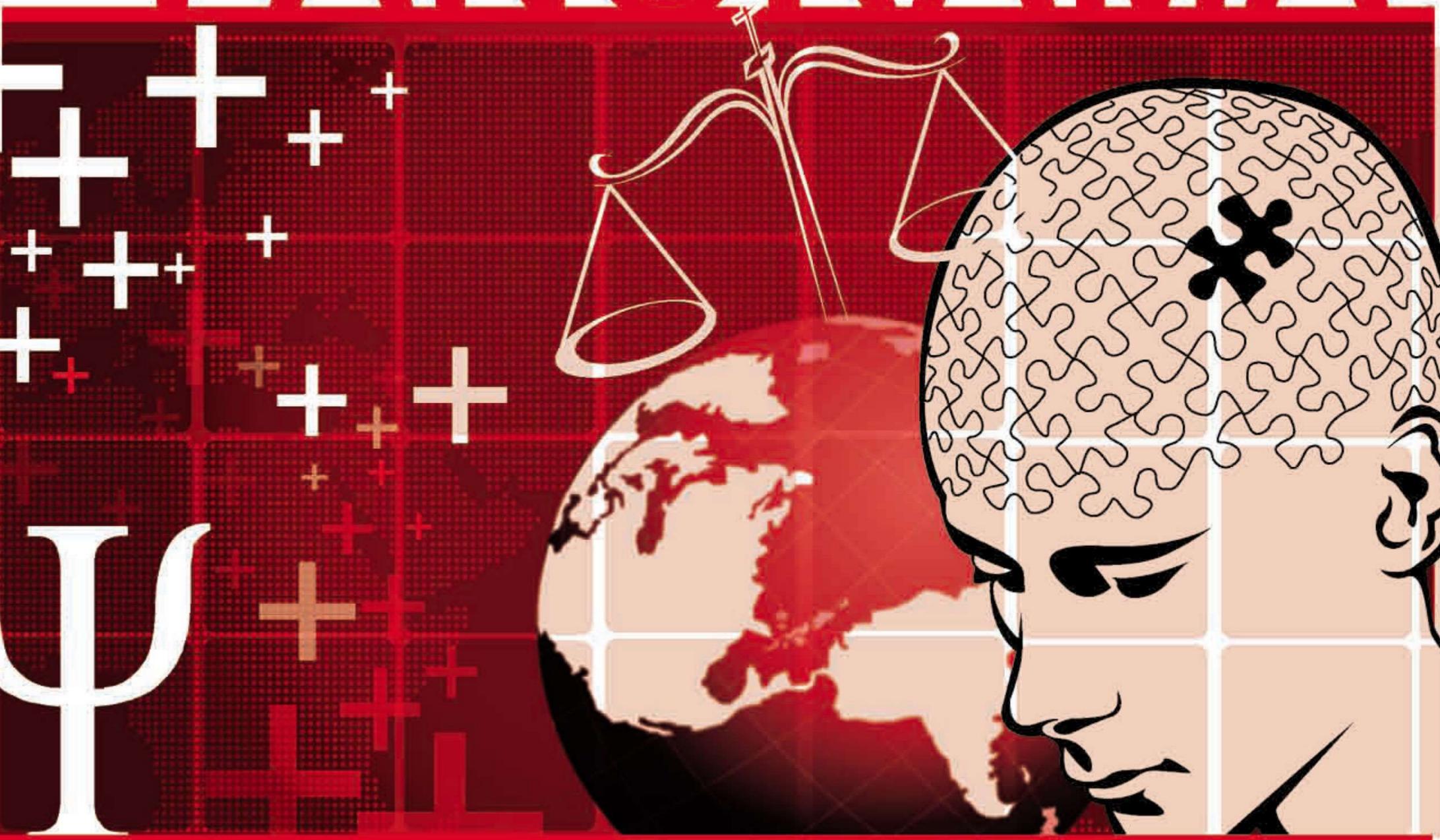


No. 7/ Noviembre 2009

EPG

ISSN 2145-308X

PANORAMA




POLITÉCNICO
GRANCOLOMBIANO
INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA


EDITORIAL[®]
Departamento Editorial Politécnico Gran Colombiano

Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas
Facultad de Ciencias de la Comunicación y Artes
Facultad de Ciencias Sociales
Facultad de Ingeniería y Ciencias Básicas

Editorial

Esta entrega de *Panorama* da la bienvenida a una nueva y crucial etapa para la publicación. Con el firme compromiso de divulgar los trabajos investigativos más destacados de nuestra institución y para atender a los requisitos de indexación que exige Colciencias, desde esta entrega la revista pasará a publicarse anualmente, cada noviembre. Con nueva periodicidad, *Panorama* sigue divulgando el trabajo investigativo y el enfoque multidisciplinario que alientan esta función esencial del trabajo académico institucional.

Presentamos en esta edición, trabajos que suponen un reto investigativo especial. Integramos trabajos de las facultades de Ciencias de la Comunicación y Artes y de Ciencias Sociales. Los ejercicios investigativos en estos campos retan y vetan cualquier intento por establecer comprensiones acabadas de la realidad. El sujeto social, sus interacciones, sus imaginarios, sus formas de intervenir una cotidianidad intensa y avasallante, una subjetividad profunda e inexplorada, y una historia rica en complejidades humanas, conforma para la comunicación y para las ciencias sociales, un espacio privilegiado.

La cultura enriquecida desde lo estético, desde lo expresivo, desde lo corporal, desde lo virtual, urge insistentemente a los investigadores a intentar un acercamiento riguroso a esa urdimbre de relaciones y de conexiones que se van tejiendo en un entorno social dinámico por no llamarlo caótico, y que supone una apertura y un “ablandamiento” de los paradigmas explicativos tradicionales.

Varios son los escenarios que hoy se proponen para ese ejercicio de pesquisa honesta que supone todo ejercicio de investigación. Desde los amplios temas que convoca **la comunicación**, encontramos en esta oportunidad el cuerpo como eje comunicativo, de lo estético, de lo ético, de lo profundamente humano; como articulador de imaginarios, de formas de ver, de ser, de vivir en el mundo. El cuerpo como narración de poderes, de lúdicas, de sentidos existenciales, como objeto de consumo, como modelación de la subjetividad.

También las tecnologías, la virtualidad, la hipertextualidad, “la ciberestructura” se brindan como lugares privilegiados para la comunicación y su pertinencia disciplinaria; para su estudio desde categorías de análisis flexibles y versátiles que consulten las prácticas de los usuarios, que se pongan a tono con los “desbordamientos creativos” de la industria, pero sobre todo que den luces para la comprensión crítica de sus lenguajes, de sus lógicas, de sus retos y de su impacto en el relacionamiento social.

No puede faltar la publicidad, que como constructo teórico y práctico, se nutre definitivamente de las prácticas informales de sectores sociales que la han usado, que la han apropiado y que han probado su efectividad hasta el cansancio. Por tanto tiene la responsabilidad de asumir con respeto y con rigor su estudio y sus aportes, e integrarlos al cuerpo explicativo que la sustenta como disciplina. Esa arrogante e inveterada actitud de algunos “*especímenes del sector*”, de pretender conocer la mente, los corazones, los sentidos y los sentimientos de los “*consumidores*” y de lanzar juicios y valoraciones, como se lanzan productos y servicios, a diestra y siniestra, esgrimiendo cifras y estadísticas frías y a veces obsoletas; esa actitud, decimos, se debe desplazar por un juicioso acercamiento a la cultura, a la condición humana que hay en toda situación de compra, de venta, de convencimiento, de relacionamiento comunicativo, de expresión simbólica.

Los intereses de búsqueda y análisis de la complejidad desde el espíritu de las *ciencias sociales*, se abordan en esta edición de *Panorama*, desde las apuestas vitales del proyecto formativo de la facultad –con los programas de Derecho y Psicología–.

Por una parte, la necesidad de abordar un análisis crítico al ordenamiento jurídico colombiano y su relación estrecha con los componentes culturales y la preeminencia de la variable económica como articuladora del concepto de bien común. La Constitución de 1991 como punto de quiebre del marco jurídico nacional, se constituye en un objeto de estudio enriquecedor, en esta oportunidad para abordar los métodos alternativos de solución de conflictos, su compleja reglamentación y su profundo impacto en la vida institucional.

Desde la perspectiva del concepto de Estado Social de Derecho, analizamos en *Panorama* el debilitamiento de los derechos del trabajador en las lógicas de flexibilización de los mercados laborales y las premisas neoliberales, aspecto fundamental para analizar con sentido crítico las asincronías entre desarrollo económico, democracia y equidad.

En el espíritu interdisciplinario que caracteriza el trabajo investigativo del Politécnico Grancolombiano, el Programa de Psicología hace un aporte significativo a problemáticas vinculantes, desde el análisis de las características de niños y niñas agresores y víctimas del fenómeno de la violencia escolar, desde categorías de análisis y prácticas concretas. Aborda la discusión contemporánea de la bioética y la deontología en las prácticas investigativas disciplinarias; y profundiza aspectos de uso y apropiación de las tecnologías de la información y las comunicaciones en el campo de la salud, desde la conformación de comunidades virtuales que impactan comportamientos y prácticas concretas en la búsqueda de bienestar integral y cuidado de la salud.

Esto encontrará el lector de *Panorama* en los textos que hoy tiene en sus manos. La actitud de asombro, de búsqueda que anima al equipo de docentes del centro de investigación del Politécnico Grancolombiano, agentes de una cultura de la pregunta, de la sospecha, de la sana desconfianza de las verdades acabadas y de las peligrosas certezas. Sujetos de la transformación de entornos concretos y de realidades que reclaman la visión compleja que las explica.

Billy Escobar Pérez

Decano Facultad de Ciencias Sociales

Carlos Augusto García López

Decano Facultad de Ciencias de la Comunicación y Artes

Por mil devaluados pesos

Publicidad popular y urbana

ANNIE RODRÍGUEZ COLLÁZOS

Fecha de recepción: 08-10-2008 - Aprobación: 08-06-2009

INTRODUCCIÓN

Alguien en algún momento me preguntó: ¿Cuál es el interés en esos lugares populares y urbanos? Sin duda en las urbes existen lugares como las plazas de mercado, zonas de comercio, parques, o las simples calles que reflejan nuestra historia, lo que somos, nuestro pasado, en conclusión nuestra esencia.

“Por mil devaluados pesos. Publicidad popular y urbana”, aborda el estudio a partir de una observación fotográfica, catalogando el material para proponer un

modelo de edificación de categorías de percepción. Entorno geográfico, es una descripción del entorno urbano y de los tipos de comercio formal e informal. Entorno demográfico, son delineamientos sociológicos y antropológicos del consumidor, públicos objetivos y prototipos de comerciantes. Entorno gráfico, estructura de la estética del lugar, señalización y soportes de comunicación no convencionales. Entorno comercial, categorización de productos y servicios ofertados (formales e informales), mecanismos publicitarios de

Resumen

El estudio de lo popular y lo urbano hasta ahora se ha centrado en el comportamiento y en algunas relaciones de los habitantes con su entorno.

“Por mil devaluados pesos. Publicidad popular y urbana”, pretende explorar las formas de publicidad, dispersas en diferentes espacios populares y urbanos en Bogotá, identificando esquemas y formas características de sus propios códigos comunicativos; se centran en un objeto de estudio consistente en las estrategias publicitarias y los códigos comunicativos en los mensajes publicitarios populares en las subculturas de San Victorino, 7 de Agosto y Sanandresito de San José.

Palabras clave

Publicidad popular, códigos comunicativos, estrategias publicitarias.

Abstract

The study of the popular and urban cultures, until now, has focused on the behavior and relationships, between them and their environment.

“For a thousand devaluated pesos. Popular & Urban Advertising”, aims to explore ways of advertising, scattered in different urban and popular spaces in Bogotá, identifying patterns and shapes characteristic of their own codes of communication. This research focuses on an object of study in the advertising strategies and communicative codes in advertisements in popular subcultures of “San Victorino, 7 de Agosto and Sanandresito de San Jose”.

Key words

Popular advertising, communicative codes, advertising strategies.

cada sistema que evidencien la estrategia utilizada, teniendo en cuenta símbolos, maneras y formas que dan sentido a un saber popular, puestas en escena performativas, que insertadas en el ámbito público generan su propio sentido cuando atraen al comprador sobre la versatilidad de sus productos, y generan persuasión directa en el momento de la compra.

La intención es investigar cómo la publicidad popular es efectiva en un contexto urbano con tradiciones arraigadas y cómo por medio de unos códigos populares se logra la persuasión.

CONTEXTO: EL ESTUDIO DE LO POPULAR Y URBANO

El estudio de lo popular y lo urbano se ha dado a partir de la antropología urbana.

La relación generada entre el habitante y la ciudad da origen a una territorialidad y a unas características claras de cada ciudad e incluso de una zona de la misma. La ciudad es vivida y vista por cada uno de sus habitantes, sumergidos en su propio entorno inobservable por sí mismo. De manera que la actividad humana genera diversos escenarios que conforman un todo llamado ciudad.

En la ciudad se señalan ciertas características de territorialidad, donde la actividad es la que caracteriza en forma particular el “escenario” donde se la desarrolla. Esa actividad particular genera su propia simbología que identifica a la comunidad que comparte determinado “territorio”. De lo anterior, se generan hipótesis relacionadas con los ciudadanos y cómo estos sienten y viven su ciudad.

La ciudad puede estudiarse desde las diversas expresiones de sus habitantes, entre las cuales podrían encontrarse las expresiones artísticas, como el grafiti, el artista callejero, el vendedor ambulante, la vitrina comercial; y en la atracción ejercida por ésta sobre determinado público, la misión encomendada al maniquí en la comunicación vendedor-comprador, el colorido y contenido del aviso publicitario, el impulsador callejero con megáfono, la fuerte influencia que puede ejercer un rumor, independientemente de su veracidad, sobre los pensamientos y acciones de las personas, hasta donde la fantasía complementa la forma de ver, sentir y vivir la ciudad por sus habitantes.

ANNIE RODRÍGUEZ COLLÁZOS

Publicista profesional de la Fundación Universidad Central de Colombia, especialista en Gerencia Financiera del Politécnico Graciano, docente de tiempo completo e investigadora. Con experiencia en agencias de publicidad y en el sector financiero.

annie_rc_72@hotmail.com
arodrigu@poligran.edu.co

En la vida citadina se evidencian intereses en el uso dado por los ciudadanos a los diferentes sitios de su ciudad-habitación, recreación, compras, puntos de encuentro, deportes.

El crecimiento de la población en Bogotá y en la mayoría de las ciudades latinoamericanas se presenta en gran medida por causa del desplazamiento de la población rural hacia áreas urbanas, de por sí ya densamente pobladas. Al no ser habitantes naturales de estos “territorios”, los nuevos pobladores entran en una adaptación de sus costumbres a las del nuevo medio ambiente generando una nueva cultura en la que se evidencian rasgos y comportamientos propios del campo adaptados a la ciudad.

La delimitación de los territorios se complica ya que los habitantes de estos no necesariamente se movilizan únicamente dentro de las zonas consideradas como tales; es posible encontrar subterritorios en los cuales las personas que se movilicen allí, a pesar de tener características comunes no se conozcan entre sí, pero sí se identifiquen gracias a comportamientos conocidos únicamente por quienes frecuentan los mencionados lugares. En Bogotá, hay lugares como el Siete de Agosto, San Victorino o San Andresito donde, en ciertas horas del día, sus visitantes frecuentes pasan a ser habitantes de estos sectores y adoptan comportamientos propios de la zona, adquiridos luego de varias visitas o de una convivencia regular en el sector, generándose así un imaginario colectivo.

Se generalizan normas y reglas comunes que, a pesar de no estar escritas en ninguna parte, son conocidas, aceptadas y defendidas; sus habitantes conocen a la perfección la ubicación y el funcionamiento de todo, de forma que el voz a voz se convierte en la vía de comunicación más usada y veraz.

Aunque implícitos, existen signos y símbolos que caracterizan a un ser humano como residente de una subregión urbana. Encontramos entonces en el libro *Imagi-*

narios urbanos de Armando Silva (2000), el ejemplo de los estudiantes de la Universidad Nacional, fácilmente identificables dentro de esta, gracias al particular diseño del campus y el uso que sus estudiantes le han venido dando.

Armando Silva (2000) habla de croquis más no de mapas urbanos ya que la limitación más allá de ser geográfica es social y las personas no se limitan a un espacio por estar en constante movimiento; en pocas palabras el ser humano es dinámico y en ocasiones es ciudadano de varias ciudades o de varias subregiones y su actitud se adapta a las condiciones existentes y a los usos y vivencias que allí se tengan.

En Bogotá la inseguridad es una circunstancia que marca a la ciudad y por ende a sus habitantes notoriamente: el cambio de las plazas de mercado ubicadas en espacios abiertos a los cerrados y vigilados supermercados, de las calles comerciales a los centros comerciales, el encerramiento de los barrios entre rejas que incluyen también las calles que los atraviesan haciendo de lo público, privado.

La ciudad posee sitios de referencia usados por los ciudadanos para localizarse o de allí ubicar otros puntos adyacentes a estos, en el caso de la ciudad de Bogotá no es diferente la percepción que las personas tienen acerca de estos sitios, pudiendo ser positivas o negativas dependiendo del contexto en que evolucionó el área; de acuerdo con el estudio de Armando Silva (2000: 203):

El sitio mejor calificado fue Unicentro, ya que le colocó 4 un total del 40%, mientras el que obtuvo más baja calificación fue el edificio de Avianca, pues un 5% le calificó la mínima de 1. La Universidad Nacional obtuvo un puntaje medio ya que le adjudicó calificación 3 un 32% de los encuestados; es muy posible que la baja calificación del edificio de Avianca (Cfr. A. Silva, 1990b), ya que otro gran porcentaje que apenas le dio 2 y 3, tenga que ver con el mal recuerdo del incendio de 1974, o quizá con su construcción alta y poco contextualizada con el ambiente contiguo que lo rodea o, por qué no, puede estar directamente relacionada con la “mala imagen” del servicio que presta tal aerolínea Colombiana. Al contrario, Unicentro, que es “moderno”, “nuevo”, “agradable”, sintoniza con el sector, posee escala humana y se ha convertido en sitio de referencia del norte.

San Victorino, San Andresito y el Siete de Agosto son lugares míticos dentro de la ciudad de Bogotá percibi-

dos de diferentes maneras; en los tres casos se puede generalizar una percepción positiva en cuanto al hecho de encontrar una inmensa variedad de productos y servicios; pero al mismo tiempo en el imaginario colectivo está presente la sensación de inseguridad generada por la desorganización debido al alto tránsito de personas que deambulan por la zona, la percepción dista de la realidad ya que estos lugares gozan de ser seguros, no necesariamente gracias a la acción del Estado sino más bien a una mutua colaboración entre los comerciantes de la zona.



San Victorino
Fotografías: Sindy Constanza Martínez Beltrán, Faride Osorio Peña y Karen Andrea Salamanca Sánchez.

ANTECEDENTES Y ESTUDIOS

Hoy se evidencian diversos estudios de lo popular y de lo urbano, igualmente se tienen aplicaciones directas de observación en Bogotá, entre las que se encuentra, bibliografía, páginas *web* y hasta música. Para mayor detalle obsérvese la compilación de estudios realizados en la tabla 1.

TABLA 1. ESTUDIOS ANTECEDENTES

AUTOR	TEXTO o FUENTE	APORTE o ENFOQUE
Fueyo Gutiérrez, Aquilina 2002.	De exóticos paraísos y miseria diversas: publicidad y (re)construcción del imaginario colectivo sobre el sur.	Análisis de la afección negativa de los medios masivos de comunicación. Igualmente, se observa cómo la publicidad sobresale creando estereotipos que influyen en Suramérica; resalta la diferencia entre el sur y el norte del continente y dan pie a un imaginario colectivo que genera mensajes que idealizan las diferencias.
Duque, Juan Esteban. Martínez, Roxana. Ucrós, Esteban.	Popular de lujo (http://www.populardelujo.com)	Es una realidad viva cambiante que extrae de Bogotá los elementos gráficos populares que la conforman; la gráfica callejera describe una sociedad, una cultura, un saber popular que da como resultado un paisaje callejero particular.
Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Artes.	G-15 (www.facartes.unal.edu.co/g15/)	Desarrolla estrategias de investigación y difusión, en torno a las imágenes visuales y textuales de origen urbano, familiar o popular que han representado ideas e imaginarios sociales durante los siglos XX y XXI, con la intención de ayudar a conocer, discutir y divulgar el mundo visual compartido en Bogotá D.C.
Troller Pardo, Karl Eduard. 1987.	De las alcantarillas a los medios: el poste como lugar de comunicación.	Hace una descripción del escenario urbano centrada en los postes que cumplen con diversas funciones en el paisaje comunicativo de la ciudad, según su ubicación dentro de la misma, más como vitrina publicitaria que como simples soportes funcionales.
Riveros, Javier. 2004.	Voces y lustradas: una mirada a la ciudad desde las estaciones de los lustrabotas.	Recopilación de una observación desde otros ojos, no aceptados por su distancia de la academia, mirada que hace parte de esos personajes y figuras que decoran el paisaje urbano de la Bogotá de siempre. Es una recopilación de historias que forman una gran historia.
Mariño Solano, Germán. 1990.	Los avisos de las tiendas y negocios de los barrios populares: hacia el descubrimiento de nuevos códigos escritos: Informe final.	Una tesis basada en lo gráfico, en una recopilación de avisos carentes de estrategia elaborada y medida, pero desbordantes de creatividad, que hacen parte del paisaje urbano y de la comunicación del "barrio", de la "tienda".
Revista P&M . Junio 2005, p. 78-80.	Publicidad popular: un mundo de imaginación.	En las calles de la ciudad, junto a la publicidad "oficial", convive y de cierta manera compite—otra publicidad, menos escandalosa y más clandestina, pero no por ello menos viva. El sentido primario de la promoción. La publicidad en la cultura popular. La publicidad popular en la ciudad. Publicidad popular; un mundo de imaginación.
Silva Téllez, Armando. 2003.	Bogotá imaginada.	Da una mirada a Bogotá, a partir de una recopilación bibliográfica, fotográfica y videográfica, Es un recorrido por todos los rincones arquitectónicos, los sabores, olores, ruidos, etc., y las diferentes maneras de vivir esta gran urbe.

SITUACIÓN PROBLEMA

Con la recopilación fotográfica y filmica se pretenden contestar las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los mecanismos que hacen que funcionen estos procesos populares?, ¿a qué códigos comunes, culturales o imaginarios apela esta publicidad popular, para ser comprensible y exitosa, o cuando menos viable? Son entonces interrogantes necesarios para la comprensión de esas formas de publicidad como un fenómeno social, a la vez que expresión de lo popular. Por tanto, en la medida en que se logren identificar esos códigos comunes de la publicidad popular, ¿serán susceptibles de ser aplicados en la publicidad formal, ampliando la *tipología descriptiva* en la publicidad?



San Victorino
Fotografías: Sindy Constanza Martínez Beltrán, Faride Osorio Peña y Karen Andrea Salamanca Sánchez.

MARCO TEÓRICO

Para proceder a contestar las anteriores preguntas se toma como base un marco teórico consistente en diversos esquemas que aportan al análisis de estos mensajes. Entre los cuales se encuentran:

- Responder a una estrategia (definición del producto o servicio, objetivo de comunicación, grupo objetivo, beneficio, razón de respaldo, posicionamiento, personalidad de marca, tono y manera de la comunicación).
- Tipos de mensaje publicitarios, según Román Jakobson (1970: 127):

- Mensaje lingüístico: corresponde a los componentes textuales (lenguaje articulado escrito). Puede, en algunos casos, formar parte de la misma imagen (etiquetas, rótulos).
 - Mensaje icónico simbólico (o mensaje icónico codificado): está formado por agrupaciones de determinados elementos de la figura que producen significación al activar o actualizar ciertos saberes culturales. Este tipo de mensaje se halla codificado por la cultura.
 - Mensaje icónico literal (o mensaje icónico no codificado): es anterior al simbólico pero se apoya también en la imagen. Está compuesto por signos discontinuos cuyos significados son los objetos reales de la escena y los significantes que son estos mismos objetos fotografiados.
- Regímenes del mensaje, según Barthes (1970: 129):



Sanandresito San José
Fotografías: Sindy Constanza Martínez Beltrán, Faride Osorio Peña y Karen Andrea Salamanca Sánchez.

REGÍMENES DEL MENSAJE

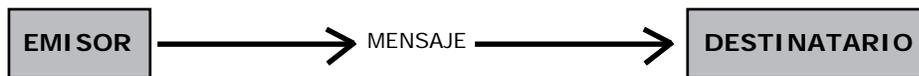
DENOTACIÓN

LA INFORMACIÓN
LA REPRESENTACIÓN
LO ANALÍTICO
EL OBJETO
EL PRODUCTO
EL CONOCIMIENTO
LA INSTRUCCIÓN
EL NOMBRE
LA PRÁCTICA

CONNOTACIÓN

LA SIGNIFICACIÓN
LA EMOCIÓN
LO SINTÉTICO
EL SIGNO
EL VALOR
LA CONVIVENCIA
LA EMPATÍA
EL CARÁCTER
LO MÍTICO

- Funciones del mensaje
Regla de la inalienabilidad de los factores:



En todo proceso lingüístico un EMISOR envía un MENSAJE a un DESTINATARIO

Para que este mensaje sea perceptible se requiere de:



CONTEXTO: debe remitir al referente y ser perceptible por el emisor.

CONTACTO: un canal físico de conexión que permita establecer y mantener materialmente la comunicación.

CODIGO: común al emisor y al destinatario.

Regla de especificidad de las funciones:



Remitente----- F. Emotiva
Referencia al emisor
Contexto----- F. Referencial
Información y pedagogía sobre el objeto
Mensaje----- F. Poética
Conformación retórica del manifiesto
Contacto-----F. Fática
Señalización de la información
Código-----F. Metalingüística
Pertinencia publicitaria de la información
Destinatario----- F. Conativa
Implicación activa del destinatario

- Funciones de la publicidad, según Péninou (1976: 76)

Denominación: bautizar el producto con un nombre propio que lo distinga de los demás productos de su género, sello de identidad. Dar una apariencia humana por medio de la marca.

Predicación: el producto adquiere un carácter, su imagen de rasgos distintivos.

Exaltación: toda la comunicación publicitaria es positiva y afirmativa, cara halagadora al universo de los bienes.

- Elementos internos de la publicidad, según Miotto (1972: 3-4)

Presentación de una idea: que se ha de unir inmediatamente al producto que se vende.

Stopping Power: solicitar la atención del receptor, buscar una adecuada presentación de la idea.

Concentración de la atención: y mantenimiento de la atención evitando su dispersión.

- Pertinencia de los mensajes, respecto de la psicología del consumidor, según Péninou (1976: 37):

La empresa	{	Objeto comercial de la firma o producto
La publicidad	{	Objetivo de comunicación Valor a significar (significado) Concepto publicitario Significación expresiva del valor (Significante)
El consumidor	{	Decoración del significante Asimilación del valor Significado Actitud o conducta Psicocomercial

HALLAZGOS Y RESULTADOS

RESPONDER A UNA ESTRATEGIA			
CATEGORÍAS	SAN VICTORINO	SAN ANDRESITO DE SAN JOSÉ	SIETE DE AGOSTO
La definición de los productos	Está dada por la misma observación del transeúnte, todos los productos existentes están expuestos y el posible comprador puede tocar y apreciar directamente el producto.		Está dada por la exposición saturada de las vitrinas o de los vendedores ambulantes
El objetivo de comunicación	Basado en resaltar el precio.	Se basa en resaltar la variedad de productos, la marca y precio de los mismos.	Se basa en resaltar la variedad de productos, y marcas para las que se tienen repuestos o adornos.
Grupo objetivo	Dado por el azar, esto es, a quien vaya pasando se le aborda en tono amable y hasta cariñoso.	Dado por el azar abordando al transeúnte con el ofrecimiento de productos específicos, como si el vendedor adivinara el deseo del posible comprador.	Dado por el azar de vehículos que transiten por la zona.
El beneficio	Precio	"Original", haciendo alusión a la marca. Variedad de diseños y colores.	El repuesto apropiado para la marca del vehículo que el comprador conduzca en ese momento, o bien por el ofrecimiento del producto de marca "original" y "nuevo".
La razón de respaldo	Se basa en la cantidad, esto es, el precio es indirectamente proporcional a la cantidad de artículos que el comprador decida llevar. Lo que invita a la negociación en fracciones de docena. Por ejemplo: tres pares de medias corresponden a "un cuarto de docena" (San Victorino). En los productos en los que el plus es la marca, la razón de respaldo se da a partir de la observación del producto para que el cliente pueda corroborar la "originalidad". (Sanandresito).		Se basa en "nosotros solo vendemos originales", claro está que al avanzar la conversación el vendedor le puede ofrecer muy amablemente conseguirle "uno de segunda que tengo por ahí" para así optimizar su dinero.
El posicionamiento	Está dado en el momento del intercambio comercial, el vendedor siempre se acoge a la supuesta "calidad" del producto ofrecido.		"Se consigue todo para el carro". Los talleres generan su posicionamiento de acuerdo con la decoración e infraestructura del taller o local.
Personalidad de marca	Solo en algunas papelerías "formales", se ofrece el producto resaltando la marca; en el resto de las categorías, la marca es inexistente; o bien se ofrece una copia del producto original lo que se conoce como "chiveado".	La marca se ofrece según la exposición del producto y la decoración del local. En categorías como joyería, lo importante es el diseño que igualmente puede estar basado en marcas reconocidas.	Las marcas de los carros para los que hay ofertas de artículos o repuestos están siempre presentes en las fachadas de los locales o talleres. Igualmente ocurre en el caso de los radios y de los rines; entre otros, las marcas están expuestas dentro y fuera del almacén.
El tono y manera de la comunicación	Cuando el vendedor aborda al transeúnte de manera verbal es muy amable y hasta cariñoso, con mensajes como: "madre: ¿qué está buscando?", "dama, ¿en qué le puedo ayudar?", "le tengo todo para la piñata y somos fabricantes". A diferencia del mensaje escrito que es completamente racional: "Todo a \$1.000", (tres por \$6.000).	El vendedor aborda al transeúnte ofreciéndole variedad de productos de la misma categoría según el surtido, igualmente de manera muy amable. La comunicación tiende a ser más racional cuando el vendedor hace alusión a la marca.	La comunicación se da de manera racional y específica del objeto a comerciar, se da por entendido que tanto el vendedor como el comprador conocen del "tema".

TABLA 2: COTEJO DE RESULTADOS

TIPOS DE MENSAJE PUBLICITARIOS			
CATEGORÍAS	SAN VICTORINO	SAN ANDRESITO DE SAN JOSÉ	SIETE DE AGOSTO
Mensaje Lingüístico	Está presente en toda la saturación visual de mensajes escritos, siempre referentes al precio.	El mensaje oral siempre incita al vendedor a apreciar los productos. En el caso de los productos de marca, estas hacen parte de la decoración del lugar.	El mensaje oral siempre ofrece el producto original o "uno más barato, pero de segunda".
Mensaje Icónico Simbólico	Los mensajes icónico simbólico e icónico literal se mezclan en uno mismo. Están presentes en la forma de exhibir el producto, esto es, si se encuentra un gran perchero, generalmente con la misma prenda en diferentes tallas y colores a la entrada del almacén, quiere decir que esos artículos están en promoción; mensaje que se reafirma con una cartulina que lleva el precio dibujado a mano con marcador grueso. En otras categorías de productos, ubicados en estanterías o vitrinas, se encuentra el precio igualmente dibujado sobre una cartulina muchas veces silueteado en forma de estrella.	Se puede observar en los casos en los que la parte gráfica de la marca está expuesta. La iluminación de los locales, hace alusión a la moda y lo "original" de las marcas de los productos ofrecidos. En algunos locales se puede ver al "dueño del negocio", que por su raza (amarilla), el comprador interpreta como "buen precio" por la ausencia de intermediarios.	Se puede observar en los casos en los que la parte gráfica de la marca está expuesta. Además, la decoración y organización de los locales o talleres son un símbolo de calidad del trabajo a realizar o de los repuestos ofertados. No se pueden olvidar los atuendos de los mecánicos y vendedores, el vendedor de bata blanca es el dueño del taller, el de bata gris es el que "sabe", los overoles sucios y rotos.
Mensaje Icónico Literal		Presente en los locales en los que se ofrecen marcas originales, ya que en algunos casos su decoración cuenta con piezas publicitarias de la marca.	
Regímenes del mensaje (connotación, denotación)	Toda la estructura del lugar está dada por la denotación, el mensaje es directo y claro: se ofrece el menor precio. La recomendación "somos fabricantes", connota que el precio es más favorable ya que no existen intermediarios para llegar al consumidor final. La cantidad de productos exhibidos connota precio; a mayor cantidad de productos, menor el precio.	Denotación: iluminación con luces de neón dentro del local, exposición de la marca de los productos; lo que origina una connotación de "marcas originales". Denotación, presencia del "dueño del negocio" de raza amarilla; lo que connota bajo precio y calidad.	La organización del lugar y su aseo connotan calidad en los objetos y en el trabajo, pero también alto precio.

FUNCIONES DEL MENSAJE			
CATEGORÍAS	SAN VICTORINO	SAN ANDRESITO DE SAN JOSÉ	SIETE DE AGOSTO
Emisor	Impulsador a la entrada del local.	En algunos casos hay presencia de piezas publicitarias de las marcas de productos ofertados, en estos el emisor es la marca misma. En el momento de abordar al comprador el emisor es el vendedor.	En algunos casos hay presencia de piezas publicitarias de las marcas de productos ofertados, en estos el emisor es la marca misma. En el momento de abordar al comprador el emisor es el vendedor o el "chinomático".
Mensaje	Siempre involucrando el precio.	Se pueden diferenciar algunos mensajes: se ofrece marca "original", se ofrece variedad en productos, diseños y colores, o bien se ofrece bajo precio.	Se pueden diferenciar algunos mensajes: se ofrece el repuesto "original", se ofrece la instalación inmediata, o el repuesto "más barático pero de segunda".
Destinatario	Transeúnte de la zona.		Conductores de los vehículos que transitan por la zona.
Contexto	Urbano.		
Contacto	Oral o visual.		
Código	Verbal.		
REGLA DE ESPECIFICIDAD DE LAS FUNCIONES			
CATEGORÍAS	SAN VICTORINO	SAN ANDRESITO DE SAN JOSÉ	SIETE DE AGOSTO
Función emotiva	Generalmente se desconoce o se pierde el nombre del almacén o fabricante debido a la alta saturación visual y auditiva.	Generalmente se desconoce o se pierde el nombre del almacén o fabricante debido a la alta saturación visual y auditiva. Aunque si bien es cierto, los locales que ofrecen marcas las exponen gráficamente.	Generalmente se desconoce o se pierde el nombre del almacén o fabricante debido a la alta saturación visual y auditiva.
Función referencial	La información que se da sobre el objeto generalmente se limita al precio.	La información puede ser por su marca, por variedad o por precio.	La información puede ser por su marca, por original nuevo o de segunda.
Función poética	El mismo contexto urbano y comercial da la estética al lugar y a los mensajes recibidos.		
Función fáctica	El medio siempre es oral o visual.		
Función metalingüística	La carga de información está distribuida entre la vitrina y sus letreros, la forma de exposición de los productos, y el vendedor en el momento de la transacción.	La carga de información está distribuida entre la vitrina y sus letreros, la forma de exposición de los productos, y el mecánico a la hora de dar su recomendación.	
Función conativa	En el mensaje visual no está explícito el destinatario, a diferencia del mensaje oral en el que se le habla directamente al posible comprador.		

FUNCIONES DE LA PUBLICIDAD			
CATEGORÍAS	SAN VICTORINO	SAN ANDRESITO DE SAN JOSÉ	SIETE DE AGOSTO
Denominación	Los productos son denominados de manera genérica, es notoria la ausencia de marca. Excepto en algunos productos de papelería que en el caso de ser originales la misma organización del local lo hará notar.	Los productos son denominados de manera genérica, inicialmente, pero al tener un mínimo acercamiento con el transeúnte el vendedor hace evidente la marca del producto, siempre que este sea un plus del mismo.	Los productos son denominados de manera genérica, pero indicando la marca de vehículo para la cual es apropiado.
Predicación	A pesar de la denominación genérica de los productos existen algunas categorías de productos que adquieren casi una personalidad propia, como las camisetitas "semanario" para el bebé, el "kid estudiantil", entre otros.	A pesar de la denominación genérica de los productos existen algunas categorías de productos en los que su marca, o el parecido con la misma, los hace distintivos.	El producto se trata de manera genérica, pero especificado por la marca compatible.
Exaltación	El mensaje oral en el momento de la transacción siempre está agregando valores al producto en cuestión, a diferencia del mensaje escrito en el cual la exaltación se refiere al precio.	En el momento, el mensaje oral de la transacción siempre está agregando valores al producto en cuestión, tales como la marca o la calidad, a diferencia de los productos de marca anónima en los que se exalta su precio.	

ELEMENTOS INTERNOS DE LA PUBLICIDAD			
CATEGORÍAS	SAN VICTORINO	SAN ANDRESITO DE SAN JOSÉ	SIETE DE AGOSTO
Presentación de una idea	La idea es el producto, lo que hace más directo y de fácil entendimiento el mensaje.	La idea siempre es el producto y en algunos casos la marca, lo que hace más directo y de fácil entendimiento el mensaje.	Si el producto es nuevo y original, no se da importancia al precio, distinto si el producto es de segunda, se hace énfasis en el precio y en la duración que el objeto tendrá.
Stopping Power	Precio y "somos fabricantes".	La atención del receptor se busca bajo los mismos parámetros: marca o precio.	
Concentración de la atención	La atención del comprador es atrapada por el vendedor que muestra más productos de la misma categoría y ofrece diferentes calidades del mismo producto a menor precio si la compra se realiza "al por mayor".	La atención del comprador es atrapada por el vendedor que muestra más productos de la misma categoría.	

Al revisar las diversas maneras que en los ámbitos comerciales populares se usan como mecanismos publicitarios, es evidente una forma de venta reconocida mas no institucionalizada dentro de los parámetros semióticos de la metodología de agencia. Estos escenarios populares, provenientes de las formas de “marchanta” o el clásico “culebrero”, muestran como resultado contemporáneo al popular “chinomático”¹ del barrio Siete de Agosto, al “animador de micrófono” del almacén de ropa “original” en San Victorino, el vendedor de “lechona lighth”, del anónimo pero tan familiar vendedor del “minuto a doscientos”, o de la cercana voz en pleno centro que incansable y antojada ofrece la muy conocida “hamburguesa con todo, a mil”, y que no reconocen las estrategias publicitarias formales. Estos establecimientos comerciales en los que no se formula una planeación estratégica tienden a ubicarse en los símbolos, maneras y formas que dan sentido a un saber popular, que escriben el recuerdo y el imaginario colectivo.

BIBLIOGRAFÍA

- Cardona, R. (1975). *América Latina, Distribución espacial de la población*. Bogotá: Corporación Centro Regional de Población.
- Durand, G. (1964). *La imaginación simbólica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Fueyo, Gutiérrez, A. (2002). *De exóticos paraísos y miseria diversas: publicidad y (re)construcción del imaginario colectivo sobre el sur*. Barcelona: Icaria Editorial, Asociación para la cooperación con el sur.
- García, Canclini, N. y P. Tijuana (1989). *La casa de toda la gente*. Ciudad de México: UMA Iztapalapa.
- Garróni, E. (1972). *Proyecto de Semiótica*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Jung, K. (1964). *El hombre y sus símbolos*. Barcelona: Caralt.
- Marafioti, R. (1988). *Los significantes del consumo. Semiología, medios masivos y publicidad*. Buenos Aires: Ed. Biblos.
- Mariño, Solano, G. (1990). *Los avisos de las tiendas y negocios de los barrios populares: hacia el descubrimiento de nuevos códigos escritos: informe final*. Bogotá.
- Martin-Barbero, J. (1987) *De los medios a las mediaciones*. Ciudad de México: Gustavo Gili.
- Martin-Barbero, J. b. *Procesos de comunicación y matrices de cultura: itinerario para salir de la razón dualista*. Ciudad de México: Gustavo Gili y FELAFACS.
- Metz, C. (1977). *El significante imaginario*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Oliven, R. (1985). *Antropología de grupos urbanos*. Petrópolis, Voces,
- Peninou, G. (1976). *Semiótica de la Publicidad*. Barcelona: G. Gili.
- Pérez, Tornero, J.M. (1982) *La semiótica de la publicidad*. Barcelona: Ed. Mitre.
- Pérez, R.A. (2001). *Estrategias de Comunicación*. Barcelona: Ariel.
- Revista P&M. (2005). Bogotá: Junio: 5 (292): 78-80.
- Riveros, J. (2004). *Voces y lustradas: una mirada a la ciudad desde las estaciones de los lustrabotas*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Silva, Téllez, A. (2003). *Bogotá imaginada*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Taurus.
- Troller, Pardo, Karl. (1987). *De las alcantarillas a los medios: el poste como lugar de comunicación*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

¹ Personaje que aborda al transeúnte para guiarle hasta el local comercial en el que encontrará el objeto de su necesidad.

La hibridación tecnológica

Una aproximación al proceso comunicativo desde la perspectiva educativa

NANCY BALLESTAS
PABLO EMILIO RIVERA

Fecha de recepción: 30-06-2009 - Aprobación: 17-07-2009

Resumen

El siguiente artículo presenta una reflexión académica, producto del avance investigativo sobre la relación entre comunicación, tecnología y educación. En él se desarrolla una propuesta que hace evidente la importancia de comprender la manera en la que las mediaciones de carácter pedagógico y tecnológico se convierten en reguladores de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Así mismo, se pone en discusión el uso de plataformas educativas como estrategias y recursos de validación de las nuevas industrias culturales que encuentran en la exploración de los saberes un escenario para consolidar nuevas estructuras de mercado.

Este planteamiento conduce entonces a pensar lo social y su configuración. Su comprensión, hoy, implica dar cuenta de otras realidades de interacción social y, por ende, de otras formas de control social y de presencialidad de lo tecnológico como un componente vital para las relaciones y configuraciones de redes sociales. En este sentido, el escenario educativo es propicio para explorar esta configuración de lo social a partir del concepto "red" y, por tanto, permite reevaluar sus propias mediaciones.

Palabras clave

Mediación, hibridación, modelo pedagógico.

Abstract

The following article presents an academic reflection, product of the research advance in the Communication/Technology/Education relation. This article develops a proposal that makes evident the importance of understanding the way the mediations of pedagogical and technological character become regulators of the education-learning processes.

It also discusses the implementation of educative platforms as strategies and validation resources of the new cultural industries that find in the exploration of knowledge a new scene to consolidate new market structures.

This approach leads to analyze the social aspect and its configuration since the understanding of that social denomination today involves the platforms to establish some other realities of social interaction and therefore some other forms of social control. It also takes into account the presence of the technological aspect as a vital component for the relations and the configurations of social networks. In this sense, the educative scene is favorable to explore this social configuration from the network concept; therefore, it allows reevaluating these mediations to obtain the same network.

Key words

Mediation, hybridization, pedagogical model.

INTRODUCCIÓN

El nuevo escenario educativo de la sociedad occidental, propio del siglo XX y XXI, incorpora la tecnología como elemento revolucionario de las formas de apropiación, consolidación y construcción del saber, así como una estrategia para acceder a experiencias académicas en procura del mejoramiento de la calidad de vida y el acceso a oportunidades de desarrollo personal y profesional.

Teniendo en cuenta la anterior premisa, la discusión se propone desde una perspectiva real; la constante transformación de las industrias culturales que se incorporan a escenarios tradicionalmente institucionalizados, definidos desde estructuras de valores que buscaban la uniformidad de comportamientos y vivencias para consolidar una sociedad ampliamente democrática y libre.

En este sentido, la lectura y la propuesta que se hace del concepto de industria cultural, definida y emergente en la Escuela de Frankfurt, se revalúa hoy, ya no como un síntoma de sin futuro, sino todo lo contrario, como un conjunto de oportunidades para que en la sociedad circulen todo tipo de bienes y servicios, que además cuentan hoy con un escenario mucho más abierto y mediático como la internet.

Este planteamiento desde la teoría crítica y la industria cultural nacida en este contexto propone preguntarse sobre la validez misma de la teoría y una discusión de fondo que implica legitimar esta forma de producción de bienes y servicios, ya no desde la perspectiva puramente ideológica, sino desde experiencias hoy profundamente marcadas por la estética del mercado de consumo, la satisfacción de necesidades reales y vitales, la utopía construida desde los mercados para abonar a la tendencia del mejoramiento de la calidad de vida o del ideal desarrollista al que le apuesta la modernidad en las proyecciones latinoamericanas.

La discusión parte de allí porque si bien existe una fuerte crítica a la Escuela de Frankfurt por su visión desalentadora del mundo y por la cosificación misma de la cultura, también es real que esta visión obedece a escenarios ampliamente definidos que el funcionalismo y estructuralismo norteamericanos rebaten a partir de una lectura absoluta de los procesos de comunicación.

En la reflexión que se adelanta, existen una serie de afirmaciones propuestas por varios autores como

Castells, Martín-Barbero, Rama, Adorno, Benjamin y otros. En estas, se hace pertinente tratar el tema de la hibridación tecnológica, que como concepto y como campo, aún no está propuesto de manera explícita, pero en ningún momento riñe con su concepción como industrial cultural: por el contrario se convierte en un camino viable para aproximarse al entendimiento de estas complejidades comunicativas y pedagógicas y valida la industria cultural como un mecanismo propio de las sociedades contemporáneas para consolidar un modelo económico y un discurso de la globalización, así como una posible respuesta desde la glocalización.

NANCY BALLESTAS CARO

Docente del Politécnico Grancolombiano, de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, Departamento académico de Comunicación. Comunicadora social, egresada de la Universidad Los Libertadores. Maestría en Comunicación de la Universidad Católica de Lovaina, (Bélgica) y doctorada en Comunicación de la misma universidad.

nballestas@poligran.edu.co, caronancy@gmail.com

PABLO EMILIO RIVERA

Docente del Politécnico Grancolombiano, Departamento de Humanidades. Publicista, egresado de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano. Cuenta con una especialización en Comunicación Educativa de la Universidad Uniminuto.

pablobar@poligran.edu.co

Desde las premisas básicas hacia una aproximación al concepto de hibridación tecnológica

En el siguiente apartado, el texto aborda las premisas sobre las que se han ido construyendo las aproximaciones conceptuales y aplicativas de la hibridación tecnológica. En este sentido, esta manera de abordar la aproximación a una definición implica rastrear las posibilidades que se han ido conformando para comprender la dimensión de mediación comunicativa y mediación pedagógica.

Una primera aproximación que puede hacerse visible en el panorama actual de las propuestas académicas de educación superior es la del planteamiento sobre la relación entre bienes culturales y convergencias tecnológicas. A propósito de esta característica afirma Claudio Rama:

Los desarrollos tecnológicos a través de internet y de los nuevos bienes culturales digitales, están planteando la confluencia entre la educación y la cultura y promoviendo en esta convergencia, tanto la virtualización de la educación como el desarrollo de las industrias culturales digitales con contenidos y dinámicas educativas de tipo interactivas que nos pudieran permitir hablar del nacimiento de las industrias educativas. (2007).

Esta afirmación da cuenta de una clara percepción sobre la imperiosa necesidad que existe en la sociedad actual de dar respuesta a dos escenarios que cada vez son más complementarios. El primer escenario, el de la educación, comprendida como un derecho y como el espacio propicio para la construcción de proyecto nación, proyecto académico y proyecto constructor de conocimiento. El segundo escenario, el del mercado. Este escenario visto como un espacio adverso y configurado desde las políticas de la globalización, de los grandes consorcios y desde las brechas que se reflejan fundamentalmente en la vida social. Este escenario vive una transformación porque, desde la perspectiva misma del mercado como circulación de bienes y servicios, está también abierto a que él sea asumido como un flujo de todo tipo de propuestas.

En este orden de ideas, ambos escenarios confluyen y encuentran un nicho propicio para adentrarse a discusiones de carácter social, en tanto que garantizar el derecho a la educación implica generar dinámicas de desarrollo, que de una u otra manera deben ser lideradas, financiadas y circularizadas con el fin de responder a la necesidad y la demanda educativa.

Crear esta industria educativa puede percibirse como una contradicción, pero en las dinámicas contemporáneas esta contradicción no existe y por el contrario cada vez más se valida esta posibilidad. Con ello también se busca generar un espacio de reconocimiento construido mediante un discurso que toca directamente la problemática social y la manera como la academia busca contribuir desde su criterio fundamental de responsabilidad social.

Este discurso de la responsabilidad social es también una categoría implícita en la propuesta de la hibridación tecnológica, en tanto que poner en evidencia el uso de la tecnología para el mejoramiento de la calidad de vida y, además, generar un imaginario tangible en el que el mercado se vislumbra desde una perspectiva humanista provoca en la sociedad una reconfiguración de las maneras de entenderse a sí misma.

En esta misma dinámica de construcción discursiva puede rastrearse entonces el primer indicio de mediación tanto comunicativa como pedagógica, ya que cuando el autor afirma que la convergencia de lo digital y lo educativo se desarrolla a partir de la creación de dispositivos interactivos, se está afirmando de manera tácita que estas formas de organización y puesta en circulación del saber están siendo definidas con intencionalidades precisas que parecen requerir, en el escenario virtual, un tratamiento diferente al de los contenidos académicos pensados para la educación presencial.

Esta afirmación se ve corroborada con apuestas que cambian profundamente las maneras de producción y circulación de propuestas de carácter académico, en las que la red se privilegia y maximiza discursos sobre el uso y optimización del tiempo, así como la interactividad y la autonomía. También garantiza la calidad del programa que se ofrece, sea este de formación de pregrado o de posgrado.

El nodo de la discusión está dado en la convergencia y sus bondades. La interactividad, como proceso comunicativo y pedagógico, supone un reto mayor, un desafío fundamentalmente marcado por la manera en la que se presenta esta propuesta pedagógica, a partir del fenómeno de la hibridación.

Proponer una producción de contenidos de carácter específico implica repensar y resignificar el escenario de producción, y no necesariamente el concepto en sí mismo.

La manera de desarrollar conceptos y contenidos tiene que ver directamente con la forma en la que estos son aprehendidos en primera instancia. La hibridación, por tanto, parte de una realidad en la que los escenarios de aprendizaje presencial, hacen de ella, en una primera interpretación, el producto de experiencias presenciales de enseñanza-aprendizaje trasladadas a escenarios virtuales, en los que se optimiza el aparato tecnológico y subyacen preguntas sobre las formas de desarrollar, resignificar, reapropiar y presentar estos contenidos.

Esta posibilidad de trasladar contenidos y estructuras pedagógicas del escenario presencial al escenario virtual genera un conjunto de disfunciones de orden didáctico en tanto que la construcción del mensaje, así como el modelo pedagógico adecuado para la circulación de este mensaje se piensa desde la técnica y no desde la mediación.

Construir contenidos para el escenario virtual implica asumir niveles de complejidad que aún no tienen un cuerpo claramente definido. En este sentido, internet y las plataformas que a través de la red pueden configurarse, buscan validar un conjunto de escenarios interconectados, caracterizados por un alto nivel de lo simbólico que quieren generar apropiaciones en la enseñanza-aprendizaje.

Estos contenidos de alto nivel simbólico se configuran entonces con una lógica de la comunicación, en la que se pretende recuperar la acepción de comunicación-información, a la manera de un vaso comunicante. En esta metáfora la construcción discursiva de flujo rápido de información, y circulación de discursos que se anexan a un espacio definido, en ningún momento, aún en esta etapa, garantizan niveles de interpretación, argumentación o proposición en tanto que validación del concepto de aprendizaje, es decir, que la información circule a través de una plataforma, no garantiza de ninguna manera un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tras esta aproximación, un segundo aspecto para acercarse a su definición implica la construcción de una estructura monolítica en la que hay una serie de lineamientos de carácter instruccional, fundamentados en un conductismo clásico, que de una u otra manera, mediante mecanismos de control de tiempo-espacio, garantizan la realización, desde la perspectiva del creador-generador de contenidos, una serie de tareas.

Para contrarrestar esta didáctica, el escenario virtual ha generado un discurso fundamentado en los dispositivos de interacción e interconectividad que posibilitan las plataformas tales como grupos de trabajo colaborativo, chat, foro, trabajo individualizado de carácter asincrónico, evaluación abierta y programada desde la plataforma, tiempos y modalidades de evaluación por medio del diseño de pruebas de selección múltiple, selección única, actividades de relación lógica, el quiz, el ejercicio de refuerzo.

En esta validación, se establece entonces un tercer momento de comprensión de la mediación comunicativa y pedagógica de la hibridación y es la de estructurar contenidos que por medio de los dispositivos de interconectividad garanticen un aprendizaje real en tanto que apropiación del saber allí expuesto, situación que implica generar modelos pedagógicos que no responden a las características de la educación presencial, sino que deben confrontar esta virtualidad como un reto.

En este sentido, el modelo pedagógico puede pensarse como una espiral de constante configuración en la que, para privilegiar contenidos, lo espacio-temporal pasa a un segundo plano, en tanto que existen estructuras discursivas internas, que al mismo tiempo responden, por el mismo criterio de interconectividad, a una funcionalidad dada para el aprendizaje.

La hibridación, por tanto, cuenta con otro elemento para ser definida, la funcionalidad de los contenidos está dada por la pérdida parcial de lo espacio-temporal y, a la vez, apuesta por la posibilidad de la segmentación de los saberes, en una búsqueda desde lo homogenizante hacia la individualización de las búsquedas autónomas del saber.

El modelo pedagógico toma como base la conciencia del compromiso personal y, a la vez, la necesidad de configurar el concepto de red como respuesta a una responsabilidad colectiva y el valor del código como el elemento de interacción comunicativa en la circulación del mensaje.

Así, el modelo contribuye a desarrollar el criterio de comprensión del saber comunicado y de enmarcarlo en la noción de cooperación comunicativa, no como una extensión del primer concepto de comunicación-comunitario, sino de comunicación como mediación de saberes. Es decir, con el parámetro de la cooperación, lo que se pretende es contribuir a la asimilación de los conceptos que ejercen cambios en el medio cognitivo y que por medio de la interconectividad serán discutidos con otros.

De esta manera, se crea la necesidad y el hábito de responder a una realidad siempre cambiante pero que, a la vez, genera otras experiencias de aprehender el mundo. El movimiento que presenta este modelo comunicativo es el espiral, en el que todos los elementos del proceso están en constante comunicación, respondiendo a la dinámica de él mismo.

El modelo comunicativo de espiral (Ballestas, 2000), nace de la interpretación de los elementos que han aportado los datos arrojados en el proceso investigativo, y está fundamentado desde el discurso de la transformación de la industria cultural a la industria educativa. Por ello, no es descabellado pensar que lo espacio-temporal de lo virtual, se configura para fortalecer la hibridación desde lo metafórico como herramienta pedagógica.

El modelo retoma como punto de referencia de su propuesta, el espacio socio-cognitivo de la escuela, y desde este mismo punto desarticula el imaginario de una construcción para que se personifique y sea transformada la vida cotidiana.

Esta desarticulación propende por la configuración de un espacio cognitivo de persuasión en el que lo híbrido se centra en la co-construcción del individuo y genera un movimiento de descentralización de conceptos, que ya no pueden ser comprendidos desde las estructuras mentales del pasado, sino desde la concepción de un mundo mutuamente compartido, no solo físicamente sino también virtualmente.

El modelo presenta la apertura a otros puntos de vista y rescata la necesidad de la generación de nuevos espacios en los que contextualmente la comunicación se haga más rica. A su vez, propone la revisión constante de los enunciados y especialmente la construcción lingüística de cualquier propuesta pedagógica, tomando como base el arte de saber vivir, y su concreción desde la nueva concepción de educación y formación profesional para la transformación social.

Este discurso se valida cada vez más cuando comienzan a circular afirmaciones como:

La hibridación se acerca a tener un rol educativo destacado por la gratuidad y el bajo costo de acceso a los contenidos, el fácil aprendizaje y la poca capacitación para su uso, su estructura orientada al intercambio, su alta segmentación, la existencia de mecanismos de interacción que permiten la construcción de saberes colectivos en red (Rama, 2007).

La hibridación como un fenómeno comunicativo que se concibe abierto, obliga a preguntarse por su naturaleza como territorio. Desde esta inquietud es que la universalidad como espacio creador gesta la idea, y para ello regresa a comprender cómo la educación es un punto de referencia culturalmente establecido por la sociedad. En esta misma línea, la educación como estructura aprehendida es una metáfora, ya que en ella se da el fenómeno de la metonimia que Lakoff y Johnson (1985) han planteado y que aborda el problema de la comprensión del nuevo concepto de educación y, a la vez, establece, en el modelo de comunicación, parámetros de virtualidad.

A partir de esta búsqueda de la comprensión, la metáfora de la industria educativa como territorio, comienza a reafirmarse, la hibridación también entra a formar parte

de ese proceso nuevo, junto con elementos que enriquecen esta acción cognitiva. La teoría toma en cuenta criterios como la comunicación interpersonal virtual, la comprensión mutua, desde la aplicación de comunidad virtual, la comprensión de la autonomía, la expresión estética y las apuestas en la mediación de los saberes.

Cuando el modelo de comunicación toma en cuenta estos aspectos, está visualizando la construcción de un discurso virtual, híbrido, no solo con la intencionalidad de propender por una industria educativa, sino a la vez por reafirmar que la metáfora es un elemento valioso para desarrollar procesos de aprendizaje, que si bien requieren de un tiempo y un espacio propios para madurar, pueden contribuir a aprehender de otra manera los saberes.

Así, bajo, la definición que Lakoff y Johnson (1985:242). Han denominado “le mythe expérientialiste”: “La compréhension émerge de l’interaction, et d’une négociation incessante avec l’environnement et les autres hommes”¹. En su acceso al mundo la persona experimenta la realidad y la aprehende, ya no como una linealidad de apropiación de saberes, sino como un reflexionar y accionar co-construido Esta última observación reiterada en la hibridación: ya que la innovación permite deconstruir la industria cultural y resignificar la industria educativa.

A esta comprensión comunicativa, se va hilando dentro del texto el sentido del reconocimiento, no solo desde el otro, sino el reconocimiento del espacio de la educación.

Por su nueva dimensionalidad, este espacio posee limitantes de carácter tecnológico que hacen necesario optimizar el uso de los dispositivos que lo componen y en los que se hace referencia directa por ser generadores de tensión en términos de obstáculos reales pero que son superables. En este sentido, la metáfora no se queda en el limbo del enunciado de la virtualidad, sino que se convierte en característica de la hibridación que va contemplando elementos lingüísticos, que permiten el acceso a la esquematización mental de un modelo de espiral para la solución de los problemas propios del área del saber desde mediaciones comunicativas y pedagógicas híbridas.

Este momento comunicativo corresponde al entablar un diálogo directo y a crear otros niveles de conocimiento a partir del contacto que han establecido tanto los creadores de contenidos, como los usuarios de la

¹ Traducción: El mito experiencialista. La comprensión emerge de la interacción y de una negociación incesante con el entorno y con los otros.

plataforma. La discusión es por tanto un espacio para reafirmar la realidad afrontada con la realidad que puede llegar a construirse. Es como si virtualmente el usuario hiciera una revisión de su saber y viera que en efecto las situaciones que ha abordado son producto del desarrollo de sus propias mediaciones.

Este aspecto detona en el usuario el replanteamiento constante de imaginarios, que se ve enfrentado a una situación totalmente nueva, donde por medio de su experiencia y con la colaboración de dispositivos tales como el trabajo colaborativo o la conformación y participación en la red o la comunidad virtual, puede llegar a hacer algo nuevo, se trata de una perspectiva nueva de configurar los saberes. En esta fase se adentran creadores de contenidos y usuarios al conocimiento; al comunicar el saber adquirido y a la vez a transformarlo.

Según Lakof y Johnson (1985: 127), “les métaphores nous permettent de comprendre un domaine d’expérience dans les termes d’un autre. Notre hypothèse est que la compréhension concene des domaines entiers d’expérience et non des concepts isóles”², es decir, que solo se posibilita la comprensión de un enunciado mediante su contextualización, y las metáforas que conforman este enunciado adquieren la significación deseada, por tanto es factible validar tanto contenidos como la hibridación misma.

En este mismo escenario, el rehacer la discusión, como mediación comunicativa y pedagógica, implica contemplar la concreción de un dispositivo comunicativo que propenda por la hibridación, ya que en la aprehensión posible de situaciones cotidianas del aprendizaje, es factible rastrear los criterios propuestos en el modelo de comunicación de espiral y la definición de la industria educativa. Este dispositivo comunicativo permite abordar a través de lo virtual y la negociación, discernir constantemente la posibilidad de estar siendo homologados a una comunidad y pertenecer a una red.

La reconstitución del espacio privilegiado se logra siempre y cuando la metáfora de la hibridación como territorio sea desarrollada teniendo en cuenta otro dispositivo que propone la mediación, el de lo lúdico y lo estético, teniendo como fundamento la generación de conocimiento, descubriendo la importancia de las diferencias en la unidad, la diversidad cultural y todos aquellos conceptos que, generados desde lo metafórico se concretizan en situaciones de la vida cotidiana y en sí mismos

van reapropiando la concepción del saber construido, del saber aplicado y del ejercicio profesional.

Así mismo, este espacio privilegiado no se desarrolla solamente en el plano de lo cognitivo, la participación virtual completa señala otros cambios. Lo cognitivo se traduce en gran parte en el actuar y como se ha planteado anteriormente, la sociedad contemporánea expresa su realidad en gran parte mediante un conjunto de lenguajes marcados por diversidad de estéticas y representaciones.

La aprehensión de la virtualidad y, por ende, de la hibridación como una totalidad permite la vivencia de experiencias que asumen el mundo con una óptica abierta. Si por medio de la experiencia el ser humano accede al mundo, es necesario reconfigurar desde lo espacio-temporal la concreción de las estructuras mentales que se desarrollan en el ambiente de la industria educativa.

Regresar sobre la fundamentación es una reflexión que todo el tiempo desarrolla la hibridación, ya que en ella como mediación se concreta la visión de la realidad y su modelo comunicativo, y pedagógico en el que se apela al dispositivo del aprendizaje en toda la dimensión que este alcance a desarrollar.

Por otra parte, subyacen en estas expresiones metafóricas nuevas significaciones que son definidas por Lakoff y Johnson como metáforas que proponen una significación diferente porque son el resultado de una creación, de la imaginación y están en el exterior del sistema conceptual ordinario, así como buscan incorporarse a un sistema virtual e híbrido.

Entonces, la utilización de estos instrumentos metafóricos también propone desde su interior la concepción de nuevas estructuras mentales para aprehender el mundo. Esta hibridación propone una nueva categorización de los valores, dejando como parte de la experiencia académica las estructuras mentales con las que se ha interpretado el mundo, y requiere ser visto desde una nueva valoración del mismo en tanto que realidad dinámica.

Un aspecto que es claro mediante de la expresión de una propuesta híbrida para los procesos de enseñanza-aprendizaje, es que se asuma como un reto para que la industria educativa como territorio sea desarrollada en el interior del modelo comunicativo como una co-cons-

² Traducción. Las metáforas nos permiten comprender un dominio de experiencias en los términos del otro. Nuestra hipótesis es que la comprensión concierne a los dominios completos de la experiencia y no desde conceptos aislados.

trucción de la realización pedagógica que está en constante retroalimentación.

BIBLIOGRAFÍA

Ballestas, Caro, Nancy. (2000). La métaphore comme outil de construction d'un modèle de communication pour une culture de la démocratie : comment communiquer des concepts abstraits ? Thèse de Maîtrise. Faculté de Sciences Économiques, Sociales et Politiques. Département de Communication. Louvain: Université Catholique de Louvain.

Lakoff, George; Johnson, Mark. (1985). *Les métaphores dans la vie quotidienne*. Paris: Ed. de Minuit, coll. Prepositions.

Rama, Claudio. (2007). La transformación de las industrias culturales en industrias educativas con la digitalización. Ponencia presentada en el seminario: El patrimonio cultural valenciano y su proyección iberoamericana. Valencia, España, 18-19 de abril.

Sentidos de la corporalidad en cuerpos intervenidos por la cirugía estética

VANESSA PLATA PEÑAFORT

ALEXANDER TORRES SANMIGUEL

Fecha de recepción: 22-04-2009 - Aprobación: 08-06-2009

INTRODUCCIÓN

Esta investigación nace en primer lugar, de la preocupación por el auge de la cirugía estética como fenómeno que se relaciona, no solo con el modelado de la apariencia, sino además con el modelado de la subjetividad. Y, en segundo lugar, de la necesidad de darle a este problema un espacio en el debate académico nacional que logre dotarlo de la seriedad que reviste, siguiendo los llamados de los autores, entre ellos, Zandra Pedraza (2004), quien insiste en tratar este fenómeno desde una perspectiva crítica en la medida en que puede aportarnos elementos para comprender las sociedades y las subjetividades contemporáneas.

Como punto de partida se establecieron las categorías “cuerpo” y “poder”, desglosadas en las dimensiones de corporalidad, intervención estética, subjetividad y exclusión, con el fin de no permanecer en un plano abstracto. Estas dimensiones permitieron un acercamiento a las narraciones de los sujetos con cuerpos intervenidos y empezar a indagar sobre los sentidos que construyen sobre su corporalidad, perfilando cómo estos no son estáticos, sino que circulan en los diversos discursos sociales con los que el individuo dialoga.

Resumen

La siguiente investigación se detiene en el fenómeno del auge de la cirugía estética como forma de moldeamiento de la subjetividad, con las consecuencias que esto trae en el reordenamiento social. Parte del establecimiento de las categorías “cuerpo” y “poder”, y de las dimensiones de corporalidad, intervención estética, subjetividad y exclusión para indagar en narraciones de sujetos con cuerpos intervenidos. De estas narraciones, a su vez, emergen nuevas categorías que, en el cruce con las categorías iniciales, dan cuenta de los sentidos que los sujetos construyen sobre su corporalidad, sentidos que no son estáticos, sino que circulan en los diversos discursos sociales. Las narraciones fueron recogidas principalmente en el Politécnico Grancolombiano y en la Universidad Santo Tomás, por medio de entrevistas no estructuradas.

Palabras claves:

Intervención estética, corporalidad, poder, exclusión.

Abstract

The following research emphasizes on the phenomenon of the increase of cosmetic surgery as a way of shaping subjectivity, with its consequences regarding social reordering. It starts from the establishment of the categories “body” and “power” and from the dimensions of corporeality, aesthetic intervention, subjectivity, and exclusion to investigate stories of people with intervened bodies. From these stories, new categories emerge which, along with the original ones, report the senses that individuals construct around their corporeality. Senses that are not static, but move around different social discourses. The stories were collected through unstructured interviews, mainly at Politécnico Grancolombiano and Universidad Santo Tomás.

Keywords

Aesthetic intervention, corporeality, power, exclusion.

Desde un punto de vista Metodológico se aplica la investigación cualitativa que permite, a partir de los datos iniciales, descubrir conceptos y relaciones entre estos para ordenarlos en esquemas teóricos que lleven a entender los datos como ideas de donde surge el conocimiento nuevo, para identificar, estudiar y relacionar los datos reformulándolos en enunciados. Este tipo de metodología comprende el fenómeno de estudio desde adentro, lo cual implica apoyarnos en la visión de un sujeto como punto de partida inicial para establecer así unas tipologías susceptibles de comparación con otros casos.

En un primer momento, se llevó a cabo la búsqueda y recolección de datos, por medio de entrevistas no estructuradas, de narraciones de sujetos cuyo cuerpo haya sido modificado por intervenciones estéticas. En un segundo momento, para constituir el cuerpo de la narración se elaboró un texto producto de la reconstrucción de las narraciones de los sujetos. A partir de los datos recogidos surgieron las categorías propuestas desde la perspectiva de los actores, que permitieron su rastreo en las diferentes narraciones. En un tercer momento, y a partir de los resultados, se elaboró un texto analítico en el que se consiguió establecer niveles de relación y complementariedad entre las diferentes narraciones, y entre estas y los discursos sociales que evidencian, con el ánimo de constatar o refutar la hipótesis planteada como guía, a saber, que las tensiones de sentido en torno a la corporalidad implican relaciones de dominación, discriminación y exclusión.

VANESSA PLATA PEÑAFORT

Es profesional en estudios literarios de la Universidad Nacional de Colombia y aspirante a Magister en Comunicación de la Pontificia Universidad Javeriana. Actualmente ocupa el cargo de coordinadora de la Facultad de Ciencias de Comunicación y Artes del Politécnico Grancolombiano.
vanessap@poligran.edu.co

ALEXANDER TORRES SANMIGUEL

Es Psicólogo de la Universidad Nacional de Colombia y aspirante a Magister en Comunicación de la Pontificia Universidad Javeriana. Se desempeña como docente y coordinador del Módulo I del Programa de Comunicación Social de la Universidad Santo Tomás.
alex-sanmiguel@hotmail.com

Planteamiento del problema

En un país donde problemáticas como el secuestro, la guerra, las desigualdades sociales y el narcotráfico son temáticas prioritarias de reflexión, no solo desde ámbitos académicos y estatales, sino desde la cotidianidad, pensar sobre las intervenciones estéticas y el sentido de la corporalidad puede parecer superficial y vano. Sin embargo, el aumento de estas prácticas de manera indiscriminada y algunas veces ilegal o clandestina, con consecuencias que van desde la satisfacción hasta la mutilación o incluso la muerte, nos hace creer que este tema debe tener un lugar en el debate académico.

Cabe preguntarse cuáles son las razones de ese auge de cirugías estéticas que podemos ver en las pantallas, y que paulatinamente ha permeado nuestra cotidianidad, relacionándose con la posibilidad del individuo de modelar su subjetividad en consonancia con los patrones sociales. Más de nueve mil lugares entre centros de estética, clínicas privadas y hospitales (sin incluir los sitios ilegales) que solo en Bogotá prestan este tipo de servicios, sugieren la relevancia y fuerza que este fenómeno está cobrando en nuestra sociedad. De acuerdo con cifras manejadas por la Sociedad Colombiana de Cirugía Plástica, en 2008 se practicaron más de 230.000 intervenciones con un valor aproximado de 300 millones de dólares; una de cada diez cirugías deja secuelas irreparables, y tres de cada diez intervenciones son correctivas de procedimientos anteriores mal practicados, en sitios sin la debida reglamentación.

La referencia constante en noticieros, periódicos y programas a información relacionada con este tipo de prácticas, ha hecho un llamado de atención a la opinión pública y ha obligado a su reglamentación, indicando la necesidad de acercamientos críticos a este fenómeno que den luces para su comprensión, y rescatándolo de ese velo de aparente superficialidad para estudiarlo en su complejidad como problema social que no se reduce al moldeado del cuerpo, sino que tiene que ver con el moldeado de la subjetividad.

En este orden, se parte de entender que, previa a la intervención estética se da una intervención ideológica desarrollada en el plano del sentido sobre la corporalidad, en el deseo del individuo de reconocerse dentro de patrones homogéneos que progresivamente van transformando en desigualdad lo que naturalmente se da como diversidad; de esta manera, se dan formas más sutiles y subrepticias de exclusión.

En el consumo contemporáneo, la publicidad crea la idea de la diferencia al consumir generando la expectativa de la exclusividad, pero como paradoja, el resultado son líneas de patrones similares, un yo que se personaliza en el consumo buscando su singularidad, pero que se enmarca dentro de tendencias más generales. En el caso del cuerpo, encontramos modelos transnacionales que conducen a la negación del cuerpo propio y local. Así lo señala Jesús Martín-Barbero en su artículo “La imagen del cuerpo en los medios y el cuerpo mediado”, al hablar del modelo del cuerpo de la seducción funcionalizado, presente en la televisión a través de la publicidad: “La televisión busca modelos para el mundo entero, lo que choca con el reconocimiento cultural de los diferentes cuerpos, de cada país, de cada cultura... El cuerpo de la mujer es, a la vez, la afirmación y la negación del cuerpo personal, del cuerpo propio” (2008: 50-51).

Así, la pregunta de investigación se plantea de la siguiente forma: ¿Qué resignificaciones y sentidos de la corporalidad emergen en las narraciones de sujetos con cuerpos intervenidos por cirugías estéticas?

Marco teórico

La anterior pregunta lleva a estudiar en primer lugar la categoría “cuerpo”, a partir de una perspectiva histórica que nos permita acercarnos a ella como espacio de producción de sentido tensionado en las contradicciones sociales. Esto no tiene como finalidad la reconstrucción de la historia del cuerpo, sino establecer una aproximación al significado de este como un acumulado de sentidos históricos, y a la vez como resultado de múltiples tensiones y transgresiones.

De este modo, se parte de la indagación en torno al cuerpo en algunos discursos y prácticas del siglo XVI y XVII, para dilucidar la multiplicidad de sentidos, de donde hunden sus raíces muchas de las actitudes que aún perviven en las manifestaciones y comportamientos contemporáneos con los cuales este se narra.

De ello nos hablan los autores Norbert Elias (1986), Georges Vigarello (2005), Olivier Faure (2005), Michel Fehér (1990) y Michele Foucault (2005a, 2005b), cuyas consideraciones permiten entender que muchas de las prácticas y actitudes que tensionan las búsquedas de sentido contemporáneas sobre el cuerpo, anclan sus raíces en visiones heredadas y transformadas

generacionalmente y subyacen en las justificaciones que sustentan los significados actuales.

Desde la fenomenología de la percepción Merleau-Ponty señala cómo el cuerpo adquiere una nueva dimensión al mediar entre el sí mismo y el mundo, otorgándole al individuo la posibilidad de comprometerse con el mundo y de percibirlo. Para este autor, nuestro cuerpo está hecho de la misma carne del mundo, no puede ser abarcado ni explorado en su plenitud, pero se convierte en un lugar estratégico para pensar la cultura. En palabras de Merleau-Ponty:

El cuerpo es el vehículo del ser en el mundo y tener un cuerpo es, para el ser viviente, unirse a un medio definido, confundirse con ciertos proyectos, comprometerse en ellos permanentemente... porque si es verdad que tengo conciencia de mi cuerpo por intermedio del mundo, se debe a que está en el centro del mundo, como el término desapercibido hacia el cual vuelven la cara todos los objetos, es verdad también, por la misma razón, que mi cuerpo es el pivote del mundo: sé que los objetos tienen múltiples caras porque podría recorrerlas, y en este sentido tengo conciencia del mundo por medio de mi cuerpo. (1967: 66).

Desde una panorámica más local, Zandra Pedraza (1999a, 1999b, 2004), Gloria Garay (1990), Mara Viveros (1990), Carlos Iván García (1990), Michel y Noemi Toussignant (1990) y Rafael Malagón Oviedo (1990), entre otros, realizan un análisis de las representaciones institucionalizadas de lo corporal, presentes en las prácticas de la higiene, la urbanidad, la educación física y el deporte, desde diversas disciplinas como la antropología, la medicina y la sociología.

Pedraza (1999a, 1999b, 2004) nos da pistas sobre la importancia de estudiar el fenómeno de la intervención estética, que en la actualidad representa altas ganancias económicas para ciertos sectores. El autor llama la atención sobre la necesidad de adoptar una perspectiva crítica y teórica, que le dé un lugar en el debate académico nacional desde el cual se pueda comprender la importancia del cuerpo en los fenómenos modernos y actuales.

Como se señaló en un principio, a partir de las categorías se conceptualizaron unas dimensiones que permitieron un acercamiento a las narraciones. En el caso de “cuerpo”, las dimensiones que surgieron fueron las de corporalidad e intervención estética. Respecto a la primera, cabe anotar que no se trata de establecer una distinción tajante entre cuerpo y corporalidad, sino

de entender cómo la corporalidad supone una toma de conciencia sobre el propio cuerpo, lo que implica reconocer sus componentes emocionales, psíquicos, sociales y simbólicos. Siguiendo a Pedraza, podemos decir que el concepto de corporalidad pone de manifiesto:

Que se tiene un cuerpo, a la vez que se reconoce que se lo tiene y entonces se es un cuerpo, en consecuencia, esta conciencia establece una relación específica con el cuerpo que invita a adoptar una posición respecto a él que haga imposible excluirlo. (2004:11).

Saberes como la medicina, se convierten en algunos de los campos de conocimiento, para indagar las transformaciones de las diversas actitudes y ademanes sobre la corporalidad y sus sentidos, y para rastrear las huellas sobre las concepciones y discursos que cada época y comunidad ha tejido sobre el cuerpo para representarlo y significarlo. Huellas que hoy es posible seguir en prácticas como la intervención estética que sugiere espacios de circulación de sentidos de la corporalidad y de construcción de las subjetividades en el mundo contemporáneo.

De la misma manera, Zandra Pedraza (2004) aporta elementos a la comprensión del fenómeno desde el punto de vista simbólico, en el modelado de la subjetividad, que busca la coincidencia de la imagen del propio cuerpo con los modelos cambiantes de este para ofrecer una imagen armoniosa de la persona consigo misma y con los otros. Así, la imagen corporal se constituye con la interacción de miradas, reacciones, la percepción del otro, la autopercepción y la mirada ajena.

Ese modelado de la subjetividad, a partir de la cirugía estética, está mediado por relaciones de poder, debido a que la apariencia se convierte en algo trascendental dentro del reconocimiento social. Para comprender dicha categoría es de suma importancia tener en cuenta, entre otros autores, a Foucault (1998). Para él, en el cuerpo se inscriben las estructuras de poder mediante la disciplina y aprovechamiento de sus fuerzas y habilidades; sus planteamientos permiten acercarse desde el detalle – que denomina la “microfísica” del poder – a estructuras más globales de dominación; y propone indagar no solo en los discursos hegemónicos, sino también en lo contradiscursivo y lo anormal.

El ejercicio del poder, en este sentido, implica conjuntos de acciones sobre acciones posibles de los sujetos; así el poder se inscribe en el comportamiento de los individuos que actúan: “incita, induce, desvía, facilita o

dificulta, amplía o limita, vuelve las acciones más o menos probables; llevado a extremos, obstaculiza o evita absolutamente” (1998: 22). El ejercicio del poder involucra no solo formas explícitas de dominación y explotación, sino maneras mucho más sutiles y efectivas de controlar, de “llevar” a los demás, formas reflexionadas y calculadas destinadas a actuar sobre las posibilidades de acción de otros individuos.

Sin embargo, frente a lo expuesto es importante comprender con Zandra Pedraza (2004), que las formas actuales de biopoder difieren de las formas de gobierno de la vida de la modernidad por varias razones; primero, porque no están ligadas al fortalecimiento del Estado-nación; segundo, porque la noción de vida no se agota en las definiciones modernas; tercero, porque el Estado no es agente de las formas de disciplina y control, sino los saberes expertos y especialidades como la cirugía estética, la genética y la clonación que responden a fenómenos globales y no nacionales; cuarto, porque la biopolítica no se ejerce desde instituciones sociales como la escuela, el establecimiento psiquiátrico, médico o la fábrica, sino que se da en la relación con el “experto”, con un conocimiento especializado, y quinto, porque el biopoder no se da ya como la asimilación de preceptos higiénicos, de la producción y de la acumulación del capital, sino que nos enfrenta a la clonación de nuestra apariencia, a ser dispuestos como bancos de información genética y al modelado de la subjetividad. Para Pedraza:

El ejercicio de las intervenciones estéticas nos va acostumbrando de la misma forma como en otros momentos asimilamos los preceptos higiénicos, las vacunas y las intervenciones quirúrgicas que también alteraron el cuerpo, pero ese otro cuerpo, ajeno a la corporalidad, en el que no habitaba nuestro yo. Ahora que nuestra naturaleza reside bien en los genes, bien en la subjetividad, las intervenciones estéticas afectan el nacerlo mismo de la subjetividad (2004: 17).

En este orden, para rastrear la categoría poder, de las entrevistas se indaga en de las entrevistas dimensiones más específicas dentro de la cotidianidad como las prácticas de aceptación o rechazo, que determinan formas de exclusión de unos actores sobre otros y del sujeto sobre sí mismo. Estas dimensiones se convirtieron en preguntas que suscitaban las narraciones.

En la categoría “poder” surge la dimensión discriminación, asociada en este contexto, a lo estético, producto de características de etnia, raza, estrato, estereotipos y que, en general, están marcadas por patrones domi-

nantes reforzados mediante de discursos que circulan socialmente como la publicidad y la moda. Esta discriminación, al suponerse subjetiva, dificulta la comprensión y detección del fenómeno por implicar formas más sutiles y delicadas de rechazo y exclusión.

ANÁLISIS Y CONCLUSIONES

Consideramos que las acciones de los sujetos y sus interacciones permiten rastrear sus intenciones y estas a su vez nos posibilitan indagar por el sentido en sus narraciones. Por esta razón, para esta investigación, se recogieron seis narraciones de sujetos con cuerpos intervenidos por cirugías estéticas.

1. N-1: joven universitaria de 26 años, quien el pasado 6 de mayo de 2009 se realizó una lipectomía y liposucción en brazos, piernas, abdomen, espalda y papada.
2. N-2: joven universitaria de 25 años, estudiante de Comunicación Social de la Universidad Santo Tomás, quien se practicó levantamiento de busto y liposucción en piernas y espalda.
3. N-3: joven universitaria de 21 años, estudiante de quinto semestre de Administración del Politécnico Grancolombiano, quien se practicó liposucción en la zona abdominal, lipoinyección en glúteos, mamoplastia de aumento, lipopapada, bichectomía, rinoplastia, blefaroplastia inferior y levantamiento de cejas.
4. N-4: estudiante de último semestre de Mercadeo y Publicidad del Politécnico Grancolombiano, de 26 años, quien se practicó una mamoplastia de aumento.
5. N-5: estudiante, modelo y actriz de 20 años, quien se practicó liposucción, ortoplastia e inyección en glúteos.
6. N-6: travesti de 36 años que dirige la Corporación Opción por el Derecho a Ser y el Deber de Hacer, encargado de velar por los derechos de los travestis en ejercicio de la prostitución. Las intervenciones que se realizó son mamoplastia de aumento, rinoplastia y maxiloplastia.

A continuación, se presenta el análisis elaborado a partir de los datos y sus relaciones en las narraciones. En

este sentido, es importante señalar que de los datos recogidos surgen unas categorías propuestas desde la perspectiva de los actores, que permiten su rastreo en las diferentes narraciones. Así se plantea la comparación y el cruce de categorías emergentes en un intento analítico por establecer regularidades y constantes, y por seguir los rastros de estas conexiones con otros significados emergentes producidos en la interacción de discursos sociales circulantes.

Una de las primeras categorías que surgió de las narraciones, tiene que ver con la temporalidad: el antes, el después y el ahora de la cirugía, en el que antes es el porqué de la intervención y el después el para qué.

Las narraciones, en general, asumen un después gratificante relacionado con la satisfacción de la moda: lucir la figura y las prendas deseadas, pero en algunos casos las consecuencias de las intervenciones, al cabo de los años y dependiendo de múltiples factores como la asepsia, los recursos y el tipo de lugar donde se haya realizado la cirugía, pueden acarrear resultados incluso fatales, como lo pudimos encontrar en la narración 6, respecto a las consecuencias o secuelas de las intervenciones en el cuerpo de los travestis, muchos han muerto o han quedado con lesiones irreversibles. La cirugía estética en la narración 6 se convierte en un derecho no solo por el libre desarrollo de la personalidad según sus propios argumentos, sino por ser hoy en su población, todo un problema de salud pública ligado a la clandestinidad y a prácticas riesgosas. Sectores como el de las prostitutas y los travestis se convierten en poblaciones vulnerables y susceptibles de engaño, de estafa y a incurrir en prácticas peligrosas para la salud como inyectarse, entre ellas mismas, silicona y sustancias de diferentes tipos, probando su efectividad por el método de ensayo y error en el modelado del cuerpo; así lo refiere en su narración: “Yo te hago una primer sesión, miramos cómo quedas, esperamos un tiempo, entonces si te quedó un glúteo más grande yo te coloco en el otro, ahí voy equilibrando...”.

El antes se asocia a la vergüenza, a la pena, a la incomodidad al vestir, a la necesidad de ocultar el cuerpo o evitar la exposición de este ante los demás. El antes se enuncia desde la tragedia como algo que debe ser superado. El cuerpo de antes es un cuerpo feo, rechazado, adjetivado de manera negativa. Todo esto se convierte en una carga argumentativa que justifica la práctica de la intervención; es tan trágico y tan dramático el relato del antes, y sus adjetivos son tan fuertes, que deja claro que no hay otra opción para el cambio y para superar la tragedia:

Es mejor esa cicatriz que verme lo que era antes. Antes me daba pena bañarme con mi novio, me daba pena tener relaciones sexuales con la luz prendida. Me bañaba con él, pero más porque él me decía que yo era linda, pero eso es mentira, uno sabe que es una mentira, mi autoestima estaba en el suelo (N-1).

Yo era derecha y las tetas se me veían en el piso, me jorobaba y sentía que el brassier se me caía, era una cosa traumática, horrible, inmundada (N-2).

El antes y el porqué de la cirugía están estrechamente relacionados en la medida en que el antes se establece como la serie de argumentos y justificaciones que sustentan el porqué. Asimismo, en el porqué aparecen las promesas de la transformación que suponen una mejor relación y aceptación en el futuro con el cuerpo.

El antes en algunas de las narraciones evidencia además esas carencias emocionales producto de la inseguridad por la no aceptación del cuerpo propio, carencias reflejadas en comportamientos y actitudes de menosprecio y subvaloración de las propias capacidades que dan cuenta de una subjetividad afectada.

La pregunta por el después de la cirugía hace referencia a los resultados inmediatos. En este orden, afrontar las consecuencias directas de una cirugía invasiva, hace que se tome conciencia de los verdaderos riesgos que la intervención ha traído sobre el cuerpo. Manifestaciones de arrepentimiento se asocian a la dependencia, al sufrimiento y al dolor posoperatorios con una negación inmediata a otras posibles intervenciones. Al despertar de la cirugía y de acuerdo con la naturaleza de la misma, la gente por primera vez toma conciencia de que su vida estuvo en riesgo y de las secuelas y consecuencias que la intervención ha traído para su salud.

El ahora se asocia con la satisfacción del cuerpo construido o producido a partir de la cirugía estética; entonces se da una aceptación de sí mismo que cambia la narrativa y la percepción del cuerpo, antes descrito de manera casi despectiva y ahora narrado desde la aceptación y la correspondencia con patrones que circulan socialmente.

La satisfacción con los resultados se relaciona además con la superación de la vergüenza, la pena y el miedo a exponer el cuerpo ante los demás y con la posibilidad de realizarse otras intervenciones para mejorar aún más la figura. De esta manera, se ratifica el éxito y la rapidez del procedimiento, justificándose así sus costos económicos, físicos y emocionales.

A mí, en lo personal, las intervenciones que me hice, como que me brindaron una seguridad mayor porque veía totalmente funcional mi rostro, ya no tenía los problemas maxilares, y ya mi rostro era armónico y ya no necesitaba más nada y sentía como más seguridad de mí misma (N-6).

¡Qué cambio, definitivamente qué cambio!. El cambio fue por todo lado (N-1).

En las narraciones se evidencia como beneficio el hecho de poder lucir prendas que antes no se atrevían o no podían usar acordes con la moda, que propone un tipo de ropa y accesorios para un tipo específico de cuerpo, en lugares públicos como la playa, el gimnasio y los bares. De esta manera, el sentido de la corporalidad está ligado a la importancia de la imagen y de la apariencia física en la construcción de lazos sociales, que van desde la amistad y lo laboral, hasta lo sexual:

...el beneficio es que ahora la pierna se me ve totalmente lisa, parece que nunca en la vida hubiera tenido una gota de celulitis; antes yo me ponía un vestido de baño y se me abrían huecos, muy pocos, pero me molestaban, era fastidioso para mí, siempre me ponía pareo, como yo soy de tierra caliente me ponía vestido de baño y me fastidiaba que no me podía poner "triangulitos", la moda son los triángulos de las mujeres, entonces todos mis vestidos de baño eran de mamá, como si ya hubiera tenido cinco hijos, porque las tetas me llegaban casi al ombligo de lo horrible que se me veía, entonces ya me puedo poner un triangulito perfectamente (N-2).

No hay ningún beneficio funcional, no se va a respirar mejor ni se va a caminar mejor, son más estéticos ¿no? Que ya poderse poner el vestidito con tirantitas sin el brassier, la camisita, los vestidos de baño ya no requieren la varilla que requieren los otros. Son más que todo esos beneficios, más estéticos y visuales (N-4).

De otra parte, es constante en las narraciones encontrar referencias a la metáfora de la construcción del cuerpo por medio de la cirugía estética; un sentido de la corporalidad que supone un cuerpo por partes, fragmentado, que se puede "refaccionar" o transformar a voluntad. Esto se hace evidente en las narraciones, en expresiones como las siguientes: "Nos rehacemos el cuerpo", "venían con sus cuerpos armados de Europa", "el moldeamiento del cuerpo se produce por ensayo y error" (N-6), "el cuerpo se me dañará, entonces, pues volverlo a reconstruir" (N-3), "yo creo que no me excedería, si después de un cambio físico o de amamantar o por un accidente, por una atrofiada de músculo, por lo que sea, lo reparo (N-4).

Junto a la metáfora de la construcción encontramos la apropiación de un léxico técnico presente en todas las narraciones, que entra a constituir parte del aparato narrativo y da cuenta del grado de conocimiento de los actores sobre los diversos procedimientos quirúrgicos. Lenguaje técnico que resulta ser de difícil interpretación si no se conoce del tema: “500 gramos de metil metraquilato, blefaroplastia inferior, bichectomía, drens, intercolesterolemias”.

Es recurrente también, la referencia a la cirugía que no se nota frente aquella que se nota con la connotación de que la cirugía que se nota y que haga ver el cuerpo poco natural o muy voluptuoso, es algo vulgar asociado a cierto tipo de mujer:

Eso es lo que más me gusta de las cirugías, una persona que se opere y se vea natural, que no se vaya a ver muy voluptuosa (N-3).

Ninguna tiene porqué querer tener unas cosas grandes ni ser la chica Play Boy, todas dicen “me subí una talla, como para el vestido”, pero no tengo amigas Harley o chicas Play Boy, ni Miss Yuca que se hayan operado para esos eventos o para ser de esas modelos, no, nunca (N-4).

Otra de las connotaciones relacionadas con que se note o no la cirugía, alude a la posición social que en algunos casos convierte al cuerpo transformado en sinónimo de suntuosidad y lujo:

Una amiga se hizo cirugía de senos, de cola y la lipectomía también, ella no quería estar flaca sino voluptuosa, quería estar buena y se lo hizo porque está sola y quiere conseguir a alguien. Dijo que después de la cirugía se sentía mejor y cuando le pregunté si ella sentía que se podía conseguir alguien mejor, me dijo que sí, que lo había hecho por eso y que además al hacerse esa cirugía y haber invertido esa plata, ya no se iba a meter con cualquiera. Ella dice: “Las mujeres que nos hacemos este tipo de cosas, que invertimos el dinero en una cirugía ya no vamos a meternos con cualquiera sino que vamos a mirar mucho más arriba (N-1).

Entre los estratos uno, dos o tres a las mujeres se les pone el cuerpo más feo que a las de estratos cuatro, cinco o seis (N-1).

“En este caso de DMG uno ve las personas de bajos recursos que meten su plata y se hacen la cirugía, pero donde no existiera DMG sería para las personas de estratos altos, porque esos ya son lujos, es una vanidad, los estratos medios o bajos también es vanidad, pero el sueldo mínimo no les alcanza para eso (N-3).

En las narraciones es interesante la construcción de una historia con personajes que desempeña diversos roles actanciales, enmarcados en determinados espacios como la discoteca, el trabajo, la playa, donde el yo y su cuerpo se configuran como personajes principales (actantes); el yo se vuelve agente de su propia intervención en expresiones como: “Me hice una cirugía que duró cinco horas”; “me la hice porque me quería sentir bien y también por problemas estéticos” (N-2); “por eso fue que también me hice la cirugía de lipo”(N-5); “yo me he hecho cirugías en el rostro, me hice hace algún tiempo una cirugía en el busto” (N-6), y a su vez se evidencia la fragmentación del cuerpo, al dotar sus diferentes partes de singularidad e independencia.

El yo como agente de la intervención en los travestis adquiere otras connotaciones, en la medida en que efectivamente ellos mismos se practican algunos de los procedimientos como las inyecciones de diversas sustancias.

El cambio, producto de la cirugía, está marcado por el sacrificio. El dolor posterior a la intervención, las dietas, los controles y demás cuidados posoperatorios se asumen como “castigo” por la culpa que conlleva la falta de control, que degeneró en gordura o celulitis. Al mismo tiempo, el cambio se construye en términos positivos, en la satisfacción por los resultados casi milagrosos de la intervención, que dan cuenta de la cirugía como práctica iniciática, luego de la cual el sujeto es otro renovado. Cambio que se lee en términos de aceptación propia y de los demás y que genera una mejor sociabilidad. La cirugía es narrada como un acontecimiento trascendente que cambia la experiencia personal; el antes y el después de la cirugía evidencian transformaciones no solo físicas, sino fundamentalmente emocionales en la aceptación y en el reconocimiento tanto personal como social. La cirugía estética promete esa idea recurrente de la transformación inmediata (velocidad del consumo), que en las narraciones se relaciona con la velocidad de los cambios de obeso a delgado. El cuerpo se convierte en símbolo construido para la mirada de la sociedad que prescribe su forma y brinda además soluciones rápidas acordes con la velocidad de la época y el momento. La cirugía promete remediar de manera rápida esos “problemas estéticos” por los cuales la gente se ha sentido rechazada.

De las narraciones también podemos deducir cómo la apariencia física se asocia con problemas mentales, de forma tal que un descontento con la apariencia genera desequilibrios emocionales y psicológicos en

las personas. Al mismo tiempo, el cuerpo se representa como el reflejo de la interioridad del sujeto; así, el sobrepeso, por ejemplo, se relaciona con una forma de ser y con ciertos rasgos de personalidad, como la falta de cuidado y de control:

...conozco compañeras que no se sienten satisfechas, y esos son los problemas de salud mental de los que yo hablo. Se convierten en personas muy solitarias, misántropas, violentas, agresivas, que están en una constante comparación de las unas con las otras, no soportan mostrarse a la luz, entonces esas son las consecuencias psicológicas que trae todo esto (N-6).

Empecé a engordar cuando tenía 22 años porque sufrí una decepción amorosa, fue una cuestión más de la mente que física (N-1).

Respecto a la discriminación y al rechazo, aunque en la mayoría de los casos en principio se sugiere una negación a rechazar a otras personas por su apariencia física, en el transcurso de las narraciones y en el análisis posterior, se hacen evidentes situaciones cotidianas en las que se ha discriminado a alguien por su aspecto:

Empezando que yo tuve una empleada que por gorda la eché, porque no me parecía, yo le decía a mi hermana es gorda, no la quiero aquí (N-2).

De pronto sí entre los compañeros elogian más a la niña bonita, voluptuosa, súper arreglada. A las niñas que no tienen ciertas características sencillamente no las tratan o no se les acercan. Pero que la discriminen o la excluyan por eso, no. (N-4)

Aparte de eso, yo no sé, pero los gordos son sucios, huelen mal, su sudor... físicamente se ven mal y estéticamente es peor. Esas personas que son gordas es que no tienen un amor propio (N-3).

sí puede influir un poco la presentación personal, no tanto que tenga los dientes o esto o lo otro, el cuerpo no es que influya mucho, en unas partes quizás sí, pero igual eso se ve de todo... hasta cierto punto porque de pronto a alguien que le falte un diente o que no esté bien arreglado del cabello pues no la llaman (N-5).

De esta manera, lo laboral ya no solo tiene en cuenta competencias específicas de una profesión, sino que además la apariencia, el arreglo y el cuidado de la imagen juegan un papel fundamental a la hora de conseguir o mantener un trabajo.

Esta producción del cuerpo implanta a su vez toda una serie de éticas y estéticas presentes en lugares,

arquitecturas y consumos, que se mediatizan en cada contexto sociocultural determinando sistemas discriminatorios de inclusión o exclusión.

La privación de asistir a determinados lugares de encuentro, de usar cierto tipo de ropa, de comer, de hacer ejercicio, establece prácticas, hábitos y actitudes, que se ritualizan a partir de la preocupación de lucir una imagen agradable para el otro. Aceptación del otro que se sustenta en lo personal en experiencias de crítica, rechazo o burla, vividas con anterioridad, y dan cuenta de relaciones sociales marcadas por la discriminación de la apariencia física.

En las narraciones, se evidencian estereotipos que vienen fundamentalmente de los medios; dichos estereotipos son descritos en referentes reconocidos públicamente, cuyos protagonistas son los personajes del momento y de una época determinada. De este modo, encontramos contrastes generacionales y culturales. Mientras unas citan a Carolina Cruz y Rochie Stevenson, otras citan a Pamela Anderson y Amparo Grisales, y, en un mayor contraste, emergen Yayita, Sofía Loren, Marilyn Monroe y Brigitte Bardot.

El prototipo de mujer enunciado en las narraciones alude a la mujer latina con características particulares como caderas amplias, busto y gluteos grandes, piernas largas, cintura pequeña, abdomen plano, cabello largo y nariz respingada:

Es la mujer de una cintura delgada, unas piernas largas, una cola grande, unos senos grandes, de piel bronceada, de pelo sano, de una nariz espigada... (N-4).

En procura de conectar con esos cánones de belleza, de alcanzar el ideal femenino, porque muy pocas de nosotros hemos construido el tipo de mujer que queremos ser, muchas se fijan en modelos y todavía tienen en la cabeza el tipo de modelo "Yayita" la novia de Condorito, una mujer de busto muy grande, cintura muy pequeña, caderas enormes y muslos muy gruesos, tipo Sofía Loren: labios gruesos, Marilyn Monroe, Brigitte Bardot, todavía tienen esos estereotipos metidos en la cabeza, y eso es lo que ellas consideran bello. Tratan de seguir esos modelos: la nariz respingada, los pómulos no sé cómo, la cara ovalada... (N-6).

Además, se exige una actitud corporal que tiene que ver con el cuidado y el arreglo personales en lo cotidiano; cuidado de la apariencia que en términos del estereotipo es mucho más fuerte para la mujer que para el hombre. En las narraciones se ve cómo se aceptan más fácilmente ciertas características en un hombre que en

una mujer: "...las personas gordas me causan mucha impresión, más que todo las mujeres. Los hombres son gordos, pero pues no sé... yo creo que tengo una mente machista" (N-3). Asimismo, se evidencia la concepción de ciertos roles propuestos para la mujer como el de la mujer-novia que debe permanecer bonita para conservar o conseguir pareja; la niña que crece "bonita", la mujer modelo o la mujer "a la moda":

Yo tenía 22 años y uno a esa edad está creciendo, está teniendo sus novios y es muy competitivo en este país, en esta ciudad y en esa edad todas las mujeres son súper bonitas y también por la edad como ya lo dije. La mayor influencia fue la edad y el *boom* que había y el rol de ser la novia bonita, la niña que está creciendo bonita, es más por eso (N-4).

Para concluir, podemos decir que a partir de las narraciones se logró establecer unos lugares comunes de circulación y paso de los discursos sobre el cuerpo, es decir, encontramos regularidades en las diferentes entrevistas, que nos dirigieron a indagar en otros discursos sociales, exteriores al sujeto, presentes en las prácticas cotidianas de la sociedad. En este orden, la moda, la publicidad y el cuerpo resignificado en los medios son algunos de los referentes emergentes en los relatos de los individuos. Los discursos mediáticos y las resignificaciones que allí circulan sobre la imagen corporal, constituyen uno de los referentes recurrentes sobre los cuales los sujetos edifican el relato de su propia corporalidad, y donde emergen patrones y cánones de comparación que a su vez se establecen y retroalimentan socialmente.

BIBLIOGRAFÍA

- Corbin, A.; Courtine, J.; Vigarello, G. (2006). *Historia del cuerpo I, II y III*. Madrid: Taurus.
- Elías, N. (1986). *El proceso civilizador*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Faure, O. (2005). La mirada de los médicos. En: *Historia del cuerpo*. Madrid: Taurus. Tomo II: 23-56.
- Feher, M. (1990), *Fragments para una historia del cuerpo humano*. Madrid: Taurus.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Foucault, M. (1998). Sujeto y poder. En: *Texto y contexto*. Bogotá: Tercer Mundo Editores, abril-junio: 7-24.
- Foucault, M. (2005a). Los cuerpos dóciles. En: *Vigilar y castigar*. México D.F.: Siglo XXI editores.
- Foucault, M. (2005 b). Derecho de muerte y poder sobre la vida. En: *Historia de la sexualidad*. Tomo I, México D.F.: Siglo XXI editores.
- Garay, G; Viveros, M. (1990). Introducción. En: *Cuerpo, diferencias y desigualdades*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- García, C. (1990). Cuerpos al margen: cómo se asumen, cómo se comunican. En: *Cuerpo, diferencias y desigualdades*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, pp. 238-251.
- Malagón, Oviedo, R. (1990). La boca como representación. En: *Cuerpo, diferencias y desigualdades*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia: 95-108.
- Merleau-Ponty. (1967). *Fenomenología de la percepción*. Ravagnan, L. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Pedraza, Z. (1999a). *En cuerpo y alma*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Pedraza, Z. (1999b). Las hiperestesias: principio del cuerpo moderno y fundamento de diferenciación social. En: *Cuerpo, diferencias y desigualdades*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia: 42-53.
- Pedraza, Z. *Cuerpo e investigación en teoría social*. Disponible en: <http://antropologia.uniandes.edu.co/zpedraza/zp1.pdf>
- Pedraza, Z. (2004). Intervenciones estéticas del Yo. Sobre estético-política, subjetividad y corporalidad. Disponible en: <http://antropologia.uniandes.edu.co/zpedraza/zp2.pdf>
- Sociedad Colombiana de Cirugía Plástica. Disponible en: <http://www.cirurgiaplastica.org.co/>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Tejada González, J. (2006). Cuerpo y subjetividad. ¿Un nuevo ordenamiento social?. En: *Cuerpo y subjetividad*. Buenos Aires: Editorial de la Universidad de la Plata: 39-67.

Tousignan, T. M. (1990). El cuerpo como objeto político en las sociedades centralizadas: una comparación de la medicina quechua con la medicina antigua y la medicina preventiva moderna. En: *Cuerpo, diferencias y desigualdades*. Bogotá; Universidad Nacional de Colombia, pp. 83-94.

Verón, E. (1996). *Las semiosis social*. Barcelona: Gedisa.

Vigarello, G. (2005). Higiene corporal y cuidado de la apariencia física. En: *Historia del cuerpo*. Madrid: Taurus. Tomo II: 281-293.

Yehya, N. (2001). *El cuerpo transformado*. Barcelona: Paidós.

Hacia una sociedad hipertextual

MIREYA BARÓN PULIDO

Fecha de recepción: 30-03-2009 - Aprobación: 03-06-2009

INTRODUCCIÓN

La comunicación narrada, organizada y leída a través de la red (www. world wide web) exige reconocer elementos y relaciones que afectan a los actores del proceso, al contenido y a la estructura informativa.

Expresiones como hiperperiodista, internauta, multimedia y ciberespacio hacen parte hoy de las rutinas que en la sociedad posmoderna afectan el *modus vivendi* de las ciudades y de las megas ciudades.

No se trata de una simple neonominalización; se trata de nuevos escenarios, nuevas relaciones, nuevas estructuras

discursivas y, por ende, de nuevas estructuras lectoras que exigen tratamiento diferente tanto en la forma como en el contenido. Estamos frente a una metamorfosis mediática circunscrita en el ciberespacio: la hipermedia, escenario que le permite al usuario ingresar cuantas veces quiera ante la información requerida;

Hecho que le confiere a los medios innumerables posibilidades de utilización, sobre todo en lo referido a servicios de valor añadido. Entre los que figuran: información local, cálculos de inversiones de bolsa, gráficos de resultados deportivos en tiempo real, búsqueda de datos personalizados y entretenimiento (Urdaneta, 2007: 18).

Resumen

El presente artículo de revisión analiza y relaciona los resultados de varias investigaciones que toman como objeto de estudio los elementos que incursionan en el contexto de la comunicación desde la red: hiperdocumento, macronavegación y micronavegación. Dimensiones y procesos que afectan y transforman los mismos niveles de interacción al interior de las sociedades; hoy día reconocidas como sociedades digitales.

El lector encontrará referencia a algunos estudios locales e internacionales haciendo referencia a corpus multimediáticos del periodismo y de la publicidad que permiten evidenciar dichos elementos y que sugieren la transformación y, en algunos casos, la construcción de nuevos patrones de interacción social entre lectores y perceptores.

Palabras clave

Hiperdocumento, praxis de la narrativa digital

Abstract

The present review article analyzes and relates the results of several investigations that take as an object of study the elements that venture into the web communication context: hyperdocuments, macrosurfing, and microsurfing. Dimensions and processes that affect and transform the same levels of interaction within the societies, today recognized as digital societies.

The reader will find references to some local and international studies referring to journalism and advertising multimedia corpus that allow recognizing such elements and that suggest the transformation and, in some cases, the construction of new patterns of social interaction between readers and perceivers.

Key words

Hyperdocument, digital narrative praxis.

EN MEDIO DE UN NUEVO PARADIGMA CONCEPTUAL

Inicialmente, debemos caracterizar las particularidades del canal en el que se desenvuelve o “navega”, este tipo de comunicación: La internet Ramón Salaverría, director de Laboratorio de Comunicación Multimedia (Falla, 2006, paragr. 4), advierte que “internet es un metamedio que aglutina el audio, el texto y las imágenes. Internet tiene la inmediatez de la radio, la profundidad de contenidos del periódico y el impacto de la imagen televisiva”.

Del uso de dicho canal comunicante, aparece un segundo elemento específico: El hipertexto. La sociedad ha pasado del texto al hipertexto, la superación del carácter lineal del lenguaje. En el contexto latinoamericano, el Maestro Scollari, define el hipertexto así:

El hipertexto, modelo de superación (recapitulación-innovación) de la palabra escrita a manos de la palabra digitalizada es una forma narrativa pre programada indicativamente donde las conexiones entre sentidos relevantes quedan en las manos de los lectores o usuarios –en vez de en las de los autores o programadores (...).

La tantas veces aclamada no linealidad del hipertexto debería tomarse en un sentido más amplio: un compartir no cíclico, asincrónico de tópicos que despiertan una preocupación estratégica, desempeñando una función comunicativa para la creación de otros textos, de nuevos textos para la comprensión individual y grupal (Piscitelli, 2002: 129).

Entre el amplio mundo de la redacción para medios electrónicos, por no referirnos, a la ciberredacción, ya se diferencian estilos y narrativas para este canal mediático, tan solo hay que percatarse de las intenciones comunicativas y del formato a plasmar por medio de la red. Tal es el caso de la sintaxis digital para el ejercicio del periodismo electrónico.

Entre los autores de mayor trayectoria y rigor por abordar el ágil mundo de la narrativa periodística digital, podemos destacar a los expertos Manuel Salaverría y Javier Díaz Noci, quienes sugieren las especificidades de dicho ejercicio periodístico: célula informativa, capas de información son algunos de los conceptos propios para esta praxis narrativa.

En medio de quienes adoptan la línea de los documentalistas y quienes prefieren la línea de los periodistas; el punto de encuentro es caracterizar un nuevo medio aprovechando al máximo todas sus bondades pero

siempre partiendo de una información profunda que compila y orienta la navegación hacia el lector, sea la temática a hiperlazar; ya sea periodística, publicitaria, económica, entre otras.

Los profesores Salaverría y Noci definen esta narrativa en capas hiperenlazadas, en las que aún se mantienen elementos de la narrativa periodística en papel: abrir con un resumen que oriente al lector. Se agrega la capa en la que se da espacio explícito a la participación activa del lector. El gráfico 1 compila los diversos niveles de capas, que en detalle revisa el profesor Salaverría, al advertir que ya se puede hablar, incluso de células informativas, tal y como se aprecia en el gráfico 2.

En el gráfico 2 se sugiere la dinámica de la presencia de unos elementos, que aunque se preservan algunos desde la prensa en papel, adquieren otros niveles de relación o prelación entre sí. El profesor Ramón

MIREYA BARÓN PULIDO

Licenciada en Ciencias de la Educación con Especialidad en Lingüística y Literatura Española. Magister en Lingüística Española e Hispánica del Instituto Caro y Cuervo-Seminario Andrés Bello; con estudios en traducción de la Universidad Javeriana y de Langue Française, Paris IV-Sorbonne. Docente-Investigadora en el Área de Periodismo. Miembro de Redicom, (Red Colombiana de Investigadores en Colombia) www.javeriana.edu.co/redicom/inicio. Investigaciones publicadas: “La Ciudad desde el periodismo local universitario, un caso”, Redicom y Conlacom-Bolivia 2007, “Sintaxis digital en ciberperiodismo universitario”, ALAIC-ITESM Monterrey México. 2008, y “Elementos estratégicos del discurso mediático en el cubrimiento de minas antipersonal, Colombia una realidad” (en curso).

Docente investigadora de tiempo completo, adscrita al Departamento de Comunicación del Politécnico Grancolombiano. Actualmente es directora del Grupo Comunicación Estratégica y Creativa de la Facultad de Ciencias de la Comunicación y Artes. cvlac (Currículum vitae latinoamericano y del caribe), Colciencias. Miembro del Centro de Investigación Colombia Regional y Empresarial del Politécnico Grancolombiano. mbaronpu@poligran.edu.co mireyabaron@yahoo.com

Salaverría considera que se ha pasado, de manera paulatina, de la clásica pirámide invertida de la prensa escrita al hipertexto. A continuación se visualiza lo que en algunos medios digitales hispanos ya se denomina como célula informativa.

Gráfico 1. Modelo de narrativa informativa digital

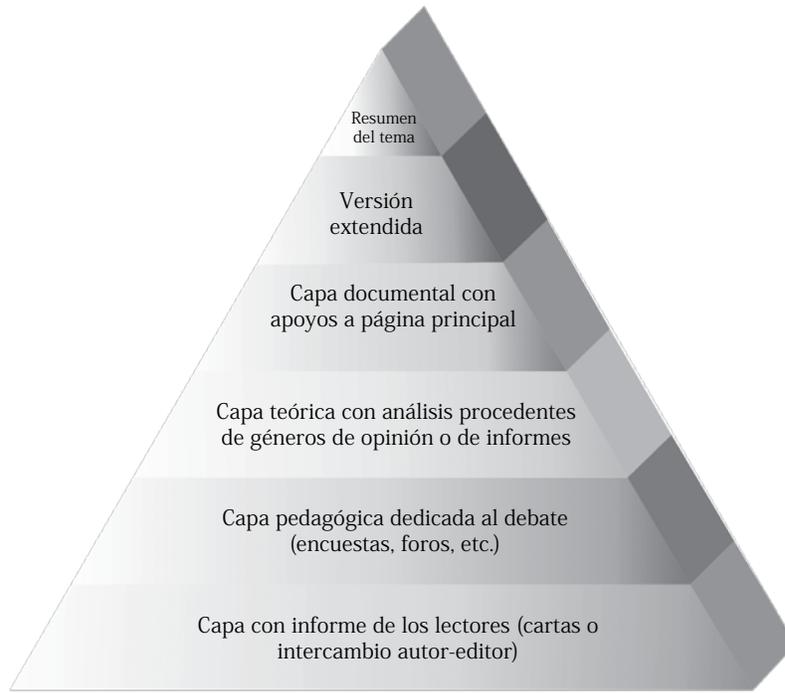
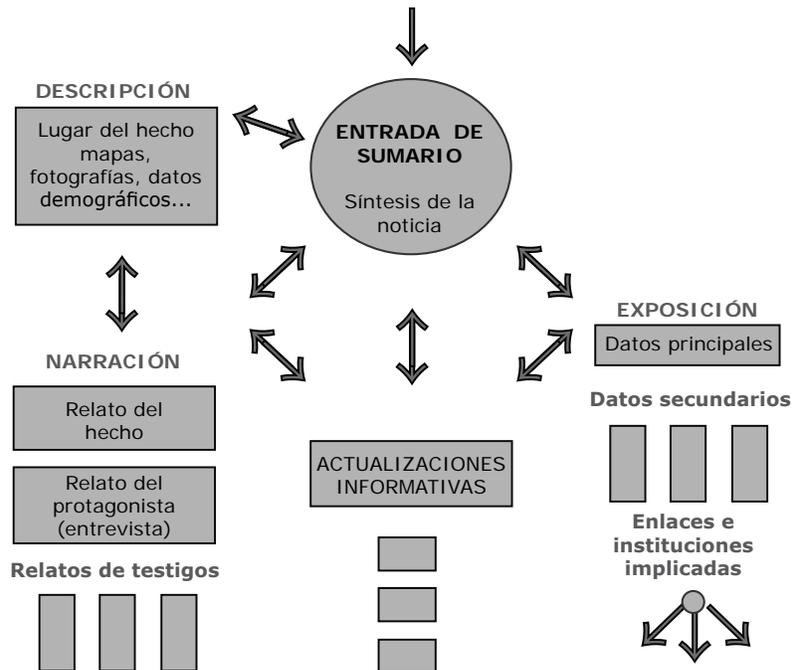


Gráfico 2. Propuesta para redacción hipertextual En la praxis periodística



CASOS E INVESTIGACIONES HIPERMEDIÁTICAS

Otro de los escenarios atravesados por el ciberespacio, y por ende, del uso del hipertexto es el de la publicidad y el mercadeo. Estudios de la envergadura como el realizado por la Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación en España, advierten aspectos tan finos en la percepción del mensaje publicitario y su impacto en la audiencia internauta, como el siguiente:

Los banners situados en las cabeceras de las páginas web son los más efectivos tanto en la fijación como en retención de marca. Aunque un rascacielos que siga al usuario mientras navega puede superar en resultado a toda la publicidad horizontal” (aimc, 2005: 21).

En Estados Unidos y Europa, ya existen *software* especializados para indagar de manera sistemática el impacto que produce en el lector de la red; es decir, en el internauta, determinada información según su ubicación en la página. Tal es el caso de los registros que se aprecian en los gráficos 3 y 4. Allí se advierte el registro capturado por el Eye Tracking Study, en donde se destaca el grado de atención que cautiva al internauta mediante la mirada lateral, y que queda registrada en el escaneo de dicho software (AIMC, 2005: 12).

De estos elementos hipermediáticos, emerge el concepto matriz por medio del cual se circunscriben los demás componentes ya citados: micronavegación y macronavegación.

De manera más puntual, es en el hiperdocumento, la materia prima desde donde se construye y fluyen estos procesos de navegación. Por tanto, debemos definir lo que se entiende por hiperdocumento: “Es un documento digital complejo, formado por un conjunto de elementos no necesariamente homogéneos, dotado de una determinada composición interna y que se puede leer o visualizar de una manera no necesariamente secuencial” (Díaz-Salaverria, 2003: 144).

Gráfico 3. Registro de impacto mediante escaneo de palabra clave



Gráfico 4. Lectura de banner superior mediante escaneo de palabra clave



Se debe advertir que el hipertexto consta de:

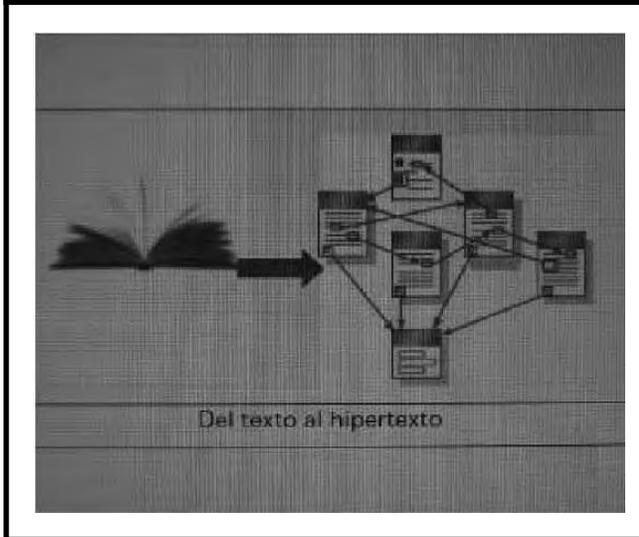
- a. Secciones (nodos: unidades de contenido).
- b. Enlaces (uniones entre nodos).
- c. Anclajes (puntos de inicio o destino del enlace).

Los expertos de la literatura cibermediática, visualizan esta metamorfosis textual así:

Hay enlaces que están (“*embedded*”) empotrados dentro del mismo texto, lo cual caracteriza al típico hipertexto digital que nos interesa indagar en los ciberespacios utilizados por las organizaciones de la sociedad actual.

Vale la pena, aclarar que los hipertextos posibilitan dos niveles de navegación. Estos documentos digitales están concebidos para que, en su forma final, puedan ser vistos o leídos en el monitor del dispositivo informático, haciendo uso de una de las propiedades más características del mundo digital: micronevación y macronevación:

Gráfico 5. Metamorfosis textual



Micronevación: Navegación en el interior del hipertexto. Conexiones internas.

Macronevación: Navegación entre distintos documentos, diferentes formas de interactividad.

El lector desprevenido, el lector tradicional y habitual consumidor de los medios impresos creería que se trata de subir información a la *web* en los mismos formatos y estructuras narrativas utilizadas en los medios impresos, donde la linealidad es la única posibilidad de recorrer el texto. Precisamente, el hipertexto como tal facilita y se construye en medio de niveles de navegación, donde es precisamente el lector quien decide hacer los saltos (*links*) hacia adelante o hacia atrás, pero nunca se pierde en la coherencia de la información. Obsérvese el detalle del caso narrativo del periódico nacional en su edición digital www.eltiempo.com, análisis realizado por la autora del actual artículo.

En el caso del gráfico 6, estamos frente a un claro ejemplo de documento digital. Se aprecia una alternancia entre procesos de micronevación y macronevación. Por un lado, se fusionan textos escritos, sonoros y audiovisuales. En segundo lugar, al ingresar un nivel más a cada uno de estos enlaces-nodos también se hallan procesos de micronevación; es decir, se navega dentro de cada nodo. Esta dinámica exige a su vez, un perfil de internauta, ágil en conectar su recorrido lector sin perderse entre los nodos o a través de los nodos. La fluidez entre dichos nodos, permite la presencia o ausencia de los anclajes, puntos de inicio-final entre los nodos.

Por otro lado, se pueden diferenciar estructuras sintácticas tales como las del ejercicio en algunos periódicos universitarios de las facultades de Bogotá (Barón, 2008: 67). Se aprecian estructuras del orden hipertexto con un alto nivel de micronevación en el *Periódico Directo Bogotá* de la Universidad Javeriana, en el que el enlace de tipo fotográfico, audiovisual o de audio le permite al internauta navegar entre datos de diversa naturaleza mediática. Al igual que se aprecia la sencilla estructura de macronevación preferida por el *Periódico de ACN* de la Universidad Central: del texto saltamos a otro texto de igual naturaleza (gráfico 7).

De los estudios realizados en países de alta tecnología, en los que se analiza, no solamente la incursión y permanencia de los formatos digitales al relacionarlos con la lectura en papel, se advierte que “sin pensamiento visual, la prensa se quedaría muerta”[sic] (*Periodistas* 21, 2005, para. 7); es más se menciona la preocupación ante la crisis que afronta no solo la prensa en papel, sino la praxis de otros procesos comunicativos.

Gráfico 6. Caso pantalla principal periódico El Tiempo.com

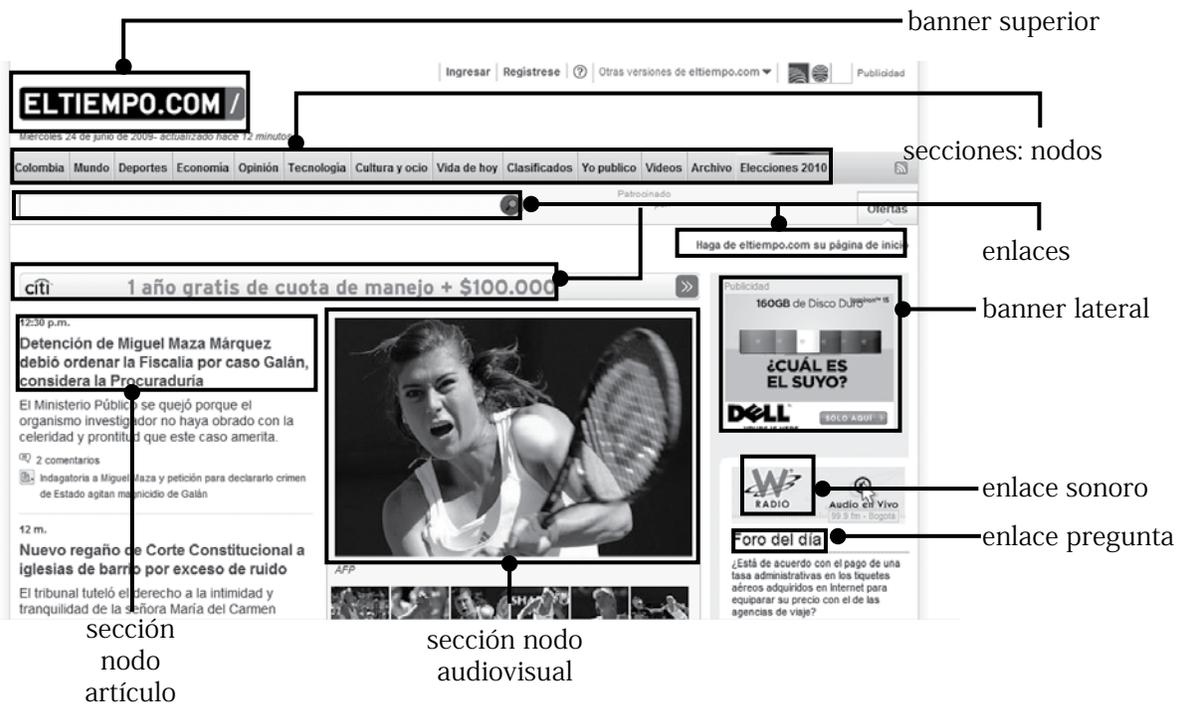
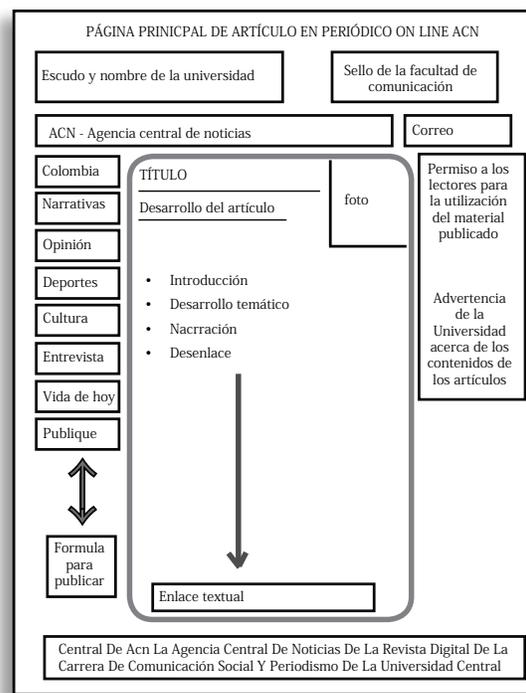
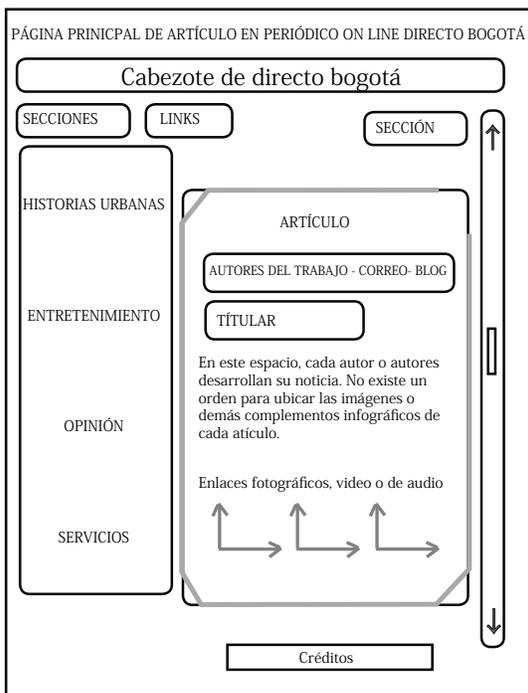


Gráfico 7. caso pantalla principal periódicos en línea universitarios de Bogotá



Ante esta realidad del mundo periodístico, el Poynter Institut, ya en 2005 preparaba un estudio para indagarle a la industria periodística sus preocupaciones ante aspectos tan neurálgicos como: formatos de periódicos y de gráficos, navegación, fotografía, hábitos de lectura en formatos digitales y en papel, tipografía, tipos de relato, interactividad, empaquetado de la información, entre otros. El gráfico 8 captura el formato del cuestionario que dicho instituto elaboró para orientar la investigación (*Periodistas 21*, 2005), hecho que permite evidenciar los cambios que afronta tanto la praxis y la industria periodística como el mundo de la comunicación mediatizada por la metamorfosis inmersa en la *world wide web*.

De esta pesquisa exploratoria en diversas muestras discursivas on line en formato periodístico y en formato

publicitario, cabe el cuestionamiento casi de índole epistemológico: debemos empezar a vivenciar desde y para un escenario hipertextual y micronavegante; es decir la praxis periodística y el mundo de la publicidad exige narrar textos audiovisuales, sonoros y grafémicos enlazados con otros de su misma naturaleza con la ventaja de aumentar la capacidad de interacción con el ciberlector. La micronavegación incrustada (*embedded*) dentro del mismo texto está modificando la interacción con el otro, el lector que teje su mismo texto, sugerido y orientado por el múltiple escenario de los links. La sociedad del siglo XXI ya no lee en una sola dirección; hoy las realidades mismas se leen desde diversos relatos enlazados entre sí por otros meta relatos (radiofónicos, audiovisuales): La sociedad hipertextual.

Gráfico 8: Cuestionario Poynter Institute Investigación 2005 Indagación para la industria periodística

PLEASE FILL OUT THIS FORM AND FAX IT TO (727) 456-2366.

Your ideas for Eye-Trac

TOPICS WE'RE CONSIDERING:

newspaper format	navigation	packaging	story structures
graphic format	readers	typography	reader involvement
comprehension	photography	print and online reading habits	

1. Which groups should we test?
(age group, gender, ethnicity, etc.)

2. What news organizations or markets should we study?

3. What needs to be covered that was not addressed in the original study?

4. What could we study about the topics listed above that would help you or the industry? Please add other topics not on our list.

5. What would you like to know about readers' preferences for page size and format?

6. What questions do you have about the differences in stories told in print vs. online? And about the relationship between the two forms?

7. What would you like to know about the way readers perceive typography, the grid, color and/or informational graphics?

8. Advice you would give us as we begin to craft the study.

May we contact you? If so, please give us the following information:

NAME _____ TITLE _____

ORGANIZATION _____

PHONE NUMBER _____ E-MAIL _____

BIBLIOGRAFÍA

- AIMC y ALT 64. (2005). Estudio Eyetrack Medios España: Análisis del comportamiento visual de los internautas y la efectividad de la publicidad online. Obtenido el 11 de marzo de 2008, de http://www.alt64.com/extras/Eyetracking_Media_Espana.pdf,
- Alayon, G. J. (2004). Retórica y discurso hipertextual. En: *Observatorio para la cibernsiedad*. Obtenido el 19 de marzo de 2009, de <http://www.cibersociedad.rediris.es>
- Red Iris. Red española de alta velocidad dedicada al mundo académico y a la investigación. (En línea) <http://www.rediris.es>
- Barón, P, M. (2008). Sintaxis digital en ciberperiodismo Universitario. AC, Directo Bogotá, Escenario y Papiro, un caso. En: *Panorama*, Bogotá, Editorial Politécnico Grancolombiano (5) Agosto de 2008: 55-71.
- Díaz-Noci, J.; Salaverria, M. (2003). *Manual de redacción ciberperiodística*. Barcelona: Ariel.
- Díaz-Noci, J; (s.f). *Hipertexto y redacción periodística ¿un nuevo campo de investigación?*. Obtenido el 20 de marzo de 2009, de <http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/antiores/n48/bienal/mesa6.pdf>
- Díaz-Noci, J. (2004). Los géneros ciberperiodísticos: una aproximación teórica a los cibertextos, sus elementos y su tipología. Obtenido el 15 marzo de 2009, de <http://www.ehu.es/diaz-noci/Conf/santiago04.pdf>
- Eyetrack III. Navigation Placement on News Homepages. Obtenido el 17 de Marzo de 2009, de http://www.poynter.org/resource/public/20040908_104729_11889.pdf
- Falla, Aroche, S. (2006). Periodismo Digital. Obtenido el 05 de febrero de 2008, de <http://www.maestrosdelweb.com/editorial/periodigital/>
- El Tiempo. (En línea) <http://www.eltiempo.com>
- ACN. (En línea) <http://www.acn.almacreativa.org>
- Directo Bogotá. (En línea) http://www.javeriana.edu.co/facultades/comunicacion_lenguaje/directo_bogota.htm
- González, G. (s.f). El hiperperiodista en la era del hipertexto (o las lenguas de las mariposas azules), U Chile. Obtenido el 03 de octubre de 2007, de <http://www.periodismo.uchile.cl/asepecs/ponencias/2pggu.htm>
- Urdaneta, J. (2007) Modelo piramidal no lineal: Una nueva redacción para cibermedios, Hologramática – Facultad de Ciencias Sociales – UNLZ - Año IV, Número 6, V1. (2007): 27 – 49. Obtenido el 26 de marzo de 2009, de www.hologramatica.com.ar o www.unlz.edu.ar/sociales/hologramatica
- Lévy, P. (2007). *Cibercultura: La cultura de la sociedad digital*. México: Anthropos.
- Periodistas 21. Un estudio para saber cómo se leen los diarios. Obtenido el 17 de marzo de 2009, de <http://www.poynter.org/resource/90353/eyetrackSURVEY.pdf>
- Piscitelli, A. (1995). *Ciberculturas. En la era de las máquinas inteligentes*. Barcelona: Paidós.
- Piscitelli. (2002) Los hipermedios y el placer del texto electrónico. En: *Ciberculturas 2.0 en el área de las máquinas inteligentes*. Buenos Aires: Paidós Contextos, Cáp. 5.
- Salaverría, R. De la pirámide invertida al hipertexto: hacia nuevos estándares de redacción para la prensa digital. Obtenido el 12 de febrero de 2008, de <http://www.unav.es/fcom/mmlab/mmlab/investig/piram.htm>
- Saldarriaga, A. (2006). Internet y el futuro de los medios. En: *Memorias del Segundo Seminario Internacional de Periodismo y Comunicación Digital, Bogotá Universidad de la Sabana*. Obtenido el 09 de mayo de 2008, de http://sabanet.unisabana.edu.co/comunicacion/eventos/periodismo_digital_2006/index.htm
- Scolari, C. (2004). *Hacer clic. Hacia una semiótica de las interacciones digitales*. Barcelona: Gedisa.
- Terceiro, J. B. (1996). *Sociedad digital, del homo sapiens al homo digitalis*, Madrid: Alianza Editorial.

Las TIC en la enseñanza de los negocios internacionales

Un asunto de competencias comunicativas

ÁNGELA JULIETA MORA RAMÍREZ

Fecha de recepción: 11-06-2009 - Aprobación: 19-06-2009

Resumen

Este artículo es una descripción sobre la utilización de las TIC en la enseñanza de los negocios internacionales, desde las competencias comunicativas, documento, que permite identificar la apropiación de este tipo de competencias en los estudiantes a partir de los primeros semestres de Negocios Internacionales.

Palabras claves

TIC, competencias, comunicación, Negocios Internacionales.

Abstract

This article is a brief description on the use of ICT in teaching international business, from communication skills, establishing a paper that allows to identify the ownership of such skills in students from the first semesters of International Business.

Keywords

ICT, competences, communication, international business

Las tecnologías de la información

Las tecnologías de la información y comunicaciones TIC, han tomado una fuerza importante, en la última década, y se han generalizado hacia todas las áreas del conocimiento.

Una definición, muy acertada, y concreta de las TIC, es la realizada por la Unión Europea (2009):

Las tecnologías de la información y de las comunicaciones (TIC), son un término que se utiliza actualmente para hacer referencia a una gama amplia de servicios, aplicaciones, y tecnologías, que utilizan diversos tipos de equipos y de programas informáticos, y que a menudo se transmiten a través de las redes de telecomunicaciones.

Frente a tan importante herramienta, el objetivo de este artículo es evidenciar, y poner en conocimiento de los estudiantes y compañeros docentes, de primeros semestres, de Negocios Internacionales de la universidad Politécnico Gran Colombiano, un instrumento clave y moderno, que implica establecer mecanismos, para que los estudiantes, se apropien de las tecnologías y las utilicen como ayudas sólidas, de negocios y de aplicación general, especialmente, en un mundo cada vez más globalizado e interdependiente.

Las opciones digitales, el correo, y la inmediatez de los negocios en línea generan, estrategias de comunicación dinámicas a velocidades altas; así se pueden cerrar y concretar grandes negocios. Sin la necesidad de desplazarse y acercan de manera directa al mundo de hoy globalizado e interdependiente.

ÁNGELA JULIETA MORA RAMÍREZ.

Economista de la Universidad Pedagógica y Tecnológica (Tunja), especialista en Integración en el Sistema Internacional. Es investigadora y docente, desde hace más de diez años, fundadora de la revista electrónica *Expectativas* de la Universidad Jorge Tadeo Lozano, editora y gestora de revistas web, escribe para revistas de divulgación e indexadas, nacionales e internacionales, sobre temas pedagógicos y de su área específica de conocimiento.

Es líder del grupo de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas del Politécnico Grancolombiano y su GRUPLAC, árbitro y par de revistas indexadas nacionales. Actualmente cursa la maestría en Educación con Énfasis en Investigación y es directora del Centro de Investigación "Colombia Regional y Empresarial" del Politécnico Grancolombiano.

julietamora22@hotmail.com
amoraram@poligran.edu.co

La educación de Negocios Internacionales y las TIC

Cada vez más, nos asombramos con los adelantos tecnológicos. La realidad se hace más dinámica, los contenidos, y flujos de información se masifican, en especial para la comunidad académica, aportando competencias de comunicación acordes con los insumos diseñados por el mundo digital actual.

Según María Stella Girón y Marco Antonio Vallejo (1992)

La competencia comunicativa comprende las aptitudes y los conocimientos que un individuo debe tener para poder utilizar sistemas lingüísticos y translingüísticos que están a su disposición para comunicarse como miembro de una comunidad sociocultural dada.

Estas competencias no solo se realizan por parte del estudiante futuro negociador, se efectúan, durante el proceso académico en el aula, en el desarrollo de la investigación formativa, de tal manera que el estudiante desde el primer semestre pueda participar en mesas de negociación simuladas digitalmente.

Estos procesos prácticos son parte de la estrategia de los proyectos de aula de los primeros semestres y demuestran la vinculación y acercamiento entre estudiante y docente, en función de la aplicación de las competencias y el desarrollo de habilidades comunicativas, tan esenciales

en el mundo digital.

La utilización de las tecnologías nuevas, y vinculación en el aula de las TIC, es indispensable en la nueva educación, que requiere estudiantes más globales, que se adapten de manera más rápida a la dinámica actual del mundo. Según Marqués Graells (2000)

Las TIC (informática, telemática, multimedia...) nos facilitan la realización de nuestros trabajos porque, sean éstos los que sean, siempre requieren cierta información para realizarlo, un determinado proceso de datos y a menudo también la comunicación con otras personas; y esto es precisamente lo que nos ofrecen las TIC:

- Acceso a todo tipo de información.
- Todo tipo de proceso de datos, y de manera rápida y fiable.
- Canales de comunicación inmediata, sincrónica y asincrónica, para difundir información y contactar cualquier persona o institución del mundo.

Es importante que estas herramientas se conviertan, en parte integral del aula, donde la estrategia pedagógica y receptiva, sea siempre visualizar de qué manera, la tecnología sirve como instrumento de capacitación y de aprendizaje continuo.

Así mismo es de resaltar que el acceso no sea limitado y se amplíe a cada área del conocimiento de su línea específica profesional. No se debe olvidar que hoy en día todo se hace vía digital.

Existen grandes formas de ver el mundo, por medio de un manejo responsable de los medios y de las comunicaciones se pueden hacer negocios por internet, viajes, amigos, y hasta conquistas... Pero hay que ser responsables de su manejo y uso, debemos conocer y capacitarnos, pues quien no maneje la tecnología se encuentra obsoleto.

Los cambios generan más dinámicas, más interacciones, y formas de hacer las cosas. Es importante entonces establecer puntos de estudio y de soporte para no quedarnos atrás e involucrar de manera continua estos recursos con el fin de hacer parte del mundo digitalizado y descubrir lo bueno de la internet.

De acuerdo con el profesor Marques (2000):

Las grandes funcionalidades de las TIC como fuente de información (acceso a todo tipo de bases de datos, información puntual de los eventos científicos de todo el mundo),

canal de comunicación e instrumento para el proceso de datos, facilitan enormemente muchas labores investigadoras y abren nuevas posibilidades de colaboración “a distancia” con especialistas de todo el mundo.

Además, la publicación de trabajos en internet aumenta la transparencia de la labor que se realiza en cada centro investigador y permite la rápida difusión y (sic) comparación del saber.

Por otra parte, la veloz dinámica de la sociedad de la información le confiere una gran avidez por la investigación, de la que necesita datos para tomar decisiones acertadas y seguir progresando. Esta circunstancia favorable al crecimiento de la investigación en general, juntamente con el hecho de que mediante los servicios telemáticos las universidades y las empresas pueden conocer bien lo que hacen, lo que investigan, lo que necesitan, y también pueden comunicarse con facilidad, explica el aumento de colaboración entre ellas.

Es importante, apropiarnos de la tecnología, y generar cambios que puedan dinamizar nuestra creatividad, hacer que tanto estudiantes como docentes, implementemos formas de conocer, y divulgar a través de la tecnología, asuntos importantes, negociaciones en línea, y acuerdos recientes, de países y de empresas.

Es evidente que se tiene a mayor alcance la información, pero, como su acceso es tan fácil, no podemos caer en la trampa, del *copy-paste*, ni del facilismo; se debe entonces ampliar la visión exploratoria, y aprender a pensar, seleccionar los mejores autores, las mejores páginas, buscar agilidad en procesos mediáticos, como un negocio internacional.

La utilización de las tecnologías de las comunicaciones y la información, son instrumento estructural en el desarrollo de los jóvenes de hoy, el aprovechamiento de estas tecnologías, es motivador pues los estudiantes viven en función del ipod, de la internet, del *chat* y de todo lo que tenga que ver con herramientas tecnológicas.

Por tanto, la educación moderna debe conciliar con estos avances para potencializar las competencias comunicativas y tecnológicas propias de la generación moderna, el Programa de Negocios del Departamento de Economía del Politécnico Granacolombiano no es ajeno a estos cambios. Entonces es el momento de avanzar y fortalecer, buscar alternativas donde el insumo sea la tecnología y el aprovechamiento de las competencias comunicacionales.

Según Fredy Palacino Rodríguez (2007):

Desde que Hymes (1984 citado en Lomas, 2006) recontextualizó el sentido de la competencia lingüística, reconoció la orientación social de la competencia y resaltó en ella el valor de la comunicación (competencia comunicativa), que existe entre las personas que aprenden y construyen conocimiento en las diferentes situaciones comunicativas que se presentan dentro de las sociedades.

El desarrollo de estudio de casos virtuales y juegos de simulación, en los que interviene la tecnología, es un insumo que desde primer semestre se debe buscar, de tal forma que se construya desde la hermenéutica, enseñanza sincrónica y asincrónica de ciudadanos del mundo y para el mundo.

Conclusiones

Ser profesional en Negocios Internacionales requiere ampliar la proyección y la información, requiere datos reales, que nos proporcionan las nuevas TIC. Por tanto es esencial, que los estudiantes de primeros semestres de este programa, empecemos a repensar la enseñanza de los Negocios Internacionales.

Ser parte de un mundo globalizado, implica buscar ventajas sobre la tecnología actual, no relegarse de lo nuevo, estar a la vanguardia de la educación moderna, más aun en el área de los Negocios Internacionales que requieren visualización, hacerse partícipes dinámicos de este mundo cambiante, cada vez más globalizado y ágil.

Se trata de manejar esta tecnología para beneficio propio, en función del crecimiento académico continuado, el cual debe ser premisa pedagógica de la enseñanza en Negocios Internacionales, buscar una continua retroalimentación, crear, conocer y descubrir. Es preciso ampliar las competencias comunicativas en lo estudiantes y desarrollar estrategias de sincronía a favor de la negociación, como medio y como fin.

Las áreas internacionales han desarrollado miles de estrategias para complementar las competencias, desde la estrategia de la negociación digital apoyo a los estudiantes, en el desarrollo, socialización, ejecución de juegos de simulación, negociadora, nuestra institución abandera el proceso desde el Departamento de Economía, la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas, generando transversalidad y apropiación de las TIC, en función de la educación y la consolidación de las competencias comunicativas de los estudiantes de primeros semestres.

La utilización de las TIC es necesaria en toda carrera. Los negocios internacionales requieren de estas tecnologías en su aplicación y direccionamiento hacia una educación moderna, y basada en las ventajas de internet, específicamente en busca de negocios nuevos y en la estructuración formal entre educación y elementos digitales, instrumentos fundamentales en la interdependencia económica actual.

BIBLIOGRAFÍA

Girón, M. S.; Vallejo, M.A. (1992). La competencia comunicativa. Universidad de Antioquia. Obtenido el 19 de junio de 2009, de <http://docencia.udea.edu.co/LenguaMaterna/Documentos/UNIDAD%2013.doc>

Marqués, G. P. (2000). Impacto de las TICs, en la enseñanza universitaria. Última versión. Departamento de Pedagogía Aplicada. Universidad de Barcelona. Obtenido el 24 de abril de 2008, de <http://dewey.uab.es/PMARQUES/ticuniv.htm#inicio>

Mora, A. J. (2003). "La Globalización del Caos". *Revista Expectativas* (en línea) www.utadeo.edu.co/expectativas

Mora, A.J. (2008.b). El constructivismo y la educación en la CAN, Un punto de vista alternativo. *Revista Debates Latinoamericanos*, Centro Latinoamericano de Investigación de Estudios Avanzados, Obtenido el 11 de junio de 2009, de www.clea.ar

Palacino, Rodríguez, F. (2007). Competencias comunicativas, aprendizaje y enseñanza de las Ciencias Naturales: un enfoque lúdico. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*. Obtenido el 19 de junio de 2009, de http://74.125.47.132/search?q=cache:ExyCN2CbSQJ:reec.uvigo.es/volumenes/volumen6/ART4_Vol6_N2.pdf+competencias+comunicativas&cd=59&hl=es&ct=clnk&gl=consultado

Unión Europea. (2005). Tecnologías de la información y de la comunicación en el ámbito del desarrollo - El papel de las TIC en la política comunitaria de desarrollo. Eur – Lex (En línea) http://209.85.207.104/search?q=cache:jlMHtUKLrMJ:www.ecomaccess.com/iim/docs/ict_es.doc+definicion+TICs&hl=es

El ethos económico como factor de legitimación del ordenamiento jurídico colombiano

DAVID ALFARO PATRÓN
NELSON HERNÁNDEZ MEZA
ADELAIDA IBARRA PADILLA,
GEANCARLO MEJÍA NIETO

Fecha de recepción: 30-06-09 - Aprobación: 01-08-09

Resumen

La estructura social colombiana tiene formas de vida tan diversas como regiones y culturas hay a lo largo y ancho de la geografía nacional, lo cual conlleva a que no exista un concepto unívoco de bien común que determine la legitimidad del ordenamiento jurídico nacional. Se observa entonces que el factor económico es el que legitima el Derecho colombiano en la medida en que la producción normativa responde a los intereses de los grupos que manejan el ethos económico, lo cual evidencia que la legitimidad de nuestro Derecho no radica en el conjunto de costumbres, valores, tradiciones, símbolos y hábitos que definen la identidad de nuestros nacionales, sino en el factor económico y en los intereses de los grupos sociales que lo detentan.

Palabras claves

Legitimidad, eticidad, ethos dominante, consenso, minorías.

Abstract

The Colombian social structure is composed by as many different lifestyles as many are the regions and cultures on the national territory. This complexity results in the fact that it does not exist a univocal concept of common good that is able to determine the legitimacy of the national juridical order. It is anyhow clear that the element with the strongest influence is the economical one, as far as the production of laws corresponds to the interests of the economical leading group. Therefore the legitimacy of our juridical order is not based on the customs, values, traditions and habits that are the identity of our nation, but on the economical factor and on the interests of the leading social groups.

Keywords

Legitimacy, ethnicity, dominant ethos, consensus, minority.

Introducción

El presente documento intenta presentar unos argumentos de carácter propositivos que sirvan para justificar el planteamiento consistente en que la legitimidad del ordenamiento jurídico en Colombia radica en el ethos económico, a partir del supuesto de que la estructura social colombiana está constituida por formas de vida tan diversas como regiones y dialectos hay a lo largo y ancho de la geografía

nacional, lo cual trae como consecuencia que no exista un concepto unívoco de bien común que determine en dónde radica la legitimidad del ordenamiento jurídico nacional. Por tanto, tiene como efecto directo para el ámbito de la creación de las normas jurídicas, que la legitimidad de estas sea la manifestación de un único ethos, el dominante, que puede ser el que detenta el poder económico, que a su vez depende del complejo entramado economía-política-religión-ciencia y que se encuentra representado en la figura del presidente

de la República, es decir, la existencia de un Derecho estructurado ya no por una legitimidad legal racional sino por una legitimidad carismática (Farinas, 1991), según lo acreditan los hechos que ocurren en nuestra realidad nacional.

En esta medida, entonces, resulta de particular interés estudiar la problemática del concepto de legitimidad e identificar qué es lo que legitima el Derecho en Colombia, y establecer si la hipótesis planteada es válida en nuestro contexto social actual. Para ello se parte de Rawls, siguiendo con los autores liberales, comunitaristas y marxistas, hasta llegar a Habermas, en la búsqueda de justificar o darle respuesta al planteamiento formulado.

DAVID ALFARO PATRÓN

Abogado de la Universidad de Cartagena. Especialista en Derecho Comercial de la Universidad del Norte. Candidato a magíster en Derecho de la Universidad del Norte. da-alfaro@hotmail.com

NELSON HERNÁNDEZ MEZA

Abogado de la Universidad del Norte. Candidato a magíster en Derecho de la Universidad del Norte. Profesor de las asignaturas de Introducción al Derecho I y II en la Universidad Autónoma del Caribe. n_hernandez_meza@yahoo.com

ADELAIDA IBARRA PADILLA

Abogada de la Universidad del Atlántico. Candidata a magíster en Derecho de la Universidad del Norte. Candidata a magíster en Gestión Sostenible de la Universidad Leuphana Lüneburg. Docente catedrática de la asignatura Constitución y Democracia en la Universidad Autónoma del Caribe. halloadela@hotmail.com

GEANCARLO MEJÍA NIETO

Abogado de la Universidad Libre de Barranquilla. Especialista en Derecho contencioso administrativo de la Universidad Externado de Colombia. Candidato a magíster en Derecho de la Universidad del Norte. Profesor de la asignatura de Práctica Forense en las Universidad del Norte y Libre de Barranquilla. gmejia11@gmail.com

Planteamiento del problema

Si se toma como punto de partida el supuesto de que la legitimidad del Derecho de un país radica en el acuerdo de las mayorías, en términos kantianos, y en el acuerdo con base en mínimos, en términos rawlsianos, y de advertir la imposibilidad de tales presupuestos, se establece que de ser así, entonces ninguno de los

ordenamientos jurídicos sería legítimo, ya que no responden a un consenso y, sin embargo, son capaces de mantener cohesionada a la sociedad. Por esta razón se esboza la idea del factor económico como elemento de legitimación del Derecho a luz de otros autores como Habermas, Foucault y Marcuse.

Hemos de analizar la fuente de legitimidad del ordenamiento jurídico colombiano partiendo del hecho de que la Constitución colombiana no obedece a un consenso sino a acuerdos establecidos entre los constituyentes, personas morales que representaron los intereses, principios y bienes sociales primarios propios de un sector de la sociedad; en otras palabras, que personifican un ethos, que colisiona con otros que le son antagónicos, en una perenne lucha por lograr imponerse. De forma tal, que la legitimidad de la norma fundamental no puede provenir del consenso al modo rawlsiano, porque este supone un velo de ignorancia, lo cual es fácticamente imposible porque desconoce la multiculturalidad de la cual no logran ni pretenden desprenderse los constituyentes.

Bajo esta consideración, se comprende que la legitimidad de nuestro Derecho deviene de la capacidad que tenga un ethos para imponerse sobre otro, manteniendo la estabilidad jurídico-política del Estado, en el entendido de que el contrato constitucional es fruto del acuerdo entre los más fuertes y del equilibrio de fuerzas entre los grandes vencedores de la sociedad, ganadores en la pugna de la economía de mercado, determinada por unas reglas espontáneas establecidas en la sociedad. De modo que la legitimidad de nuestra normatividad se adquiere compitiendo y la eticidad más fuerte en la economía es la que se impone sobre la más débil.

Aproximaciones a los conceptos de legitimidad y eticidad como fundamentos de los sistemas jurídicos

La controversia acerca de dónde radica la legitimidad del Derecho data de mucho tiempo atrás. El debate surge en la Grecia antigua entre Platón y Aristóteles. Para el primero, la idea del bien es supuesta, esto quiere decir que parte de la concepción de que el bien tiene un mismo significado para todos; Aristóteles, por su parte, la problematiza (Hegel, 1980).

En el libro *La política*, Aristóteles (1984) plantea que el bien es el bien común y a este lo define la politeia,

aunque, no obstante, su contenido lo determina la ética. El ethos es entendido, entonces, como un conjunto de costumbres, valores, tradiciones, símbolos y hábitos que definen la identidad de un colectivo. Aristóteles (1985: 1131) basa la ética en las virtudes de las cuales se deriva el concepto de justicia.

En la Edad Media, la consideración del pueblo como titular o sujeto primario del poder político legítimo, recibido en último término de Dios, tiene en Tomás de Aquino más que ver con la noción del bien común, como finalidad del poder, que con la democracia como forma de ejercicio, aunque deja un cierto papel al consenso popular, siempre mediado y dirigido por los estamentos superiores, la nobleza, el alto clero y, quizá, algunos ciudadanos notables, esto es, los más ricos burgueses o habitantes de los burgos o ciudades medievales.

Luego, Hobbes (1989: 144), contractualista, precursor del iusnaturalismo moderno, aborda el conflicto del consenso y la legitimación externa del Derecho. Para él,

el único modo de erigir un poder común que pueda defender a los hombres de la invasión de extraños y de la injurias entre ellos mismos (...) es el de conferir todo su poder y toda su fuerza individuales a un solo hombre o a una asamblea de hombres que, mediante una pluralidad de votos, puedan reducir las voluntades de los súbditos a una sola voluntad (...). De este modo se genera ese gran Leviatán, ese dios mortal a quien debemos, bajo el Dios inmortal, nuestra paz y seguridad.

Hobbes (1984: 266) introduce por primera vez el concepto de equidad, trata el problema de la obediencia al Derecho y reconoce el Derecho a la resistencia. En este punto expresa que “quien no pueda ser castigado legalmente, tampoco puede ser resistido legalmente”.

Por su parte, Locke (1991: 131) entiende la sociedad como una renuncia de los hombres a la igualdad, la libertad y al poder ejecutivo que tenían en el estado de naturaleza, para que el poder legislativo disponga de ello, pero con una limitante: “según lo requiera el bien de la sociedad, esa renuncia es hecha por cada uno con la exclusiva intención de preservarse a sí mismo y de preservar su libertad y su propiedad de una manera mejor”.

Después, para Rousseau (1969: 360), liberal republicano, la ley es la voluntad de la colectividad; el fundamento de la legitimidad política queda subsumido en democracia directa procedimental: encontrar una forma de asociación que defienda y proteja con toda la fuerza común a la

persona y los bienes de cada asociado y por la cual cada uno, al unirse a los demás, no se obedezca sin embargo más que a sí mismo y permanezca tan libre como antes.

Así mismo, Rousseau (1969: 371) afirma que “si cuando, suficientemente informado, el pueblo delibera, los ciudadanos no tuvieran ninguna deliberación entre sí, del gran número de pequeñas diferencias resultaría siempre la voluntad general y la deliberación sería siempre buena”.

Con posterioridad, Kant (1958: 43), al tratar el tema del hombre en sociedad, nos habla de *insociable sociabilidad* de los hombres y nos explica este antagonismo en el hecho de que:

El hombre tiene propensión a socializarse, porque en este estado siente más su condición de hombre; es decir, tiene sentimiento a desarrollar sus disposiciones de naturaleza. Pero también posee una gran inclinación a individualizarse (aislarse), porque al mismo tiempo, encuentra en él la cualidad insociable de querer dirigir todo simplemente según su modo de pensar (Sinne).

También para Kant, el Estado es la máxima expresión de la eticidad, que se caracteriza por la ausencia de contenido moral y su función es interpretar y preservar el ethos del cual deviene a través de la dimensión política y jurídica. Kant entiende el principio de la autonomía como “elegir de tal manera que las máximas de la elección del querer mismo sean incluidas al mismo tiempo como leyes universales” (2003: 97).

Hegel, a su vez, enseña, que el Derecho será válido y la política legítima, en la medida en que la eticidad, por medio del Estado, respete la protoforma del ethos y la identidad de las comunidades; la eficacia del ordenamiento queda, igualmente, sujeta a esa traducción jurídico política que el Estado hace de la identidad ética de un pueblo (Mejía, 2006a).

Para Weber existen tres clases de poderes: el poder legal, cuya legitimidad se basa en la creencia en la legalidad de las normas del régimen, instituidas deliberadamente y de modo racional, y del derecho a mandar de quienes detentan el poder basados en tales normas; el poder tradicional, que se apoya en el respeto a las instituciones consagradas por la tradición y a la persona que detenta el poder, cuyo derecho de mando se atribuye a la tradición; y el poder personal o carismático, cuya legitimidad se funda sustancialmente en las cualidades personales del jefe y, en forma subordinada, en las instituciones (Mejía, 2006b).a

Respecto al proceso de racionalización occidental, descrito por Weber, el profesor Mejía Quintana expresa que este se caracterizó históricamente por dos factores que originan el inicio de la desaparición de la sociedad tradicional.

En primer lugar, se produjo un desencantamiento de las cosmovisiones tradicionales del mundo, o racionalización de las imágenes del mundo, con el cual las antiguas imágenes cosmológicas (religiosas, metafísicas, sociopolíticas, estéticas) sufrieron un proceso de sistematización y progresivo horadamiento, perdiendo el poder vinculante cohesionador que tuvieron en las sociedades tradicionales premodernas. La ética religiosa se vio reemplazada por un punto de vista moral profano (...). Este proceso de racionalización cultural tiene como consecuencia el surgimiento de un tipo de acción social, caracterizado por una acción racional con arreglo a fines, propia de la sociedad capitalista (Mejía Quintana, 2006b: 202).

En el año 1934, Hans Kelsen publica su obra *Teoría pura del Derecho*, en la cual plantea que la validez del Derecho reposa en la denominada norma fundamental o Grundnorm, la cual se caracteriza por ser pre supuesta, no pensada, no fundamentada y, sobre todo, carente de contenido material, lo que hacía autónomo al Derecho. Las condiciones de validez no se hallan en lo moral o eficacia de la misma. Su legitimidad está amarrada a la procedimentalidad; para Kelsen, justicia es procedimiento (Mejía, 2006b).

Luego, Schmitt (1971) afirma que la forma de legitimación más corriente hoy es la fe en la legalidad. En relación con el concepto de igualdad y el uso del poder por parte de quien lo ostenta, Schmitt afirma que

... puede contener una conciencia de pertenencia que les está conferida de manera especial a los miembros de la minoría dominante. Pero no existe ningún fundamento racional para suponer que este sentimiento –aún cuando exista en los poderes que poseen derechos dictatoriales– pueda motivarlos para que actúen en interés de los dominados (Kaufmann, 1993: 106).

Para Schmitt (1991: 75) el aporte de un Estado consiste en procurar en su territorio “paz, seguridad y orden” y crear así la situación normal que constituye el presupuesto necesario para que las normas jurídicas puedan tener vigencia en general, y agrega: “Estado como unidad política, mientras exista como tal, está capacitado para determinar por sí mismo también al enemigo interno”.

Austin, por su parte, expresa que las sociedades reales, no son lo suficientemente ilustradas y la obediencia que sus miembros prestan habitualmente al soberano tiene como causas la costumbre o los perjuicios, y agrega, además, que en estas sociedades la obediencia se funda en una razón utilitarista: la percepción de la conveniencia del gobierno político en contraposición con la anarquía (Turegano, 2001: 461).

Hart, posteriormente, define un tipo de norma fundamental empírica denominada regla de reconocimiento, que “contiene los criterios para la identificación de reglas o normas como Derecho válido, pero también contiene los criterios y las razones de validez de todas las demás reglas, tratándose siempre de reglas empíricas” (Mejía, 2006b).

Hart (1963: 137) entiende la regla de reconocimiento “como una práctica compleja, pero normalmente concordante, de los tribunales, funcionarios y particulares al identificar el Derecho por referencia a ciertos criterios. Su existencia es una cuestión de hecho”.

Por otra parte, Luhmann en su *Racionalidad sistémica*, nos habla de que el sistema jurídico es un constructor de operaciones jurídicas: produce y ordena relaciones; es red comunicacional de circuitos autorreferenciados.

El Derecho deviene del procedimiento puro y aunque es un subsistema más del macro-sistema, de él dependen gran parte de los procesos funcionales que garantizan la autoadaptación del sistema a su complejidad creciente, a través de procedimientos jurídicos despersonalizados que aseguren tal objetivo (Mejía, 1995).

Para Luhmann (1997: 14), un sistema complejo es aquel que “incluye tantos elementos, que ya no puede ser combinando cada elemento con cada uno de los otros, sino que las relaciones deben producirse selectivamente”.

La complejidad social se reduce construyendo la complejidad interna del sistema jurídico. El Derecho reduce complejidad social en términos de validez jurídica, no de eficiencia social o legitimidad política (Mejía, 2006a).

Por su lado, Teubner (2002) define el Derecho como un sistema social autopoiético, esto es, como una red de operaciones elementales que recursivamente reproduce operaciones elementales, donde los elementos básicos de este sistema son comunicaciones y no normas.

Dichas comunicaciones están interrelacionadas entre sí en una red de comunicaciones que no produce otra cosa que comunicaciones. Esto es autopoesis: La auto-reproducción

de una red de operaciones comunicativas mediante la aplicación recursiva de comunicaciones a los resultados de comunicaciones anteriores.

Por otra parte, Bourdieu (2002: 161) sostiene que El Derecho registra en cada momento un estado de relación de fuerzas y ratifica con ello las conquistas de los dominadores, que quedan convertidas de esa forma en acervos reconocidos.

La concepción de la justicia que Rawls se propone explicar es la de la justicia como equidad, una noción pública de la justicia propia de una sociedad bien ordenada. Lo que significa encontrar unos principios defendibles por un conjunto de seres racionales en una situación de igualdad inicial, ya que solo desde la igualdad esos seres serán capaces de ponerse de acuerdo y decidir imparcialmente. Y es la imparcialidad, equidad o *fairness*, lo que define propiamente la justicia.

Para conseguir las condiciones de igualdad deseada será preciso hacer abstracciones de la sociedades imperfectas y desordenadas en que vivimos e idear un “estado originario” en el que se den los requisitos para elegir desinteresadamente. Esta situación originaria ideal reproduce, en términos contemporáneos, el llamado “estado de naturaleza” de las viejas teorías del contrato social, en el cual no existan diferencias fundamentales cuyo peso sea un obstáculo para la limpia decisión de los seres que intervengan en el acuerdo.

A esa situación la llama Rawls (1990) “posición originaria” y está caracterizada porque los seres que concurren en ella se encuentran cubiertos por un “velo de ignorancia”. De igual modo, ese velo de la ignorancia significa que los individuos en cuestión desconocen todos aquellos aspectos y contingencias de su existencia, tales como su clase o estatus social, sus dotes o habilidades naturales, su fuerza e inteligencia. Conocen únicamente algo tan vago e impreciso como “los bienes generales de la naturaleza humana”. Los individuos –que “son racionales”– tomarán una decisión y llegarán a un acuerdo sobre el tipo de sociedad en la que quieren vivir. La teoría de la justicia aparece como una parte significativa de la teoría de la decisión racional.

Nozick (1990: 189), al analizar el autor en comento, sostiene que:

Rawls imagina individuos racionales, mutuamente desinteresados, que se encuentran en cierta situación o

apartados de sus otras características no proporcionadas por esta situación. En esta situación hipotética de opción, la cual llama Rawls “la posición original”, ellos escogen los primeros principios de una concepción de justicia que debe regular todas las siguientes críticas y reformas de sus instituciones.

La perspectiva expuesta permite a Rawls formular los dos principios fundamentales de la justicia, aquellos que, a su juicio, escogerían inevitablemente los seres que concurren a la posición original. Son los siguientes: (a) Toda persona tiene derecho a un régimen pleno de *libertades básicas iguales*, que sea compatible con un régimen similar de libertades para todos. (b) Las desigualdades sociales y económicas, han de satisfacer dos condiciones. Primera, deben estar asociados a cargos y posiciones abiertos a todos en las condiciones de equitativa *igualdad de oportunidades* y, segunda, deben procurar el máximo beneficio de los miembros menos aventajados en la sociedad.

En resumen, dos principios de hecho, se desdoblán en tres: (a) el principio de la libertad; (b) el de la igualdad de las oportunidades y (c) el llamado “principio de la diferencia”, que ordena beneficiar a los miembros de la sociedad menos favorecidos... y consiste en que una distribución determinada es suficiente cuando no es posible cambiarla sin mejorar a determinadas personas, sin empeorar, al mismo tiempo, la situación de las demás.

Rawls, según interpreta Nozick (1990: 188), sostiene que “las desigualdades se justifican si sirven para mejorar la posición del grupo que se encuentra en peor condición en la sociedad; sin las desigualdades, el grupo en peor condición estaría aún peor”.

En resumen, el contexto sobre el cual entreteteje el concepto la posición original, con la cual los individuos deben entrar a participar para establecer el consenso de los mínimos, debe entenderse como un mecanismo de representación en el que se modelen nuestras convicciones razonadas como personas razonables describiendo a las partes (cada una de las cuales es responsable de los intereses fundamentales de un ciudadano libre e igual) en una situación equitativa desde la que alcanzan un acuerdo sujeto a restricciones adecuadas sobre las razones que respaldan los principios de la justicia política (Rawls, 2001: 43).

Los principios de la justicia se escogen tras un velo de ignorancia. Esto asegura que los resultados del azar natural o de las contingencias de las circunstancias sociales no darán a nadie ventajas ni desventajas al escoger los

principios. Dado que todos están situados de manera semejante y que ninguno es capaz de delinear principios que favorezcan su condición particular, los principios de la justicia serán el resultado de un acuerdo o de un convenio justo (Nozick, 1990: 189).

Buchanan (1996: 37), al referirse a la ética del trabajo, afirma que “es claramente posible que en algunas circunstancias las restricciones éticas puedan devenir excesivamente severas y actuar en el sentido de reducir en vez de incrementar el bienestar individual”.

Adorno (1969: 218), por su parte, sostiene:

Ninguna sociedad que contradiga su propio concepto –el concepto de humanidad– puede poseer plena conciencia de sí mismo. Para impedirlo no hace ni siquiera falta la actividad subjetiva de la ideología, aunque, en tiempos de cambio histórico importante, ésta suele reforzar y adensar la ceguera. Peor el hecho de que as diversas formas de represión –según el estadio de la técnica en cada caso– se pongan al servicio de la conservación del conjunto social, y el hecho de que la sociedad, pese a todo el absurdo de su modo de ser, reproduzca la vida en las circunstancias dadas, suministran una apariencia de legitimación.

Alasdair Macintyre (2001: 134), comunitarista, argumenta que el proyecto ilustrado de Kant fracasó, y no cree que el mundo se rija por los principios universales sino por los valores concretos, los cuales están representados en la eticidad de un colectivo:

El individuo comienza por identificar su bien individual y preguntarse por los medios que debe emplear para conseguirlos; pero pronto descubre que si no coopera con los demás, tomando en cuenta que también aspiran a alcanzar sus respectivos bienes individuales, los conflictos resultantes serán tales que harán imposible que alcance su propio bien, salvo muy a corto plazo y a menudo ni siquiera eso. De modo que tanto él como los demás encuentran en cierto tipo de cooperación un bien común que es un medio para que cada cual consiga su bien individual, y que se define en término de los bienes individuales.

Taylor (2002: 121), comunitarista, en referencia a la autenticidad, sostiene que han de evitarse dos posiciones simples y extremas, la de partidarios y la de detractores, respectivamente; y que la condena de raíz de la ética de la autorrealización supone un profundo error, como lo supone la completa aprobación pura y simple de todas sus formas contemporáneas. Asimismo, sostiene que:

se producen tensiones entre los ideales éticos subyacentes y las formas en que llegan a reflejarse en las vidas de las personas, lo que viene a significar que el pesimismo cultural sistemático anda tan errado, como el optimismo cultural global. Por el contrario, nos enfrentamos a una lucha continúa por realizar formas de autenticidad más elevadas y plenas contra la resistencia de formas más chatas y superficiales.

De otro lado, Alexy (2001: 95), al hablar de la fundamentación de los derechos humanos, y en especial de lo que legitima las reglas que regulan los comportamientos sociales, señala que las decisiones deben tomarse de acuerdo con procedimientos reglados jurídicamente, por ejemplo, sobre la base del principio de mayorías.

El problema de la ejecución surge porque el conocimiento de la corrección o legitimidad de una norma es algo distinto a su cumplimiento. Del hecho que en discursos puedan elaborarse juicios, pero no siempre las correspondientes motivaciones, se deduce la necesidad de reglas revestidas de coactividad y con ello la necesidad del Derecho.

Ahora Alexy (2001: 96) afirma que el problema de la organización de los individuos no puede alcanzarse mediante acciones individuales o de cooperación espontánea, pues la racionalización requerida presupone al Derecho. La renuncia a las instituciones sociales en forma de Derecho, fundada en otro tipo de argumentos sería anarquía.

“Para Marx (1989: 380), la racionalización se impone directamente en el despliegue de las fuerzas productiva; es decir, en la ampliación del saber empírico, las mejoras de las técnicas de producción y en una movilización, cualificación y organización cada vez más eficaces de la fuerza de trabajo socialmente utilizable. Por el contrario, las relaciones de producción; es decir, las instituciones que expresan la distribución del poder social y regulan el acceso diferenciado a los medios de producción, solo pueden revolucionarse en merced a la presión racionalizadora que ejercen las fuerzas productivas”. (Habermas, 1989:380).

Ernst Bloch (1983: 236) sostiene:

la consecuencia para los peor librados de la sociedad capitalista, es el destino de poder ser renovadamente una mercancía invendible por sí misma, la simple mercancía de la fuerza del trabajo. Ello conduce a una tal autoalienación de todos los explotados y convertidos en mercancía bajo los explotadores, a tal esterilidad del ser humano, a tal alienación, que permanente presiona y paraliza. Y esto únicamente en razón del salario de esta fracción de la plusvalía que fluye a los trabajadores

y empleados, plusvalía que ellos han producido y salario que únicamente tiene que servir para la reproducción de la fuerza de trabajo del próximo día; con lo que se cierra siempre de nuevo el paralizante círculo del trabajo.

Marcuse (1968: 15), por su parte, en relación con la concepción totalitaria del Estado, señala que este se caracteriza por las siguientes contraposiciones:

la sangre contra la razón formal, la raza contra el finalismo racional, el honor contra la utilidad, el orden contra la arbitrariedad disfrazada de libertad, la totalidad orgánica contra la disolución individualista, el espíritu guerrero contra la seguridad burguesa, la política contra el primado de la economía, el estado contra la sociedad, el pueblo contra el individuo y la masa.

Con respecto a los modelos normativos de democracia, Habermas (1999: 231) expresa:

según la concepción liberal, el Estado se concibe como el aparato de la administración pública y la sociedad como el sistema de interrelación entre las personas privadas y su trabajo social estructurado en términos de la economía de mercado.

De acuerdo con la concepción republicana, la política se concibe como una forma de reflexión de un entramado de vida ético. Constituye el medio con el que los miembros de las comunidades en cierto sentido solidarias asumen su recíproca dependencia y con el que en su calidad de ciudadanos prosiguen y configuran con voluntad y conciencia las relaciones de reconocimiento recíproco con las que se encuentran convirtiéndolas en una asociación de miembros libres e iguales.

Diego Farrell (1997: 99) define el gobierno democrático como

la alternativa que cuenta con el apoyo de la mayoría es la alternativa elegida. La mayoría entonces, puede optar por leyes que repriman a una minoría racial o religiosa, aunque el caso que más le preocupa a Mill es el de una mayoría pobre que viola los Derechos de propiedad de una minoría rica.

Fundamentos epistemológicos para sostener que el factor económico es un instrumento de legitimación de los sistemas jurídicos

Para sustentar que los intereses económicos de ciertos grupos sociales son los que determinan la legitimidad

de los sistemas jurídicos, es necesario retomar a Kelsen (1969: 219) cuando afirma:

el enfoque sociológico del problema del Estado, procede de la suposición de que los individuos que pertenecen a una misma comunidad política están unidos por una voluntad común o, lo que equivale a lo mismo, por un interés común. Hablase de una voluntad colectiva o de un interés colectivo, y se piensa que estos constituyen la unidad y, por tanto, la realidad social del estado. Se habla así mismo, de un sentimiento colectivo, de una conciencia colectiva, especie de alma colectiva, como del hecho que constituye la comunidad del Estado.

Coincidimos con Kelsen (1969: 220) cuando expresa:

en realidad, la población de un estado hallase dividida en varios grupos de intereses que en mayor o menor escala se contraponen entre sí.

La ideología de un interés estatal colectivo es empleada para encubrir ese inevitable conjunto de intereses. Llamar interés de todos al expresado en el orden jurídico, es una ficción, inclusive cuando ese orden representa un compromiso entre los intereses de los grupos mas importantes. Si el orden jurídico fuese realmente la expresión de los intereses de todos, entonces podría contar con la obediencia voluntaria de todos sus súbditos; no necesitaría tener carácter coercitivo.

Ahora, para Rawls (1990: 73), los principios asequibles a las partes en la posición original deben estar reconociblemente ligados a la concepción de los ciudadanos como personas libres e iguales. Estos principios, como principios de la estructura básica de la sociedad, deben contener una noción de reciprocidad apropiada a los ciudadanos como personas libres e iguales involucradas en la cooperación social durante toda una vida:

Los que tienen mayor responsabilidad y riqueza pueden controlar el curso de la legislación en su propio provecho (...) El valor de las libertades políticas para todos los ciudadanos, sea cual fuere su posición social o económica, debe ser aproximadamente igual, o al menos suficientemente igual en el sentido de que todo el mundo tenga una oportunidad equitativa de tener un cargo público e influir en el resultado de las decisiones políticas.

Rawls (2001: 40) introduce el concepto de equidad al señalar:

Debemos establecer un punto de vista desde el que pueda alcanzarse un acuerdo equitativo entre personas libres e iguales; mas este punto de vista debe quedar al margen

de los rasgos y circunstancias particulares de la estructura básica existente y no ser distorsionado por ellos. En la posición original no se permite a las partes conocer sus posiciones sociales o las doctrinas comprensivas particulares de las personas a las que representan. Tampoco conocen la raza y el grupo étnico de las personas, ni su sexo o sus diversas dotaciones innatas tales como el vigor o la inteligencia. Expresamos metafóricamente estos límites a la información diciendo que las partes están bajo un velo de ignorancia.

Para Rawls, la posición original es entendida como un mecanismo de representación. En su obra, este autor se enfrenta al utilitarismo y a la visión de la justicia como bienestar de la mayoría, ya que convalida la minoría mayoritaria. Rawls se opone a que las mayorías impongan su voluntad y que las minorías sean aplastadas.

Hasta aquí se ve que la legitimidad del Derecho no radica en un ficticio consenso universal kantiano o de mínimos rawlsiano, en la idea de que existe una norma no positiva que señala qué es Derecho legítimo o norma de reconocimiento hartiana, ni corresponde al modo marxista, pues no hallamos cuál es la clase obrera que presuntamente tendría que abanderar la emancipación social y política, ya que es esta misma la que precisamente, por medio de su voto, reivindica al ethos neoliberal dominante.

De otra parte, Alexy (2001: 103), al establecer los fundamentos que legitiman al Derecho, nos habla de “un consenso elaborado discursivamente que se mantiene controlado cuando se acepta el derecho del interlocutor a orientar su conducta sólo en principios que, después de suficiente reflexión, se juzguen correctos y en consecuencia válidos”.

Marcuse (1968: 115) manifiesta, en relación con la preservación de la legitimidad del Estado por parte del ethos económico, que:

los resultados de las votaciones populares modernas demuestran que los hombres, separados de la verdad posible, pueden ser inducidos a votar contra sí mismos. Mientras los individuos vean sus intereses sólo en el progreso dentro del orden dado, resulta fácil para un aparato totalitario controlar estas votaciones. El terror solo contribuye a reforzar el engaño en que se encuentran los gobernados. La invocación de estos intereses es falsa.

Para Michel Foucault (1994: 28), es interesante intentar la comprensión de nuestra sociedad mediante sus sistemas de exclusión, sus formas de rechazo, de

negación, de lo que no se quiere, de sus límites, del sentimiento de obligación que incita a suprimir un determinado número de cosas, de personas, de procesos; por tanto, mediante lo que se deja oculto bajo el manto del olvido, en fin, desde el análisis de los sistemas de represión-eliminación propios de la sociedad.

En relación con la legitimidad democrática, Duncan Kennedy (2005: 104) plantea:

las normas y leyes vigentes, las escogió una gente que tenía el poder suficiente para optar conforme a su peculiar manera de entender la moral, la justicia y sus propios intereses. Considero además, que las normas y las leyes siguen en vigencia porque los grupos que han sido tratados injustamente, no han tenido la visión política, la energía y la fuerza bruta para cambiarlas.

De otra parte, Habermas (1989: 376), al aludir el funcionalismo sociológico de Weber, señala:

los procesos de racionalización social, buscan como punto de referencia la racionalidad sistémica: el saber susceptible de racionalización se expresa en la capacidad de autorregulación de sistemas sociales que para reproducirse han de adaptarse a entornos cambiantes. El comportamiento racional con arreglo a fines de los miembros del sistema pierde entonces su posición central para la problemática de la racionalidad; de ahora en adelante lo que interesa es la aportación funcional que cualquier estado o elemento hace a la solución de los problemas sistémicos.

Habermas (1989: 408), en su teoría de la acción comunicativa, expresa:

los fenómenos específicos de alienación de las sociedades modernas se explican porque ámbitos del mundo de la vida comunicativamente estructurados quedan crecientemente sometidos a los imperativos de sistemas autonomizados que, por su parte, se diferenciaron a través de los medios dinero y poder, y que representan un fragmento de “socialidad” exento de contenido normativo.

En la acción comunicativa, los agentes no se orientan por beneficio particular sino por el entendimiento,

Cuando se logra un entendimiento, conduce entre los participantes a un acuerdo. Un acuerdo comunicativamente alcanzado cumple no sólo las condiciones de un acuerdo fácticamente existente. Antes bien, el acuerdo sólo se produce bajo condiciones que remiten a una base racional. El acuerdo descansa sobre una convicción común (Habermas, 1989: 385).

El argumento de consenso constituye un argumento central de la fundación habermasiana de un sistema de derechos. La legitimidad del Derecho se vincula así a la aceptación universal. Esto corresponde al principio del discurso mencionado para el cual normas de acción válidas, y en consecuencia legítimas, son las que todos los posibles afectados como participantes en discursos racionales pueden aceptar. Habermas denomina a esto la “génesis lógica de derechos” (Alexy, 2001: 114).

Habermas (1999: 123), al referirse al tema de inclusión sensible a las diferencias, manifiesta:

el problema de las minorías nacidas se plantea en las sociedades democráticas cuando la cultura mayoritaria políticamente dominante impone su forma de vida y con ello fracasa la igualdad de Derechos efectiva de ciudadanos con otra procedencia cultural. Esto tiene que ver con cuestiones políticas que afectan la auto comprensión ética y la identidad de los ciudadanos. En esta materia las minorías no se pueden mayorizar sin más.

Sobre el multiculturalismo, Raz (1994), citado por Habermas (1999: 126), sostiene que “los miembros de todos los grupos culturales habrán de adquirir un lenguaje político y convenciones de conducta comunes para poder participar de modo efectivo en la competición por los recursos y la protección de grupo así como los intereses individuales en una arena política compartida”.

El factor económico como fundamento de legitimación del ordenamiento jurídico nacional

En Colombia, la identificación del ethos cultural que identifica a los nacionales colombianos es tratado por el profesor De Zubiría Samper (1998: 50), quien señala:

Existen tres matrices que se yuxtaponen en nuestro comportamiento ético y cultural: elogiamos la existencia de normas legales, pero éstas no modifican nuestra conducta cotidiana; despreciamos y desconfiamos de todo lo que provenga de las instituciones; y desconectamos con demasiada facilidad y frecuencia las normas morales de las jurídicas y estas dos de las culturales (el colombiano puede vivir con normas culturales que se contradicen con sus propios principios morales).

Nieto Arteta (1971: 16), siguiendo a Kelsen, señala que el Derecho natural es un procedimiento teórico para defender determinados intereses económicos y políticos. Para él,

el contenido esencial del ordenamiento estatal, no es otra cosa que intereses de grupo y de clase, que tratan de atrincherarse tras la teoría. La regulación de la vida social está unida a los intereses del hombre. Ningún hombre es indiferente ante la regulación de la vida social. Lo vinculan a ella sus propios intereses personales (económicos y culturales).

En este sentido se ve que pretender concebir la legitimidad del ordenamiento jurídico por fuera del entramado economía-fuerzas productivas no es posible, ya que nuestro contexto social nos enseña que la legitimidad del sistema jurídico nacional no se funda en concepciones abstractas y teóricas que se aparten de la realidad económico-política que rige a las sociedades.

El ordenamiento jurídico colombiano no radica en el consenso, por la imposibilidad de lograr un acuerdo entre las muchas etnicidades disímiles, e incluso opuestas, que coexisten en nuestro Estado, sino que se halla en la voluntad del ethos del grupo vencedor en la competencia económica.

Mejía Quintana (2003) sostiene que no existió un consenso en la Asamblea Constituyente de 1991, dado que esta no fue representativa de la totalidad de “formas de vida” que se encuentran en Colombia y ve en ello el porqué. Para Mejía el acrecentamiento del conflicto armado es síntoma del inconformismo y la discriminación social y cultural que se han generado.

La regla de reconocimiento, la norma fundamental, el consenso o como queramos llamarlo, en el pueblo colombiano, la hallamos en la premisa: “es legítimo el ordenamiento jurídico que establezca el vencedor en la competencia económica del mercado”, porque su ethos es capaz de imponerse a las demás etnicidades y mantenerlas agazapadas conservando, no obstante, el orden público y la estabilidad económica. Esto se evidencia en nuestro país, cuando vemos cómo el narcotráfico es la actividad económica más fuerte, que se sirve de un brazo armado ilegal, tanto paramilitar como guerrilla, y de la forma tradicional de hacer política en Colombia, para acercarse y tener vínculos en los más elevados cargos de dirección del Estado.

De otro lado, vemos que la figura del Presidente de la República, quien debe representar la unidad o cohesión del pueblo, personifica realmente el ethos dominante. Es precisamente el presidente, el llamado a ser el guardián de la Constitución, quien propugna por reformarla o cambiarla, siempre que no traduzca, en mayor o menor medida, los intereses de su clase, su ethos económico.

El tribunal constitucional tampoco defiende ese supuesto consenso constitucional, en la medida en que esta corporación es escogida por el Senado de la República –la más clara manifestación del ethos económico dominante– de sendas ternas que le presentan el Presidente de la República, la Corte Suprema de Justicia y el Consejo de Estado. En este proceso, el senado colombiano comparte la eticidad del ejecutivo la mayoría de las veces, porque ambos tienen la misma procedencia: son escogidos por votación popular, las cuales son manipuladas por el ethos económico dominante; cuando esto es así, el Senado optará por el candidato del ejecutivo como ocurre en la actualidad.

La capacidad de permeabilidad que tiene el ethos dominante (el económico) en la sociedad es tan vasta, que incluso llega a tener competencia en las esferas jurídicas, más exactamente en los fallos de la Corte Constitucional. El caso de la declaratoria de exequibilidad de la reforma a la ley laboral del año 2002, es el caso más flagrante de la superposición de los principios neoliberales por encima de los principios que propugna el Estado social de derecho.

En este tipo de situaciones se logra advertir que, por un lado, se encuentra la solución al problema de la pobreza en la incentivación a la empresa privada, si hay industria, hay empleo y hay salarios que le permiten al ciudadano tener una vida digna. Por tal razón, para los que comparten esta eticidad, no hay que invertir en lo social sino en la empresa y estimular la privatización.

Así, nos encontramos al borde del absolutismo, pues poco a poco se ha resquebrajado el sistema de frenos y contrapesos de todo el ordenamiento jurídico colombiano, ya que, al haberse instituido la figura de la reelección inmediata, el ejecutivo tiene la capacidad de elegir, veladamente, desde los magistrados de las altas cortes, el fiscal general de la Nación, la junta directiva del Banco de la República y hasta los representantes de los órganos de control, de manera tal que el ejecutivo controla y manipula todos los factores de poder, sin que exista una real separación de poderes. El poder se concentra en el ejecutivo, obrando una involución, un retroceso al concepto primigenio de poder público, donde no existe una tridivisión del poder, como lo plantea Montesquieu, y mucho menos los órganos de control.

Discusión

La legitimidad del ordenamiento jurídico colombiano no deviene del consenso social sino de la victoria de un

ethos sobre otro en el plano económico. No obstante, al ser imposible que exista un acuerdo universal de la sociedad, debido a su pluralidad ética, esta se encuentra regida por un sistema normativo, que aunque no resuelve la totalidad de los conflictos, logra al menos asegurar el orden público. Nuestra sociedad ha reconocido el hecho de salir victorioso en la dura competencia del mercado como fundamento de legitimidad. De forma tal, que la legitimidad no tiene como eje a las mayorías o minorías éticas que se imponen unas sobre otras, sino el reconocimiento de aquel ethos que logra imponerse frente los otros.

La norma fundamental es el ethos económico dominante, que actualmente se encuentra plasmado en el texto constitucional en la parte que desarrolla los principios de la economía neoliberal; este es el punto de contacto entre el sistema político y el jurídico ya que es el ethos económico el que señala las políticas a asumir y estas, a su vez, son reflejadas en los fallos judiciales.

Entendida así, nuestra norma fundamental no es fruto de un consenso político universal sino de la victoria en la competencia del mercado de una determinada eticidad, de manera tal, que existen simultáneamente diversas eticidades que en su interacción generan tensiones que se evidencian en el perenne conflicto interno colombiano. En momentos en que el choque de eticidades se ha intensificado, deviene la inestabilidad política. Es aquí donde el ethos dominante, en cuyas manos se encuentra el poder político, se sirve del *ius belli* y la teoría schmittiana amigo-enemigo satanizando la oposición, tachando a los desobedientes del ordenamiento de enemigos y aplicando el axioma que señala que la democracia es para los amigos y para los enemigos todo el rigor de la ley, así se autorregula el sistema.

BIBLIOGRAFÍA

- Adorno, T. (1969). *Crítica, cultura y sociedad*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Alchourron, C.E. y Buligyn, E. (1974). *Análisis lógico y Derecho*. Buenos Aires: Editorial Astrea.
- Aristóteles, (1984). *La política*. España: Ediciones Orbis.
- Aristóteles, (1985). *Ética a Nicómaco* (edición bilingüe de M. Araujo y J. Marías). Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.

- Alexy, R. (2001). *Teoría del discurso y derechos humanos*. Serie de Teoría Jurídica y Filosofía del Derecho. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Austín, J. (1885). *Lectures on jurisprudence* (5.ª edición revisada y editada por R. Cambell y J. Murray). London.
- Bloch, E. (1983). *El ateísmo en el cristianismo*. Madrid: Taurus Ediciones.
- Bourdieu, P. (2002). *La fuerza del Derecho*. Bogotá: Ediciones Uniandes, Instituto Pensar y Siglo del Hombre.
- Buchanan, J. (1996). *Ética y progreso económico*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Cortez, A. (2006). *¿Cuántos somos en realidad?* Cali, Colombia: Corporación Editora Médica del Valle y Universidad del Valle.
- De Zubiría, S. (1998). Filosofía de nuestro ethos cultural. *Revista de Estudios Sociales*, 1, agosto.
- Díaz y Díaz, M. (1998). *Derecho y orden. Ensayos para el análisis realista de los fenómenos jurídicos*. México: Distribuciones Fontamara.
- Díaz, E. (1998). *Ética contra política*. México: Editorial Distribuciones Fontamara.
- Fariñas, Dulce, M.J. (1991). *La sociología del Derecho de Max Weber*. Editorial Civitas. Madrid: 261-274.
- Farrell, D.M. (1997). *Utilitarismo, liberalismo y democracia*. Biblioteca de Ética, Filosofía del Derecho y Política. México: Ediciones Fontamara.
- Foucault, M. (1994). *Estrategias de poder*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Gil, N.A. (Comp.). (2006). *Filosofía del Derecho y Filosofía social*. Bogotá: Grupo Editorial Ibáñez.
- Gurvitch, G. (2001). *Elementos de Sociología jurídica*. Granada, España: Editorial Comares.
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa: Complementos y elementos previos* (traducción de M. Jiménez Redondo). Madrid: Ediciones Cátedra.
- Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Hart, H. (1963). *El concepto de Derecho* (2.ª ed., traducción de G. Carrió). Buenos Aires: Editorial Abeledo Perrot.
- Hegel, F.G.W. (1980). *La filosofía del Derecho*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hobbes, T. (1989). *Leviatán. La materia, forma y poder de un Estado eclesiástico y civil*. Madrid: Alianza.
- Hobbes, T. (1984). *Elementos de Derecho material y político* (2.ª reimpresión). México: Fondo de Cultura Económica.
- Kant, I. (2003). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Argentina: El Cid.
- Kant, I. (1958). *Idea de una historia universal desde un punto de vista cosmopolita*. En *Filosofía de la historia*. Buenos Aires: Editorial Nova.
- Kaufmann, M. (1993). *Derecho sin reglas* (2.ª ed.). Munich: Editorial Alfa.
- Kelsen, H. (1994). *La norma fundamental*. En *Teoría pura del Derecho*. Buenos Aires: Editorial Porrúa.
- Kelsen, H. (1969). *Teoría general del Derecho y del Estado* (3ª ed.). México: Editorial Textos Universitarios y Universidad Nacional Autónoma de México.
- Kennedy, D. (2005). *Libertad y restricción en la decisión judicial. El debate con la teoría crítica del Derecho*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Locke, J. (1991). *Dos ensayos sobre el gobierno civil*. Madrid: Espasa Calpe.
- López, Medina, D.E. (2004). *Teoría impura del Derecho*. Bogotá. Legis.
- Lorca, Navarrete, J.F. (1982). *Fundamentos filosóficos del Derecho*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Luhmann, N. (1997). *Organización y decisión. Autopoiesis y entendimiento comunicativo*. México: Universidad Iberoamericana. Editorial Anthropos.

- Macintyre, A. (2001). *Animales racionales e independientes*. Barcelona: Paidós.
- Marcuse, H. (1968). *Cultura y sociedad*. Buenos Aires: Editorial Sur.
- Mejía Quintana, O. (2003). *El origen constituyente de la crisis política en Colombia*. En A. Mason y L.J. Orjuela (eds.). *La crisis política colombiana*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Mejía, Quintana, O. (2006a). Elementos para una reconstrucción del estatuto epistemológico de la filosofía del Derecho. *Universidad Autónoma de Nuevo León. Humanitas*, 33.
- Mejía, Quintana, O. (2006b). *La norma básica como problema iusfilosófico. Tensiones y aporías del positivismo y las apuestas pospositivistas de superación*. En: N.A. Gil (comp.). *Filosofía del Derecho y Filosofía Social (Memorias)*. Bogotá: Grupo Editorial Ibáñez.
- Mejía, Quintana, O. (1995). *El Derecho, liturgia del procedimentalismo* (manuscrito).
- Nieto, Arteta, L.E. (1971). *La interpretación de las normas jurídicas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Nozick, R. (1990). *Anarquía, Estado y utopía*. México: Fondo de Cultura económica.
- Raz, J. (1994). *Multiculturalismo: Una perspectiva liberal. Dissent* (Winter).
- Rawls, J. (1990). *Sobre las libertades*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Rawls, J. (2001). *La justicia como equidad. Una reformulación*. Barcelona-Buenos Aires-México: Editorial Paidós.
- Rousseau, J. (1969). *El contrato social*. En *Obras completas*, 3. París: Editorial Bernard Gagnebin y Marcel Raymond.
- Ruiz, M.A. (2002). *Una filosofía del Derecho en modelos históricos. De la antigüedad a los inicios del constitucionalismo*. Madrid: Trotta.
- Schmitt, C. (1971). *Legalidad y legitimidad*. Madrid: Aguilar.
- Schmitt, C. (1991). *El concepto de lo político*. Madrid: Alianza.
- Taylor, C. (2002). *La ética de la autenticidad*. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.
- Teubner, G. (2002). El Derecho como sujeto epistemológico: hacia una epistemología constructivista del Derecho (Traducción de C. Gómez y J. Díez). *Doxa. Cuadernos de Filosofía del Derecho*.
- Turegano, Mansilla, I. (2001). *Derecho y moral en John Austin*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Twining, W. (2005). *Derecho y globalización*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidad de los Andes, Pontificia Universidad Javeriana e Instituto Pensar.
- Weber, M. (1964). *Economía y sociedad* (2.ª ed.). México: Fondo de Cultura Económica.

Aproximaciones a la estructura institucional de algunos procesos de integración

ÁNGELA GÓMEZ JUTINICO

Fecha de recepción: 26-06-2009 - Aprobación: 21 -07-2009

Resumen

A través de los años se han creado y consolidado diversos organismos internacionales de unión económica, como son la Comunidad Andina de Naciones (CAN), el Mercosur y la Unión Económica Europea. Dichas uniones fueron creadas con el propósito principal de llevar a cabo la integración económica y comercial de los diversos países que las componen, estableciendo mercados comunes.

Para alcanzar su objetivo, cada una de esas organizaciones ha venido creando internamente una serie de órganos e instituciones, bajo una óptica de división clara del trabajo jerárquica y funcionalmente establecida. Así, se encuentra que en la CAN, el Mercosur y la Unión Europea existen diversos órganos que cumplen cada uno unas funciones determinadas, de orden Legislativo, Judicial y Ejecutivo. De igual forma, se crean órganos de carácter netamente consultivo, y, en algunas de ellas, otros instaurados como entidades de apoyo financiero y monetario a los países miembros.

Sin embargo, a pesar de estas similitudes, existen diferencias en las estructuras internas, principalmente en lo tocante con la distribución de los poderes y de las funciones de cada una de las instituciones.

En todo caso, el presente artículo se propone establecer, como un avance en la investigación, las similitudes y diferencias existentes entre las uniones económicas, para establecer si comparten la misma estructura, la comparten parcialmente o definitivamente no tiene nada en común.

Palabras clave

Unión económica, mercado común, división del trabajo, órganos e instituciones.

Abstract

Through the years, different international organizations of economic union, such as The Andean Nations Community (CAN in Spanish), Mercosur, and the European Union have been created and consolidated. These associations were created mainly in order to carry out the economic and commercial integration of the different countries that are part of them, establishing common markets.

To insure such purpose, the different organizations have been internally creating a series of agencies and institutions, under a clear hierarchical division that is functionally established. It can be appreciated in the CAN, the Mercosur, and the European Union because they have diverse agencies that fulfill determined assignments of legislative, legal, and executive order. In addition, there are agencies created only for the purpose of consulting and in some of them others that give financial and monetary support to the countries that are part of them.

Even though there are similar structures, every institution has differences in the inner distribution of power and functions.

This article aims to establish, as a step forward in the investigation, the similarities and differences between the economic unions mentioned in order to establish whether they share the same structure partially or if they are absolutely different.

Key words

Economic union, common market, job division, agencies and institutions.

ÁNGELA GÓMEZ JUTINICO

Abogada de la Universidad Libre de Colombia, especialista en Derecho Comercial de la Pontificia Universidad Javeriana, candidata a máster en Derecho Económico de la Pontificia Universidad Javeriana. Profesora investigadora del Politécnico Grancolombiano.
anggomez@poligran.edu.co

Metodología

Es preciso señalar que el presente texto corresponde a un avance obtenido como fruto del desarrollo de un proyecto de investigación que se encuentra adscrito a la línea de investigación en Derecho Económico, del Programa de Derecho del Politécnico Grancolombiano.

Avance**INTRODUCCIÓN**

Todos los organismos, nacionales e internacionales, crean órganos e instituciones para el cumplimiento efectivo de los fines para los cuales fueron creados, mediante una división clara del trabajo jerárquica y funcionalmente establecida, de modo tal que, mientras institucionalmente se crean redes cada vez más grandes y complejas, en el nivel de funcionamiento se simplifican las labores y trámites ante dichos organismos para la realización de sus objetivos principales.

Es así como sucede con las principales uniones económicas mundiales, como son la Comunidad Andina de Naciones, el Mercosur y la Unión Europea, todas creadas con el fin primordial de llevar a feliz término el proceso de integración regional y comercial en sus respectivas áreas de actividad, estableciendo mercados comunes.

En ese contexto, se hace imperiosa la necesidad de determinar cómo es la estructura institucional de cada uno de los esos organismos económicos supranacionales, poniendo de relieve sus diferencias y similitudes en materia de instituciones y órganos que los integran, para así establecer si comparten la misma estructura, si la comparten parcialmente o definitivamente no tienen nada en común.

Comunidad Andina de Naciones

El conjunto de instituciones de la Comunidad Andina de Naciones (CAN) se encuentra integrado en el sistema andino de integración (SAI), cuya finalidad es “permitir la coordinación efectiva entre sí para profundizar la integración subregional andina, promover su proyección externa y robustecer las acciones relacionadas con el proceso de integración”¹. Dichas instituciones se rigen por el Acuerdo de Cartagena, que es el que les dio origen, por sus respectivos tratados constitutivos y por los protocolos modificatorios, y son las que a continuación se enuncian.

a. Como órganos de dirección y de decisión:

- Consejo Presidencial
- Consejo Andino de Ministros de Relaciones Exteriores
- Comisión de la Comunidad Andina.

b. Como órganos que detentan las tres ramas del poder:

- Secretaría General (Ejecutivo)
- Parlamento Andino (Legislativo)
- Tribunal Andino de Justicia (Jurisdiccional).

c. Como instituciones consultivas:

- Consejo Consultivo Empresarial
- Consejo Consultivo Laboral
- Consejo Consultivo de los Pueblos Indígenas.

d. Como instituciones financieras:

- Corporación Andina de Fomento
- Fondo Latinoamericano de Reservas.

e. Como instancias sociales:

- Convenio Hipólito Unanue
- Convenio Simón Rodríguez
- Universidad Andina Simón Bolívar.

Consejo Presidencial

Es el máximo órgano del SAI, cuya principal labor es dirigir el proceso de integración subregional andina, estableciendo los lineamientos generales para llevar a cabo dicho proceso mediante directrices y mandatos.

¹ En <http://www.comunidadandina.org/sai/que.htm>.

Está integrado por los jefes de Estado de los Estados parte (Colombia, Bolivia, Perú y Ecuador).

Sus funciones principales son:

- a. Definir la política de integración, haciéndole seguimiento y evaluando sus resultados.
- b. Coordinar la labor de los diferentes órganos e instituciones del SAI, orientando e impulsando sus acciones relativas a la integración y revisando y pronunciándose acerca de sus iniciativas, informes y recomendaciones.

Consejo Andino de Ministros de Relaciones Exteriores

Es el órgano de dirección política, cuya función principal es verificar el cumplimiento de los objetivos integracionistas y formular y ejecutar la política exterior de la CAN, materia en la cual tiene competencia legislativa, mediante declaraciones y decisiones. Está presidido por el ministro de Relaciones Exteriores del país que tiene la presidencia del Consejo Presidencial e integrado por los cancilleres de los Estados parte.

Sus funciones principales, entre otras, son:

- a. Formular la política exterior de los Estados parte, orientando y coordinando las acciones externas de todos los órganos e instituciones del SAI.
- b. Cumplir las directrices del Consejo Presidencial y velar por el cumplimiento de aquellas dirigidas a los otros órganos andinos.
- c. Representar a la CAN en asuntos y actos de interés común.
- d. Formular, ejecutar y evaluar, junto con la Comisión, la política general de integración subregional.

Comisión de la Comunidad Andina

Es el órgano encargado de formular, ejecutar y evaluar la política de integración subregional andina en materia de comercio e inversiones. Comparte las funciones del Consejo de Ministros de Relaciones Exteriores en cuanto a la adopción de las medidas necesarias para el cumplimiento de los objetivos integracionistas, el cumplimiento de las directrices del Consejo Presidencial y la

labor de coordinación de los países miembros en foros y negociaciones internacionales.

1.4 Secretaría General

Es el órgano ejecutivo del SAI, cuya función principal es administrar el proceso de integración subregional. Está dirigida por un secretario general elegido por consenso en el Consejo de Ministros de Relaciones Exteriores. Tiene función propositiva, toda vez que puede formular propuestas de decisión ante los órganos de decisión y dirección. Entre otras de sus funciones están:

- a. Decidir sobre los asuntos puestos a su conocimiento.
- b. Velar por el cumplimiento de los compromisos adquiridos por la CAN.
- c. Mantener vínculos con los países miembros y con los órganos ejecutivos de otras organizaciones regionales de integración y cooperación.

Parlamento Andino

Es el órgano deliberante del SAI, el cual representa a todos los pueblos de la Comunidad. Sus representantes son elegidos por los congresos o parlamentos nacionales de cada uno de los Estados miembros, aunque en virtud del Protocolo adicional modificatorio del Tratado constitutivo, la elección de los representantes se hará por voto directo y universal. Entre sus funciones principales e encuentran:

- a. Participar en la generación normativa del proceso, mediante sugerencias a los órganos de dirección del SAI.
- b. Promover la armonización de las legislaciones de los Estados miembros.
- c. Fomentar las labores de cooperación y coordinación entre los parlamentos de los Estados miembros y de terceros países.

Tribunal Andino de Justicia

Es el órgano jurisdiccional del SAI, integrado por cuatro magistrados, representantes de cada uno de los países miembros, cuyas funciones principales son:

- a. Controlar la legalidad de las normas comunitarias, mediante la acción de nulidad.
- b. Interpretar las normas del ordenamiento jurídico andino, velando por la aplicación uniforme en el territorio de su jurisdicción.
- c. Dirimir las controversias.
- d. Conocer del recurso por omisión o inactividad.
- e. Tiene función arbitral.
- f. Tiene jurisdicción laboral.

Consejo Consultivo Empresarial

Es un órgano consultivo del sector empresarial, creado en la búsqueda de “una mayor participación del sector empresarial en la construcción del proceso de integración tendiente a conformar el mercado común” (Comunidad Andina de Naciones).

Está integrado por cuatro delegados elegidos entre los directivos más importantes de organizaciones empresariales representativas de los Estados parte. Su función principal es emitir conceptos ante el Consejo de Ministros Exteriores, ante la Comisión Andina y ante la Secretaría General, a petición de ellos o de oficio, sobre temas de su interés y competencia.

Consejo Consultivo Laboral

Es un órgano consultivo del SAI, creado en la búsqueda de una mayor participación del sector laboral en el proceso de integración subregional.

Está integrado por cuatro delegado de las organizaciones laborales más representativas de los países miembros. Su función principal es emitir concepto ante el Consejo de Ministros de Relaciones Exteriores, la Comisión Andina y la Secretaría General, a petición de ellos o de oficio, sobre temas de su interés y competencia.

Consejo Consultivo de los Pueblos Indígenas

Es un órgano consultivo del SAI, creado en la búsqueda de una mayor participación de las comunidades indígenas.

Está integrado por un representante y un suplente de las organizaciones indígenas más importantes de cada

uno de los países miembros, además de un representante, en calidad de observador, del Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y del Caribe, Coordinadora de las Organizaciones Indígenas de la Cuenca Amazónica, Coordinadora Andina de las Organizaciones Indígenas y Enlace Continental de Mujeres Indígenas de Suramérica.

Su función principal es emitir conceptos ante el Consejo de Ministros de Relaciones Exteriores, la Comisión Andina y la Secretaría General, a petición de ellos o de oficio, además de compartir y difundir experiencias, fortaleciendo de tal suerte los vínculos de cooperación entre las organizaciones indígenas, los gobiernos y la sociedad civil.

Corporación Andina de Fomento (CAF)

Órgano financiero que actualmente constituye la principal fuente y movilización de recursos hacia la Comunidad Andina. Se trata de una institución financiera multilateral, cuyo principal objetivo es velar por el desarrollo sostenible de los países accionistas y la integración subregional. Su ayuda está dirigida tanto a los sectores público y privado, ofreciendo una gama de productos y servicios a los gobiernos de los países, instituciones financieras y empresas públicas y privadas. Combina los objetivos financieros, con proyectos ambientales y de desarrollo social.

Fondo Latinoamericano de Reservas (FLAR)

Institución financiera del SAI cuyo objetivo principal es brindar apoyo a las balanzas de pagos de los países miembros, otorgando créditos a ellos mismos o a terceros.

Entre sus principales funciones se encuentran:

- a. Armonizar las políticas monetarias, cambiarias y financieras de los países.
- b. Mejorar las condiciones de inversiones de reservas internacionales efectuadas por las naciones andinas.

Convenio Hipólito Unane (CAN)

Institución del SAI, cuyo objetivo principal es coordinar y apoyar los esfuerzos de los países miembros en materia de salud. En ese sentido coopera con otros órganos subregionales, regionales e internacionales.

Convenio Simón Rodríguez

Órgano del SAI, cuya principal función es fungir como un foro de debate, participación y coordinación en los temas de las áreas sociales y laborales de la can, en especial en lo relativo a políticas referentes al fomento del empleo, la formación y capacitación laboral, la seguridad y salud en el trabajo, la seguridad social y las migraciones laborales.

Esta institución está constituida por los siguientes órganos: la Conferencia, máximo órgano, que adopta las decisiones por consenso; las comisiones especializadas de trabajo, cuya labor es de asesoría principalmente, y la Secretaría Técnica.

Universidad Simón Bolívar

Institución del SAI cuyos objetivos principales son la investigación, la enseñanza, la formación posuniversitaria y la prestación de servicios y el fomento de la cooperación entre las diversas universidades de la subregión.

Mercado Común del Sur (Mercosur)

Por su parte el Mercosur se divide internamente en órganos principales y órganos de carácter auxiliar. Los primeros son aquellos que han sido establecidos en los tratados funcionales del organismo y son de carácter permanente; los segundos son los órganos que dependen de los principales, a quienes elevan sus propuestas. Se crean para llevar a cabo el proceso de integración y su funcionamiento es eventual, dependiendo del “mantenimiento de los fines para los que fueron creados” (Ferreira, 2004).

Entre los órganos principales se encuentran:

- Consejo de Mercado Común
- Grupo de Mercado Común
- Comisión de Comercio de Mercosur
- Parlamento de Mercosur
- Foro Consultivo, Económico y Social
- Comisión de Representantes Permanentes del Mercosur

- Secretaría Administrativa
- Tribunal Permanente de Revisión.

Consejo de Mercado Común (CMC):

Es el máximo órgano, que tiene entre sus principales funciones la de tomar las decisiones relativas al proceso de integración y liderar dicho proceso. Ejerce la personalidad jurídica del Mercosur.

Está integrado por los ministros de Relaciones Exteriores y los de Economía, o sus equivalentes, de los países miembros, quienes sesionan por una vez al semestre con los jefes de Estado.

Fue creado por el Tratado de Asunción, pero adopta sus funciones y estructura del Protocolo de Ouro Preto.

Las funciones principales del Consejo, entre otras, son:

- a. Velar por el cumplimiento del Tratado de Asunción y demás acuerdos firmados en su marco.
- b. Liderar el proceso integracionista, mediante la formulación de políticas y acciones necesarias.
- c. Negociar y firmar acuerdos en nombre del Mercosur.
- d. Pronunciarse sobre las propuestas del Grupo Común.

Grupo de Mercado Común (GMC)

Órgano ejecutivo del Mercosur, cuya finalidad principal es velar por el cumplimiento de las decisiones del máximo órgano.

Está integrado por cuatro titulares y cuatro alternos representantes del Ministerio de Relaciones Exteriores, Ministerio de Economía y los bancos centrales de cada país miembro. En su ámbito funcionan los subgrupos de trabajo, para las grandes áreas de trabajo, y las reuniones especializadas, para áreas más específicas.

Sus principales funciones, entre otras, son:

- a. Formular recomendaciones para la ejecución del Tratado de Asunción y otros acuerdos.
- b. Evaluar las propuestas de los Estados parte relativas al Mercosur.

- c. Mantener relaciones con el Parlamento de Mercosur.
- d. Participar en la solución de controversias en las condiciones establecidas en el Protocolo adicional para la solución de controversias del Tratado de Asunción.

Comisión de Comercio del Mercosur (CCM)

Órgano aduanero y comercial, encargado de hacerle seguimiento al proceso de creación de la unión aduanera. Está integrada por cuatro titulares y cuatro alternos de cada Estado parte, y coordinada por los ministros de Relaciones Exteriores.

Asiste al Grupo de Mercado Común, pero con capacidad decisoria propia. Fue creado por la Decisión 9/94 del consejo máximo, y formalizado por el Protocolo de Ouro Preto.

Trabaja en comités técnicos, frente a grandes áreas de trabajo. Sus funciones esenciales son:

- a. Analizar la evolución de la política comercial común para el funcionamiento de la unión aduanera, formulando las respectivas propuestas ante el GMC.
- b. Hacer seguimiento de los instrumentos de política comercial de los Estados parte.

Parlamento de Mercosur

Antigua Comisión Parlamentaria Conjunta, es el órgano de representación de los pueblos, que funge de órgano consultivo deliberativo y de formulación de propuestas. Está compuesto por 64 miembros, 16 por cada Estado miembro, elegidos por los parlamentos de cada país, pero que posteriormente lo serán por voto directo y simultáneo.

Sus principales funciones son:

1. Colaborar y acelerar la armonización de las legislaciones de los Estados parte y de los procedimientos internos necesarios para materializar la normatividad que integran el ordenamiento jurídico del Mercosur.
2. Elaborar una política legislativa de integración.

3. Mantener relaciones con los parlamentos de terceros países y de otras organizaciones internacionales.

Foro Consultivo Económico y Social (FCES)

Es el órgano de representación de los sectores económico y social de los Estados miembros, en el que no participan los gobiernos. Tiene una función consultiva, mas no obligante, especialmente en los temas económicos y sociales, sobre los cuales puede emitir concepto a solicitud de otros órganos o de oficio.

Está integrado por los representantes de organizaciones de trabajadores y empleadores, cooperativas, medios de comunicación, profesionales liberales, consumidores, medioambientalistas, pequeñas, medianas y grandes empresas (Resolución GMC 35/00).

Está conformada por las secciones nacionales, con autonomía organizativa y que representan diversos sectores. Su órgano principal es el Plenario del Foro.

Sus principales funciones son:

- a. Cooperar para promover progreso económico y social.
- b. Analizar los impactos económicos y sociales derivados del proceso de integración.
- c. Proponer normas y políticas sociales y económicas.
- d. Realizar investigaciones y estudios.
- e. Propender por una mayor participación de la sociedad civil en la vida del Mercosur.

Comisión de Representantes Permanentes del Mercosur (CRPM)

Es un órgano de gestión política y representación permanente del Mercosur ante terceros (Decisión 11/03). Está integrada por un representante de cada país miembro y por un presidente elegido por el CMC.

Tiene como principales funciones las siguientes:

- a. Propender un ámbito permanente de negociación y gestión política.
- b. Afianzar las relaciones económicas, sociales y parlamentarias del Mercosur, estableciendo vínculos

con el Parlamento, el Foro Consultivo Económico y Social y con las reuniones especializadas.

Secretaría Administrativa del Mercosur (SAM)

Es el órgano de apoyo operativo, cuya función esencial es prestar servicios a los demás órganos del Mercosur, especialmente en lo relacionado con todo lo que requiera publicidad oficial. Es una institución de carácter administrativo.

Entre sus principales funciones se encuentran:

- a. Hacer el archivo oficial del Mercosur.
- b. Publicar y difundir las normas adoptadas en el marco de la organización internacional.
- c. Coordinar las reuniones de los órganos decisorios y de las demás instituciones del Mercosur, en lo posible.
- d. Servir de centro de información para los Estados parte.
- e. Realizar las labores encomendadas por el CMC, GMC y CCM.
- f. Elaborar un proyecto de presupuesto y ejecutarlo correctamente, una vez haya sido aprobado por el GMC.
- g. Rendir cuentas al CMC y presentar informe sobre las actividades.

Tribunal Permanente de Revisión (Protocolo de Olivos, 2002)

Órgano judicial del Mercosur, cuya función además de ser jurisdiccional es consultiva. Conoce de los casos presentados contra alguno de los Estados miembros, tanto por otro Estado como por un particular.

Está integrado por cinco árbitros, de los cuales cuatro son elegidos directamente por los Estados parte, y uno es designado por común acuerdo.

Entre sus principales funciones se encuentra:

- a. Dictar medidas provisionales.
- b. Actuar como tribunal de revisión.

c. Actuar como tribunal de única instancia, de común acuerdo por las partes.

d. Dar opiniones consultivas.

La creación de órganos auxiliares del Mercosur depende del CMC, del GMC y de la CCM, cuyas funciones se desarrollan en el marco laboral, de desarrollo social y servicios, entre otras.

Unión Europea

La Unión Europea, por su parte, está constituida por los siguientes órganos o instituciones, vigentes para los 27 países que hacen parte de este organismo comunitario internacional:

- Consejo Europeo
- Comisión Europea
- Parlamento Europeo
- Tribunal de Justicia Europeo
- Órganos consultivos
- Órganos financieros
- Órganos interinstitucionales
- Órganos especializados

3.1 Consejo Europeo

Reúne a los jefes de Estado y al presidente de la Comisión. Su principal función es definir las orientaciones y prioridades políticas generales de la Unión, además de impulsar su desarrollo.

El Consejo se divide en diversas formaciones, dependiendo de los temas que se traten y del ámbito de su aplicación, representadas por los ministros y comisarios correspondientes de cada país. Sin embargo, las decisiones que se toman internamente en cada una de las formaciones son "únicas", ya que son expedidas a nombre del Consejo Europeo, independientemente de la formación que la haya tomado.

Así, el Consejo se divide en:

- a. Asuntos generales y de relaciones exteriores.
- b. Política exterior y seguridad común.

- c. Asuntos económicos y financieros.
- d. Justicia y asuntos del interior.
- e. Empleo, política social, sanidad y consumidores.
- f. Competitividad.
- g. Transporte, telecomunicaciones y energía.
- h. Agricultura y pesca.
- i. Medioambiente.
- j. Educación, juventud y cultura.

Comisión Europea

Participa en el proceso decisorio de la Unión Europea. Personifica el interés general de la Unión.

Entre sus funciones principales se encuentra:

- a. Formular propuestas de leyes al Parlamento y al Consejo.
- b. Administrar y ejecutar la política de la Unión.
- c. Junto con el Tribunal, aplicar y velar por el cumplimiento del Derecho comunitario.
- d. Negociar acuerdos internacionales, en especial sobre comercio y cooperación.

Parlamento Europeo

Elegido por sufragio directo, representa los intereses de los ciudadanos de todos los países miembros.

Se encarga de preparar las leyes en todo lo que tenga que ver con la vida en comunidad, ya sea en materia de medio ambiente, derechos de los consumidores, bienes y servicios, entre otras.

Comparte poderes con el Consejo, en lo relacionado con la aprobación del presupuesto anual de la Unión, al igual que tiene competencias de control de las actividades de todos los órganos e instituciones comunitarias, por medio de derechos de petición de los ciudadanos, investigaciones, etcétera.

Está compuesto por:

- Presidente, que representa al Parlamento en el exterior y frente a otras instituciones comunitarias
- Diputados, agrupados por afinidades políticas
- Grupos políticos, también por afinidades políticas y no por nacionalidad
- Comisiones parlamentarias, que junto con los diputados presentan propuestas legislativas
- Delegaciones, que mantienen relaciones con otros parlamentos de terceros países
- Órganos políticos
- Secretaría General.

Tribunal de Justicia

Compuesto por 27 jueces y 8 abogados generales, designados de común acuerdo entre los gobiernos de los Estados parte. Tiene competencias jurisdiccionales estrictamente definidas, entre ellas la prejudicial y el conocimiento de los recursos.

- Prejudicial: se refiere a cuestiones de interpretación del Derecho comunitario, al igual que la validez de un acto comunitario.
- Recursos: por incumplimiento, por anulación, por omisión, casación y reexamen.

Órganos consultivos

- a. Económico y social: cuyo objetivo principal es crear un puente entre la Unión y la sociedad civil organizada, en todos los niveles, de manera tal que esta última encuentre un espacio abierto de participación activa.
- b. De las regiones: tiene la función de presentar los puntos de vista locales y regionales en la legislación de la Unión Europea.

Órganos financieros

- a. Banco Europeo de Inversiones: como fuente de recursos económicos y financieros para el sector público y privado de los Estados miembros.

- b. Fondo de Inversiones: como fuente de recursos económicos y financieros enfocado en la pequeña empresa.
- c. Banco Central: cuya principal función es gestionar el euro y preservar la estabilidad de los precios, además de establecer la política económica y monetaria de la Unión Europea.

Órganos interinstitucionales

- a. Oficina de publicaciones: actúa como editorial de las instituciones de la Unión Europea, elaborando y distribuyendo todas las publicaciones oficiales del organismo.
- b. Oficina europea de selección de personal: su función es preparar los concursos destinados a la selección y contratación del personal que trabajará en todas las instituciones de la Unión Europea.
- c. Escuela Europea de Administración: ofrece formación en distintas áreas para el personal de las instituciones y órganos de la Unión.

Órganos especializados

- a. Defensor del pueblo: establece una intermediación entre los ciudadanos y la Unión, investigando y detectando malas gestiones por parte de sus órganos.
- b. Supervisor europeo de protección de datos: busca garantizar la preservación del derecho a la intimidad de las personas en el tratamiento de sus datos personales, frente a las actividades de los órganos de la Unión Europea.

Conclusiones

Lo que resulta más evidente, y lo que es de esperarse en toda estructura organizada, es que tanto en la Comunidad Andina de Naciones como en el Mercosur y la Unión Europea se ejercen los tres poderes: Ejecutivo, Legislativo y Judicial.

Existen, así, unos órganos de dirección y decisión, máximas instituciones de las estructuras –el Consejo Presidencial en la CAN, el Consejo de Mercado Común en el Mercosur y el Consejo de la Unión Europea– que

básicamente gobiernan los respectivos procesos de integración económica y regional, lo que lleva a pensar que ejercen el poder ejecutivo, auxiliado por otros órganos subalternos, como son el Consejo Andino de Ministros de Relaciones Exteriores para la CAN, el Grupo de Mercado Común para el Mercosur y la Comisión Europea para la Unión Europea.

Además, existen unos órganos inspirados en la idea de un legislador comunitario, como son los respectivos parlamentos de cada una de las comunidades económicas, así como unos órganos jurisdiccionales bajo la figura de los tribunales comunitarios, como se evidencia en las estructuras institucionales objeto de estudio.

Así mismo, es evidente la existencia en dichas estructuras de órganos eminentemente consultivos, sobre temas económicos y sociales, prevalentemente, aspecto en el que al parecer ponen más énfasis en el proceso integracionista.

A pesar de las similitudes aparentes que existen entre los tres organismos internacionales objeto de estudio, la mayor diferencia que existe entre ellos es como realmente se distribuyen los tres poderes. En efecto. Se encuentra que dependiendo del órgano de que se trate, éste ejerce poderes tanto ejecutivos como judiciales, y hasta legislativos, al tal punto que los respectivos parlamentos llegan a tener una facultad meramente consultiva y no decisoria, dejándole el rol de hacer leyes a las instituciones en la punta de la pirámide. Este es el caso de la CAN y del Mercosur, en los que el Parlamento tiene competencia para formular meras propuestas de leyes, cuya decisión final radica en cabeza de los máximos órganos comunitarios y de sus auxiliares; contrario sensu, en la Unión Europea el Parlamento sí ejerce efectivamente labores de legislador, empero ayudado por los demás órganos de la estructura que tienen facultad para proponer proyectos de leyes.

Otra diferencia importante radica en la existencia de instituciones de apoyo financiero, solamente presentes en la CAN y en la Unión Europea, y por ende ausentes en el Mercosur. Dichos órganos resultan indispensables en el mismo proceso integracionista, al propender por el desarrollo económico sostenido y duradero en todos los frentes de la economía de una nación, tanto el sector público como el sector privado, en grandes, medianas y pequeñas empresas.

BIBLIOGRAFÍA

ANDI. En www.andi.org.co.

Arbuet, Vignali, H. (2004). *Las claves jurídicas de la integración en los sistemas del Mercosur. y la Unión Europea*. Santa Fe: Rubinzal-Culzoni Editores.

Armangue, J.F. (2007). *Estudios sobre el Mercosur*. Buenos Aires: Editorial Cuyo

Basombrio, I. (2004). Integración andina: Instituciones y Derecho comunitario. En: Taller Internacional: Integración Regional-Lecciones de la experiencia de la Unión Europea y la Comunidad Andina. (20-21 octubre 2004: Sao Paulo):10-53.

Bustamante, A.M. (2004). Desarrollo institucional de la Comunidad Andina. *Aldeamundo*, noviembre - abril, (8), 016: 16-23. Universidad de Los Andes, San Cristóbal, Venezuela.

Comunidad Andina de Naciones. Sitio web oficial: www.comunidadandina.org

Deluca, S. et ál. (2003). *Unión Europea y Mercosur, los efectos del Derecho comunitario sobre las legislaciones*. Buenos Aires: Rubinzal-Culzoni Editores.

Guarnizo Ramírez, J.G. et ál. (s.f). (2007). La política regional en los esquemas de integración suramericanos CAN y Mercosur. En: *Papel Político Estudiantil*. 3(1):201-230.

Ministerio de Comercio, Industria y Turismo de la República de Colombia. Sitio web oficial: www.mincomercio.gov

Ministerio de Relaciones Exteriores de la República de Colombia. Sitio web oficial: www.cancillería.gov.co

Quindimil J.A. (2006). *Instituciones y derecho de la Comunidad Andina* (1ª ed.). Valencia: Editorial Tirant lo Blanch.

Reinoso, A.F. (2000). *Relaciones Comunidad Andina - Unión Europea y la zona de libre comercio del sur*. Lima: Pontificia universidad Católica del Perú, Departamento de Economía.

Rodríguez Álvarez, A.J. (s.f.) Las vidas paralelas de la Comunidad Andina y la Unión Europea. (En línea) www.analítica.com

Suárez Marín, C.A. et ál. (2004). *Análisis de la institucionalidad política del Mercosur*. Bogotá: Ediciones Ántropos.

Tremolana Álvarez, E. (2006). Los pilares jurídicos de la Comunidad Andina: ¿Elementos decisivos para su supervivencia? *Oasis*, 12: 317-346. Centro de Investigaciones y Proyectos Especiales (CIPE), Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales, Universidad Externado de Colombia.

La delincuencia empresarial y la responsabilidad penal del socio

JORGE ARTURO ABELLO GUAL

Fecha de recepción: 26-06-2009 - Aprobación: 21-07-2009

INTRODUCCIÓN

La delincuencia empresarial se define en este trabajo como aquella que utiliza las estructuras societarias para realizar delitos, que pueden ser de diversa índole, pues las sociedades se constituyen en “fachadas” o en medios para ocultar y consumir actos delictivos.

Esta nueva forma de delincuencia ha creado una serie de inconvenientes a las autoridades judiciales, que parecen no estar habituadas a combatir este nuevo tipo de crimen, realizado desde una entidad que, inicialmente,

se constituye de manera legal, ejecuta actividades legales y se las arregla para borrar cualquier indicio de los actos ilícitos que realiza bajo una fachada.

Las modalidades de este tipo de delincuencia son tan variadas, que las clasificaciones no son suficientes; por tanto, se citan algunas de las situaciones que configuran la delincuencia empresarial, para que el lector pueda ubicarse mejor en la materia.

Resumen

El presente estudio describe algunas formas de delincuencia empresarial, con el fin de sensibilizar al lector sobre la importancia de la protección penal en las actividades de las empresas, en las que se desarrollan paralelamente organizaciones delictivas que aprovechan la estructura societaria para huir de la persecución penal, además de dificultar la investigación de sus conductas. Asimismo, se realiza un estudio sobre los criterios diseñados por la doctrina para imputar responsabilidad penal a los socios y directivos de las empresas.

Palabras clave

Responsabilidad penal, empresa, socios, administradores, autoría y participación.

Abstract

This study describes some ways of business crime in order to make the reader aware of the importance the legal protection has in business activities, where crime organizations are also developed in a parallel way. These take advantage of the social structure in order to escape from the legal search and make the research of their behavior difficult. At the same time, there is also a study of the criteria designed by the doctrine in order to give legal responsibility to the partners and directors of the companies.

Key words

Legal responsibility, company, partners, administrators, author of the crime, and participation.

Aspectos político-criminales de la delincuencia empresarial

Para comenzar, se hace referencia a aquellas actividades ilícitas que utilizan las sociedades como instrumento para llevarse a cabo. Así, por ejemplo, pueden presentarse algunas de las siguientes situaciones.

Puede ocurrir que las sociedades sean utilizadas para administrar los dineros provenientes de actividades ilícitas; se configura entonces el delito de lavado de activos. También puede pasar que la empresa misma financie las actividades ilícitas que revierten en su propio beneficio. En otras ocasiones sucede que la sociedad en ejercicio de su objeto social decide realizar un ilícito, porque financieramente le es rentable su realización, como puede ser el caso de un delito ambiental (Tiedemann, 2007) o de un delito contra la libertad de asociación. En muchas ocasiones este tipo de acciones son realizadas esporádicamente, pero en otros se convierten en una política institucional.

Esta última posibilidad descrita debe diferenciarse de otra modalidad común que se presenta cuando se crea una sociedad solamente para realizar actividades ilícitas. En tal evento, la sociedad se constituye como “un antifaz” para darle apariencia de legalidad a las actividades empresariales que desarrolla, en tanto va transmitiendo confianza al público, pero después de determinado tiempo se destapa la gran estafa, y los socios y trabajadores desaparecen sin dejar rastro alguno, luego de conseguir un provecho ilícito de sus clientes, o más bien de sus víctimas.

Otra modalidad de delincuencia empresarial es aquella que se presenta dentro de la misma organización societaria, cuando en el normal desarrollo del objeto social se realiza una fraudulenta administración de los negocios sociales, por parte de ciertos socios o del personal directivo, que aprovechándose de sus prerrogativas y de la confianza que se le ha encomendado, ejecutan ciertos actos riesgosos, sin informar previamente a los demás socios o a sus superiores, y que, como consecuencia, le producen grandes pérdidas a la sociedad conduciéndola, incluso, a la quiebra. Para prevenir todos estos tipos de conductas, el Código penal español tiene un capítulo denominado delitos societarios (Seminara, 2004; Martínez Buján, 2004), que busca proteger a la sociedad de las acciones fraudulentas que realicen los directivos y asociados y le puedan ocasionar un perjuicio irreparable a otros socios y a todas las demás relacionadas con la compañía.

También existe otro tipo de delitos que se cometen por medio de sociedades mercantiles, cuando se presentan conductas que buscan evadir obligaciones tributarias (Tiedemann, 2007) o contractuales (Canestrari, 2004; González, 2004). Esta modalidad se da cuando los socios evitan el cumplimiento de sus obligaciones mediante el alzamiento de bienes o la simulación de una liquidación obligatoria de su sociedad. Tales maniobras fraudulentas se producen necesariamente con la presentación de documentos falsos que alteran, suprimen o modifican los estados contables de la empresa, con el fin de conseguir mayores plazos o mejores condiciones de parte de sus acreedores para el pago de sus deudas.

Por último, se reseñan dos clases más de delincuencia empresarial que son muy recurrentes en la actualidad y que se dan en el ámbito de la competencia, en la carrera por acaparar todo un mercado con un producto. La primera se presenta cuando, en el plano de la competencia empresarial, una sociedad decide disminuir sus costos omitiendo ciertas exigencias de seguridad del producto que está elaborando. Piénsese, por ejemplo, en aquellos casos en los que no se hace un efectivo control de calidad a un producto y se fabrica un lote con un defecto grave para la seguridad de los consumidores, como puede ser la producción de una serie de vehículos que tengan un problema en el diseño de estabilidad o un problema en los frenos, que hace que el automóvil tienda a volcarse cuando excede de ochenta kilómetros por hora; o en un alimento que por falta de un conservante se descompone antes de la fecha estipulada y es ingerido por un consumidor que muere por intoxicación. Estos casos, realmente delicados, no solamente tienen unas repercusiones patrimoniales en la indemnización de perjuicios, sino que a su vez tienen unos efectos penales, toda vez que producen resultados previstos como delitos¹.

El segundo tipo se produce en la competencia por la sobrevivencia empresarial, cuando los socios de

JORGE ARTURO ABELLO GUAL

Abogado y especialista en Derecho penal de la Universidad del Norte, candidato a magíster de la Universidad de los Andes. Profesor de tiempo completo e investigador del Politécnico Gran Colombiano.
jabellog@poligran.edu.co

¹ Recuérdese el caso del aceite de colza, en España, fallado por el Tribunal Supremo en su Sentencia del 23 de abril de 1992.

una compañía están dispuestos a realizar cualquier tipo de actividades con el objeto de doblegar a su competencia. Dichas acciones pueden ir desde actos de competencia desleal hasta verdaderos delitos como la extorsión, el hurto e, inclusive, el homicidio. Las empresas son evidentemente grupos económicos que manejan muchos recursos, y no cabe duda de que algunas personas, para mantener un estatus socioeconómico, inducen y organizan actos delictivos que desplacen y debiliten a sus competidores. Esta modalidad permite hacer un símil con las mafias del licor o de las drogas, cuyos jefes prefieren doblegar a la fuerza a su competencia para efectos de mantener la hegemonía y el monopolio de la actividad ilícita.

Vistos algunos casos de delincuencia empresarial, ahora se analizan algunos criterios que permiten la imputación de responsabilidades a los socios o el personal directivo.

Estudio preliminar sobre la autoría y participación en la delincuencia empresarial

Los delitos que se perpetran en o mediante sociedades crean un verdadero reto para el Derecho penal, pues el principio de responsabilidad personal surge como un derecho que evita que las autoridades judiciales imputen responsabilidad a todos los miembros de una sociedad mercantil involucrada en una investigación penal.

De conformidad con el principio de la responsabilidad personal, cada sujeto responde por su grado de participación en los hechos y según su nivel de culpabilidad en los mismos, acorde, a su vez, con la prohibición de la aplicación de la responsabilidad objetiva en el ámbito penal, que señala que la mera causalidad no es suficiente para la imputación de una conducta punible.

Por esta razón, cuando una autoridad pública tiene serios indicios de que en una sociedad mercantil se están realizando actividades ilícitas, debe realizar una investigación previa para lograr determinar la estructura, las funciones y los miembros de los órganos de la sociedad mercantil en la que se produjo un delito, si es que pretende llevar a juicio a alguna persona natural por los hechos delictivos. En desarrollo de esta investigación debe establecer, por lo menos, las siguientes pruebas:

- a. De conformidad con la ley y los estatutos, cuáles son los órganos directivos, los órganos encarga-

dos de la administración general, los órganos que ejecutan las directrices y los órganos de control y vigilancia internos.

- b. Cuáles son las funciones asignadas a cada órgano en la ley y en los estatutos.
- c. Qué personas conforman dichos órganos.

Una vez culminada esa etapa, debe iniciar el análisis jurídico sobre la posible participación de cada miembro en la comisión de una conducta punible, y debe hacerlo de conformidad con los criterios de imputación que rigen la autoría y la participación presentes en el Derecho penal.

De acuerdo con el Código penal, cp, (artículo 29), son autores los que realizan la conducta punible o utilizan a otro como instrumento. A continuación, el mismo artículo menciona que son coautores los que, mediando acuerdo común, actúan con división del trabajo criminal, atendiendo la importancia del aporte². Por último, establece que también es autor quien actúa como miembro u órgano de representación autorizado o de hecho de una persona jurídica, de un ente colectivo sin tal atributo o de una persona natural cuya representación voluntaria se detente, y realiza la conducta punible, aunque los elementos especiales que fundamentan la penalidad de la figura punible respectiva no concurren en él, pero sí en la persona o ente colectivo representado.

Lo primero, es establecer que para que exista autor se requiere que la persona a quien se le esté imputando bajo ese título tenga el dominio del hecho, lo que significa que un sujeto debe tener el poder para adelantar, suspender o aplazar la conducta punible que ha iniciado (Velásquez, 2007). Ese dominio del hecho es el criterio que permite diferenciar un autor de un partícipe, en los casos difíciles en los que concurren varias personas en la realización de la conducta.

Así, entonces, como dice el Código penal, hay coautoría cuando existe un acuerdo común y división de trabajo. Solo existe un elemento que permite diferenciar un autor de un cómplice, y es la entidad del aporte, pues es de acuerdo con la importancia en el aporte que se puede argumentar si una persona es coautora o partícipe (Velásquez, 2007). Según el artículo 30 del estatuto penal, el cómplice es "quién contribuye a la realización de la conducta antijurídica o preste una ayuda posterior, por concierto previo o concomitante a la misma". De conformidad con esta definición, es necesario que

² Sobre este punto, véase Velásquez, 2007.

exista una contribución a la realización de una conducta punible y un acuerdo previo o concomitante, que son elementos comunes con la coautoría. Sin embargo, la división de trabajo y la entidad del aporte producen unos tamices que logran una diferenciación, pues cuando se dice que hay división de trabajo, existe una contribución al hecho, pero implica repartición de tareas en un acto que se realiza de forma grupal (Velásquez, 2007); por tanto, la diferencia entre coautor y partícipe queda enmarcada en la discusión sobre la importancia o la relevancia del aporte, quedando así establecido que en cada caso concreto debe analizarse que, si el aporte es importante, el individuo debe ser considerado como un coautor, pero si el aporte es tangencial, como un cómplice.

La Corte Suprema de Justicia ha señalado sobre la materia:

(...) son aquellos autores materiales o intelectuales que conjuntamente realizan un mismo hecho punible, ya sea porque cada uno de ellos ejecuta simultáneamente con los otros o con inmediata sucesividad idéntica conducta típica, ora porque realizan una misma y compleja operación delictiva con división de trabajo, de tal manera que cada uno de ellos ejecuta una parte diversa de la empresa común (Corte Suprema de Justicia, 24 de abril de 2003).

En otra decisión, la misma Corte también explicó que se puede presentar coautoría impropia,

(...) cuando una conducta punible es realizada en forma comunitaria y con división de trabajo por varias personas que la sumen como propia, aunque la intervención de cada una de ellas tomada en forma separada no ejecute en forma total el supuesto de hecho contenido en el respectivo tipo penal (Corte Suprema de Justicia, 6 de agosto de 2003).

En esta discusión se habla mucho de la teoría del dominio funcional, en los casos de autoría, y se establece que el dominio sobre el hecho se convierte en un codominio del hecho o dominio funcional, cuando todas las personas que intervienen en el delito controlan el resultado, pues su ocurrencia depende de los aportes de cada persona de acuerdo con la división de trabajo (Tribunal Superior de España, 11 de agosto de 2000). En conclusión, es autor solo aquel que ostenta el dominio funcional; quién carece de él es un partícipe.

El tema es relevante en los delitos realizados en o mediante sociedades mercantiles, toda vez que en estos casos la participación plural de personas es, prácticamente, necesaria, pues se está hablando de una agrupación de personas que actúan conjuntamente para desarrollar un objeto social inicialmente lícito.

La participación conjunta de personas genera una verdadera problemática, como se planteó al inicio de este escrito, puesto que no puede imputársele la misma responsabilidad a todas las personas que actúan en la sociedad, porque en el Derecho penal están prohibidas las presunciones de culpabilidad, por la aplicación de los principios de presunción de inocencia y responsabilidad personal (Faraldo, 1996).

Así entonces, en cada caso en concreto el investigador debe encontrar pruebas suficientes para lograr imputar responsabilidad a cada persona, de acuerdo con las funciones que le han sido asignadas en la ley y en los estatutos de la sociedad. En todo caso, las imputaciones se pueden hacer tanto por acción como por omisión de esas funciones.

Pero el tema sigue siendo complicado, toda vez que en las estructuras societarias muchas veces se toman decisiones que aparentemente son lícitas, pero que tienen unos resultados con consecuencias penales, y que no todos los que deciden pueden ser conscientes de la ilicitud. Y esas son, sin duda, las primeras personas que hay que exonerar de la responsabilidad penal, pues ellas se encuentran actuando de buena fe y solo son utilizadas como instrumentos para realizar el ilícito de otro sujeto. Estas personas que actúan por error o mediante engaño no son sancionadas en el Derecho penal (Velásquez, 2007). Pero, en cambio, sí se responsabiliza al sujeto que está detrás; es decir, a la persona que se aprovechó de la situación para realizar su delito por medio de otra. El problema es que en muchas ocasiones esas personas que están detrás no son ni siquiera integrantes de la sociedad que se investiga y, por tanto, son más difíciles de buscar y de identificar (Faraldo, 1996).

Responsabilidad de los socios en las decisiones empresariales

En una sociedad se encuentran, por una parte, las personas que participan en la toma de decisiones en una sociedad, por otra, las que ejecutan los actos y, también, las que se encuentran encargadas del control y la vigilancia.

Los encargados de tomar las principales decisiones directivas son los socios, responsables de las decisiones y directrices que tomen en asamblea los asociados o accionistas, pero de forma muy especial, ya que en todas ellas se sigue una regla general en la imputación de responsabilidad por la toma de decisiones, que es la siguiente: "quién no se oponga a una decisión ilícita, y además no haga nada para corregirla, será responsable por los resultados que se produzcan en desarrollo de esa decisión" (Faraldo, 1996).

En consecuencia, para que un socio pueda salvar su responsabilidad por la toma de una decisión ilícita debe oponerse a la misma y, a su vez, realizar todos los actos tendientes para dejarla sin efecto. De esta forma, se configura una responsabilidad de acción, cuando aprueba una decisión que es ilegal, y una responsabilidad por omisión, en caso de que no realice las acciones tendientes a dejar la decisión sin efectos (Faraldo, 1996).

Esta última obligación hace que los socios ausentes en una asamblea general sean responsables si omiten realizar las acciones pertinentes para dejar sin efectos la decisión ilegal, después de conocerla (Faraldo, 1996), puesto que se entiende como un asentimiento o colaboración de la ilegalidad.

En igual sentido, se opera en la responsabilidad de los miembros de la junta directiva, cuando en sus reuniones se adopten medidas administrativas ilegales.

Aspectos complejos de la imputación penal

Para continuar con el tema de la autoría y la participación en los delitos societarios, se tratan enseguida varios temas relacionados con las figuras de la imputación jurídica que deben utilizarse para establecer la responsabilidad penal de los socios y de los directivos.

En el aparte anterior se desarrolló un criterio que viene utilizándose para imputar responsabilidad penal a los directivos en la toma de decisiones, según el cual, un socio es responsable por participar en una reunión en la que se tome una decisión que implica la realización de una conducta punible, cuando (a) votó a favor de la decisión, (b) no votó o (c) votó en contra pero no realizó ninguna acción tendiente a revocar la decisión (Faraldo, 1996). En esta sección se plantean otros criterios utilizados por la doctrina para imputar responsabilidad

a los socios y directivos de una sociedad.

Una de las razones por las cuales se hacen necesarios los criterios de imputación en el Derecho penal es, precisamente, para evitar el problema de la responsabilidad objetiva, pues no por el solo hecho de ser socio, directivo o empleado de una sociedad se puede ser responsable penalmente por una conducta punible que se haya realizado en desarrollo del objeto social.

En esta perspectiva, se destaca, para comenzar, un aspecto decisivo en los criterios de imputación, que es el de la complicación que ha generado el principio de que las sociedades no delinquen, pues en virtud de ese criterio se promovió, en gran parte, la delincuencia por medio de sociedades, aunque, a su vez, se buscaron criterios jurídicos más eficaces y menos garantistas para evitar que tales hechos quedaran en la impunidad. Sucedió que los criterios que se utilizaban tradicionalmente para imputar responsabilidad penal resultaron insuficientes para tratar con la nueva criminalidad. Así, por ejemplo, la teoría del dominio del hecho dejó de ser eficiente en los asuntos de la delincuencia empresarial.

El problema de la teoría del dominio del hecho es que en los casos de los delitos realizados desde la sociedad, el autor material de un hecho punible es el de menor transcendencia. Considérese un trabajador que recibe la orden de su superior de adulterar unos estados financieros que serán presentados al día siguiente a la junta de accionistas. El empleado lo hace e incurre en una falsedad. ¿Se puede afirmar el autor principal del delito es el empleado? No. En los delitos empresariales, el papel que ejerce la persona que está detrás, y la de más atrás, es evidentemente más importante que el del autor material. De ello se deriva la facilidad en la impunidad en los delitos societarios, pues quien está detrás siempre está cubierto en la estructura societaria, o muchas veces ni siquiera pertenece a ella, todo lo cual dificulta su persecución por el Derecho penal (Faraldo, 1996).

Esta realidad crea un cambio de paradigma en el Derecho penal, pues el principio del acto establece, desde el punto de vista dogmático, que la pena del autor debe ser mayor que la de un partícipe (Velásquez, 2007), toda vez que es el primero quien realmente lesiona o coloca en riesgo efectivo el bien jurídico, y su acto merece mayor reproche que el de un partícipe. Siempre se ha dicho que sin autor no puede haber partícipe, ya que esta figura es accesoria de la primera. Así, por ejemplo, si alguien contrata a una persona para matar

a otra, y el encargado del asesinato recibe el dinero, se va del país y no cumple el encargo, no podría haber instigación, puesto que el hecho no ha llegado siquiera al grado de tentativa.

Sin embargo, por razones político-criminales, hoy en día se han creado figuras para que, de conformidad con la realidad, la autoría se entienda más amplia y se apliquen otros criterios para imputar responsabilidad penal a personas que actúan en un hecho delictivo, aunque inicialmente no tengan el dominio del hecho, pero que de conformidad con otros criterios de imputación, como la posición de garante, la teoría de los roles, la teoría de la autoría mediata por dominio de la organización, los delitos de omisión de deber y los delitos de dominio por competencia, se les puede atribuir responsabilidad penal en la realización de una conducta, a título de autor³.

La importancia del sujeto que está detrás, desde el punto de vista político-criminal, es enorme. Basta con recordar los casos de los grandes capos de la droga en la historia de Colombia, como Pablo Escobar y Gonzalo Rodríguez Gacha, o los de la guerrilla de Tirofijo y el Mono Jojoy, o también los de los paramilitares de Carlos Castaño y Mancuso. En todos estos casos de narcotráfico, la importancia del autor material de un hecho punible ordenado por ellos se pierde, pues se puede decir que en estos eventos existen ya criminales de escritorio que solo dan órdenes.

Ello hizo posible, por ejemplo, que en Colombia el Código penal estableciera la misma pena para el autor y para el instigador: “Quien determine a otro a realizar la conducta antijurídica incurrirá en la pena prevista para la infracción” (artículo 30 del CP), precepto legal que, como se dijo ya, vulnera el principio del acto, que propende porque la pena del autor sea mayor que la del partícipe (Velásquez, 2007).

En el caso de los delitos realizados desde las empresas, sin duda el sujeto que está detrás siempre va a tener mayor importancia que la del autor material del hecho punible, por razones político-criminales; es decir, el hecho de que procesen al administrador o al empleado de una empresa no evita que quien está detrás se favorezca impunemente de la conducta punible realizada, ni tampoco evita que la conducta no se vuelva a cometer, pues, como dijo la Corte Constitucional, en las sentencias C-843 de 1999 y C-558 de 2004, muchas veces la comisión de un delito hace parte del presupuesto empresarial, y así se aprese al autor

material, la empresa sigue favoreciéndose desde el punto de vista económico.

Por estas razones, se han comenzado a variar, y sobre todo a flexibilizar, los criterios de imputación, para evitar la impunidad de las personas que están detrás de los autores materiales. Así, por ejemplo, la Corte Suprema de Justicia (sentencia del 23 de noviembre de 2003) maneja el criterio de la coautoría impropia, según el cual, para que exista coautoría no se requiere que todas las personas que intervienen en el hecho punible deban realizar el verbo rector, sino que se requiere, principalmente, que exista una división de trabajo, en la cual el aporte de cada persona es indispensable para la realización de la conducta punible. De acuerdo con esta teoría, ya la realización material del hecho punible no se hace el centro de la acción, sino el dominio funcional sobre el mismo; es decir, que la consumación de una conducta se deba a la realización de la labor de conformidad con el plan criminal (Berruezo, 2007). Este criterio, aunque abre el espectro de posibilidades para la punición del Derecho penal, aún está limitado por el aporte indispensable para la realización del hecho punible.

Sin embargo, se debe mencionar que hay otros criterios que definitivamente no parecen tener los límites muy definidos, como la teoría de los delitos de dominio por la competencia (García, 2006 y Berruezo, 2007). Una persona tiene dominio de un hecho si tiene la competencia de poder disminuir los efectos adversos que puede causar una fuente de riesgos. Esto significa, en gran parte, que el solo hecho de que alguien constituya una sociedad para desarrollar una actividad empresarial ya está creando una fuente de riesgo para la comunidad y, por ello, debe mantener esa fuente de riesgo dentro de sus límites. De esta manera, el hecho de no realizar los actos necesarios para mantener esa fuente de riesgo dentro de los límites permitidos, posibilita imputarle responsabilidad al empresario (García, 2006 y Berruezo, 2007).

Sin embargo, para explicar de mejor forma este criterio, se incluyen la teoría de los roles (Jackob, 1996) y la posición de garante para establecer los alcances y límites del mismo. La teoría de los roles permite determinar dos tipos de papeles que desempeñan los individuos en una sociedad: el rol general y los roles especiales. El primero tiene que ver con el deber que le asiste a todo individuo de respetar los derechos de los demás para poder convivir en paz. Este rol permite prohibirle a cualquier ciudadano la realización de actividades que tengan como consecuencia previsible

³ Sobre el tema pueden consultarse García, 2006 y Berruezo, 2007.

el daño de un derecho de otra persona. Por su parte, los roles especiales ya tienen que ver con las actividades específicas que se le encomiendan a un individuo para evitar que se vulneren ciertos derechos específicos, cuya protección se le ha encargado.

De esta forma, con los roles especiales se comienza a hablar de la posición de garante que tiene una persona cuando se le encomienda el cuidado de un bien jurídico o el control de una fuente de riesgo. Por tanto, la posición de garante de un individuo le exige que deba actuar para impedir un resultado típico. Es así como la sanción no se produce por haber realizado una conducta, sino por no haber actuado para evitar la vulneración de un bien jurídico que se encontraba bajo su custodia. No se está, entonces, frente a un delito de acción sino a un delito de omisión (artículo 25 del CP).

A partir de esa base teórica para imputar un hecho punible a título de autoría, se puede comenzar a divisar la aplicación de estos criterios a los socios de las compañías. El solo hecho de constituir una sociedad para el desarrollo de una actividad empresarial ya configura, en cabeza del socio, la posición de garante del correcto funcionamiento de la estructura societaria, con la obligación de evitar cualquier acto que tenga como resultado un delito (García, 2006; Berruezo, 2007), pero con el único límite de que la posición de garante solo se puede aplicar respecto de las actividades comprendidas en el objeto social de la compañía.

Esta postura definitivamente amplía el espectro de punición y, en términos generales, hace responsables a los socios por todos los resultados típicos producidos en desarrollo del objeto de su sociedad, no tanto por ejecutarlos materialmente, e inclusive no solamente por dar la orden de hacerlo, sino por no evitarlos (García, 2006). Este criterio cumple con la necesidad político-criminal de prevenir la impunidad en las estructuras societarias, pero es excesiva, en la medida en que ataca una persona con una calidad específica (la de socio), y no por lo que realmente tuvo la capacidad de hacer. Así entonces, al socio se le podrá imputar la conducta punible porque su calidad de tal le permitía tener competencia para evitar el resultado punible.

Sobre esta materia es necesario precisar que cada caso en concreto debe examinarse para establecer si el socio tenía la capacidad de actuar, teniendo el deber de hacerlo, y no lo hizo (Gómez, 2003), pues nadie está obligado a lo imposible.

Cabe mencionarse que este tipo de imputación es más aplicable en las sociedades de tipo personal, donde los socios también ostentan la calidad de administradores. Por el contrario, no sería fácilmente aplicable a las sociedades en las que las facultades administrativas han sido delegadas a otros órganos, como por ejemplo una junta administradora. En tales eventos, la competencia sobre el hecho se pasa a esa junta, aunque los socios no dejan de tener responsabilidad por el control y vigilancia que deben realizar de los asuntos sociales. Se aplica de esta manera el principio de confianza como forma de limitar la responsabilidad penal.

El principio de confianza permite establecer responsabilidades a cada persona, según el rol desempeñado y de acuerdo con la división del trabajo (Reyes, 2005), según la diferenciación en el tipo de relación; es decir, si son relaciones de orden horizontal (cooperación), cada quien responde por sus obligaciones, pero si son relaciones de orden vertical (de subordinación), el superior es responsable por el control y supervisión del trabajo de su subordinado, sin perjuicio de la responsabilidad del superior en la escogencia del personal según experiencia y capacidad; por tanto, el nivel de control y supervisión que debe ejercer el superior sobre el trabajo del subalterno se aumenta o disminuye de acuerdo con la capacidad y experiencia de este último.

Así entonces, la responsabilidad de un socio sobre los actos de sus subalternos depende en gran medida de la demostración de diligencia en el control y vigilancia de los asuntos, pues la ampliación de la punibilidad por los criterios que ya se explicaron hace muy difícil la situación del empresario, dada su posición de garante.

Discusión

Por razones de espacio, desafortunadamente no se tratan otros temas referentes a los criterios de imputación a título de autoría y participación en la delincuencia empresarial; sin embargo, con este texto se logra introducir y explicar en parte la problemática que se viene presentando a la hora de levantar cargos en contra de los socios y directivos de las empresas.

En este trabajo se logran establecer varias modalidades de delincuencia empresarial, que sin duda se vienen incrementando por las condiciones competitivas del mercado, por la facilidad de ocultarse en las estructuras societarias y por las dificultades que les significan a las autoridades las investigaciones de este tipo de delitos.

Se puede ver, de igual manera, la discusión que existe entre la utilización de los criterios tradicionales, como el dominio del hecho, y la utilización de las nuevas tendencias, como la posición de garante. Sobre la primera se menciona que es muy limitada, pues no tiene en cuenta las nuevas modalidades de la autoría que ha introducido la delincuencia empresarial; y sobre la segunda se menciona que es muy drástica, pues no tiene límites suficientes para evitar soluciones injustas.

Por último, este documento ofrece varios puntos para seguir trabajando más adelante, por la necesidad que genera el nuevo mundo de relacionarnos cada vez más con personas jurídicas en el desarrollo de nuestras actividades cotidianas.

BIBLIOGRAFÍA

- Bacigalupo, E. (2005). *Posición de garante en el ejercicio de funciones de vigilancia en el ámbito empresarial. Curso de Derecho Penal Económico* (2.ª ed.). Madrid: Marcial Pons y Ediciones Jurídicas y Sociales.
- Barata, A. (1998). Política criminal entre la política de seguridad y la política social en países con grandes conflictos. Memorias foro de política criminal. En *Seminarios*, 9. Pontificia Universidad Javeriana.
- Berruezo, R. (2007). *Responsabilidad penal en la estructura de la empresa*. Montevideo y Buenos Aires: B de F Editorial.
- Bustos Ramírez, J. (1987). *Control social y sistema penal*. Barcelona: Promoción Publicaciones Universitarias.
- Canestrari, S. (2004). *Riesgo empresarial e imputación subjetiva en el Derecho concursal*. En J.M. Terradillos Basoco y M. Acale Sánchez (Eds.), *Temas de Derecho Penal Económico*. Madrid: Trotta: 67-82.
- Corte Suprema de Justicia. (2003). Sentencia del 24 de abril. M.P. Álvaro Orlando Pérez Pinzón.
- Corte Suprema de Justicia. (2003). Sentencia del 6 de agosto.
- Corte Constitucional. (1999). Sentencia C-843.
- Corte Constitucional. (2004). Sentencia C-554.
- Faraldo Cabana, P. (1996). *Delitos societarios*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Gómez Pavajeau, C.A. (2003). *Estudios de dogmática en el nuevo Código Penal* (Parte 1, 2ª ed.). Bogotá: Ediciones Jurídicas Gustavo Ibáñez.
- González Cusaac, J.L. (2004). *Las insolvencias punibles*. En J.M. Terradillos Basoco y M. Acale Sánchez (Eds.), *Temas de Derecho Penal Económico*. Madrid: Trotta: 83-114.
- Jackobs, G. (1996). *El concepto penal de acción*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Martínez-Buján Pérez, C. (2004). *Administración fraudulenta en sociedades de inversión*. En J.M. Terradillos Basoco y M. Acale Sánchez (Eds.), *Temas de Derecho Penal Económico*. Madrid: Trotta: 35-66.
- Newman, E. (2005). *Los que viven del delito y los otros. La delincuencia como industria* (3.ª ed.). Bogotá: Temis.
- Reyes Alvarado, Y. (2005). *Imputación objetiva* (3ª ed.). Bogotá: Temis.
- Seminara, Sergio. (2004). *El delito de la infidelidad en la gestión de los intermediarios financieros. Temas de Derecho Penal Económico*. Madrid: Trotta: 17-34.
- Tiedemann, K. (2007). *Derecho Penal y nuevas formas de criminalidad*. Lima: Grijley.
- Tribunal Superior de España. (2000). Sentencia del 11 de agosto.
- Velásquez Velásquez, F. (2007). *Manual de Derecho Penal* (3ª ed.). Bogotá: Comlibros.
- Zaffaroni, E.R. (2003a). *Criminología* (3ª reimpression). Bogotá: Temis.
- Zaffaroni, E.R. (2003b). Culpabilidad por vulnerabilidad. Macerata. Consultado en www.carlosparma.com.ar/zaffmacerata.htm.

Desarrollo de la conciliación a partir de la Constitución de 1991

PABLO TOMÁS SILVA MARIÑO

Fecha de recepción: 30-06-2009 - Aprobación: 11-08-2009

Resumen

En este artículo se busca dar una mirada a los métodos alternativos de solución de conflictos (MASC), entre los cuales se destaca la conciliación, que por su utilidad, historia legislativa y eficacia en el esquema de sociedad y economía del Estado colombiano constituye una materia interesante y amena de estudiar.

La evolución e historia legislativa de figuras como la conciliación son tan antiguas como nuestra historia de nación independiente, si bien los MASC solo han logrado obtener su reconocimiento y espacio a partir de la expedición de la Constitución Política de 1991, con su polémico artículo 116 que permite a los particulares, de manera transitoria, administrar justicia, y sobre el cual se ha presentado todo un desarrollo legislativo en el que se destacan las leyes 446 de 1998, 640 de 2001 y la reciente 1285 de 2009.

Por su parte, el Ministerio del Interior y de Justicia es el vigilante y supervisor de las distintas figuras que componen los MASC, además de articular todo el engranaje que implica la figura de la conciliación, tal y como fue concebida por las normas antes señaladas. Asimismo, esa cartera se ha encargado de recolectar y tabular todas las cifras arrojadas por la aplicación de la conciliación, las cuales sin duda alguna permiten la evaluación de la efectividad y utilidad de la misma.

Con base en las cifras estudiadas y puestas en el contexto histórico –y nutridas con la experiencia del autor– se procura llegar a una serie de conclusiones y elaborar algunas recomendaciones con miras a fortalecer y afianzar tanto la conciliación como las otras figuras afines que constituyen los MASC.

Palabras clave

Métodos alternativos de solución de conflictos, MASC, conciliación, centros, conciliadores, judicantes, estadísticas,

solución directa, abogados, cultura, sociedad, materias conciliables, actas, constancias, educación y cifras.

Abstract

The alternative conflict solution methods (MASC in Spanish) are an interesting and entertaining subject of study. These methods are recognized by their utility, legislative history, and efficiency in the Colombian State, society, and economy.

Figures with a legislative history and evolution as old as our history as an independent nation, and have been recognized only from the Political Constitution of 1991 through its polemic article 116, which allows particulars to temporarily manage justice. According to this, there has been a complete legislative development, highlighting laws 446 of 1998, 640 of 2001, and the most recent, 1285 of 2009.

The Ministry of Law and Justice as the supervisor of all the machinery involved in the reconciliation as it was conceived by the laws previously mentioned. In addition, it has been in charge of gathering and tabulating all the figures resulting from applying the reconciliation. These figures allow making several conclusions with respect to its effectiveness and utility.

Finally, based on the figures studied and putting them in a context –and the author's experience– leads him to conclude and recommend several ideas in order to strengthen and consolidate not only the reconciliation, but also the other figures that are part of the MASC.

Key words

Alternative conflict solution methods, MASC, reconciliation, centers, judge, statistics, direct solution, lawyers, culture, society, reconcilable goods, minutes, certificates, education, and figures.

INTRODUCCIÓN

En 1998, cuando una corriente de abogados y algunos otros profesionales de las ciencias sociales buscaban una línea nueva de especialización, los métodos alternativos de solución de conflictos (MASC) se presentaban como una posibilidad extraña, por no decir exótica, de intensificación del conocimiento y desarrollo de la profesión, situación que tan solo una década después de aquellos días puede resultar inverosímil, ya que puede afirmarse que hoy no existe conflicto llamado a resolverse por un proceso judicial, que no intente, o por lo menos no contemple, la posibilidad de un arreglo a partir de un método alternativo de solución de conflictos, en especial por medio de la conciliación.

Pues bien, aquel grupo que tomó la alternativa de intensificar y desarrollar su profesión en los MASC, rápidamente se dio cuenta de que había abordado el vehículo correcto, en el momento indicado, y que, si bien el destino del mismo no era conocido, había una gran posibilidad de llegar a un puerto que les permitiese lograr sus metas profesionales, intelectuales y de servicio a la comunidad.

La anterior sensación, se materializó con la promulgación, el 7 de julio de 1998, de la Ley 446, norma que sin lugar a dudas se constituyó en la cosecha de la idea que tímidamente sembró el constituyente cuando estableció en el párrafo 4.º del artículo 116 de la Constitución Política de Colombia (CP) de 1991, con relación a la administración de justicia, lo siguiente:

Los particulares pueden ser investidos transitoriamente de la función de administrar justicia en la condición de jurados en las causas criminales, conciliadores o en la de árbitros habilitados por las partes para proferir fallos en derecho o en equidad, en los términos que determine la ley.

Y si bien calificamos de tímido el contenido transcrito en el párrafo anterior de la carta mayor, por la ubicación y la forma como se asentó en el texto de Constitución, no por ello es menos importante, coyuntural y progresista, al modificar el paradigma del monopolio en la administración de justicia en cabeza única y exclusivamente del poder público del Estado, en especial la rama judicial, por la política estatal que adiciona y permite la posibilidad de que los particulares, de manera transitoria, administren justicia a sus pares, en lo que constituye un claro desarrollo del concepto

del Estado social de derecho (artículo 1.º de la CP) y de los principios de igualdad de las personas (artículo 13 de la CP) y autonomía de la voluntad de los particulares (artículo 6.º de la CP).

En este orden de ideas, el presente escrito aspira a comentar a los estudiantes, profesores y comunidad académica en general el desarrollo de los MASC en Colombia a partir de la Constitución Política de 1991, habida consideración de la evolución normativa, el impacto en la sociedad y la perspectiva de los mismos, utilizando como eje principal la figura de la conciliación.

Antecedentes en Colombia

Contraria a la creencia normal, la conciliación no es una figura moderna en el Derecho colombiano, si bien se insiste en el hecho de que solo a partir del artículo 116 de la Constitución Política de Colombia de 1991 renace la conciliación, cuando el constituyente crea un camino que le permite viabilidad jurídica y aceptación social; lo cierto es que la misma existe por lo menos desde la Ley 13 de 1825, promulgada por Francisco de Paula Santander. Esta norma, a lo largo de sus catorce artículos, desarrolló la figura y, desde esa época, hace casi doscientos años, estableció la conciliación como requisito de *procedibilidad* para acudir a la mayoría de los tribunales judiciales.

Con posterioridad, los laboristas innovadores, en busca de nuevas opciones, retrotrajeron la ya olvidada conciliación, en la Ley 120 de 1921, por medio de la cual se aplicó a los conflictos colectivos, de manera meramente voluntaria; norma a la cual siguieron los decretos 2158 de 1948, 2663 y 3743 de 1950, que buscaban establecer la conciliación en distintas instancias procesales. A estos avances los sucedieron los decretos 2279 de 1989, cuyos artículos 49 y 50 establecieron la posibilidad de conciliación extrajudicial en las controversias susceptibles de transacción, y el 2282 del mismo año, que instauró la conocida conciliación del artículo 101 del Código de Procedimiento Civil, con algún tinte de obligatoriedad, aunque en la práctica casi siempre operó como mero trámite.

Luego, la Ley 23 de 1991, con un estudio e implementación más juiciosos de la figura y con el propósito de descongestionar los despachos judiciales, reglamentó los centros de conciliación extrajudicial y legalizó los trámites conciliatorios que aisladamente realizaban las

cámaras de comercio de todo el país. En el mismo sentido, creó la conciliación en equidad, con normas que aún hoy tienen aplicación y cuyo debate y promulgación se hicieron ad portas de los de la nueva constitución.

El último párrafo del artículo 116 de la Carta de 1991 conforma un piso jurídico y un marco constitucional para los MASC, muy especialmente para la conciliación. En desarrollo de esta posibilidad y alimentada por la necesidad del gobierno de turno de buscar una solución para descongestionar los despachos judiciales, colapsados por procesos sin resolver que generaban una lógica sensación de injusticia en la sociedad, se expidió el Decreto 2651 de 1991, que establecía un desordenado régimen de conciliación, en ejercicio de los poderes otorgados por el artículo 5.º transitorio de la nueva Constitución. Este decreto, creado para durar 24 meses, fue prorrogado en varias oportunidades hasta llegar a la expedición de la Ley 446 de 1998.

Con la promulgación de la Ley 446, en 1998, llegamos a lo que se puede denominar el inicio de la época moderna de los métodos alternativos de solución de conflictos en Colombia, y naturalmente de la conciliación, ya que esta norma recogió y le dio carácter de permanencia a las contenidas en el citado Decreto 2651 de 1991 y la Ley 23 de 1991; asimismo, subrogó y reguló nuevos aspectos como la conciliación en materia contencioso administrativa y de familia, los conciliadores, los centros de conciliación y la conciliación en equidad, además de tocar temas sobre el procedimiento arbitral y regular la figura de la amigable composición, en los artículos 130 a 132.

En cumplimiento de lo señalado por el artículo 166 de Ley 446, inmediatamente después se expidió el Decreto 1818 de 1998, el cual intentó compilar en un solo ordenamiento todas las normas referentes a los MASC y cuyo nombre fue (o es, ya que la doctrina no se ha podido poner de acuerdo en su vigencia) Estatuto de los mecanismos alternativos de solución de conflictos, que, una vez revisado por el Consejo de Estado, fue declarada su improcedencia por encontrar que dicho decreto había compilado normas derogadas o subrogadas, así como había dejado por fuera normas vigentes¹.

Comprobadas las bondades de los MASC, entre los cuales se destacaba la conciliación, con la cual se habían resuelto miles de conflictos en todas las materias, y en consideración a que ello redundó de inmediato en las cifras de descongestión de los juzgados y en los niveles de justicia y satisfacción de la sociedad –que

había encontrado en la conciliación una alternativa para solucionar sus conflictos y no de otra manera que hubiese requerido altas inversiones en tiempo y dinero o lo que es peor mediante el empleo de vías de hecho, es decir del empleo de la violencia–, ya en el nuevo siglo se expidió la Ley 640 de 2001, norma que organizó de manera sistemática todos los aspectos de la conciliación, tales como los conciliadores, los centros de conciliación, la clasificación de las conciliaciones, las materias conciliables y, lo más relevante, estableció la conciliación como requisito de *procedibilidad* para acudir ante la jurisdicción ordinaria.

Con posterioridad a la Ley 640 todos los ordenamientos y normas mayores del país que han regulado situaciones específicas del Derecho o la sociedad, han incorporado un capítulo dedicado a la solución de conflictos de forma directa mediante la utilización de los MASC, en especial la conciliación, para lo cual basta citar la nueva Ley 1285 de 2009 y su decreto reglamentario 1716 de 2009, por medio de los cuales se regula la conciliación en materia de lo contencioso administrativo y se establece como requisito de *procedibilidad* para acudir ante la jurisdicción contencioso administrativa el de haber agotado la conciliación previa, salvo excepción expresa de ley.

Cifras y estadísticas de la figura de la conciliación

Si bien consideramos que hoy son palpables en la sociedad los beneficios de la conciliación y los demás métodos alternativos de solución de conflictos, y deben

PABLO TOMÁS SILVA MARIÑO

Abogado egresado de la Universidad Externado de Colombia; especialista en Métodos Alternativos de Solución de Conflictos y Negociación de la Universidad del Rosario y diplomado en bases empresariales de la Universidad de la Sabana. Tiene formación para conciliador ante el Ministerio de Justicia y del Derecho de la Cámara de Comercio de Bogotá. Estudió idioma inglés en Stanton School of English, en Londres. Es director de la División Códigos de la Editorial Temis; profesor del módulo marco regulatorio del mercado público de valores, de la cátedra de métodos alternativos de solución de conflictos y negociación de la Universidad Politécnica Gran Colombiano y miembro de la lista de conciliadores de la Cámara de Comercio de Bogotá.
ptsilvam@poligran.edu.co

¹ Juan Alberto Polo Figueroa fue el magistrado ponente del Consejo de Estado, Sala de lo Contencioso Administrativo, sección primera, radicado 5191 de 1999.

ser muy pocos los escépticos que aún defiendan la solución de controversias exclusivamente ante los despachos judiciales, consideramos necesario analizar las cifras que al respecto tiene el Ministerio de Justicia y del Derecho, en aras de verificar si este ambiente favorable hacia los MASC tiene un respaldo cuantitativo en la realidad.

Se debe indicar, inicialmente, que en 1998 el número de trámites anuales de conciliación en Colombia superaba con dificultad los mil, cifra que a partir de ese año y hasta 2003, inclusive, creció a un promedio anual del 100%, hasta llegar a la importante cifra de más de 70.000 trámites.

Pues bien, de acuerdo con los datos de Ministerio del Interior y de Justicia, organismo encargado de vigilar, controlar y llevar las estadísticas referentes a la conciliación, se puede establecer que en el año 2002 se realizaron en los diferentes centros de conciliación en Colombia al menos 29.483 trámites, en materias comercial, civil y de familia, de los cuales se conciliaron 11.784 casos; es decir, que aproximadamente se resolvió el 40% de los casos tramitados.

Este resultado es relevante, aunque solamente representa una tercera parte de los asuntos que en ese mismo año se sometieron ante los tribunales judiciales en el país, pues para esa época, es decir tan solo diez años después de haber aparecido el artículo 116 en la nueva Constitución y con un año de vigencia parcial de la Ley 640 de 2001, ya se solucionaban en Colombia mediante conciliación más de 10.000 conflictos al año, aparte de un número igual de casos que tuvieron una oportunidad previa de solución, antes de llegar ante los estrados judiciales.

El número de trámites o solicitudes de conciliación siguió su crecimiento hasta el año 2004, cuando llegó a 76.060 trámites, con 28.099 acuerdos de conciliación registrados, equivalentes al 36% de asuntos resueltos (Ministerio del Interior y de Justicia), cifra de “efectividad” que, si bien es más baja que la de 2002 (40%), tiene su explicación en el hecho de que un gran porcentaje de los trámites efectuados en 2004 se hicieron en cumplimiento de la obligación de agotar la conciliación como requisito de *procedibilidad* para acudir ante la jurisdicción, pero que en todo caso excede ampliamente el número de casos conciliados en 2002; es decir, resueltos para las partes y la sociedad en general.

Al parecer, de acuerdo con el esquema actual, la conciliación como mecanismo alternativo de solución de conflictos ha alcanzado su máximo nivel, si se tienen en cuenta las cifras de los últimos cuatro años:

- Año 2005, 65.386 trámites iniciados y 23.316 acuerdos de conciliación
- Año 2006, 66.765 trámites iniciados y 24.744 acuerdos de conciliación
- Año 2007, 53.830 trámites iniciados y 20.352 acuerdos de conciliación
- Año 2008, 57.418 trámites iniciados y 23.410 acuerdos de conciliación.

Con base en estos guarismos se concluye que para la última época hay un promedio aproximado de 60.000 trámites iniciados y 23.000 acuerdos, equivalentes al 38% de conflictos resueltos.

Con respecto a las anteriores cifras es necesario aclarar que el número o porcentaje de acuerdos de conciliación que se ha alcanzado no es un indicador de la efectividad de la figura, ya que quienes tenemos la conciliación como oficio sabemos que existen algunos conflictos no susceptibles de solucionarse en el escenario de la conciliación, pero, por otra parte, aunque no se llegue a una posibilidad de acuerdo, en el 25% de los casos, en promedio, se ha ganado claridad para las partes en cuanto a su situación jurídica y la posibilidad de éxito de sus pretensiones, que las llevan a tomar una decisión correcta con referencia a las acciones o procesos a iniciar ante la rama judicial.

En sentido contrario, aún existe cerca del 25% de los trámites que se resuelve por la no asistencia de las partes, con constancia de inasistencia, situación que es un constante dolor de cabeza para los centros de conciliación y los conciliadores, que no logran notificar de la citación para la audiencia de conciliación a las partes, o las partes simplemente desatienden el llamado del conciliador, hecho por el cual el legislador debe tomar medidas como la de endurecer las sanciones por inasistencia, reglamentar los criterios que permiten justificar la inasistencia y, por parte del Estado en general, mejorar sus sistemas de nomenclatura de los predios y ubicación de los ciudadanos.

El 10% de los trámites de conciliación iniciados, que falta por comentar, hace referencia a los llamados “otros resultados”, según las estadísticas del Ministerio del

Interior y de Justicia, que no son más que los trámites que no son competencia de un determinado centro de conciliación o cuando se trata de aquellos asuntos que por excepción no son materia de conciliación, casos en los cuales se expide la correspondiente constancia, en los términos del artículo 2.º de la Ley 640 de 2001. También se registran en esta categoría los asuntos en los que las partes llegan a un arreglo directo por fuera del escenario de la conciliación o no desean seguir adelante con ella, evento en el cual se cancela el trámite.

Con referencia al número de centros de conciliación, se debe recordar que fueron las cámaras de comercio de las principales ciudades del país, en cabeza de la Cámara de Comercio de Bogotá, las que iniciaron la implementación y desarrollo de la conciliación y el arbitraje, principalmente, como métodos alternativos de solucionar conflictos, a finales de la década de los ochenta del siglo pasado, y cómo ellas mantuvieron esta lucha y recomendaron a los legisladores su legalización. Por ende, son en gran parte las precursoras de que hoy existan en el país más de 300 centros de conciliación de todas las categorías, dedicados a las más diversas materias y asuntos.

En efecto, de acuerdo con las cifras oficiales de la entidad de control, se tiene que para el año 2001 ya había en Colombia 111 centros de conciliación registrados, cifra apreciable si se tiene en cuenta que para la expedición de la Ley 446 de 1998 no pasaba de la docena el número de centros de conciliación que operaban en el país; en el año 2002 se incrementó en 35% el número de centros, hasta llegar a 141 centros registrados y aprobados, crecimiento que se mantuvo constante hasta contar en 2008 con 310 centros de conciliación registrados y aprobados por la cartera de justicia y el Derecho.

La datos antes mencionados permiten concluir, inicialmente, que las organizaciones con y sin ánimo de lucro han escuchado las políticas de Estado por las cuales se hizo el llamado a implementar y ampliar la figura de la conciliación; en segunda instancia, se tiene que reconocer que en la conciliación se ha generado un nicho económico interesante en el que intervienen los centros de conciliación y los conciliadores, y que en muchas ocasiones resulta benéfico para los usuarios; es decir, las personas en conflicto. Por último, es claro que la sociedad ha encontrado en los centros de conciliación un escenario amistoso y agradable para solucionar sus conflictos, diferente del habitual ambiente acartonado y formalista de los juzgados y tribunales nacionales.

En lo referente a las materias objeto de conciliación se establece que el mayor porcentaje, 70%, corresponde a asuntos en materias civiles y comerciales, en los cuales los conflictos originados en accidentes de tránsito son los más comunes; después se encuentran los asuntos en materia de familia, con el 20%; los asuntos en materias especiales, como asuntos laborales, administrativos y de patentes, entre otras, corresponden al 8% y, finalmente, los asuntos en materia penal al 2%.

Sobre los conciliadores es necesario precisar que se clasifican en conciliadores en Derecho y en equidad. Unos de otros se distinguen en que los primeros deben ser necesariamente abogados titulados, mientras que los segundos responden más a características especiales de orden social o cultural, pero las dos clases de conciliadores deben haber aprobado los respectivos cursos de capacitación, estar inscritos en los centros de conciliación y haber obtenido el código del Ministerio del Interior para actuar como tales. El simple hecho de haber cursado y aprobado el curso no convierte a la persona en conciliadora, sino que requiere la inscripción en el centro de conciliación y la autorización del ministerio, salvo la excepción hecha a los estudiantes de los consultorios jurídicos de las universidades y los aspirantes al título de abogado que realizan la judicatura como conciliadores.

Efectuada la anterior precisión, se señala que el Ministerio del Interior reporta 6.225 conciliadores inscritos en el año 2008, 8.350 estudiantes inscritos en los consultorios jurídicos de las distintas universidades del país y 235 judicantes, para un total aproximado al año de 14.800 conciliadores, distribuidos por toda la geografía de Colombia, aunque más de la mitad está ubicada en Bogotá, Medellín y Cali, lo cual tiene su explicación principal en que el mayor número de trámites corresponde a asuntos comerciales, pero con una concentración negativa, pues tan solo 82 municipios, de los más del 1.100 del país, cuentan con un centro de conciliación (El Tiempo, 2008).

En este análisis estadístico, finalmente, es procedente señalar que el Ministerio reporta más de 11.000 capacitados en conciliación por parte de las 89 entidades avaladas para brindar capacitación en conciliación en Derecho y en equidad, cifra que corresponde al 5%, aproximadamente, de los abogados inscritos ante el Consejo Superior de la Judicatura. En otras palabras, se puede interpretar que de cada cien abogados, tan solo cinco tienen una formación como conciliadores, situación que requiere de un análisis profundo para conocer la

repercusión que esto pueda tener en la administración de justicia y el desarrollo del país en general.

Conclusiones y recomendaciones

Las cifras expuestas, analizadas a partir de la existencia operativa de la conciliación, relativamente reciente en la línea histórica del Derecho colombiano, permiten afirmar que la implantación de la conciliación como método alternativo de solución de conflictos hecha por el constituyente en la Constitución de 1991 ha sido un éxito. Por una parte, ha logrado modificar la forma como los profesionales del Derecho preparan y afrontan la solución de las controversias, y, por otra, ha logrado en alguna medida descongestionar los despachos judiciales, economizar tiempo y dinero en la solución de las controversias a los ciudadanos, y, como consecuencia de una y otra situación, ha generado una mejoría en la sensación de justicia que tienen los asociados.

Desde el desarrollo científico de los métodos alternativos de solución de conflictos, en especial la conciliación, se puede afirmar que estos han logrado su propia autonomía y lugar en la legislación, la jurisprudencia y la doctrina, con espacios específicos en la academia y en los currículos de las diferentes facultades de ciencias sociales, muy especialmente en las facultades de Derecho, además de dictarse como una asignatura obligatoria en los colegios, sin perjuicio de las afirmaciones románticas de los tratadistas en el tema que afirman que la “conciliación no es una ciencia sino un arte” y que, por ende, su enseñanza corresponde más al área artística que a la ciencia.

Pero su influencia se refleja también en la economía. Los MASC se han introducido en el ejercicio de la profesión de los abogados de manera determinante, tanto por la necesidad de agotar el requisito de *procedibilidad* para acudir ante los tribunales o juzgados del país, como por la posibilidad que ofrecen de poder solucionar conflictos de forma rápida, certera y económica o de poder esclarecer aquellos que difícilmente pueden atender con prontitud los atareados funcionarios de la administración de justicia. En ese sentido, la conciliación se ha convertido en una práctica constante de importantes sectores económicos como el de la construcción, los servicios públicos domiciliarios, el financiero, las aseguradoras y la finca raíz, entre otros.

De otra parte, la sociedad, sin duda alguna, entendió la profundidad del mandato constitucional otorgado

en el artículo 116 y cómo, a partir del ejercicio de la autonomía de la voluntad de cada individuo, es posible solucionar sus conflictos de forma directa, rápida y económica, sin necesidad de acudir a la mano de abogados y con la posibilidad de solucionar las diferencias sin romper las relaciones familiares, sociales y comerciales, que se verían despedazadas si se diera inicio a la acción por la vía judicial.

En el mismo sentido, ha sido acogida claramente la figura de la conciliación como solución a las necesidades de la sociedad colombiana y su aprobación a la forma en que el Estado social de derecho le otorga al individuo un mayor rango en el ejercicio de la autonomía de la voluntad, tal y como se puede verificar en las cifras analizadas.

Sin embargo, no es tiempo de cantar victoria por el crecimiento exponencial de la conciliación. Este no puede ser excusa para que el gobierno, por intermedio del Ministerio del Interior y de Justicia, baje la guardia, ya que las mismas cifras muestran un estancamiento en los últimos años, que si bien puede responder al total cubrimiento de los sectores comunes de conflicto de la sociedad colombiana, como son las materias civiles, comerciales y de familia, queda pendiente la profundización en sectores específicos como los de minería, agricultura y ganadería, curiosamente siempre descuidados, pese a las características socioeconómicas de Colombia.

En materia de educación es necesario insistir en los colegios en la cátedra de la solución directa y amigable de los conflictos, con miras a generar su necesidad y toma de conciencia en las nuevas generaciones de la sociedad, y, de forma más especializada, en las universidades, con importantes esfuerzos, como el del Politécnico Graciano, que ofrece e intensifica en sus programas académicos las áreas de negociación y solución alternativa de conflictos.

Para terminar, es recomendable, a partir de la experiencia positiva que ha brindado la conciliación, insistir y profundizar en figuras afines como son la amigable composición, la mediación, los jueces de paz y la evaluación neutral de casos, que, junto con el arbitraje, ya más extendido, pueden ofrecer todo un ramillete de posibilidades para resolver los conflictos de forma oportuna, expedita y eficaz, que redundan en beneficios para la sociedad, la economía y el propio aparato judicial.

BIBLIOGRAFÍA

El Tiempo. No hay certeza sobre cuántos municipios tiene actualmente Colombia. *El Tiempo*. Obtenido el 21 de Abril de 2008, de www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-4111251 2008.

Fisher, Roger; URY, Willian; Patton, Bruce. (1996). *Si... De acuerdo*. Grupo Editorial Norma.

López Blanco, Hernán Fabio. (1992). *Comentarios al decreto de descongestión judicial*. Edición ABC.

Ministerio del Interior y de Justicia. (2009). *Evaluando las fuentes electrónicas*. Disponible en: www.conciliacion.gov.co/paginas_detalle. (Recuperado: 5 de junio de 2009).

Orozco Villegas, Angélica María. (2002). *Conciliación, mecanismo alternativo de solución de conflictos por excelencia*. Facultad de Ciencias Políticas, Pontificia Universidad Javeriana.

Vargas, Luis Arturo. (1995). *La conciliación: avance o retroceso procesal*. *Revista Foro Universitario*. Universidad de Nariño.

Bioética y deontología en los laboratorios de Psicología

JUAN PABLO PÁEZ

Fecha de recepción: 26-06-2009 - Aprobación: 03-08-2009

INTRODUCCIÓN

1. Uso de sujetos animales en investigación y educación

Para el desarrollo profesional del psicólogo se hace necesario su ejercicio como investigador que interactúa y manipula experimentalmente con individuos y situaciones.

Por la relación generada y las implicaciones sobre el desarrollo de los organismos con los cuales se experimenta, se despierta una inquietud general por la posibilidad de presentarse desconocimiento, negligencia o maltrato hacia los sujetos experimentales en estos contextos, provocándoles, posiblemente, daños físicos y psicológicos o por la aparición de sesgos en las investigaciones y resultados incorrectos o inadecuados.

Resumen

En el presente artículo se revisan las principales consideraciones éticas para el desarrollo de la investigación experimental de diversa índole en organismos animales y humanos. Se ofrece, inicialmente, una justificación para el uso de sujetos animales en el laboratorio como parte de la experimentación y como herramienta educativa, y se señala la importancia de esta práctica para el desarrollo de la Psicología y otras disciplinas científicas. Se muestra también la importancia de procedimientos alternativos en la experimentación con animales y se hace énfasis en los lineamientos éticos relevantes en la formación investigativa del psicólogo. Por último, se justifica el desarrollo de la investigación experimental con participantes humanos y se señalan las consideraciones más relevantes en ese sentido, haciendo especial énfasis en los derechos como investigador que se le deben garantizar al personal incluido en la investigación y la importancia del protocolo de investigación y del consentimiento informado.

Palabras claves

Bioética, investigación animal, investigación humana, procedimientos alternativos, calidad de vida, consentimiento informado.

Abstract

In this paper, there is a review of the main ethic considerations for the development of the experimental investigation of different kinds on animals and humans organisms, it offers a reason for the use of animals in the lab as part of the experimentation and as an educational tool, and there is indicated the importance of this develop of the Psychology and others scientific disciplines. There is shown also the importance of alternative procedures on the experimentation with animals and there is an emphasis on the main ethic limits on the investigative growth of the Psychologist. Finally, there is explained the develop of experimental investigation with human patients and is indicated the main considerations about it, doing main emphasis on the rights that must guarantee as an investigator to the people included in the investigation, the importance of the investigation protocol and the informed assent.

Keywords

Bioethics, animal investigation, human investigation, alternative procedures, quality of life, informed assent.

De acuerdo con el Código Deontológico y Bioético del Psicólogo, publicado en el año 2009 (artículo 2.º, párrafo 10), con respecto al uso y cuidado de los animales en la experimentación, la implementación y la práctica de parámetros éticos en los laboratorios de Psicología deben permitir el fortalecimiento de los investigadores y el trato adecuado con los individuos experimentales, mediante el reconocimiento de la importancia del otro en la metodología experimental y el planteamiento de posibilidades para ofrecer mayores bienestar y comodidad. Además de la obtención de resultados coherentes en las investigaciones, estas deben fomentar la formación de psicólogos integrales interesados en los fundamentos bioéticos en la práctica básica y aplicada.

Según la Organización Panamericana de la Salud (2007), la posibilidad de experimentar con animales ha permitido un mayor desarrollo de conocimientos en los diferentes campos de investigación, tanto en el bienestar del hombre como de los propios animales. Por ello, el destino de estas especies ha comenzado a despertar un gran interés. Evitar o disminuir su sufrimiento ha sido objeto de numerosos estudios en las últimas décadas, lo que ha llevado al establecimiento de reglamentaciones y, también, ha hecho pensar en las relaciones con el medio ambiente que se ve afectado.

Algunos psicólogos utilizan animales en su tarea investigativa, no solo por un interés marcado en la conducta animal, sino por la creencia de que esto puede ayudar a comprender de mejor forma el comportamiento humano; para justificar este hecho, los psicólogos han incluido la conducta, ampliando la idea de Darwin sobre la continuidad evolutiva, con el argumento de que se pueden considerar los patrones de comportamiento de los humanos en una forma más simple si observamos a las especies próximas, pero mucho menos evolucionadas (Wadeley y Blasco, 1995).

Procedimientos alternativos en la experimentación con animales y ética investigativa

Existen diversos campos de investigación en los que, al menos en el futuro inmediato, se necesita el empleo de animales en los experimentos. Es importante comprender que un animal vivo intacto es más que una asociación de células, tejidos u órganos. Se debe tener en cuenta, además, que ellos poseen complejas interacciones que los métodos alternativos biológicos o de otra índole no permiten duplicar, como en los casos donde

se estudian fenómenos conductuales o de interacciones en el sistema nervioso. El término "alternativo" ha sido empleado para referirse a la sustitución de los animales vivos por otros procedimientos y a los métodos destinados a reducir el número de animales necesarios o a perfeccionar los procedimientos de experimentación. A partir de estos criterios, se toma el concepto de las tres R, internacionalmente conocido, que expresa que en la experimentación animal debe preferirse toda técnica que: (a) *Reemplace* el uso de animales o la sustitución por invertebrados, embriones de vertebrados, microorganismos, plantas, cultivos de células, tejidos u órganos. (b) *Reduzca* la cantidad de animales empleados, sin perder la significación estadística de los resultados, logrando una menor dispersión de los datos. (c) *Refine* un método existente para disminuir el dolor o malestar en los animales (OPS, 2007).

La legislación para ética animal, Animals (Scientific Procedures), instaurada en 1986, ha permitido orientar a todos los científicos involucrados en la investigación animal como directos responsables de mantener altos criterios éticos en su trabajo. Los psicólogos están sometidos a la legislación de 1986; por esta razón, el desconocimiento de la ley no es excusa para llevar a cabo experimentos carentes de ética, que influyan negativamente o lastimen a los sujetos experimentales. Por ello, los psicólogos pueden ser sometidos a juicio, si desarrollan su trabajo al margen de lo que establece la ley (Wadeley y Blasco, 1995).

Según el Código de Bioética y Seguridad (CBS) de 2002, en el caso de las sesiones experimentales lideradas por docentes deben eliminarse las prácticas con animales cuyos resultados forman parte del conocimiento científico aceptado. Para estos procesos educativos deben utilizarse videos y otros recursos de aprendizaje actualizados, y evitar de esta manera hacer daño innecesario; con ello también se promueve una favorable concepción ética del estudiante acerca de la responsabilidad en la investigación y se le brindan las bases para que ejerza con un adecuado proceder.

En caso tal de considerar indispensable llevar a cabo la investigación con animales porque no existe otra alternativa viable, estos deben ser de la especie, calidad y edad apropiadas a los objetivos de la misma, y su número debe constituir el mínimo necesario para alcanzar resultados válidos estadísticamente. Los investigadores y el resto del personal deben tratar en todo momento a los animales como organismos vivos sensibles, evitándoles o minimizándoles la incomo-

didad, el sufrimiento y el dolor. Se debe considerar y prevenir el estrés provocado por el aislamiento, el miedo, la falta de espacio u otro factor capaz de afectarlos física y emocionalmente (CBS, 2002).

El investigador no debe exponer el animal a una situación que ponga en peligro su supervivencia. Los estudios no deben alterar sus procesos vitales, así como tampoco deben utilizarse animales en vía de extinción. En la investigación de laboratorio debe elegirse el diseño experimental que permita obtener el mayor nivel de observación, con la mínima molestia para los animales. Es ilegal, como ya se mencionó, causar daño o incomodidad a un animal, en el marco de una investigación (Wadeley y Blasco, 1995).

La institución de investigación o docencia en la que se utilicen animales tiene la responsabilidad de asegurar que los investigadores, profesores y el personal posean la idoneidad y experiencia para realizar determinados procedimientos. Es preciso ofrecerles adecuadas oportunidades de adiestramiento en el mismo servicio, que fomenten la responsabilidad y compasión por los animales a su cuidado. Tanto en investigación como en docencia, los procedimientos que causan dolor o sufrimiento a los animales, que no sean momentáneos o mínimos, se deben realizar después de administrar sedantes, analgésicos o anestesia, según las prácticas aceptadas en la medicina veterinaria (CBS, 2002; Colegio Colombiano de Psicólogos, 2009).

La conveniencia de la experimentación animal debe ser debatida desde las perspectivas éticas e investigativas (Wadeley y Blasco, 1995). Se hace necesario contemplar la opción de experimentación con animales, siempre y cuando se tenga la suficiente claridad por parte de los investigadores sobre cómo mantener un adecuado trato con los sujetos experimentales, así como el compromiso de ofrecerles una excelente calidad de vida, en el proceso de obtener buenos resultados y darles una aplicación correcta, correspondiente a los requerimientos de la sociedad.

Wadeley y Blasco (1995) afirman que la mayoría de los experimentos rigurosamente controlados que se han llevado a cabo con animales no hubieran sido posibles de realizar en humanos por razones éticas o legales. La investigación animal puede utilizarse para descubrir relaciones de causa y efecto en los casos donde los datos disponibles de los estudios con humanos son únicamente circunstanciales, lo que conlleva a sugerir

hipótesis claras que con posterioridad puedan ser estudiadas en los humanos.

JUAN PABLO PÁEZ

Psicólogo titulado de la Universidad Católica de Colombia, magíster en Neurociencia y Biología del Comportamiento de la Universidad Pablo de Olavide, en Sevilla, España. Su interés académico se enmarca en las metodologías de investigación en Psicología comparada con humanos y no humanos, así como la pedagogía para la enseñanza de las neurociencias. Ha sido ponente en eventos nacionales e internacionales, ganador de premios y reconocimientos y autor de publicaciones en revistas nacionales. Se desempeña como director del laboratorio de Psicología del Politécnico Granacolombiano, además de impartir el curso de Neurofisiología y la electiva Comportamiento Animal.
juanpaez@poligran.edu.co

Investigación experimental con seres humanos y bioética

Los avances actuales de las ciencias de la salud se concentran en el desarrollo de la investigación humana cuando esta no implica un peligro o riesgo para los humanos; en este campo, la preocupación por el mejoramiento de la calidad de vida de ellos debe importar más que los intereses de la ciencia y de la sociedad misma. El propósito de la investigación médica en humanos es el de optimizar los procedimientos terapéuticos, diagnósticos y preventivos, además de comprender la procedencia y causa de las alteraciones relacionadas con este campo del conocimiento. Para orientar los principios éticos en el ámbito de la investigación humana, la Asociación Médica Mundial (AMM) ha promulgado la Declaración de Helsinki, la cual manifiesta como fin último del deber, la promoción y lucha por la salud, la integridad y el bienestar de las personas expuestas a cualquier clase de intervención o tratamiento en una investigación (AMM, 1964).

Toda investigación realizada con seres humanos, ya sea de carácter médico, psicológico, social, etc., debe garantizar a los individuos el respeto por su dignidad, sin discriminación de ninguna índole, al igual que la garantía de su integridad y los demás derechos con respecto a las aplicaciones de la Biología y la Medicina (Convenio de Oviedo, co, 1997). Toda interposición en el ámbito de la salud, entre las que se incluye la experimentación humana, debe realizarse respetando las normas éticas y profesionales.

Según Hernández y Heuze (2007), la justificación ética establecida científicamente para la intervención en la investigación biomédica y psicológica con seres humanos se fundamenta en la posibilidad de descubrir nuevos beneficios para la salud y el desarrollo vital de las personas. La investigación puede justificarse solo si se realiza respetando y preservando los derechos éticos de los sujetos. En toda intervención con humanos, el investigador debe garantizar que los beneficios para el individuo y los peligros a los que se expone establezcan una relación suficientemente adecuada, en la que los riesgos hayan sido minimizados y sean menores que los beneficios; dado el caso en el que los riesgos iguallen o superen los beneficios individuales, debe valorarse su importancia en el desarrollo de la sociedad (OMS, 2002).

Los investigadores del campo biopsicosocial deben considerar la investigación con humanos como la última alternativa o herramienta que tenga el propósito de obtener resultados científicos que garanticen objetividad, validez y confiabilidad, garantizando manejarla solo cuando sea indispensable y estrictamente necesario y esta contribuya al desarrollo y mejora de la especie sin desmejorar sus condiciones, además de valorar de una forma segura, rigurosa, preventiva y sistemática los posibles riesgos, con el objetivo de enfrentarlos de una forma correcta y satisfactoria, sin intervenir con el desarrollo ético y moral del individuo. Es importante indicar que, si se corre algún riesgo que atente contra la integridad del sujeto, se debe suspender el experimento de inmediato (AMM, 1964).

De acuerdo con este postulado, la Organización Mundial de la Salud (OMS), desde 2002, considera que al ser inevitable la aplicación experimental con seres humanos, el proyecto debe ser presentado y valorado por un comité de evaluación, científico y ético, que examine su viabilidad y validez. Antes de llevar a cabo una investigación experimental en humanos, el investigador debe obtener la aprobación y validación del comité, que, además de autorizar mediante un documento escrito, debe realizar revisiones durante el proceso de la investigación.

La responsabilidad que se adquiere con las personas que participan en una investigación es compromiso del investigador o la persona con capacitación que esté a cargo, no de los participantes, aunque hayan firmado un consentimiento informado.

Del consentimiento informado

Antes de iniciar cualquier tipo de investigación es necesaria la obtención de un consentimiento voluntario de los sujetos experimentales que participarán en ella; en el evento en que se presente incapacidad para autorizar el consentimiento, este debe ser logrado por intermedio de un representante calificado, de acuerdo con la situación específica del impedimento (OMS, 2002).

El consentimiento informado, necesario para la inclusión del individuo en el desarrollo de la investigación científica, debe ofrecer la libertad de elección de la participación o no del sujeto experimental. Según el Tribunal Internacional de Núremberg (TIN), se prohíbe la influencia de fraudes o engaños, la presencia de alguna clase de presión, además del conocimiento de todas las implicaciones y alcances propios de la investigación, así como la posibilidad de retirarse de la investigación en el momento en que se desee.

Un prerrequisito para la firma del consentimiento del sujeto experimental es la información que el investigador debe proporcionar al individuo con respecto a su participación en la investigación, incluyendo principalmente la razón por la cual se considera apropiado para la investigación, la participación voluntaria y su posibilidad de negarse a continuar haciéndolo o retirarse cuando lo desee, al igual que la duración aproximada de la situación experimental, los procedimientos que se llevarán a cabo, el acceso a los resultados y datos de la investigación, la posibilidad de cualquier molestia, dolor o riesgo, los beneficios que se esperan con su participación en la investigación, la confidencialidad de los datos alcanzados, si así se requiere, y los patrocinadores o investigadores directos que colaboran en el procedimiento experimental (OMS, 2002). La omisión del consentimiento informado debe considerarse inusual en todas las ocasiones; en caso tal, debe aprobarse por parte de un comité de evaluación ética (OMS, 2002).

Dada la circunstancia en la que un individuo sea incapaz de otorgar su consentimiento, el investigador debe obtener la autorización de un representante considerado legal. Estos individuos deben evitarse en la investigación y ser incluidos cuando sea estrictamente necesario o, también, cuando la información alcanzada gracias a su participación sea realmente útil para el descubrimiento y mejoría de los métodos científicos y de la salud de la población, y sea obligatoria la presencia de personas legalmente incapaces porque no existe

la posibilidad de obtener los mismos resultados con personas capaces de expresar su consentimiento. Las razones específicas por las que se utilizan en la investigación participantes que no pueden otorgar su consentimiento informado deben ser mencionadas en un protocolo experimental que se presenta para consideración y aprobación del comité de evaluación (Colegio Colombiano de Psicólogos, 2009).

Al presentarse la eventualidad en la que el sujeto está impedido para dar su consentimiento debido a un trastorno mental, este podrá ser incluido en la investigación experimental si tiene por objeto tratar dicho trastorno o cuando el tratamiento experimental sea necesario y la omisión de este perjudique su mejoría o integridad, así como de medios de elevación de recursos (Colegio Colombiano de Psicólogos, 2009).

En el caso en que la investigación a realizarse demande la participación de niños o niñas, el investigador debe justificar ante el comité de ética el porqué no puede ser realizada con adultos, circunstancia en la que es menester que el propósito de la investigación sea la obtención de conocimiento relevante sobre las necesidades de los menores. En este tipo de casos, el padre, madre o representante legal de cada niño o niña autoriza su participación sin omitir la afirmación o negación expresada por el infante, así como su deseo de continuar o dejar la investigación en la que esté incluido (OMS, 2002).

Según Pascual, Frías y García (1996), cuando es necesario llevar a cabo investigaciones con mujeres en estado de embarazo, los comités de investigación, así como los propios investigadores, deben garantizar que las mujeres sean informadas de los posibles riesgos, si existen, así como los beneficios para ellas y los fetos en el momento de la investigación y en el futuro. Estas investigaciones deben realizarse si son exclusivamente necesarias y si pueden aportar información relevante en las necesidades particulares del embarazo. Debe abandonarse o replantearse, si existe la posibilidad de riesgos teratogénicos.

Cuando debido a una situación de urgencia no pueda obtenerse el consentimiento previo, podrá procederse inmediatamente después de cualquier intervención indispensable, desde el punto de vista médico, en favor de la salud de la persona afectada (Convenio de Oviedo, 1996).

Además de lograr el consentimiento por parte de los participantes, es necesario tomar las precauciones

apropiadas y contar con condiciones óptimas para la protección del sujeto que ha sido vinculado a la investigación, evitando cualquier posibilidad de alteración psicológica, lesión, incapacidad física, mental y muerte. El experimento debe ser realizado exclusivamente por personas científicamente calificadas y entrenadas en estos procesos. En todas las fases se requiere la máxima precaución y capacidad técnica de quienes lo dirigen o toman parte en el mismo. Los investigadores deben prever las posibilidades de interrumpir el experimento, si se considera realmente perentorio, basándose en todas las consideraciones éticas y con la seguridad de que la continuación de la investigación atentará de una manera directa e irremediable contra los sujetos experimentales (TIN, 1947).

Otros aspectos de las investigaciones en humanos

Como se menciona en párrafos anteriores, toda investigación científica debe contar con el principio básico de protección de la vida, la salud, la intimidad y la dignidad del ser humano, de acuerdo con los principios éticos establecidos por la ley y por cada disciplina; además, debe existir un sustento teórico y bibliográfico, así como un marco empírico que sustente la necesidad y utilidad del experimento que se emprende. El método de los procedimientos experimentales en humanos debe formularse claramente en un protocolo experimental (Reboloso, 1998), que debe enviarse para la aprobación del consejo y el comité. La investigación médica solo se justifica si existen posibilidades razonables de que la población sobre la cual se realiza la investigación pueda beneficiarse de sus resultados. Ante todas las implicaciones de la investigación, el derecho de los participantes a proteger su integridad debe ser respetado. Asimismo, es necesario tomar todas las precauciones para el bienestar de los participantes, la protección de la intimidad de los individuos y la confidencialidad de la información de los pacientes; también es indispensable la reducción de las consecuencias que atenten contra su integridad y que infrinjan sus derechos y las seguridades ofrecidas en desarrollo de la investigación. Los resultados arrojados por la investigación, que se autorizan para ser publicados, deben ser exactos, e invalidarse cualquier modificación, publicando tanto los resultados positivos como negativos (AMM, 1964).

Cuando hay aplicación de test psicológicos, se recomienda el seguimiento del protocolo científico para su aplicación; de igual forma, se debe considerar el res-

peto por los derechos de autor. En caso tal en que el test se encuentre en fase de experimentación, se debe emplear con las debidas precauciones, informando al participante el propósito, límites y resultados, como lo indican los artículos 47 y 48 del Código Deontológico y Bioético, del Colegio Colombiano de Psicólogos.

Al final de la investigación, todos los participantes deben contar con el apoyo de los investigadores en la prevención y manejo de acontecimientos inherentes a su proceso durante el procedimiento experimental. En el evento en que los tratamientos de los efectos secundarios de la investigación no existan o sean poco confiables, los investigadores deben evaluar los métodos existentes que suplan las necesidades emergentes.

La Declaración bioética de Gijón, en el año 2000, resalta que la finalidad de toda investigación con seres humanos es la de servir a la humanidad y al desarrollo de todos los países del mundo y la conservación de la naturaleza, lo cual implica que los países desarrollados que inicien y obtengan resultados de investigaciones deben compartir los beneficios con los países menos favorecidos, además de incorporar la nueva información lograda a medios por los cuales todos los individuos sean capaces de conocerla y entender los avances científicos y sus utilidades. (Declaración bioética de Gijón, 2000).

Propuesta para la aplicación en el laboratorio

El estudiante debe reconocer, como primera medida, todos los parámetros éticos del trabajo en el laboratorio establecidos por los diversos documentos, tratados y códigos, al igual que las implicaciones y los requisitos del trato experimental con animales, y, asimismo, las exigencias básicas para el trabajo con humanos y no humanos, diferenciando las situaciones de cada uno y la manera adecuada de aplicar los parámetros éticos.

También debe identificar las implicaciones legales por la omisión del planteamiento ético y las consecuencias próximas por la violación de los derechos de los sujetos experimentales.

Las temáticas generales inician con los aspectos éticos de las investigaciones – diferenciando los casos de sujetos experimentales humanos y no humanos –, las consideraciones previas que deben identificarse para justificar el requerimiento de la experimentación y la

identificación de las utilidades y beneficios de la misma. Otra temática de gran relevancia es la observancia de la ética profesional, específicamente en Psicología.

Subtemas que deben desarrollarse

- Principios y directrices generales de la ética
- Aspectos éticos generales de la ética profesional
- Aspectos éticos de la investigación con humanos
- Aspectos éticos de la investigación con animales
- Bienestar animal
- Consentimiento
- Confidencialidad
- Protección a los participantes
- Formas adecuadas de obtención de información.

Cada uno de los subtemas propuestos sustenta la aplicación de parámetros bioéticos en el ejercicio del psicólogo en situaciones experimentales necesarias para el avance del conocimiento académico y científico.

Para la implementación de la ética en los laboratorios, es necesario que cada uno de los investigadores reconozca los procedimientos adecuados y establecidos legalmente para una investigación y el manejo que estos requieren para el desarrollo adecuado de la misma, la obtención de información eficaz y el bienestar de los sujetos experimentales.

BIBLIOGRAFÍA

- Asociación Médica Mundial. (1964). Declaración de Helsinki para las investigaciones médicas en seres humanos. Finlandia. Consultado: 15 de julio de 2007, de <http://www.bioeticanet.info/documentos/Helsinki>.
- Colegio Colombiano de Psicólogos. (2009). Deontología y bioética del ejercicio de la Psicología en Colombia, de http://www.tribunales.colpsic.org.co/documentos/Deontologia_libro.pdf.
- Convenio de Oviedo. (1996). Convenio para la protección de los derechos humanos y la dignidad del ser humano con respecto a las aplicaciones de la Biología y la Medicina. Consultado: 10 de junio de 2007, de <http://www.bioeticanet.info/documentos/oviedo>.
- Hernández, J. y Heuze, Y. (2007). El programa interno para el cuidado y uso de los animales de laboratorio en las instituciones biomédicas docentes, de investigación científica e industria farmacéutica. Consultado: 25 de septiembre, de 2007, de <http://www.paho.org/spanish/bio/acta15>.
- Ministerio de Ciencia y Tecnología. (2002). Código de Bioética y Seguridad. Venezuela. Consultado: 25 de septiembre de 2007, de <http://www.paho.org/spanish/bio/acta15>.
- Organización Mundial de la Salud. (2002). Pautas éticas internacionales para la investigación y experimentación biomédica en seres humanos. Ginebra. Consultado: 5 de junio de 2007, de http://www.cioms.ch/frame_spanish_text.htm.
- Organización Panamericana de la Salud. (2007). Acta bioética número 1. Consultado: 25 de septiembre de 2007, de <http://www.paho.org/spanish/bio/acta15>.
- Pascual, J; Frías, M.D; García, J.F. (1996). *Manual de Psicología experimental*. Barcelona: Ariel.
- Reboloso, E. (1998). *Evaluación de programas: ámbitos de aplicación*. Barcelona: Cooperativa Universitaria San Jordi.
- Sociedad Internacional de Bioética. (2000). Declaración bioética de Gijón. I Congreso Mundial de Bioética. Gijón, España. Consultado: 20 de julio de 2007, de <http://www.sibi.org>.
- Tribunal Internacional de Núremberg. (1947). Código de Núremberg. Ética médica. Consultado: 5 de junio de 2007, de <http://www.bioeticanet.info/documentos/oviedo>.
- Wadeley, A; y Blasco, T. (1995). *La ética en la investigación y prácticas psicológicas*. España: Editorial Ariel Psicología.

Metacognición y comunidades virtuales de soporte: implicaciones en el campo de la salud electrónica

RODRIGO LUPERCIO RIAÑO PINEDA

Fecha de recepción 23-07-09 Aprobación: 07-08-09

INTRODUCCIÓN

La internet ha cambiado la forma en que las personas asumen el cuidado de su propia salud y la de sus familiares (Hernández et ál, 2009). Según Roqué (2007), los sitios web relacionados con la salud aumentan de forma exponencial; sin embargo, se hace necesaria la generación de estrategias para que los usuarios de estos sitios logren un mayor aprovechamiento de sus contenidos y aplicaciones. La creación de comunidades virtuales de soporte metacognitivo (CVSM) puede ser una respuesta

a esta necesidad y, además, una ayuda para conseguir el empoderamiento de los pacientes, que es una de las prioridades señaladas por el proyecto eHealth era (European Research Area) de la Unión Europea.

La libertad de acceder a una mayor cantidad de información concerniente a la salud ha permitido que las personas, en general, estén cada vez más comprometidas con el cuidado de su salud; las nuevas tecnologías

Resumen

La internet ha permitido que las personas accedan a una mayor cantidad de información relacionada con la salud. El número de sitios web referidos al cuidado de la salud está creciendo diariamente. Sin embargo, gran cantidad de información no conduce necesariamente a un mejor cuidado de la salud. El objetivo de este artículo es formular el marco teórico que sustenta la inclusión del componente metacognitivo en la creación de las comunidades virtuales de salud. Asimismo, se muestra una experiencia exitosa en el campo de la educación y se proponen algunos lineamientos para el establecimiento de comunidades virtuales de soporte metacognitivo (CVSM) en el ámbito de la e-salud. De la misma forma, también se señalan los beneficios que pueden tener los usuarios frente al empoderamiento sobre su condición de salud.

Palabras clave

Metacognición, e-salud, e-pacientes, empoderamiento, comunidades virtuales.

Abstract

Internet has allowed the users to get a large amount of information related to health and the websites related to health care are growing daily. However a large amount of information available does not mean necessarily that there is a better care for health. The aim of this paper is to formulate a theoretical framework that supports the inclusion of metacognitive component in the creation of virtual communities for e-Health. A successful experience in the field of education is presented and some criteria for the development of virtual communities of metacognitive support are proposed. Also to show the benefits that can have users in terms of empowerment about their health condition.

Key words

Metacognition, eHealth, ePatient, empowerment, virtual communities.

de la información y la comunicación (TIC) son en gran parte responsables de este hecho. Por ello ha surgido un interés por parte de los gobiernos y la comunidad para optimizar el contacto que tienen los usuarios con las plataformas de salud electrónica (e-salud) y sugerir un trabajo desde diferentes esferas (nacionales, supranacionales y subnacionales) para conseguirlo.

El proyecto e-Health era de la Unión Europea tiene como objetivo conseguir la integración de acciones multilaterales para desplegar e implementar acciones de e-salud en los países de la Unión. El proyecto ha delegado la creación de reportes de prioridades y estrategias. El empoderamiento de los pacientes ha sido señalado como un punto principal a tener en cuenta en la nueva era de la salud electrónica. Se prueba de esta manera la importancia que tiene el hecho de darles mayor responsabilidad a las personas sobre el cuidado de su salud en el mundo globalizado.

Según un reporte de este proyecto, la educación de los pacientes es la acción más importante para proceder al desarrollo de su empoderamiento. Esta educación no hace solo referencia a un entrenamiento no formal mediante el uso de herramientas de e-Learning (aprendizaje en la red), sino también a la participación en grupos de soporte y ayudas electrónicas para la toma de decisiones (Monteagudo y Moreno, 2007).

Se plantea, entonces, que las estrategias educativas son fundamentales para la generación de comportamientos saludables, además de constituirse en fuentes de información y herramientas de soporte para la adherencia a los programas terapéuticos.

Metacognición y su relación con la e-salud

El concepto de salud electrónica (e-salud) se define como la relación entre las tecnologías de la información, la comunicación y la salud (Hernández et ál, 2009). La e-salud es un producto de la sociedad que Castells define como sociedad red, puesto que la internet ha producido cambios en diferentes sectores de la sociedad, incluido el campo de la salud.

En el momento en que un individuo entra en contacto con una plataforma de e-salud comienza un proceso de aprendizaje. Esas plataformas se han convertido en una herramienta tecnológica usada para distribuir información de salud, y los usuarios de la red toman esa infor-

mación para incorporarla en su sistema de pensamiento y transformarla en conductas saludables; por tanto, al igual que en cualquier proceso de aprendizaje, funciones como la atención, la memoria o el lenguaje son requeridas por parte de los sujetos para apoderarse de esa información y organizarla como parte de su sistema cognitivo. En este punto, la actividad conocida como metacognitiva cobra relevancia, porque lo aprendido será útil solo en la medida en que el sujeto sea consciente de dicho aprendizaje y, además, logre identificar cuándo, cómo y dónde hacer uso de ese nuevo conocimiento.

Esta actividad metacognitiva es la suma de diferentes habilidades que, en conjunto, se conocen como metacognición, definida por Flavell (1979) como la capacidad que tenemos para poder reflexionar sobre los propios procesos cognoscitivos y llegar a tener certeza de aquello que se conoce o no se conoce. Esta capacidad es fundamental para la consecución de metas, puesto que, ante una situación específica, el individuo puede hacer conciencia acerca de si en su sistema cognitivo tiene o no la información necesaria para resolver el problema que le permitirá llegar a su objetivo.

El campo en el que principalmente han tenido aplicación los conocimientos sobre metacognición es el educativo. Según Coutinho (2008), sobre la metacognición han predominado dos líneas de investigación. La primera, centrada en la metacognición como predictora del rendimiento académico y, la segunda, enfocada a analizar los efectos del entrenamiento metacognitivo sobre el rendimiento académico. Se plantea entonces la posibilidad de mejorar la actividad metacognitiva, lo cual sugiere que no se trata de un proceso estático sino, por el contrario, de uno dinámico, que puede mejorar en la medida en que el sistema cognitivo es alimentado con los recursos necesarios.

En cuanto al diseño de actividades para mejorar la metacognición, según Lin (2001), hay dos aproximaciones: las estrategias de entrenamiento metacognitivo y la creación de comunidades de soporte metacognitivo. A su vez, cada una de estas orientaciones puede enfocarse en dos tipos de contenidos: el dominio sobre un concepto específico o el conocimiento de sí mismo como aprendiz.

Comunidades virtuales de soporte metacognitivo

La propuesta de crear comunidades de soporte es atractiva porque su propósito fundamental es construir una

cultura de aprendizaje fundamentada en el apoyo para el crecimiento metacognitivo. Este tipo de comunidades ha sido implementado principalmente en el ámbito educativo. Los trabajos desarrollados por el Institute for Knowledge Innovation and Technology (ikit) son un ejemplo exitoso de la unión entre las nuevas tecnologías y las comunidades de soporte metacognitivo para conseguir el mejoramiento del rendimiento de los estudiantes (Bereiter et ál, 1991).

Los investigadores del ikit han desarrollado comunidades virtuales de construcción de conocimiento (kbc, por su sigla en inglés) que están soportadas en las nuevas tecnologías, específicamente por intermedio de un foro llamado kbc Forum®. Estas comunidades están diseñadas con el objeto de incrementar la habilidad de los estudiantes para crear y trabajar con el conocimiento, de la misma manera que quienes aportan ideas a grupos de investigación o trabajan en organizaciones que crean conocimiento (Ferrari & Potworowski, 2008).

Lo que se busca, básicamente, es aprovechar el espacio online para que las ideas de los estudiantes se conviertan en un objeto público susceptible de un mejoramiento continuo, permitiendo que se dé una transformación de la información a partir de una actividad online que da retroalimentación constante a lo largo del proceso. De esta manera no solo se logra que cada individuo alcance una conciencia de lo que conoce, sino que se aprovecha el conocimiento de los demás para entre todos crear conceptos útiles al grupo, a partir de presupuestos individuales. Ese tipo de interacción favorece la identificación de cada miembro de la comunidad como un aprendiz que constantemente logra un mayor dominio de la información.

Aplicación en el campo de la salud electrónica

Soluciones de este tipo, que han sido desarrolladas en el ámbito educativo, deben ser implementadas en el campo de la e-salud. La creación de comunidades virtuales de soporte metacognitivo pueden favorecer el empoderamiento de los pacientes, que es una de las metas principales del proyecto eHealth era de la Unión Europea, como ya se mencionó.

Las comunidades virtuales pueden revolucionar la asistencia sanitaria, pues favorecen que la salud se descentralice de las instituciones y se centre en el

paciente (Jiménez et ál, 2007). Sin embargo, el efecto de ellas se puede potenciar si en su estructura se incluyen lineamientos que incrementen la habilidad de los usuarios para hacerse conscientes de su aprendizaje e identificar cuándo, cómo y dónde utilizar ese nuevo conocimiento, y una forma de conseguirlo es por medio de las comunidades virtuales de soporte metacognitivo (cvsm).

La dinámica de estas cvsm creadas en el ámbito de la e-salud debe permitir que los usuarios se apoderen del conocimiento existente acerca de la salud y su cuidado, a partir de una construcción conjunta de la información y una retroalimentación constante de sus nuevos aprendizajes. Las nuevas tecnologías, y específicamente la web 2.0, facilitan tanto el proceso constructivo como el de retroalimentación.

Si a las ya mencionadas añadimos técnicas metacognitivas como las señaladas por Lin (2001), con las que los sujetos logren aprender a planificar, supervisar y evaluar su proceso de adquisición de nuevo conocimiento o nuevas conductas por medio de la red, se podría garantizar que los usuarios pasaran de ser simples buscadores de información a gestores de nuevos productos conceptuales, forma de realizar un verdadero empoderamiento.

Un factor que debe marcarse como relevante al construir una cvsm es el de asegurarse que sus miembros estén rotando permanentemente entre ser transformadores de la información a transmisores de nuevas ideas. Tal posibilidad es la que permite que los individuos que hacen parte de estas comunidades logren una conciencia de sí mismos como aprendices, que, en el caso de la salud, equivale a decir que es lograr una conciencia de sí mismos como e-pacientes que buscan el empoderamiento.

No todas las comunidades virtuales son cvsm. Las comunidades que no tienen en cuenta el factor de lo metacognitivo construyen conocimiento, pero no ofrecen una retroalimentación constante entre los miembros acerca de si ese conocimiento ha sido o no integrado en las acciones de la vida diaria. Ello se debe a que en estas comunidades no se fomentan los procesos autorreflexivos mediante los cuales los individuos sean conscientes de haber integrado un nuevo conocimiento a su sistema de pensamiento. Su carencia impide que los individuos perciban un dominio sobre alguna habilidad o conducta específica que espera ser mejorada.

RODRIGO LUPERCIO RIAÑO PINEDA

Investigador en IN3/uoc, psicólogo de la Universidad Católica de Colombia (2003), máster de especialista universitario en neurociencias y salud mental de la Universitat Oberta de Catalunya (2005). Ha realizado cursos en dificultades infantiles en el aprendizaje (2006) y psiquiatría infantil (2007) en la Universidad Complutense de Madrid. Obtuvo un reconocimiento como profesor honorario en la Universidad Antonio Nariño de Colombia (2005). Docente de Neuropsicología de las facultades de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana, Universidad Católica de Colombia y Politécnico Gran Colombiano (2006-2008). En 2008 estuvo vinculado como conferencista e investigador en el Instituto de Neurociencias Aplicadas de Bogotá (inea). En la actualidad es becario del IN3 en el programa de doctorado en sociedad de la información y el conocimiento. Es miembro del grupo de investigación sobre psicología de la salud en internet (Psinet).
luperciovich@hotmail.com
rrianop@uoc.edu.co

Discusión

En conclusión, se destaca que es importante utilizar el conocimiento desarrollado en el campo de la educación respecto a la metacognición y el uso de estrategias metacognitivas para mejorar el rendimiento de los estudiantes en el mundo de la e-salud. Dicha experiencia puede ser útil puesto que los usuarios de las plataformas de e-salud son aprendices que se encuentran en un proceso constante de formación y que buscan permanentemente refinar su conocimiento acerca de la salud.

La creación de comunidades en la red se ha convertido en algo cotidiano. La web 2.0 y diferentes plataformas de e-salud han incorporado la web social como un elemento de integración y multiplicación de la información entre sus miembros. Sin embargo, para lograr el empoderamiento de los usuarios hace falta algo más que compartir información.

Las comunidades de soporte metacognitivo que han sido de utilidad en el campo de la educación pueden resultar útiles para lograr que realmente el paciente se transforme en agente de su propia salud y de la de los demás. La opción de implementar en el mundo de la e-salud comunidades virtuales orientadas a la creación de una cultura de aprendizaje fundamentada en el apoyo para el crecimiento metacognitivo permitirá que los usuarios de las páginas de e-salud se vean a

sí mismos como transformadores del conocimiento en salud y sientan que tienen el dominio necesario sobre ese conocimiento, lo cual facilita el verdadero empoderamiento.

BIBLIOGRAFÍA

Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1991). "Higher Levels of Agency for Children in Knowledge Building: A Challenge for the Design of New Knowledge Media". *The Journal of the Learning Sciences*, 1: 37 – 68.

Coutinho, S. (2008). Self-efficacy, metacognition, and performance. *North American Journal of Psychology*, 10: 165.

Flavell, J. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34: 906.

Hernández, E.; Armayones, M.; Boixados, M.; Guillamon, N.; Gómez-Zuñiga, B. y Pousada, M. (2009). *Salud y red*. Barcelona: Editorial uoc.

Jiménez, J.; García, J.; Martín, J. y Bermúdez, C. (2007). Tendencias en el uso de internet como fuente de información sobre salud: intervención en salud en la red. *uoc papers*, 4. Consultado: 17 de mayo de 2009, de <http://www.uoc.edu/uocpapers/4/dt/esp/jimenez.pdf>.

Lin, X. (2001). Designing metacognitive activities. *Educational Technology, Research and Development*, 49: 23.

Monteagudo, J. y Moreno, O. (2007). e-Health for patient empowerment in Europe. Consultado: 20 de abril de 2009, de http://ec.europa.eu/information_society/activities/health/docs/publications/eh_era-patient-empower.pdf007 patient empowerment.

Roqué, P. (2007). Portales de salud: intervención en salud en la red. *uoc papers*, 4. Consultado: 17 de mayo de 2009, de <http://www.uoc.edu/uocpapers/4/dt/esp/roque.pdf>.

Manifestaciones de violencia en la escuela primaria: elementos de perfilación de víctimas y agresores

FELIPE ALFONSO ROJAS MONCRIFF

CESAR AUGUSTO SIERRA VARÓN

Fecha de recepción: 26-06-2009 - Aprobación: 23-09-2009

INTRODUCCIÓN

Este trabajo presenta una visión general en forma descriptiva de la violencia escolar, basada en una observación naturalista de corte etnográfico, llevada a cabo en una escuela de Bogotá, con niños y niñas que cursan tercer grado de primaria. El propósito de la investigación es la obtención de perfiles de víctimas y agresores, que se encuentran en la relación entre pares escolares.

Las categorías de análisis se formulan y presentan con fundamentación bibliográfica, así como también de acuerdo con las observaciones realizadas. Se contribuye de esta manera con el análisis del fenómeno de la victimización entre escolares. En esta ocasión se hace referencia al fenómeno denominado “bullying”, específicamente como lo plantean Olweus (1998) y Ortega

Resumen

El objetivo de esta investigación etnográfica fue describir y extraer características de las niñas y los niños agresores y víctimas en el fenómeno de la violencia escolar. Se trabajó con niños y niñas de tercero de primaria de una institución educativa en Bogotá de estrato socioeconómico 2. La metodología fue la observación naturalista no participante, y como instrumentos se utilizaron los diarios de campo y la entrevista semiestructurada, validados por juicios de expertos, cuyo objetivo fue recolectar la información relevante para la investigación. Con base en los datos recogidos gracias a los instrumentos, se detectaron las características particulares de los niños agresores y de los niños víctimas seleccionados. Los resultados se analizaron por las categorías guías del estudio. Así mismo, permitieron considerar las prácticas que se dan en el fenómeno de la violencia escolar. Se encontró que los niños y las niñas, agresores y víctimas, presentan características particulares que permiten una posterior identificación.

Palabras clave

Violencia escolar, victimización, perfiles.

Abstract

The purpose of this ethnographic research was to describe and to extract characteristics of the bully and victim children within the school violence phenomenon. This research was made with children of third grade of an elementary school in Bogotá of second stratum. The methodology was naturalist non-participant observation, and the instruments were field journals and a semi-structured interview, validated by experts and used to gather relevant data according to the objectives. Based on the information gathered with those instruments, the particular characteristics of the bullies and the victims were detected. The results were analyzed by the categories of the research. Also, they allowed taking into account the practices that take part in the phenomenon of school violence. It was found that bullies and victims present individual characteristics that allow a subsequent identification due to such characteristics.

Key words

School violence, bullying-victims, profiles.

(1997), entendido como “un vínculo social entre compañeros en el que un chico(a) o un grupo de chicos(as) abusa con cierta regularidad de su poder físico, social o psicológico sobre otro(s) u otra(s), al que someten o maltratan”.

Definición del problema

El problema de la violencia y la agresividad se ha dado a lo largo de la historia de la humanidad; la agresividad intimidatoria entre los alumnos es un fenómeno muy antiguo, y el hecho de que varios alumnos sean blanco de las agresiones y el hostigamiento de otros niños se presenta descrito en obras literarias (Olweus, 1998). También los profesores lo viven directamente en su labor cotidiana.

En los planteles educativos se dan distintos comportamientos agresivos que traen como consecuencia unas condiciones no muy óptimas para el desarrollo y la formación normal de un individuo. Hay alumnos y alumnas que agreden a otro u otra no solo física sino psicológicamente, a partir de burlas, desprecio, groserías o rechazo, produciendo en las víctimas frustración, baja autoestima y otra clase de conflictos de personalidad, por el hecho de sentirse solos y aislados.

Pareciera que la única importancia que le dan las directivas de los colegios a la violencia escolar es cuando encuentran a dos alumnos peleando físicamente. ¿Qué se hace en estos casos? La solución más fácil es llevarlos a rectoría o coordinación disciplinaria, citar a sus respectivos padres, imponerles una sanción a los alumnos implicados y regañarlos o humillarlos. ¿Pero aprenden a no ser violentos? Los maestros y las maestras no indagan más allá de lo que han visto, y eso les es suficiente para catalogar a los alumnos como rebeldes e indisciplinados. Sin embargo, la violencia escolar ha sido un tema que atrae el interés de maestros y psicólogos, y por ello se han dedicado a estudiar la problemática para lograr establecer las posibles causas y consecuencias, y plantear alternativas de solución al conflicto.

El fenómeno de la violencia escolar es un problema que hasta ahora no se ha trabajado de manera rigurosa en nuestro país, y son pocos los estudios dedicados al tema, como los realizados por el IDEP (1999) en *Vida de maestro. Violencia en la escuela*, y el proyecto trabajado por Parra, González, Moritz, Blandón y Bustamante (1994), con el auspicio de la Fundación FES. Otros trabajos investigativos han sido propuestos desde los proyectos “Ciudad educadora” (Villa y Moncada, 1998) y “Pléya-

de” (Parodi, 1999). Según Funk (1997), existe un amplio consenso en relación con la idea de que no se puede hablar de un aumento general de la violencia en las escuelas. El planteamiento de Funk se podría cuestionar, ya que es un fenómeno de varias instituciones que se sale de las manos de los maestros y directivos, cuya única alternativa, al parecer sensata, es la exclusión del plantel educativo de los alumnos partícipes en comportamientos violentos.

Las conclusiones derivadas de esta investigación no tienen pretensiones de generalización, fuera de los límites que establece la caracterización de este grupo de niños sujetos de estudio.

¿Qué características en común (psicológicas, académicas) y qué condiciones contextuales (escolares, familiares) tienen los alumnos que son víctimas o victimarios en el fenómeno de la violencia escolar, en el nivel de tercero de primaria, con niños entre los 8 y 10 años de edad?

Esa es la pregunta base de esta investigación dada la particularidad que tiene el fenómeno de la violencia escolar, vista desde la perspectiva de la generación de perfiles, y articula una triple pertinencia: disciplinaria, interdisciplinaria y social. De esta manera, en relación con la pertinencia social, la violencia en las escuelas es un fenómeno que afecta a muchos de los actores de los planteles educativos, ya sean maestros, padres de familia o alumnos, y es necesaria una pronta intervención, puesto que el proceso de la educación en Colombia debe lograr una buena formación integral en niños y jóvenes que más adelante ingresarán a una sociedad que en la actualidad se ve afectada por los fenómenos de violencia. También constituye un punto clave para la contribución a la formación adecuada de niños con valores y buenos principios, además de valores formativos, y así mismo a la construcción de una sociedad más tolerante y con menos manifestaciones de violencia.

A partir de estudios sobre el tema de la violencia escolar se podrían plantear acercamientos a una realidad, con el fin de lograr y facilitar que los maestros adquieran un desarrollo de habilidades en el manejo y la prevención de la violencia y las intimidaciones entre los alumnos (Campart y Lindström, 1997). El fenómeno de la violencia escolar es un problema que podría llegar a tomar eventos inmanejables; por esta razón la Psicología, en el contexto educativo, es una herramienta para examinar el problema de la violencia escolar.

En ese contexto educativo es necesario un proceso de trabajo interdisciplinario en el que actuarían en conjunto tanto profesionales de la pedagogía como psicólogos, para compartir experiencias y saberes que conllevarían a una complementación de la educación con buenos principios y valores de ciudadanos que formarán parte de nuestra sociedad colombiana.

El aporte en el ámbito interdisciplinario sería el de brindar conocimiento en el campo de la educación en los niveles tanto teóricos como prácticos, específicamente tratando de establecer las características comunes de los alumnos agresores y de alumnos víctimas. Como dice Carrasco, citado por Jácome (2003) en conferencia dictada en el curso de psicoanálisis y educación titulada "Una mirada a la relación educador-alumno", la educación tendría que ver, más allá de enseñar al que no sabe, con disponer al hombre para que pueda encontrarle sentido a la vida y, así también, con encontrarse con sentido en la vida.

CESAR AUGUSTO SIERRA VARÓN

Psicólogo de la Universidad Javeriana, Bogotá, con conocimiento y experiencia práctica en áreas como Psicología clínica y educativa. Docente de la Facultad de Ciencias Sociales, programa de Psicología, del Politécnico Gran Colombiano, a cargo de las cátedras de Desarrollo y clínica infantil; Planeación y ejecución de talleres-conferencias para padres de niños y adolescentes. Psicoterapeuta de niños y adolescentes. Asesor pedagógico en la autoría de textos de educación preescolar, Editorial Creativa.
csierrav@poligran.edu.co

COAUTOR

FELIPE ALFONSO ROJAS MONCRIFF

Psicólogo. Coordinador del área educativa de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
felipe.rojas@javeriana.edu.co

Fundamentación bibliográfica

La violencia es un problema que actualmente enfrenta nuestro país. Es muy común ver situaciones en las cuales está involucrada la violencia o la agresión. Según el libro *Violencia en la escuela* (Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, 1999), de la serie *Vida de maestro* que dirige la Alcaldía Mayor de Bogotá, la violencia se manifiesta de varias formas, por ejemplo: desconocimiento del otro al ignorarlo, o cuando

su nombre nunca es pronunciado, pasando por el uso de la autoridad, el sometimiento de alguien abusando del conocimiento y de la edad, así como también al subyugar a los más débiles a una voluntad ajena a su deseos.

Existe un enfoque naturalista que le ha dado a este tema la etología, con lo cual se ha contribuido a desarrollar la creencia social de que la agresividad forma parte de la naturaleza humana (Ortega y Mora-Merchán, 1997). Esta ciencia estudia el comportamiento animal en su medio natural, frente a lo cual se han realizado estudios muy importantes para el conocimiento del hombre (Ledesma, 1980), y que pueden ofrecer explicaciones al comportamiento agresivo de este.

La mayoría de los etólogos elaboran conclusiones sobre la agresividad humana a partir de comportamientos observados en los animales. Sin embargo, las agresiones humanas alcanzan frecuentemente extremos mortíferos, que muy rara vez ocurren entre los animales (Kogan, 1994). Los estudios de Konrad Lorenz sobre la agresión eran biológicos y omiten la particularidad del hombre relacionada con su capacidad de crear símbolos y de manejarse con ellos (Rivarola, 1993). De hecho, la naturaleza exacerbada de la destructividad y la crueldad humanas pueden ser vistas como características, que por el lado del comportamiento distinguen al hombre de los otros animales (Freeman, 1977).

Autores como Albert Bandura y Richard Walters (1963) ya no se encuentran en una perspectiva etológica de la agresión y plantean que este tema debería ser visto desde la perspectiva del aprendizaje social, lo cual refiere a que en este tipo de aprendizaje se hace énfasis en la forma como se aprenden y mantienen los patrones de comportamiento agresivo. Estos autores investigan además la agresión que se aprende como medio para obtener determinados fines. Desde una perspectiva conductista ortodoxa, se diría que las conductas agresivas se adquieren principalmente mediante el reforzamiento positivo directo de las respuestas agresivas. Los adolescentes y niños podrían sufrir de acosamiento y humillación, razón por la cual más adelante, cuando son jóvenes adultos, reproducirían estos comportamientos agresivos si se les presenta la ocasión oportuna para ello, ya que se encuentran constantemente rodeados de modelos agresivos.

La psicología social, en especial la norteamericana, mediante estudios sobre las luchas raciales, los problemas de la microsociología y la influencia de la familia, entre

otros, demuestra que un modelo social puede aumentar o reducir la agresión (Ledezma, 1980). La perspectiva social concede una gran importancia a la agresividad en el aprendizaje, lo que conlleva a una actitud optimista en relación con la educación de la agresividad, ya que el aprendizaje sociocultural puede conseguir tanto hábitos de violencia como también una inhibición habitual de la agresividad (Pastor, 1980).

Se puede observar que el tema de la agresividad ha sido tratado desde diferentes puntos de vista. De igual manera, las definiciones concretas de agresividad son prácticamente interminables y muy poco uniformes (Funk, 1997). Sin embargo, para lograr una generalización, la agresividad estaría definida frente a su fin de lesionar a otro organismo o al propio, pero sería necesario añadir a lo anterior la intención de producir un daño, destruir, contrariar o humillar. La agresividad es entendida como el término para designar la tendencia o disposición inicial que daría lugar a la posterior agresión, entendida esta última como el término que debería utilizarse para designar un acto en sí, un acto palpable y efectivo (Fernández, sf).

Sin embargo, a pesar de que existen quienes sostienen perspectivas de origen social con respecto a la agresividad, también están quienes piensan en la agresión como una carga del nivel biológico insuperable; y otros que la atribuyen al ambiente cultural. Pero es importante recalcar que ambos enfoques, tanto el biológico como el cultural, no se excluyen. La agresión es vista como parte del equipo básico del hombre, pero también se encuentra condicionada, exacerbada u orientada culturalmente (Rivarola, 1993).

Se da paso al tema de la “violencia” y a las diferentes perspectivas desde las cuales ha sido abordado, ya que, al igual que en el tema de la agresión, son múltiples las teorías que se han postulado al respecto. No se encuentra tampoco un consenso sobre la definición del término “violencia” como tal. La violencia es claramente un acto de agresión contra otra persona. Si se está hablando de violencia entre personas, quiere decir que en un conflicto hay implicados más de un individuo. Se presenta entonces una relación combinada víctima-ofensor. La mayoría de las veces la violencia se encuentra dirigida hacia una persona o un grupo particular (Gunn, 1976). Asimismo, parece difícil tener que aceptar que solamente es violento el acto que culmina con algún daño físico o hasta el de la muerte, y con ello se excluyen otros tipos de agresión de orden más psicológico y simbólico (Camargo, 1997). Por otro

lado, Planella (1998), citado por Fernández (sf), considera la violencia como una situación en la cual dos o más individuos se encuentran en una confrontación en la que una o más personas salen perjudicadas por agresión física o psicológica. La violencia tiene lugar en el momento en que, dada una confrontación de intereses, uno de los protagonistas se coloca en un lugar de dominio dejando al otro en un lugar de impotencia que lo obliga a la sumisión. El esquema psicológico de la violencia tendría que ver con un modelo de dominio-sumisión (Ortega, 1997).

El mecanismo de la violencia se presenta en todos los niveles del sistema social, en todos los países y todas las culturas. Los medios de comunicación nos presentan permanentemente manifestaciones de violencia como masacres, secuestros, encuentros armados entre soldados, terrorismo, maltrato a niños, etc. Se observa entonces que es un tema que se presenta en la cotidianidad y que sus manifestaciones son múltiples (Blanco, Docal y Villamizar, sf).

El desarrollo humano siempre va a encontrarse influido por la crianza y educación proporcionadas por el ambiente y por los adultos experimentados en una determinada sociedad. En los primeros años se depende enteramente de otras personas; se aprendería a amar a los demás en etapas posteriores de nuestro desarrollo, pero si en los primeros años de vida este aprendizaje resulta deficiente, la habilidad de amar resultaría incompleta (Gunn, 1976). Este autor hace referencia a la gran influencia que tiene el medio como método de aprendizaje para cierto tipo de comportamientos. Así se podrían reforzar los comportamientos violentos en el ser humano. También menciona como uno de los mecanismos para la adquisición o formación de comportamientos violentos, el del “aprendizaje por imitación”, que consiste en un proceso humano educacional muy poderoso. Muchos criminólogos sostienen la teoría de que el adulto cruel y violento ha adquirido tales características de sus padres.

Una de las caras de este tema es la intrafamiliar. La familia puede ser el vehículo para descargar las frustraciones y limitaciones sociales del individuo, quien la utiliza para ejercer poder sobre los débiles. En el espacio familiar también se dan formas de violencia subjetiva, lo cual conlleva a que se reproduzcan esquemas que generan violencia en otras instancias sociales (Blanco, Docal y Villamizar, sf).

En el estudio de McCord, McCord y Howard (1961) sobre los correlatos familiares de la violencia en niños delincuentes, refieren el hallazgo en su estudio de que, aunque se esperaba encontrar que niños con padres violentos presentarían a su vez bastantes conductas de tipo violento, dicha tendencia no alcanzaba a ser significativa. Sin embargo se encontró que niños cuyos padres emplean métodos no violentos para disciplinarlos y razonan con ellos, presentan conductas menos violentas que los niños cuyos padres emplean métodos más punitivos y violentos para la crianza de sus hijos, aunque en una proporción significativamente más baja. De esta forma la televisión cumpliría un papel importante ya que este es un medio por el que se transmite mucha violencia que se encuentra altamente difundida en las comunidades, con su alto poder de influencia sobre un elevado número de personas al mismo tiempo (Gunn, 1976). Esta gran influencia de la televisión en los juegos de los niños se puede observar cuando juegan a matar (*rambos*, *karatekids*, o en los roles de las pandillas de barrio) y que se interpretan perfectamente en las horas de recreo (Valdés, 1991).

Si se realiza una reflexión al respecto, este es el mensaje típico de innumerables ficciones cinematográficas o televisivas en las que se suelen asociar superioridad física, justicia y éxito, actuando como refuerzo de la violencia (Kogan, 1994). Sin embargo, el aprendizaje vicario de la violencia que es difundido por los medios no es suficiente por sí solo para dar cuenta del aumento de las conductas violentas en la sociedad (Ledesma, 1980). Asumir la violencia con la manera particular que tiene para anudarse en la experiencia vital de cada persona, conduce directamente a interrogar a las instancias que pueden llegar a mediar entre lo que podría llegar a considerarse como individual o como grupal y colectivo (Alvarado, 1995). De esta forma, la violencia es concebida como un fenómeno que trasciende la simple conducta individual para convertirse en un proceso interpersonal, porque afecta al menos a dos protagonistas: quien la ejerce y quien la padece (Ortega y Mora-Merchán, 1997).

En un contexto mucho más específico, el fenómeno de la violencia también se presenta en muchos de los hogares de nuestro país. Existen familias donde se presentan condiciones y dinámicas basadas en métodos jerárquicos y autoritarios que cobran como víctimas a los más débiles, como son las mujeres y los niños. Se debe identificar la violencia y crear los mecanismos, competencias y responsabilidades para combatirla (Armenta, 1999). Tanto la *escuela* como la *familia* son contextos

en los cuales se presentan manifestaciones de violencia y maltrato infantil, ya sean estos comportamientos violentos entre pares o en dirección adulto-niño. Castigos extremadamente estrictos, gritos, insultos, respuestas díscolas y la sobreprotección que limita la autonomía en los menores son formas de maltrato infantil imposibles de medir, pero que se presentan diariamente en los hogares y en los centros educativos (Blanco, Docal y Villamizar, sf). Es así que se le da una gran importancia al contexto educativo en el que el niño o la niña también se desenvuelve en sus relaciones sociales y en el que tiene que convivir con otros niños, y en el que se generan conflictos entre ellos que en ocasiones llevan implícitas vías de violencia y agresión. Este fenómeno de violencia puede adoptar niveles inmanejables con niños bastante agresivos que maltratan con mucha frecuencia a otros compañeros que consideran más “débiles”.

La escuela es tomada como una de las instituciones sociales más importantes para el desarrollo de la sociedad, ya que en ella tienen lugar procesos de instrucción y socialización, que son, al igual que los que se producen en la familia o en el contexto cultural, responsables de la integración social de los jóvenes. Pero los propósitos que tengan los diferentes centros educativos en la formación de niños y jóvenes que se desenvolverán más adelante en una sociedad no se lograrán solamente a partir de la transmisión del aprendizaje de contenidos curriculares, sino que también se requiere de una compleja red formada por los sistemas de relaciones personales y los procesos psicosociales de convivencia y comunicación, que vayan articulando los procesos instructivos y socializadores (Ortega, 1997).

Abordar el tema de la violencia escolar en Colombia refleja ante todo un compromiso por parte de instituciones y de investigadores, en una realidad social compleja que afecta a nuestro país, definido por algunos como uno de los más violentos, a la vez que como un país de contradicciones: de armonía y maltrato, de paz y de guerra, de alegría y de tristeza (Mejía, 1997).

Angulo (2003), en su artículo “Violencia escolar, un fenómeno mundial”, menciona que durante los últimos años la preocupación aumenta por el creciente registro de hechos violentos y conflictos en las instituciones educativas. Se puede suponer que las formas de expresión de dicho fenómeno varían de acuerdo con las condiciones sociales de cada centro educativo y al entorno social que rodea la institución. Es importante tener en cuenta que la sociedad convive con acciones violentas en todos sus contextos. Pero penetrar en el tema de la

violencia escolar no es tan fácil, por el hecho de que plantea una gran ambivalencia: no es un tema que se encuentre muy bien precisado; su uso es generalizado, muy amplio y sin especificaciones; y porque en la escuela la problemática de la violencia es trabajada muy escasamente, lo que conlleva al no reconocimiento de su existencia y a no reflexionar sobre ella. Es difícil delimitar el problema porque no todo lo que pasa en la escuela es violencia, pero tampoco se puede pensar que allí no pasa nada violento (Camargo, 1997).

Se considera de igual importancia el papel que interpretan los agentes de socialización, tales como los medios de comunicación, así como “la calle”. Se debe anotar, en primera instancia, que para muchos niños y jóvenes los medios de comunicación y el contexto callejero cumplen papeles sustitutos en el tiempo en que los padres no están con ellos (Peláez, 1991). Ardila (1999) menciona que el “parche” para los muchachos significa la posibilidad de encontrar el afecto y el amor que por lo general no encuentran en los miembros de sus familias. Tales amigos que conforman el “parche” se convierten entonces en la fortaleza del pandillero. Al ingresar a un grupo social pandillero, sus integrantes adquieren varios cambios en su forma de ser y hasta en su personalidad habitual. Pueden llegar a adquirir hábitos en sus comportamientos que se trasladan a otros contextos como el escolar.

En los niños se suelen presentar conductas de imitación y, por consiguiente, imitan comportamientos considerados como buenos y como malos. Es así entonces como es posible encontrar alumnos de cierta edad con tendencias malas e indisciplinadas en la escuela; por ejemplo, el hecho de hacer justicia por su cuenta: si el niño observa conductas por influencia de los medios, así como también del ambiente callejero en el que se desenvuelve, se puede evidenciar que, ante un conflicto con otro compañero, ya no será necesario acudir al maestro para plantearle su caso, sino que él mismo ejecuta la acción y se cobra el mal que le causaron (Parra, González, Moritz, Blandón y Bustamante, 1994).

Los actos violentos se encuentran inmersos en un gran sistema de relaciones interpersonales, en el cual se encuentran presentes –y configuran el campo educativo– las emociones, los sentimientos y los aspectos cognitivos, incluyendo las situaciones familiares de cada alumno y el ámbito social en que se encuentra la escuela. Pero el problema surge cuando se dan conflictos y su resolución se presenta por medio del ejercicio de la autoridad, del castigo, etc., provocando un clima en el

aula con mucha tensión, que muchas veces los maestros no saben resolver (Ochoa, 2000). Casos más graves se pueden encontrar en eventos en los que la violencia escolar adopta la forma de tiroteos en la escuela (*school shootings*), problemática que se ha divulgado a partir de ciertos casos ocurridos en Estados Unidos y Europa (Ruiz, 2002).

Hasta hace poco tiempo la ciencia no tenía la oportunidad de ofrecer datos actualizados sobre la trascendencia del problema, en especial sobre el aumento de la violencia escolar que los medios de comunicación destacaban de forma insistente (Funk, 1997). En la actualidad, aunque no son muy reconocidos, se han realizados estudios investigativos en relación con el tema de la violencia escolar; es así como Ortega y Mora-Merchán (1997) citan un estudio llevado a cabo en España sobre el fenómeno de la intimidación y victimización entre compañeros, realizado en 1989, en el cual los investigadores diseñaron un cuestionario para sus objetivos, cuyos resultados mostraban que aproximadamente el 17% de los escolares encuestados admitían haber sido intimidadores y el 17,2% víctima de forma muy frecuente. Esto se relaciona con el término “matoneo” entendido como cualquier tipo de maltrato que ejerce una persona sobre otra convirtiéndola en sumisa. El tipo de matoneo que más ha llamado la atención es el maltrato ejercido por unos niños hacia otros, aunque no sea esta la única forma de matoneo. El matoneo implica agresión y muchos “matones” adoran sus actividades agresivas porque obtienen alguna satisfacción de ellas (Yorke, 1997). El matoneo se reconoce “cuando un niño grande y fuerte golpea a un niño más pequeño” (Marland, 1997: 227); es el abuso del más fuerte hacia el más débil, con la consideración de que no siempre ser “fuerte” significa mayor fuerza física, sino que también está relacionado con el sentido de poder, por lo general ejercido por el placer que le da a quien lo ejerce (Yorke, 1997).

Dan Olweus introduce un concepto que trae un significado similar al de “matoneo”, utilizado en la actualidad y muy común en las investigaciones realizadas sobre violencia escolar, que es el de “bullying”, término con el cual se hace referencia a conductas o situaciones de acoso e intimidación de un alumno o de alumnos hacia otro u otros. Olweus (1993), citado por Ortega y Mora-Merchán (1997), define la victimización como una conducta que conlleva persecución física o psicológica que realiza un alumno a otro, a quien elige como víctima en repetidos ataques. Esta acción intencionada coloca a la víctima en una situación de la que difícilmente puede salir por sus propios medios.

Los alumnos protagonistas tienen ciertas particularidades comunes, tanto para las víctimas como los agresores; por tal razón, se presentan ciertas características típicas que identifican de alguna manera a estos protagonistas de la violencia escolar, según lo plantea Olweus (1998).

Las víctimas típicas son por lo general alumnos más ansiosos e inseguros que los demás, que cuando se sienten atacados reaccionan normalmente llorando y alejándose. Padecen de baja autoestima con una opinión negativa de sí mismos y de su situación. Con frecuencia se consideran fracasados, estúpidos y avergonzados. En los colegios se les observa solos y aislados, casi no tienen amigos en su clase y no muestran conductas agresivas ni burlonas, de lo cual se infiere que el acoso y la intimidación no se pueden explicar por las provocaciones que las propias víctimas pudieran hacer a sus compañeros. También suelen tener una actitud negativa frente a la violencia y el uso de medios violentos. El autor clasifica este grupo de víctimas como pasivas o sumisas: niños que no responderán al ataque o al insulto. También se caracterizan por un modelo de ansiedad y de reacción sumisa, combinada con una debilidad física.

La otra categoría que Olweus propone para las víctimas es la de provocadoras, caracterizada por una combinación de modelos de ansiedad y reacciones agresivas. Ellas suelen tener problemas de concentración y se comportan de forma que causan irritación y tensión a su alrededor. No es raro que su conducta provoque a algunos alumnos de su clase. Al igual que las víctimas pasivas, también pueden ser más débiles físicamente que sus compañeros. Además, suelen ser malgeniados, intentan pelear o responder cuando se les ataca o se les insulta, pero normalmente de forma ineficaz. Pueden ser hiperactivos, inquietos, dispersos y ofensivos y de costumbres irritantes, y es posible que provoquen el disgusto activo de los adultos, incluidos los profesores, y pueden intentar agredir a otros escolares más débiles.

De otro lado, lo que suele caracterizar a los agresores típicos, tomando como referencia lo que este mismo autor propone, es su belicosidad con los compañeros, aunque a veces también se muestran de la misma forma con los adultos, tanto profesores como padres. En general, tienen una actitud de mayor tendencia hacia la violencia y el uso de medios violentos que los demás alumnos. Suelen ser impulsivos y tienen una necesidad imperiosa de dominar a los demás y poca empatía con las víctimas de sus agresiones. Con frecuencia tienen una opinión positiva de sí mismos, son físicamente más fuertes que sus víctimas y no padecen de baja

autoestima. También es necesario mencionar que existen alumnos que, aunque son agresivos y participan en las intimidaciones hacia los otros, normalmente no toman la iniciativa; a estos alumnos, el autor los clasifica como “agresores pasivos, seguidores o secuaces”. Son alumnos que se suelen rodear de un grupo de compañeros que los apoyan y parecen simpatizar con ellos. Sienten una necesidad imperiosa de poder y de dominio, parecen disfrutar cuando tienen el control y necesitan dominar a los demás. Además, si se consideran las condiciones familiares en las que se encuentran estos niños, se puede suponer que han desarrollado cierto grado de hostilidad hacia el entorno, y tales sentimientos pueden llevarlos a sentir satisfacción cuando producen daño y sufrimiento a sus compañeros. A su vez, se encuentra el componente del beneficio que consiguen con sus comportamientos, ya que los agresores con frecuencia obligan a sus víctimas a que les den dinero, entre otros elementos. Son físicamente eficaces en los juegos, los deportes y las peleas; se enfadan fácilmente; son poco tolerantes a la frustración y les cuesta adaptarse a las normas y aceptar las contrariedades. Con los adultos suelen tener una actitud hostil, desafiante y agresiva; no son ansiosos ni inseguros. Su rendimiento académico puede ser normal o estar por debajo o por encima del promedio en los grados de primaria.

En la escuela misma se pueden observar conductas de tipo violento, tales como muertes, amenazas o “boleos”, así como también comportamientos agresivos hacia otros. Es importante empezar a asumir la violencia como fenómeno de importante reflexión en la institución educativa (Camargo, 1997).

Objetivos

Objetivo general

Describir y extraer características de los niños agresores y de los niños víctimas en el fenómeno de la violencia escolar, con el fin de generar perfiles de cada uno de ellos (agresores y víctimas), con alumnos de grado tercero de primaria de un centro educativo distrital en Bogotá.

Objetivos específicos

- Identificar y describir los diferentes tipos de violencia y victimización que se dan entre alumnos del grado tercero de primaria

- Determinar las condiciones en que se dan los diferentes comportamientos violentos
- Analizar el contexto familiar, escolar, personal e interpersonal de los niños agresores en el centro escolar
- Analizar el contexto familiar, escolar, personal e interpersonal de los niños que se convierten en víctimas de agresiones con más frecuencia

Categorías

Las categorías que iluminaron la presente investigación se describen a continuación.

Agresores o agresoras

Son alumnos o alumnas que suelen participar como perpetradores en actividades como la de gastar repetidamente bromas desagradables a otros compañeros; pueden ser físicamente más fuertes, eficaces en los juegos, deportes y las peleas; sienten una necesidad imperiosa de dominar y subyugar a otros niños; se imponen mediante el poder y la amenaza; se enojan con facilidad; son impulsivos y tienen baja tolerancia a las frustraciones; y les cuesta adaptarse a las normas y aceptar las contrariedades. Con los adultos suelen ser hostiles, desafiantes y agresivos, no son muy ansiosos ni inseguros, y casi no tienen simpatía por los alumnos que escogen como víctimas, entre otras características.

Víctimas

Son niños o niñas objeto de agresiones y hostigamiento por parte de otros compañeros. De esta misma categoría se pueden desprender dos subcategorías, teniendo en cuenta la clasificación que propone Olweus (1998) para determinar dos posibles clases de víctimas.

Víctimas pasivas o sumisas: Son alumnos ansiosos e inseguros; suelen ser cautos, sensibles y tranquilos; cuando se sienten atacados normalmente reaccionan llorando y alejándose; padecen de baja autoestima y con una opinión negativa de sí mismos y de su situación; con frecuencia se consideran fracasados, estúpidos, avergonzados y sin atractivo físico. En la escuela se les observa como niños aislados y solos; normalmente no tienen ni un solo buen amigo; no muestran conductas agresivas ni burlonas

hacia otros compañeros; y suelen tener una actitud negativa ante la violencia y el uso de medios violentos. No responden ni a los insultos ni a los ataques que les hagan. En cuanto a la relación con sus padres, son niños muy apegados a ellos, en especial a sus madres.

Víctimas provocadoras: Son alumnos que se caracterizan principalmente por una combinación de modelos de ansiedad y de reacciones agresivas. Se comportan en forma que causa irritación y tensión a su alrededor; algunos de ellos pueden caracterizarse como hiperactivos. Sus conductas pueden provocar a muchos alumnos de su clase, posiblemente pueden provocar el disgusto activo de los adultos. También suelen ser más débiles físicamente que sus agresores; pueden tener una opinión negativa de sí mismos; pueden ser malgeniados; e intentan pelear o responder cuando los atacan o insultan, aunque sus resultados no sean eficaces.

Violencia física

Entendida por lo que Mejía (1997) describe como cualquier forma de agresión infligida por parte de una persona hacia otra, producida por el uso de la fuerza física no accidental. En esta categoría se exploraron los comportamientos de los niños en torno a su agresión hacia los demás, tales como los puños, los empujones, las cachetadas y halar el cabello, entre otros.

Violencia psicológica o emocional

Según Mejía (1997), este tipo de violencia se manifiesta de diferentes maneras, entre ellas mediante la ausencia de afecto, el desconocimiento del otro, la humillación ante los demás, la burla, el desprecio, los insultos, el regaño y el uso de la autoridad o de algún rango de superioridad, dados por cualquier aspecto, ya sea físico o intelectual, para amedrentar o someter.

Conductas de acoso y amenaza entre escolares (victimización)

Existen ciertos niños que son objeto de agresiones y hostigamientos con bastante frecuencia por parte de otros compañeros. Siguiendo los planteamientos de Olweus (1993), citado por Ortega y Mora-Merchán (1997), se entiende entonces la victimización como una conducta que conlleva persecución física o psicológica realizada

por un alumno contra otro, a quien elije como víctima en repetidos ataques.

VARIABLES EN LA ESCUELA

La relación que tiene cada uno de los participantes en la violencia escolar (víctimas, agresores), tanto con sus compañeros y maestros, así como la forma de actuar y comportarse en la escuela, entre otros aspectos. También fue importante el análisis del rendimiento académico de estos niños seleccionados como víctimas y agresores, ya que, desde la teoría de Olweus (1998), por lo general los alumnos que son víctimas frecuentes presentan un deterioro en el rendimiento académico muy notorio. De igual forma lo fueron las perspectivas que tienen otros compañeros y los profesores, exploradas por medio de las entrevistas semiestructuradas.

VARIABLES FAMILIARES

Se indagó sobre las relaciones y dinámicas que se mueven en las familias de cada uno de los sujetos participantes de la investigación, buscando un contacto directo con la propia familia (la mamá de los niños). De esta forma se logró conocer cómo es el ambiente familiar de los niños víctimas y de los niños agresores, las relaciones con sus padres, con sus hermanos, y si existen o no comportamientos violentos en la vida cotidiana.

REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA

La representación social hace referencia a un proceso psicosociológico, el cual refleja las formas específicas como se construye la realidad social, así como las relaciones interpersonales.

MÉTODO

DISEÑO

El presente trabajo de investigación se desarrolló basado en un diseño metodológico descriptivo, con el cual se identificaron los posibles rasgos característicos típicos de los niños agresores y de los niños víctimas en la violencia entre escolares, con el fin de generar perfiles de cada uno de ellos: niños y niñas del grado tercero de primaria de un centro educativo distrital en Bogotá. Así

mismo, queda inscrito en el campo de la investigación cualitativa. Como lo dicen Gómez y Ramírez (2000), la organización del trabajo cualitativo se caracteriza por ser flexible en su estructura y dinámico en su aplicación, estableciendo como condiciones básicas la contextualización del mundo de la realidad cotidiana, en este caso la violencia escolar, así como “un abordaje teórico conceptual”.

La investigación etnográfica fue dirigida a analizar esta problemática, mediante la generación de perfiles de los niños agresores y de los niños víctimas, puesto que al realizar una observación de las dinámicas que se juegan en la institución educativa –que producen relaciones de tipo violento e inician el fenómeno de la victimización e intimidación entre escolares–, se logró una comprensión de los diferentes casos de los niños partícipes de este fenómeno, mediante la generación de sus respectivos perfiles.

PARTICIPANTES

Para este trabajo investigativo se trabajó con un grupo de alumnos de grado tercero de primaria de un centro educativo de Bogotá, entre 8 y 10 años de edad. Además de estos niños, se tuvo muy en cuenta la participación de los maestros titulares, quienes colaboraron con la información de los niños más agresivos y violentos, y de los niños víctimas más frecuentes de sus respectivos cursos. Sin embargo, para la generación de los perfiles de agresores y de víctimas se trabajó con seis alumnos involucrados en la violencia escolar (tres niños más agresivos del salón; una niña, la más agresiva de su clase; y dos niños que son víctimas). Los niños con los cuales se trabajó pertenecen al estrato socioeconómico 2.

El criterio de selección de los participantes se basó en aspectos como el tipo de muestreo no probabilístico de tipo reputados, ya que, una vez que los maestros y las maestras conocieron el tema de la observación, le recomendaron al investigador el grupo de alumnos que presentan características de personas violentas y agresivas, y de las que caen en el papel de víctimas frecuentes. Esto último implicó un procedimiento de selección de tipo de los casos excepcionales (Goetz y LeCompte, 1988).

INSTRUMENTOS

Entre las estrategias de recolección de información con el grupo de estudio se consideró como principal la de

la observación naturalista, que consiste en focalizar totalmente la atención sobre ciertos sectores específicos de la realidad física y social; en este caso, los comportamientos violentos presentados en la escuela por parte de los miembros (alumnos) que allí participan de manera intencional, registrando los elementos constitutivos y la dinámica de la situación (Taylor y Bogdam, 1996). La observación fue de tipo no participante.

La primera parte del proceso de investigación fue la observación de campo y la recolección de información en diarios de campo. Esto permitió conocer el grupo y el ambiente que se vive en la institución durante varias jornadas escolares en las horas de la mañana, teniendo en cuenta su dinámica, el contexto institucional, la manera en que se llevan a cabo las relaciones interpersonales entre los alumnos, etc. Una estrategia que se consideró para llegar a una validación de las observaciones fue la de la triangulación de información recolectada en los diarios de campo, con la información que ofrecieron los maestros de estos alumnos. De esta manera se corroboraron los datos recolectados con el conocimiento más profundo que tienen los maestros titulares de los niños.

En el diario de campo se fueron registrando las escenas pertinentes para el tema de observación (considerando las categorías como guías de observación). La información recogida con este instrumento fue abordada con notas condensadas y notas expandidas, personales y metodológicas. Otro de los instrumentos utilizados para la recolección de información fue la entrevista semiestructurada, que constituye un método de investigación y descubrimiento (Gómez y Ramírez, 2000). La entrevista se realizó a los sujetos (niños y niñas) seleccionados como los más agresivos y los que se convierten en víctimas frecuentes, así como también a los profesores y compañeros, con el fin de indagar sobre los posibles aspectos y rasgos característicos que ellos perciben de estos sujetos. También fue realizada a sus familiares (mamá).

Dicho instrumento, en el proceso de investigación, fue presentando para validación de jueces antes de su aplicación. El formato inicial se presentó para su respectiva validación a dos jueces expertos, docentes del Departamento de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana, que trabajan el área de investigación y metodología.

Procedimiento

En primera instancia se solicitó el permiso correspondiente a la institución educativa para llevar a cabo la investigación. Con posterioridad se hizo un acercamiento con la población que participaría en el estudio. De esta manera se llevó a cabo una primera parte del estudio, la cual se basaba en la observación naturalista de la dinámica escolar en general, luego se fueron seleccionando los alumnos que participarían en el estudio como agresores y víctimas para extraer sus respectivos perfiles. En la segunda parte del estudio, la observación se focalizó únicamente en los comportamientos de los niños seleccionados como agresores y víctimas más frecuentes. Así mismo, la información iba siendo recolectada en los diarios de campo.

Luego de la recolección de la información se dio inicio al proceso de análisis de los resultados de acuerdo con las categorías, para que de esta forma se determinaran las características típicas de los niños agresores y de los niños víctimas. Finalmente, se procedió a dar una interpretación comprensiva de los datos recopilados en los dos momentos de la investigación, para hacer un análisis descriptivo y lograr el objetivo principal de la investigación: presentar y describir rasgos característicos de los niños agresores y las víctimas con el fin de elaborar perfiles de cada uno de ellos.

Resultados

Para producir un análisis adecuado de los resultados se llevó a cabo una división por categorías con su respectiva descripción, estableciendo los siguientes puntos que ilustran de forma sistemática los resultados obtenidos:

El agresor o la agresora

Son varios los rasgos que caracterizan a este tipo de niños y niñas, entre los cuales se nombran los siguientes: son alumnos que suelen participar como perpetradores en actividades como la de gastar repetidamente bromas a sus compañeros y ponerles apodos. Los apodos hacen referencia a una distorsión cómica del nombre de sus víctimas, y toman rasgos físicos de la víctima para burlarse de ellos. También pueden burlarse de sus víctimas cuando se presenta alguna situación bochornosa o penosa que dejan a estas en ridículo frente a sus demás compañeros (Sierra, sf). Las insultan con groserías y palabras soeces, transmitidas a la víctima de

forma directa. Menosprecian y ridiculizan a otros compañeros. Debido a su condición de agresores, peleones, indisciplinados y “fuertes del salón”, estos agresores pueden desafiar a otros compañeros, buscarles pelea en cualquier momento o defender a otros compañeros que no emplean generalmente conductas violentas, y que se encuentran en una situación de hostigamiento por parte de otro niño. Tal condición de agresores, peleones y fuertes del salón puede ser otorgada por otros niños de su clase, quienes los señalan como tales y les tienen miedo; o también por parte de los mismos agresores, ya que pueden referirse a ellos mismos como “el niño que maltrata a sus demás compañeros”.

Asimismo resaltan por su agresividad. Son alumnos que amenazan y les dan órdenes a otros niños, con lo cual los agresores quedan en una posición que deja a su víctima en una actitud de sumisión por temor o miedo a las amenazas. En los juegos se puede observar que son los que por lo general colocan las reglas. Se pueden imponer mediante el poder, la fuerza física o las amenazas, y de esta manera conseguir lo que se proponen. Se enojan con facilidad y son impulsivos. En relación con la violencia física se observan formas de victimización y hostigamiento por medio de golpes, puños, empujones y patadas, entre otros. En lo que hace referencia a la violencia psicológica o emocional se observan formas de victimización y hostigamiento mediante apodos, amenazas, formas de subyugación a los otros niños, menosprecios y conductas amedrentadoras, desafiantes o intimidatorias. En relación con su apariencia física se observa que los niños agresores no necesariamente son más fuertes físicamente que sus víctimas, ya que ellos también pueden victimizar a otros niños que incluso son más grandes y con mayor contextura física que ellos. Estos comportamientos de enfrentamiento y desafío con violencia física y psicológica a niños con apariencia física más fuerte que los agresores se da más entre los niños que en la niña clasificada en esta categoría. Esta niña por lo general presenta enfrentamientos, hostigamientos, amedrentamientos, uso de violencia física y psicológica o emocional, con niñas o niños que se encuentran en su mismo nivel de estudios.

La forma que emplean estos niños de victimizar a otros es individual, en general, y casi nunca victimizan a sus compañeros en grupo. De igual forma no se evidencia una gran diferencia en la frecuencia a la hora de utilizar más las agresiones físicas o las psicológicas. Se observa su gusto por fomentar peleas entre compañeros y el gusto por juegos que impliquen violencia física,

ya que ellos siempre van a estar presentes cuando se trata de participar en los juegos de pelea, karate, rambó, tae-kondo, o el juego de pelear y golpearse con sus respectivos sacos de los uniformes. Les cuesta adaptarse a las normas y asumir las reglas que se fijan como parámetros del sistema escolar; por tal razón son niños considerados como indisciplinados, inquietos o hiperactivos. Con los adultos sí pueden mostrar una actitud desafiante y pueden ser hostiles y agresivos, aunque no reaccionan con violencia física. Estos niños agresores no tienen una víctima específica que se convierta en objetivo exclusivo de sus manifestaciones de violencia física y psicológica, ya que puede ser cualquier niño, bien sea de su curso, de otros cursos, o incluso de niños de niveles superiores al de ellos.

Por lo general se observa que no se presentan lazos de amistad muy estrechos entre las “víctimas” y los “agresores”. La manera como estos niños entablan sus relaciones con los demás no es determinada, ya que pueden compartir de igual forma con todos los alumnos integrantes de su salón de clases, sintiéndose cómodos al participar en cualquier grupo. Poco les gusta compartir juegos con las niñas y prefieren permanecer más tiempo y compartir juegos con niños que se clasifican en esta categoría en particular. Tampoco les importa permanecer solos. En muy pocas ocasiones se convierten en víctimas; sin embargo, la forma de reaccionar por parte de estos niños cuando se sienten atacados o maltratados por otros niños es de forma agresiva. No tienen bajos niveles de autoestima y tienen buena opinión de sí mismos. En clase difícilmente se concentran, siempre están molestando a sus compañeros, se distraen con facilidad, interrumpen las clases continuamente, y en las clases al aire libre, como la de educación física, no manejan normas, siempre están peleando, les pegan a sus compañeros y en los descansos buscan hacer diabluras. El rendimiento académico de estos niños se ubica dentro del promedio.

Víctima

Es necesario mencionar que los alumnos agresores pueden agredir y victimizar de igual manera a cualquier niño sin importar quién sea. Las víctimas parecen más débiles que sus agresores, no les gusta participar en juegos en los cuales haya únicamente niños, como fútbol o los juegos de pelea. Comparten la mayoría del tiempo con niñas y en estos grupos pueden a veces dominar, mandar e incluso agredir a quienes son más débiles que ellos, en este caso las niñas. Cuando es-

tos niños se sienten atacados, ofendidos o maltratados por otros, sus reacciones típicas pueden ser: colocar la queja ante la profesora, llorar, ignorar la agresión o patear; en otras ocasiones pueden reaccionar de igual forma, es decir, de forma agresiva y enfrentarse ante su agresor y crear una disputa, así sea de manera verbal, y asumir el papel de agresores. Sin embargo, estos enfrentamientos se presentan en muy raras ocasiones, ya que en términos generales estos niños no reaccionan ante las ofensas de manera agresiva; por el contrario, optan por asumir una posición pasiva ante las agresiones y no se suelen defenderse activamente de estos ataques. Son alumnos más inseguros que los demás. En varias ocasiones, las agresiones hacia estos niños también pueden provenir de las niñas.

Sobre la clasificación que realiza Olweus (1998) con respecto a las víctimas, es decir, víctimas pasivas o sumisas y víctimas provocadoras, es necesario resaltar que tal clasificación se ha considerado de acuerdo con los comportamientos característicos de estos niños víctimas, ya que estos en ocasiones pueden asumir el papel de víctimas pasivas y en otros el de víctimas provocadoras. Así mismo, pueden presentar algunos rasgos característicos de cada uno, y en otras oportunidades no. Tienen un mejor amigo, y lo particular de estos mejores amigos es que son víctimas. No agreden a los compañeros que los victimizan con frecuencia, clasificados en la categoría de “agresores”. Además, suelen tener una actitud negativa ante la violencia y el uso de medios violentos. Tienen en cuenta otras alternativas de solución ante los problemas entre compañeros, como “hablar o dialogar”. Estos niños tienen baja autoestima al no poder relacionarse con otros niños. También les da miedo plantear sus ideas y exponer lo que piensan ante el grupo, así sepan que tienen la razón. Sin embargo, no tienen una opinión negativa de sí mismos ni de su situación. Pueden presentar una combinación de modelos de ansiedad y de reacciones agresivas, ya que, en muy pocas ocasiones, sí pueden reaccionar de manera agresiva cuando se sienten atacados por otros niños, aunque sus resultados no sean eficaces, debido a que son poco agresivos y sus contrincantes lo pueden ser en mayor grado. Pueden causar irritación y tensión a su alrededor, tanto al profesor como a otros alumnos, y por eso en ocasiones son víctimas de agresiones provocadas por ellos mismos.

No presentan características de desatención, no son inquietos ni les falta concentración, ni tienen rasgos de niños depresivos, aunque en ocasiones se sientan solos, aislados y tristes. Su rendimiento académico es

bueno. No se observa en ellos desmotivación por asistir a la escuela, ni miedo por acudir a esta por temor a una posible victimización.

Violencia física

Se hace referencia aquí a los comportamientos que implican cualquier forma de agresión infligida hacia otra persona haciendo uso de la fuerza física no accidental. Se pueden encontrar comportamientos como pegar puños, halar del cabello, morder, pellizcar, empujar, votar al otro al suelo, pegar patadas, pelear, pegar con un lápiz o pegarle rodillazos en el trasero a otro compañero. Existen juegos que implican violencia física como el boxeo, la guerra de caballitos, el karate, la pelea o los cogidos. En estos juegos siempre participan alumnos agresivos que muestran claramente su gusto por tales juegos. Otros comportamientos violentos son: correr para pegarle una palmada en la cabeza, en la espalda o en el trasero a otro compañero, agarrar por el cuello a alguna víctima para dejarla sometida y luego golpearla, golpearle la cabeza a alguien contra la pared, tirarle tierra en los ojos, en la cabeza o en la boca, lanzarle objetos cortopunzantes como lápices o tijeras, y morder. En juegos como el fútbol se observan conductas agresivas como pegar patadas, puños, empujar, golpear con los codos y hacer zancadilla a otros.

Violencia psicológica o emocional

En esta categoría se observaron comportamientos como: poner apodos, amedrentar, amenazar, dejar en ridículo, burlarse, ignorar, desatender, regañar, remedar, demostrar fortaleza física, imponer y mandar (Sierra, sf). El comportamiento que se presenta con más frecuencia son los apodos, ya que la mayoría de los niños se maltratan de esta forma entre sí. Los apodos, por lo general, hacen referencia a distorsiones cómicas de los nombres, cambio de género (masculino-femenino) y a atributos físicos de la víctima, buscando ridiculizarla y ponerla en vergüenza ante los demás. Otro comportamiento son las palabras soeces o groserías. Por esta misma línea se puede hacer mención de las ofensas a otros niños. Las ofensas pueden abarcar comentarios con burlas, groserías o relativas a las familias de la víctima. El miembro de la familia que más es objeto de ofensas e insultos es la mamá, fuerte motivo por el cual se puede desencadenar una riña que implique agresión física.

Los alumnos que fueron seleccionados para hacer parte de la categoría de víctimas presentan una diferencia particular con los alumnos que hacen parte de la categoría de agresores y es que, aunque las víctimas también pueden presentar este tipo de comportamientos ofensivos y poner apodosos o agredir a otro, no lo hacen de una forma tan fuerte ni agresiva, ni con la misma intensidad como sí lo hacen los alumnos agresores.

Conductas de acoso y amenaza entre escolares (victimización)

En las relaciones entre niños se pueden presentar comportamientos que conllevan a unos procesos de hostigamiento y victimización que se basan en comportamientos violento, conductas que conllevan a colocar a uno o varios alumnos en el papel de víctima de violencia, ya sea física o psicológica (ver categorías 3 y 4). Otra forma de victimizar es por medio de la asignación de apodosos, comportamiento empleado cuando se intenta burlarse de otro, cuando se quiere dejar en ridículo a alguien por ofender o simplemente por molestar. También se pueden observar comportamientos como el de imponer o mandar, llevados a cabo en su mayoría por los alumnos seleccionados en la categoría de “agresores”, que producen miedo entre sus demás compañeros y así sacar provecho de ello. Es una de las estrategias más utilizadas por estos niños, debido a que asumen el rol de los fuertes del salón, y para los demás es mejor obedecerles puesto que así evitan ser lastimados o maltratados. Otra forma de victimizar hace referencia a actitudes intimidatorias destinadas a colocar a solamente un niño como víctima de violencia de tipo psicológico o emocional por parte de un grupo de alumnos. Este tipo de victimización conlleva a que el grupo de alumnos se reúna y determine una víctima específica, dejando a esta en una posición de la que difícilmente se puede librar, ya que sus agresores son mayoría. La victimización y las formas de amedrentar a otros niños, igualmente, se pueden llevar a cabo de forma individual. Este tipo de amedrentamiento se presenta con mayor frecuencia en los niños clasificados en la categoría de “agresores”, ya que pueden usar su condición y el papel que les adjudican sus compañeros de ser los “más fuertes”.

Otra característica de los comportamientos que se observan en esta categoría tiene que ver con las conductas de “hostigamiento” que se presentan, entendiendo por “hostigamiento” las conductas por medio de las cuales un niño molesta de una manera constante y por un pe-

riodo bastante corto a otro niño, para buscar que este último se moleste o se irrite y posiblemente se inicie una pelea o discusión. Logra generar una posición en la cual la víctima de tales conductas se muestre irritable y su nivel de tolerancia se supere. Los hostigamientos que se observan con más frecuencia son: golpear de manera constante y suave a otro compañero, hacerle zancadilla, colocar apodosos varias veces en un lapso corto, entre otros. Las conductas de acoso y amenaza entre escolares, en todas las ocasiones que se presentan, tienen la particularidad de que las asume un niño o una niña que en ese determinado momento se considera como más fuerte que su víctima, en la seguridad de que es poco probable que la víctima vaya a reaccionar de forma violenta y se defienda, ya que lo que más se busca con estas formas de victimización es la provocación de miedo en la víctima y recibir por parte de los demás respeto, gracias a la popularidad que adquieren quienes practican estas conductas de victimización, al demostrar con hechos o con insinuaciones su condición de niños fuertes y agresivos.

Variables en la escuela

En relación con los agresores se puede afirmar que son niños que se pueden relacionar fácilmente con cualquiera de sus compañeros de curso. Así mismo, son alumnos a quienes les es muy fácil integrarse en cualquier grupo; sin embargo, si no llegan a ser aceptados por algún grupo, logran integrarse “a la fuerza” haciendo uso de mecanismos de poder. Por tal razón, se observa que estos niños pueden permanecer con distintos grupos en la escuela. No obstante, por lo general la preferencia de estos niños en cuanto a sus amistades son los mismos niños que hacen parte de la categoría de agresores. En muy raras ocasiones se les observa jugando con los niños víctimas o con las niñas y, si lo hacen, es muy corto el tiempo de permanencia que logran mantener en tales actividades. En los juegos que comparten con las niñas son los líderes y coordinadores del juego. Con respecto a la niña que hace parte de esta categoría, se observa en ella que no tiene mucha preferencia por juegos violentos.

Con referencia a las víctimas, son niños a quienes les cuesta trabajo poder relacionarse con distintos grupos, y solamente se sienten a gusto y logran relacionarse tranquila y cómodamente con las niñas de su salón, compartiendo con ellas todo el tiempo de la jornada escolar en distintos tipos de actividades como juegos o trabajos en clase realizados en grupo. El grupo de

amigos de los niños víctimas lo conforman solamente niñas. Con respecto a la relación que estos niños mantienen con sus maestros, se observa que son alumnos que en ocasiones también pueden manifestar rebeldía con normas o reglas que sus respectivos maestros les planteen, y se enojan bastante con estos últimos. Sus maestros también pueden regañarlos con frecuencia debido a sus conductas irritantes para con los demás. Sin embargo, no son niños que presenten graves problemas de indisciplina en el salón. Los maestros también pueden identificar fácilmente a estos niños como los más agredidos por otros en el salón, y porque son niños que “se les pasan dando quejas”.

Con respecto a los sitios de la escuela donde con más frecuencia se practican las conductas de victimización entre escolares, estos pueden fluctuar entre los baños, el patio de recreo y el salón de clases. Se menciona que estos lugares son fluctuantes, pues no se presentan grandes diferencias entre ellos a la hora de los comportamientos violentos. Sin embargo, en los recreos (en el patio) sí es posible observar un mayor número de comportamientos violentos por parte de los niños, ya sean de tipo físico o psicológico. En los momentos en los que no se encuentra un maestro vigilándolos, hay mayor cantidad de conductas violentas. También se observan más comportamientos violentos, en la medida en que haya más niños presentes en el patio de recreo al mismo tiempo. Otro sitio en el cual se presenta mayor número de conductas violentas es el parque externo a la escuela, ya que allí no median tantas normas como dentro de la institución.

VARIABLES FAMILIARES

Se observa que los niños agresores hacen parte de familias en las cuales se presentan ejercicios de poder y dominio mediante el castigo con violencia física y psicológica hacia los más débiles, como mamás, madrastras, hijos, y hermanos menores –en la relación entre hermanos–. Sin embargo, dicha situación es negada o disminuida su intensidad por parte de los propios niños. El padre de familia es quien más maltrata a los hijos. Sin embargo, cuando hay padrastros o madrastras presentes, estos no intervienen en los castigos ni correcciones hacia los niños de manera violenta. No se presentan ocasiones en familia que incluyan el diálogo para corregir a los niños.

Es poco el tiempo que comparten padres e hijos, debido a largas y continuas jornadas laborales. Algo caracte-

terístico del trato de estas familias para con sus hijos es el hecho de que los tratan como personas mayores a su edad y las exigencias son bastantes y severas.

Por otro lado, en cuanto al ambiente familiar de los niños víctimas, también se encontró que en estas familias se evidencian momentos de maltrato hacia los niños por parte de sus madres (conviven con padrastros). De acuerdo con ello, el maltrato más característico en estos niños es el de tipo psicológico, con regaños, gritos o insultos, y en pocas ocasiones se acude al maltrato físico. Sin embargo, por lo general predomina más el trato amable y cariñoso. No se observan en estas familias ejercicios de poder ni relaciones de dominio-sumisión, aunque los hermanos menores son maltratados por los mayores. A la hora de compartir el tiempo con sus hijos, en estas familias sí hay bastante tiempo que se comparte entre padres e hijos.

Representación social de violencia en la escuela

En primer lugar se observa que los niños tienen una idea clara de que los conflictos entre compañeros que llevan a comportamientos violentos pueden ser resueltos por otras vías como el diálogo y la conciliación. Las peleas tienen una connotación negativa y mencionan que “eso es malo”. Sin embargo, en los niños agresores se observa cómo no llevan a la práctica los planteamientos sobre medios no violentos, contrario a como sí lo hacen los niños clasificados en la categoría de víctimas. Por otra parte, no se observa de forma clara lo que los niños agresores entienden por “débiles”, ya que ellos mismos pueden agredir a cualquier niño, sin importar si son más fuertes que ellos. A pesar de esto, sí se tiene en claro el fenómeno del “duro del salón”, ya que se observa cómo ciertos niños son considerados por los demás como agresivos, fuertes o “los duros del salón”. Por tal razón, son tratados con respeto o incluso con cierto sentimiento de temor, en la medida en que tales niños pueden agredir a cualquiera en cualquier momento.

Entre los mismos niños agresores, se consideran como tales en la medida en que pueden halagarse al comentar cómo es que agreden a sus demás compañeros. De la misma manera, los otros compañeros pueden reforzarles esas ideas y crear un posicionamiento claro del papel que deben tomar como agresores, ya que a la hora de presentarlos a otra persona, lo hacen como los “duros

del salón”, “el que le pega a todos”, “el que los defiende de los demás” o “el más peleón y el más fuerte”. Las profesoras titulares de curso también tienen muy en claro quiénes son los niños más “agresivos de sus respectivos salones”, y los niños que por lo general son más victimizados. De esta forma se observa cómo ciertos niños, por sus comportamientos particulares, pueden ser estigmatizados como agresivos o como víctimas.

Otro aspecto importante a resaltar en esta categoría es con respecto a los juegos, vistos como “juegos violentos” en la medida en que presentan conductas que implican violencia física. Sin embargo, tales juegos no son vistos por los niños como agresivos, violentos o maltratadores, ya que “simplemente se trata de un juego”. En estos escenarios no hay agresores ni víctimas y todos los participantes pueden ser en distintos momentos tanto víctimas como agresores. Por último, con respecto a la violencia escolar vista desde los maestros, se observa que para ellos, aunque existen situaciones de violencia en su escuela, no la consideran como un problema grave, ya que para ellos es “algo normal dentro de las relaciones entre pares escolares”. Si algunos lo tienen en cuenta, minimizan la problemática refiriéndose a ella como “un problema que solo es de unos pocos”.

Discusión

Los resultados derivados de la presente investigación permiten abordar varios temas de discusión. En primer lugar, se observó que los niños agresores son alumnos que presentan varios rasgos y características típicas de agresión a otros niños empleando la violencia tanto física como psicológica (ver resultados). Tales rasgos y características típicas de los niños agresores permitieron dar un giro a la comprensión de la problemática enfrentada por muchas instituciones educativas en la actualidad, y que se expresa en el fenómeno de la victimización y las conductas de acoso y amenaza entre escolares. Aquí entran en acción relaciones particulares entre sus protagonistas (los agresores y las víctimas), quienes presentan características mencionadas en la investigación realizada por Olweus (1998). En comparación con otras investigaciones, los resultados brindan la oportunidad de acceder a un mejor conocimiento de los rasgos típicos que suelen caracterizar a los protagonistas del fenómeno de la violencia escolar, con el fin de implementar nuevas estrategias de intervención para contrarrestar conductas de violencia en las escuelas.

De la misma manera se podría hablar de los niños clasificados en la categoría de víctimas, quienes también presentan características típicas. Sin embargo, en comparación con la misma investigación de Olweus, estos niños –en el presente estudio– no son clasificados en las subdivisiones planteadas como víctimas pasivas o sumisas y víctimas provocadoras, ya que nuestros datos arrojaron situaciones en las cuales estas víctimas presentan características de uno y otro subtipo y, en ocasiones, hay ciertos comportamientos que no presentan y que sí caracterizan a la víctima típica de Olweus.

Otro fenómeno digno de mencionar es el de “el duro del salón”, estudiado por Parra, González, Moritz, Blandón y Bustamante (1994), caracterizado por ser uno de los personajes más violentos del salón –por lo general niño–, que pasa a convertirse en un líder, que debe demostrar ante los demás que es fuerte para pelear, y presenta comportamientos autohalagadores por su condición de victimario de otros de su salón, así como también actos en los cuales puede mostrar su fuerza en confrontaciones con otros pares y buscarles pelea durante su participación en juegos que impliquen violencia física o cuando defiende a sus compañeros víctimas de maltrato por parte de otros niños.

Así como esta investigación halla coincidencias en la manera de caracterizar a los protagonistas de la violencia escolar (agresores y víctimas) con otras investigaciones preliminares –en especial la realizada por Olweus (1998)–, también ubica claras divergencias. Una de ellas es la siguiente: en el curso del presente estudio no se presenciaron consecuencias graves como deserción escolar, trastornos depresivos graves o, en el peor de los casos, el suicidio, en los niños clasificados en la categoría de “víctimas”. Estos niños asisten con gusto a su escuela y tienen una gran motivación por sus actividades escolares. De acuerdo con los datos encontrados, se puede pensar que en la escuela en la cual se realizó la investigación, el problema de la violencia es palpable y cotidiano. Se pudo observar que allí se presentan situaciones de violencia física y psicológica o emocional casi con igual frecuencia.

Se observó que hay ciertos niños que golpean a los demás, en lo que Marland (1997) llama el “matoneo”, y lo que Olweus (1998) plantea como el fenómeno de victimización o “bullying victim”, el cual se da cuando alguien aprovecha su condición de ser más grande o más fuerte para agredir de alguna forma a otros más débiles; y se observa en la existencia de un grupo de

alumnos a quienes les gusta amedrentar a los demás y golpearlos, con la plena seguridad de que los agredidos quedarán en una situación de impotencia, ya que los agresores pueden ser más fuertes y podrían tomar posteriores represalias contra las víctimas si se llegan a quejar o a desquitar. La víctima no tienen otra salida que la de someterse a lo que sus agresores le impongan. No obstante, en el presente estudio no se observó a ningún niño como objetivo único de agresiones, ya que la víctima de los niños agresores puede ser cualquiera, sin importar si son más fuertes o más grandes que ellos, o si son niños o niñas. Por lo tanto, no se presenta el fenómeno de la victimización con unas víctimas específicas. Sin embargo, sí se encontraron dos niños que son victimizados con mucha más frecuencia en relación con sus demás compañeros de clase.

De esta manera, se considera necesario recalcar que no es necesario golpear a otra persona para que exista agresión; el simple hecho de regañar fuertemente, amenazar, poner en ridículo a los alumnos en frente de sus compañeros, ignorarlos o desatenderlos implica que la persona víctima de estos actos se sienta mal y agredida, trayendo como consecuencia, en muchos casos, la baja de su autoestima o sentimientos de soledad o tristeza (Sierra, sf).

Se presenta un hecho de particular interés en la investigación, relacionado con los “juegos violentos”. Lo específico de los “juegos violentos” es que en ellos no hay victimización ni se involucran los papeles de víctima y agresor. Se trata de juegos violentos practicados por los niños tales como el karate, tae-kondo, “blade-blade”, la guerra de caballitos o el rambo, que son los preferidos de los agresores. Estos niños tienen un particular interés por este tipo de juegos que involucran violencia física, en los cuales participan con frecuencia y de manera muy activa. Las agresiones hacia los otros, los puños, patadas o empujones, no son vistos como actos de violencia, porque según su testimonio se trata de “un juego”: “solamente estaban jugando”. Tampoco se interpreta que los participantes de tales juegos sean víctimas o agresores, ya que el objetivo de estos últimos no es agredir, maltratar, violentar o causar daño físico al otro –aunque todo esto puede suceder–, sino divertirse. Si se trata de un juego, no hay por qué sentirse maltratado, simplemente juegan. En los juegos violentos todos pueden ser víctimas o agresores en cualquier etapa del mismo.

Por otro lado, es importante tener en cuenta el contexto en el cual conviven los niños alumnos de esta institución:

un barrio en el cual se presentan altos niveles de violencia diariamente manifestada en atracos, violaciones, peleas y homicidios, que los niños presencian. Los niños agresores son quienes más presencian situaciones de violencia en sus hogares, ya sean las realizadas hacia los mismos niños, como castigos o maltratos físicos y psicológicos, o hacia otros miembros de la familia. En estos hogares se llevan a cabo ejercicios de poder y de sumisión y se presencian situaciones de violencia, lo cual lleva a pensar que los niños las reproducen en el colegio. Son personas que así mismo van a maltratar a otros niños en su escuela. Se podría interpretar la problemática de la violencia en las escuelas, y en especial la situación de los niños agresores, a partir de la teoría de Bandura y Walters (1963), en la perspectiva del aprendizaje social. Estos autores plantean que los niños pueden sufrir situaciones de violencia en sus hogares y reproducir comportamientos agresivos si se les presenta la ocasión oportuna para ello, ya que constantemente se encuentran rodeados de modelos agresivos. Son varios los modelos de violencia presenciados por niños de este sector de la ciudad, entre sus familias y en la comunidad del barrio donde viven.

Así mismo, al analizar dicho fenómeno de violencia en las escuelas, se puede observar cómo el hacinamiento podría ser considerado como una variable que influye en la generación de comportamientos violentos. De esta manera, se podría establecer que es importante diseñar y construir instituciones con espacios amplios en los cuales los niños tengan la oportunidad de jugar, correr y desplazarse con tranquilidad, sin el riesgo de tropezarse constantemente contra otro y crear, a partir de este incidente, una pelea. Se debe contar con espacios físicos en los cuales se pueda llevar a cabo un buen proceso de convivencia y aprendizaje en la escuela.

También se observó que cuando los niños son trasladados a otros sitios para su recreación, como el parque, se esperaba que los comportamientos violentos disminuyeran. Sin embargo, se observó que en otros contextos externos a la escuela también se presentan comportamientos violentos, incluso con mayor frecuencia e intensidad que dentro de la institución. De esta forma, surge otra posible interpretación con respecto a las conductas violentas entre pares, y es que estos niños consideran el parque como un contexto externo al de la escuela, en la que se percibe mayor vigilancia y presencia constante de maestros, hay unas normas cuya inobservancia conlleva a sanciones disciplinarias y está la oficina de la rectoría, tan temida por todos los niños. En cambio, es posible que los alumnos consideren sitios como el parque como el contexto de la calle, en el cual se desenvuelven cotidianamente, en

el que las relaciones entre pares conllevan prácticas que no están mediadas por normas ni reglas institucionalizadas y se pueden ejercer más conductas de violencia física o psicológica, sin el temor a repercusiones como el castigo o la citación a sus respectivos padres. En este contexto de la calle se observa más agresividad que en la escuela. Varios niños que no son violentos en la escuela también participan en conductas que implican violencia, tanto de forma física como psicológica. Se podría concluir que dichos niños se encuentran en un ambiente promotor de la violencia y es así como la encuentran como algo rutinario para ellos.

De regreso al contexto escolar, es conveniente analizar cómo los maestros representan el problema de la violencia escolar como una variable que influye en el mantenimiento o eliminación de los comportamientos violentos entre pares. Durante el curso de la investigación fue registrada gran cantidad de comportamientos violentos de los niños de esta institución y, sin embargo, las maestras titulares de curso comentan que “en sus salones no se presentan conductas agresivas entre sus niños”. A pesar de esto, ante la violencia y maltrato entre escolares se observa una acción directa por parte de los maestros, con su intervención oportuna y no permitiendo que pasen impunes en el contexto escolar. Intervienen para solucionar los conflictos entre alumnos con acciones como los llamados de atención, regaños, citaciones a los padres de familia, o mediante sanciones disciplinarias como castigos, no salir al recreo o enviar al agresor a la rectoría o a donde la orientadora. También existen algunos casos en que se presentan situaciones de violencia física y psicológica entre los alumnos y no hay ninguna intervención por parte de las maestras titulares de curso. Las maestras comentan, como ya se dijo, que “en sus respectivos cursos no se presentan conductas agresivas ni violentas” y que “eso es problema de unos pocos”. En estos casos pareciera que la violencia escolar pasara desapercibida. Cuando los niños víctimas de algún tipo de maltrato plantean la queja ante su profesora y su información no es atendida, la víctima puede hacer justicia por su propia cuenta y ejercer un acto vengativo contra su agresor, de manera violenta. Esta situación por la que atraviesan muchas instituciones educativas está causada por la desatención de todos los problemas de violencia.

La violencia es un problema ante el que no debemos adoptar una posición pasiva y dejar que el tiempo pase sin intervenir adecuada y oportunamente; es un problema que está presente en nuestra realidad y más cerca de lo que creemos. Por violencia debemos dejar de pen-

sar únicamente en los conflictos armados que aquejan a nuestro país, al igual que ponerle atención solamente a los casos de violencia física con consecuencias graves como la muerte. Tal como lo plantea Camargo (1997), al penetrar en el problema de la violencia escolar se presentan varias dificultades que crean una gran ambivalencia: la problemática de la violencia es trabajada muy escasamente, y esta es a su vez la razón por la cual no se reconoce su existencia ni se reflexiona sobre ella. Solamente se reflexiona en casos excepcionales.

Para llevar a cabo procesos de intervención y prevención del fenómeno de la victimización entre escolares y erradicar relaciones que tengan como protagonistas agresores y víctimas, es necesario realizar un trabajo conjunto entre familias y escuelas, ya que, como lo plantea Olweus (1998), a pesar de que la escuela es la institución que tiene la principal responsabilidad en la solución de los problemas que se presentan entre agresores y víctimas en su contexto, también es necesaria la intervención activa por parte de los padres de familia.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarado, G. (1995). La Institución: Una categoría a reconstruir. *Nómadas*, 2: 31-38.
- Angulo, B. (2003). Violencia escolar, un fenómeno mundial. *Aula Urbana*, 40 (abril-mayo): 20-21.
- Ardila, A. (1999). *La relación entre el adolescente pandillero y la escuela*. En Vida de maestro. Violencia en la escuela. Bogotá: IDEP.
- Armenta, T. (1999). *Prevención de violencia y maltrato escolar*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Centro Universidad Abierta.
- Bandura, A. y Walters, R. (1963). *Patrones de reforzamiento y conducta social: agresión*. En Megargee, E. y Hokanson, J. (1976). Dinámica de la agresión. México: Trillas Editorial.
- Blanco, C., Docal, M., y Villamizar, M. (sf). *Marginalidad y violencia*. Bogotá: Instituto de Estudios Sociales Juan Pablo II.

- Camargo, M. (1997). Violencia escolar y violencia social. *Revista Colombiana de Educación*, 34: 5-24.
- Campart, M. y Lindström, P. (1997). Intimidación y violencia en las escuelas suecas. Una reseña sobre investigación y política preventiva. *Revista de educación*. La violencia en los centros educativos, 313 (mayo-agosto).
- Fernández, R. (sf). La violencia en los colegios. Una revisión bibliográfica. Consultada en http://averroes.cec.junta-andalucía.es/san_hermenegildo/violen.htm.2003
- Freeman, D. (1977). *La agresión humana en perspectiva antropológica*. En Carthy, D. y Ebling, E. (1977). Historia natural de la agresión. México; Siglo XXI Editores.
- Funk, W. (1997). Violencia escolar en Alemania. Estado del arte. *Revista de educación*. La violencia en los centros educativos, 313 (mayo-agosto).
- Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gómez, J. y Ramírez, P. (2000). *La representación infantil del mundo social en el aula de clase: Las nociones sociales*. Bogotá: Instituto de Estudios e Investigaciones Educativas.
- Gunn, J. (1976). *Violencia en la sociedad humana*. Buenos Aires: Editorial Psique.
- Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. (1999). *Vida de maestro. Violencia en la escuela*. Bogotá: IDEP.
- Jácome, C. (2003). Una mirada a la relación educador-alumno: a propósito de los límites de la educación. Curso psicoanálisis y educación. Sociedad Colombiana de Psicoanálisis, Bogotá.
- Kogan, A. (1994). *Resolución de conflictos: Un enfoque psicosociológico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ledesma, A. (1980). *El problema de la agresividad en el hombre contemporáneo*. En Ledesma, A. (1980). I Curso monográfico sobre agresividad. Salamanca: Departamento de Psiquiatría Médica de la Universidad de Salamanca.
- Marland, M. (1997). El matoneo en los colegios y el maltrato infantil. *Revista de la Sociedad Colombiana de Psicoanálisis*, 22 (2).
- McCord, W., McCord, J. y Howard, A. (1961). *Correlativos familiares de la agresión en niños no delincuentes*. En Megargee, E. y Hokanson, J. (1976). Dinámica de la agresión. México. Trillas Editorial.
- Mejía, S. (1997). *Investigación sobre el maltrato infantil en Colombia* (tomo I). Colombia: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.
- Ochoa, R. (2000). Violencia escolar. Fundamentos sociológicos. Consultado en <http://roble.pnticmec.es/fromero/fundamen.htm>.2003
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Ortega, R. (1997). El proyecto Sevilla anti-violencia escolar: Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de educación*. La violencia en los centros educativos, 313 (mayo-agosto).
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. En: *Revista de educación*. La violencia en los centros educativos, 313 (mayo-agosto).
- Parodi, M. (1999). *Las claves las tienen los niños*. En Vida de maestro. Violencia en la escuela. Bogotá: IDEP.
- Parra, R., González, A., Moritz, O., Blandón, A. y Bustamante, R. (1994). *La escuela violenta*. Colombia: Fundación FES.
- Pastor, G. (1980). *La conducta agresiva desde el punto de vista de la psicología social*. En Ledesma, A. (1980). I Curso monográfico sobre agresividad. Salamanca: Departamento de Psiquiatría Médica de la Universidad de Salamanca.
- Peláez, S. (1991). La escuela como agente socializador y la violencia. En: *Educación y cultura*, 24: 22-31..
- Rivarola, J. (1993). *Reflexión sobre la violencia*. Asunción: Arandura Editorial.

Ruiz, J. (2002). *Violencia armada en las escuelas: elementos para la perfilación*. En Simposio nacional de Psiquiatría y Psicología Forense (memorias). Bogotá: Universidad de La Salle.

Sierra, C. (sf). Manifestaciones de violencia en la escuela. Seminario investigación cualitativa, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Psicología.

Taylor, S. y Bogdam, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.

Valdés, M. (1991). La violencia ronda la escuela. Los niños no solo la padecen, la asumen. *Educación y cultura*, 24: 12-17.

Villa, M. y Moncada, R. (1998). *Ciudad educadora en Colombia*. Bogotá: Corporación Región.

Yorke, C. (1997). ¡Al caído, caerle! Un acercamiento psicoanalítico a los problemas del matoneo. *Revista de la Sociedad Colombiana de Psicoanálisis*, 2 (22).