

PRESENTACIÓN

Lo del siglo pasado: visión desde 2018

The last century: vision since 2018

Fredy Fernández Márquez

EDITORIAL

Desplome o decadencia filosófica: ¿una crisis inactual?

Display or philosophical decline: an inactual crisis?

María Elizabeth Mejía Muñoz

INVESTIGACIÓN

Funciones ejecutivas en un paciente esquizofrénico con predominio de síntomas negativos

Executive functions in a schizophrenic patient with predominance of negative symptoms

Efigenia Monsalve Muñoz

Yolanda Giraldo Giraldo

Modelo de simulación para implementar equipos de automatización en centro de distribución de la empresa P&P

Simulation model to implement automation equipment in the distribution center of the P & P company

Santiago Luis Franco, Jhon Henry Muñoz Rodríguez, Felipe Lopera Bohórquez

Mauricio Montoya Peláez, Isabel Cristina Arango Palacio

Implementación de políticas lingüísticas en la institución educativa santos ángeles custodios

Implementation of language policies at the educational institute Santos Ángeles Custodios

Juan Esteban Arias Acevedo, Natalia Ñañez Restrepo,

Jackeline Valencia Londoño, Óscar Alberto Peláez

Cultura política interior de la Institución Educativa Francisco José de Caldas en la ciudad de Cúcuta, Colombia

The political culture within the educational institution Francisco José de Caldas in the city of Cúcuta, Colombia

Colombia

Gisely Andreina Gutiérrez Sandoval, Rosbelin Blanco Medina

Nydia María Rincón Villamizar

The evidence of language policies in a public school: I.E Diego Echavarría Masses

La evidencia de las políticas de idiomas en una escuela pública: I.E Diego echavarría Misas

Dilan Pino Granda, Esteban Restrepo, José Ignacio Grajales

Jorge Córdoba, Daniela Jaramillo Montoya

REVISIÓN

Aplicación del concepto de autoipoiesis propuesto por Maturana en la terapia familiar sistémica

Application of the autoipoiesis concept proposed by Maturana in a systemic family therapy

Yulieth Andrea Montoya Vertel, Mary Luz Rendón Botero

REFLEXIÓN

La salud mental y sus incidencias en el entorno laboral del sistema judicial

Mental health and its incidences in the work environment of the judicial system

María Clara Ocampo Correa

La cosmovisión juvenil: perspectivas ético-antropológicas en torno a la crisis de la cultura

The youth worldview cosmivision: ethical-anthropological perspectives on the crisis of culture

Wilman Alexis Galeano Builes

La educación y su componente ético: aprender a vivir juntos y aprender a ser

Education and its ethical component: learning to live together and learning to be in it

Alexander Rodríguez Bustamante, Fabián Herrera Morales

Manuel Fernando Guerrero Santacruz

La enseñanza de la literatura en el cine, el profesor y el canon literario

The teaching of literature in the cinema, the teacher and the literary canon

María Carmenza Hoyos Londoño

ISSN (EN LÍNEA): 2590-7565



UNIVERSIDAD CATÓLICA
LUIS AMIGÓ

REVISTA

UNIVERSIDAD

CATÓLICA

LUIS

AMIGÓ



Editorial
UNIVERSIDAD CATÓLICA
LUIS AMIGÓ

Universidad Católica Luis Amigó
Transversal 51 A N°. 67B-90
Medellín, Antioquia, Colombia
Tel.: (574) 4487666. Fondo Editorial
www.ucatolicaluismigo.edu.co - fondo.editorial@amigo.edu.co

Revista Universidad Católica Luis Amigó
N°. 2, enero-diciembre, 2018

ISSN (en línea):

2590-7565

Rector:

Pbro. Carlos Enrique Cardona Quiceno

Vicerrectora de Investigaciones:

Isabel Cristina Puerta Lopera

Vicerrector Académico:

Pbro. Julio Alexander Ortiz Montoya

Jefa Departamento de Fondo Editorial:

Carolina Orrego Moscoso

Diseño y diagramación:

Arbey David Zuluaga Yarce

Correctora de estilo:

Diana Patricia Carmona Hernández

Traductor:

Juan Pablo González

Director/Editor de la revista:

Ph. D. Fredy Fernández Márquez

Comité científico y editorial

Ph.D. Carlos Antonio Bustos Reyes

Universidad Católica Silva Henríquez – Chile

Ph.D. Claudia Marcela Arana Medina

Universidad San Buenaventura – Colombia

Ph.D. José Wilmar Pino Montoya

Universidad Católica Luis Amigó – Colombia

Ph.D. José Fernando Saldarriaga Montoya

Universidad Autónoma Latinoamericana – Colombia

Ph.D. Marco Antonio Vélez Vélez

Universidad de Antioquia – Colombia

Institución Editora:

Universidad Católica Luis Amigó

Dónde consultar la revista

<http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RULuisAmigo>

Envío de manuscritos:

revista@amigo.edu.co

fredy.fernandezma@amigo.edu.co

Suscripciones:

[http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RULuisAmigo/
notification/subscribeMailList](http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RULuisAmigo/notification/subscribeMailList)

Solicitud de canje:

Biblioteca Vicente Serer Vicens

Universidad Católica Luis Amigó

Medellín, Antioquia, Colombia

Contacto editorial:

Fredy Fernández Márquez

Director/Editor Revista Universidad Católica Luis Amigó

Universidad Católica Luis Amigó

Transversal 51 A N°. 67B-90

Medellín- Colombia

Tel.: (574) 460 6991

Correo electrónico:

revista@amigo.edu.co

Revista Universidad Católica Luis Amigó-Acceso abierto

Órgano de divulgación de la Universidad Católica Luis Amigó

Hecho en Colombia/Made in Colombia.

Financiación y publicación realizada por la Universidad Católica Luis Amigó.

© 2018 Universidad Católica Luis Amigó



Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Sin Derivar 4.0 Internacional.

La revista y los textos individuales que en esta se divulgan están protegidos por las leyes de copyright y por los términos y condiciones de la Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Sin Derivar 4.0 Internacional. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden encontrarse en <http://www.funlam.edu.co/modules/fondoeditorial/>

Derechos de autor. El autor o autores pueden tener derechos adicionales en sus artículos según lo establecido en la cesión por ellos firmada.

Nº. 2, enero-diciembre, 2018

La Revista Universidad Católica Luis Amigó, versión digital, fue fundada en 2013. Se publica anualmente y pretende difundir investigaciones y reflexiones dentro de un ámbito académico y científico. Está dirigida a investigadores, académicos, estudiantes, profesionales y al público en general. Este cuerpo académico e informativo de la Universidad Católica Luis Amigó, en su versión digital, se compromete con la producción de textos y la difusión de aquellas ideas enmarcadas en el pensamiento humanista, respetando la diversidad y permitiendo la pluralidad de voces y favorables a la democratización del conocimiento y a las nuevas visiones del mundo.

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

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

Nº. 2, January-december, 2018

The Universidad Catholica Luis Amigó Journal, digital version, was founded in 2013. It publishes annually issues, and aims at spreading researches and reflections within an academic and scientific scope. It targets researchers, scholars, students, professionals and the general public. This academic and informative body of Universidad Católica Luis Amigó, in its digital version, is committed to the production of texts and the dissemination of those ideas framed in humanistic thought, respecting diversity and allowing for plurality of voices, and favorable to democratization of knowledge and to new visions of the world.

The authors are morally and legally responsible for the contents of their articles, as well as their respect for copyright. Therefore, they do not imply any kind of commitment on the part of the Universidad Catholica Luis Amigó.

Reproduction of the articles shall be regulated according to the provisions made as stated at <http://creativecommons.org>

CONTENIDO

PRESENTACIÓN PRESENTATION

Lo del siglo pasado: visión desde 2018
The last century: vision since 2018
Fredy Fernández Márquez

EDITORIAL EDITORIAL

Desplome o decadencia filosófica: ¿una crisis inactual?
Display or philosophical decline: an inactual crisis?
María Elizabeth Mejía Muñoz

17

INVESTIGACIÓN

Funciones ejecutivas en un paciente esquizofrénico con predominio de síntomas negativos
Executive functions in a schizophrenic patient with predominance of negative symptoms
Efígenia Monsalve Muñoz, Yolanda Giraldo Giraldo

24

Modelo de simulación para implementar equipos de automatización en centro de distribución de la empresa P&P
Simulation model to implement automation equipment in the distribution center of the P & P company
Santiago Luis Franco, Jhon Henry Muñoz Rodríguez, Felipe Lopera Bohórquez, Mauricio Montoya Peláez, Isabel Cristina Arango Palacio

37

Implementation of language policies at the educational institute Santos Ángeles Custodios

Implementación de políticas lingüísticas en la institución educativa santos ángeles custodios

Juan Esteban Arias Acevedo, Natalia Ñañez Restrepo, Jackeline Valencia Londoño, Óscar Alberto Peláez

55

Cultura política interior de la Institución Educativa Francisco José de Caldas en la ciudad de Cúcuta, Colombia

The political culture within the educational institution Francisco José de Caldas in the city of Cúcuta, Colombia

Gisely Andreina Gutiérrez Sandoval, Rosbelin Blanco Medina, Nydia María Rincón Villamizar

72

The evidence of language policies in a public school: I.E Diego Echavarría Misas

The evidence of language policies in a public school: I.E Diego Echavarría Masses

Dilan Pino Granda, Esteban Restrepo, José Ignacio Grajales, Jorge Córdoba, Daniela Jaramillo Montoya

88

REVISIÓN

Aplicación del concepto de autopoiesis propuesto por Maturana en la terapia familiar sistémica

Application of the autopoiesis concept proposed by Maturana in a systemic family therapy

Yulieth Andrea Montoya Vertel, Mary Luz Rendón Botero

106

REFLEXIÓN

La salud mental y sus incidencias en el entorno laboral del sistema judicial

Mental health and its incidences in the work environment of the judicial system

María Clara Ocampo Correa

135

La cosmovisión juvenil: perspectivas ético-antropológicas en torno a la crisis de la cultura

The youth worldview cosmovision: ethical-anthropological perspectives on the crisis of culture

Wilman Alexis Galeano Builes

147

La educación y su componente ético: aprender a vivir juntos y aprender a ser

Education and its ethical component: learning to live together and learning to be in it

Alexander Rodríguez Bustamante, Fabián Herrera Morales, Manuel Fernando Guerrero Santacruz

155

La enseñanza de la literatura en el cine, el profesor y el canon literario

The teaching of literature in the cinema, the teacher and the literary canon

María Carmenza Hoyos Londoño

166

PRESENTACIÓN
PRESENTATION

Lo del siglo pasado: visión desde 2018

Fredy Fernández Márquez¹

El filósofo alemán Peter Sloterdijk, en su texto: *¿Qué sucedió en el siglo XX?* (2018), dejó plasmado el espíritu y el desencanto que produjo y que heredamos del centenario que terminó, así como los frutos que deberían recogerse para el siglo que enfrentamos hoy (XXI). Recurre al concepto de antropoceno (*del griego ἄνθρωπος y anthropos=ser-humano, καινός kainos, reciente o nuevo*), según Sloterdijk acuñado por el italiano Stoppani y nominado por el holandés Paul J. Crutzen: "(...) para caracterizar la era actual desde el punto de vista histórico-natural" (Sloterdijk, 2018. p. 9). De acuerdo con este pensador alemán, el concepto en mención emerge únicamente para el área de geofísica. Sin embargo:

El virus semántico-sintético parece que consiguió traspasar las bien aisladas puertas de los laboratorios y expandirse en el mundo general de la vida; y da la impresión de que se reproduce con especial facilidad en el contexto de los suplementos culturales de altura, en el contexto de la industria museística, de la macrosociología, de los nuevos movimientos religiosos y de la literatura ecológica alarmista (p. 9).

Deja de ser exclusivo y se reproduce por fuera de su contexto original, para tomar otro tinte en su significación y trascender en su amplitud reveladora, para divulgar que la herencia dejada por el siglo pasado fue todo un desacierto en cuanto la responsabilidad humana con el planeta Tierra, en la forma como se le carcome o se destruye, y, por tanto, lo dejado como herencia para las generaciones presentes y futuras, no son claras. Su intención es convertirse en un nuevo discurso político-moral desde el cual la idea a transmitir es que:

El ser humano se ha convertido en responsable de la ocupación y administración de la Tierra en su totalidad desde que su presencia en ella ya no se lleva a cabo al modo de una integración más o menos sin huellas (Sloterdijk, 2018, p. 9).

Sostener que el *anthropos* fue y es responsable con su planeta, es dejar de pensar en las destrucciones de las dos guerras mundiales y las recientes intervenciones de los países dominantes para con la periferia, es imaginarse que Atlas aún continúa cargando sobre sus espaldas el planeta como castigo. Hasta ahora a nadie se ha sancionado por la forma como se maltrata nuestra Tierra, sólo a Atlas y no fue por ello, hasta los dioses la han vejado.

¹ Filósofo. Historiador. Especialista Cultura Política. Ph. D Filosofía Contemporánea. Director del semillero Insan Universidad Católica Luis Amigó. Fundador de la revista *Perseitas*, Universidad Católica Luis Amigó. Colciencias Cvlac-Gruplac.

Su intención es mordaz al demostrar que sí ha existido responsabilidad para con sus propias acciones, pero nunca han favorecido la aldea global puesto que su actuar o la participación humana es desobligante, su disposición está por encima de los bienes terrenales. Argumenta Sloterdijk:

Por eso Marx y Engels, en armonía con el espíritu de su tiempo, pudieron afirmar: Nosotros solo conocemos una ciencia, la ciencia de la historia. A sus ojos, la historia humana representa nada más que un caso particular de la historia natural, en tanto que el ser humano *per se* es el «animal» que tiene que asegurar su propia existencia por la producción. La historia de las «relaciones de producción» no sería otra cosa, pues, que la continuación de la historia de la naturaleza en otro registro. El metanaturalismo humano no sería más que historia natural técnicamente alienada. Lo que llamamos la «naturaleza» interior del ser humano no sería lo que Spinoza llamó el impulso (*conatus*) a la autoconservación a cualquier precio, que imprime en toda vida la forma de la huida hacia delante (2018, p. 12).

Escabullirse dentro de su propio entorno es huir de su vergüenza dejando en su rastro la línea lastimera devastadora de la naturaleza. La resistencia de la *physis* o la naturaleza es divina, producto de su propio ápeiron que la volvió indeterminada, indefinida, no semejante a ninguna otra materia de esta galaxia, es decir, es lo más sublime que existe. A lo anterior, finaliza Sloterdijk con estas palabras:

El concepto de «Antropoceno» pertenece, por su gramática lógica, al grupo de las teorías pragmáticas sobre las edades del mundo. Determina una situación del metabolismo telúrico, en la que las emisiones provocadas por los seres humanos han comenzado a influir en el desarrollo de la «historia de la Tierra». El concepto de «emisión» permite reconocer que el tipo de influjo sucede hasta ahora como «efecto colateral», porque en otro caso se hablaría de una «misión» o un «proyecto». La «e» delata en «emisión» el carácter involuntario de la influencia antropógena en la dimensión exohumana. Así pues, el concepto «Antropoceno» conlleva nada menos que la tarea de comprobar si el organismo «humanidad» es capaz de hacer de un eyecto «expulsión» un proyecto o de transformar una emisión en una misión (p. 13).

Y como están las cosas con estos mandatarios mundiales, nos aproximamos más a la vieja Guerra fría que a proyectos naturales desde los cuales se narre, se acoja y se reciba una nueva forma de ver y atender a la tierra, y no a acciones de provocación en las cuales se revela un desafortunado espíritu de dominación.

Por su lado, el filósofo italiano Giorgio Agamben, en su libro: *Lo abierto: el hombre y el animal* (2016), se ve asaltado en su preocupación por la humanidad y su deshumanización, que deja de lado su verdadera animalidad. En el primer capítulo llamado: Teriomorfo, del griego *therion* (θηρίον), relación hombre animal, el autor se pregunta ¿por qué se extravía tal aproximación?: “¿Por qué los representantes de la humanidad consumada están figurados con cabeza de animal?” (2016, p. 10). El interrogante surge del mismo capítulo, ya que como lo sostiene el italiano, en la Biblioteca de Ambrosía de Milán existe una vieja biblia hebrea, aproximadamente del siglo XIII, con pequeñas imágenes pulcras a la vista. Allí, describe Agamben, se simboliza el ágape mesiánico donde se encuentran los justos, con su testa coronada, posados en una mesa acondicionada de manera espléndida:

Sorprende, sin embargo, un detalle que no hemos mencionado hasta ahora: debajo de las coronas, el miniaturista no ha representado a los justos con semblante humano, sino con una cabeza inconfundiblemente animal. No sólo hallamos aquí, en las tres figuras de la derecha, el pico del águila, la roja cabeza del buey y la cabeza leonina de los animales escatológicos; también los otros dos justos de la imagen exhiben, uno, grotescos rasgos de asno y, el otro, un perfil de pantera. Y una cabeza animal les corresponde también a los dos músicos, en particular al de la derecha, más visible, que toca una especie de viola con un inspirado hocico de simio (2016, pp. 9-10).

Estos *teriocéfalos* muestran lo que los humanos son, es y serán, no el reflejo de la animalidad, sino más bien la animalidad realizada en su más noble genealogía. Liberarse de su animalidad o separarse de ella es pensar que sólo existe el reino del hombre:

La desaparición del Hombre al final de la Historia no es, pues, una catástrofe cósmica: el Mundo natural sigue siendo lo que es desde toda la eternidad. Y tampoco es una catástrofe biológica: el Hombre permanece en vida como animal que está en acuerdo con la Naturaleza o con el ser dado (...) el final del tiempo humano o de la Historia, es decir, de la aniquilación definitiva del hombre propiamente dicho o del individuo libre e histórico, significa sencillamente la cesación de la Acción en el sentido fuerte del término (Kojève, 2007, p. 217).

Traslapar la naturaleza humana es negar la proximidad hombre-animal que deviene en ella. Actos que convergen en un mismo plano ubican la racionalidad en lo irracional, es decir, a veces existen ciertas acciones tan irracionales que los propios animales no hacen, pero el ser humano las realiza y traspasa las fronteras de la violencia.

Entre el *animalis* y el *homini*, su cercanía debería de ser de acogimiento, fraternidad, calidad de una frugalidad que no se permita ver en el otro una oportunidad de rivalidad, sino de alojamiento en un cuidado de sí mutuo y dejar a un lado el espíritu de cazador y de cazado.

Agamben concluye su trabajo académico volviendo al principio:

Los justos con cabeza de animal en la miniatura de la Biblioteca Ambrosiana no representan tanto un nuevo declive de la relación hombre-animal, como una figura de la “gran ignorancia” que deja ser al uno y al otro fuera del ser, salvo en su ser propiamente insalvable. Hay quizá todavía un modo en el cual los vivientes pueden sentarse al banquete mesiánico de los justos sin asumir una tarea histórica y sin hacer funcionar la máquina antropológica. Una vez más, la disolución del *mysterium coniunctionis* del cual se ha producido lo humano pasa a través de una inaudita profundización del misterio práctico-político de la separación (Agamben, 2016, pp. 167-168).

Tanto Sloterdijk como Agamben evidencian su preocupación por su defeción por la animalidad en tanto contigüidad, es decir, la sima no debe borrarse entre ambos, aunque lo político como animal se haya extraviado, hay que evitar que se traspapele el *animalis homini rei publicae*, y una de las tantas formas de obviar la separación es través de la construcción de sentido, de la posibilidad discursiva que ofrece la academia y de la socialización del conocimiento que se concreta en una producción como la Revista Institucional Universidad Católica Luis Amigó No. 2-2018, que expone ante sus lectores tres artículos de investigación, cuatro de reflexión y tres de revisión, trabajos que avvicinan lo humano en su animalidad como esencia que coexiste en su sentir y se traslada por su propio ser que vive, siente y se mueve con propia propulsión, como se describe en los artículos de investigación: “Funciones ejecutivas en un paciente esquizofrénico con predominio de síntomas negativos”. Luego “Modelo de simulación para implementar equipos de automatización en centro de distribución” e “Implementación de políticas lingüísticas en la Institución Educativa Santos Ángeles Custodios”.

Un trabajo académico de revisión, a saber: “Aplicación del concepto de autopoiesis propuesto por Maturana en la terapia familiar sistémica” ejercicio de enfoque fue cualitativo con alcances hermenéuticos, se argumenta tres categorías básicas donde el concepto de *autopoiesis* recae toda la investigación, para concluir que es una manera de profundizar como terapia en los pacientes que la requieran.

Finalmente, ejercicios de reflexión como aportes al antropoceno contemporáneo, el primero de ellos: “La cosmovisión juvenil: perspectivas ético-antropológicas en torno a la crisis de la cultura”, seguidamente, “La educación y su componente ético: aprender a vivir juntos y aprender a ser”, después, “La enseñanza de la literatura en el cine, el profesor y el canon literario” y “La evidencia de las políticas de idiomas en una escuela pública: I. E. Diego Echavarría Misas”.

En fin, una propuesta de pensamiento académica y fresca, por la juventud y disciplina de sus autores, orientada a demostrar la capacidad para repensar la contemporaneidad, al hombre y sus problemas (personales y sociales), así como a la cultura, cuya fuerza simbólica construye-deconstruye y reconstruye al ser social, político y cultural de nuestro tiempo, cuyo horizonte vital es un terreno inestable que requiere ser revisado.

Referencias

- Agamben, G. (2016). *Lo abierto: El hombre y el animal*. Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo Editora.
- Kojève, A. (2007). *La concepción de la antropología y del ateísmo en Hegel*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Leviatán.
- Sloterdijk, P. (2018). *¿Qué sucedió en el siglo XX? Madrid*, España: Editorial Siruela.

The last century: vision since 2018

Fredy Fernández Márquez¹

The German philosopher Peter Sloterdijk, in his text: *What happened in the XX century?* (2018), reflected the spirit and the disappointment that it produced and that we inherited from the last centenary, as well as the fruits that should be collected for the century that we are facing today (XXI). He resorts to the concept of Anthropocene (from the Greek *ἄνθρωπος* and *Anthropos* = human-being, *καινός* *kainos*, recent or new), according to Sloterdijk coined by the Italian Stoppani and nominated by the Dutch Paul J. Crutzen: "(...) to characterize the current era from the historical-natural point of view" (Sloterdijk, 2018, p.9). According to this thinker, the previews concept emerges only for geophysics field. However:

the semantic-synthetic virus seems to have managed to break through the well-isolated doors of laboratories and expand into the general world of life; and gives the impression that it reproduces with special ease in the context of cultural supplements of height, in the context of the museum industry, the macro-sociology, the new religious movements, and the alarmist ecological literature (p. 9)

It ceases to be exclusive and reproduces outside its original context, to take another tinge in its significance and transcend in its revealing scope, to disclose that the legacy left by the last century was quite a mistake in terms of human responsibility to planet Earth, in the way it is eroded or destroyed, and, therefore, what is left as an inheritance for present and future generations, are not clear. Its intention is to become a new political-moral discourse from which the idea to transmit is that:

The human being has become responsible for the occupation and administration of the Earth in its entirety since its presence in it is no longer carried out in the manner of an integration more or less without footprints (Sloterdijk, 2018, p. 9).

To maintain that the Anthropos was and is responsible with its planet, is to stop thinking about the destructions of the two world wars and the recent interventions of the dominant countries to the periphery, is to imagine that Atlas still continues to carry on its back the planet as punishment. So far no one has been sanctioned for the way our Earth is mistreated, only Atlas and it was not for that, even the gods have vexed it.

¹ Filósofo. Historiador. Especialista Cultura Política. Ph. D Filosofía Contemporánea. Director del semillero Insan Universidad Católica Luis Amigó. Fundador de la revista *Perseitas*, Universidad Católica Luis Amigó. Colciencias Cvlac-Gruplac.

His intention is scathing in demonstrating that there has been responsibility for his own actions, but they have never favored the global village since his action or human participation is de-compulsive, his disposition is above earthly goods. Argue Sloterdijk:

That is why Marx and Engels, in harmony with the spirit of their time, were able to affirm: We only know one science, the science of history. In his eyes, human history represents nothing more than a particular case of natural history, while the human being per se is the "animal" who has to ensure his own existence by production. The history of the "relations of production" would be nothing else, than the continuation of the history of nature in another record. Human meta-naturalism would be nothing more than technically alienated natural history. What we call the inner "nature" of the human being would not be what Spinoza called the impulse (conatus) to self-preservation at any price, which imprints in all life the form of the forward flight (2018, p. 12).

Stealing into your own environment is fleeing your shame leaving on its trail the devastating plaintive line of nature. The resistance of physis or nature is divine, the product of its own apeiron that made it indeterminate, undefined, not similar to any other matter in this galaxy, that is, it is the most sublime that exists. To the above, Sloterdijk ends with these words:

The concept of "Anthropocene" belongs, by its logical grammar, to the group of pragmatic theories about the ages of the world. It determines a situation of the telluric metabolism, in which the emissions caused by human beings have begun to influence the development of the «history of the Earth». The concept of "emission" allows us to recognize that the type of influence so far occurs as a "collateral effect", because in another case we would speak of a "mission" or a "project". The «e» reveals in «emission» the involuntary nature of the anthropogenic influence in the exohuman dimension. Thus, the concept "Anthropocene" entails nothing less than the task of checking whether the organism "humanity" is capable of making a project "expulsion" a project or of transforming an emission into a mission (p. 13)

And as things are with these world leaders, we are closer to the old cold war than to natural projects from which narrate, welcome and receive a new way of seeing and attending to the earth, and not provocative actions in which an unfortunate spirit of domination is revealed.

For his part, the Italian philosopher Giorgio Agamben, in his book: Lo abierto: man and animal (2016), is assaulted in his concern for humanity and its dehumanization, which leaves aside its true animality. In the first chapter called: Teriomorfo, from the Greek therion (θηρίον), animal man relationship, the author asks: why is such an approach lost?: "Why are the representatives of consummate humanity figured with the head of an animal?" (2016, p.10) The question arises from the same chapter, since as the Italian maintains, in the Library of Ambrosia in Milan there is an old Hebrew bible, approximately from the XIII century, with small neat images in view. There, Agamben describes, the Messianic agape is symbolized where the righteous, with their crowned head, are perched on a splendidly arranged table:

Surprise, however, a detail that we have not mentioned so far: under the crowns, the miniaturist has not represented the just with a human face, but with an unmistakably animal head. Not only do we find here, in the three figures on the right, the beak of the eagle, the red head of the ox and the leonine head of the scatological animals; also the other two righteous of the image exhibit, one, grotesque features of a donkey and, the other, a panther profile. And an animal head also corresponds to the two musicians, in particular to the one on the right, more visible, who plays a kind of viola with an inspired simian snout (2016, pp. 9-10).

These teriocephalics show what humans are, are and will be, not the reflection of animality, but also the animality realized in their noblest genealogy. To free oneself from its animality or to separate from it is to think that only the kingdom of man exists:

The disappearance of Man at the end of History is not, a cosmic catastrophe: the natural World remains what it is from all eternity. And neither is it a biological catastrophe: Man remains in life as an animal that is in agreement with Nature or with the given being (...) the end of human time as well as History, which refers to the definitive annihilation of man or the free and historical individual. This simply means the cessation of the Action in the strong sense of the term (Kojève, 2007, p. 217).

To overturn human nature is to deny the human-animal proximity that already exist.. Acts that converge on the same plane locate the rationality in the irrational, that is, sometimes there are certain actions so irrational that the animals themselves do not, but the human being realizes them and goes beyond the borders of violence.

Between the animalis and the homini, their closeness should be fostering, fraternity, quality of a frugality that is not allowed to see in the other an opportunity for rivalry, but accommodation in a care of each other and leave aside the spirit of hunter and hunted.

Agamben concludes his academic work by going back to the beginning:

The righteous with the head of an animal in the miniature of the Ambrosian Library do not represent so much a new decline of the man-animal relationship, as a figure of the "great ignorance" that allows one to be and let another one far from being, except in its be properly insurmountable. There is perhaps still a way in which the living can sit at the messianic banquet of the righteous without assuming a historical task and without operating the anthropological machine. Once again, the dissolution of the mysterium coniunctionis from which the human has been produced passes through an unprecedented deepening of the practical-political mystery of separation (Agamben, 2016, pp. 167-168).

Both Sloterdijk and Agamben show their concern for their defection by animality as contiguity, which mean, the chasm must not be erased between the two, although the political as an animal has been lost, it is necessary to prevent the animalis homini rei publicae from being misplaced, and One of the many ways to avoid separation is through the construction of meaning, the discursive possibility offered by the academy and the socialization of knowledge that takes shape in a production such as the Luis Amigó Catholic University Institutional Magazine No. 2-2018 , that exposes to its readers three research articles, four on reflection and three on revision, works that approach the human beings in their animality as essence that coexists in his feeling and moves by his own being that lives, feels and moves with his own propulsion, as described in the research articles: "Executive functions in a schizophrenic patient with predominance of negative symptoms"

Then "Simulation model to implement automation equipment in distribution center" and "Implementation of linguistic policies in the Educational Institution Santos Ángeles Custodios", An academic review work; "Application of the concept of autopoiesis proposed by Maturana in the systemic family therapy" a qualitative approach project with hermeneutical scopes, it is argued three basic categories where the concept of autopoiesis lies all the research, to conclude which is a way to deepen as therapy in patients who require it.

Finally, reflection exercises as contributions to the contemporary anthropogenic, the first of them: "The youthful worldview: ethical-anthropological perspectives around the crisis of culture", then, "Education and its ethical component: learning to live together and learn to be ", then, "The teaching of literature in the cinema, the teacher and the literary canon "and" The evidence of language policies in a public school: IE Diego Echavarría Misas".

In short, a proposal of academic and fresh thinking, for the youth and discipline of its authors, aimed at demonstrating the capacity to rethink contemporaneity, to man and his problems (personal and social), as well as to culture, whose symbolic force it constructs-deconstructs and reconstructs the social, political and cultural being of our time, whose vital horizon is an unstable terrain that needs to be revised.

References

Agamben, G. (2016). Lo abierto: El hombre y el animal. Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo Editora.

Kojève, A. (2007). La concepción de la antropología y del ateísmo en Hegel. Buenos Aires, Argentina: Editorial Leviatán.

Sloterdijk, P. (2018). ¿Qué sucedió en el siglo XX? Madrid, España: Editorial Siruela.

EDITORIAL

EDITORIAL

Desplome o decadencia filosófica: ¿una crisis inactual?

María Elizabeth Mejía Muñoz*

Es cierto que, en el museo de Orsay, la obra de Ónice goza de un resplandor por su temerario título: “La naturaleza descubriéndose ante la ciencia”, pero se olvidan que los primeros filósofos conocidos como filósofos de la *physis* ya habían construido la relación filosofía-ciencia. Por ejemplo, Demócrito, filósofo sobre los devenires o cambios en la naturaleza, deja claro que todo lo que se mueve está en un constante devenir. Con esa teoría queda enmarcado un eterno retorno entre las ciencias y la filosofía; los cambios son constantes, además se permiten giros en las miradas desde la filosofía como desde las ciencias. Están en un constante devenir unidas entre sí.

Las ciencias, desde que inició su desapego de la filosofía, siempre han estado en revoluciones; no así la filosofía, sus movimientos son más lentos, pero certeros. Aunque Azcárraga sostenga que: “(...) la filosofía no atraviesa hoy su época de mayor esplendor” (2002, p. 1), da a entender que su lentitud cambiante no va a la par con las ciencias, por el hecho que la filosofía como disciplina no da respuestas inmediatas, se toma el tiempo necesario para debatir los errores que dejan las ciencias en su progreso. Popper sostiene que:

Sin embargo, mi opinión del asunto –valga lo que valiere– es que no existe, en absoluto, un método lógico de tener nuevas ideas, ni una reconstrucción lógica de este proceso. Puede expresarse mi parecer diciendo que todo descubrimiento contiene “un elemento irracional” o “una intuición creadora” en el sentido de Bergson. Einstein habla, de un modo parecido, de la “búsqueda de aquellas leyes sumamente universales (...) a partir de las cuales puede obtenerse una imagen del mundo por pura deducción. No existe una senda lógica –dice– que encamine a estas (...) leyes. Sólo pueden alcanzarse por la intuición, apoyada en algo así como una introyección (*Einfühlung*) de los objetos de la experiencia (1962, pp. 31-32).

La tesis de Popper es puntual porque sostiene que esa irracionalidad es interpretada o deconstruida por la filosofía; le da a la ciencia los elementos interpretativos para una mejor comprensión de lo que llama Bergson “una intuición creadora”. Para Popper, a cualquier teoría le es imposible sostener algo desde un mundo empírico, y sólo lo haría siempre y cuando se golpeará en sí misma, por lo cual entraría en problemática con ese mundo; de esos acontecimientos se encargaría la filosofía, valga decir, una

* Licenciada en Matemáticas de la Universidad Católica de Manizales. Magíster en Enseñanza de las Ciencias Naturales y Exactas de la Universidad Nacional de Colombia. Doctorante en Educación de la Universidad Baja California, México. Tutora del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, programa Todos a Aprender. Correo electrónico: elizabethmemu@gmail.com, Orcid: 0000-0002-1075-8910.

relación directa con la ciencia. Azcárraga lo afirma: “La filosofía debe estar, hoy, unida a la ciencia. La ciencia nos ayuda a comprender cómo son las cosas, no cómo nos parecen o desearíamos que fueran, y por tanto es, a largo plazo, más inmune a nuestras preconcepciones” (2002, p. 2).

Esa tesis debería plantearse, al contrario, la filosofía es la que conduce a comprender la ciencia y ver las cosas de la naturaleza como son y deben de ser, porque: “Lo que difícilmente pueden evitar los hombres (es que) son continuamente afectados por los cuerpos exteriores” (Spinoza, 2007, II, 47). Y es ahí que se haya la importancia del filosofar, interpretar y dar a conocer las cosas como son y deben de ser. En el texto de Bunge: *Filosofía para médicos* (2016), este plantea interrogantes como: ¿cómo puede ayudar o perjudicar la filosofía a la medicina? o ¿a qué se debe el atraso de la psiquiatría?, siendo la medicina ciencia y la psiquiatría una vertiente médica. Entonces, para dar respuestas, el médico debería saber de filosofía, porque la filosofía nace como medicina en un plano de inmanencia, como lo sostiene Deleuze (2008). La filosofía ha sido capaz de “esculpir tu propia estatua”, manifestó Hadot (2006, p. 47); pero esa escultura sería más fuerte si a su lado estuviera la ciencia.

Hadot plantea, en el texto *El velo de Isis* (2015), una propuesta bastante interesante con respecto a la interpretación que debe hacer el intelectual, el académico y más específicamente el estudioso de la filosofía al tratar de develar los intrínquilos que encierra el misterioso mundo de la naturaleza, en la medida en que dice que la naturaleza encierra misterios que aún el hombre no alcanza a comprender y que, por tanto, es pertinente que todo sujeto inquieto por el conocimiento, y en especial por las ciencias naturales y médicas, estaría convocado a profundizar en los laberintos de la naturaleza en aras de apropiarse, en primera instancia del conocimiento ignoto, y en segunda instancia para la comprensión del devenir existencial que, querámoslo o no, está influenciado por la información que nos brinda ella misma.

Por su parte manifiesta Colli, que Heráclito afirmó: “la naturaleza ama esconderse” (2008. p. 13). Ello debe entenderse y asumirse como un reto hacia la obligación por tratar de estudiar y comprender los misterios que la madre naturaleza encierra. La pregunta sería: ¿por qué y para qué adentrarnos o comprometernos con el estudio de los misterios naturales? La respuesta obedece a la necesidad de desentrañar los aportes que la naturaleza brinda, pero que aún continúan siendo ignotos, según Heráclito. Dicho en otras palabras, ¿cómo sería de válida la relación filosofía-ciencia para desentrañar lo oculto de esa naturaleza?

Si es así, cada disciplina estaría en la obligación de interpretar ese velo desconocido o que no permite ver o saber todos los misterios o, si se quiere, todo el conocimiento que el saber natural encierra. Es ahí donde el filósofo, el intelectual, el académico en sí estarían llamados a desempeñar un rol para la comprensión del andamiaje del conocimiento universal. Filosofía y ciencia no han estado distantes en sus ámbitos del saber; por un lado, la filosofía como ciencia primera de las cosas, según Aristóteles, ha brindado durante más de veinticinco siglos aportes invaluable con relación al surgimiento del pensamiento racional; la ciencia ha podido brindar sus aportes respecto a todas las concepciones del conocimiento que requieren de una rigurosidad y verificación demostrables.

Ambas disciplinas, aunque con sus objetos de estudio diferentes, no riñen entre ellas. Ello conduciría a entender que la filosofía continúa y continuará brindando conceptos inactuales para las sociedades y las ciencias de hoy.

Conflicto de intereses

La autora declara la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole. Asimismo, la Universidad Católica Luis Amigó no se hace responsable por el manejo de los derechos de autor que los autores hagan en sus artículos, por tanto, la veracidad y completitud de las citas y referencias son responsabilidad de los autores.

Referencias

- Azcárraga, J. A. (2002). *Ciencia y filosofía*. Documento de trabajo.
- Bunge, M. (2016). *Filosofía para médicos*. Madrid, España: Gedisa.
- Colli, G. (2008). *La naturaleza ama esconderse*. Madrid, España: Biblioteca de Ensayos Siruela.
- Deleuze, G. (2008). *Dos regímenes de locos*. Barcelona, España: Pre-textos.
- Hadot, P. (2006). *Ejercicios espirituales*. Madrid, España: Siruela.
- Hadot, P. (2015). *El velo de Isis*. Barcelona, España: Ediciones Alpha Decay.
- Popper, K. (1962). *La lógica de la investigación científica*. Madrid, España: Tecnos.
- Spinoza, B. (2007). *Obras completas*. Valencia, España: Alianza Editorial.

Display or philosophical decline: an inactual crisis?

María Elizabeth Mejía Muñoz*

It is true that, in the Musée d'Orsay, Ónice's work has a glow for its reckless title: "Nature discovering itself before science", but they forget that the first philosophers known as physis philosophers had already built the relationship philosophy-science. For example Democritus, philosophized about the becomings or changes in nature, makes it clear that everything that moves is in constant evolution. With this theory is framed an eternal return between science and philosophy; the changes are constant, and turns are allowed in the views from philosophy as well as from the sciences. They are in a constant becoming together.

The sciences, since they began their detachment from philosophy, have always been in revolutions; Not so philosophy, their movements are slower, but accurate. Although Azcárraga argues that: "(...) philosophy does not go through today's period of greatest splendor" (2002, p. 1), it implies that its changing slowness does not go hand in hand with science, due to the fact that philosophy As a discipline he does not give immediate answers, he takes the time necessary to debate the errors left by the sciences in his progress. Popper argues that:

However, my opinion of the matter -valga what is worth- is that there is no logical method of having new ideas, nor a logical reconstruction of this process. My opinion can be expressed by saying that every discovery contains "an irrational element" or "a creative intuition" in Bergson's sense. Einstein speaks, in a similar way, of the "search for those extremely universal laws (...) from which an image of the world can be obtained by pure deduction. There is no logical path, he says, that leads to these (...) laws. They can only be reached through intuition, supported by something like an introjection (Einfühlung) of the objects of experience (1962, pp. 31-32).

Popper's thesis is punctual because he maintains that this irrationality is interpreted or deconstructed by philosophy; It gives science the interpretive elements for a better understanding of what Bergson calls "a creative intuition". For Popper, it is impossible for any theory to sustain anything from an empirical world, and it would only do so as long as it struck itself, for which it would enter into problems with that world; Philosophy would be in charge of those events, that is to say, a direct relationship with science. Azcárraga says: "Philosophy must be, today, linked to science. Science helps us to understand how things are, not how they seem or wish to be, and therefore is, in the long term, more immune to our preconceptions (2002, p. 2).

* Licenciada en Matemáticas de la Universidad Católica de Manizales. Magíster en Enseñanza de las Ciencias Naturales y Exactas de la Universidad Nacional de Colombia. Doctorante en Educación de la Universidad Baja California, México. Tutora del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, programa Todos a Aprender. Correo electrónico: elizabethmemu@gmail.com, Orcid: 0000-0002-1075-8910.

That thesis should be posed, on the contrary, philosophy is what leads to understand science and see the things of nature as they are and should be, because: "What men can hardly avoid (is that) are continuously affected by the outer bodies "(Spinoza, 2007, II, 47). And it is there that there is the importance of philosophizing, interpreting and making known things as they are and should be. In Bunge's text: *Philosophy for Physicians* (2016), this raises questions such as: how can philosophy help or harm medicine? or what is the reason behind the delay in psychiatry? being medicine science and psychiatry a medical side. Then, to give answers, the doctor should know philosophy, because philosophy is born as medicine in a plane of immanence, as argued by Deleuze (2008). Philosophy has been able to "sculpt your own statue," said Hadot (2006, p. 47); but that sculpture would be stronger if science were at his side.

Hadot poses, in the text *The Veil of Isis* (2015), a very interesting proposal with respect to the interpretation that should make the intellectual, the academic and more specifically the student of philosophy in trying to unveil the intricacies that surrounds the mysterious world of nature, insofar as it says that nature contains mysteries that even man can not understand and that, therefore, it is pertinent that every subject restless for knowledge, and especially for the natural and medical sciences, would be called to delve into the labyrinths of nature for the sake of appropriating, in the first instance, unknown knowledge, and secondly for the understanding of existential evolution that, whether we like it or not, is influenced by the information that it gives us.

On the other hand, Colli says that Heráclito affirmed: "nature loves to hide" (2008 p. 13). This must be understood and assumed as a challenge to the obligation to try to study and understand the mysteries that Mother Nature contains. The question would be: why and for what to enter or commit ourselves to the study of natural mysteries? The answer obeys to the need to unravel the contributions that nature provides, but that still continue to be unknown, according to Heraclitus. In other words, how would the philosophy-science relationship be valid to unravel the occult of that nature?

If so, each discipline would be obliged to interpret that unknown veil or that does not allow to see or know all the mysteries or, if you want, all the knowledge that natural knowledge contains. It is there where the philosopher, the intellectual, the academic itself would be called upon to play a role in understanding the scaffolding of universal knowledge. Philosophy and science have not been distant in their fields of knowledge; On the one hand, philosophy as the first science of things, according to Aristotle, has provided for over twenty-five centuries invaluable contributions in relation to the emergence of rational thought; science has been able to provide its contributions to all conceptions of knowledge that require demonstrable rigor and verification.

Both disciplines, although with their different objects of study, do not quarrel among them. This would lead to the understanding that philosophy continues and will continue to provide inaccurate concepts for today's societies and sciences.

Conflict of interest

The author declares the inexistence of a conflict of interest with an institution or commercial association of any kind. The same way, La Universidad Católica Luis Amigó is not responsible for the handling of the author's rights that the authors make in their articles, therefore, the veracity and completeness of the citations and references are the responsibility of the authors.

References:

- Azcárraga, J. A. (2002). Ciencia y filosofía. Documento de trabajo.
- Bunge, M. (2016). Filosofía para médicos. Madrid, España: Gedisa.
- Colli, G. (2008). La naturaleza ama esconderse. Madrid, España: Biblioteca de Ensayos Siruela.
- Deleuze, G. (2008). Dos regímenes de locos. Barcelona, España: Pre-textos.
- Hadot, P. (2006). Ejercicios espirituales. Madrid, España: Siruela.
- Hadot, P. (2015). El velo de Isis. Barcelona, España: Ediciones Alpha Decay.
- Popper, K. (1962). La lógica de la investigación científica. Madrid, España: Tecnos.
- Spinoza, B. (2007). Obras completas. Valencia, España: Alianza Editorial.

INVESTIGACIÓN

INVESTIGACIÓN

Funciones ejecutivas en un paciente esquizofrénico con predominio de síntomas negativos

Executive functions in a schizophrenic patient with predominance of negative symptoms

Efigenia Monsalve Muñoz*
Yolanda Giraldo**

Resumen

El objetivo del presente artículo es describir las principales alteraciones de las funciones ejecutivas en un adulto joven con diagnóstico de esquizofrenia con predominio de síntomas negativos; para esto se toma como muestra un paciente con dichas características. Se hizo una sola aplicación de tres subpruebas de la batería neuropsicológica (BANFE) y los resultados dan cuenta de alteraciones en la flexibilidad cognitiva, planeación, monitorización e inhibición, con mayor afectación en la flexibilidad cognitiva. De igual manera el participante presentó dificultad para completar categorías, y se dieron conductas como perseveraciones y alteraciones en la planeación y organización. Cabe mencionar que dicho estudio no es concluyente por el alcance investigativo, sin embargo, realiza aportes significativos para continuar investigando este tema.

Palabras clave

Esquizofrenia; Síntomas negativos; Funciones ejecutivas.

Abstract

The aim of this article is to describe the main alterations of executive functions in a young adult diagnosed with schizophrenia with a predominance of negative symptoms; in this case, a patient with these characteristics is taken as a study subject. A single application was made of three sub-tests of the neuropsychological assessment battery (BANFE) and the results show alterations in cognitive flexibility, planning, monitoring and inhibition, with a greater impact on cognitive flexibility. Also, the participant presented difficulty to complete categories, and behaviors such as perseverations and there were some alterations in the planning and organization skills of the subject, It is worth mentioning that this study is not conclusive due to the investigative scope, however, it makes significant contributions to continue investigating this topic.

Keywords

Schizophrenia; Negative symptoms; Executive functions.

* Estudiante de décimo semestre de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó. Técnica en enfermería. Colombia. Correo electrónico: efigenia.monsalvemunu@amigo.edu.co, Orcid: 0000-0001-5595-9567.

** Psicóloga, Médica, Magíster en Educación, Universidad Católica Luis Amigó. Colombia. Correo electrónico: yolanda.giraldogi@amigo.edu.co, Orcid: 0000-0001-5808-759X.

Esquizofrenia

La esquizofrenia es un trastorno mental que afecta el pensamiento las emociones y el comportamiento del individuo (Crespo y Pérez, 2005); se presenta aproximadamente en el 2 % y 3 % de la población, con mayor frecuencia en hombres que en mujeres, y generalmente se desarrolla en la adolescencia y adultez temprana (Esquizofrenia, 2009). Desde el inicio de la enfermedad están presentes los síntomas cognitivos que se acentúan durante un periodo de dos a cinco años en el que el deterioro es marcado, especialmente en los pacientes hospitalizados (Ojeda, et al., 2007).

Las enfermedades psiquiátricas graves como la esquizofrenia se presentan con múltiples comorbilidades, es decir que en la mitad de los pacientes se puede asociar con consumo de drogas o con depresión, esta última afecta hasta el 81 % de los pacientes (Nasrallah y White, 2006).

La esquizofrenia compromete de manera significativa el funcionamiento social, que puede estar afectado antes del diagnóstico en personas con predisposición genética (Lozano y Acosta, 2009). Cabe mencionar que se han encontrado conductas similares a las de los esquizofrénicos en pacientes con traumatismos frontales que consisten en dificultades en la planeación, pérdida del juicio social, aplanamiento afectivo y anhedonia, sin embargo, los pacientes con lesión frontal no presentan alucinaciones ni delirios (Espert, Navarro y Gadea, 1998).

Esquizofrenia con predominio de síntomas negativos

El trastorno esquizofrénico se encuentra dentro de las 10 principales causas de discapacidad y su gravedad se define de acuerdo a la intensidad y duración de los síntomas descritos en el DSM 5 (Asociación Americana de Psiquiatría, 2014). Los pacientes pueden presentar síntomas positivos o negativos y estos se miden con instrumentos psicométricos que permiten clasificar la enfermedad de acuerdo al predominio de síntomas; las principales escalas son Brief Psychiatric Rating Scale (BPRS), Escala de Medición de Síntomas Negativos (SANS), Positive and Negative Syndrome Scale (PANSS), estos instrumentos ayudan al diagnóstico y, por consiguiente, a una adecuada intervención (Valiente, 2014).

Los síntomas positivos consisten en alucinaciones y delirios; la alucinación es una percepción en ausencia de un estímulo externo, el delirio es una falsa creencia basada en una inferencia incorrecta de la realidad externa, que es firmemente sostenida (Arnalich, Carrasco y Aznarte, 2003). Los síntomas negativos son catatonía, anhedonia y aplanamiento afectivo (Esquizofrenia, 2009); la catatonía hace referencia a las anomalías motoras con posturas extrañas, la anhedonia es la incapacidad de sentir placer (Ribot citado por Pérez, 2014), y el aplanamiento afectivo es la incapacidad para expresar emociones, es decir, falta de expresión facial, voz invariable y monótona (Rodríguez y Cobo, 2014). Hay que recalcar que los síntomas negativos no son exclusivos de la esquizofrenia, además, los síntomas suelen ser mixtos, pero se clasifican según su prevalencia; se ha encontrado que aproximadamente el 60 % de los pacientes diagnosticados presentan al menos un síntoma negativo, estos síntomas son más resistentes al tratamiento farmacológico con antipsicóticos (Bagney, 2015; Fonseca, et. al., 2015), además se encontró

que los síntomas positivos de la esquizofrenia mejoran con el aumento de la edad, pero los síntomas negativos se conservan. Adicionalmente, las condiciones de vida y la institucionalidad juegan un papel importante en el mantenimiento de dichos síntomas (Herold, Schmid, Lässer, Seidl y Schroeder, 2017).

Neurobiología de la esquizofrenia

Los estudios neurobiológicos han evidenciado que esta enfermedad se debe a factores genéticos y ambientales que causan disfuncionalidad cerebral. Se han estudiado múltiples anomalías cromosómicas causantes de la enfermedad, pero no ha sido posible encontrar un gen específico; por otro lado están los factores ambientales, como la presencia de enfermedades infecciosas durante el embarazo, y factores asociados a la estructura familiar, como la edad de los padres –porque a mayor edad en el momento de la concepción aumenta el riesgo en los hijos de padecer la enfermedad– (Guía basada en la evidencia de la Asociación Psiquiátrica de América Latina y de la Asociación Psiquiátrica Mexicana para el tratamiento del paciente con esquizofrenia, 2014; Selma, 2008).

Dentro de los estudios neurobiológicos, la hipótesis dopaminérgica es la más estudiada y aceptada. Se dice que en los pacientes esquizofrénicos existe alteración en los niveles de dopamina o en los receptores de este neurotransmisor. Las principales vías dopaminérgicas se proyectan a través del área tegmental ventral del mesencéfalo a ciertas zonas límbicas, como el núcleo accumbens, que forma parte del circuito de recompensa. A partir de la hiperactividad dopaminérgica dada en la vía mesolímbica se presentan los síntomas positivos y, por el contrario, la hipoactividad dopaminérgica de la vía mesocortical produce los síntomas negativos. La actividad de la dopamina pasa de la vía mesocortical que parte del área tegmental ventral hasta el córtex prefrontal ventromedial y dorsolateral; el área ventromedial regula la afectividad y la dorsolateral se relaciona con la regulación de las funciones cognitivas (Saiz, Vega y Sánchez, 2010).

Existen otros neurotransmisores involucrados en el desarrollo de la enfermedad, como es el caso del glutamato, el cual regula el funcionamiento y la producción de dopamina en la corteza prefrontal. El glutamato es un neurotransmisor excitatorio que al afectarse en la esquizofrenia no estimularía la producción de dopamina. Otro neurotransmisor involucrado es el ácido gamma aminobutírico (GABA), sustancia que cumple funciones inhibitorias y que requiere la mediación del glutamato. Ambos neurotransmisores, glutamato y GABA, están regulados por la corteza prefrontal como mediadores para frenar la sobreproducción de dopamina. Los neurotransmisores acetil colina y serotonina también se han encontrado alterados en la esquizofrenia, este último juega un papel importante al inhibir la dopamina a nivel prefrontal, desencadenando síntomas negativos (Saiz, et. al., 2010).

Existe evidencia de que en la esquizofrenia hay además alteraciones neuroanatómicas, como el aumento en el tamaño de los ventrículos y disminución en el tamaño de lóbulos frontales y temporales, el hipocampo y el sistema límbico (Saiz, et. al., 2010); también se encontró un déficit a nivel molecular con la reducción del tamaño en las dendritas y el volumen del soma en las neuronas ubicadas en la corteza prefrontal. Por último, se ha encontrado una disminución de las sustancias gris y blanca en el área de Wernicke (Ferrero, Pérez, Gómez, Loynaz y Rodríguez, 2004).

Lóbulos frontales y funciones ejecutivas

Los lóbulos frontales, involucrados en la enfermedad esquizofrénica, son las estructuras más anteriores de la corteza cerebral y se dividen en tres grandes regiones: la región orbital, la región medial y la región dorsolateral. La corteza prefrontal dorsolateral es la encargada de seleccionar información con relación a la memoria operativa y planeación; la corteza prefrontal medial está asociada al sistema límbico, encargado de la función afectiva de la conducta, y la corteza orbitofrontal que se encuentra en la cara medial del lóbulo frontal sobre el cuerpo calloso, encargada de la flexibilidad cognitiva e inhibición (Fernández y Flórez, 2016).

La corteza prefrontal dorsolateral está relacionada con los procesos de planeación, memoria de trabajo, fluidez verbal, solución de problemas y flexibilidad. Las porciones más anteriores de esta misma corteza dorsolateral se encuentran relacionadas con los procesos de metacognición o monitorización. Los procesos cognitivos descritos que tienen lugar en los lóbulos frontales se denominan funciones ejecutivas y se ven afectadas en la esquizofrenia (Flores y Ostroksy, 2008). Para ilustrar un poco lo que son las funciones ejecutivas se procederá a dar una breve conceptualización. La planeación se define como la capacidad para integrar, secuenciar y desarrollar pasos para lograr metas. La inhibición o control conductual es lo que permite retrasar conductas impulsivas. La flexibilidad mental es la capacidad del ser humano para cambiar de acción o pensamiento, también implica la generación de nuevas estrategias, ayudando a la resolución de conflictos y manejo de situaciones de la vida diaria. La monitorización es la capacidad de vigilar y controlar los propios procesos cognoscitivos, también llamada metacognición (Flores y Ostroksy-Solís, 2008). Las funciones ejecutivas son procesos cognitivos especializados o de un nivel superior, para evaluar su normalidad e identificar alteraciones, las ciencias psicológicas han desarrollado pruebas psicométricas que se aplican a los pacientes con esquizofrenia, y se logra evidenciar una marcada dificultad en la flexibilidad e inhibición cognitiva (Rodríguez, 2011).

El síndrome disejecutivo es uno de los déficit más documentados en la esquizofrenia y sus principales características son las dificultades para seleccionar y discriminar los estímulos irrelevantes, planear tareas y cambiar el comportamiento (Pardo, 2005). Las funciones ejecutivas involucran varias áreas cerebrales, entre ellas el giro temporal superior y el giro parahipocampal, relacionados con la identificación y categorización de la información; el cuerpo estriado, relacionado con el desarrollo de estrategias para la resolución de tareas; otros ganglios basales relacionados con la jerarquización y secuenciación de las acciones; el cíngulo anterior, hipocampo anterior, tálamo y circuito frontotalámico, involucrados en la inhibición de respuestas redundantes; por último, el circuito frontohipocampal, que participa en la inhibición y detección de errores. La falla en éste último circuito podría estar relacionada con la perseveración característica de la esquizofrenia (Selma, 2008); aunque la conducta perseverativa ha sido más asociada con la alteración prefrontal dorsolateral y con pérdida de flexibilidad cognitiva. Otra región afectada en el síndrome disejecutivo es la orbital frontal, que se manifiesta por comportamiento desinhibido con deficiencia en el control de impulsos; por último, está el síndrome mediobasal cingular que, al presentarse, causa dificultad para regular las respuestas autonómicas y emocionales, además de la supervisión de tareas (Lopera, 2008).

Entrenamiento cognitivo para mejorar funciones ejecutivas

Quando se logra una adecuada caracterización del paciente, la intervención se puede dirigir a crear planes de instrucción cognitiva logrando en estos casos una opción no farmacológica de tratamiento. Este enfoque ha sido planteado por Luria con actividades que permitan resolver problemas, desarrollar un plan de acción y verificar los resultados obtenidos; esto da como resultado la adquisición de habilidades de planeación, control de impulsos y resolución de conflictos y, por consiguiente, seres humanos funcionales e inmersos en la sociedad (Luria citado en Blázquez, et. al., 2009). El entrenamiento cognitivo se fundamenta en la neuroplasticidad cerebral, que permite recuperar fallas en determinadas redes neuronales mediante tareas de aprendizaje (Iwata, et. al., 2017; De la Higuera y Sagastagoitia, 2006). La terapia ocupacional produce mejoras en las funciones cognitivas y ejecutivas, así mismo el entrenamiento cognitivo que, aunque no muestra mantenimiento en el tiempo, sigue siendo una opción de tratamiento (Abadias, Chesa, Izquierdo, Fernández y Sitjas, 2003; Shimada, Nishi, Yoshida, Tanaka & Kobayashi, 2016).

Otras alternativas de tratamiento no farmacológico para la esquizofrenia se enfocan en trabajar las creencias disfuncionales acerca de las habilidades y experiencias emocionales, y demuestran mejoría en el rendimiento cognitivo, reducción de los síntomas negativos y menor número de hospitalizaciones (Lysaker, Bryson, Marks, Greig y Bell, 2004; Solórzano, Padrós y González, 2015; Morales, Fresan, Robles y Domínguez, 2015). Existen tratamientos orientados a los trastornos cognitivos y de la conducta social (Montaño, Nieto y Mayorga, 2013). El entrenamiento en habilidades sociales ha sido uno de los más utilizados en los trastornos psiquiátricos graves (Vallina-Fernández y Lemos, 2001).

28

Metodología

El tipo de investigación es no experimental, con un nivel descriptivo en el que se realizó una única observación del fenómeno para luego describir los hallazgos en la variable función ejecutiva, sin que esta haya sido manipulada.

Características de la muestra

El evaluado es paciente voluntario de sexo masculino de 22 años de edad con diagnóstico de esquizofrenia con predominio de síntomas negativos, quien actualmente cursa una carrera técnica.

En la evaluación realizada por psiquiatría se describe

Paciente con esquizofrenia, con inicio de síntomas negativos desde los 14 años, con dos hospitalizaciones por síntomas psicóticos, manejo farmacológico con antipsicóticos y antidepresivos, tiene adherencia al tratamiento y mejoría de síntomas negativos. En el estudio se toma como criterios de inclusión un paciente estable con diagnóstico de esquizofrenia con predominio de síntomas negativos donde se excluye consumo de sustancias psicoactivas, déficit cognitivo moderado y grave.

Instrumentos

El protocolo de evaluación estuvo conformado por 3 subpruebas de la batería Neuropsicológica de funciones ejecutivas y lóbulos frontales (BANFE); se empleó Test de clasificación de cartas Wisconsin, Test de colores y palabras Stroop y Test de la torre de Hanói (Flores y Ostrosky, 2012; Flores, Ostrosky-Solís y Lozano, 2008).

Procedimiento

El protocolo de evaluación se aplicó en una (1) sesión de 60 minutos. Al inicio de la sesión se evalúa el estado emocional y ambiental, a fin de minimizar sesgos y factores influyentes en el desempeño de las pruebas, se realizó diligenciamiento y firma del consentimiento informado.

Resultados

Los resultados obtenidos por el sujeto evaluado se presentan en tres tablas separadas de acuerdo a las funciones ejecutivas que miden tres subpruebas del BANFE.

La tabla 1 muestra los resultados del subtest torre de Hanoi, donde se evalúa la capacidad de planeación y ordenamiento secuencial, encontrándose resultados dentro de la media en la prueba con 3 discos y una prolongación del tiempo en la prueba con 4 discos, donde se presentan tres desviaciones por debajo de la media.

Tabla 1. Resultados torre de Hanoi.

	3 discos		4 discos	
	PD	M	DE	PD
Tiempo	10	10	3	3
Movimientos	10	10	3	7

Nota: PD= puntuación directa.

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 2 se agrupan los resultados del test de palabras y colores Stroop, con el que se evalúa la capacidad de control inhibitorio y el nivel de interferencia. Los ítems palabra y color puntúan con tres desviaciones por debajo de la media. El ítem que combina palabra y color tiene una puntuación con dos desviaciones por debajo de la media. El puntaje del ítem nivel de interferencia se encuentra dentro de la media.

Tabla 2. Resultados Stroop.

	PD	M	DE
Palabra	66	119	20
Color	49	79	14
Palabra-color	28	50	11
Interferencia	-0.12	2.71	9,05

Nota: PD=puntuación directa.

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 3 se agrupan los resultados del test de clasificación de cartas Wisconsin en el que se evalúa la capacidad para generar una hipótesis de clasificación y la flexibilidad mental. Las respuestas correctas están dentro de la media. Los errores perseverativos se ubican con dos desviaciones por debajo de la media. Las categorías completas, errores totales y errores no perseverativos están tres desviaciones por debajo de la media.

Tabla 3. Resultados Wisconsin.

	PD	M	DE
Respuestas correctas	69	70.10	8.75
Categorías completas	2	5.75	0.77
Errores totales	59	18.52	14.06
Errores perseverativos	20	9.93	6.70
Errores no perseverativos	39	9.60	8.36

Nota: PD=puntuación directa

Fuente: elaboración propia.

Discusión

Los estudios son consistentes en afirmar que los pacientes con esquizofrenia presentan un deterioro cognitivo en memoria, atención y funciones ejecutivas (Orellana y Slachevsky, 2006), en el presente trabajo los resultados obtenidos muestran alteraciones en las funciones ejecutivas de planeación e inhibición ya descritas por Toribio (2010) cuando afirma que el rendimiento cognitivo de los pacientes con diagnóstico de esquizofrenia se encuentra entre una y dos desviaciones estándar por debajo de la media poblacional. Se observan errores perseverativos y no perseverativos, lo que es coherente con lo planteado por Querejeta, Godoy y Mías (2011), quien atribuye esto a déficit en la flexibilidad cognitiva. La dificultad para reconocer errores y detectar el patrón de la prueba la describen Verdejo y Bechara (2010), afirmando que los procesos de monitorización son indispensables para detectar incongruencias entre las repuestas cognitivas y conductuales frente al medio externo.

Se observa adecuada capacidad para filtrar la interferencia, este resultado normal se ha descrito por (Chapi, 2011) y podría interpretarse como una ventaja frente a las personas sin esquizofrenia, pero realmente se debe a la rigidez del pensamiento que bloquea estímulos externos y evidencia posibles lesiones del hemisferio izquierdo.

El deterioro en las funciones ejecutivas se describe en Gaviria, Quelalt, Martínez, Novillo y Salcedo (2017) tanto en pacientes con esquizofrenia en fase aguda como crónica, este deterioro suele mantenerse durante el transcurso de la enfermedad y se presenta en sintomatología positiva y negativa, pero más asociado a la sintomatología negativa (Cavieres y Valdebenito, 2005); cabe anotar que las deficiencias en las funciones ejecutivas no se han asociado a efectos secundarios del uso de medicamentos antipsicóticos (Vega, 2010).

Pacientes cuyo coeficiente intelectual y memoria son normales al inicio de la enfermedad, han mostrado deterioro del pensamiento abstracto acompañado de alteración en las funciones ejecutivas en etapas avanzadas de la enfermedad, esto se ha evidenciado en varios estudios que muestran la relación entre coeficiente intelectual y funciones ejecutivas (Barrera, 2006; Aponte, Torres y Quijano, 2008). Por el contrario, en otro estudio se encontró que el nivel intelectual en pacientes con esquizofrenia es muy similar al de los pacientes sanos, y que la inteligencia no se ve afectada por la enfermedad (MacCabe, *et. al.*, 2012), lo que apoyaría la hipótesis de un deterioro específico en algunas funciones, más que un déficit global en las funciones cognitivas (Servat, Lehman, Harari, Gajardo y Eva, 2005). Aunque las funciones ejecutivas intervienen activamente en conductas inteligentes, la inteligencia no se reduce a funciones puramente ejecutivas, puesto que la misma no está localizada en una región concreta, sino que depende de complejas redes neuronales (García, Tirapu, Luna, Ibáñez y Duque, 2010). El déficit cognitivo está asociado a las alteraciones de la conectividad neuronal, y se ha evidenciado mediante neuroimagen de la corteza prefrontal y con la aplicación de pruebas neuropsicológicas que muestran alteraciones en el desempeño cognitivo (Orellana, Slachevsky y Silva, 2006); los anteriores hallazgos apoyan la idea de que el deterioro de la función ejecutiva es un síntoma básico de la esquizofrenia, donde el papel de los lóbulos frontales es determinante en la fisiopatología de la enfermedad (Berberian, *et. al.*, 2016; Ecker, Scherk, Schneider, Falkai y Gruber, 2009).

Conclusión

Los hallazgos del estudio son congruentes con los encontrados en la literatura, pero cabe mencionar que éste no es concluyente puesto que se realizó con un solo sujeto y no se manipularon variables, solo se observó y describió; sin embargo, se sugieren más estudios para comprobar hipótesis como la planteada por Loubat, Gárate y Cuturrufo (2016), quienes afirman que los peores resultados en tareas de memoria verbal, memoria de trabajo y funciones ejecutivas se obtiene en pacientes con el primer

episodio psicótico durante los primeros meses de tratamiento, o, por el contrario, hipótesis que afirman que no hay deterioro cognitivo porque los pacientes crónicos y agudos tienen el mismo rendimiento cognitivo (Gaviria, et. al., 2017).

Conflicto de intereses

Las autoras declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole. Asimismo, la Universidad Católica Luis Amigó no se hace responsable por el manejo de los derechos de autor que los autores hagan en sus artículos, por tanto, la veracidad y completitud de las citas y referencias son responsabilidad de los autores.

Referencias

- Abadias, M., Chesa, D., Izquierdo, E., Fernández, E., y Sitjas, M. (2003). Eficacia de la rehabilitación cognitiva en la esquizofrenia: una revisión. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, (86), 91-103. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/n86/n86a07.pdf>.
- Aponte, M., Torres, P., y Quijano, M. (2008). Función ejecutiva y coeficiente intelectual en pacientes con diagnóstico de esquizofrenia. *Acta Colombiana de Psicología*, 11(1), 127-134. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012391552008000100013&script=sci_abstract&lng=es.
- Arnalich, M., Carrasco, A., y Aznarte, J. (2003). Delirios y alucinaciones. *Guías Clínicas en Atención Primaria* 3(47), 1-13. Recuperado de http://www.terapiabreveyeficaz.com.ar/Documentos/22Delirios_Ezquizofrenia_trastornos_psic_B3ticos.pdf.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM V*. Recuperado de <https://areclinicapediatrica.files.wordpress.com/2016/03/d5-completo-en-espac3b1ol.pdf>.
- Bagney, A. (2015). *Cognición y síntomas negativos en la esquizofrenia* (Tesis doctoral). Universidad Comptense de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/41195/1/T38350.pdf>.
- Barrera, A. (2006). Los trastornos cognitivos de la esquizofrenia. *Revista Chilena de Neuropsiquiatría*, 44(3), 215-221. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/rchnp/v44n3/art07.pdf>.

- Berberian, A., Moraes, G., Gadelha, A., Brietzke, E., Fonseca, A., Scarpato, B., ... Lacerda, A. (2016). Is Semantic Verbal Fluency Impairment Explained by Executive Function Deficits in Schizophrenia? *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 38(2), 121-126. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/rbp/v38n2/1516-4446-rbp-1516444620151663.pdf>.
- Blázquez, J. L., Galpasorro, N., González, B., Lubrini, G., Periañez, J. A., Ríos, M., ... Zulaica, A. (2009). *Estimulación cognitiva y rehabilitación neuropsicológica*. Barcelona, España: UOC. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=6QOamavNnc8C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false.
- Cavieres, A., y Valdebenito, M. (2005). Funcionamiento cognitivo y calidad de vida en la esquizofrenia. *Revista de Neuropsiquiatria Santiago de Chile*, 43(2), 97-108. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/rchnp/v43n2/art03.pdf>.
- Chapi, J. L. (2011). Rendimiento neuropsicológico de personas con esquizofrenia pertenecientes a un programa de rehabilitación integral. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(3), 229-251. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2011/epi113m.pdf>.
- Crespo, M. L. y Pérez, V. (2005). Catatonía: un síndrome neuropsiquiátrico. *Revista Colombiana de Psiquiatria*, XXXIV(2), 251-266. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n2/v34n2a06.pdf>.
- De la Higuera, J. y Sagastagoitia, E. (2006). Rehabilitación cognitiva en la esquizofrenia: estado actual y perspectivas futuras. *Apuntes de Psicología*, 24(1-3), 245-266. Recuperado de <http://apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/105>.
- Ecker, U., Scherk, H., Schneider, T., Falkai, P., y Gruber, O. (2009). Cognitive Impairment of Executive Function as a Core Symptom of Schizophrenia. *The World Journal of Biological Psychiatry*, 10(4-2), 442-451. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15622970701849986?scroll=top&needAccess=true>.
- Esquizofrenia. (2009). En J, Mediavilla. y A, del Real (Trads.). *Royal College of Psychiatrists*. Recuperado de <http://www.sepsiq.org/file/Royal/21-Esquizofrenia.pdf>.
- Espert, R., Navarro, J., y Gadea, M. (1998). Neuropsicología de la esquizofrenia. *Revista de Psicología Conductual*, 6, 29-48. Recuperado de <http://funveca.org/revista/PDFespanol/1998/art02.1.06.pdf>.
- Fernández, R. y Flórez, J. (2016). Funciones ejecutivas: bases fundamentales. *Fundación Iberoamericana Down21 Cantabria*, España. Recuperado de <https://www.downciclopedia.org/images/neurobiologia/Funciones-ejecutivas-bases-fundamentales.pdf>.
- Ferrero, L. M., Pérez, I., Gómez, E. I., Loynaz C. S., y Rodríguez, A. (2004). Algunas características anatómicas del encéfalo del esquizofrénico. *Revista Cubana de Investigación Biomédica*, 23(3), 163-168. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/ibi/v23n3/ibi06304.pdf>.

- Flores, J., Ostrosky-Solís, F., y Lozano, A. (2008). Batería de funciones frontales y ejecutivas (BANFE). *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 8(1), 141-158.
- Flores, J., y Ostrosky-Solís, F. (2008). Neuropsicología de lóbulos frontales, funciones ejecutivas y conducta humana. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 8(1), 47-58.
- Fonseca, E., Inchausti, F., Ortuño, J., Gutiérrez, C., Gooding, D., y Piano, M. (2015). Avances en la evaluación de los síntomas negativos en el síndrome psicótico. *Papeles del Psicólogo*, 36(1), 33-45. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/272621919_avances_en_la_evaluacion_de_los_sintomas_negativos_en_el_sindrome_psicotico.
- García, A., Tirapu, J., Luna, P., Ibáñez, J., y Duque, P. (2010). ¿Son lo mismo inteligencia y funciones ejecutivas? *Revista de Neurología*, 50(12), 738-746. Recuperado de <https://www.psyciencia.com/wp-content/uploads/2013/10/Inteligencia-y-junciones-ejecutivas.pdf>.
- Gaviria, A. M., Quelalt, G., Martínez, M., Novillo, L., y Salcedo, N. (2017). Alteraciones neurocognitivas de la esquizofrenia: Análisis factorial. *Revista de Medicina U.P.B.* 36(2), 123-132. Recuperado de <https://revistas.upb.edu.co/index.php/Medicina/article/view/7541/6869>.
- 34 Guía basada en la evidencia de la Asociación Psiquiátrica de América Latina y de la Asociación Psiquiátrica Mexicana para el tratamiento del paciente con esquizofrenia. (2014). *Salud Ment.* 37(Supl. 1), 1-101. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252014000700001.
- Herold, C., Schmid, L., Lässer, M., Seidl, U., y Schröder, J. (2017). Cognitive Performance in Patients with Chronic Schizophrenia across the Lifespan. *Revista GeroPsych*, 30(1), 35-44. DOI: <https://doi.org/10.1024/1662-9647/a000164>.
- Iwata, K., Matsuda, Y., Sato, S., Furukawa, S., Watanabe, Y., Hatsuse, S. y Ikebuche, E. (2017). Efficacy of Cognitive Rehabilitation Using Computer Software with Individuals Living with Schizophrenia: a Randomized Controlled Trial in Japan. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 40(1), 4-11. DOI: 10.1037/prj0000232.
- Lopera, F. J. (2008). Funciones ejecutivas: aspectos clínicos. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 8(1), 59-76. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3987492>.
- Loubat, M., Gárate, R., y Cuturrufo, N. (2016). La rehabilitación cognitiva para pacientes con esquizofrenia de larga data: un desafío para los equipos de salud. *Revista Chilena de Neuropsiquiatría*, 54(4), 299-308. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3315/331549488005.pdf>.
- Lozano, L. M., y Acosta, R. (2009). Alteraciones cognitivas en la esquizofrenia. *Revista Med*, 17(1), 87-94. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/med/v17n1/v17n1a13.pdf>.

- Lysaker, P., Bryson, G., Marks, K., Greig, M. y Bell, M. (2004). Coping Style in Schizophrenia: Associations with Neurocognitive Deficits and Personality. *Revista Schizophrenia Bulletin*, 30(1), 113-121. DOI: <https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.schbul.a007056>.
- MacCabe, J., Brébion, G., Reichenberg, A., Ganguly, T., McKenna, P., Murray, R., y David, A. (2012). Superior Intellectual Ability in Schizophrenia: Neuropsychological Characteristics. *Neuropsychology*, 26(2), 181-190. DOI: 10.1037/a0026376.
- Montaño, L., Nieto, T., y Mayorga, N. (2013). Esquizofrenia y tratamiento psicológicos. Una revisión teórica. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 4(1), 86-107. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815165>.
- Morales, T., Fresan, A., Robles, R., y Domínguez, M. (2015). La terapia cognitivo conductual y los síntomas negativos en la esquizofrenia. *Salud mental*, 38(5), 371-377. DOI: 10.17711/SM.0185-3325.2015.050.
- Nasrallah, H., y White, R. (2006). Esquizofrenia resistente al tratamiento. *Revista de Toxicomanías*, (49), 3-15. Recuperado de http://www.cat-barcelona.com/uploads/rets/Ret49_1.pdf.
- Ojeda, N., Sánchez, P., Elizagárate, E., Yoller, A. B., Ezcurra, J., Ramírez, I. y Ballesteros, J. (2007). Evolución de los síntomas cognitivos en la esquizofrenia: una revisión de la literatura. *Actas Españolas Psiquiatría*, 35(4), 263-270. Recuperado de http://sid.usal.es/idocs/F8/ART12879/evolucion_sintomas_cognitivos.pdf.
- Orellana, G., y Slachevsky, A. (2006). Trastornos Neurocognitivos en la esquizofrenia. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 1(1), 41-49. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1793/179317886005.pdf>.
- Orellana, G., Slachevsky, A., y Silva, J. (2006). Modelos neurocognitivos en la esquizofrenia: Rol del córtex prefrontal. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 44(1): 39-47. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/rchnp/v44n1/art05.pdf>.
- Pardo, V. (2005). Trastornos cognitivos en la esquizofrenia I. Estudios cognitivos en pacientes esquizofrénicos: puesta al día. *Revista de Psiquiatría*, 69(1), 71-83. Recuperado de http://www.mednet.org.uy/~spu/revista/jun2005/04_edm_02.pdf.
- Pérez, H. (2014). La anhedonia. *Revista Latinoamericana de Psicopatología Fundamental*, 17(4), 827-830. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/1415-4714.2014v17n4p827.1>.
- Querejeta, A. N., Godoy, J. C., y Mías, C. D. (2011). Abstracción verbal y flexibilidad cognitiva en esquizofrenia. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11(2), 85-101. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/236672354_A_Abstraccion_Verbal_y_Flexibilidad_Cognitiva_en_Esquizofrenia.
- Rodríguez, C. (2011). *Visión neuropsicológica del rendimiento frontal de pacientes con esquizofrenia*. (Tesis de maestría). Universidad San Buenaventura, Bogotá, Colombia. Recuperado de http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/1939/1/Vision_neuropsicologica_rendimiento_Rodriguez_2011.pdf.

- Rodríguez, E., y Cobo, J. (2014). *Psicosis II: Síndrome negativo, síndrome desorganizado, síndrome catatónico*. Recuperado de <http://www.academia.cat/files/425-7135-DOCUMENT/Tallerpsicopatologiaversionlarga.pdf>.
- Saiz, J., Vega, D., y Sánchez, P. (2010). Bases neurobiológicas de la esquizofrenia. *Clínica y Salud*, 21(3), 235-254. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/ed4a/a9ee15702aca85c6ef02cb-18d77b63cf71a1.pdf>.
- Selma, H. (2008). Neuropsicología de la esquizofrenia. *Revista Cuadernos de Neuropsicología*, 2(2), 79-134. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cnps/v2n2/v2n2a02.pdf>.
- Servat, M., Lehman, Y., Harari, K., Gajardo, L. y Eva, P. (2005). Evaluación neuropsicológica en esquizofrenia. *Revista Chilena de Neuropsiquiatría*, 43(3), 210-216. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/rchnp/v43n3/art05.pdf>.
- Shimada, T., Nishi, A., Yoshida, T., Tanaka, S., & Kobayashi, M. (2016). Development of an Individualized Occupational Therapy Programme and its Effects on the Neurocognition, Symptoms and Social Functioning of Patients with Schizophrenia. *Occupational Therapy International*, 23(4), 425-435. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/27748565>.
- Solórzano, H., Padrós, F., y González, V. (2015). Rehabilitación cognitiva en la esquizofrenia a través del IPT (Tratamiento Psicológico Integrado). *Uaricha Revista de Psicología*, 8(16), 91-105. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/268329280_Rehabilitacion_cognitiva_en_la_esquizofrenia_a_traves_del_IPT_Tratamiento_Psicologico_Integrado.
- Toribio, J. M. (2010). *Alteraciones de la función ejecutiva en la esquizofrenia* (Tesis de maestría). Universidad de Salamanca, España. Recuperado de https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/83454/1/TFM_Toribio_Guzman_Funcion_Ejecutiva_Esquizofrenia.pdf.
- Valiente, A. (2014). *Caracterización clínica y biológica de la esquizofrenia con predominio de síntomas negativos* (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, España. Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/109230/1/AVG_TESIS.pdf.
- Vallina-Fernández, O., y Lemos, G. (2001). Tratamientos psicológicos eficaces para la esquizofrenia. *Psicothema*, 13(3), 345-364. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/727/72713302.pdf>.
- Vega, I. (2009). Evaluación de las funciones ejecutivas en la esquizofrenia. *Revista Argentina de Clínica Neuropsiquiátrica*, 16(3), 225-229. Recuperado de https://www.alcmeon.com.ar/16/63/06_Vega.pdf.
- Verdejo, A., y Bechara, A. (2010). Neuropsicología de las funciones ejecutivas. *Psicothema*, 22(2), 217-235. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/727/72712496009.pdf>.

INVESTIGACIÓN

Modelo de simulación para implementar equipos de automatización en centro de distribución de la empresa P&P

Simulation model to implement automation equipment in the distribution center of the P & P company

Santiago Luis Franco*

Jhon Henry Muñoz Rodríguez**

Felipe Lopera Bohórquez***

Mauricio Montoya Peláez****

Isabel Cristina Arango Palacio*****

Resumen

La gestión en los centros de distribución tiene un alto impacto en la satisfacción de los clientes. Estos deben responder rápidamente en la recepción del proceso productivo, mantener una alta confiabilidad en el almacenamiento y controlar los costos de funcionamiento. El objetivo de este informe es presentar el análisis de diferentes tecnologías para mejorar la gestión del centro de distribución principal que la empresa *Phantom Product* proyecta para las necesidades del 2020, mediante un modelo de simulación *FlexSim*, para garantizar que el 95 % de los días no se detengan las líneas de producción por desatención o ineficiencia del área logística del centro de distribución. La metodología está enfocada en la simulación y diseño experimental en la operación de recepción y almacenamiento del centro de distribución, proporcionando el estado del arte. Los resultados se generan a partir de la simulación, en la que se identifica la necesidad y se verifica la capacidad de las herramientas para mejorar la operación del centro de distribución, pudiendo validar de esta manera, en el análisis de la información, cuál de las opciones de equipos para el almacén está cumpliendo los requerimientos en tiempos de recepción de la planta y en costos a partir de paros en cada opción.

* Estudiante de Ingeniería de Productividad y Calidad-Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Medellín. Correo electrónico: santiago_franco92121@elpoli.edu.co, Orcid: 0000-0001-7332-002X.

** Estudiante de Ingeniería de Productividad y Calidad-Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Medellín. Correo electrónico: jhon_munoz92141@elpoli.edu.co, Orcid: 0000-0001-5731-0614.

*** Estudiante de Ingeniería de Productividad y Calidad-Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Medellín. Correo electrónico: felipe_lopera92141@elpoli.edu.co, Orcid: 0000-0002-5008-8018.

**** Magíster en Ingeniería Administrativa, docente ocasional-Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Medellín. Correo electrónico: mmontoya@elpoli.edu.co, Orcid: 0000-0002-0953-344X.

***** Magíster en Logística integral, docente ocasional-Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Medellín. Correo electrónico: isabelarango@elpoli.edu.co, Orcid: 0000-0003-1721-7591.

Palabras clave

Almacenamiento; Costos; Tecnología de almacenamiento; Simulación; Optimización.

Abstract

Management in distribution centers have a high impact on customer satisfaction. They must responded quickly to the productive process receiving area to maintain a high reliability in the storage and to control of the products and the operating costs. The objective of this report is to present the analysis of different technologies to improve the management of the main distribution center that the Phantom Product company projects for the needs of the year 2020, through a FlexSim simulation model, to guarantee that at least in 95% of the days the production lines are not stopped due to inattention or inefficiency of the logistics area of the distribution center. This methodology is focused on the simulating and experimental design of the receiving and storage operation of the distribution center, providing a state of the art work. The results are generated from simulation, which identifies the needs and verifies the ability of the tools used to improve the operation of the distribution center, thus being able to validate, the analysis of the information, which of the equipment options for the warehouse is meeting the requirements in times of the plant receiving goods and the costs increase from the stoppage in each option.

Keywords

Storage; Costs; Storage technology; Simulation; Optimization.

Introducción

El siguiente es el análisis de un caso empresarial para la compañía *Phantom Products* (P&P), que realizó el Semillero de Investigación SILOGIC, del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, para participar en un concurso de simulación logística.

Phantom Products (P&P) está diseñando y evaluando cambios en su infraestructura logística, por lo cual ha estado trabajando en conjunto con el equipo de consultoría SILOGIC para establecer el diseño conceptual de la localización y de las operaciones para el año 2020. Parte de la construcción está en la identificación del mejor nivel de automatización entre los montacargas, equipos AGV y equipos ASRS, en diferentes combinaciones, para sus procesos de atención de planta y almacenamiento de productos.

Para el análisis se usará un *software* simulador logístico –es necesario estudiar los diferentes manuales (FlexSim, 2016)–, el cual proporciona herramientas de simulación en tercera dimensión para representar un modelo entre procesos y tiempos (FlexSim, 2016). Se cuenta con información como unidades entregadas, velocidad de los equipos, pedidos de los clientes, paros de los procesos, costos y demás información, como el *layout* del almacén con sus respectivas medidas y flujos.

La simulación de sistemas, desde la perspectiva técnica, permite la correspondencia entre el sistema real y el modelo de simulación que lo representa, técnica que permite que el modelo este construido a la medida del sistema simulado (Montanero, Lucero y Méndez, 2008).

La empresa está trabajando en las operaciones de uno de sus principales centros de distribución, ubicados en las afueras de la ciudad. P&P desea asegurar la atención a la planta, garantizando que el 95 % de los días no se detengan las líneas de producción por desatención o ineficiencia del área de logística del centro de distribución y conservando el mínimo costo. La empresa quiere evaluar cuatro alternativas de funcionamiento para atender la planta: Montacargas/Montacargas, Montacargas/*Automatic Storage and Retrieval System* (ASRS), *Automatic Guided Vehicle* (AGV)/Montacargas y AGV/ASRS. Entre las variables de decisión para seleccionar las mejores opciones se encuentra los costos (ver tabla 1).

Tabla 1. Variable de costos.

	Costos				
	Montac. (40)	Montac. (5)	Montac. (5)	Asrs- agv	
	Costo/mes	Operarios	Asrs	Agv	13 Vehículos
Planta eléctrica bodega	839	839	839	839	-
Operarios montacarguistas (unidad)	2.475	99.000	37.125	37.125	-
Operar instalaciones	1.500	1.500	1.500	1.500	1.500
Mantenimiento vehículos					
Automatizados /vehículo	270	-	-	29.376	3.510
Controlador de automatización por operario	9.792	-	9.792	9.792	9.792
Mantenimiento asrs/mes	720	-	2.160		17.280
Total		101.339	51.416	78.632	32.082
Costos paro/min.		35	18	27	11
Paradas programadas 60 min/día		2.111	1.071	1.638	668
Paradas no programadas 22 min/día		46.447	23.566	36.040	14.704
Costo paros día		48.558	24.637	37.678	15.373
Costos total por paro mes		1.213.957	615.921	941.946	384.316

Fuente: elaboración propia.

Según la tabla 1, evaluando los costos fijos de la planta, tales como operaciones, mantenimiento y mano de obra, se puede observar que la mejor opción está en el ASRS – AGV con un valor de \$ 32.082, y en paros programados y no programados el valor es de \$ 384.316. Otras variables de estudio que deben ser consideradas para hacer el modelo de simulación son la cantidad de zapatos terminados que se producen de la planta de P&P y la cantidad de *pallets* entregados desde la misma.

El problema más complejo en este tipo de sistemas tiene relación con la variabilidad de los procesos. Se estudió el movimiento de flujos de estibas completas de acuerdo al número de referencias que se producen para ser llevadas al *rack* dinámico, de modo que no se generen cuellos de botella, previniendo además los paros del proceso por situaciones adversas, imprevistos o falta de recursos (tiempo, herramientas y mano de obra).

Con la simulación se pretende mejorar los procesos y automatizar aquellas áreas en donde se detectan los inconvenientes más repetitivos que, por ende, afectan la continuidad del proceso de almacenamiento, desde que sale el producto terminado hacia el *rack* dinámico y de ahí al almacenamiento en general, para que quede a disposición de la distribución (Gómez y Correa, 2011).

A partir de la identificación de la restricción que afecta la labor continua del proceso, se deberán tomar las decisiones más favorables que logren un mejor impacto al implantarlo en la vida real y lograr así cumplir con los objetivos trazados desde el comienzo.

Presentación del caso

P&P es una de las principales empresas productoras de zapatos a nivel internacional. Como parte de su proceso de crecimiento, la compañía está diseñando y evaluando cambios en su infraestructura logística, para lo cual se encuentra trabajando en las operaciones de uno de sus principales centros de distribución ubicado en las afueras de la ciudad de Medellín. La empresa ha estado trabajando en conjunto con el equipo de consultoría SILOGIC para establecer el diseño conceptual de la localización y de las operaciones para el año 2020. Sin embargo, continúa teniendo algunas inquietudes acerca de ciertos equipos de automatización dentro de los procesos de atención de planta (Phantom Products Company, 2016).

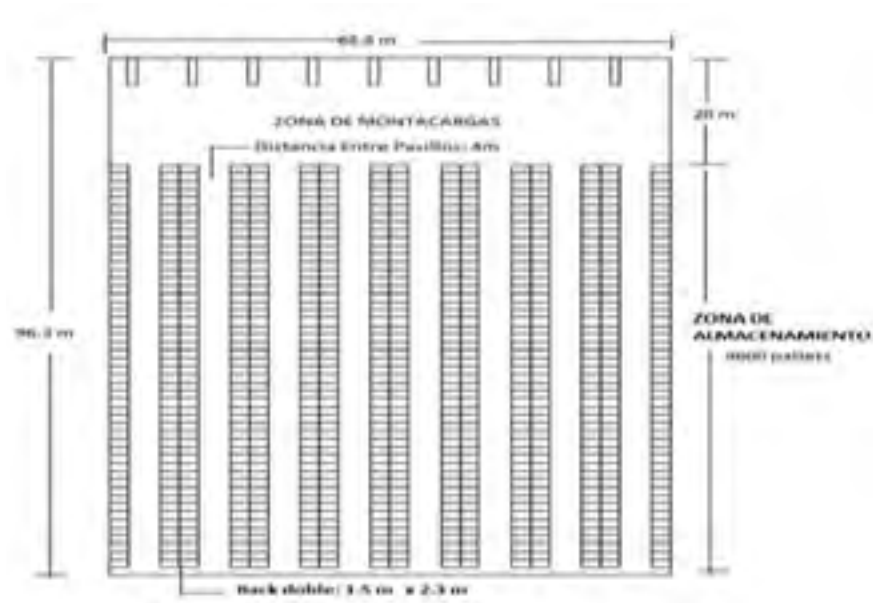
Para resolver estas inquietudes, el equipo de consultoría SILOGIC propuso a P&P el desarrollo de un modelo de simulación que les permita observar la implementación de los equipos de automatización y otras alternativas de interés. Con este modelo podrían observar su operación futura sin incurrir aún en costos de implementación, permitiendo probar distintos escenarios de interés. P&P se interesa en la simulación para la mejora y evaluación de sus procesos y, mejor aún, para proyectar la gestión de una operación que a la fecha no existe y que tiene un crecimiento importante de volumen con respecto a la operación actual (Phantom Products Company, 2016).

Se debe identificar el mejor nivel de automatización para sus procesos de atención de planta y almacenamiento de productos. Particularmente quiere tener toda la información necesaria para escoger entre montacargas y AGV para transportar los *pallets* de producto desde la planta hasta la zona de almacenamiento, y escoger entre montacargas y ASRS con el almacenamiento de los *pallets* en estanterías. Todo esto asegurando la atención en planta y minimizando costos (Phantom Products Company, 2016).

El *layout* correspondiente a la zona de recepción y de almacenamiento cuenta con nueve (9) bandas transportadoras que conectan al área de producción con la zona de logística, de estas bandas salen los productos ya pelletizados¹ y listos para almacenar (ver figura 1).

¹ Los *pallets* de P&P son de tamaño estándar de 1.0 m. x 1.2 m.

Figura 1. Layout del CEDI. Datos P&P.



Fuente: Información de caso de estudio.

Procesos

La sub-sección del diseño conceptual que se desea evaluar corresponde a los procesos de atención de planta y almacenamiento de producto terminado, como se había mencionado anteriormente. El proceso específico es el siguiente:

1. Cada línea de producción está constantemente produciendo un tipo de zapato diferente.
2. Dentro de la planta de producción se ubica cada tipo de zapato en su embalaje correspondiente (caja) y se arman *pallets* mono producto de acuerdo a las especificaciones de almacenamiento.
3. Los *pallets* son ubicados en las bandas transportadoras que conectan a la planta con la zona logística, con el fin de ser almacenadas dentro de la bodega.
4. El área logística del CEDI debe encargarse de evacuar eficientemente el producto que llega a la zona logística a través de las bandas y que luego al ser tomado de estas, se transporta y se ubica en la posición respectiva de almacenamiento.

La figura 2 ilustra de manera genérica el proceso de funcionamiento de la planta de producción al CEDI; mientras que la figura 3 muestra el esquema de las alternativas con las distintas opciones entre montacargas, AGV y ASRS.

Figura 2. Esquema de las alternativas.



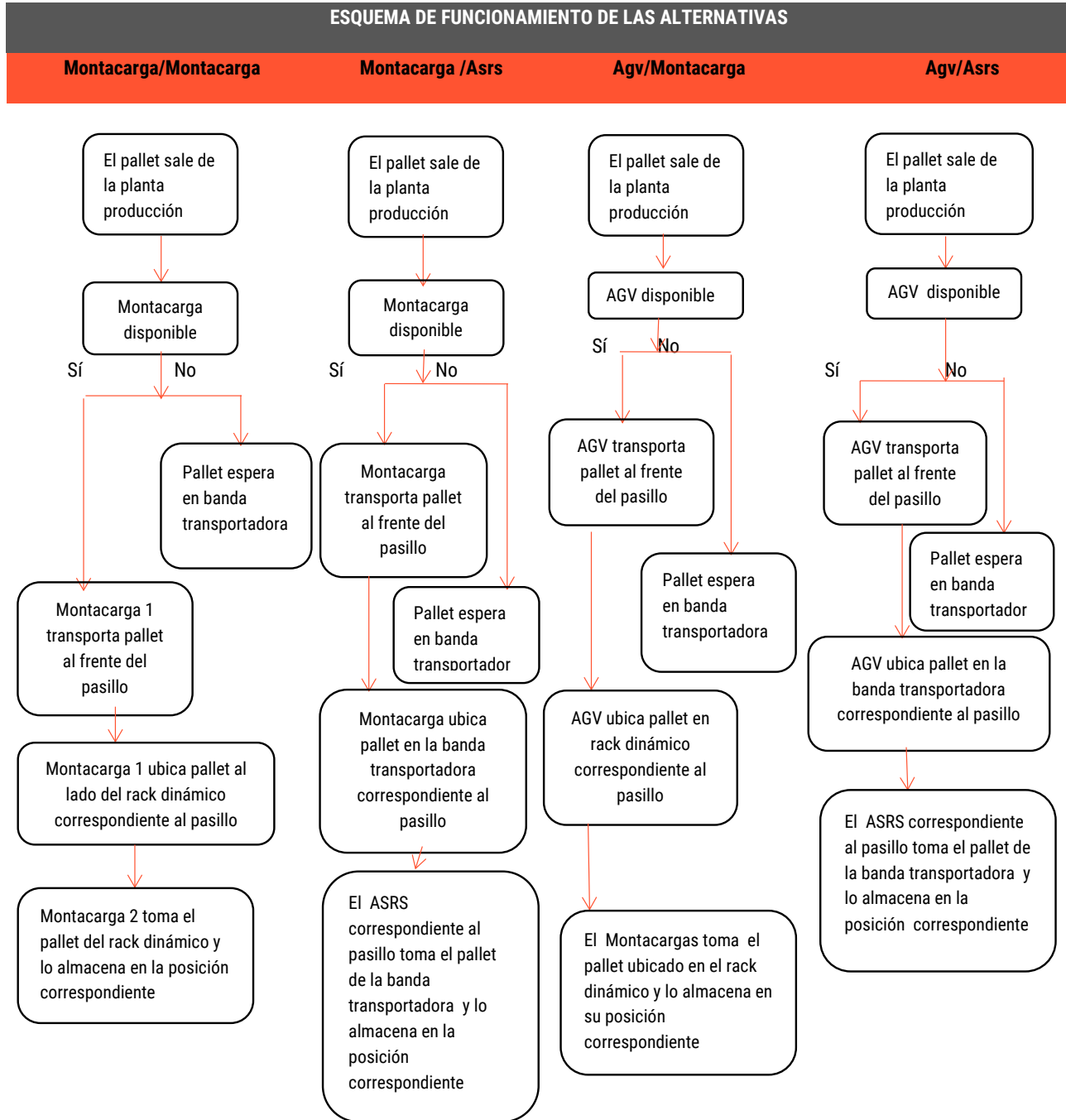
Fuente: elaboración propia.

Problema de investigación

Se pretende tener toda la información necesaria para escoger entre montacargas y AGV para transportar los *pallets* de producto desde la planta hasta la zona de almacenamiento y escoger entre montacargas y ASRS del almacenamiento de los *pallets* en estanterías, evaluando las cuatro alternativas anteriormente planteadas para atender a la planta.

SILOGIC debe plantear la mejor alternativa que cumpla los requerimientos mencionados, indicar los recursos necesarios para el sistema propuesto y cumplir las restricciones expresadas.

Figura 3. Esquema de las alternativas.



Nota:

Montacarga 1: Montacargas de recibo de planta
 Montacarga 2: Montacarga De Almacenamiento

Fuente: elaboración propia.

Marco teórico

En las organizaciones, la relación entre los procesos es compleja, dados aspectos como información, materiales, tiempos y otras características que exigen una uniformidad entre las áreas.

La dinámica de sistemas como herramienta de construcción de modelos de simulación ayuda a entender la lógica interna de los procesos y la relación estructural de los mismos, esta herramienta ayuda a simular un comportamiento del sistema de la empresa P&P y su actuación a través del tiempo teniendo en cuenta recursos, equipos o herramientas.

Una restricción se reconoce cuando las capacidades de los recursos utilizados en una planta de producción son menores que cualquiera de las necesidades impuestas por los clientes. Como relación entre la planta de producción y el CEDI de la empresa P&P, resultan ser una restricción el tiempo utilizado entre los equipos de transporte AGV, ASRS y los montacargas.

Otra de las herramientas utilizada es el diagrama causal como temática de la dinámica de sistemas que ayuda a ilustrar el comportamiento de los procesos de producción y logística, sirviendo de guía para la elaboración y comprensión del modelo bajo un mapa mental de la organización en el que se describen las correlaciones del comportamiento de las variables inmersas en el proceso.

En síntesis, temáticas como dinámica de sistemas, diagramas causales y la identificación de las restricciones son elementos utilizados para la descripción, estructuración y entendimiento de los problemas con miras a su solución.

Costos de operación con las alternativas planteadas

Teniendo en cuenta las opciones a utilizar en la operación del CEDI y en la planta de producción, se realiza un coste directo con las posibles opciones a utilizar, tal como se mostró en la tabla 1.

Objetivos

Objetivo general

Desarrollar un modelo de simulación que permita replicar la situación actual de los procedimientos y la automatización de las áreas de producción para una nueva *planta de P&P proyectada para el año 2020*.

Objetivos específicos

- Simular las condiciones de operación del proceso en tiempo real para elegir las variables y recursos que intervienen en el mismo.

- Realizar representaciones de todos los procesos involucrados y examinar cuáles de ellos son los más indicados para su automatización.
- Construir y controlar los procesos elegidos para la automatización con el fin de parametrizar aquellos de mayor interés, ayudando a mitigar el impacto de la mejor manera posible.
- Realizar el coste de las diferentes alternativas de equipos: Montacargas/Montacargas, Montacargas/ASRS, AGV/Montacargas, y AGV/ASRS.

Datos de la simulación

Para recopilar los datos necesarios en la simulación, se requirió del apoyo e información de la empresa P&P, costos, datos de *picking*, tipos de montacargas que desean evaluar, AGVs, y/o ARSRs y paros de producción. Por esto la utilización del diagrama causal es una herramienta de enseñanza usada para entender las relaciones causa-efecto de las variables de estudio. Una relación causal entre dos o más nodos (eventos o condiciones) supone una interpretación histórica, según la cual la ocurrencia de uno provocó, posibilitó u obstaculizó el desarrollo de otro (Montanero, *et. al.*, 2008).

Las variables de estudio que se deben considerar para hacer el modelo de simulación son: la cantidad de zapatos terminados que se producen de la planta de P&P, la disponibilidad del tiempo de los montacargas y la eficiencia que tiene el almacén de producto terminado para atender los requerimientos de la planta. Para el presente informe se usa el diagrama causal con el fin de comprender la relación entre las variables mencionadas, tal como se observó en la figura 1.

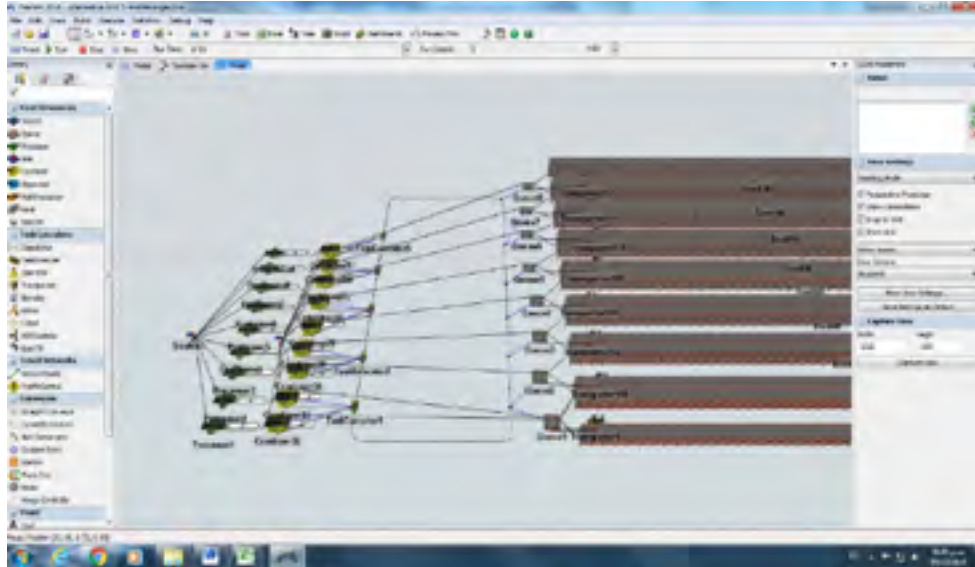
El desarrollo del modelo de simulación se da con base en el diagrama causal. Dentro de la problemática se tienen los siguientes puntos clave para su estudio:

- Demanda.
- Inventario.
- Simulación del proceso de almacenamiento.
- Disponibilidad de equipos de transporte interno en el almacén.
- Turnos de trabajo.
- Tiempos de paro.
- Lógica de movimientos y transporte de cajas.

Análisis de simulaciones

Una vez se realiza la simulación de la planta y el CEDI (ver figura 4) se tienen las siguientes opciones:

Figura 4. Diseño para simulación FlexSim.

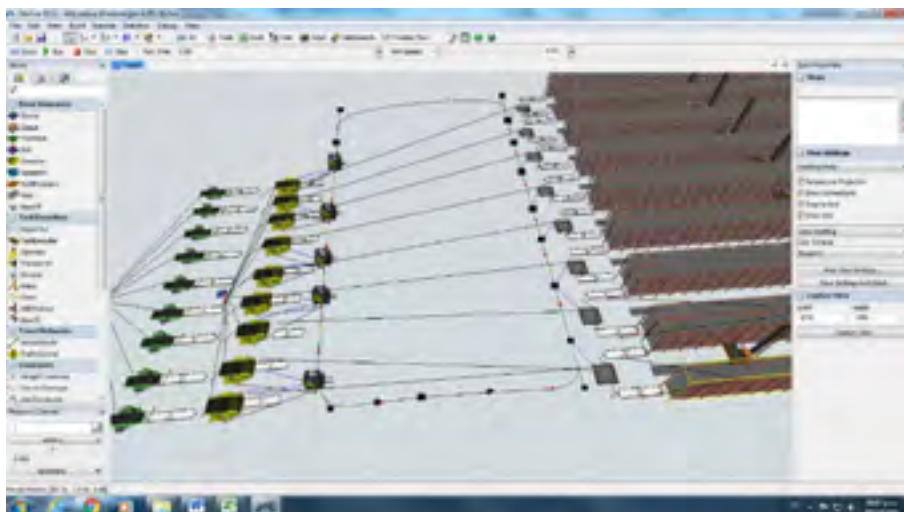


Fuente: elaboración propia, imagen del simulador logístico.

Montacarga/ASRS

Entre las opciones que se tienen en cuenta para el análisis de un proceso que ejecute las actividades sin presentar cuellos de botella, paros, incremento de costos, y tiempos de entrega largos, se tienen las herramientas montacarga y ASRS; la primera se utiliza para transportar el producto terminado desde el final de la línea de producción hasta el almacenamiento temporal del CEDI, para luego por medio de la ASRS ubicarlo en la estantería de la bodega (ver figura 5).

Figura 5. Diseño para simulación FlexSim – Montacarga/ASRS.



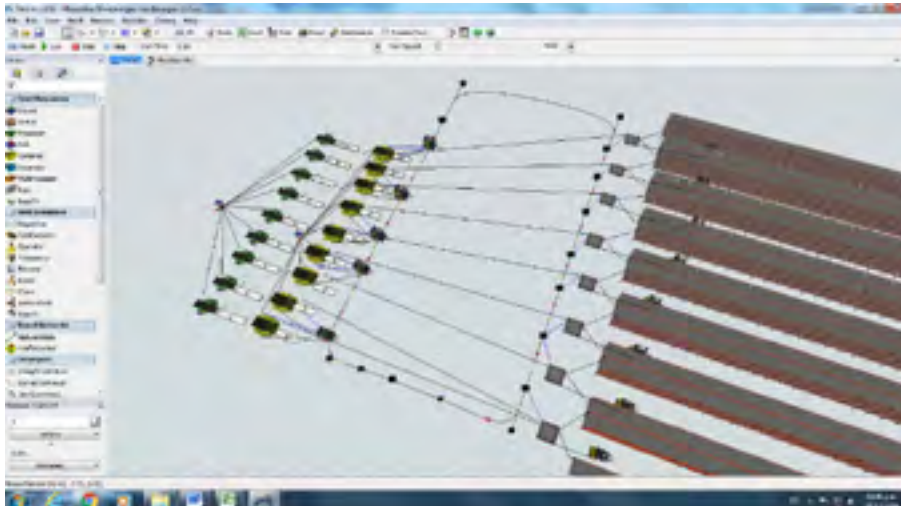
Fuente: elaboración propia, imagen del simulador logístico.

Montacargas/montacargas

Otra de las opciones es utilizar la Montacargas en ambas actividades, es decir, al momento de transportar la mercancía desde el final de la línea de producción hasta el almacenamiento temporal del CEDI, para luego utilizar otro montacargas al almacenar la mercancía en la estantería (ver figura 6).

El número de pedidos que llegan diariamente (CEDI) es calculado con base en la tasa promedio de entrega de producción (*pallets/hora*), información suministrada de la empresa (información por línea). Se debe tener en cuenta el tiempo de paradas programadas y no programadas informadas. Los paros programados y no programados en el día equivalen aproximadamente a 60 minutos por mantenimiento al inicio de cada turno por día (tipo de zapatos informales y sandalias), y 22 minutos aproximadamente de paradas no programadas con base al máximo de paradas, según la información suministrada por la planta.

Figura 6. Diseño para simulación FlexSim – Montacarga/Montacarga.



Fuente: elaboración propia, imagen del simulador logístico.

Atención del CEDI a las líneas de producción

La tabla 2 es la recopilación del flujo de producto desde la planta de producción al almacén, dicha información está por producto, como se muestra a continuación:

Tabla 2. Flujos de producto.

Pallets promedio entregadas de producción	Producción entregada			Paros				
	Tasa prod/pallets/hr	Pallets/turno	Pallets/día	Miniparo prog/día	Miniparo no prog/día	Paros de cambio de turno (montac)	Min total/tiempo de paro día	Capacidad min/turno (restando paros)
Informales	18	144	432	60	10		70	
Tacones	1,2	9,6	28,8					
Aire libre	1,2	9,6	28,8					
Correr	6	48	144					
Sandalias	14,4	115,2	345,6	60			60	
Niños	6	48	144		12		12	
Descanso	0,84	6,72	20,16					
Seguridad industrial	0,96	7,68	23,04					
Botas lluvia	0,6	4,8	14,4					
Totales	49,2	393,6	1180,8	120	22	30	172	
Pallets/min	0,82							
Min dia	1440							1268
<i>Pallets entregados día</i>			1039,8					

Fuente: elaboración propia.

Alternativa Montacargas/Montacargas y Montacargas/ASRS

Para el presente estudio, el propósito es conocer el nivel de servicio del almacén a la planta de producción, para esto se validó la información estadística de la entrega de producción, del tiempo ocupado de los transportadores, del tiempo ocioso de los transportadores, todo según la alternativa a estudiar en cada caso y enfocados en la restricción del flujo.

En el análisis del flujo del proceso, lo más importante para determinar su velocidad es identificar la restricción del proceso. Calculando el recorrido por donde se desplazan los montacargas, espacio entre las bandas transportadoras de producción y las bandas para almacenamiento, los kilómetros son 167,6 mt. (dos recorridos a lo largo y dos a lo ancho).

El recorrido de los montacargas en el almacén es de 76.3 mt. un solo trayecto, para los dos trayectos (ida y vuelta) serían 152.6 mt.; para el cálculo de este informe tomaremos un promedio de 76.3 mt., dado que no siempre el recorrido es igual. Se tiene en cuenta para el análisis toda la información de cada uno de los equipos.

Información flujo de producto

Según la información calculada (ver tabla 3), el nivel de servicio de los montacargas a la planta, de acuerdo al volumen de entrega y a la capacidad (velocidad) de los montacargas, para las opciones 1 y 2, el servicio sería de 82 %, lo que generaría un incumplimiento a la planta que no permite la empresa dado su alto costo de paro de la planta.

Tabla 3. Información flujo de producto.

Información de pallets	Pallets/ turno	Montac (5)/montac (8)	Montac (5)/asrs(8)	Agv (5)/ montac (8)	Agv (5)/ asrs(8)	Observación
		Opción 1	Opción 2	Opción 3	Opción 4	
Pallets entregados de producción / día	1039,76					
Proceso recibo planta						
Recorrido desde produccion al almacén (mts.)	167,5					
Velocidad montacarga km/hr	10	1,005				Tiempo por pallet
Velocidad agv km/hr	13		1,005			Tiempo por pallet
Velocidad asrs km/hr	15			0,77308	0,77308	Tiempo por pallet
Velocidad uñas montacarga mt/hr (tres veces)	0,58	0,773	0,773			
Velocidad uñas agv mt/hr (dos veces)	0,4			0,533	0,533	
Proceso almacenamiento						

Continúa en la página siguiente

Continúa en la página anterior

Información de pallets	Pallets/ turno	Montac (5)/montac (8)	Montac (5)/asrs(8)	Agv (5)/ montac (8)	Agv (5)/ asrs(8)	Observación
		Opción 1	Opción 2	Opción 3	Opción 4	
(Distancia desde zona de recepción al almacén 96,3 x2 (ida y vuelta), tomaremos el promedio, ya que los recorridos pueden ser diferentes)	76,3					
Velocidad montacarga km/hr	10	0,4578				
Velocidad agv km/hr	13		0,4578			
Velocidad asrs km/hr	15			0,3052	0,3052	
Velocidad uñas montacarga mt/hr (tres veces)	0,58	0,58	0,58			
Velocidad uñas agv mt/hr (dos veces)	0,4			0,267		
Velocidad uñas asrs mt/hr (dos veces)	1				0,25	
Total minutos /pallet		2,81613	2,81613	1,87828	1,86161	
Pallets transportados al						
Almacén/montacarga		170	170	256	258	
Capacidad total (5 montacargas o agv)		852	852	1278	1289	
% Cumplimiento a planta		82 %	82 %	123 %	124 %	

Fuente: elaboración propia.

Dentro del planteamiento la empresa P&P requería un cumplimiento del 95 %, el cual no se cumple con las dos primeras opciones.

La simulación de eventos discretos ha sido ampliamente usada en diferentes entornos (Vargas y Giraldo, 2014), es por esto que el simulador permite evaluar las siguientes opciones 3 y 4, AGV/Montacargas y AGV/ASRS, que cumplen con la respuesta a la planta, incluso quedando con exceso de capacidad. Para verificar la diferencia entre ambos, los costos son una variable de decisión significativa; para la opción 3 AGV/Montacargas, el costo es de \$ 78.632 y para la opción 4, AGV/ASRS, el costo es de \$ 32.082; pero el costo por paro es mucho más alto para la opción 3, que es de \$ 914.946 y para la opción 4 el costo por paro es de \$ 384.316, dado el menor tiempo de proceso y la mayor seguridad ofrecida (ver tabla 4).

Tabla 4. Comparativo de costos por paro de los equipos.

	Costos			
	Montacarga (40)	Montacarga (5)	Montacarga (5)	Asrs- agv
	Operarios	Asrs	Agv	13 Vehículos
Total costo/mes	101.339	51.416	78.632	32.082
Costos paro/minuto	35	18	27	11
Paradas programadas 60 min/día	2.111	1.071	1.638	668
Paradas no programadas 22 min/día	46.447	23.566	36.040	14.704
Costo paros día	48.558	24.637	37.678	15.373
Costos total por paro mes	1.213.957	615.921	941.946	384.316

Fuente: elaboración propia.

El simulador FlexSim ofrece opciones de información de manera variada como lo son gráficos y datos de las variables que se quieran medir, para el presente informe se tomaron las figuras 7,8 y 9.

52

Total, salida de los transportadores al almacén, con este dato se pueden comparar los datos teóricos de la salida de la planta, las cuales están resumidas anteriormente (ver figura 7).

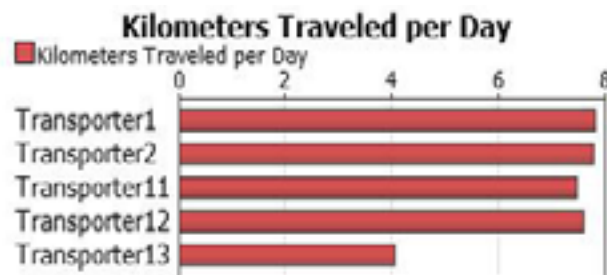
Figura 7. Salida de pallets.

	Output
Transporter1	35.0
Transporter2	35.0
Transporter11	34.0
Transporter12	34.0
Transporter13	18.0

Fuente: elaboración propia, imagen del análisis del simulador logístico.

También es posible analizar los kilómetros por día de los equipos, tal como lo muestra la figura 8.

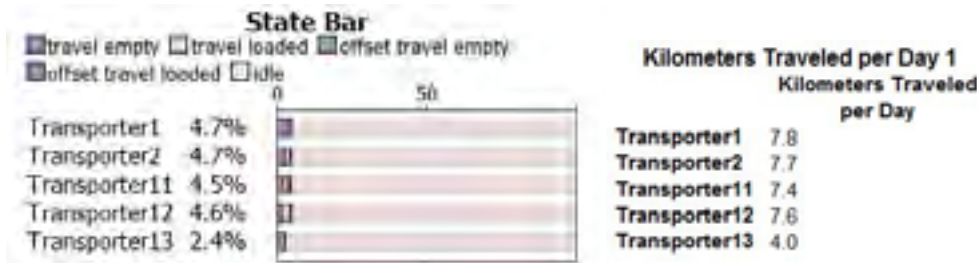
Figura 8. Kilómetros/día de los montacargas.



Fuente: elaboración propia imagen del análisis del simulador logístico.

Los informes estadísticos también ofrecen la información de la capacidad ociosa y la capacidad ocupada de los equipos, transportadores y demás recursos que se requieran. La figura 9 muestra la forma como el simulador presenta el estado en un gráfico de barras.

Figura 9. Kilómetros de viaje realizados por día.



Fuente: elaboración propia imagen del análisis del simulador logístico.

Conclusiones

Para analizar la realidad de las empresas, el análisis causal proporciona ver claramente las conexiones entre las variables de estudio, los posibles efectos y los incrementos o decrecimientos de los resultados que se quieren observar; en este informe la empresa P&P puede validar las relaciones causa-efecto del proceso de recepción y almacenamiento de productos terminados, además de observar con claridad qué variables se pueden intervenir para mejorar la realidad.

Entre los equipos analizados, se encontró que los automáticos, como los AGV y ASRS, están generando mejores resultados en cuanto a los tiempos de respuesta a la planta y a los costos de operación. Los softwares de simulación proporcionan una versátil manera de analizar diferentes alternativas sin implementar en la realidad y así poder calcular los posibles comportamientos de acuerdo a la meta de las empresas. Esta realidad simulada hace posible identificar, explotar las restricciones y así mejorar la generación de dinero, la cual es la meta de las empresas.

Entre las mejores opciones de las cuatro planteadas en cuanto a la variable costo se encuentra la ASRS/AGV, con un costo fijo de \$ 32.632, menor que las otras opciones, dado que los mantenimientos, operaciones y otros costos fijos también son menores. El costo por paro mes es menor en la opción ASRS /AGV, con un valor de \$ 390.316/mes, dado que las paradas no programadas son de \$ 14.704/día y las paradas programadas son de \$ 668/día, para un costo mes de \$ 384.316, siendo la opción más económica de las demás opciones.

Conflicto de intereses

Los autores declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole. Asimismo, la Universidad Católica Luis Amigó no se hace responsable por el manejo de los derechos de autor que los autores hagan en sus artículos, por tanto, la veracidad y completitud de las citas y referencias son responsabilidad de los autores.

Referencias

FlexSim. (2016). Manual Usuario. FlexSim. Recuperado de <https://answers.flexsim.com/storage/attachments/6788-flexsim-1710-manual-arial.pdf>

54

Gómez R. A. y Correa A. A. (2011). Mejoramiento de la recepción en una empresa de colchones utilizando simulación y diseño de experimentos. *Revista Lasallista de Investigación*, 8(1), 68-81. Recuperado de <http://repository.lasallista.edu.co:8080/ojs/index.php/rldi/article/view/75>.

Montanero, M., Lucero, M., Méndez, J. M. (2008). Enseñanza de contenidos históricos mediante diagramas multicausales. *Revista Española de Pedagogía*, (239), 27-48. Recuperado de <http://redined.meecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/79026/239-02.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Prácticas de sistemas de fabricación. (2012). *Simulación de un proceso industrial mediante el software de FlexSim*. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/20587/1/Simulacion_de_un_proceso_industrial_mediante_FlexSim.pdf.

Vargas, J. y Giraldo, J. (2014). Modelo de predicción de costos en servicios de salud soportado en simulación discreta. *Información Tecnológica*, 25(4), 175-184. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642014000400019>.

Tutorial FlexSim. (s.f.). *Tutorial FlexSim*. Recuperado de https://profearias.files.wordpress.com/2013/02/tutorial_flexsimsp.pdf.

INVESTIGACIÓN

Implementation of language policies at the educational institute Santos Ángeles Custodios

Implementación de políticas lingüísticas en la Institución Educativa Santos Ángeles Custodios

Juan Esteban Arias Acevedo*

Natalia Nañez Restrepo**

Jackeline Valencia Londoño***

Óscar Alberto Peláez****

Abstract

Language policies have been a controversial issue regarding the teaching-learning process of English in Colombia. Some authors have mentioned the implications that globalization and the adoption of external agendas have had in the implementation process in the classrooms. The schools and the creators of the policy have tried to design plans for the improvement of the educational conditions and these have had an impact on national exams such as the Saber Tests 11. The purpose of this study is to analyze how the Santos Ángeles Custodios Educational Institution is implementing language policies to achieve good results in the national English exams. The participants in this study were three students, one English teacher and one manager. The categories assigned for the analysis of the data were the linguistic policies, their implementation process and their impact. It was proved that linguistic policies are being implemented to obtain good results at the institution, which can be evidenced through the strengthening of English since primary school, the teaching profile, the use of texts and the instrumentalization of the language. To conclude, English has a great importance in the institution which has opened a door there into new alternatives with respect to English which indicates that there are processes of appropriation.

Keywords

National English Exam; Strengthening of English; Globalization; Implementation of Language Policies; Instrumentalization of the language; Linguistic politic.

* Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: juan.ariasac@amigo.edu.co Universidad Católica Luis Amigó. Orcid: 0000-0001-6760-8617.

** Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: natalia.nanezre@amigo.edu.co Universidad Católica Luis Amigó. Orcid: 0000-0001-6563-5566.

*** Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: jackeline.valencialo@amigo.edu.co Universidad Católica Luis Amigó. Orcid: 0000-0003-4860-0382.

**** Graduation Paper Advisor. Correo electrónico: oscar.pelaezhe@amigo.edu.co Universidad Católica Luis Amigó. Orcid: 0000-0002-3202-036X

Resumen

Las políticas lingüísticas han sido un tema controversial con respecto al proceso de enseñanza–aprendizaje del inglés en Colombia. Algunos autores han mencionado implicaciones que la globalización y la adopción de agendas externas han tenido en el proceso de implementación en los salones de clase. Las escuelas y los creadores de la política han intentado diseñar planes para el mejoramiento de las condiciones educativas y éstas han tenido un impacto en los exámenes nacionales como las Pruebas Saber 11. El propósito de este estudio es analizar cómo la Institución Educativa Santos Ángeles Custodios está implementando las políticas lingüísticas para conseguir buenos resultados en los exámenes nacionales de inglés. Los participantes de este estudio fueron tres estudiantes, un profesor de inglés y un directivo. Las categorías asignadas para el análisis de los datos fueron las políticas lingüísticas, su proceso de implementación y su impacto. Se comprobó que las políticas lingüísticas están siendo implementadas para obtener buenos resultados en la institución, lo cual puede ser evidenciado a través del fortalecimiento del inglés desde la primaria, el perfil docente, el uso de textos y la instrumentalización de la lengua. Para concluir, el inglés tiene una gran importancia en la institución y hay una puerta abierta para las nuevas alternativas con respecto al inglés lo cual indica que hay procesos de apropiación.

Palabras clave

Examen Nacional de inglés; Fortalecimiento del inglés; Globalización; Implementación de Políticas Lingüísticas; Instrumentalización de la lengua; Política Lingüística.

Introduction

Over the years, there has been a need for an international language to facilitate intellectual exchanges of ideas. Nowadays, with all the recent technological resources and advancements, English has become the language to achieve this. Currently, in the “globalization” process, English takes great significance in communication, culture, business, science, economy, and the internet. For these reasons, Colombia has adopted the English language as a strategy for competitiveness.

Colombia began to create different language policies as an answer to globalization. The Ministry of Education decided to adopt the Common European Framework of Reference (2009) as the reference system for learning, teaching, and assessment processes carried in the country (Decree 3870, 2006). Since, it has several programs and plans, the current one being “Colombia Bilingüe.” This is a program intended for all institutions in our country, including Santos Angeles Custodios Educational Institution, which is a public and catholic school where our research was carried on. It is an urban, official school that is located *Santa Fe* neighborhood. It is close to *Terminal del Norte*, *Olaya Herrera* airport and *Parque Biblioteca Manuel Mejía Vallejo* library. This neighborhood has a low to medium socioeconomic strata and has issues of delinquency and drugs. According to *El Colombiano* newspaper, it is the center of the selling of drugs in Medellín.

Despite these aspects, the institution has a good physical plant; it has enough classrooms and it counts with technological resources and plenty bibliographical material in English. The classrooms are illuminated and ventilated. Moreover, it has an auditorium, a recreational area, a library, a cafeteria and it is important to highlight that it has an English classroom with computers and three Wi-Fi connections.

In 2015, this school was placed in the 170th place, out of 470 schools (private and public) located in Medellín, in the national test in regards to English, and in the 44th place out 260 public schools. Additionally, it has a document called *Plan of the English Area* which says that they are 2 to 8 points above the national average in English. In elementary school, students have about 2 hours of English per week; in 6th to 9th grade, they have 4 hours; and in 10th and 11th grade, they have 3 hours of English and 1 hour of French. The document states that the institution has suitable professionals, graduated and specialist teachers in each area.

Statement of the problem

Throughout the last decades, language policies issued in Colombia have been analyzed and discussed from different perspectives. Some scholars emphasize the positive aspects and others criticize its de-contextualized guidelines. From the National Bilingual Plan (Plan Nacional de Bilingüismo) to the current plan called “Colombia Bilingüe”, some studies have focused on the analysis of these policies and their impact on the education system. One of these studies argue that these policies are de-contextualized, having very little impact in the English learning process as a result (Pelaez & Usma, 2017). However, the authors note that results had improved in contrast to the previous years. In 2007, English was set as part

of the ICFES, now called Pruebas Saber 11, and it became essential to high school students in order to graduate. For that reason, it is necessary to explore what factors have influenced those results in order to preserve them and to keep moving forward since English is a challenge for our context and also for the Santos Angeles Custodios Educational Institution.

Literature review

This is not the first time Colombia experiences the process of learning a language. During colonization times, indigenous communities were forced to learn Spanish language, which was imposed. Now, regarding English, a different variety of programs, action plans and strategies have emerged to achieve some governmental goals about language acquisition. Furthermore, English teaching has become mandatory, especially with the new Law of Bilingualism (1651, 2013) which modifies some articles of the General Education Law (115, 1994) and also compels English as the language to be taught in Colombia (article 8). These initiatives, norms, programs, decrees, laws, for achieving these goals are called language policy. Language policy is the integration of three elements: practices, ideologies and planning towards a language a community has (Spolsky, 2004).

Some of the programs created for teaching and learning English in Colombia before the XXI century were: The English syllabus, the COFE project and the curricular guidelines for foreign languages. In 1982, The English syllabus emerged in order to improve the foreign language teaching and learning; it was introduced for 6th to 11th grade. This reform was addressed to students with low levels or proficiency; then, the COFE (Colombian Framework for English) project was created during the early 90's. This project was focused on local educators across the country. Then, in 1999, the government proposed the Curricular Guidelines for Foreign Languages. These language policies have been the result of the adoption of external agendas (Usma, 2009).

In 2004, the National Bilingual Program (NBP) was created by the now ex-president Álvaro Uribe Vélez, the ex-ministry of Education Martha Cecilia Vélez White, and the British Council. This plan intended that 100% of graduated students from high school would acquire a B1 level of English according to the Common European Framework of Reference, by 2019, in order to be able to interact with the a global. Then, after the government's transition, the "Programa de Fortalecimiento de Competencias en Lenguas Extranjeras" (PFDCLE) emerged, but now with a different goal for 2014. The same percent mentioned previously was reduced to 40%. Later, "Colombia Very Well" (PNI) appeared and the governmental aim was that at least 50% of the graduated Colombian students would be proficient in the English language by 2025. Finally, the current National Plan, "Colombia Bilingüe" came up with the ideal of having the 8% competitive citizens in the language by 2018.

Different perspectives and opinions in regards to these plans have emerged. Several authors claim that adopting international agendas addressed to different countries for Colombia is a mistake (Ayala & Álvarez, 2005, Guerrero & Quintero, 2009, Usma, 2009). This country is a multicultural region in which there are minority groups that have their own dialects and they speak Spanish as a second language (Valencia, 2013); nevertheless, there is an exclusion of those languages (Usma, 2009; Guerrero, 2008). One of the most widely discussed and salient notions several authors have made emphasis on is the

definition given to the word “bilingual” (Bonilla & Tejada, 2016 y Valencia, 2013), which meaning is limited to being able to communicate only in English and Spanish; Furthermore, a great part of the country is involved in an internal armed conflict, so the idea of learning English is not considered for all the community as a priority (Valencia, 2013).

Other perspective, according to (Sánchez and Obando, 2008), is that language policies are not clear for an English class’s development, so the set goals are hardly achieved. Besides, Usma (2009) says that only the private sector has privileged conditions to achieve the government initiatives while, according to Cárdenas (2006), there are few opportunities to use English language for the other sectors because of the lack of investment.

Colombian language policies designed plenty of materials for the class development, but unfortunately, those are not contextualized and connected with the realities lived in the different schools. Usma (2005) claims policies are created with a “top-down” perspective, which means they are created only taking into account the governmental necessities, when it should be done focusing on the necessities of the local communities. On one hand, one of the issues teachers face is the difficulty to identify the conditions that affect the teaching and learning process in order to connect policies with the necessities of the context (Maturana, 2011). On the other hand, according to Ocampo (2002), language policies limit teachers’ autonomy while they implement the guidelines.

Finally, these opinions invite the whole community to appropriate the language policies into the different contexts (Usma, 2015), and recognize the teachers’ role as Policy Makers (Ricento, 2009). Language policies must be analyzed under a critical-sociocultural approach, recognizing these language policies as taken from external agendas to be implemented locally, but those should be appropriated and reconfigured for the real conditions a community or school has (Levinson, Sutton & Winstead, 2009).

Research question

After some discussions made in class and reading some papers, we discovered that there are a lot of perspectives in regards to the language policies designed for the country, and the results that their implementation have had in the national test. Those are negative answers due to the fact that the goals have been not achieved. Despite that, we think something must be working in the Santos Ángeles Custodios Educational Institution, and we want to analyze how language policies are being implemented and its impact in the Pruebas Saber 11. For that reason, our research question is:

How is Institución Educativa Santos Angeles Custodios implementing language policies in order to obtain good results in the National Test?

Objectives

General objective

To analyze how Institución Educativa Santos Angeles Custodios is implementing language policies to obtain good results in English in the National Test.

Specific objectives

- To identify the factors that influence English teaching, learning and assessment in the institution.
- To describe the elements and the context in which English teaching occurs.
- To interpret the data collected in order to determine the language policies implementation for having an impact in English in the National Test.

Method

60

Research methodology

Taking into account the main objective, this research, the data collection, analysis and interpretation, were developed under a qualitative approach. According to (Glesne, 2015), a qualitative research is done only with the intention to comprehend and interpret reality lived by people.

Even though this research is a case study, it was developed by a group of researcher in different agencies with the idea of analyzing the different realities schools live; therefore, it is part of a multiple case study. Each researchers' team was in charge of developing the same research, but addressed differently. We kept the same question, same objectives, same literature review, but the study of the real phenomenon brought different results. In a multiple case study, the goal is the exploration and understanding of complex issues (Gulsecen & Kubat, 2006, as cited by Zainal, 2007). The data collected was analyzed under an interpretive paradigm to have a whole understanding of reality and have a meaningful knowledge of the nature of people and culture (Walsham, 1995).

Population

Participants selected for the development of this research provided information to analyze how the language policies are implemented to obtain good results in English in the National Test. In this case study, students from 10th and 11th grade, one English teacher, and the coordinator (called in the institution as "professor-coordinator") were the focus of the research.

One student from 10th grade and two students from 11th grade were interviewed by the researchers in order to gather information about their experience in the English classroom, students who are in the process of preparation for the Pruebas Saber 11. Students with the best academic performance in the English subject were chosen for the application of the instruments. An English teacher from 11th grade was required for the research to give insight into the process and methodologies his English classes have. Finally, the professor-coordinator (that is, the coordinator of the school) was part of the study, who provided information about the language policies the school is implementing.

Data collection

For the achievement of the objectives, three different actions were carried out:

Class observation

Bearing in mind the main objective of this research, we wanted to evidence how the different methodologies, diverse factors and practices showed in the classroom contribute to the issue.

Interviews to different participants in the English learning process

Three different semi-structured interviews for the professor-coordinator, English teachers and students were created to gather information about the perspective they have towards the institutional language policies, its implementation in the classroom and its impact not only inside the school, but outside of it. The semi-structured interview was guided by a set of questions designed by the researchers, but during the development of those, different questions emerged. This instrument was intended to initiate a dialogue between the researchers and the interviewee. Dexter (1970, As cited by Bell, 2014) states it is “described as ‘a conversation with a purpose’. You need certain information and methods have to be devised to obtain that information, if at all possible.”

Documents Analysis

In order to understand how language policy is implemented in the school, we checked and examined some institutional documents as SIEE, the PEI and the Plan of the English Area.

That data collected attempted to answer the question and determine what the factors that promote the language policies implementation are for obtaining good results in English in the National Test, as well as the connection professor-coordinator, teachers and students have on the given answers.

Some ethical considerations were taken into account. First, the collected information only was gathered with the participants’ permission. Second, the participants’ identity were protected using pseudonyms; participant were named as participant 1, participant 2, participant 3, participant 4 and participant 5. The “Ley estatutaria de protección de datos” was used for increasing the security towards the use of their personal information. Collected data only was used with academic purposes.

Data analysis

The collected data were analyzed under some categories agreed by the group of researchers involved in the case study and defined by the research question. Evidence was classified and analyzed under three main categories: language policy, the process of implementation and the impact of mentioned items. For the development of the analysis, the categorization was done in a manual way. The identification of patterns was a clue to recognize information for each category and discover the findings, and the elaboration of the conclusion. During the analysis, data was faced in a directed way with the research question.

The two ways we used analyze the information were the data triangulation and the investigator triangulation. On one hand, the data triangulation involves using different sources of information in order to increase the validity of a study. In extension, these sources are likely to be stakeholders in a program—participants, other researchers, program staff, other community members, and so on; while the research triangulation is used of one theory proposed by an investigator in order to interpret the data (Guion, Diehl & McDonal, 2002).

The collected data will be validated through participant validation methodology. This methodology is done when the analysis and interpretations are presented to participants for them to consider how their words (data) match what they intended to say or to what extend their words were accurately captured. Once finished, the data analysis returned to the school, where the participants will check and approve the results and findings.

62

Results

After the instruments were applied to students in 10th and 11th grades, the English teacher and professor-coordinator, data were triangulated as we sought to answer the main question of this research, which is how Institución Educativa Santos Angeles Custodios is implementing language policies to obtain good results in English in the National Test. To evidence it, four elements emerged from the data analysis towards the established categories: strengthening of English classes in elementary school education, the teachers' profile, the use of textbooks for the class development and the instrumentalization of the English language.

Strengthening of English classes in elementary school

The focus of this research is to analyze how language policies are implemented to achieve good result in English in the National Test, and for that our instruments were only addressed to the students whose communicative competence in English is better. One of the findings about the English success the “Santos Angeles Custodios” Educational Institution is based on the job done on the primary school education and what could be called as: the English strengthening since elementary school.

This school's results in the "Prueba Saber 11" test have been favorable, and participants claimed these results have been the product of a long process. Each year, high school teachers work for the improvement of learning outcomes. As participant 1 claims: "Buenos resultados realmente, o sea, nosotros estamos pendientes cada año; se sube el nivel y se ganan unos puntos, no digamos que son demasiados, siempre estamos en línea ascendente en inglés". There are strategies to face the challenges teachers face towards the teaching and learning of the language, like the development of tasks, semblances, and other activities, but they affirmed English teaching in primary school is a key for the success students have in secondary school in the National Test.

In the institution, English teaching in primary school is something new. They had not established English as a subject for the young learners, until it was made mandatory in the General Education Law (following the Bilingualism Law from 2013). Since, they have adopted it as part of their institutional curriculum, not only for secondary students, but also for the elementary school students. For this reason, the institution has recently taken action to answer to these mandates. Participant 2 expressed that there had been changes since the implementation of the Law: "antes aquí no había inglés en primaria entonces las niñas llegaban a sexto con un nivel cero y yo pienso que la primaria es fundamental." Even though the school took these actions, participant 2 testified that there are disadvantages because other schools, especially in the private sector, have a stronger English curriculum and investment for kids, and therefore, other schools are in a higher rank in "Prueba Saber 11" test.

As a result, an English syllabus for elementary school students was created for the development of English classes, but as participant 3 said, elementary school teachers are not qualified to teach a foreign language, in contrast with secondary teachers. Most of the students in higher grades have been in the institution since kindergarten, as participant 4 expressed: "he estado aquí desde preescolar; ha sido como una familia para mí... uno ha estado todo el día acá, uno se gradúa". She ensures her elementary school education in the institution was extremely basic. Vocabulary such as animals, colors, and others in English were presented in the early grades offered, and repetition of words was the most common methodology used by the teacher.

Moreover, English education that young learners receive is not enough to face the English component in the National Test. As it was mentioned by participant 3:

Yo me siento segura, pero no es por las clases, sino por lo que uno aprende aparte, afuera. Yo no creo que lo que salga en esas pruebas sea lo que nos han enseñado acá. Yo creo que es muy básico como para prepararnos para eso.

That means, students must prepare themselves to achieve a better result in the "Pruebas Saber 11" test.

English strengthening has been a key for success, but elementary school teachers are not the main reason. Participants claimed is because of the support practicum students from different English teaching programs in the city have given to the institution. English results have improved. In the case of participant 1, he said "hemos traído un muy buen recorrido con los niños de primaria a excepción de este año." This year, they have not had enough practice as in previous years. Without this support, results in the English component of the National Test were probably be affected.

Teachers' profile

The teachers' preparation in the English area in the "Santos Angeles Custodios" Educational Institution is an aspect, which we as researchers, cannot ignore. They play an important role in students' performance. The teachers' preparation is one of the most controversial issues in education policy, (Ingersoll, Merrill, and May, 2012) fortunately; it is not the case of this school, due to the "Santos Angeles Custodios" Educational Institution counts with prepared professors to practice the teaching labor.

In order to understand the importance of teachers' preparation and their power in the English learning process, Stronge and Tucker (2005) presented some key-qualities of effective teachers. To begin, they state that a teacher should have formal preparation training; participant 1 said that teachers in the school are: "muy calificadas, con estudios en el exterior, personas muy dedicadas al área y personas que de cierta forma han tenido la posibilidad de codearse en otros campos a nivel universitario," which lead us to think that they are achieving this point. To reaffirm this idea, participant 2 said in the interview: "yo soy licenciada en educación inglés- español de la Universidad de Antioquia, estudié y me gusta mucho el francés y entonces hice varios cursos, varios años de francés." She is qualified and trained to teach English, and she is also in a continuous process of learning not only English, but also a third language: French.

64

According to Stronge and Tucker (2005), another significant aspect to explore is having taught for, at least, three years, due to the fact that experience is of great importance in order to know how to teach students better how to learn a language. Participant 2 said: "La experiencia mía es bastante amplia, yo llevo muchos años enseñando inglés..." she states she is teaching English since 1982, which is more than 30 years of experience. Aside from the experience, Stronge and Tucker (2005) also suggests that a teacher should be caring, fair and respectful with the students. As stated by Cámara (2009), "cuando el docente es íntegro conoce su materia, es cálidamente exigente por ser ejemplar, logra el afecto y la admiración de sus alumnos. Su prestigio mueve al alumno a responder con respeto, atención e interés por su curso". Participant 4 made us reflect this ideas, for she has a great relationship with the teacher: "A mí lo que me gusta más de la clase de inglés es como que nos llevamos bien con la profesora, entonces al uno llevarse bien con la profesora, uno aprende más y es más ágil en el inglés."

To finish with the key qualities of effective teachers, Stronge and Tucker (2005) expressed that a good teacher should hold high expectations for themselves and their students. Something interesting is that participant 2 said she wants students to learn not only to pass the subject:

Yo trato siempre de hacer lo mejor, buscando precisamente que los estudiantes aprendan, porque el objetivo fundamental es que ellos aprendan, no que ganen, sino que aprendan; y eso es algo que yo les repito todo el tiempo a los estudiantes, si usted aprende, como consecuencia lógica, debe ganar.

Moreover, Stronge and Tucker (2005) conclude by stating key strategies to be an effective teacher. They argue that they should dedicate extra time to instruction, preparation and reflection, as indicated by participant 4:

Tuve la oportunidad de tener una beca de corta duración con el gobierno francés para ser un estudio en metodología y perfeccionamiento lingüístico en Francia. Estuve en la universidad de Toulouse, estuve cuatro o cinco semanas en Toulouse y otras en París y eso es todo.

On the other hand, the school does not count with prepared teachers for elementary school, but they have some pre-service teachers in practicum from “Universidad Católica Luis Amigó” to teach English. Participant 1 asserted the necessity of having practicum students to teach English in primary school, and was concerned because more teachers were not coming: “este año nos abandonaron, pero necesitamos esos practicantes y que por favor esa grabación la escuchen, porque necesitamos urgentemente los practicantes, porque hemos traído un muy buen recorrido con los niños de primaria a excepción de este año”. He also claims, “necesitamos en este momento en primaria porque nosotros no tenemos docentes calificados para trabajar en primaria esta área tan importante”.

The participation of practicum students is not a new phenomenon in the “Santos Angeles Custodios” Educational Institution, and it is important to highlight their mission in the school. They use to help teachers in primary school giving English classes which it is a relevant factor. Due to as (Comfort and Tinsley, 2012) claim “early learners tend to be more intuitive, less anxious and better at acquiring the sounds and rhythms of the new language” and also, “the primary curriculum provides many opportunities which can be exploited for language learning”.

Participant 2 asserted that teaching and learning English in primary school is important: “me parece muy importante porque antes aquí no había inglés en primaria entonces las niñas llegaban a sexto con un nivel cero y yo pienso que la primaria es fundamental.” Moreover, it could help the school get good results in English in the National test:

ya uno ve que las niñas llegan con una motivación, tienen unas bases que son importantes, o sea no tiene uno que partir de cero y yo siento que eso es bueno porque era una desventaja que tenía el colegio con respecto a muchos otros colegios y especialmente colegios privados, porque es los colegios privados casi desde primerito o segundito, están viendo inglés, entonces el nivel de inglés en los colegios particulares, siempre será más alto que el nivel de inglés en un colegio oficial, entonces se le da mucha importancia en el aprendizaje del inglés en la primaria.

Textbook used in the school

Each language program presented by the government has in its design guidelines that will be useful for teachers when it comes to developing their classes. These guidelines can be useful for teachers’ work and students learning process because those are the bases to develop their classes and it serves as a support in the teaching process. Many of these books are not created to be contextualized for all the students in the country; rather, these books are designed with a one-size-fits-all solution. Most of them follow the requirements of international agendas (Usma, 2009).

In this school, the use of textbooks is of paramount importance because it helps the teachers in the development of their classes. The textbooks are used mostly in high school. There are different books that are used in the institution as “Mega Trance” which is for the 8th graders (this book was not given by the government, but they decided to implement it as a lack of material for this grade). For 9th, 10th and 11th

grade, they used one which it is given by the government, “English please!”. These have some advantages and disadvantages that bring consequences in the process of teaching and learning English. Positive aspects mentioned by participant 2 during the interview were:

ese texto es muy didáctico, ese texto tiene diferentes tipos de ejercicios, unas rutinas muy chéveres porque los estudiantes trabajan distintos tipos de actividades, sopas de letras, hay crucigramas, ósea, hay ciertos tipos de ejercicios que al final de la unidad les permite como retomar todo, les permite autoevaluarse y tienen unos resúmenes en la primera parte que es la parte de adquisición que es la parte de work book.

There are a few of limitations, as the number of books sent to the school for each grade is not enough. as it was expressed by participant 2 in the interview: “para algunos grados no tenemos muchos libros, pero las niñas están dispuestas en fotocopiar las páginas para trabajar en el salón de clase, uno ve la motivación de ellas para aprender”. Another aspect is the content. Many times the content proposed by the book is confusing for teachers and students because there is no connection between themes, because some are presented in an isolated manner; furthermore, the activities are out of context and students find it difficult to make connections between previous and current knowledge. As it was claimed by participant 2:

estamos trabajando con unos textos que mandó el MEN y con esos textos “ladrilluditos” más bien, muy ladrilluditos, tienen demasiadas cosas, son demasiado grandes, saltan de una cosa a la otra, no hay una cierta continuidad y una... no me parece ahí, desde mi punto de vista, mental y simple, le falta una muy buena metodología de trabajo, entonces las niñas no es que se emocionen mucho con ese texto, precisamente por eso, por el tipo de diseño, el dibujo, la letra, los tipos de ejercicios, o sea uno tiene que buscar como por fuera otro tipo de ejercicios para guiar lo que trae el texto.

Moreover, these books are so long it is impossible to finish them, leaving students passing the course with gaps because they could not cover all the topics presented in it: “obviamente nunca termina de trabajar ni el uno ni el otro porque son textos demasiado grandes y poco... bueno, didácticos diría yo” (participant 3). The book has monotonous activities which tire the students. Because of this, the teachers are forced to look for other alternatives that motivate students.

Finally, the textbooks are useful material that help teachers in their classes because they can guide, motivate and propose different alternatives to be developed in the classroom. However, external agendas adopted are not matching with our context, as Nation and Macalister (2010) suggest that teachers have to identify the needs, deficiencies and desires that the students may have. In order to take advantage of those things and articulate it with the English themes required, those textbooks are not contextualized and cannot be adhered easily to the needs, requirements in the country base on the language.

The instrumentalization of the English language

Language teaching has been instrumentalized as the world has created the necessity to have its students learn English (Ricento, 2009). As participant 1 said in the interview: “y la misma necesidad que el medio ha creado hace que sea muy importante saber inglés, porque éste abre caminos en la vida laboral”. That is why English has been an instrument and it has acquired the importance to be a universal language.

The instrumentalization of language also has taken part in the economic models because everything is thought through the labor, production, and market forces, as it was expressed by participant 1: “Muy necesaria en cuanto a la aplicación en el medio, completamente necesaria en cuanto a lo académico, a nivel laboral”. Moreover, students express the necessity to learn this foreign language. According to participants 3 and 4, they are learning English outside the school because they consider that what teachers teach them is not enough to face the current social and labor demands.

Furthermore, the plan of the English area designed in the school in order to follow the national language policies has in its justification that learning another language, in this case English, gives possibilities to face the globalization process; as it is expressed in the English syllabus: “con este proyecto pretendemos abrir las puertas a un mundo y despertar en las jóvenes el INTERÉS por aprender nuevas lenguas.” This means that English has had an aperture from different disciplines in the world.

Due to the learning of this foreign language, in this case, English has changed the way of thinking in the world; and nowadays, is considered an illiteracy issue, as mentioned by the participant 1: “El medio lo exige, en este momento, creemos que el analfabetismo no es por saber leer o escribir, sino que porque no se sabe inglés o tecnología” that how English has become an essential tool for the humanity because it takes parts in all domains (economic, political, academics and social).

Discussion

Implications and interpretations

Some considerations that emerged in the interpretation of the findings were:

To begin, each institution has their own characteristic, ideas, beliefs and ways to design a curriculum, but they must follow a set of rules provided by the government. When implementing those, the success of the program will be delimited and can also present some inconsistencies to achieve those goals. A question arises: shall we implement or adapt language policies? It is a question that put us in the role of evaluating the policies proposed by the government in order to detect the weaknesses and the strengths that the program could have in the institution.

The main problem with language programs is that the top-down process of design is affecting the way in which the institutions are implementing the programs. On one hand, these plans are not matching with the real context, and on the other, the goals proposed in the program are unrealistic, according to the percent of the population is supposed to be proficient in the language when they finish their high school. That is why teachers are invited to be policy makers in order to take all those necessities and strengths for the designing the policies aligned with the context (Ricento, 2009).

English has been taken as a lingua Franca and that is why this language is important in the globalization process nowadays. Policy makers must take into account the necessities the community has in order to attend the social, economic and political demands. Currently, the kind of English to be learned h is addressed to economic, social, and political relations, with the aim to take place in the international agendas.

Finally, the school where our research was carried out goes beyond the traditional idea of bilingualism. They decided to implement a third language which is French. It benefits students not only to open doors to the globalized world; it can help them to develop their cognitive skills. It is a sample of how members of the educative community can appropriate and create their own language policies inside the institution and thus teachers can become policy makers (Ricento, 2009)

Conclusions and recommendation

68

As a conclusion, we recommend the school to keep moving forward, because there is hope. The school is doing a good job regarding the process of teaching and learning and how they are appropriating the National Language Policies and the way they are implementing their own Language Policies. The motivation regarding the processes of teaching and learning English is satisfactory at the moment of revising the National English Result of “Pruebas Saber 11” test and they can see how the strategies develop inside the classroom are changing the students’ life, not only there, but also outside. They just want to be competent in English and classes at school have been inspiration for being better. We as researchers want to leave these questions for future investigations: What does it happen when schools do not have the sources provided by the government? And how does the learning of a third language affect students in a public school?

Conflict of interest

The authors declare that there is no conflict of interest regarding the publication of this article.

References

- Ayala Zárate, J., & Álvarez, J. (2005). A perspective of the implications of the Common European Framework implementation in the Colombian socio-cultural context. *Colombian Applied Linguistics Journal*, (7), 7-26. Retrieved from <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/calj/article/view/162>
- Bell, J. (2014). *Doing Your Research Project: A guide for first-time researchers*. McGraw-Hill Education (UK).
- Bonilla Carvajal, C. A., & Tejada-Sánchez, I. (2016). Unanswered Questions in Colombia's Foreign Language Education Policy. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 18(1), 185-201. DOI: <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v18n1.51996>
- Cámere, E. (2009) *La relación profesor-alumno en el aula*. Retrieved from <https://entreducadores.com/2009/08/01/la-relacion-profesor-alumno-en-el-aula/>
- Cárdenas, M. L. (2006). *Bilingual Colombia: Are we ready for it? What is needed*. In 19th Annual EA Education Conference.
- Comfort, T., & Tinsley, T. (2012) *Lessons from abroad: international review of primary languages*. CfBT Education Trust. UK.
- Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero de 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. [Ley 115 de 1994]. Colombia.
- Congreso de Colombia. (12 de julio de 2013). "Por medio de la cual se modifican los artículos 13,20,21,22,30 y 38 de la Ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones ley de Bilingüismo". [Ley 1651 de 2013]. Colombia.
- Glesne, C. (2015). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. Pearson.
- Guerrero, C. H. (2008). Bilingual Colombia: What does It Mean to Be Bilingual within the Framework of the National Plan of Bilingualism? *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 10(1), 27-46. Retrieved from <https://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/10563>
- Guerrero Nieto, C. H., & Quintero Polo, Á. H. (2009). English as a neutral language in the Colombian National Standards: A constituent of dominance in English language education. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 11(2), 135-150.
- Guion, L. A., Diehl, D. C., & McDonal, D. (2002). *Triangulation: Establishing the validity of qualitative studies*. University of Florida Cooperative Extension Service, Institute of Food and Agricultural Sciences, EDIS.

- Gulsecen, S., & Kubat, A., (2006). Teaching ICT to teacher candidates using PBL: A qualitative and quantitative evaluation. *Educational Technology & Society*, 9(2), 96-106.
- Ingersoll, R., Merrill, L., & May, H. (2012) Retaining Teachers How Preparation Matters. *Educational Leadership*, 69(8), 30-34.
- Levinson, B. A., Sutton, M., & Winstead, T. (2009). Education policy as a practice of power: Theoretical tools, ethnographic methods, democratic options. *Educational Policy*, 23(6), 767-795. DOI: <https://doi.org/10.1177/0895904808320676>
- Maturana, L. (2011). La Enseñanza del Inglés en Tiempos del Plan Nacional de Bilingüismo en Algunas Instituciones Públicas: Factores Lingüísticos y Pedagógicos. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 13(2), 74-87.
- Nation, I. S. P., & John Macalister (2010). *Language Curriculum Design*. New York & London: Routledge.
- Ocampo, J. F. (2002). *La educación colombiana: historias, realidades y retos*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio
- Peláez, O., & Usma, J. (2017). The crucial role of educational stakeholders in the appropriation of foreign language education policies: A case study. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 19(2), 121-134. DOI: <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v19n2.57215>.
- Presidencia de la República de Colombia. (2 de noviembre de 2006). Por el cual se reglamenta la organización y funcionamiento de los programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano en el área de idiomas y se establecen las condiciones mínimas de calidad. [Decreto Nacional 3870 de 2006, Diario Oficial No. 46440]. Colombia.
- Ricento, T. (Ed.). (2009). *An introduction to language policy: Theory and method*. Blackwell Publishing
- Sánchez, A. C., & Obando, G. (2008). Is Colombia ready for "bilingualism"? *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 9(1), 181-195. Retrieved from <https://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/10715/11186>
- Spolsky, B. (2004). *Language policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stronge, J & Tucker, P. (2005) Linking Teacher Evaluation and Student Learning. *The Power of an Effective Teacher and Why We Should Assess It*. Association for Supervision and Curriculum Development. Virginia, USA.
- Usma, J. (2009). Education and language policy in Colombia: Exploring processes of inclusion, exclusion, and stratification in times of global reform. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 11(1), 123-142. Retrieved from <https://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/10551>

- Usma, J. (2015). *From Transnational Language Policy Transfer to Local Appropriation: The case of the National Bilingual Program in Medellín, Colombia*. Deep University Press: Wisconsin, USA.
- Valencia, M. (2013). Language policy and the manufacturing of consent for foreign intervention in Colombia. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 15(1), 27.
- Walsham, G. (1995). The Emergence of Interpretivism in IS Research. *Information Systems Research*, 6(4), 376-394. DOI: 10.1287/isre.6.4.376
- Zainal, Z. (2007). Case study as a research method. *Jurnal Kemanusiaan*, 9.

INVESTIGACIÓN

Cultura política interior de la Institución Educativa Francisco José de Caldas en la ciudad de Cúcuta, Colombia

The political culture within the educational institution Francisco José de Caldas in the city of Cúcuta, Colombia

Gisely Andreina Gutiérrez Sandoval^I

Rosbelin Blanco Medina^{II}

Nydia María Rincón Villamizar^{III}

Resumen

El presente artículo comprende los hallazgos de la investigación titulada: "Cultura política al interior de la Institución Educativa Francisco José de Caldas, en la ciudad de Cúcuta, Colombia"; donde se exponen los fundamentos teóricos y metodológicos de la misma. El estudio analizó las concepciones sobre cultura política en la comunidad educativa, su contexto y los diversos factores que generan una estabilidad democrática escolar. Para ello fue fundamental reconocer las perspectivas de cada estudiante frente a lo que considera cultura política, para así estimular su participación e interés en los discursos sociales, culturales, económicos y políticos que presiden el tejido colombiano.

Palabras clave

Cultura política; Procesos educativos; Democracia; Estudiante; Discurso.

Abstract

This article includes the findings of the research entitled: "Political Culture within the Educational Institution Francisco José de Caldas, in the city of Cúcuta, Colombia"; where the theoretical and methodological foundations of it are exposed. The study analyzed the conceptions about political culture in the educational community, its context and the diverse factors that generate a democratic school stability. With this in mind, it was fundamental to recognize the perspectives of each student about what they consider political culture, in order to stimulate their participation and interest in the social, cultural, economic and political discourses that preside over the Colombian context.

Keywords

Political culture; Educational processes; Democracy; Student; Speech.

^I Trabajadora Social, Diplomada en Construcción de paz y Derechos Humanos. Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta, Colombia. Correo electrónico: gisely-gs@outlook.com

^{II} Trabajadora Social, Diplomada en Construcción de paz y Derechos Humanos. Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta, Colombia. Correo electrónico: rosbeli-95@hotmail.com

^{III} Magíster en Educación, Licenciada en Educación, Especialidad Lenguas Modernas, Facultad de Educación, Artes y Humanidades, Universidad Francisco de Paula Santander. Colombia. Correo electrónico: nydiamariarv@ufps.edu.co

Introducción

En la actualidad, nuestra sociedad vive bajo el paradigma de la postmodernidad, en el cual las antiguas prácticas de participación y convivencia democrática se han perdido debido al consumo y el mercado, estos dos aspectos se han convertido en principios esenciales en la vida de los seres humanos. La cultura política se ha encargado de: “(...) comprender los valores, creencias y pautas de conductas relevantes para el proceso político que prevalecen entre los individuos y los grupos de la sociedad” (Jorge, 2012, p. 294), que, a partir de los diversos factores existentes en el contexto social, los sujetos reconocen una red de conceptos u orientaciones que le dan sentido a la palabra democracia. Es decir, que el consumo y el mercado se han democratizado.

Es por esto que los jóvenes juegan un papel importante, se han visto inmersos en una serie de discursos culturales con barreras debido a la falta de preparación y organización para incidir en la toma de decisiones políticas. Asimismo, son ellos quienes han sido fuente de problemas y, en muchas ocasiones, de soluciones a nivel social.

Existen aproximaciones investigativas que abordan el tema de la cultura política e intentan describir las características de los jóvenes en su contexto político y su rol o función principal en este, por ello surge la necesidad de investigar la cultura política al interior de las instituciones educativas; se considera el enfoque al pensamiento que rige las masas sociales, en cuanto a ideologías diversas y reflexivas, que ayuden a comprender las particularidades del saber gobernar, su influencia social y cultural en un contexto determinado.

Es importante tener en cuenta que la cultura política es parte de la sociedad, y que cada ser humano la va construyendo a partir de los conocimientos dados a medida del tiempo; pero a partir de la crisis del Estado Moderno, se da una ausencia de iniciativas democráticas, por lo cual se nutren los procesos de participación ciudadana encaminados hacia la renovación y movilización de los líderes estudiantiles. En palabras de Díaz-Nagles (2011): “(...) son los jóvenes una preocupación colectiva para el país, de ellos dependerá el futuro y el camino por el cual éste transita en la actualidad” (p. 11).

Por ello, la cultura política debe ir encaminada a generar el cambio social a través de la participación democrática de los ciudadanos, en el que las instituciones educativas promuevan iniciativas, beneficios y proyectos para reforzar los espacios políticos, económicos y culturales del país, teniendo en cuenta perspectivas críticas que impliquen un conocimiento más claro y profundo en temas de cultura política, involucrando segmentos de la participación juvenil desde lo educativo, con el fin de crear una transformación en la sociedad con una tendencia social predominante.

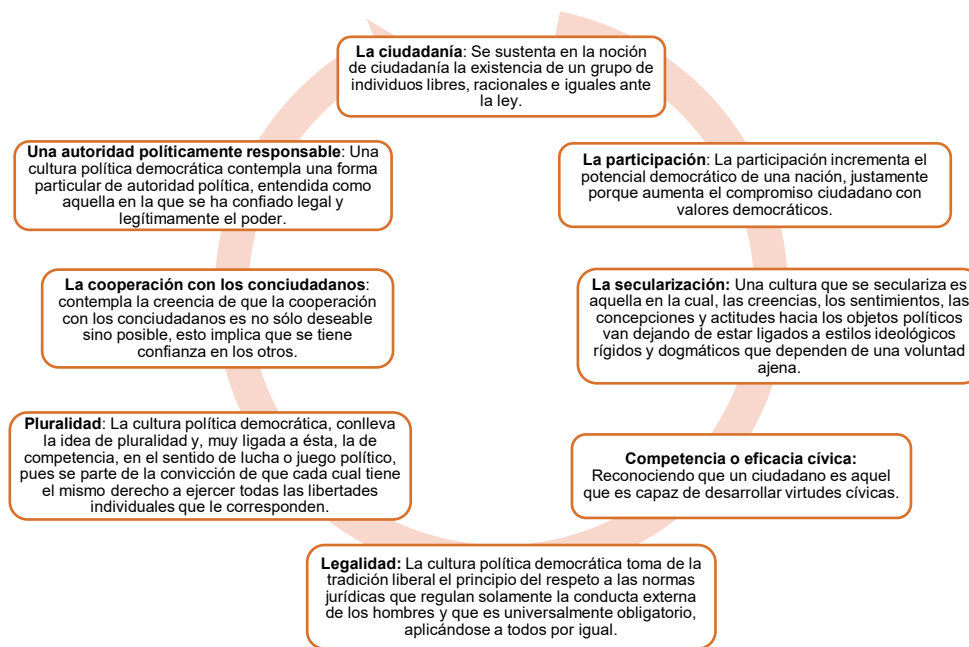
Para finalizar, la formación política debe ser un proceso de construcción que responda a las conexiones entre las actitudes subjetivas y la realidad que está en constante transformación; en otras palabras, “(...) la experiencia vital que transmite lo cotidiano entra en constante choque con la experiencia formativa, y ésta a su vez propugna por moldear las identidades políticas de los sujetos, invitándolos a tomar posición en cuanto al campo político” (Angarita-Tapiero, 2014, p. 8).

Bases teóricas

Cultura política

La cultura política tiene por objeto impulsar las prácticas democráticas que fomenten el aprendizaje de valores y la participación ciudadana para fortalecer la cultura democrática de la ciudadanía. Para llevar a cabo el cumplimiento del objetivo, se hace necesaria la intervención de los diferentes actores que de una u otra forma influyen en el pensar del ciudadano, ya que ellos serán los principales difusores que tendrán la misión de instaurar en los ciudadanos una conciencia ciudadana que impulse la participación y la práctica de valores políticos que generen cambios en el sentir político de la población. A continuación, se mencionan los componentes de la cultura política democrática.

Figura 1. Componentes de la cultura política democrática.



Fuente: (Peschard, 2016. p. 29).

Teoría cultural

Se define el concepto en cuatro direcciones: I), consiste en el conjunto de orientaciones subjetivas hacia la política en una población nacional o en un subconjunto de esta; II), tiene componentes cognoscitivos, afectivos y evaluativos (incluye conocimientos y creencias sobre la realidad política, sentimientos respecto a la política y compromisos con valores políticos); III), el contenido es el resultado de la socialización, educación y exposición en los medios de comunicación en la niñez y de experiencias con el desempeño gubernamental, social y económico en la etapa adulta; IV), afecta la estructura y el desempeño gubernamental, ya que las direcciones causales entre cultura, estructura y desempeño van en ambas direcciones (González-Pérez, 2006, p. 32).

Teoría formal de la política

La teoría política no es una disciplina independiente, por el contrario, se nutre de ciencias como la sociología; la ciencia de ciencias, es decir, la filosofía; el derecho; la economía; la antropología; entre otras. Al estudiar al hombre desde el punto de vista de su relación con su gobierno, se ve influida por conceptos provenientes de las anteriores ciencias. Es importante vincular la cultura con el desarrollo. Como lo señala la Comisión Mundial de Cultura y el Desarrollo (como se citó en Coulomb-Herrasti, 2006), "(...) la cultura no es un medio para alcanzar fines, sino que es la base social de los fines mismos" (p. 26). Es por ello que actualmente la cultura representa una herramienta para buscar el desarrollo, no solo económico, sino del individuo y de la colectividad.

Teoría pedagogía crítica

La pedagogía crítica tiene componentes éticos, políticos, metodológicos, y vitaliza al hombre como sujeto dentro del proceso. Un sujeto con conciencia crítica capaz de reconocerse en el mundo y transformarlo, llegando a obtener esta conciencia, necesita una educación dialógica, en la que se establezcan relaciones horizontales y el conocimiento sea reflexivo (y co-construido). La pedagogía crítica supone un crecimiento personal de educadores y educandos; no es puro formalismo o activismo con acciones sin sentidos, sino que supone un accionar reflexivo y transformador (Mirabal (2008) citado en Velásquez-Fernández, 2012, p. 20).

Teoría de la democracia deliberativa de Jürgen Habermas

Lizárraga-Gómez (2015) ha considerado a la democracia deliberativa como un proceso de expresión de opiniones de forma argumentada en un contexto de tolerancia y respeto a derechos y libertades, por los intereses, valores individuales y sociales que pueden ser expresados como parte de las condiciones fundamentales que sostienen tales opiniones. Habermas expone su concepto de "política deliberativa", que pasa por el de democracia radical, y propone que los participantes en el proceso de deliberación sean ciudadanos, por lo que sugiere que es un proceso impulsado por los intereses de quienes participan y tienen la voluntad de exponer dichos intereses, de ello surgen argumentos y justificaciones que se afinan en el proceso de escuchar a los demás.

Metodología

El diseño metodológico parte de la investigación cualitativa que consiste en la:

Recogida de información basada en la observación de comportamientos naturales, discursos, respuestas abiertas para la posterior interpretación de significados. Sin embargo, el concepto de método cualitativo analiza el conjunto del discurso entre los sujetos y la relación de significado para ellos, según contextos culturales, ideológicos y sociológicos (Sinnaps, s.f., p. 61).

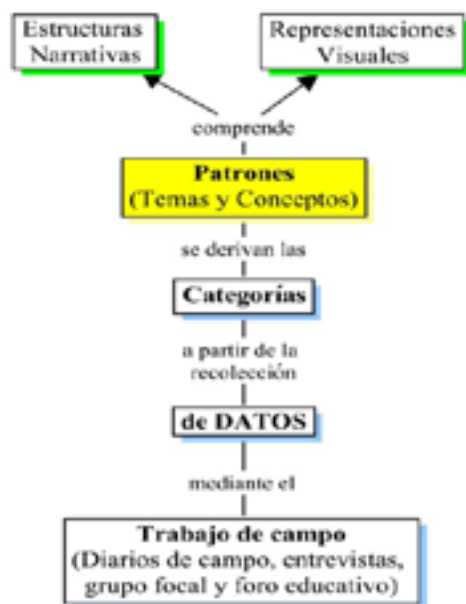
Por ejemplo, LeComte (1995, citado en Balcázar-Nava, González-Arratia, Gurrola-Peña y Moysén-Chimal, 2013) define la investigación cualitativa como una forma de descripción a partir de las narraciones, entrevistas, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y video, entre otros.

Para el desarrollo de la investigación se escogieron veinte (20) estudiantes. Lo característico es que fueron estudiantes que pertenecen al gobierno escolar de la Institución.

La recolección de la información se dio mediante dos (2) técnicas. Una es el grupo focal, que consiste en una: “(...) discusión grupal que se utiliza como un medio para generar entendimiento profundo de las experiencias y creencias de los participantes” (Morgan, citado en Mella, 2000, p. 7). Esta técnica se realizó con diez (10) estudiantes del gobierno escolar (representantes y mediadores), para indagar acerca de las percepciones sobre cultura política de los estudiantes de 7° a 11° grados. La otra técnica es la entrevista, que en palabras de Fontana y Frey (citados en Vargas-Jiménez, 2012) permite la recopilación de información detallada por parte del investigador, quien pretende obtenerla de una forma oral y personalizada. Las entrevistas se aplicaron a diez (10) estudiantes y a cinco (5) docentes pertenecientes al gobierno escolar, en ellas se identificaron las manifestaciones e inconvenientes de la cultura política al interior de la Institución Educativa.

Para el análisis de la información se aplicó la teoría fundamentada, que permitirá formular conceptos nuevos a partir de la información y saberes que aportaran cada uno de los estudiantes entrevistados. Para Chiner (2011), el análisis de datos implica varias fases cíclicas que lo componen, estos pasos forman un proceso de análisis inductivo, como se presenta en la siguiente figura:

Figura 2. Estructura del análisis inductivo de datos.



Fuente: (Chiner, 2011, p. 5).

Trabajo de campo

En este punto se hizo la recolección de los datos a partir de las técnicas aplicadas, se realizó un análisis por descubrimiento, se seleccionaron los aspectos importantes para el estudio. El trabajo de campo se desarrolló con el coordinador académico de la Institución Educativa, a partir de reuniones periódicas; se

establecieron las fechas y las muestras correspondientes para la realización de cada una de las técnicas. Seguidamente a la ejecución de las mismas, se dio paso a la transcripción de las narrativas que dieron a conocer las categorías bases del proyecto de investigación.

Codificación de categorías

Este proceso consistió en dividir los datos en partes a través de un sistema de clasificación (codificación y triangulación). Para ello se partió de tres (3) estrategias que facilitaron el proceso:

- Segmentar los datos en unidades de contenido denominados temas (no más de 25-30) y agrupar los temas en grupos mayores para formar categorías.
- Comenzar con categorías predeterminadas (no más de 4-6) y dividir las en subcategorías.
- Combinar ambas estrategias utilizando algunas categorías predeterminadas y añadiendo nuevas categorías que se hayan descubierto.
- Cada una de estas categorías supone una comparación constante, en la que el investigador contrasta cada tema y categoría para determinar las características distintivas de cada una de ellas.

Desarrollo de un sistema organizado de datos

Se dividieron los datos en segmentos (incidentes, unidades con significado o unidades de análisis) que contienen una idea o parte de información relevante para el estudio que pertenece a una categoría específica.

Desarrollo de temas como categorías

Una categoría es un nombre abstracto que representa el significado de temas similares. Los temas, sin embargo, pueden pertenecer a más de una categoría. Esto es debido a que el contenido de un tema (afirmaciones explícitas) puede tener varias connotaciones (significados implícitos).

Formación de patrones

Por último, se plasmaron las afirmaciones generales sobre las relaciones entre las categorías con el objeto de estudio, donde se intenta entender los complejos enlaces entre varios aspectos de las situaciones de las personas, sus procesos mentales, creencias y acciones. Y una vez transcrita toda la información recolectada, se pasó a codificar y, respectivamente, a denominar cada uno de los enunciados de docentes y estudiantes con las categorías. En la siguiente tabla se aprecian los códigos correspondientes:

Tabla 1. Códigos usados para el grupo focal y entrevista.

Código	Significancia
E1GF	Estudiante 1–Grupo focal.
E2GF	Estudiante 2–Grupo focal.
E3GF	Estudiante 3–Grupo focal.
E4GF	Estudiante 4–Grupo focal.
E5GF	Estudiante 5–Grupo focal.
E6GF	Estudiante 6–Grupo focal.
E7GF	Estudiante 7–Grupo focal.
E8GF	Estudiante 8–Grupo focal.
E9GF	Estudiante 9–Grupo focal.
E10GF	Estudiante 10–Grupo focal.
EE1G7	Entrevista–Estudiante 1–Grado séptimo.
EE2G7	Entrevista–Estudiante 2–Grado séptimo.
EE3G8	Entrevista–Estudiante 3–Grado octavo.
EE4G8	Entrevista–Estudiante 4–Grado octavo.
EE5G9	Entrevista–Estudiante 5–Grado noveno.
EE6G9	Entrevista–Estudiante 6–Grado noveno.
EE7G10	Entrevista–Estudiante 7–Grado décimo.
EE8G10	Entrevista–Estudiante 8–Grado décimo.
EE9G11	Entrevista–Estudiante 9–Grado once.
EE10G11	Entrevista–Estudiante 10–Grado once.
EPEV	Entrevista–Profesor de Ética y Valores.
EPE	Entrevista–Profesor de Emprendimiento.
EPCS	Entrevista–Profesor de Ciencias Sociales.
EPO	Entrevista–Psico-orientadora.
EPEÑOL	Entrevista–Profesor de Español.

Fuente: elaboración propia.

Resultados

La incidencia del concepto de cultura política en los estudiantes de la institución es el objeto de la investigación, situación que no debe ser ajena al desarrollo institucional ni a los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de los diferentes centros educativos. Cabe resaltar que no se pudo evidenciar la relación del PEI de la institución con el objeto de estudio de la investigación, la información proporcionada no fue suficiente para llegar a relacionarlos. Los resultados muestran que los significados de cultura política en los estudiantes de la institución se ven permeados por sus actividades académicas diarias, las que intentan generar un equilibrio institucional con las acciones de los líderes políticos estudiantiles (representantes y mediadores).

A continuación se muestran las categorías bases y subcategorías de la investigación con su respectiva significancia, como lo muestra la tabla 2.

Tabla 2. Categorías base de la investigación.

Aspectos	Subcategoría	Categoría general
Tener información o conocimientos profundos y con experiencia directa sobre algo.	Desconocimiento de la cultura política.	
Conjunto de orientaciones cognitivas (básicamente conocimientos y creencias), evaluaciones (opiniones y juicios) y actitudes (tendencias psicológicas que permiten a los individuos hacer valoraciones) que una población manifiesta frente a diversos aspectos de la vida y del sistema político.	Concepciones.	
Organización del estado en la cual las decisiones colectivas son adoptadas por el pueblo mediante mecanismos de participación directa o indirecta que confieren legitimidad a sus representantes.	Decisiones democráticas. Proceso democrático.	
Factor explicativo de la estabilidad y modernización democráticas.	Incidencia política.	Cultura política
Orientaciones activas y pasivas de los ciudadanos.	Orientación política.	
La incidencia política es un proceso llevado a cabo por un individuo o un grupo, que normalmente tiene como objetivo influir sobre las decisiones políticas de los demás.	Influencia en el ideario político.	
Las competencias tienen que ser integradoras de conocimientos, habilidades, actitudes y capacidades.	Desarrollo de competencias.	
La comunicación como actividad consciente de intercambiar información entre dos o más participantes con el fin de transmitir o recibir significados.	Comunicación.	

Continúa en la página siguiente

Continúa en la página anterior		
Aspectos	Subcategoría	Categoría general
Un escenario es un ámbito “social de encuentro entre individuos, grupos y fuerzas sociales y/o políticas que permite la confrontación de opiniones, aspiraciones, iniciativas y propuestas, representativas de una gama de identidades y de intereses específicos de los cuales son portadores tales agentes”.	Escenarios de participación.	
La motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta del individuo.	Motivación para participar en la política.	PRÁCTICA POLÍTICA
Promoción de la participación activa e incidente de los individuos a través de la articulación de estrategias que fortalezcan la participación democrática.	Formación política.	
Exposición de forma clara y didáctica, pero al mismo tiempo informada y rigurosa, sobre los distintos enfoques con que los principales teóricos políticos han abordado el concepto.	Intencionalidad de la cultura política.	

Fuente: elaboración propia.

La falta de información acerca de la cultura política o la misma incompreensión de su naturaleza, cualidades y relaciones, llevan a los estudiantes a errar sobre el concepto de esta; el informante define la cultura política como: “honestidad, respeto, humildad, responsabilidad, ayuda y población” (Comunicación personal).

El desconocimiento debe ser cuestionable; o en su defecto, puede deberse a la inaccesibilidad del conocimiento, lo cual no conlleva, de ningún modo, una responsabilidad de la persona por desconocer, sino que en realidad desconoce porque no puede acceder a tal conocimiento (Flores, 2012).

Teniendo en cuenta los ideales, opiniones y maneras de entender su entorno político, los estudiantes y docentes la conciben como: “Es como una forma que usan algunas personas para mostrar sus cosas y mostrar algunos puntos de vista sobre el país” (Comunicación personal). O, “La política es el arte de gobernar y hacer las cosas bien con el único propósito de darle beneficio a la comunidad, esa es la política y así la concibo desde mi concepción” (Comunicación personal).

Lo que, en palabras de Almond y Verba (1970, citados en Martínez-Rosales, 2012), muestra una perspectiva desde una orientación cognoscitiva que se refiere a la información y el conocimiento que se tiene sobre el sistema político en su conjunto, sobre sus roles y sus actores en particular. Al mismo tiempo, los sujetos manejan una identidad cultural que se ve respaldada por la formación u orientación de sus docentes.

Incide grandemente porque somos políticos, y los seres políticos desarrollamos nuestro trabajo desde todos los ámbitos, y cada vez que entramos a un aula de clase como profesores, ahí está una línea política porque direccionamos nuestro trabajo hacia un enfoque, y ese enfoque va a transformar la mente de otros y eso es política (Comunicación personal).

La cultura política participativa es en la que los ciudadanos tienen conciencia del sistema político nacional y están interesados en la forma en que opera, en ella consideran que pueden contribuir con el sistema y que tienen capacidad para influir en la formulación de las políticas públicas. Almond y Verba (1999) (citados en Martínez-Rosales, 2012) dicen que a este tipo de comportamiento comprende una subordinación, y que:

(...) los ciudadanos están conscientes del sistema político nacional, pero se consideran a sí mismos subordinados del gobierno más que participantes del proceso político y sólo se involucran con las medidas y políticas del gobierno y no con la formulación y estructuración de las decisiones y las políticas públicas. (Martínez-Rosales, 2012, p. 9).

Según lo anterior, a las relaciones existentes entre el gobierno y los individuos se les denominan relaciones de poder. Mientras que los estudiantes lo relacionaron de la siguiente manera: “yo asocie las palabras respeto, honestidad, educación, cultura e identidad. ¿Por qué? Pues tenemos que tener una identidad, bueno, para tomar decisiones” (Comunicación personal); “Yo asocie las palabras cumplimiento, responsabilidad, igualdad, filosofía y amor. Toma a la filosofía como ser político que somos” (Comunicación personal).

Este análisis se basa en el concepto del filósofo Alois Dempf (citado en Cabrero-Blasco, 2016), quien afirma que la cultura política ha sido mentada a veces, aunque sea de forma esporádica, a lo largo de la historia, pues existe una relación directa con el “arte político” de un país o en una época determinada, y cuya relación se produce por una mayor formación con respecto a lo político que se destaca sobre la cultura general.

Las decisiones democráticas son tomadas con el fin de generar un bienestar en la sociedad, donde todos tengan el derecho de elegir y ser elegidos; desde el ámbito académico y social, los estudiantes dieron a conocer sus concepciones frente a la importancia de integrar la cultura política en los diferentes escenarios, enunciando lo siguiente. En lo académico expresaron: “elegir al representante del salón o colegio”, y en lo social como: “Votación, actividades políticas y peones públicos”. Uno de los participantes concluye: “Podemos participar en las votaciones y en actividades políticas donde las personas puedan participar y saber qué es lo político” (Comunicación personal).

En contraste con lo evidenciado, Almond y Verba (1999) (citados en Martínez-Rosales, 2012), proponen que la orientación cognoscitiva se refiere a la información y el conocimiento que se tiene sobre el sistema político en su conjunto y sobre sus roles y sus actores en particular; en este sentido, para los estudiantes votar es una acción que propicia la generación de espacios participativos, sin dejar de lado la criticidad de los mismos.

El proceso democrático es percibido por los participantes como una sociedad abierta donde el orden público debe predominar; la expresión de ideas va de la mano con la formación que reciben, de allí surgen espacios reflexivos sobre dichos procesos. Según lo anterior, los participantes expresaron: “sí, porque sería mejor, yo creo que la sociedad se vería más abierta y no regida por un status o un sistema” (Comunicación personal); “No, porque no se les permitiría expresar a las personas sus ideologías frente a lo que ellos quieren” (Comunicación personal).

Desde una concepción más amplia de la democracia y la política se ubican las ciudadanías críticas, en las que el concepto de cultura está relacionado con las prácticas y experiencias de los sujetos sociales en su proceso de formación (Almond y Verba, 1999, citados en Martínez Rosales, 2012). La incidencia política, desde los docentes y estudiantes, es vista como una transformación de las prácticas con un imaginario político y práctica directa. Los participantes concluyen con lo siguiente: “Pues influye directamente porque todo lo que los políticos exigen nos afecta a todos” (Comunicación personal); “De qué manera inciden, en la participación directa de los muchachos en la elección de personeros, en la elección de representantes de cursos, en la elección entre los mismos docentes que participan en el gobierno escolar” (Comunicación personal).

Lizárraga Gómez (2015) ha considerado a la democracia deliberativa como un proceso de expresión de opiniones de forma argumentada en un contexto de tolerancia y respeto a los derechos y libertades por los intereses y valores individuales y sociales, los cuales pueden ser expresados como parte de las condiciones fundamentales que sostienen tales opiniones. Esto significa cierto grado de expresión de la voluntad de los participantes, en cuanto no se trate de personas que hayan estado en ese proceso de manera forzada, pero también es un proceso en que las opiniones se van elaborando gracias a que son escuchadas y son expuestas de manera argumentada por otros, lo que permite, a la vez, hacer de este un proceso instructivo, pues se puede ir aprendiendo de los demás.

Asimismo, las manifestaciones políticas en los estudiantes, de acuerdo con su ideología y la formación brindada por la institución, son relacionadas de la siguiente manera: “voto del personero”.

Otros no tienen el conocimiento frente a su ideología política. Un elemento importante para la sociedad, y especialmente para el sector educativo, es cómo promover los índices de convivencia democrática, no solamente referidos a procesos electorarios, sino como forma de convivencia social donde prevalezcan valores como el respeto, la tolerancia hacia lo diverso, la igualdad y la libertad. La participación incrementa el potencial democrático de una nación, justamente porque aumenta el compromiso ciudadano con valores democráticos tales como la idea de una sociedad atenta y vigilante de los actos del gobierno e interesada en hacerse oír por éste; pero también quiere organizarse en defensa de sus derechos, para ser escuchada por el gobierno y, en fin, para influir en los rumbos y direcciones de la vida política, en el sentido más amplio (Peschard, 2016), dado que a mayor escolaridad se asocia un mayor interés y una más amplia participación política.

Como es natural, toda formación debe tener una acción que esté orientada a regenerar los constructos sociales, y para los estudiantes esta se hace a través de la participación democrática en la toma de decisiones para elegir a sus gobernantes estudiantiles.

Pues la personería de la institución o el representante de salón, porque eso es lo más parecido a un presidente o a un gobernante; no, mejor cambiemos la palabra, no gobernante, sino líder, los cuales velan por el bienestar de los compañeros y (por) mejorar su manera de vivir (Comunicación personal).

Y para llevar a cabo el cumplimiento del objetivo de la cultura política, se hace necesaria la intervención de los diferentes actores que, de una u otra forma, influyen en el pensar del ciudadano; para el caso serían los líderes estudiantiles y los docentes encargados de promover manifestaciones políticas adecuadas según el entorno, pues ellos son los principales difusores que tendrán la misión de instaurar

en los demás una conciencia ciudadana que impulse la participación y la práctica de valores políticos que generen cambios en el sentir político de la población (Guamuche, 2014). Y esta orientación política tiene gran influencia en la Institución educativa, uno de los entrevistados manifiesta: "(...) pues la mayoría los profesores del área de sociales, y la personera, que es la encargada de hablar sobre la política y de dejarnos claro de qué se trata eso" (Comunicación personal).

Es aquí donde la pedagogía crítica supone un crecimiento personal de educadores y educandos; no es puro formalismo o activismo con acciones sin sentidos, sino que supone un accionar reflexivo y transformador.

El desinterés político en los estudiantes evidencia el poco compromiso frente a las actividades académicas, haciendo que su orientación política sea nula; por ejemplo argumentan lo siguiente: "(...) ninguna, pues en realidad no me gusta la política porque las personas que se meten a eso no suelen ser responsables, dicen cosas que no van a cumplir" (Comunicación personal); y así lo manifiesta otro estudiante: "Umm, en realidad no, porque, o sea, no me interesa tampoco la política porque todos tienen la culpa de algo, porque uno hace algo bien y luego lo hace mal y al revés" (Comunicación personal).

Es cada vez más difícil "politizar" a los jóvenes debido a los factores que han influido en los diferentes contextos. La actitud se conduce por un comportamiento habitual, en el cual se van generando unas creencias y reacciones que pueden conformarse como una cultura; por otra parte, la actitud es una predisposición organizada para pensar, sentir, percibir y comportarse de cierta forma ante un objeto cognitivo (Kerlinger, 1975, citado en Díaz-Nagles, 2011). No obstante, cuando se refiere a los jóvenes y su relación con la sociedad en la que se desenvuelven, también entran a jugar diferentes factores que de una u otra forma son parte de toda la formación que van adquiriendo; la apatía política entre los jóvenes puede señalarse en relación directa con los mínimos espacios otorgados en las estructuras de poder, así como en la toma de decisiones y en la intervención en los asuntos públicos.

Los escenarios de participación contribuyen al fortalecimiento de la sociedad; en el caso del sector educativo, los estudiantes expresaron lo siguiente: "no, la verdad no. Dicen hacer las cosas y en sí no las hacen, todo queda en palabras, no lo hacen con hechos" (Comunicación personal).

Dentro de dicha convivencia democrática, los jóvenes del nuevo siglo juegan un rol fundamental, así como el contexto actual donde se desenvuelven, en el que se reconoce una sociedad altamente fragmentada y atomizada que difícilmente puede desarrollar valores de integración y desarrollo democrático. La cultura política democrática conlleva la idea de pluralidad y, muy ligada a ésta, la de competencia, en el sentido de lucha o juego político, pues se parte de la convicción de que cada cual tiene el mismo derecho a ejercer todas las libertades individuales que le corresponden (de creencia, de expresión, de agrupación, etc.), sin distinguir alguno, de manera que en ella sólo tiene cabida una actitud de tolerancia frente a creencias diferentes y hasta contradictorias, y una convicción de que éstas pueden coexistir en un mismo espacio político.

Finalmente, la intencionalidad de la cultura política, según los estudiantes y docentes, debe ir orientada hacia una política de servicio: "debe ser ayudar a las personas, no dejarlas fuera de base, tener claro sobre la política, y pues, dejar tanto la corrupción para que tengamos un país mejor y que prospere",

(Comunicación personal); “porque la política es el motor, pero política en el sentido del servicio que hace que el ser humano quiera trascender y dejar una huella significativa en este mundo. Nacimos para dar no para recibir, no para dar” (Comunicación personal). Donde se vean involucrados procesos participativos en que los ciudadanos adquieren conciencia del funcionamiento del sistema político nacional y están interesados en la forma en que opera, pero sin dejar a un lado su contribución por mejorar o influir en la formulación de las políticas públicas que benefician a la sociedad.

Para ello, los jóvenes deben desempeñar un rol político que los haga partícipes de toda decisión social, y lo mencionan así: “mi rol sería el de cuál puede escoger y tomar decisiones para elegir lo mejor no solo para mí, sino para las personas que me rodean, para las personas que diariamente están conmigo” (Comunicación personal); “Pues mi rol puede ser que soy un estudiante libre de pensamiento y todavía no está muy claro lo que uno tiene que pensar, pero con esfuerzo y ayuda se puede cambiar ese pensamiento” (Comunicación personal).

Estas creencias direccionan el equilibrio de la persona y el desarrollo de la sociedad, son consideradas como mediadores entre un estímulo y un comportamiento o respuesta, que permiten el desarrollo de distintas ideas, concepciones políticas, credos religiosos, sin alterar el orden social (Villegas (1979) y Salazar y Cols (1982), citado en Díaz-Nagles, 2011).

Conclusiones

La cultura política es entendida como aquellos valores, actitudes y percepciones que los ciudadanos tienen sobre el Gobierno, estas señalan la forma y dan pautas a las decisiones que enmarcan el ámbito político y social de los individuos para generar una estabilidad en el fomento y desarrollo de sus imaginarios políticos.

El proceso de investigación con los estudiantes de la Institución Educativa Francisco José de Caldas ofreció nuevas perspectivas y conceptos frente a lo entendido por cultura política, los estudiantes que pertenecen al gobierno escolar, tienen clara su función o rol en la Institución, pero aquellos que no pertenecen, no sabían que contestar o se tornaban apáticos a la actividad.

Como docentes u orientadores de cualquier proceso académico, se debe incentivar a los jóvenes a la participación política, a asumir responsabilidades como ciudadanos en los cambios de la comunidad, en la sociedad y en la educación, no limitarlos a un solo espacio democrático, pues como lo mencionaron docentes y estudiantes, los jóvenes tienen una visión o política humana que promover a través de la observación, estructuración y planificación de proyectos que ayuden a solventar las necesidades del pueblo.

Es necesario fortalecer los procesos de cultura política en la Institución Educativa Francisco José de Caldas, pues la participación de los docentes y estudiantes se evidencia en tres momentos: 1. Quienes participan activamente de estos procesos; 2. Aquellos cuya intervención es casi nula; y 3. Los que se muestran apáticos o apolíticos frente al tema. Para ello es preciso incentivar a los estudiantes y docentes a generar un pensamiento reflexivo y crítico, desde donde se puedan analizar las distintas necesidades sociales y tener la capacidad de orientarlas y darles una solución.

Conflicto de intereses

Las autoras declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole. Asimismo, la Universidad Católica Luis Amigó no se hace responsable por el manejo de los derechos de autor que los autores hagan en sus artículos, por tanto, la veracidad y completitud de las citas y referencias son responsabilidad de los autores.

Referencias

- Angarita-Tapiero, B. (2014). *Los procesos de formación política en la escuela y configuración de cultura política* (Tesis de maestría). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/10476>.
- Balcázar-Nava, P., González-Arratia, N., Gurrola-Peña, G. M., y Moysén-Chimal, A. (2013). *Investigación cualitativa*. Toluca, México: Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado de <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/21589/Investigaci%C3%B3n%20cualitativa.pdf?sequence=3&isAllowed=y>.
- Cabrero-Blasco, E. (2016). *Cultura política y filosofía del Estado en Ortega y Gasset, (1905-1932)* (Tesis de doctorado). Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/36938/1/T37012.pdf>.
- Chiner, E. (2011). *Materiales docentes de la asignatura Métodos, Diseños y Técnicas de Investigación Psicológica*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10045/19380>.

- Coulomb-Herrasti, D. (2006). *Aproximación a la política cultural del siglo XXI: Los casos argentino y mexicano* (Tesis de maestría). México D.F.: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO. Recuperado de <http://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/94/Herrasti%2c%20Rivera%20-%20Aproximaci%C3%B3n%20a%20la%20pol%C3%ADtica%20cultural%20del%20siglo%20XXI%20los%20casos%20argentino%20y%20mexicano.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Díaz-Nagles, M. A. (2011). *Cultura política y juventud: el papel de la escuela en la formación política de los jóvenes* (Trabajo de grado). Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/politica/tesis453.pdf>.
- Florencia, M. (2012). *Perspectivas Bioéticas*. Barcelona: Editorial Universit De Barcelona.
- González-Pérez, M. A. (2006). *Pensando la política: representación social y cultura política en jóvenes mexicanos*. México D.F.: Plaza y Valdés S.A. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=MC16mFnVEGkC&pg=PA32&lpg=PA32&dq=ya+que+las+direcciones+causales+entre+cultura,+estructura+y+desempe%C3%B1o+van+en+ambas+direcciones&source=bl&ots=1Rqb455j7n&sig=GC-VevqCcAqlcBk_ap8xDzD42tQw&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwj.
- Guamucho, A. I. (2014). *Necesidad de implementar programas que difundan la práctica de la cultura política en Guatemala* (Trabajo de grado). Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala. Recuperado de http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/04/04_11826.pdf.
- Jorge, J. E. (2012). La investigación de los efectos de los medios sobre la participación política: El enfoque de la cultura política. *Question*, 1(35), 294-316. Recuperado de <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/1556/1370>.
- Lizárraga-Gómez, A. (2015). *Cultura política y ciudadanía: la educación cívica en México a través del Instituto Federal Electoral 1997- 2003* (Tesis de doctorado). Valencia, España: Universidad de Valencia. Recuperado de <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/49012/Tesis%20Adolfo%20Lizarraga%20Gomez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Martínez-Rosales, D. I. (2012). *La cultura política subnacional: los casos de Aguascalientes y San Luis Potosí 2001-2008* (Tesis de grado). San Luis de Potosí, México: El Colegio de San Luis. Recuperado de <http://biblio.colsan.edu.mx/tesis/MartinezRosalesDanielalvette.pdf>.
- Mella, O. (2000). *Grupos focales. Técnica de investigación cualitativa* (Documento de trabajo). Chile: Recuperado de <http://files.palénque-de-egoya.webnode.es/200000285-01b8502a79/Grupos%20Focales%20de%20Investigaci%C3%B3n.pdf>.
- Peschard, J. (2016). *La cultura política democrática*. México: Instituto Nacional Electoral Viaducto Tlalpan. Recuperado de <https://portalanterior.ine.mx/archivos2/portal/historico/contenido/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-CuadernosdeDivulgacion/docs/02.pdf>.

Sinnaps. (s.f.). *Método de investigación cualitativa* [Mensaje de un blog]. Sinnaps. Recuperado de <https://www.sinnaps.com/blog-gestion-proyectos/metodologia-cualitativa>.

Vargas-Jiménez, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139. Recuperado de http://biblioteca.icap.ac.cr/BLIVI/COLECCION_UNPAN/BOL_DICIEMBRE_2013_69/UNED/2012/investigacion_cualitativa.pdf.

Velásquez-Fernández, A. (2012). *Equilibra tu vida. No al consumo*. Santiago de Cali: Ministerio del Interior y de Justicia, Dirección Nacional de Estupefacientes y Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito UNODC. Recuperado de http://www.infopsicologica.com/documentos/2012/Equilibra_tu_Vida.pdf.

INVESTIGACIÓN

The evidence of language policies in a public school: I.E Diego Echavarría Masses

La evidencia de las políticas de idiomas en una escuela pública: I.E Diego echavarría Misas

Dilan Pino Granda*

Esteban Restrepo**

José Ignacio Grajales***

Jorge Córdoba****

Daniela Jaramillo Montoya*****

Abstract

Due to the influences of globalization during the past tense, Colombia has implemented different language policies for the improvement of education. Social reality has been an obstacle for stakeholders at the time to cope with English. Different programs have been formulated by the National Government in Colombia. Some of them are PNB 2004-2018 (National Bilingualism Plan), The National law of Bilingualism in 2013 (Bilingualism Law), PNI 2015-2025 (National English Program), and most recently Colombia Bilingüe 2014-2018. They all tried to offer different strategies in order to improve the English level in Colombia; However, many studies have criticized those programs because they have not yielded the expected results. Despite criticisms, the last ICFES results published in 2015-2016 have shown that certain institutions have achieved favorable results in English. As a result, this study wants to explore how I.E. Diego Echavarría Misas is implementing language policies to obtain good results in the English national test. To carry this out, data collection techniques will be applied to different participants who work in the institution.

Keywords

Bilingualism; Education system; Globalization; Language policy; National programs.

* Licenciando en Lenguas Extranjeras con énfasis en inglés, Universidad Católica Luis Amigó, Medellín-Colombia. Correo electrónico: dilan.pinogr@amigo.edu.co Orcid: 0000-0002-3321-5943.

** Correo electrónico esteban.restrepohe@amigo.edu.co

*** Correo electrónico jose.grajalesga@amigo.edu.co Orcid: 0000-0003-4767-5913.

**** Correo electrónico jorge.cordobama@amigo.edu.co

***** Correo electrónico daniela.jaramillomo@amigo.edu.co

Docente asesor: Oscar Peláez. Licenciado en Educación de la Universidad Católica de Manizales, Especialista en la Enseñanza del Inglés, UPB, Magíster en Educación, UPB. Docente investigador de la Universidad Católica Luis Amigó. Asesor en la Licenciatura en Lenguas Extranjeras y en la Maestría en Educación. Correo electrónico: oscar.pelaezhe@amigo.edu.co

Resumen

Durante las últimas décadas, Colombia ha estado influenciada por la globalización. Por lo tanto, ha puesto diversas políticas de la lengua en ejecución para la mejora de la educación. Realidad social ha sido un obstáculo para las partes interesadas a la hora de lidiar con el inglés. Diversos programas han sido formulados por el Gobierno Nacional en Colombia. Algunos de ellos son PNB 2004-2018 (Plan Nacional de Bilingüismo), The National law of Bilingualism in 2013 (Ley de Bilingüismo), PNI 2015-2025 (Programa Nacional de inglés), y el más reciente Colombia Bilingüe 2014-2018. Todos intentaron ofrecer diferentes estrategias con el fin de mejorar el nivel de inglés en Colombia; sin embargo, muchos estudios han criticado estos programas porque no tienen los resultados esperados. A pesar de las críticas, los últimos resultados ICFES publicados en 2015-2016 han demostrado que ciertas instituciones han logrado buenos resultados en inglés. De hecho, este estudio quiere explorar cómo la Institución Educativa Diego Echavarría Misas está implementando las políticas lingüísticas con el fin obtener buenos resultados en el examen nacional de inglés. Para realizar esto, las técnicas de la colección de datos serán aplicadas a diversos participantes que trabajen en la institución.

Palabras clave

Bilingüismo; Globalización; Política lingüística; Programas nacionales, Sistema educativo.

Introduction

Trying to respond to globalization, a topic that has considerably affected Colombia in many different ways, especially in economic and political aspects, Colombia tries to be updated to the international agendas, and that is why the government has designed different programs in order to respond to the globalized world regarding foreign language competences. These have had strong influences and consequences in the formulation of new language policies, as cited in Usma, 2015:

These changes have lead towards the adoption of international standards and models of reform connected to transnational economic and political agendas, a stronger control over school communities, a push towards instructional technologies and international languages such as English, and a higher state spending on education and foreign language teaching and learning (e.g. Ball, 2007; Cunningham & Hatoss, 2005; Guadarrama, 2006; Hargreaves, 2003; Hargreaves et al., 2001; Kaufman & Nelson, 2004; Lauder et al., 2006; Lipman, 2004; Meyer, 2008; Steiner-Khamsi, 2004; Stromquist, 2002; Tatto, 2007).

In order to understand the particular conditions where this study is carried out, it is important to contextualize the educational system in Colombia. In this order of ideas, the Colombian Constitution of 1991 defined education as a right and a public service, and made it mandatory until the age of fifteen.

In regards to education, Colombia's government has been working hard to improve the English level, but our system has difficulties. Unfortunately, it sometimes favors the most privileged people, and the lows strata such as 1, 2, and 3 are left behind. Of course there have been some changes, but there are still more needs to cover. Colombia is characterized by poverty, violence, displacement, drug addiction, and some others issues that affect society. Therefore, the image of Colombia in the world is not the best one.

As a result, the issue we want to explore is in Institución Educativa Diego Echavarría Misas which is part of Medellín city, and it is affected by the context that was already mentioned. It is located in Florencia neighborhood, stratum 3. It has around 2.300 students (boys and girls). There are 6 English teachers in High School, the classes are taught in the morning and in the afternoon. The school has 4 blocks and 1 field, and it is also important because it is the place where we have done our practicum. This context is interesting because it is affected by many social and economic factors that may be inhibiting the development of English communicative competences in this school. However, this Institution has shown a considerable improvement in the English level in comparison with previous years. According to ICFES, the results got in 2015 shows that in a range of 470, the school was placed 197 in the test, which is a positive outcome.

Statement of the problem

Based on a critical socio-cultural perspective proposed by Peláez, & Usma, (2017), which acknowledges the multiple layers of governance and agents that interplay in policymaking processes, and looks at how different educational actors inside and outside schools play an active role in the final enactment of initial stated policies. From this standpoint, the entire policymaking process is conceptualized as social

and situated practice (Levinson et al., 2009) and a highly political, dynamic, and unpredictable process, in which initial policy texts interact with the individual and collective agency of the school actors, moving from processes of international policy transfer, and local policy formulation and reformulation, to processes of policy appropriation, reading, translation, transformation, and even resistance at the local community, school, and classroom level (Bray & Thomas, 1995; Levinson & Sutton, 2001; Ricento & Hornberger, 1996; Steiner-Khamsi, 2004).

Taking into account this critical socio-cultural perspective of analyzing language policies in the country, but also, looking at the last ICFES results in English of the I.E. Diego Echavarría Misas, we are encouraged to know what factors are contributing to this institution to obtain certain results or even a good performance in English. This public school has not had a high performance in English tests, however, it has shown that something good may be happening regarding the implementation of language policies. Besides identifying these issues, it would be even more important to explore how this particular institution is dealing with language policies in order to obtain good results in the English national test.

Research question

How is I.E Diego Echavarría Misas implementing language policies to obtain good results in the national test?

Objectives

General objective

To explore how is I.E Diego Echavarría Misas implementing language policies to obtain good results in English national tests.

Specific objectives

To identify how language policies have contributed to obtain good results in English.

To describe the context where these language policies have taken place.

To evaluate how language policies have contributed to obtain good results in English.

Literature review

It is essential for this research to stand up on a clear definition of language policy. Spolsky (2004) states that "Language policy exists even where it has not been made explicit or established by authority" (p. 8). In fact, as we are carrying out this research inside a public institution, it is very important to understand a language policy as the direct and indirect conventions that are constantly conditioning the what, the

INVESTIGACIONES

when, and the how English language must be taught (Spolsky as cited in Peláez & Usma, 2017). This definition is wide and convenient for our research because it could be applied in different contexts where language teaching is taking place.

Moreover, it is important for this research to contextualize the programs proposed by the MEN (Ministerio de Educación Nacional) in order to improve foreign language teaching in Colombia. First, according to the MEN (2006), the National Bilingual program 2004-2019, was intended to improve the communicative competences in the mother tongue and at least a second language, in this case English; its goal was to have 100% of the students from 11th grade in B1 level by 2019. This program incorporated the CEFR [Common European Framework of Reference], standards, and certifications such as TKT [Teaching Knowledge Test], aiming to improve EFL teachers' professional development.

Then, a new program was designed to reinforce the PNB [Programa Nacional de Bilingüismo]. Its name was PFDCLE [Programa para el Fortalecimiento de Competencias en Lenguas Extranjeras] and its objective, according to the MEN (2012), was to develop communicative competences in English for both educators and students to facilitate the insertion of human capital in the knowledge economy and the globalized labor market; its goal was to have 40% of Colombian population in B1 English level by 2014. This program aimed to improve teachers' professional development, and it also incorporated ICT's [Information Communication and Technology] support for the first time and invested in the immersion of local and international agencies.

During the implementation of this last program, the national government of Colombia designed the National Law of Bilingualism in 2013 (Ley 1651), which modified 9 articles (n°13, 20, 21, 22, 30 and 38) from the General Law of Education (Ley 115, Ley General de Educación). Some aspects of this policy are more accurately described because they talk a little bit more about the competences in the language. However, it is not clear whether they are talking about a foreign language or only English as it was expressed in the article 8 of this law.

Later, a new program called PNI [Programa Nacional de Inglés: Colombia very well 2015-2025] was designed seeking to make of Colombia the most educated country of Latin America and the country with the best English level in South America by 2025 (MEN, 2014); its goal was to have 50% of the population in B1 English level by 2025 as mentioned before. This program was also in charge of implementing some resources for English teaching; one of them was the book "English please" for secondary students.

Recently, the current English program designed by the national government of Colombia is Colombia Bilingüe 2014-2016; its main objective is to help students communicate better in English. Therefore, they could be inserted in the working market and interact with other people around the world through English. This program remarks that the domain of this language in Colombia will allow both students and teachers to have access to scholarships in other countries. Moreover, they may look for better mobility and job opportunities, even in Colombia (MEN, 2016); its goal is to have 8% of the population with B1 English level by 2018. Some of the strategies of this program are: the incorporation of the BLR [Basic Learning Rights], the fellowship program, and reforms related to teacher educational programs. To sum up, the expectations have been reduced since the implementation of the first programs, but the managers of this program have set the same expectations: using English as an economic strategy for the country.

Nonetheless, some studies in the country have shown the unfortunate failure of these policies. On one hand, studies like the ones made by Correa D.; Usma J. and Montoya J.C, (2014) and Peláez and Usma (2017) show that these policies have not worked for the stakeholders who work in rural areas of Antioquia. Studies show that these teachers do not have a clear idea about the programs. However, they argued that the actions and implementations made by the government are not sufficient to accomplish the proposed objectives (Correa, D., Usma, J., & Montoya, J.C., 2014). In addition, “language policies have not had any significant impact in this region because formulation and enactment of language policies by government officials ignore the role played by educational actors as they are in the core of the educational system, and finally they are who determine the way policies discourses are enacted” (Peláez & Usma, 2017 p.24).

Moreover, according to the findings emerged from the study carried out by Roldan & Peláez (2017), people who live in Yarumal (a town in Antioquia as well) refused the fact that the government is using English as a strategy for competitiveness. Besides, they do not see English as something important for their lives because it is not required or needed for their jobs. Some of them were even able to argue that these policies are totally decontextualized (Peláez & Roldan, 2017).

It is well known that many scholars have criticized all these policies and its implementation in the country, they particularly complain about the issues regarding the PNB and the concept of “bilingualism” that has been adopted in Colombia (Ayala & Álvarez, 2005; Cárdenas, 2006; Sánchez & Obando, 2008 cited in Peláez & Usma 2017). Furthermore, the stratification of the language is discriminating a big part of the indigenous people as it does not take into account that there are “about 44 million people in the whole country, about one million speak one or more of the 65 Amerindian languages in the country; about 33.000 members of the African descendant communities in Palenque and San Andrés and Providencia use Spanish- and English -based creoles varieties, whereas 8.000 of the Rom or Gipsy communities speak Romanés” (Gamboa as cited in Usma, 2015, p.80). Some authors (Gónzales & Quintero as cited in Usma, 2009) state that its top down adoption approach neglects the recognition of local knowledge and efforts for school improvement and professional development. In addition, Genesee (2007) also stated that these programs have little validity as students in Colombia have low contact or immersion with the target language. “Despite the high controversy that these reforms have triggered among local scholars, there has not been systematic studies that talk about how these reforms are being interpreted and appropriated by different educational actors within and across schools and cities in the country” (Usma, 2015, p. 13).

After having mentioned the different programs proposed by the National Government in order to make of Colombia a bilingual country (emphasizing on English), it is not difficult to notice the desire of having competent citizens in English, so much so that they have thought about English as a second language. For this reason, intended goals are more difficult to achieve. As a result, English in Colombia is not seen as an opportunity to interact with other people, to know other cultures, and to enrich knowledge in different ways; rather, it is seen as an instrumental tool that can be very useful to be successful in terms of money (Usma, 2015); this is what the government has fostered for many years. The interest seems to be a matter of making connections and business around the world. Some authors (Peláez & Usma 2017; Roldan & Peláez 2017; Usma 2009) have declared that these programs and strategies have not worked as they have not been adapted to the Colombian context but adopted, these programs have not had coherent goals (they have been very ambitious), and not all teachers have been well prepared for the implementa-

tion of these language policies. Nonetheless, there are certain schools in Colombia that have improved the English level during the last years; one of these institutions is I.E Diego Echavarría Misas, and we want to explore how is this institution implementing language policies to improve English performance.

Methodology

This report is the result of a research conducted by a group of students guided by Mg. Oscar A. Peláez, as a requirement for graduation. The methodology used was a case-study that implies the investigation of a current phenomenon to understand the main issues that are directly affecting or changing a society (Bassey, 1999; Yin, 2003). We want to investigate what has actually worked for the different institutions, where we do our practicum, to obtain good results in English tests. We followed the guidelines of a qualitative approach.

Population

As we want to understand the reality of I.E Diego Echavarría Misas regarding good results in English, it is proper to investigate those factors which have had a strong relationship with the last results showed in ICFES. During this research, we interviewed the coordinator of the institution, as she is the one in charge of supervising the main issues around the school. Moreover, we decided to interview two English teachers of the institution. One from 11° grade and another from 10° grade, that way we could have a better understanding of the process made by students and teachers. Finally, we interviewed students from 9°, 10° and 11° grade to see what other strategies are being used to obtain the expected results.

Data collection

To have a better understanding of what is helping this institution to obtain good results in English, we selected different types of methods to gather the data.

Observation

We observed how different English classes were taught, and then we came up with conclusions which allow us to have a better understanding of the reality. Here we want to describe the context, participants, relations, and some other relevant information that can emerge.

Interviews

We designed different types of interviews for all the participants who make part of this research. We wanted to find out the relation that they have with the established issue. We implemented semi-structured interviews to conduct this method (Sampieri, 2010).

Document analysis

We want to explore the importance and influence of the written documents (language policies) that have been incorporated in the Institution. This will help to obtain relevant information about the policies inside the school, and also the language policies that may be influencing the ideologies of the institution. Furthermore, we want to see if there is any relation between these written documents and what is being practiced in the school.

Qualitative researchers depend on a variety of methods for gathering data. The use of multiple collection methods contributes to the trustworthiness of the data. This practice is commonly called triangulation, a term taken from surveying and navigation (Glesne, 2006, p. 36).

Data analysis

The data for this research were collected inductively through code systematization that allowed us to identify, describe, and evaluate how this particular institution is dealing with language policies to obtain good results in English. With the support of our advisor, we established some categories before collecting the data; these categories were: language policies, process of implementation, and impact. Additionally, the following categories arose:

Language policies: National policies; Local policies; Institutional policies

Process of implementation: Directives; Teachers-resources-strategies; Curriculum; Student-motivation

Impact: Positive; Negative

During the process of data collection, two new categories emerged: teachers' training and suggestions offered by participants.

First, according to Spolsky (2004), as cited in Pelaez & Usma (2017), language policies can be defined "as those implicit and explicit norms or regulations that shape what, when and how languages, and in this case, foreign language, are taught and learned in the school system". For this reason, we want to identify which language policies are being implemented in the institution. We classified them into: National (in the country), local (in the municipality), institutional (Policies established by the same institution) and quotes, which is a category where any relevant specific information or statements regarding language policies expressed by stakeholders will be transcribed.

Second, Process of implementation of these language policies. Here we classify the information that participants could give about how these language policies have been implemented in the curriculum of the institution, but also how the institution is implementing resources provided by the MEN. Moreover, it is important to see how these language policies are being implemented by participants like coordinators, teachers and students.

Third, impact regarding any positive or negative reaction of these language policies stated by any of the participants.

After the immersion in the context, and while analyzing the information provided by the participants, two new categories emerged. These are:

Suggestions and teachers' training

Here we gather information given by teachers regarding their academic formation where some of them actually stated to be in current training.

In this study, several actions were taken into account in order to increase both validity and reliability. To enhance the trustworthiness of this research, we used 3 types of triangulation. First, a methodological triangulation was used to increase the reliability of the information. As mentioned before, we used 3 types of methods to gather data: interviews, observation, and document analysis. Consequently, observations and interviews were carried out in different moments (within-method triangulation); however, this process was guided through what is called "between-method triangulation" which implies the use of different methods with the same objective. Additionally, research triangulation was implemented with the main objective of collecting and interpreting data. Hence, it is important to highlight that data triangulation was carried out while gathering it; it implied the use of multiple data sources. For instance, during this study, every researcher had to apply different methods in different moments (different times of data collection). Finally, member checking was necessary to confirm that the data collected was accurately and properly captured. This process implied coming back to the research field and confirm the data with the participants.

Findings

Surprisingly, it was found that some of these expectations were actually connected to what we found during the research process. On the other hand, it was found that the others were all the way around to what we expected.

After having implemented different methods (interviews, observation, and document analysis) and triangulation processes to collect and analyze data, we conclude that the main finding for this research is that I.E is aligned to government expectations for English teaching. Moreover, it was found that there were several evidences that support it (1) focused on well trained teachers (2) Making emphasis on the implementation of TICS in order to improve teaching and learning processes (3) The imaginary created by language policies on population is that English is fundamental to success (4) focused on results.

Focusing on well trained teachers:

During the last decades in Colombia, different programs (PNB, PFDCLC, PNI, Colombia Bilingüe) as we have already explained in the literature, have highlighted the importance of having well trained teachers in order to have a better development of the communicative competence of the population. For instance, the current national program, Colombia Bilingüe, has a project called “Teaching English”, “cuyo objetivo es fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes de inglés del sector oficial.” (Colombia Aprende: MEN).

Consequently, the institution is making emphasizing on having qualified teachers who can better prepare students in English. It is well known that teachers in public schools usually do not have the appropriate preparation to cope with the government expectations. Nonetheless, through different observations and interviews carried out along this study, we evidenced a very good performance of teachers during their corresponding English classes. According to participant 1.

La institución tiene una ventaja y es que es certificada por el ICONTEC, tenemos certificación en la norma ISO (9001/2009), estamos mirando en este momento en la 2015, o sea, lo profes de nosotros están certificados por una norma internacional de calidad que certifica el ICONTEC.

Actually, we can reaffirm that I.E Diego Echavarría Misas is not only hiring well trained teachers but also offering different ways to continue training and updating to the new government demands for teaching English. This is how the institution is aiming to increase their teachers’ professional development and hence students’ performance.

Moreover, this particular school was one of the selected ones for the implementation of the fellowship program. “The ETF program sponsors fellows to work alongside Colombian teachers in order to strengthen the English abilities of teachers and students of the public sector” (Participant 2). This institution has had a positive impact from this program since some of the participants declared to have a nice experience with the fellow teachers. For instance, according to a participant, “con la experiencia de los profesores que llegaron al país a los colegios hubo como una gran acogida de parte de los estudiantes, es mucho más como despierta motivación y como un cierto curiosidad” (Participant 3). Confirming the reaction of the students about this program implemented by Colombia Bilingüe. In addition, teachers suggested that any implementation of a program or material that aims to improve English teaching has to be covered from the very first grades in order to improve the whole cycle of education and generate more positive aspects regarding English learning.

To conclude, it can be said that I.E Diego Echavarría Misas is actually making emphasis on hiring well trained teachers. This institution gives profound importance to teachers with at least a bachelor degree. So much so, that even preschool teachers have their emphasis on English. The importance of having these well trained teachers may be one of the factors that help this particular institution to obtain good results in the English national test. Hence, it can be stated that the institution is aligned to one of the expectations or requirements proposed in most of the national language programs that the country has tried to implement so far.

Making emphasis on the implementations of TICS in order to improve teaching and learning processes

Nowadays, the current national program (Colombia Bilingüe) is trying to implement a strategy to improve teaching and learning processes outside the classroom through the use of the new technologies. The project is called “Inglés fuera del aula” and it is made for students to have an easy access to different activities and tasks that they would be able to develop through their mobile devices; its purpose is to “lograr procesos de articulación y alianzas entre el sector académico, los medios de comunicación y las industrias de contenidos y plataformas digitales, para el diseño de modelos de producción de contenidos audiovisuales, multimedia, audio y escritos (digitales y análogos) en inglés.”

(Colombia Aprende: MEN).

Another important factor that could be identified during the data analysis is the importance that participants give to the implementations of TICS to optimize learning and teaching processes, especially in the English field. According to one of the participants:

Los maestros tienen las herramientas para usar las nuevas tecnologías. Todos los maestros tienen un computador portátil con ingreso a internet en todas las aulas, cada maestro tiene su computador y tiene un televisor que puede utilizar pues...para proyectarle a todos los estudiantes. Ellos tienen la tecnología, además tienen las dos salas de sistemas y la biblioteca que la pueden utilizar como una herramienta.” (Participant 2).

It means that, in spite of being a public school, it is taking care of education of new generations encouraging the use of new technologies that favor teachers’ purposes.

Some of the participants affirm that their classes have improved a lot since these new technologies have been implemented. They highlight the impact that these audio-visual supports have given to students who can barely pay attention. The participants consider that these technologies are comfortable, practical and easy to use. Even some of the participants declared that TICS are very important and fundamental nowadays for English teaching.

Another example that proves this particular school is working on some programs developed by the local government in Medellín is the particular project called Semilla Bilingüe.

Este es un programa del municipio de Medellín que está buscando impulsar el bilingüismo en todos los colegios de Medellín, en el momento, sólo está disponible para transición y 5° pero la idea de ese programa es que vaya hasta 11, o sea que los estudiantes cuando acaben tengan muy buenas competencias de un segundo idioma inglés” (Participant 1).

As it can be seen, I.E Diego Echavarría Misas is working on the implementation of new technologies with the main objective of covering more spaces where both learning and teaching processes can be carried out in a more effective way. Consequently, it is expected that students can improve their English level of proficiency.

Moreover, to make English learning more accessible for students, the school has developed and organized friendly websites and online platforms so that they can access through different mobile devices (cell-phones, tablets, among others). According to a participant, “A estas plataformas se puede acceder desde cualquier dispositivo, ellos tienen una clave de acceso; estamos sensibilizando a los papás para que cuando el muchacho esté utilizando la herramienta tecnológica en la casa, miren de que no siempre es por mal, que revisen qué están haciendo.” (Participant 1). This participant is not only highlighting what the program offers to students but also to parents; namely, this institutional policy is also trying to create awareness on parents and teachers to see these technological tools or devices as an advantage to favor learning processes.

To sum up, it was found that MEN is providing the school with resources as mentioned before, and as one of the participants interviewed confirmed, “El ministerio de educación tiene convenios con el ministerio de las TIC, han hecho implementación de tablets, de computadores para educar...muchas cosas, vamos en ese proceso, estamos iniciando...” (Participant 1). Confirming this way, the MEN has been one of the biggest supports to obtain the necessary materials, tools, sources, and well trained teachers to improve learning and teaching processes (especially in the English field). In fact, we could affirm that this has been one of the main reasons why this particular institution is currently achieving the expected results of the government.

The imaginary created by language policies on population is that English is fundamental to succeed

During this research, a positive impact regarding the need of knowing English was found in students in order to be successful in the country. In fact, some of the participants a positive impact regarding the need of knowing English was found in students in order to be external courses in order to improve their language performance. Nonetheless, it is not that easy for parents to pay these courses in a context like this:

Los anexos estadísticos del Dane indican que la incidencia de pobreza multidimensional se explica en el departamento (Antioquia) por carencia en aspectos asociadas, en su orden, a educación (36,2 %), trabajo (29,8 %), condiciones de niñez y juventud (14,3 %) y vivienda (11,7 %) y, en último lugar, de salud (7,9 %), en línea con las razones que explican la tasa nacional.” (El Colombiano, 2017).

Taking this reality into account, it can be inferred that families from socio-economic strata 1 to 3 are the most affected; the context of this particular institution belongs to a medium-low class. Consequently, the jobs of all these parents are not enough to meet the basic needs of their kids. If we take into account that most of the students come from public institutions, it can be inferred that this is a very common reality in many families who live in the main cities of the country, in this case, Medellín. Surprisingly, despite this complicated situation, we found that parents in one way or another try to invest on private institutions for their kids to study English.

In addition, it can be said that language policies in Colombia have convinced a considerable amount of the population that English is fundamental to be successful in the future. For instance, one of the participants emphasized on the importance of this language. She stated that:

a mí me motiva tener buenos resultados porque es mi futuro, ¿por qué? porque el inglés ya va ser parte fundamental de todo, es más, yo estudio desarrollo de software y el lenguaje en que nosotros vemos programación es en inglés. Entonces el inglés es algo súper necesario, pues en lo que yo tengo mi proyecto de vida” (Participant 4).

According to this, people in Colombia do not usually see the language as an opportunity to know other cultures and understand what others can give through the use of communication; rather, they see the language itself only as a tool for getting something they want. In this context, it means that people are perceiving English as an opportunity to make money and to become more competitive in a globalized world (Usma, 2015). The point of view previously stated by the participant highlights and confirms that English is becoming more important for the future of people in Colombia. Accordingly, parents and students continue investing in English as a strategy of ensuring better job opportunities and other welfare for their future; in this way, they end up doing what the government demands for its citizens, in this case, English.

Focusing on results

Nowadays, the government requires that public schools show good English performance in the national tests to ensure a quality education. For instance, the objective of the current language policy in Colombia (Colombia Bilingüe) is “Contribuir a que los estudiantes del sistema educativo se comuniquen mejor en inglés. (...) el dominio de este idioma les permitirá a los estudiantes y docentes colombianos tener acceso a becas en otros países, mayor movilidad y mejores oportunidades laborales, inclusive en Colombia.” (MEN 2016). Accordingly, it is possible to see that this is one of the objectives by which this particular institution works, and at the same time, it shows the interest to be aligned to what the government actually wants.

Something to highlight during the process of the data collection in this research is that several participants mentioned the importance of the national test. This test is definitely very important for the institution since they actually believe that it really measures students’ English level of proficiency. In fact, they are preparing students since 10th grade in order to have good results (in English) in the national test in 11th grade. As a matter of fact, being prepared for the national test, 2 years before it, may be one of the factors that is helping students to get good results in English.

For instance, one of the participants (teacher) of this institution clearly expressed a wish of preparing students since 10^o grade. She stated:

De hecho, por eso este año como les digo yo pedí dar en décimo, porque en 11 llegan a las pruebas, y las pruebas cada vez son más rápido, entonces no daba tiempo de uno prepararlos con estas pruebas ICFES, y por eso...o las pruebas saber que se llaman ahora, entonces yo por eso pedí dar en décimo para irlos preparando desde ya para que en 11 esas pruebas de pronto les vaya un poquito mejor “(Participant 2).

This participant shows significant interest in creating different alternatives to prepare students for the national test, she wants to do it since 10th grade as she is aware that preparation is not an easy but rigorous process; she expresses that she is willing to do it in order to get good results in the English national test. It clearly shows that the institution is actually focused on getting good results in external tests.

Moreover, one participant also confirmed the importance of improving the English performance in the institution. It was said that:

No podemos dejar quietos a los de 10 y 11 porque el año pasado en las pruebas Saber 11 el colegio tuvo en todas las áreas del conocimiento puntaje por encima del país en Lengua Caste... en Lectura crítica, en ciencias naturales, en matemáticas, en competencias ciudadanas y sociales y en segunda lengua en inglés estuvimos por encima del país, pero en Medellín estuvimos un poquito abajo en el promedio de la ciudad en el puntaje de inglés, entonces el consejo académico dijo: ¡vamos a apuntar a eso!" (Participant 1).

As shown, the majority of members from the learning community are thinking about external examination so that the institution can be recognized for its quality.

Discussion

101

Based on the objective of our research which is to explore how is this particular institution is implementing language policies to obtain good results in English, it can be said that the information collected was satisfactory. It was found that this institution is making considerable efforts to improve the English performance since they see it as a fundamental tool for competitiveness in the city and the country. Besides, language policies have considerably influenced this institution since it is striving to be aligned with what the government demands. Therefore, two main points emerged to reflect upon:

Emphasizing on results:

The school has emphasized on getting good results, not only in English but also in all the subjects which are taught. One way or another, everybody works and expects some results, and institutions are not the exception. They all have the need to show good results to the National government so it can see that institutions are actually doing their best for being considered highly qualified.

In the case of I.E. Diego Echavarría Misas, it was found that this school is committed on teaching for getting good results in the national test; it is totally linked, connected, and aligned to government expectations not only for teaching English but also for what teachers must have to carry out learning and teaching processes (the teacher training). Apparently, the school has proved that it may be actually working. Nevertheless, it is evident that these institutions that follow government expectations are working under decontextualized policies; namely, policies that were created in other places where English is spoken every day and it is necessary for communication. As a consequence, the expected goals are increasingly difficult to meet and those who are able to accomplish it are the ones who have access to higher education, here is where we reflect about the process of stratification where the best quality of ed-

education can only be accessed by the most privileged people (Usma, 2015). Accordingly, current education in Colombia is not helping to improve the integral development of the human being. English practices and policies' goals are not meaningful due to their focus on results.

Instrumentalization of the language:

We found that language policies are not only influencing official institutions, but also most of the families in Medellín. Consequently, parents are beginning to spend on external courses for their kids in order to ensure a future full of job opportunities and competitiveness where their kids can be accomplishing the government demands. As Usma (2015) said:

They are seeing the language as a tool that serves economic, practical, industrial, and military purposes. It means that the implementation of English in the country is just an strategy to get a better job and become more competitive. Therefore, people in Colombia do not see the language as an opportunity of breaking barriers to meet other people and know their culture; they do not use the language to develop different ways of thinking, understand, and seeing the World (p. 24).

Again, this is something very worrying for current Education. What can we expect from students if they're being taught only to sell and receive? Is the current education in Colombia becoming nothing more than a business? That's what language policies' goals make it look like. Somehow, this way of thinking has been deeply introduced in many of the official schools of the country. In fact, English is being seen as a fundamental tool. Nonetheless, the focus may not be the most appropriate because the language might be losing its sense of humanity.

This research allowed us to identify, describe, and evaluate how language policies (national, local and institutional) are having positive influences in the students' English performance. Consequently, we found out that our expectations were not too far from reality. Nonetheless, there were findings that were not expected and allowed us to understand how this particular institution is implementing language policies to improve English performance.

The results of this research have been satisfactory. In fact, there is the possibility that these findings can be shown to other official institutions so that they can realize how language policies in Colombia can be helpful for them in order to improve English performance in both teachers and students. In this way new questions for further researches emerged:

Conclusion

Is current education in Colombia becoming nothing more than a business?

What can we expect from students if they are being taught to only sell and receive?

When the government is focusing on results, is it diminishing the integral formation of the human being. Perhaps this is one of the upcoming issues we see in our educational system nowadays. We teachers and education actors in general, need to start changing this paradigm in schools.

References

- Ayala, J., & Álvarez, J. A. (2005). A perspective of the implications of the Common European Framework implementation in the Colombian socio-cultural context. *Colombian Journal of Applied Linguistics* 7, 7-26.
- Bray, M., & Thomas, R. M. (1995). Levels of comparison in educational studies: Different insights from different literatures and the value of multilevel analyses. *Harvard Educational Review*, 65(3), 472-491. <http://doi.org/10.17763/haer.65.3.g3228437224v4877>.
- Correa D., Usma, J., & Montoya, J.C. (2014). El Programa Nacional de Bilingüismo: Un Estudio Exploratorio en el Departamento de Antioquia, Colombia. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 19 (1), 101-116.
- Congreso de la República (2013). *Ley 1651, por medio de la cual se modifican los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la Ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones-Ley de bilingüismo*. Ministerio de Educación Nacional. (1994). Retrieve from: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201651%20DEL%2012%20DE%20JULIO%20DE%202013.pdf>
- Genesse, F. (2007). Bilingual education and use: Entrevista con Fred Genesse. *Revista Internacional Magisterio: Educación y Pedagogía*, 25, 62-66.
- Glesne, C. (2006). *Becoming qualitative researchers: an introduction* (3rd ed.). New York, NY: Pearson Education, Inc.
- González, A. (2007). Professional development of EFL teachers in Colombia: Between colonial and local practices. *Íkala, Revista de Lenguaje Y Cultura*, 12 (18), 309-332.
- Guerrero, C. H. (2008). Bilingual Colombia: What does it mean to be bilingual within the framework of the National Plan of Bilingualism? *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 10 (1), 27-45.

- Levinson, B. A. U., Sutton, M., & Winstead, T. (2009). Education policy as a practice of power: Theoretical tools, ethnographic methods, democratic options. *Educational Policy*, 23(6), 767-795. DOI: <http://doi.org/10.1177/0895904808320676>.
- Levinson, B. A. U., & Sutton, M. (2001). Introduction: Policy as/in practice: A sociocultural approach to the study of educational policy. In M. Sutton & B. A. U. Levinson (Eds.), *Policy as practice: Toward a comparative sociocultural analysis of educational policy* (pp. 1-22). Westport, us: Ablex Publishing.
- Ministerio de educación Nacional (2004). *Programa nacional de bilingüismo: Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera: inglés*. Retrieve from http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-115375_archivo.pdf
- Ministerio de educación Nacional (2012). Proyecto de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras. Retrieve from http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-315518_recurso_5.pdf
- Ministerio de educación Nacional (2014). Programa Colombia Bilingüe 2014-2018. Retrieve from <https://goo.gl/80MXbR>
- Ministerio de educación Nacional (2014). Programa Nacional de Inglés 2015-2025. Retrieve from http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-343287_recurso_1.pdf
- Peláez O. & Usma J. (2017). The Crucial Role of Educational Stakeholders in the Appropriation of Foreign Language Policies: A Case Study.
- Roldan A. & Peláez, O. (2017). Pertinencia de las políticas de enseñanza del inglés en zonas rurales colombianas: un estudio de caso en Antioquia. Íkala. *Revista de Lenguaje y Cultura*, 22 (1), DOI:
- Ricento, T. K., & Hornberger, N. H. (1996). Unpeeling the onion: Language planning and policy and the elt professional. *tesol Quarterly*, 30(3), 401-427. DOI: <http://doi.org/10.2307/3587691>.
- Steiner-Khamsi, G. (Ed.). (2004). *The global politics of educational borrowing and lending*. New York, us: Teachers College Press.
- Spolsky, B. (2004). *Language Policy*. New York: Cambridge University Press.
- Usma, J. (2009). Education and Language Policy in Colombia: Exploring Processes of Inclusion, Exclusion, and Stratification in Times of Global Reform. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 11 (1), 123-141. Retrieved from <http://revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/10551/36787>
- Usma, J. (2015). *From transnational language policy transfer to local appropriation: The case of the National Bilingual Program in Medellín, Colombia*. Blue Mounds, WI: Deep University Press. 1

REVISIÓN

REVISIÓN

Aplicación del concepto de autopoiesis propuesto por Maturana en la terapia familiar sistémica

Application of the autopoiesis concept proposed by Maturana in a systemic family therapy

Yulieth Andrea Montoya Vertel*

Mary Luz Rendón Botero**

Resumen

El presente artículo está basado en una revisión documental sobre la *autopoiesis* en la terapia familiar sistémica. El enfoque fue cualitativo con alcances hermenéuticos, modalidad estado del arte. En el rastreo documental se analizaron 55 documentos en total. Se construyen, entonces, tres categorías: *autopoiesis*, terapia familiar sistémica y la relación entre ambas. En los artículos encontrados se enuncia de forma implícita el concepto de *autopoiesis*, pero ninguna de sus teorías profundiza en su aplicabilidad o relación dentro del proceso terapéutico. Los resultados apuntan a confirmar que la *autopoiesis* en la terapia familiar sistémica se devela como la capacidad con la que cuenta la familia para reproducir sus recursos a fin de resolver sus conflictos, esencia de la triada terapéutica para el logro de los objetivos propuestos.

Palabras clave

Autopoiesis; Terapia familiar sistémica; Relación; Autopoiesis.

Abstract

This article is based on a documentary review on autopoiesis in systemic family therapy. The focus was qualitative with hermeneutical scopes in a state of the art modality. There was a documentary tracking and a total of 55 documents were analyzed. Three categories were then constructed: autopoiesis, systemic family therapy and the relationship between both. In the articles found, the concept of autopoiesis is implicitly stated, but none of its theories delves into its applicability or relationship within the therapeutic process. The results point to confirm that autopoiesis in systemic family therapy is revealed as the ability of the family to reproduce their own resources in order to resolve their conflicts and the essence of the therapeutic triad for the achievement of the proposed objectives.

Keywords

Autopoiesis; Systemic family therapy; Relationships, autopoiesis.

* Psicóloga. Especialista en Gerencia en Salud Ocupacional. Especialista en Terapia Familiar, Metro Salud. Correo: yulietha13@hotmail.com

** Psicóloga. Tecnóloga en Administración de Talento Humano. Especialista en Terapia Familiar. Actriz, recreacionista y locutora, Alcaldía de Medellín. Correo: mary.mangosta@gmail.com

*** Asesor: Edison Viveros Chavarría. Correo electrónico: edison.viverosch@amigo.edu.co

Introducción

Dado el interés de las investigadoras acerca del enfoque sistémico y la empatía que ha producido la postura de Humberto Maturana, se tomará la concepción más relevante en sus investigaciones: *la autopoiesis* y cómo este concepto se relaciona con la terapia familiar sistémica.

El objetivo es validar que el concepto de *autopoiesis* no solo es pertinente desde el orden biológico, sino como un elemento que puede surgir desde el interior de un sistema, dentro de un espacio terapéutico como, en este caso, la familia, en la terapia familiar sistémica.

La autopoiesis propuesta por Maturana en la terapia familiar sistémica

La familia, desde su concepción, culturalmente está evocada hacia la afiliación, comunicación, construcción y transformación, teniendo en cuenta la unidad, la cercanía y la misiva entre sus miembros; sin embargo, algunas veces se ve enfrentada a la confusión debido a algunas eventualidades que hacen necesaria la intervención de un profesional en el área y una terapia desde diversos enfoques, en este caso desde la terapia sistémica. En dicho enfoque entra en juego la importancia que tiene para los terapeutas en formación el concepto de la *autopoiesis* y su aporte en este proceso con la familia. Para tal fin se revisaron documentalmente las conceptualizaciones de *autopoiesis* y terapia familiar sistémica; tal como lo cita Aragón (2011):

El concepto original de autopoiesis es utilizado por primera vez en el año de 1973 por Maturana y Varela, empleándolo bajo una idea mecanicista en el operar de máquinas vivientes, proponiendo el término de máquinas autopoieticas para describir el cómo es que las propiedades de estos sistemas surgen de estos mismos (...) Maturana inicialmente enuncia la *autopoiesis*, como (...) procesos concatenados de una manera específica tal que los procesos concatenados producen los componentes que constituyen y especifican al sistema como unidad (p. 7).

La concepción de Maturana con respecto a la *autopoiesis* (1997) ha estado movida desde la emoción de los sistemas vivos en el orden de lo individual, pero es importante indagar acerca por ¿cómo esta característica puede darse en un sistema social contribuyendo al avance, transformación, modificación o equilibrio de las relaciones, y fundamentalmente desde su centro social primario, la familia, mediante el trabajo terapéutico?

Para dar respuesta a estos interrogantes, se encuentra que el colaborador de Maturana, Francisco Varela (citado en Aragón, 2011) enuncia que: "(...) el ligar la *autopoiesis* como una opción epistemológica más allá de la vida celular, al operar del sistema nervioso y los fundamentos de la comunicación humana, es claramente fructífero" (p. 15). Esto permite considerar la ampliación y aplicación que se le puede dar al concepto desde diferentes posturas teóricas en otros campos investigativos, como en la interacción y comunicación con la familia dentro de la terapia sistémica, abordada en este artículo. Por lo anterior, enunciando a Varela (citado en Aragón, 2011):

La autopoiesis aparece jugando un rol metafórico, o metonímico, distinguiendo dos modos de transponer la idea, primero como un uso literal o estricto y segundo como un uso por continuidad... Con lo anterior abre la posibilidad de emplear el concepto (no de forma literal) (...) sino empleándolo como un marco epistemológico que permita el conocer al respecto de fenómenos que podrían tener un funcionamiento similar al de un sistema vivo, y que se originan en lo vivo como el caso de la comunicación humana (p. 13).

A su vez, Arnold, Urquiza y Thumala (2011), aportan a esta revisión documental una investigación (2008) en la que dan cuenta de cómo el concepto de *autopoiesis* ha sido aplicado y expandido a nivel mundial. El resultado de esta búsqueda fue graficado y reportado estadísticamente dadas las disciplinas sociales y los países donde se ha abordado; sin embargo, no se enuncia la aplicación propuesta desde el enfoque sistémico.

En el rastreo de documentos para este trabajo, se encontraron dos posturas referentes a la noción de *autopoiesis*; una desde Maturana, enfocada en el origen de lo biológico, y la otra de Niklas Luhmann, con referencia hacia los sistemas sociales desde la comunicación, bajo palabras similares como la auto organización, postura controversial y criticada por Maturana (Arnold, Thumala, Uruquiza (s.f.); Aragón, 2011).

Dentro del rastreo documental no se encontraron directamente relacionados los conceptos de *autopoiesis* y terapia familiar sistémica; sin embargo, en dicha búsqueda se puede enunciar el artículo de las contribuciones de Maturana en la psicología clínica, dado que se acerca al ejercicio utilizado en un espacio terapéutico en el que se propone, como lo confirma Ortiz (2008), que el terapeuta es un co-constructor de significados. Pese a ser una propuesta dada desde la psicología, donde la posición del terapeuta es lineal, de experto y de corte constructivista, se argumenta que el psicólogo está imposibilitado para aislarse del sistema como observador –lo que contradice el proceso clínico de primer orden–, y que se posesiona desde la mirada de tercer orden y, por ende, pasaría al orden de lo sistémico, desde donde se hace, como lo enuncian Botella y Vilaregut (s.f.): “La reivindicación del significado como fundamental para la comprensión de la (inter)acción y la comunicación” (p. 6). Así, como enuncian Feixas, Muñoz, Compañ y Montesano (2016) sobre la terapia sistémica: “Este nuevo foco requiere una nueva conceptualización, una nueva forma de pensar, en la que el objeto de análisis no sea el ente individual sino el sistema” (p. 3). Lo anterior también puede complementarse bajo el argumento dado por Vasconcellos (citado en Carneiro, 2013), donde se enuncia que:

El pensamiento sistémico-cibernético contemporáneo, a su vez, va más allá de las viejas suposiciones, ya que desafía, tanto la noción de que la familia es como una máquina que se auto-estabiliza (primera cibernética), como la de que el síntoma actúa homeostáticamente para mantener el equilibrio de la familia (Teoría General de los Sistemas) (pp. 22-23).

Dada esta referencia, se puede evidenciar cómo el planteamiento del concepto *autopoiesis* ha sido relacionado en diferentes aspectos y dimensiones; no en el medio de la terapia familiar sistémica, en cuanto a lo que conlleva de por sí, su sentido para la familia y el terapeuta. Es así que se origina la curiosidad por indagar acerca de la relación de la *autopoiesis* con respecto a la intervención en la terapia familiar sistémica y el papel que puede jugar en este proceso.

Método e instrumentos

El enfoque cualitativo utilizado en esta investigación permitió obtener los resultados enunciados en el objeto de estudio. Bajo esta premisa se describen las cualidades que abarca el concepto de *autopoiesis*, expuesto por Maturana, y por medio de la ampliación conceptual abstraída se confirma la relación que como terapeutas se ha encontrado en la práctica del ejercicio profesional con las familias dentro del espacio terapéutico sistémico. Por tanto:

El enfoque cualitativo de investigación social aborda las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimiento científico. Busca comprender –desde la interioridad de los actores sociales– las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales, estudian la dimensión interna y subjetiva de la realidad social como fuente del conocimiento (Galeano, 2004, p. 19).

Para interpretar la recolección de los textos, se utiliza como apoyo el enfoque metodológico hermenéutico, dada la necesidad del objeto de investigación basada en algunos enunciados del libro de verdad y método de Gadamer, citados por De la Maza (2005), donde se expone la hermenéutica como el arte del entendimiento, de ir más allá, de desenmarañar lo implícito y darle sentido; por lo que esta metodología permitirá compilar información y establecer un saber entre los textos y la relación del tema.

Se recurrió a la modalidad de investigación de estado del arte, para analizar la producción textual existente en relación a las categorías conceptuales en referencia, (concepto de *autopoiesis* definido por Maturana, la terapia familiar sistémica y la relación entre ambas).

El estado del arte es definido por Galeano y Vélez (2000), como:

(...) una investigación documental a partir de la cual se recupera y trasciende reflexivamente el conocimiento acumulado sobre determinado objeto de estudio, en donde la recolección de datos permite confirmar la aplicación de los conceptos; trasciende la recopilación y el ordenamiento de los materiales, y conduce a formular supuestos y propuestas de acción referidas a esa área del conocimiento (p. 1).

Lo que llevó al equipo de investigadores a crear argumentos críticos para su desarrollo.

Desde la investigación documental, teniendo en cuenta la búsqueda de fuentes de indagación, como artículos, videos y libros, entre otros, se da respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cómo se relaciona la *autopoiesis* en la terapia familiar sistémica? Es, entonces, apropiado mencionar que esta estrategia está guiada por el rastreo, como lo expone Rojas (1985):

Son los procedimientos o medios que permiten registrar las fuentes de información, así como organizar y sistematizar la información teórica y empírica (ideas, conceptos, hipótesis, datos, entre otras) que contiene un libro, artículo, informe de investigación, censo u otros documentos, para utilizarla a fin de tener un conocimiento preliminar del objeto de estudio y/o plantear el problema de investigación, el marco teórico conceptual y las hipótesis (p. 179).

Procedimiento

Se realizó una lectura crítica, reflexiva y analítica de los documentos para encontrar las ideas que permitan dar respuesta al problema de investigación, enfocando en los conceptos de *autopoiesis* y terapia familiar sistémica. Los datos recolectados fueron registrados en fichas de contenido que sirvieron para ordenar e interpretar las tres categorías y hacer el análisis respectivo de manera cualitativa.

La investigación estuvo compuesta por tres fases: la primera fase, exploratoria, donde se construyó el proyecto de investigación de acuerdo al interés por la relación de los tres conceptos citados, a su vez registrados en una matriz que antecede la investigación. La segunda se centra en la búsqueda de información basada en Maturana y los diferentes autores que hacen alusión al concepto de la *autopoiesis* en diferentes campos de investigación. La última corresponde al análisis e interpretación de la relación de la *autopoiesis* con respecto a la terapia familiar sistémica, argumentada en los documentos rastreados y la práctica profesional.

Resultados

Para esta investigación se recolectaron variadas referencias fundamentadas científicamente, cuyos autores han hecho aportes teóricos importantes sobre las categorías señaladas, permitiendo indagar en ellos por la relación entre las mismas y emitir las conclusiones al respecto.

Los textos consultados y relacionados fueron tomados de bases de datos como: Dialnet, Scielo, Redalyc, EBSCO, Scopus, Google académico; bibliotecas universitarias como la Biblioteca Vicente Serer Vicens, de la Universidad Católica Luis Amigo, y la biblioteca de la Universidad Pontificia Bolivariana; además de las bibliotecas personales de las participantes en la investigación. En total, se recolectaron 50 textos que han sido los más apropiados y el soporte a éste trabajo; para la categoría de *autopoiesis* se contó con 26 artículos, para terapia familiar con 12 y para encontrar la relación entre las categorías 12 documentos.

Categorías	Autor y nombre del artículo	Palabras clave	Número de los artículos
Autopoiesis	Aragón, J. M. (2011). La teoría de los sistemas autopoieticos. Una breve introducción a una teoría radical de la sociedad. Revista digital de sociología del sistema tecno científico. <i>Sociología y tecno ciencia</i> . 2(1), 1-15.	Teoría de sistemas; Autopoiesis; Auto referencia.	26
	Arnold, M. Urquiza, A. y Thumala, D. (2011). Recepción del concepto de autopoiesis en las ciencias sociales. <i>Revista Sociológica</i> , 26(73), 87-108.	Teoría social; Autopoiesis; Sociopoiesis.	
	Arnold, M. Urquiza, A. y Thumala, D. (s.f.). Autopoiesis como material explosivo en la teoría social contemporánea. <i>Revista Española de Sociología</i> . (26)7. 2006	Autopoiesis; Sistemas; Organización; Teoría social; Sociopoiesis.	
	Beltrán, F. (1996). Praxis y Poiesis en la pedagogía y la didáctica. <i>Lúdica Pedagógica</i> , 1(2), 11-16.	Praxis; Poiesis; Humanidad.	
	Carneiro, M. (2013). Las contribuciones de Humberto Maturana para la psicología clínica: el terapeuta como co-constructor de significados. Brasil. Recuperado de http://blog.matriztica.cl/blog/wp-content/uploads/2014/01/LAS-CONTRIBUCIONES-DE-HUMBERTO-MATURANA-PARA-LA-PSICOLOG%C3%8DA-CL%C3%8DNICA.pdf .	Biología del conocer; Auto-referencia; Co-Construcción; Significados; Terapeuta.	
	Cossio, H. (27 de noviembre de 2013). A 40 años de la autopoiesis de Maturana, el concepto más revolucionario de la ciencia chilena a nivel mundial. <i>El Mostrador</i> . Recuperado de http://www.elmostrador.cl/cultura/2013/11/27/a-cuarenta-anos-de-la-autopoiesis-de-maturana-el-concepto-mas-revolucionario-de-la-ciencia-chilena-a-nivel-mundial/ .	Autopoiesis; Comunicación; Organización; Sistema social; Narración; Sistemas autónomos.	
	Dittus, R., y Vásquez, C. (2016). Abriendo la autopoiesis: implicancias para el estudio de la comunicación organizacional. <i>Cinta de Moebio, Revista de Epistemología de Ciencias Sociales</i> , 56(355), 136-146.	Sistemas sociales; Realidad; Comportamiento.	
	Flores, J. (2004). Mente, intencionalidad y autopoiesis. Una heurística antropológica. <i>Cuicuilco</i> , 11(31), 219-242. Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35103112 .	Autopoiesis; Sistemas sociales; Realidad, Cognición; Comportamientos.	
	Galassi, J., y Correa, B. (2001). La teoría de la autopoiesis en las ciencias sociales. En caso de interacción social. <i>Cinta de Moebio</i> , (12), 175-193.	Teoría autopoietica; autorreferencial; interacción social; Teoría de sistemas; Sistemas cognoscitivos; Observación; Historia.	

Continúa en la página siguiente

Continúa en la página anterior

Categorías	Autor y nombre del artículo	Palabras clave	Número de los artículos
	Goolishian, H. A., y Winderman, L. (1989). Constructivismo, autopoiesis y sistemas determinados por problemas. <i>Sistemas Familiares Asociación Sistémica de Buenos Aires</i> , 5(3), 19-29.	Autopoiesis; Constructivismo; Objetividad; Sistemas; Significados.	
	López, P. (2010). Para una construcción del constructivismo. <i>Revista MAD. Revista del Magíster en Análisis Sistémico Aplicado a la Sociedad</i> , (23), 25-30.	Autopoiesis; Decisión; Organizaciones; Sistemas.	
	Luhmann, N. (1997). <i>Organización y decisión. Autopoiesis, acción y entendimiento comunicativo</i> . Barcelona, España: Universidad Iberoamericana y Anthropos.	Autopoiesis; Sistemas vivos; Observador; Individualidad; Sistema.	
	Maturana, H., y Varela, F. (1994). <i>De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: La organización de lo vivo</i> . Chile: Editorial Universitaria Lumen.	Sistema; Organización; Conversar; Realidad; Construcción.	
	Maturana, H., y Porsken, B. (2004). En J. C. Sáez (Ed.). <i>Del ser al hacer. . Los orígenes de la biología del conocer</i> . Chile: J. C. Sáez (Ed.).	Convivencia; Sistemas sociales; Lenguaje; Emociones; Conversar.	
	Maturana, H. (1996). <i>Realidad: ¿objetiva o construida?</i> Barcelona, España: Anthropos.	Emoción; Lenguaje; Objetividad; Observador; Sistemas.	
	Mosquera, J., y Muñoz, D. (2011). Una mirada teórica y metodológica a la obra de Niklas Luhmann: entre sistema y entorno. <i>Revista Colombiana de las Ciencias Sociales</i> 3(1), 133-146. Recuperado de http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RC/CS/article/view/881 .	Teoría de sistemas; Autopoiesis; Auto-referencia; Interpretación; Observación.	
	Muñoz, D. (2006). Anotaciones conceptuales iniciales sobre los aportes sistémicos de Niklas Luhmann a las ciencias sociales: debates en torno a las teorías de la acción y de sistemas. <i>Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud</i> 4(1).	Teoría de los sistemas sociales; Comunicación; Empresa familiar.	
	Pereira, J. (2013). La empresa familiar como sistema de comunicaciones autopoieticas: la perspectiva de Niklas Luhmann. <i>Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales A. C.</i> , 4(1), 440-59.	Praxis; Poiesis.	
	Peña, W. (2008). Dinámicas emergentes de la realidad: del pensamiento complejo al pensamiento sistémico autopoietico. <i>Revista Latinoamericana de Bioética</i> , 8(2), 72-87.	Teoría de la acción social; Teoría de los sistemas sociales; Autopoiesis; Autoobservación.	
	Peña, F. B. (1996). Praxis y Poiesis en la pedagogía y la didáctica. <i>Revista Latinoamericana de Bioética</i> . 1(2), 11-16.	Autopoiesis, Sistemas	
	Pont, V. J. (2015). Autopoiesis; auto organización	autorreferenciales; Organizaciones;	

Continúa en la página siguiente

Continúa en la página anterior

Categorías	Autor y nombre del artículo	Palabras clave	Número de los artículos
	perspectiva posestructuralista. <i>Revista Internacional de Organizaciones</i> . (14), 31-55.		
	Razeto, P., y Ramos, R. (2013). Autopoiesis un concepto vivo. La autoproducción de la subjetividad: autopoiesis y cognición de alto nivel. <i>Colección Ciencias Estructurales</i> (95-118). Universitat Nueva Civilización, Santiago.	Autopoiesis; Aplicabilidad; Sistemas sociales; Perspectiva.	
	Rodríguez, D., y Torres, J. (2003). Autopoiesis, la unidad de una diferencia: Luhmann y Maturana. <i>Sociologías, Puerto Alegre</i> , (9), 106-140.	Construcción del conocimiento; Teoría; Praxis.	
	Rojas, R. (1985). <i>Investigación social. Teoría y praxis</i> . México: Plaza y Valdés S.A.		
	Rozo, G. J. (2003). <i>Sistemática y pensamiento complejo. Teoría de sistemas y pensamiento y complejo I: Paradigmas, sistemas y complejidad</i> . Colombia: Impresiones Todográficas.	Teoría de sistemas; Paradigma; Sistemas.	
	Ruiz, B. (1997). Las contribuciones de Humberto Maturana a las ciencias de la complejidad y a la psicología. Santiago de Chile: Instituto de Terapia Cognitiva, INTECO.	Sistémico; Autopoiesis; Determinismo estructural; Lenguaje; Emocionar.	
		Complejidad; Autopoiesis; Consciencia humana.	

Continúa en la página siguiente

Continúa en la página anterior

Categorías	Autor y nombre del artículo	Palabras clave	Número de los artículos
Terapia familiar	Andolfi, M. (1984). <i>Terapia familiar: un enfoque interaccional</i> . Barcelona, España: Paidós.	Retroalimentación; Circularidad; Sistema; Familia.	12
	Beyebach, M. (1999). Introducción a la Terapia Breve Centrada en las Soluciones. En Navarro Góngora, A., Fuertes y T. Ugidos: <i>Intervención y prevención en salud mental</i> . Salamanca, España: Ed. Amarú.	Terapia centrada en soluciones; Recursos; Familia.	
	Cabezas, A. M. (2008). La separación en la familia. Su observación como sistema. <i>Persona y Sociedad</i> , 22(1), 41-58.	Familia; Sistema familiar; Comunicación; Sistema social.	
	Espinal, I., Gimeno, A., y González, F. (s.f.). El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. (Trabajo de grado). (14), 21-34.	Teoría General de sistemas; Familia; Subsistemas familiares; Intervención familiar.	
	Feixas, G., Muñoz, D., Compañ, V., y Montesano A. (2016). <i>El modelo sistémico en la terapia familiar</i> . Barcelona, España: Universidad de Barcelona.		
	Goolishian, H. A., y Winderman, L. (1989). Constructivismo, autopoiesis y sistemas determinados por problemas. <i>Sistemas Familiares Asociación Sistémica de Buenos Aires</i> , 3(5), 19-29.	Terapia; Sistémica.	
	Martínez, D. (2010). <i>Contribuciones a la terapia familiar desde el pensamiento de Kenneth Gergen</i> (Tesis de maestría). Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado. Recuperado de: http://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/5503/MPCEMartinez.pdf?sequence=1	Autopoiesis; Constructivismo; Sistemas; Significados.	
	Mazo, W. (2014). Elementos constitutivos para una bioética en Humberto Maturana. <i>Revista Lasallista de Investigación</i> 11(1), 181-191.	Sistema; Proceso terapéutico; Familia; Terapia.	
	Ortiz, D. (2008). <i>Terapia familiar sistémica</i> . Quito, Ecuador: Abya-Yala.	Autopoiesis; Clausura operacional; Ontología constitutiva.	
	Rozo, G. J. (2003). <i>Sistemática y pensamiento complejo. I: Paradigmas, sistemas y complejidad. Teoría de sistemas y pensamiento y complejo</i> . Colombia: Impresión Todográficas Ltda.	Teoría general de sistemas; Homeostasis; Retroalimentación; Sistema familiar.	
	Soria, T. (2010). Tratamiento sistémico en problemas familiares. <i>Revista Electrónica de Psicología Iztacala</i> , 3(3).	Sistemas; Terapia familiar; Técnicas.	
	Tarragona, M. (2006): Las terapias posmodernas: una breve introducción a la terapia colaborativa, la terapia narrativa y la terapia centrada en soluciones. <i>Psicología Conductual</i> , 14(3), 511-532.	Modelo estructural; Terapia sistémica familiar.	
		Terapias postmodernas; Familia; Cliente; Terapeuta.	

Continúa en la página siguiente

Continúa en la página anterior

Categorías	Autor y nombre del artículo	Palabras clave	Número de los artículos
Autopoiesis y terapia familiar sistémica	Aguilar, O. (s.f.). Observador lenguaje y sociedad: la teoría de los sistemas autopoieticos. Escuela de Sociología. Universidad Central.	Sistemas autopoieticos; Observador; Lenguaje; Autoconciencia.	17
	Botella, L., y Vilaregut, A. (s.f.). <i>La perspectiva sistémica en terapia familiar: Conceptos básicos, investigación y evolución</i> . Facultad de Psicología. Universidad Ramón Llull.	Teoría General de Sistemas; Comunicación; Lenguaje.	
	Carneiro, M. (2013). Las contribuciones de Humberto Maturana para la psicología clínica: el terapeuta como co-constructor de significados. Recuperado de: http://blog.matriztica.cl/blog/wp-content/uploads/2014/01/LAS-CONTRIBUICIONES-DE-HUMBERTO-MATURANA-PARA-LA-PSICOLOG%C3%8DA-CL%C3%8DNICA.pdf .	Autopoiesis; Constructivismo; Sistemas; Significados.	
	Espinal, I., Gimeno, A., y González, F. (s.f.). El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia (Trabajo de grado). España: Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Santo Domingo.	Constructivismo; Cibernética; Teoría de la observación.	
	Gilbert, J., y Correa, B. (2001). <i>La teoría de la autopoiesis y su aplicación en las ciencias sociales. Cinta de Moebio, 12</i> , 175-193.	Construccionismo; Comunicación; Sistemas sociales.	
	Gon. (1 de marzo de 2018). Las partes del átomo: núcleo, corteza, protones y electrones. <i>Espaciociencia.com</i> . Recuperado de: https://espaciociencia.com/las-partes-fundamentales-del-atomo/ .	Comunicación antipoética; Empresa familiar; Teoría de los Sistemas Sociales.	
	Goolishian, H. A., y Winderman, L. (1989). Constructivismo, autopoiesis y sistemas determinados por problemas. <i>Sistemas Familiares Asociación Sistémica de Buenos Aires</i> , 5(3), 19-29.	Realidad; Sistema; Interacción; Sistema autopoietico.	
	Izuzquiza, I. (2006). Constructivismo, cibernética y teoría de la observación: notas para una propuesta teórica. <i>Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales</i> , (5), 107-114.	Sistemas autorreferenciales; Interacción; Sistema; Reconstrucción.	
	Pereira, J. (2013). La empresa familiar como sistema de comunicaciones autopoieticas: la perspectiva de Niklas Luhmann. <i>Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales A. C.</i> (1), 40-59.	Organizaciones; Auto-organización; Conciencia.	
	Peña, W. (2008). Dinámicas emergentes de la realidad: del pensamiento complejo al pensamiento sistémico autopoietico. <i>Revista Latinoamericana de Bioética</i> , 8(2), 72-87.	Sistema; Organización; Conversar; Realidad; Construcción.	
Pont, J. (2015). Autopoiesis, auto organización y cierre operativo en las organizaciones desde la	Autopoiesis; Sistemas; Biología del conocer.		
		Teoría sistémica; Autopoiesis.	

Continúa en la página siguiente

Continúa en la página anterior

Categorías	Autor y nombre del artículo	Palabras clave	Número de los artículos
	<p>perspectiva posestructuralista. <i>Revista Internacional de Organizaciones</i>, (14), 31-55.</p> <p>Maturana, H. (1996). <i>Realidad: ¿objetiva o construida?</i> Barcelona, España: Antropos.</p> <p>Maturana, H., y Porsken, B. (2004). <i>Del ser al hacer. Los orígenes de la biología del conocer</i>. Chile: J. C. Sáez (Ed.).</p> <p>Maturana, H., y Varela, F. (1997). <i>De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: La organización de lo vivo</i>. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.</p> <p>Mazo, W. (2014). Elementos constitutivos para una bioética en Humberto Maturana. <i>Revista Lasallista de Investigación</i> 11(1), 181-191.</p> <p>Ruiz, B. (1997). Las contribuciones de Humberto Maturana a las ciencias de la complejidad y a la psicología. Santiago de Chile: Instituto de Terapia Cognitiva, INTECO.</p>	<p>Autopoiesis; Clausura operacional; Ontología constitutiva.</p> <p>Sistémico; Autopoiesis; Determinismo estructural; Lenguajear; Emocionar.</p> <p>Modelo estructural; Terapia sistémica familiar.</p>	

Continúa en la página siguiente

Comentarios

Luego de indagar en los antecedentes de la terapia familiar y los aportes de diversos autores para iniciar el trabajo de búsqueda hacia el logro del objetivo de esta investigación, en la práctica terapéutica familiar sistémica se hace evidente la importancia del concepto sobre *autopoiesis* de Maturana; además se reconoce que esta teoría se ha aplicado considerablemente en diferentes dimensiones de la ciencia. Pese a encontrar un acercamiento en temas como la interacción y la comunicación, no se encuentran documentos en los que se enfatice sobre la aplicabilidad en la terapia familiar. Es por ello, que se realiza este artículo, enfocado en los conceptos *autopoiesis*, terapia familiar y la relación entre ambas. Encontrando así:

Diferentes perspectivas del concepto de autopoiesis

Goolishian y Winderman (1989), Maturana y Porksen (2004) hacen referencia al concepto de autopoiesis, definido como un neologismo derivado de las palabras griegas autos (sí mismos), poien (producir o crear), praxis (hacer) y poiesis (producción o creación). De lo anterior, diferentes autores han construido diversas formas de aplicar el concepto sin enfocarlo de una única forma.

De acuerdo al rastreo documental, el concepto de *autopoiesis* ha sido incorporado en diversas dimensiones tanto biológicas, individuales como sociales; sin embargo, pese a que su autor es reconocido por sus valiosos aportes en el proceso, este concepto no ha tenido gran importancia o por lo menos desde la manera como se ha asignado en esta investigación al proceso terapéutico de la terapia sistémica, puesto que podría nombrarse la *autopoiesis* como el nombre otorgado a la capacidad propia de la familia de mantener su estabilidad pese a que puede no estar en equilibrio y así tomar decisiones y ejecutar acciones que se develan en el juego terapéutico.

Se encuentra de alguna manera la relación del concepto de *autopoiesis* en la organización del sistema familiar, basados en autores como Dittus y Vásquez (2016), Luhmann (1997), Mosquera, y Muñoz (2011), Pont (2015), Muñoz (2006), Razeto y Ramos (2013) y desde Luhmann (citado en Pereira, 2013), entre los demás referenciados.

Basados en las apreciaciones de Beltrán (1996) y Aragón (2011) acerca del origen del concepto, y coincidiendo en que la *autopoiesis* no es una nueva idea propuesta por Maturana, sino que es tomada de Aristóteles, quien enuncia (auto) a la relación ética interpersonal y la segunda (poiesis) en relación a la persona con la naturaleza: a la praxis, acción o proxemia, cabe resaltar que puede ser preciso que Maturana se sustentara en Aristóteles, a partir de las mismas consideraciones (Razeto y Ramos, 2013), expectativas y funciones que compartían en su pensamiento sobre el ser humano. La palabra *autopoiesis*, según Maturana y Porksen (2004), significa:

Autocreación y se compone de las palabras griegas autos (sí mismo) y poien (producir o crear). De donde expresa su propia idea de lo que distingue a un ser vivo, focalizándose más en el resultado de los procesos que en el concepto de los sistemas circulares. Porque se trata de sistemas que en su propio operar se crean en su unidad y se producen a sí mismos en este proceso. (p. 53).

Complementando el concepto, Maturana y Varela (1997) manifiestan que:

Una máquina autopoietica, es una máquina organizada como un sistema de procesos de producción de componentes concatenados de tal manera que producen componentes que *i)* generan los procesos (relaciones) de producción que los producen a través de sus continuas interacciones y transformaciones, y *ii)* constituyen a la máquina como una unidad en el espacio físico (p. 69).

Las especificaciones dadas por los autores mencionados (1997), ha permitido conectar las categorías en referencia más adelante al tema de la presente investigación, puesto que denota en ellas las siguientes características que se relacionan íntimamente con el proceso terapéutico sistémico en la familia:

Anatomía como sistema vivo. Es esencial la organización en ese ser vivo como complemento a la unidad de sus componentes. El proceso de constitución de identidad es circular. Los sistemas autopoieticos inauguran en la naturaleza el fenómeno interpretativo. La constitución identitaria de un individuo precede, empírica y lógicamente, el proceso de evolución. (p. 45).

Es pertinente enunciar que la familia contiene las características de autonomía, circularidad, fenómeno interpretativo, transformación e identidad desde sí mismo en relación a sus componentes. En correlación al aporte de Maturana y Varela, se cumple con las mismas características dadas desde el modelo estructural en la terapia sistémica, como Soria (2010) cita a Andolfi (1989), Barker (1983), Hoffman (1998), Martínez (1986), Umbarger (1987), aporte de donde se desprende la relación de dichas categorías:

La familia es un sistema vivo y abierto en el que su totalidad lo conforman no solamente sus elementos (miembros de la familia) sino también las relaciones que estos establecen entre sí. Como sistema, la familia tiende al equilibrio (homeostasis) y al cambio (morfogénesis).

El sistema se autorregula.

Como sistema, la familia se relaciona con suprasistemas (de los cuales forma parte familia de origen, familia extensa, comunidad, entre otras). La familia es un sistema en el que se pueden identificar subsistemas: individual, conyugal, parental, fraterno (p. 90).

Para hacer confluir el término de familia con el concepto de *autopoieis*, se enuncia a Rozo (2003), quien clasifica a los sistemas autopoieticos, "(...) como aquellos que auto reproducen los elementos y la organización que los constituyen, en primer lugar, los sistemas vivientes primarios (células), los sistemas orgásmicos (individuos) y finalmente los sociales, culturales y noéticos" (p. 64), que igualmente se auto organizan y mantienen su propia estructura en constante transformación; esta postura permite considerar a la familia como un sistema autopoietico. No obstante, en el rastreo bibliográfico realizado solo se encontró a Cabezas (2008), quien determina a la familia como autopoietica, pero a ningún otro autor que direcciona o relacione a fondo la *autopoiesis* con la propia capacidad con la que cuenta el sistema familiar.

También se encontró contraposición y discrepancias en cuanto a la aplicación del concepto de autopoiesis entre Maturana y Luhmann, como lo enuncian Arnold et. al. (s.f.); los dos autores se enfocan desde una postura determinante y concerniente al hecho de producción de un sistema, pero desde ópticas diferentes. El primero, como lo expresan Ruiz (1997), Maturana y Varela (1994), referencia el término desde la biología, al estar determinado desde sí mismo, sin ayuda de agentes externos para conseguir su objetivo de generación; es dado desde lo esencial y natural, constituyente del propio organismo.

El segundo, como coinciden Pont (2015), Aragón (2011), Dittus y Vásquez (2016), se direcciona a la potencialidad que la reflexión y la consciencia tienen en los sistemas que se generan por medio de la organización y la auto referencia dada en la comunicación del sistema. Cabe nombrar el concepto de la interpretación de lo social desde Luhmann, citado por Pont (2015), a manera de fusionar la idea desde la capacidad de re-producirse desde el sí mismo (sea individuo o sistema); sin embargo, el presente texto se enfoca en Maturana por ser el autor de dicho concepto.

Ambos autores, pese a las divergencias en el concepto de autopoiesis, tienen en común que este es un proceso que se da desde la conversación, la interacción y la identidad, aspectos necesarios en un proceso terapéutico que permite al sistema desarrollar sus recursos.

Desde la compilación de Nafarrate y Luhmann (citado por Pont, 2015), se : "(...) hace referencia a la autopoiesis en cuanto a la capacidad de todas las operaciones (y estructuras), que tienen lugar en el sistema" (p. 39); es así que a las organizaciones, como Pont (2015) enuncia: "(...) les atribuye la posibilidad de autorreferencia en la creación de sus estructuras internas, como «sistemas autopoieticos que se producen y reproducen a sí mismos por medio de operaciones propias»" (p. 38), independientemente de su entorno. Desde allí, en la terapia se tomaría lo propio como una capacidad de la familia.

Pont (2015) concluye al respecto que: "Los conceptos de autorreferencia y *autopoiesis* implican asumir una serie de estructuras, componentes, procesos y operaciones que están imbricados en una lógica de producción y operación cíclica y recursiva dentro del sistema" (p. 39). Lo que lleva a deducir que en un sistema como la familia surgen procesos dentro de sus lógicas o métodos de interacción, que dan paso a develar la capacidad propia por medio de su lenguaje, en donde se sustraen y producen o re-producen los recursos necesarios que permiten su transformación, sin perder su identidad ni la organización de su sistema, y es desde esto que se encuentra la relación *autopoiesis*-terapia familiar sistémica.

Parece relevante, dado el párrafo anterior, Luhmann, enuncie el concepto de Maturana, donde expone: "El lenguaje es el medio por el que la conciencia es autopoietica, ya que permite aumentar la capacidad de sus operaciones (...)" (p. 49), entendiendo que somos sociales por medio del lenguaje, siendo este el medio propio autopoietico que se conjuga con otras producciones autopoieticas a través de la interacción, y donde se puede consensuar la manera en que una organización o sistema pueden organizarse.

Como lo expone Galassi y Correa (2001), los conceptos de autopoiesis y autoreferenciación de Luhmann y Maturana se unifican en el sistema familiar:

A partir del concepto de autopoiesis o caracterización de lo constitutivo de la organización celular, las ciencias sociales y en particular la sociología, tradujeron esa idea de la siguiente forma: la sociedad son sistemas sociales autopoieticos (clausurados operativamente) y autorreferentes (que integran los elementos del sistema como unidades de función) (p. 183).

La autopoiesis desde su organización y estructura, como lo enuncia Luhmann, pero sí se tiene en cuenta su postura llevada a lo social, como complemento de la conceptualización de Maturana en que la interacción de los componentes de un sistema llevan a develar la capacidad autopoietica para mantener su homeostasis y, así, se convierte en el recurso necesario dentro del sistema terapéutico, dado que es un proceso autónomo; sin embargo, no todos los sistemas encuentran dentro de sí este recurso, pese a que todos lo poseen.

De acuerdo con lo anterior, se encuentra una ponencia anónima (s.f.) que genera grandes aportes a la pregunta de investigación planteada en este escrito, aplicada al concepto de autopoiesis: “(...) este concepto nace desde el punto de vista biológico de los seres vivos, pero, si se observa detenidamente, es aplicable a cualquier sistema y, por ende, fenómeno social” (p. 1).

Para explicar la aplicabilidad de dicho concepto, Aragón (2011), cita a Varela, donde enuncia su uso metafórico, como se hace en este caso en temas de familia, especialmente por la explicación circular, en la que se inspira Luhmann, citado en (Dittus y Vásquez 2016 (p. 138) más adelante se lleva este concepto a lo social o como lo manifiestan Galassi y Correa (2001), “(...) la autopoiesis es un mecanismo, que podría ser considerado para los efectos de una teoría como abstracto, como mera forma (...)” (p. 176). Con esto se reafirma que el concepto se puede validar desde diferentes contextualizaciones, adicionalmente desde la complementariedad con su entorno.

Maturana (1996, citado en López, 2010) expresa que: “(...) el observador se encuentra a sí mismo como fuente de toda realidad” (p. 7), frase que puede llevar a definirlo como un teórico constructivista; sin embargo, más allá de sus explicaciones, como se puede interpretar según Carneiro (2013) y Izuzquiza (2006), develan una realidad construida por medio de las relaciones y construcciones sociales.

Retomando la intención de confirmar la relación de dichas categorías, y complementando lo anterior, se encuentra que algunos autores como Rodríguez y Torres (citados en Arnold et. al., 2011) manifiestan que:

La teoría de la autopoiesis no se limita al entendimiento de los metabolismos celulares, se proyecta también en acoplamientos que originan sistemas con mayores grados de complejidad, siempre que dispongan como propiedades la autonomía, emergencia, clausura operativa, autoestructuración y reproducción autopoietica. (p. 3).

El concepto no se queda en lo biológico, sino que puede nombrarse en otros organismos que cumplan las características enunciadas por ellos. Proceso, entonces, que puede darse en cualquier sistema como una colmena, una colonia o una familia, sistemas que serían autopoieticos de tercer orden; lo que quiere decir biológicamente que los de primer orden serían las células, los de segundo orden los órganos creados por las células y los de tercer orden el ser humano completo en función de las dos anteriores; en tanto, en lo social podríamos decir que en el primer orden se ubicarían los componentes celulares del organismo del ser humano, en el segundo orden se instauraría el ser humano completamente, y en el tercer orden

el ser humano en conjunción y acoplamiento con el sistema social que lo cobija (su núcleo familiar), como un agregado de organismos. Así mismo, Vasconcellos (citado en Carneiro, 2013) expone que la familia está diseñada como un sistema autónomo capaz de auto-organizarse; por lo tanto, se reafirma que la familia cumple con las características de un sistema abierto, autorreferencial y autopoietico, por lo que está en intercambio con su entorno y, aun así, tiene la capacidad de mantener su equilibrio desde sí misma (entropía negativa).

La terapia familiar sistémica como proceso relacional. Según Ortiz (2008), la terapia familiar sistémica nace en los años 50 influenciada por la teoría general de sistemas, la teoría de la comunicación humana y la cibernética de segundo orden; dicho enfoque da paso a una nueva teoría del comportamiento humano, entendiendo el proceso terapéutico de una forma holística, llevando a ver a la familia como un sistema abierto en construcción con el profesional. Es así que el autor manifiesta que la terapia familiar sugiere una nueva forma de observar el mundo, a través de la integración de un enfoque donde prevalece la totalidad y circularidad al momento de comprender las relaciones, estudiando y observando al individuo desde su estructura y contexto.

Se hace necesario en esta investigación tener en cuenta que, a través del estudio en el tiempo y la práctica, la manera de trabajar en terapia se inició desde la psicología, pero la linealidad ha sido reemplazada en la terapia familiar por una mirada circular desde la sistémica, donde la acción está en la relación con el otro. En este punto se empieza a conectar la idea de algunas concepciones de Maturana, como el lenguajear, o sea, en la validación del otro, teniendo en cuenta sus emociones y el consenso de los significados puestos en común, en la comunicación que tiene el sistema, con lo que el profesional puede colaborar a que se dé el proceso de *autopoiesis* en la familia, develado en el espacio terapéutico.

Andolfi (1984), continuando con la postura de circularidad, plantea que la terapia familiar debe ser comprendida como un todo relacional donde se ejercen relaciones recíprocas que llevan a que un cambio producido en algún integrante del sistema familiar afecte a otros, y esto provoca, así mismo, un nuevo cambio en el sistema, o sea que un efecto de A hacia B provoca un cambio en A, y lo de A provoca cambio en B y en C. El mismo autor manifiesta que dentro de este sistema relacional existen aspectos a tener en cuenta desde la terapia familiar sistémica:

- La familia es un sistema en constantes transformaciones, las cuales son dadas a través de un proceso de retroalimentación.
- La familia es un sistema capaz de autogobernarse a partir de las reglas que se establecen al interior del sistema, las cuales alcanzan una relación estable.
- La familia es un sistema abierto y debe ser observada en relación con otros sistemas.

Es importante traer a colación a Cabezas (2008), quien cita a Luhmann, planteando que el proceso de interrelación en los sistemas familiares, sociales y otros tipos de sistemas, se encuentran basados en la comunicación, la cual posibilita a las familias una autoproducción de sus elementos o, como lo menciona el mismo autor, la capacidad de reactualización donde el sistema familiar, por medio de la circularidad,

logra autogenerar cambios; es decir, dentro del sistema la familia busca mantener por medio de la retroalimentación y la homeostasis el equilibrio del mismo, situación que permite el desarrollo de nuevas habilidades de adaptación que traen consigo la construcción de nuevas formas de relación.

Espinal, Gimeno y González (s.f.) señalan que desde un modelo sistémico de intervención familiar, el terapeuta debe integrar esencialmente al sistema terapéutico flexibilidad y circularidad, entendiendo que la familia es un conjunto de relaciones en donde cada uno de los miembros aporta una realidad, su estructura y organización, y donde por medio de metas plantean reglas que les permiten su auto organización, proceso que va acompañado de lo que se conoce como retroalimentación de información, que extraen del contexto exterior y desde la comunicación entre ellos mismos, lo cual posibilita cambios y conlleva a la reorganización del sistema.

La terapia familiar sistémica podría decirse que posibilita una postura relacional entre el terapeuta, el sistema familiar y su contexto; es decir, el profesional hace parte de este para contribuir a que los integrantes del sistema se re-signifiquen por medio de las devoluciones que perciben en su meta-observación, el terapeuta recrea e incentiva la relación entre todos sus integrantes aplicando técnicas que posibiliten su reencuentro de acuerdo a sus propias reglas.

Según Martínez (2010), "(...) las contribuciones de Maturana (1995) han generado una visión sistémica, circular y no lineal de los sistemas vivientes, lo cual lleva al entendimiento de la vida como un proceso de conocimiento y del vivir en congruencia con el medio" (p. 27). Esta situación permite realizar una conexión en la postura de Maturana frente a la circularidad en la visión de la terapia familiar, en la que se puede vincular a Goolishian y Winderman (1989), quienes exponen que:

La terapia debería ser descripta como la creación de una red de observadores participantes ensamblados estructuralmente, interactuando dentro de un campo lingüístico; cada acto de un observador participante, como una recíproca perturbación de otro observador participante (...) Es importante en la tarea de la psicoterapia de la siguiente manera: los humanos constituyen sistemas significantes; el significado es construido por acción social y diálogo; y la interrelación humana es producto de la interacción en un campo lingüístico (pp. 4-5).

Se aborda la cita anterior dado que, pese a mencionarse desde la psicoterapia, las descripciones no corresponden a la linealidad y se tornan sistémicas debido a la observación participante y a la co-construcción; igualmente lo expresa Carneiro (2013) en su artículo sobre las contribuciones de Humberto Maturana para la psicología clínica.

En la terapia familiar sistémica se le permite al terapeuta asumir la postura de observador, pero a su vez éste es observado por el sistema familiar, convirtiendo al sistema terapéutico en un todo relacional donde por medio de la conversación se construyen nuevos significados y realidades que llevan a la familia a la identificación de sus propios recursos, los mismo que posibilitan la homeostasis o la transformación del sistema, como ya se ha anunciado anteriormente.

En consecuencia, se refuerza la posición de las investigadoras por medio de la posición de autores como Rozo (2003), quien cita a Morín al realizar un análisis del significado de organización mencionando algunos aspectos importantes que se dan en este proceso, tales como:

- La organización permite la evolución y articulación de los elementos de un sistema.
- Auto organización: un sistema se produce a sí mismo cuando existe una coproducción entre sistema y entorno.
- Provoca alianza de sus elementos como totalidad, causa-efecto-cause.
- Todo está en continua relación.
- Proceso de co-construcción entre observador y observante.
- Por medio de la capacidad autopoietica y la auto-organización se construyen nuevas realidades.

Es así que el autor coincide con la idea de que las organizaciones tienen en su estructura la capacidad autopoietica desde un proceso de construcción, como se da en el espacio terapéutico entre observador y observante.

Uno de los enfoques en terapia familiar sistémica, como lo es la Terapia Centrada en Soluciones (TCS), plantea la terapia como un lugar donde se permite a la familia generar sus propias herramientas para alcanzar sus objetivos. Por medio de la conversación se lleva al cliente a centrarse en sus propios recursos a través de la búsqueda de excepciones; tal como afirma Beyebach (1999), en la terapia breve centrada en soluciones se trabaja de igual manera, dado que el sistema familiar se construye y los clientes son poseedores de recursos que los llevan a cumplir sus objetivos terapéuticos, lo que puede llamarse, desde otras teorías, el darse cuenta dentro del proceso, en este caso autopoietico.

Tarragona (2006) indica que esta forma de hacer terapia surge de la terapia familiar, y amplía aún más el enfoque sistémico; no solo tiene en cuenta el contexto, sino que a través de la conversación, el cliente(s) y el terapeuta(s) buscan la construcción de nuevas realidades, posibilitando el cambio desde los propios recursos, habilidades y fortalezas del sistema consultante.

Dicho enfoque, como lo enuncia Tarragona (2006) y lo compila el trabajo de Martínez (2010), hace parte de lo que se conoce como las terapias postmodernas, modelos que recogen aspectos dados dentro de la conversación terapéutica tales como el lenguaje, que permiten la narración o construcción de historias, las relaciones interpersonales y la identidad, pues se dice que por medio de estas las personas otorgan una equivalencia a sus experiencias, producto de la interacción con otros.

La terapia familiar sistémica es una disciplina terapéutica que incorpora un entendimiento más amplio en cuanto a la forma de ver el individuo y el lugar desde donde se ubica el terapeuta, pues en su denominación incluye la noción de sistema como elemento fundamental en sus intervenciones, trayendo consigo elementos de totalidad, causalidad circular, regla de relación-interacción, organización jerár-

quica, entre otros; y entendiendo que su objeto de intervención es el sistema familiar, observando al individuo en su propio contexto, llevando a que el sistema se dé cuenta de las posibilidades que pueden generar para superar y lograr los cambios propuestos.

La autopoiesis como la capacidad generada desde la familia en la terapia familiar sistémica

Al desarrollar las categorías anteriores, se puede observar que estas se complementan dado que en el proceso terapéutico entre cliente (s) y terapeuta se desarrolla una relación empática desde el lenguajear, la emoción y la puesta en común de los significados de cada uno de los integrantes del sistema, para poder constituir una organización de coordinaciones conductuales-consensuales de las que habla Maturana en temas de relación, que permitirán a la familia descubrir la capacidad de desarrollo, retroalimentación y re-producción de nuevas acciones, posibilitando encontrar soluciones para mantener el equilibrio de su sistema.

Igualmente, Bertrando y Arcelloni (s.f.) citan a Maturana, quien establece las emociones definiéndolas como predisposición a la acción, y postula que el terapeuta familiar sistémico tiene en cuenta las emociones desde una connotación positiva, característica adicional de la sistémica.

La palabra *autopoiesis* es utilizada en la concepción de sistemas sociales como herramienta propia desde la cohesión de los elementos que la componen. Allí el terapeuta no es el experto, pues el cliente y/o familia es el único conocedor de su propia historia; el terapeuta es, entonces, un integrante y participante del sistema; además, por medio de la conversación y la construcción de historias se tiene en cuenta la emoción. Por esta razón, la familia es el agente poseedor de los recursos que posibilitan su cambio. Esto quiere decir que el término *autopoiesis* es, metafóricamente hablando, la capacidad propia de producir cambios desde su unidad, y está compuesta por la recursividad hacia la consecución y cumplimiento de los objetivos terapéuticos. Maturana, citado en Cossio (2013), en temas de convivencia enuncia que:

Esas experiencias, bajo la misma lógica, están determinadas por la emoción. En este punto el conocimiento se vuelve también autopoietico, y aunque si bien la autopoiesis define un concepto de producción molecular, también sirve para identificar que los seres humanos, en tanto personas, vale decir, son individualidades que se relacionan a través del lenguaje y que conviven en la deriva natural, constituyen un todo compuesto de biología con cultura. La matrizica y la biología cultural (párr. 15).

Maturana aporta a la terapia familiar sistémica, en cuanto a que los cambios que surgen dentro un sistema están atravesados por un proceso de re-organización del mismo que se da cuando el terapeuta genera perturbaciones, lo que se denomina el gatillar del terapeuta, para conseguir el cambio o alternativas en busca de soluciones. Pese a que Ruiz (1997) puede mencionar lo anterior en el plano de la psicoterapia, esta misma acción es realizada desde la sistémica dado que el terapeuta es co-participante y co-constructor de nuevos significados, como igualmente lo recopila en su trabajo Martínez (2010).

A raíz de que el sistema familiar, al igual que un sistema vivo, es abierto y con capacidades propias, pese a estar permeado por algunas circunstancias que intenten desajustarlo (perder su homeostasis), posee la facultad interna de estabilizarse y organizarse por medio de la producción de sus propios recursos; estos se develan en la comunicación de significados en común, y es allí donde el terapeuta interviene para que puedan consensuarlos y se posibiliten las alternativas desde sí mismos. Teniendo en cuenta lo anterior, la familia generalmente está permeada por dificultades que el entorno puede acarrear, pero ella misma, como sistema, tiene la capacidad de producir las alternativas de solución ante las discordancias internas o externas, así estas sean no apropiadas o apoyadas por otros sistemas. Es así que se afirma en esta investigación que la familia se estructura y funciona como una totalidad.

En la búsqueda de transformación, la familia puede recurrir a un profesional que facilite su proceso de darse cuenta; no obstante, siendo este profesional parte activa de ese sistema de transformación, no es quien tiene el conocimiento para que esto se logre, sino la misma familia, así como lo mencionan Dittus y Vásquez (2016):

Las competencias conversacionales –en el trabajo, la familia o en el club deportivo– se adaptan, renuevan o mueren según la definición que la propia conciencia comunicativa del sistema defina, pero siempre desde las mismas redes lingüísticas que el sistema auto-observado genera (...) Siguiendo la lógica circular de la autopoiesis, podemos entonces decir que la realidad existe porque la empalabamos (p. 139).

En el ejercicio de la dinámica familiar en la terapia sistémica, la voluntad y disposición de los participantes prima en cuanto a la consecución de los resultados esperados, que se generan de una cierta posición que cada uno de los integrantes tenga dentro de su sistema, de los significados y la manera de conversar entre ellos, así como lo enuncia Martínez (2010) en la compilación de su trabajo.

La autopoiesis sería, entonces, la capacidad propia obtenida de lo anterior, ya que el sistema como unidad puede ser referenciado como conjunto de los participantes o elementos que la componen, dado que se apropia de sus atributos para autocrear y determinarse desde sus propios recursos. Para contextualizar el concepto a la luz de la familia y la terapia familiar, encontramos que Maturana (1997) expone que: “La palabra Autopoiesis es la conceptualización que requería para hablar de la organización circular de lo vivo” (p. 11), así mismo, como metafóricamente lo exponen Goolishian y Winderman (1989), “La característica más impactante de un sistema autopoietico es que se jala a sí mismo de sus propias correas y se diferencia progresivamente de su entorno por su propia dinámica” (p. 2).

Esto se ve reflejado en las construcciones comunicacionales en la interacción de los participantes de cada familia, como sistema vivo, cuando en su interior se llega a algunos acuerdos, se toman decisiones, se buscan alternativas, se proponen cambios en las acciones, se validan las emociones y/o se realizan proyecciones. Lo anterior está construido desde una dinámica única que se diferencia de las dinámicas construidas por otros sistemas, develadas en ese espacio terapéutico que se da en la terapia familiar sistémica, así como desde el orden de lo biológico –en Maturana y Varela (1997) se demuestra que ninguna molécula determina por sí sola ningún aspecto, pues todas las características se dan en la dinámica de su mismo proceso–.

Para comprender lo anterior, es importante tener en cuenta cómo en la biología los átomos son: “la unidad elemental de un cuerpo simple, que es capaz de conservar las características del elemento al cual pertenece, independientemente de las transformaciones químicas que se produzcan en él” (Gon, 2018, párr. 2).

¿Qué es un átomo? Llevado esto al sistema familiar, se puede decir que la unidad se compone de diferentes elementos humanos que al agruparse están llamados a mantenerse y conservarse, generando estrategias para el logro de sus objetivos, desde la capacidad propia que se desarrolla por medio de la voluntad y la interacción, fortalecida posiblemente por elementos como el lenguaje, la biología del amor, la observación, el valor por el otro, como otros elementos que propone Maturana que contribuyen a que en el sistema se evidencie dicha capacidad. Este autor (1996) manifiesta que:

Como sistemas autopoieticos moleculares, los sistemas vivos, y entre ellos nosotros, son sistemas estructuralmente determinados, y nada externo a ellos puede especificar o determinar qué cambios estructurales experimentan en una interacción; un agente externo, por lo tanto, puede sólo provocar en un sistema vivo cambios estructurales determinados en su estructura. Esta condición de determinismo estructural significa para nosotros seres humanos, que nada externo a nosotros puede determinar o especificar lo que pasa en nuestro interior, y que todo lo que sucede dentro de nosotros, sucede a cada instante determinado por nuestra dinámica estructural de ese instante, aun lo que llamamos experiencia estética (p. 3).

Aguilar (s.f.) también enuncian apartados de Maturana que permiten ser aplicados a la terapia:

Los sistemas autopoieticos no tienen ni entradas ni salidas. Pueden ser perturbados por hechos del exterior, y pueden experimentar cambios internos que compensan tales perturbaciones, pero no pueden ser determinados desde el exterior (...) el observador es un sistema autopoietico, que es capaz de entrar en interacciones con sus propios estados y desarrollar con otros sistemas, un dominio consensual que da origen al lenguaje. En un dominio de este tipo, el observador es capaz de describir su describir, de forma recursiva. El sistema deviene así un sistema auto-observador, que genera el dominio fenomenológico de la autoconciencia (...) (pp. 153-156).

Los contextos provocan situaciones que pueden alterar el equilibrio de los sistemas, sin embargo, el sistema posee la capacidad de reevaluar y resignificar sus acciones para hacer frente a las contradicciones posibilitando generar estrategias que permitan restablecer ese equilibrio por medio de dinámicas consensuadas en su lenguaje para llegar voluntariamente a realizar los cambios necesarios para la superación de sus dificultades. Es así que la realidad es una construcción afrontada por el consenso que le da la familia por medio de los recursos con que la asuman.

La postura en esta investigación coincide con el concepto de autopoiesis enunciado por Maturana desde la producción; sin embargo, la posición de las investigadoras de este artículo enuncia que dicho concepto puede aplicarse a lo social, como lo menciona Aragón (citando a Maturana, 2011), dado que, como ya expuso, los sistemas también tienen capacidades autopoieticas en función de mantener su equilibrio.

En cuanto a la terapia familiar, Vasconcellos (citada en Carneiro, 2013) referencia a Maturana desde la cibernética del segundo orden debido a que:

Incluye el observador, lo que permite un intercambio entre los conocimientos singulares tanto del terapeuta cuanto de los clientes (...), se puede suponer que las prácticas sistémicas enfatizan el diálogo en torno a la cuestión de la distinción del problema. Tal concepción podría lograrse a través de la idea de Maturana sobre la relevancia del lenguaje como una forma de co-construcción de la realidad. De este modo, Maturana (1988) clarea que “el lenguaje es un fenómeno social en el que el flujo de interacciones recurrentes entre los organismos que participan de ella constituye el dominio de la existencia de los participantes mientras el dominio de su realización como seres vivos”. (p. 28).

Maturana (citado por Cossio, 2013) se preguntó:

¿Si los seres vivos son sistemas cíclicos cerrados que se auto producen y el sistema nervioso lo es asimismo también, qué es lo que nos hace entender las cosas, qué hace que la gente pueda convivir, si la percepción no depende tanto de lo que está afuera sino de lo que ocurre en nuestro interior? La biología del conocer (párr. 11).

Se puede llevar esta concepción al interior de un sistema por medio de los significados y lenguajes expuestos por la familia en terapia, puesto que Maturana (citado en Cossio, 2013) igualmente responde que todo se da desde el lenguaje: “(...) lo fundamental es la acción del lenguaje y la interacción, es decir, la convivencia que se da en los seres humanos en el lenguaje La biología del conocer” (párr. 13), y es desde esa acción creada autopoieticamente al interior de su sistema, que se emprende el camino en conjunto para la resolución de una cierta inconformidad, problema que se pretende regular para la sostenibilidad del sistema. Es así que Cossio (2013) citando a Maturana explica que:

Los organismos realizan su vivir en la tangente que va apareciendo momento a momento en el deslizarse en un entorno, “sin que ellos sepan para dónde van”. La sobrevivencia en el ejemplo, entonces, tiene que ver con las decisiones que se toman sobre la base de las experiencias la biología del conocer (párr. 14).

Conclusiones

Las investigadoras del presente texto no conciben las decisiones sin la relación con el otro, puesto que desde la familia se hacen concesiones en conjunto basados en sus experiencias. Desde el proceso terapéutico, la manera de emerger soluciones entre el sistema en el cual también se involucra el terapeuta es por medio del lenguaje, y en ese fluir en coordinaciones de organizaciones conductuales consensuales entre sus elementos, lo que permite el desarrollo de la herramienta autopoietica para que se consiga o no el desarrollo de sus objetivos.

Varela (citado en Aragón, 2011), Pont (2015) y Dittus y Vásquez (2016), de alguna manera podrían enunciarse como autores que replican de cierta forma el concepto de autopoiesis en un plano social, al igual que Bertalanfy (citado en Luhmann, 1997); frente a lo anterior se puede indagar más sobre la relación de la autopoiesis en la terapia familiar. Al respecto Mazo (2014) expone:

Los seres vivos están constituidos como sistemas lo que pasa con ellos, tiene que ver con ellos y no con otra cosa; son autónomos, es decir, son autopoieticos: son sistemas clausurados en su dinámica de constitución como sistemas en continua producción de sí mismos. (p. 183).

Esto posibilita ver a la familia como organismo vivo, que en su interacción con sus integrantes posibilita una transformación pese a las condiciones que puedan cursar. Así mismo, Mazo (2014) complementa:

Los acontecimientos parecen envolver algo más que las decisiones y acciones individuales y estar determinadas por sistemas socioculturales, trátase de prejuicios, ideologías, grupos de presión, tendencias sociales, el crecimiento y la decadencia de las civilizaciones y quién sabe cuánto más (...) interacciones recursivas de las que emergen dominios de explicaciones abiertos y cambiantes, ya que su fundamento está en el lenguajear como juego de conversaciones surgidas en el entrecruzamiento de relaciones autopoieticas entre los miembros de una misma comunidad cultural. (p. 182).

Lo anterior, coincidiendo con la cita de Maturana (1988):

Sin una historia de interacciones suficientemente recurrentes, envueltas y largas, donde haya aceptación mutua en un espacio abierto a las coordinaciones de acciones, no podemos esperar que surja el lenguaje. Si no hay interacciones en la aceptación mutua, se produce separación o destrucción. (p. 9).

Según Rodríguez y Torres (2003):

La noción de autopoiesis sirve para describir un fenómeno radicalmente circular (...) los seres vivos, entonces, quedan definidos como aquellos cuya característica es que se producen a sí mismos, lo que se indica al designar la organización que los define, como organización autopoietica (pp. 112-113).

Por lo anterior, como terapeutas sistémicos se puede expresar que una de las características propias de la familia es la autopoiesis, enunciándola de manera metafórica como la capacidad que está latente, es innata, es un recurso natural con el que cuentan los organismos vivos para mantener el sistema; sin embargo, es en muchos casos en el espacio terapéutico que se manifiesta o se descubre este instrumento al interior del mismo núcleo, siempre y cuando su organización tenga autonomía y les lleve a tener la disponibilidad de su re-organización por medio de los procesos conversacionales, y es así donde se entrelazan la aplicabilidad de nuestros conceptos. Mazo (2014) cita a Maturana definiendo "Su teoría de la autopoiesis como una cosmovisión (...) no hay discontinuidad entre lo social, lo humano y sus raíces biológicas" (p. 185).

Podemos concretar con lo expuesto por Flores (2004):

La clausura operacional del sistema social, no obstante que se halla en un acoplamiento estructural con el entorno, determina que el sistema, en sus interacciones con la realidad, sólo pueda depender de su propia auto-organización, así en la construcción y transformación de sus estructuras y elementos, como de sus relaciones internas: principio y base de un existir autopoietico. (p. 16).

Lo anterior porque la familia no se ha visto concebida en relación a un solo individuo, sino en la sincronía o diacronía de la relación de sus miembros, lo que lleva a pensarse en la relación de los mismos. Maturana y Varela (citados en Peña, 2008) enuncian:

La característica más peculiar de un sistema autopoietico es que se levanta por sus propios cordones, y se constituye como distinto del medio circundante a través de su propia dinámica, de tal manera que ambas cosas son inseparables. (p. 82).

Como sucede con los sistemas autopoieticos al contar con dicha capacidad de producirse y regenerarse, la familia como sistema puede buscar para el proceso terapéutico familiar sistémico, el mismo proceso en la interacción generada desde los miembros del sistema por medio del lenguaje, así como lo enuncia de alguna manera Dittus y Vásquez (2016): "(...) Los sistemas sociales son sistemas de coordinaciones de acciones en el lenguaje, esto es, red de conversaciones" (p. 140).

Es importante reconocer la importancia del lenguaje en el proceso terapéutico; desde la práctica se posibilita la autopoiesis, puesto que la terapia sistémica está apoyada en la teoría general de sistemas, teoría de la comunicación y la cibernética, como se evidencia en Botella y Vilaregut (s.f.), teniendo en cuenta la narrativa como parte de su proceso, y con ello se posibilita en la familia el darse cuenta de la capacidad de apropiarse de los recursos necesarios para generar transformaciones dentro del sistema terapéutico.

Pont (2015) y Gilbert y Correa (2001) exponen: "así los seres humanos procesan continuamente 'el ruido' del entorno, ingresando al propio sistema como información lo necesario para mantener la retroalimentación negativa y positiva necesaria para el sistema, tanto individual como de interacción" (p. 189); así mismo lo confirman Maturana y Porsen (2004. P. 27): "Nadie es capaz de intervenir instructivamente un sistema estructuralmente determinado- a otra persona y determinar sistemáticamente cómo se comportara este sistema vivo al momento de confrontarlo con una determinada comprensión o experiencia (...)".

El concepto de autopoiesis, tal como lo permite deducir Varela, al exponerlo como metafórico, puede ser utilizado en otras dimensiones y, en este caso, es pertinente en la aplicación de alternativas y soluciones en la familia como sistema vivo, en el que se contienen las características del mismo; además ella, como unidad compuesta por diferentes personas como sus elementos, construyen significados en común que posibilitan la interacción y toma de decisiones, a partir de las cuales los miembros de la familia poseen recursos que facilitan la reorganización del sistema frente a un desequilibrio al que pueden llegar por eventos externos o internos; sin embargo, la familia como sistema trata de mantener su entropía negativa ligada a la identidad propia. Este sistema puede darse cuenta de dicha capacidad dentro de un espacio terapéutico, dado que por medio de la meta observación se re-significan las posiciones conductuales que permitan acceder a tomar alternativas propuestas por los mismos miembros de la familia. Es entonces donde la familia tiene el conocimiento y el poder de producir cambios desde sí misma, y esto se ha logrado observar en el proceso de la práctica de la terapia familiar sistémica.

Conflicto de intereses

Las autoras declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole. Asimismo, la Universidad Católica Luis Amigó no se hace responsable por el manejo de los derechos de autor que los autores hagan en sus artículos, por tanto, la veracidad y completitud de las citas y referencias son responsabilidad de los autores.

Referencias

Aguilar, O. (s.f.). *Observador lenguaje y sociedad: la teoría de los sistemas autopoieticos*. Escuela de Sociología. Universidad Central. Escuela de sociología.

Andolfi, M. (1984). *Terapia Ffamiliar: un enfoque interaccional*. Barcelona, España: Paidós.

Aragón, J. M. (2011). La teoría de los sistemas autopoieticos. Una breve introducción a una teoría radical de la sociedad. *Revista Digital de Sociología del Sistema Tecnocientífico*, 2(1), 1-15.

Arnold, M. Urquiza, A., y Thumala, D. (s.f.). Autopoiesis como material explosivo en la teoría social contemporánea. Recuperado de <http://www.fes-sociologia.com/files/congress/10/grupos-trabajo/ponencias/844.pdf>

Arnold, M., Urquiza, A., y Thumala, D. (2011). Recepción del concepto de autopoiesis en las ciencias sociales. *Revista Sociológica*, 26(73), 87-108.

Beltrán, F. (1996). Praxis y Poiesis en la pedagogía y la didáctica. Universidad pedagógica Nacional. *Lúdica Pedagógica*, (2), 11-16.

Beyebach, M. (1999). Introducción a la Terapia Breve Centrada en las Soluciones. En Navarro Góngora, A. Fuertes y T. Ugidos: *Intervención y prevención en salud mental*. Salamanca, España: Amarú.

Botella, L., y Vilaregut, A. (s.,f.). *La perspectiva sistémica en terapia familiar: Conceptos básicos, investigación y evolución*. Facultad de Psicología. Universidad Ramón Llull.

Cabezas, A. M. (2008). La separación en la familia. Su observación como sistema. *Persona y Sociedad*, 22(1), 41-58.

- Carneiro, M. (2013). Las contribuciones de Humberto Maturana para la psicología clínica: el terapeuta como co-constructor de significados. Brasil. Recuperado de <http://blog.matriztica.cl/blog/wp-content/uploads/2014/01/LAS-CONTRIBUICIONES-DE-HUMBERTO-MATURANA-PARA-LA-PSICOLOG%C3%8DA-CL%C3%8DNICA.pdf>.
- Cossio, H. (27 de noviembre de 2013). A 40 años de la autopoiesis de Maturana, el concepto más revolucionario de la ciencia chilena a nivel mundial. *El Mostrador*. Recuperado de <http://www.elmostrador.cl/cultura/2013/11/27/a-cuarenta-anos-de-la-autopoiesis-de-maturana-el-concepto-mas-revolucionario-de-la-ciencia-chilena-a-nivel-mundial/>.
- De la Maza, L. (2005). Fundamentos de la filosofía hermenéutica: Heidegger y Gadamer. *Teología y vida*, XLVI, 46(1-2), 122-138. Instituto de Filosofía. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Dittus, R., y Vásquez, C. (2016). Abriendo la autopoiesis: implicancias para el estudio de la comunicación organizacional. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (56), 136-146. DOI: 10.4067/S0717-554X2016000200002.
- Espinal, I., Gimeno, A., y González, F. (s.f.). *El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia* (Trabajo de grado). España: Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Santo Domingo.
- Feixas, G., Muñoz, D., Compañ, V., y Montesano A. (2016). *El modelo sistémico en la terapia familiar*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
- Flores, J. (2004), Mente, intencionalidad y autopoiesis. Una heurística antropológica. *Cuicuilco*, 11(31), 219-242. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35103112>. México: Escuela nacional de antropología e historia.
- Galassi, J., y Correa, B. (2001). La teoría de la autopoiesis en las ciencias sociales. En caso de interacción social. *Cinta de Moebio*, (12), 175-193.
- Galeano, M. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. Medellín, Colombia: La Carreta Editores.
- Galeano, M., y Vélez, O. (2000). *Investigación cualitativa. Estado del arte*. Medellín: Fondo eEditorial Universidad de Antioquia.
- Gilbert, J., y Correa, B. (2001). La teoría de la autopoiesis y su aplicación en las ciencias sociales. *Cinta de mMoebio*, 12, 175-193. Chile: Universidad de la frontera..
- Gon. (1 de marzo de 2018). Las partes del átomo: núcleo, corteza, protones y electrones. *Espaciociencia.com*. Recuperado de <https://espaciociencia.com/las-partes-fundamentales-del-atomo/>.
- Goolishian, H. A., y Winderman, L. (1989). Constructivismo, autopoiesis y sistemas determinados por problemas. *Sistemas Familiares Asociación Sistémica de Buenos Aires*, 5(3), 19-29.

Izuzquiza, I. (2006). Constructivismo, cibernética y teoría de la observación.: Nnotas para una propuesta teórica. *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (5), 107-114.

La autopoiesis de Maturana (y Varela): ¿Seres sociales o seres individuales?

López, P. (2010). Para una conceptualización del constructivismo. *Revista del Magíster en Análisis Sistémico Aplicado a la Sociedad*, (23), 25-30. DOI: 10.5354/0718-0527.2010.13632.

Luhmann, N. (1997). *Organización y decisión. Autopoiesis, acción y entendimiento comunicativo*. Barcelona, España: Universidad ilberoamericana y Anthropos.

Martínez, D. (2010). *Contribuciones a la terapia familiar desde el pensamiento de Kenneth Gergen*. (Tesis de maestría). Santiago de Chile: Universidad Alberto Hurtado. Recuperado de <http://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/5503/MPCEMartinez.pdf?sequence=1>.

Maturana, H y Varela, F. (1997). *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: La organización de lo vivo*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Maturana, H. (1996). *Realidad: ¿Objetiva o construida?* Barcelona, España: Anthropos. Universidad Iberoamericana. Chile: Antropos.

Maturana, H., y Porsken, B. (2004). *Del Sser al Hhacer. Los orígenes de la biología del conocer*. Chile: En J. C. Sáez (Ed.). Chile.

Maturana, H., y Varela, F. (1994). *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: La organización de lo vivo*. Chile: Editorial Universitaria Lumen.

Mazo, W. (2014). Elementos constitutivos para una bioética en Humberto Maturana. *Revista Lasallista de Investigación*, 11(1), 181-191.

Mosquera, J., y Muñoz, D. (2011). Una mirada teórica y metodológica a la obra de Niklas Luhmann: entre sistema y entorno. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 3(1), 133-146. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/view/881>.

Muñoz, D. (2006). Anotaciones conceptuales iniciales sobre los aportes sistémicos de Niklas Luhmann a las ciencias sociales: debates en torno a las teorías de la acción y de sistemas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 4(1). Manizales.

Ortiz, D. (2008). *Terapia familiar sistémica*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala.

Peña, F. B. (1996). Praxis y Poiesis en la pedagogía y la didáctica. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 1(2), 11-16.

- Peña, F. B. (1996). Praxis y Poiesis en la pedagogía y la didáctica. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 1(2), 11-16.
- Peña, W. (2008). Dinámicas emergentes de la realidad: del pensamiento complejo al pensamiento sistémico autopoietico. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 8(2), 72-87.
- Pereira, J. (2013). La empresa familiar como sistema de comunicaciones autopoieticas: la perspectiva de Niklas Luhmann. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales A. C.*, 4 (1), 440-59.
- Pont, J. (2015). Autopoiesis, autoorganización y cierre operativo en las organizaciones desde la perspectiva postestructuralista. *Revista Internacional de Organizaciones*, (14), 31-55. DOI: <https://doi.org/10.17345/rio14.31-55>.
- Razeto, P., & Ramos, R. (2013). Autopoiesis un concepto vivo. *Colección Ciencias Estructurales* (95-118). Santiago: Universitas Nueva Civilización.
- Rodríguez, D., y Torres, J. (2003). Autopoiesis, la unidad de una diferencia: Luhmann y Maturana. *Sociologías, Porto Alegre*, 5(9), 106-140.
- Rojas, R. (1985). *Investigación social. Teoría y praxis*. México: Plaza y Valdés S.A.
- Rozo, G. J. (2003). *Sistemática y pensamiento complejo. Teoría de sistemas y pensamiento y complejo I: Paradigmas, sistemas y complejidad*. Colombia: Impresiones Todográficas.
- Ruiz, B (1997). Las Contribuciones De Humberto Maturana A Las Ciencias de la Complejidad y a la Psicología. Santiago de Chile: Instituto de Terapia Cognitiva, INTECO–Santiago de Chile. México.
- Soria, T. (2010). Tratamiento sistémico en problemas familiares. Análisis de caso. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 3(3). México.
- Tarragona, M. (2006): Las terapias posmodernas: una breve introducción a la terapia breve: colaborativa. En la terapia narrativa y la terapia centrada en soluciones. *Psicología Conductual*, 14(3), 511-532. México: Grupo Campos Elíseos.
- Von Bertalanffy, L. (1976). Teoría general de los sistemas. España. Fondo cultura económica.

REFLEXIÓN

REFLEXIÓN

La salud mental y sus incidencias en el entorno laboral del sistema judicial

Mental health and its incidences in the work environment of the judicial system

Pero si el saber es tan importante en el reino de la locura, no es porque ésta conserve aquellos secretos; es, al contrario, el castigo de una ciencia inútil y desordenada.
Foucault (1987)

María Clara Ocampo Correa*

Resumen

El presente ensayo expone un proceso de reflexión sobre el estado de la salud mental de los jueces y magistrados de la Rama Judicial y sus implicaciones en su vida profesional con referencia a sus decisiones, sus actos y sus propias dinámicas laborales al interior de los respectivos despachos. Para ello, el escrito aborda y sustenta el poder que tiene el lenguaje, el cuerpo como expresión del síntoma, las interrelaciones sociales y laborales, así como su incidencia en la expresión clínica de la salud mental del implicado; una serie de hechos puntuales que se presentan en el día a día al interior del contexto laboral de la Rama, para poder dejar abierto un panorama crítico que requiere toda la atención posible de parte de investigadores y especialistas en el tema de la salud mental.

Palabras clave

Salud mental; Relaciones laborales; Decisiones judiciales; Expresión clínica; Jueces; Magistrados; Rama Judicial.

Abstract

This essay exposes a process of reflection on the mental health status of judges and magistrates of the Judicial Branch and their implications in their professional life with reference to their decisions, their acts and their own work dynamics within their respective workplaces. For this reason, this paper addresses and sustains the power that language and the body have as an expression of their symptoms, the social and labor interrelations, as well as its incidence in the clinical expression of the mental health of the person involved; a series of specific events that appear on a day-to-day basis within the labor context of the Branch, in order to leave open a critical panorama that requires all possible attention from researchers and specialists in the subject of mental health.

Keywords

Mental health; labor relations; Court decisions; Clinical expression; Judges and Magistrates of the Judicial branch.

*Juez 13 civil del Circuito de Medellín. Abogada de la Universidad de Medellín, Especialista en Derecho Administrativo de la Universidad Santo Tomás sede Bogotá, Especialista en Seguridad Social de la Universidad Autónoma Latinoamericana, Especialista en Derecho de los Seguros de la Universidad Pontificia Javeriana, Especialista en Derecho Privado de la Universidad Pontificia Bolivariana (sede Medellín), Magíster en Derecho Privado de la Universidad Pontificia Bolivariana (sede Medellín). Correo electrónico: maclao340@hotmail.com, Orcid: 0000-0002-3620-7746.

Introducción

Desde la misma antigüedad griega, las sociedades a lo largo de su devenir histórico han expuesto de manera clara, contundente y más bien de una manera discreta, la relación: Poder y salud mental.

Se enfoca la condición de poder desde un lugar, un territorio, un rol en el desempeño de funciones, una autoridad encomendada, un prestigio ganado por el saber o por la experiencia expresada en la progresión vital misma. El segundo término, por su lado, posiblemente surgido en el discurso de las organizaciones y los campos disciplinarios de la psicología y la psiquiatría, tiende a aproximarse a una mirada de la aparente conexión del sujeto con su realidad y, en ella, de todo su entorno cosmológico, en el que se instaure con los demás de una manera coherente, así sea, incluso, superficial.

Para poder dar cuenta de los diferentes fenómenos, experiencias, relatos de lo que significa ese ejercicio de la lucidez, de la conexión del sujeto con la realidad de manera coherente y la puesta en juego del buen juicio y la razón, se debe abordar, por ejemplo, el campo de la literatura para poder dimensionar el impacto que esta misma formulación a nivel social implica en la vida cotidiana de todos aquellos que estamos trazados por la palabra y, en especial, por la expresión jurídica. Y bien, es aquí donde la propuesta de esta escritura va a tomar un espacio considerable para poder formular la problemática de esa búsqueda de sensatez, referida al poder que tiene el lenguaje en la visión de mundo del sujeto que enuncia desde la palabra jurídica el fallo, la sentencia después de recibir el entramado de correlatos que lo llevan sensata y profesionalmente a esta determinación.

¿Cuáles son los ejemplos simbólicos, al interior de la literatura que nos lleven a pensar en la sospecha de la validez o no de la salud mental, referidos al mundo del personaje estético que está estrictamente anudado a la vida de cualquier sujeto en la esfera de lo real y lo social en cualquier universo geográfico? ¿La palabra desde el equívoco, nudo central del desarrollo de la tragedia griega, es el punto crucial para entender por qué estamos situados como seres humanos desde la desarticulación de una parte de lo real que no encaja con la realidad y que pone en juego la validez de la existencia de la sensatez y la razón? ¿Quién no sitúa a Edipo como el Rey de Tebas des-centrado por tener un lenguaje que denunciaba que su mundo insensato, alejado de la realidad de reconocer su origen, sustentado en un lenguaje de poder arrogante ante los ciudadanos, sin soporte en las quejas reales de la ciudad, era el que precisamente hacía el ejercicio de administrar la justicia y los designios de la ciudad?

En efecto, a la luz social, expresiones coherentes, discursos trazados de razón, juicios y determinaciones desde un sujeto criminal, un sujeto trazado por la palabra de los dioses y no desde su palabra que lo impulsa a ser el Rey no deseado, por poseer una estructura discursiva devenida de una concepción del mundo que no le pertenece. Reconocer, por lo menos, su origen, para entender su real localización en el mundo, es el principio para poder formalizar una adecuada mirada del entorno, desde la comprensión, la asignación de sentido y significados, así como poder nombrar aquello que, desde su realidad gestada en sus orígenes, le permite insertarse en el entorno de su reinado, sus reglas, las leyes y el poder. De ahí que, después de su expulsión de la ciudad concluye que ahora, no siendo nadie, es el verdadero hombre ¿Dónde quedaron la razón y la sensatez, los largos discursos de reflexión y exégesis de la realidad y los

problemas que tenía la ciudad?, ¿de qué le sirvió la figura de poder, si fue desde ahí precisamente que su caída fue más fuerte ante el pueblo de Tebas, al desconocer quién era él mismo como una metáfora de su propia locura y sinrazón?

El lenguaje y poder

La historia de la existencia humana en su condición mental está descifrada en la presencia y en el reflejo que el lenguaje hace de esta experiencia, desde una serie de significaciones que se dibujan en relatos propios y en comportamientos visibles desde lo más cotidiano hasta el escenario más sofisticado del discurso, ya sea en el lugar del desempeño laboral, desde lo académico o desde la cotidianidad social grupal a través de registros semióticos en la diversión, el entretenimiento y el consumo.

Es el mismo lenguaje el que abre el telón para poder dar cuenta de la realidad psíquica interna del sujeto, ya sea a través de unas asintomáticas cohesión y coherencia develadas de manera natural y cotidiana en los diferentes signos lingüísticos, pero que, sin lugar a dudas, no dejan de ser una construcción proyectiva en el exterior que, por su misma naturaleza creativa, es una demanda obligatoria de la expresión del síntoma clínico del sujeto quien la enuncia. Es, desde allí, donde se abre una verdadera realidad clínica con sus faltantes, sus rasgos exorbitados, sus manías, sus obsesiones; en fin, toda la constelación de las neurosis, así como las diferentes psicopatologías que se saben matizar entre ese lenguaje que articula el discurso académico, los códigos, las sentencias, las enciclopedias, los postgrados y el lenguaje cotidiano. Pero los estragos de las psicosis y sus episodios no equidistan de esta realidad. En efecto, se revelan de manera natural en un lenguaje clínico que se vuelve cotidiano y que a veces detona su expresión misma en un episodio articulado en una crisis del sujeto que, ocurre incluso, dentro del mismo escenario judicial.

Estos discursos clínicos, de carácter transversal, son los que se convierten en herramientas para atravesar escenarios tan complejos como las decisiones judiciales, la percepción de la realidad jurídica de los actores en litigio nombrados en un discurso quizá transferencial y que, en su misma semántica, es, a veces, en una mixtura compleja que revela en sus quiebres mismos cuando el sujeto se encuentra en un paso por lo real de un episodio de crisis en su salud mental.

“Ordinariamente, el pensamiento de un individuo es conocido a través de su expresión verbal o escrita. Más indirectamente, poseemos un conocimiento del mismo por la observación del comportamiento” (Corderch, 2011, p. 27). Es, desde este escenario corporal –que siempre va a develar sin censura el síntoma en algún signo que queda por fuera del control del sujeto que habita ese cuerpo–, donde se connota una lectura clínica, donde el cuerpo se convierte en el referente directo para el síntoma e indirecto para el lector cotidiano (como colega laboral), por el cual se llega a tener la prueba de los registros de la salud mental en el sujeto demandante. Pero es este referente y la consecuente psicopatología misma del empleado judicial, amén de haber interiorizado a lo largo de su experiencia laboral, querellas, testimonios, narraciones ominosas, relatos vacíos de contenido emocional, sufrimiento y conflicto por encima de todo. La razón de la existencia del lenguaje como objeto de poder que es, en efecto, el vehículo por el cual se tramita toda posibilidad de consideración clínica, no obstante, su misma naturaleza particular; por ello: “El Lenguaje es, por naturaleza y esencia, metafórico; incapaz de describir las cosas directamente, apela

a modos indirectos de descripción, a términos ambiguos y equívocos” (Cassirer, 1980, p. 166). Es por ello que, desde el discurso, solo habita quizá la apariencia clínicamente sana del sujeto con las etiquetas anteriormente nombradas para poder matizar lo que dicen los signos clínicos, pero que irremediamente se revelan a través del cuerpo desde los estereotipos, las manías, los actos repetitivos, los manierismos, etc., comprobándose una vez más la estrecha conexión entre salud mental y cuerpo.

En efecto, el poder de la palabra, su efecto al inconsciente, su acción sugestiva, sus procesos transferenciales, su capacidad de alienar, sus goces provocados, entre otros, y todo lo que lo ominoso seduce y altera por su misma estructura a la psiquis, debe, en el orden de un discurso psicopatológico, crear serias resonancias psíquicas en la estructura mental de los interlocutores que, en su silencio revelando atención al proceso, se ven irremediamente inscritos en el conflicto de manera gradual, hasta que dicha correlación se va revelando en el lenguaje, en el cuerpo, en los comportamientos cotidianos y en los comportamientos afectivos, amorosos y sexuales. Más cuando el sujeto requiere intervención médica por la expresión de sus síntomas, se traduce, en muchos casos, en el camino fácil de decir que todo ello no es nada más que un repetido estrés laboral. El apunte de Corderch (2011) es claro:

Pensamiento y lenguaje se hallan íntimamente vinculados. Algunas de las anomalías son consideradas, con frecuencia, como trastornos del lenguaje. Sin embargo, bajo la apariencia externa de un lenguaje perturbado subyace una patología del pensamiento y, más allá de ésta, de toda la personalidad (p. 29).

138

¿Quién puede pensar que hay un orden mental coherente tanto en sindicatos como en todos aquellos que hacen parte del cuerpo judicial que, a su vez, conforman la estructura del sistema de justicia y de todos aquellos entes de poder que trabajan en conjunto con la misma?, ¿quién los evalúa psicológicamente para determinar si su relato, si su discurso y sus intervenciones están siendo coherentes con esa realidad del proceso en el cual está cada uno por su lado en la batalla jurídica? La referencia es puntual desde la misma literatura para poder dimensionar en una sola producción estética social la magnitud de los problemas de los sujetos inmersos en la justicia; sean actores directos, indirectos, simples espectadores, antihéroes, como en el texto de Franz Kafka (2016), *El proceso*.

El protagonista trata de defenderse de algo que nunca se sabe qué es (...) Clara la negación, es evidente que no hay lenguaje que nombre su delito y, por ende, su proceso. No hay quien lo identifique por los hechos porque no hay discurso de referencia para articular su sentencia. En efecto, el lenguaje inexistente en los empleados judiciales, la negación de su estado mental actual desde su sintomatología que no está escrito abiertamente en un discurso, hacen que ellos vivan en la sombra de la realidad clínica que día a día los está agobiando, pero que se matiza entre expedientes, audiencias, oficios, sentencias y apelaciones; entre otros, como únicas opciones para expresarle a los otros que existen, así sea a través de un discurso que pone en juego el litigio a favor o en contra, la libertad o la condena, o la posible impunidad por los hechos de corrupción a los que se pueden ver seducidos.

Pero, ¿qué se entiende, en principio, por normalidad psíquica?

Es el consenso general del grupo social lo que determina la normalidad o la anomalía de cada uno de los componentes. Mira y López establecen como una secuencia de actos personales puede considerarse como normal cuando, tomando en consideración las circunstancias que la motivaron y el ambiente en que se desarrolla, sería prevista y consentida sin esfuerzo por el grupo social en que se produjo (Corderch, 2011, p. 29).

Es decir, el acto personal no genera llamado de atención de los otros por su extrañeza, por lo anormal o porque tenga un formato no comprensible a la simple razón sino que en esta linealidad aparente (del acto), es desde el lenguaje que el formato se pone en juego, porque, no obstante que el resto del grupo acepte y valide un comportamiento como normal o anormal, es precisamente en la palabra articulada donde el sujeto se coloca en juego por la realidad tergiversada que expone, por sus consideraciones clínicas en un juego de palabras quizá ininteligibles a veces, incoherentes en ciertos apuntes, ya se trate del conocimiento de su rol, de su profesión, de su experiencia o de su misma condición personal cotidiana y por la manera como representa, a fin de cuentas, su visión de mundo ante los demás. De ahí que el concepto de normalidad psíquica referido a motivaciones y circunstancias en la presentación de un acto, solo se valida como tal en la función existente del lenguaje que nombra esa realidad. Entonces, cada acto, por simple y social que sea, se tramita mediante el lenguaje en una serie de esquemas particulares que se van convirtiendo en un corpus lingüístico normal para los otros, el cual finalmente se hace hábito permanente frente a sus interlocutores, que lo ubican en un simple rasgo de personalidad por los años que se lleve tratando al hablante en los diferentes escenarios por donde esté ubicado laboralmente. Estas alarmas clínicas, reveladas en las diferentes psicopatologías del lenguaje, solo se hacen evidentes en las explosiones de crisis de la salud mental del funcionario, lo cual es más evidente en ese lenguaje que ahora ya se hace alarmante por lo clínicamente marcado en la comunicación con el sujeto hablante.

¿Pero quién, finalmente, es el juez en su rol laboral, en este caso, como empleado judicial, que puede estar inscrito en una tipología particular ya designada en ensayos anteriores sobre el estrés laboral de la Justicia? En la investigación realizada en Argentina a jueces respecto al estrés y su salud mental (Justicia y salud mental, 1999), se hace referencia a Felipe Fuccito, en sociología del derecho, para abordar una cierta tipología del juez correspondiente a las funciones mismas de su ejercicio laboral, el cual le determina un prototipo de rol:

(...) el juez Poncio Pilatos (juez sin carácter): 'los Pilatos actuales no resuelven presionados por una muchedumbre engegueda, sino por factores de poder, sean políticos, económicos, sindicales, religiosos, de figuración social, periodísticos, y, las más de las veces, como resultado de vinculaciones particulares, de sumisión académica, de relaciones de familia, intereses económicos, etc.>'; el juez 'vedette' (de gran exposición mediática); el juez burócrata: juez que debe resolver asuntos que tienen por causa negocios jurídicos privados de contenido patrimonial, de modo especial en los juicios ejecutivos, en los que adquiere ribetes casi patológicos, aunque se observa también cuando tiene ignorancia del derecho, o tiene pocas ganas o tiempo para profundizar en las causas, olvidando que está resolviendo un caso concreto entre seres humanos, y se aferra entonces a la tabla de salvación de los precedentes jurisprudenciales (...); el juez procesalista: No se refiere "al que sabe bien y en profundidad el derecho procesal, sino al que incurre en exceso ritual al considerar que el Código de Procedimientos constituye la Suma del Saber Jurídico y subordina entonces el derecho de fondo –y hasta olvida bases constitucionales– a la normativa procesal, desconociendo que la real función de ésta es indicar el camino para hacer valer en juicio los derechos sustanciales"; el juez corrupto: entendiendo por tal al que pone un precio a sus sentencias, o participa directa o indirectamente con una de las partes en el resultado del juicio, o transforma su función de juzgar en un medio para obtener ventajas, sean patrimoniales o de cualquier otra índole; el juez abúlico e incapaz "(...) manifiestamente desaprensivo, abiertamente abúlico, despreocupado de la imagen que la Justicia debe brindar para generar la necesaria confiabilidad del justiciable; el juez ignorante del Derecho: se recuerda aquí el caso de una jueza de primera instancia de la Capital Federal, que pretendió contratar los servicios de un abogado para que le redactara las sentencias porque ella no sabía hacerlo (Diario La Nación, Bs.As., 13/4/95, p. 37); el juez fariseo: es aquel que afecta rigor, austeridad, aparenta tener incorruptible respeto por el derecho, pero en realidad elude todo compromiso con la justicia y con el espíritu de la ley"; el juez intelectualmente cobarde: tipifica así a quien desea hacer justicia, pero no se anima por no sentirse respaldado por antecedentes jurisprudenciales, y decide contra sus íntimas convicciones, por no encontrar autores a quienes invocar, a favor de su postura personal (Salud Mental y Justicia. Estrés laboral y trabajo judicial, 1999, pp. 9-11).

No obstante, esta expresa descripción de este citado del autor bonaerense, se trae aquí para dos propósitos: en primer lugar, para poder exponer una posible universalidad del actuar del juez con referencia a su desempeño laboral y, segundo, para poder dimensionar desde esta metafórica tipología, la pregunta sobre las condiciones mentales de quien así es señalado y su estrecha relación con esas características laborales. Es evidente, desde esta perspectiva, que hay una estrecha relación entre conceptos como perfil, roles, experiencia laboral, estrés y salud mental. Sin embargo, es claro que el comportamiento de los seres humanos se inscribe en tres factores claves: la condición genética, las relaciones objetales establecidas en la infancia de ese adulto y, por último, su contexto social a lo largo de su vida. En efecto, sin tener un diagnóstico puntual del sujeto para dar cuenta de la génesis de su actual clínica mental desde las perspectivas genéticas y las relaciones dinámicas en la infancia (es decir, con qué condiciones llega el empleado judicial a asumir su cargo), solo queda recurrir, según esos parámetros, a la interrelación del juez con su entorno laboral como uno de los factores determinantes en el deterioro de la salud mental. ¿Cómo es ese entorno laboral? ¿Qué repercusiones tiene en la salud mental y, por ende, en la somatización corporal? Veamos:

Después de escuchar durante varios años narraciones de niños abusados sexualmente, una jueza comenzó a sentir que su cuerpo se paralizaba. Los síntomas aparecieron con un intenso dolor de la cintura para abajo hasta quedar completamente inmóvil. Según el diagnóstico médico, la parálisis que la paciente experimentaba era el mismo dolor y síntoma del que hablaban los menores abusados que ella tenía que entrevistar (El Tiempo, 2011).

Estamos frente a una somatización evidente en relación con narraciones que, por efecto de transferencia, asume la juez en aras del detrimento de su salud mental y, por ende, corporal. Frente a este caso citado en la investigación realizada por la Procuraduría, sobre la realidad psicológica de jueces, fiscales y procuradores en Colombia, el informe concluye que: "(...) a futuro muchos operadores de justicia estarán expuestos a procesos de somatización y enfermedad, si no se pone como prioridad la salud mental de los funcionarios" (El Tiempo, 2011, párr. 3).

Entonces, ¿cuál es el orden de los trastornos psíquicos que generan estas experiencias contextuales laborales, y más en el orden de lo penal en un país atravesado constantemente por una historia de violencia sustentada por el narcotráfico, grupos armados al margen de la ley, desplazamientos, masacres, actos terroristas, secuestro con fines lucrativos y delincuencia común; como clara violación a los derechos humanos desde el derecho a la vida, que luego se traduce en extensos relatos ominosos y escabrosos al oído de cualquier ser humano y que, en efecto, tiene un alto impacto en la psiquis de los oyentes al interior del escenario judicial en el orden de las audiencias?

La exposición de un discurso negado y censurado y del cual hay que evitar hablar al interior de la vida social y que solo se representa y sale expreso en el orden del universo del despacho judicial, las audiencias, los testigos, los fiscales, los jueces y demás actores comprometidos en el conflicto, exponen (en el orden del poder) una palabra que hace efecto de trauma por el efecto que causa en los actores participantes del sistema judicial de des-centrarlos a ser testigos de una realidad inimaginable en el orden de conceptos como agresividad, violencia, tortura y muerte. Precisamente, el juez debe ser escucha imparcial de todos los correlatos expuestos allí para determinar las responsabilidades a juzgar, y más allá de su actuar profesional es obvio que parte de su estructura psíquica –diariamente inmerso en el mundo

de los litigios, conflictos, búsquedas de conciliaciones, crear justicia para el desfavorecido e indefenso—no soporta, dada la gravedad de los hechos, del sistema de justicia mismo entre otros; sostener más sus báculos defensivos psicológicos, los cuales se van en declive hasta la caída hacia la expresión corporal, las ansiedades, las crisis fóbicas, los comportamientos obsesivos, las adicciones, los trastornos del carácter o la sexualidad misma. Es claro en la investigación parcial creada por el Ministerio Público que:

Investigadores del Instituto de Estudios del Ministerio Público (IEMP) entrevistaron a otros 34 funcionarios y midieron el impacto que produce en ellos el estrés laboral. Encontraron que el 86 por ciento de ellos tenía un nivel de estrés alto, y en algunos se manifestaba con estados de ansiedad: “Cuando inicia la audiencia voy sintiendo cómo se me va paralizando la cara y a veces me falla la voz, más que todo cuando ya no sé qué decir”, dijo uno de los entrevistados. Otra funcionaria reconoció que, desde hace tres años, cuando fue asignada a una unidad de Justicia y Paz, ha notado que se ha vuelto irascible y agresiva, tiene pérdidas de memoria, anda de mal humor y hasta ha perdido el control en las audiencias (El Tiempo, 2011, párrs. 4-6).

¿Hay claridad, por lo menos, en la existencia de estos procesos de somatización en los empleados públicos?, ¿entonces qué está pasando con las acciones preventivas o de intervención frente a estos casos de alto riesgo en el deterioro de la salud mental?, ¿cómo es el estado de la salud mental de los empleados o dependientes de un despacho judicial cuando el juez es quien está en serio compromiso clínico mental y ellos, por razones de provisionalidad en el cargo, por ejemplo, no tienen otra opción, no en pocos casos, de trasladarse a otro despacho para evitar más impacto psicológico negativo en la relación con quien ya tiene o presenta estos diagnósticos clínicos?, ¿por qué prima el silencio en estos casos, y se proporciona espacio al rumor y no se enfrenta la situación real de la “clínica” del despacho para ayudarle a un empleado judicial a reconsiderar su estancia en ese cargo y asistir a una clínica real de intervención en la salud mental? Consideremos el caso del copiloto de Germanwings, en virtud del cual un estado privilegió una ética del derecho a la confidencialidad, trajo consigo que se perdieran la vida de más de 150 personas que estaban en el fatídico vuelo. ¿Cuántos años soportan los empleados judiciales los rigores de la salud mental de un juez sin valoración, y el efecto en la salud mental y el estrés de ellos con el paso del tiempo?

Contextualización situacional del empleado judicial

Acorde a las circunstancias anteriores, que evidencian una serie de situaciones que aún no se han abordado con claridad en el tema de la salud mental del empleado judicial, entre otras: una valoración de su perfil psicológico para el cargo obtenido cuando adquiere la propiedad por concurso o en caso cuando su ingreso se hace bajo la figura de recomendado en provisionalidad, la no aplicabilidad de evaluaciones clínicas proyectivas, por ejemplo, cuando el empleado da muestras evidentes de una crisis en su salud mental con acciones que van en perjuicio, quizá, de su mismo ejercicio de la razón hacia los casos que cursan en su juzgado y planes de acción para mitigar el impacto de esos estados clínicos en la salud mental de los demás; hacen que la relación entre los grupos de trabajo tenga fuertes repercusiones en esa salud mental del despacho así como en su clima laboral. Tampoco se ha abordado o por lo menos no se nombra, los impactos de dichas crisis en los diferentes actores intervinientes indirectos tales como los abogados, otros empleados del sector judicial, el público en general, entre otros.

Hay ausencia de regulación para evaluar y diagnosticar la salud mental del empleado en el ejercicio de sus funciones, y ante cualquier mirada centrada en casos particulares, por el efecto y la resonancia que dichos eventos van generando en el clima laboral, se apela a mecanismos constitucionales bajo el amparo del respeto a los derechos fundamentales, verbigracia la seguridad social, la estabilidad laboral reforzada, etc., posibilitándose de esta manera que el empleado siga en el cargo con un pasado en su salud mental especulativo, pero sin ninguna acción. Hay claros modelos de ello en el Distrito Judicial de Medellín, por solo citar algunos ejemplos. Pero la pregunta que asalta frente a estos asuntos es: ¿por qué en otros roles y cargos laborales que tienen directa repercusión en la vida de las personas, las cuales dependen del ejercicio de su trabajo, tal cual como los tripulantes en el sector aéreo, sí se obliga para poder tener una licencia técnica una serie de exámenes desde medicina de aviación? Frente a estos, ante cualquier condición clínica adversa en los resultados médicos, de inmediato el tripulante es suspendido de su cargo y, en muchos casos, se le programa un plan inmediato de intervención clínica de recuperación en tanto es re-ubicado en otro puesto de trabajo.

¿Lo anterior, precisamente, con la finalidad de salvaguardar la salud del empleado, así como la vida de las personas a las cuales transporta vía aérea? Si en el caso de los jueces y magistrados se contara, por lo menos, con un plan periódico de revisión en salud mental, esta acción preventiva sería de alta importancia para detectar serios comportamientos de carácter clínico, algunos de los cuales, quizá, ameritarían la consulta inmediata a especialistas para su diagnóstico y tratamiento y, por ende, una dignificación del empleado judicial como persona y como ser humano que requiere ayuda en este sentido y, consecuentemente, una administración de justicia menos distorsionada, mal interpretada, equivocada, desprolija y carente de un ejercicio profesional, al fin y al cabo se está ayudando a re-localizar a una persona en su mismidad.

Acorde a las diferentes consideraciones que se publican el artículo del *El Tiempo* (2011), nuevamente encontramos un párrafo altamente sugestivo, preocupante, de alta criticidad en la salud mental de los empleados judiciales ya que sugiere acciones inmediatas frente al mismo concierto de hechos, eventos, comportamientos desajustados, irracionales y de alto impacto al grupo de trabajo que se viven en el día a día y que, finalmente, se ven reflejados en diferentes acciones de cara al usuario y que, por su lado, el empleado Judicial es víctima ya sea de manera permanente o episódica, de diferentes crisis clínicas en el orden mental que lo llevan a incapacidades extensivas y de irremediable confinamiento clínico. Más la literatura social, laboral y la misma clínica, reducen esta evidencia a una simplificación engañosa de opinar que todo ello no es más que una simple salida de tono emocional que requiere la intervención directa del medicamento de control y reposo ante una situación de alto nivel de estrés. ¿Pero que sospecha se abre frente a la salud mental del juez o del empleado judicial?:

Al final, los investigadores dejan abierta la discusión sobre el tema. Cabe, entonces, preguntarse qué cosa se podría hacer para evitar operarios de justicia con perfiles impulsivos, antisociales e incluso psicópatas, personas que por sus estados alterados de conciencia no contemplan con objetividad los casos que están conduciendo (El Tiempo, 2011, párr. 11).

¿Acaso la clínica diferencial solo queda reducida a este tipo de clasificaciones psicopatológicas anteriores?, ¿qué pensar de un juez en estados psicóticos esquizofrénicos, paranoicos o religiosos y, desde las neurosis, la obsesiva, por citar un ejemplo? Desde ésta última perspectiva, este cuadro clínico es bien asfixiante para cualquier empleado en su relación laboral con el Juez ya que es la expresión de rituales,

demandas absurdas, acciones repetitivas insoportables y castigos directos e indirectos a sus empleados a su cargo tales como maltrato verbal, amenazas, intimidaciones, desprestigio laboral, humillaciones y vejaciones psicológicas donde se rechaza y se niega el valor de la dignidad propia del empleado desde lo laboral y lo personal bien por no seguir con rigor sus exigencias que en el orden psicopatológico; no tienen impacto en el desarrollo de una tarea o labor encomendada y lo que hace es, en muchos casos, retrasar la dinámica del despacho en los tiempos establecidos jurídicamente. Todos estos factores, sin dudas, hacen efecto en el desempeño laboral del despacho por los indicadores establecidos en el tablero de control de la Rama Judicial, lo cual conlleva a que el mismo juez reconozca que dicha dinámica en resultados de eficiencia laboral, resulte a fin de cuentas en que le abran un proceso interno de investigación por el Consejo Superior de la Judicatura. En ciertos caso, para evitar este tipo de acciones internas, en aras de sanciones disciplinarias y escarnios públicos, se puede llegar a alterar, esconder, dar por perdidos expedientes, valerse de falta de inventarios para eludir una responsabilidad que, a consciencia, sabe que ha generado la posible comisión de un delito y que, finalmente, hace recaer dicho señalamiento, quizá, en los empleados del despacho a lo largo de su permanencia en el mismo con el fin de evadir de manera puntual una responsabilidad penal.

¿Qué hay en las diferentes investigaciones con procesos en el tema de títulos valores que maneja cada despacho y que, en el orden de una posible personalidad psicopática, termina en un hurto a lo largo de años de dichos títulos? ¿Se abre una investigación clínica a la salud mental de quién así obra? Lo anterior para articular una posible defensa del o los implicado(s) por la presencia de una interdicción mental y para poder determinar una causa del delito desde la génesis del desarrollo de una enfermedad mental –ya sea por pre-existencia o porque el contexto mismo posibilitó su desarrollo ante un ambiente laboral desahuciado en el *bullying*, la rivalidad profesional, el rumor destructivo, el desprestigio, el celo profesional, la cultura del recomendado, del tú me nombras aquí y yo te nombro allá, de la incomodidad que genera la envidia de quien pasa un concurso por méritos, la fatal rivalidad entre provisionalidad y propiedad, la influencia indebida para ciertas decisiones y fallos, la intromisión en la vida personal del empleado como marca clara de irrespeto por la privacidad de la vida de cada individuo, el señalamiento de la orientación sexual de cada quien, la marca por los hechos acaecidos en la vida laboral del empleado a lo largo de su carrera judicial, el goce colectivo cuando se pide la propiedad de un juzgado o la búsqueda de bloquear la llegada de un juez o un empelado que no es del agrado de unos o que moviliza a otro colega del juzgado solicitado–.

¿Es, en este orden de la dinámica laboral de la Rama Judicial, un ambiente mentalmente sano a nivel de cultura laboral? ¿Qué hay de aquellas problemáticas que se esconden y se matizan en el orden de lo aceptable socialmente, como lo es el consumo de alcohol, la adicción a las drogas (cannabis social), al juego, a las redes sociales, etc.? Medio en virtud del cual hay evidencias claras de jueces y empleados ya señalados por ser afectados por las problemáticas mencionadas y que, por su trayectoria, no hay intervención alguna desde lo clínico; excepto cuando se ve obligado a una intervención médica que desemboca en incapacidades generales. Si bien no se trata de articular un panorama oscuro y negativo del ambiente laboral y la salud mental de los empleados, es evidente que, como lo anotó el artículo anterior, faltan políticas internas serias, más compromiso de los diferentes actores estatales y de salud para abordar el problema y hacer una trazabilidad investigativa interesante que exponga los resultados de manera clara para poder crear estrategias de intervención y prevención en todos los empleados judiciales.

En efecto, si el juez presta un servicio público esencial: la justicia, todos los indicadores clínicos que sufra el empleado judicial se van a articular en su actuar, proceder, en su discurso, en sus estados de ánimo, en sus decisiones y en sus relaciones laborales, sociales y afectivas. Aquí es importante validar y buscar respuestas en las Administradoras de Riesgos Profesionales, por ejemplo, para poder determinar qué investigaciones y qué marcos estadísticos tienen a lo largo de su conexión con la institución del poder judicial, que den cuenta de unos resultados en el orden de la salud mental, y que se refleje en el grupo objeto de estudio en mención.

Sin lugar a dudas, en la Comunidad Europea este tema ya no es un objeto de pregunta o de inquietud, como el planteamiento del problema objeto de este escrito crítico-reflexivo. En Portugal, Francia, Grecia y Países Bajos, por citar algunos, existe la aplicabilidad de pruebas psicológicas como requisito en los procesos de selección para su ingreso al sistema judicial, así como la presencia de una oficina de psicólogos al servicio del recurso humano que trabaja para el sistema. Las anteriores herramientas permiten evaluar mejor el perfil por competencias del candidato elegido, identificar rasgos clínicos que posibilitan una intervención en su salud mental a tiempo y de manera preventiva, definir planes de mejoramiento e identificación de perfiles de personalidad que vayan en coherencia con el perfil laboral aplicado. Lo anterior, permite tener una lectura en tiempo real de las competencias claves del empleado, desde componentes actitudinales y profesionales, así como habilidades en razonamiento verbal, comprensión del lenguaje escrito, razonamiento lógico y el razonamiento espacial, entre otros. Se agrega a ello una serie de entrevistas de aplicabilidad clínica para corroborar o despejar dudas sobre el perfil por competencias del aspirante, lo cual estructura una serie de filtros necesarios y requeridos para tener a la persona idónea en un cargo de tan alta trascendencia para la misma administración de justicia en estos países de la Comunidad Europea.

Si bien en cada país hay una estructura propia de selección para cada uno de estos cargos, vale la comparación anterior para dimensionar la seriedad y el rigor que exige seleccionar a los candidatos con otras herramientas que estén por fuera del concurso público de méritos, para poder abrir una pregunta por las cualidades mentales que se exigen del candidato antes de posesionarse en su cargo, cuando su puntaje total en la escala del conocimiento le da la posibilidad de tener propiedad en el mismo.

Es por ello que la preocupación de este escrito apunta a llamar la atención sobre la mirada humana del juez, del magistrado, del empleado judicial; que su mismidad como humano es la de cualquier otro que también está agobiado, que tiene problemas de soledad, está necesitado de afecto, que tiene dificultades económicas, que no ha podido superar sus propios registros clínicos (pérdidas y duelos, adicciones, etc.), que hay dificultades en su estructura familiar, que lucha con su cuerpo ideal-imaginario, con sus estados de ánimo, que lucha con sus adicciones, con su separabilidad de la realidad laboral a través de la enfermedad mental; la cual le permite descansar un poco de tanto agobio, de tanta escucha fatal, ominosa, conflictiva, de alegatos y enfrentamientos permanentes, de resolver la inocencia o la condena, el fallo a favor o en contra del otro que está fuera de su realidad, de la cual, precisamente, no ha podido hacerse cargo porque para ese caso que apunta a su clínica misma, a su condición mental, no hay todavía lugar para fallar porque quizá es la única tenencia firme y segura del sujeto agobiado, para poderse refugiar de su insoportable y acusante realidad social y laboral, de la cual no puede escapar.

En la función del juez predomina la razón pero irónicamente, salud mental presenta problemas de diferente espectro clínico. Queda abierto el debate: ¿Dónde están las estadísticas, los indicadores de los diagnósticos más puntuales y reiterativos en el grupo de empleados de la Rama Judicial? Es posible nombrar una serie de enfermedades mentales o estados patológicos, o trastornos emocionales que incapaciten para la labor judicial?, ¿acaso es justo que un usuario permanezca en incertidumbre un número de tiempo indeterminado esperando a que un Juez sentencie sobre su conflicto o pena y que merced a un cuadro clínico que se oculta, se disfraza o se niega, no tenga una respuesta sobre su decisión en los tiempos establecidos?

Los exámenes médicos pueden determinar alguna enfermedad mental, pero puede advertirse que no existen parámetros médicos en las normas de medicina laboral para calificar la salud mental del juez respecto de cualquier otro profesional. Su capacidad laboral mental, así como la física, deberían ser valoradas de cara a su función jurisdiccional.

Conclusiones

145

Ciertas condiciones laborales, como aquellas vividas por sujetos al interior del sistema laboral judicial, expuestos a permanentes excesos en cargas de trabajo –que bien impliquen congestión laboral, escases de recursos para desempeñar sus funciones, ambiente laboral tóxico, adicciones, problemas del orden familiar e individual desde el vínculo, etc.–, generan un deterioro significativo de la salud mental que lleva, sin lugar a dudas, y ante la falta de intervención médico-clínica, a colapsos y crisis mentales referidos a trastornos psicosomáticos, trastornos por ansiedad, estados depresivos, cuadros paranoides, trastornos de personalidad.

El sistema laboral judicial debe plantear una serie de acciones preventivas desde la salud mental, aplicativas, de vigilancia y seguimiento a todos sus empleados de manera consecutiva, en conjunto con la ARL, para lograr obtener a través de sus indicadores de gestión en salud ocupacional una realidad clara sobre la salud mental de estos grupos con miras a plantear planes de acción pertinentes y ajustados a la condición real clínica del factor humano, de manera coherente con los hallazgos realizados.

Lo anterior posibilita que el Sistema Judicial enfoque un programa especial para el grupo de jueces, como los grupos humanos más vulnerables a factores de riesgo, con miras a crear una mirada más enfocada en el cuidado y tratamiento de la salud mental del empleado, en conjunto con el sistema de salud del Estado-ARL-Medicina prepagada, para establecer un mismo lenguaje en el enfoque del tratamiento clínico y medicamentoso.

Es evidente que faltan estudios serios, profundos y con rigor clínico sobre la salud mental de los empleados judiciales en Colombia, ya que el rastreo de fuentes, investigaciones y publicaciones referidas al mismo, no arrojaron muchos hallazgos significativos frente al problema mismo.

Conflicto de intereses

La autora declara la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole. Asimismo, la Universidad Católica Luis Amigó no se hace responsable por el manejo de los derechos de autor que los autores hagan en sus artículos, por tanto, la veracidad y completitud de las citas y referencias son responsabilidad de los autores.

Referencias

Cassirer, E. (1980). *Filosofía de las formas simbólicas*. México: F.C.E.

Corderch, J. (2011). *Psiquiatría dinámica*. Madrid, España: Herder.

El Tiempo. (25 de abril de 2011). Informe revela impacto del estrés laboral en los jueces. *El Tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-9219902>.

Foucault, M. (1987). *Historia de la locura en la época clásica*. México: F.C.E.

Justicia y salud mental. (1999). Trabajo judicial y estrés laboral. Recuperado de <http://padresdivorciados.es/pdf/justicia%20y%20salud%20mental.pdf>.

Kafka, F (2016). *El proceso*. Madrid, España: Samsa.

REFLEXIÓN

La cosmovisión juvenil: perspectivas ético-antropológicas en torno a la crisis de la cultura

The youth worldview cosmovision: ethical-anthropological perspectives on the crisis of culture

Wilman Alexis Galeano Builes*

Resumen

La cosmovisión juvenil es un concepto que abarca la identidad humana de las nuevas generaciones. La manera como esto se evidencia es a partir de las crisis de la humanidad, la cultura y la educación, las cuales propician una reflexión en torno a la realidad concreta de los jóvenes, sus emociones, sus perspectivas. En nuestras instituciones educativas, sean públicas o privadas, de básica, media o superior, se visualizan de forma concreta estas problemáticas que, más allá de problemas, son nuevos paradigmas que la ética y la antropología deben abordar. Aunque en algunos casos el moralismo marcado y una antropología de corte medieval son los que marcan el que hacer de la humanidad, resulta bastante interesante, al menos en las acciones modernas, un nuevo tipo de costumbres y de formas de pensar que, seguramente, permitirán una generación humanista y libre.

Palabras clave

Cosmovisión juvenil; Humanismo; Crisis; Antropología moral.

Abstract

The youth worldview cosmovision is a concept that embraces the human identity of the new generations. The way this is evidenced is from the crises of humanity, culture and education, which encourage reflection on the concrete reality of young people, their emotions and their perspectives. In our educational institutions, whether they are public or private, basic, middle or higher education, these problems are visualized in a very concrete way that goes beyond problems, they are new paradigms that ethics and anthropology must address. Although in some cases that marked moralism and the anthropology of medieval times it seems, are those that emphasize what to do with humanity, it is quite interesting, at least in some modern time actions that a new type of customs and ways of thinking will surely shape a more humanist and a freer generation.

Keywords

Youth worldview; Humanism; Crisis; Moral anthropology.

* Magíster en Filosofía. Docente Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. Correo electrónico: wilman.galeanobu@amigo.edu.co. Grupo de Investigación de Filosofía Crítica. Orcid: 0000-0002-8001-6859.

Introducción

Cuando se escribe un texto para debatir ante jóvenes estudiantes de la media y Licenciatura en Filosofía, el expositor se enfrenta a un paradigma personal. Por ejemplo, un problema filosófico sobre la sociedad moderna, se manifiesta cierta angustia desde la propia experiencia docente, el expositor puede sentir desde su visión la angustia de los jóvenes y su alrededor y cómo la sociedad moderna ha influenciado en su proyecto de vida de manera determinante.

Para desarrollar esta idea se pretende retomar algunos autores contemporáneos, que si bien unos de ellos han muerto, sus pensamientos han dejado un gran legado para afrontar dicha problemática; estos son Hannah Arendt, Wilhelm Dilthey, Zygmunt Bauman y Guillermo Hoyos. Tal parece que ellos pueden aportar valiosos elementos para comprender por qué está el mundo en crisis y cómo ello ha repercutido en una nueva visión de la sociedad, y por supuesto en la cultura y el ethos social. Se puede considerar que la ruta a seguir parte de 3 caminos que pueden dilucidar el horizonte ético-antropológico: (1) ¿a qué llamamos crisis de la humanidad?, para ello se tratarán de identificar las razones por las que la sociedad, y en este caso los jóvenes, viven en una era del vacío; (2) esta situación de la modernidad ha traído como consecuencia unas nuevas formas de interpretar la realidad y, como tal, cambios en el modo de actuar y, por supuesto, en las costumbres, a esto se le denomina: crisis de la cultura; (3) a lo anterior se suma la visión que la juventud posee de su entorno, la forma como lo perciben, como lo interpretan, como lo asimilan, a tal punto que los imaginarios colectivos ya no son universales sino individuales, a este camino se le ha titulado: cosmovisión y juventud.

La verdad, es atrevido presentarles este ejercicio de reflexión, más aun al saber que se tiene al frente a quienes se pueden considerar los más grandes críticos, porque solo los jóvenes podrán darle valor a este ensayo y descubrir en él su importancia y la actualidad para su vida cotidiana.

La crisis de la humanidad

Cuando Hannah Arendt escribió su libro *Eichmann en Jerusalén, un estudio sobre la banalidad del mal* (2003) incitó en sus conciudadanos fuertes críticas por su postura, según ellos, antisemita. Pero lo que realmente quería resaltar, ante el juicio de Eichmann, era la actitud que este tomó frente a sus acusadores: la pérdida de su voluntad. Para Arendt lo que hace al hombre humano es su capacidad volitiva, y más allá ver esto como un problema moral, lo ve como una situación de esencialidad; si el hombre pierde su esencia está negando su condición humana. Por eso mismo considera nuestra autora que estamos viviendo una época de crisis de la humanidad. ¿Pero qué podemos entender por crisis? ¿Será acaso un momento situacional de nuestro tiempo? O, ¿la ausencia de identidad, dada por el sistema mundo actual? O más bien, ¿es el momento de una transformación socio-política, fruto de una sociedad que ya no es capaz de darle respuesta a sus principales problemas? Se podría pensar que hablar de una crisis, bajo una mirada situacional, no permite dar una mirada holística al problema, ya que la limita. Por otra parte, creer que la crisis es ausencia, es ubicarla en un contexto moral, que, si bien es muy importante, tampoco llena

del todo las expectativas. Pero, si la tomamos desde la perspectiva de transformación socio-política, podemos partir de la respuesta que, según Arendt, ha dado el existencialismo frente a estas situaciones humanas que ni la ciencia, ni el Estado, ni la filosofía misma han sido capaces de responder.

Entonces, se podrá hablar de un existencialismo humanista... Se pensaría que es factible pensar en ello, por cuanto permite aterrizar en la realidad en la cual hoy se vive, y sobre todo en la realidad existencial que hoy padecen las nuevas generaciones de hombres y mujeres. ¿Qué se observa hoy?, una juventud inmersa en el relativismo, en el mundo de la virtualidad, en una realidad que le está arrebatando su voluntad y, por consiguiente, su facultad de pensar.

Frente a la actual crisis humana los problemas que no son del todo factores determinantes, es como se quiere dejar ver ante los medios masivos comunicación, ante la sociedad industrializada y la institucionalidad representada en el Estado, la Iglesia e incluso la escuela. En otras palabras, se creería que el problema radica en la falta de principios morales, en la ausencia de absolutos, tal como lo afirma Lyotard (2001), en la antirreligiosidad, entre otros. Pero las acciones humanas apuntan a una no comprensión de la voluntad; al estar el ser humano en una actitud de indiferencia volitiva o inclusive de desconocimiento de la misma, el sistema socio-cultural necesariamente indicará la ruta a seguir y, por supuesto, el hombre sin voluntad la seguirá sin lugar a dudas.

La crisis de humanidad que padecen los jóvenes es precisamente ese tipo de ausencia de voluntad, que va más allá del "querer", que Arendt considera como ausencia de la libertad subjetiva. De hecho, tanto Vattimo (1998) como Lyotard (2001) creen que esa ausencia es producida por el sin sentido que ha provocado, por una parte, Nietzsche con su discurso acerca de la muerte de Dios, en el que produce una nueva visión de la realidad, posibilitando el florecimiento de la libertad, pero sin subjetividad, y por otro, las nuevas concepciones tecnócratas acerca del quehacer humano en que el *homo videns* y el *homo technus* se convierten en tendencias de la sociedad moderna.

Arendt (1996) piensa que el ejercicio de la libertad de manera plena diferencia al *homo laborans*, el *homo faber* del *homo actus*, inclusive afirma que los dos primeros son resultado de la naturaleza y la producción y que, por supuesto, la acción humana es condicionada al entorno o la sistematización. Cosa contraria sucede con el tercero, puesto que ambas, tanto la acción del hombre como la libertad, son interdependientes, pero no creo que la sociedad actual haya entendido esto y más bien por confort o facilismo se ha quedado en la labor y la fabricación.

Sobre lo anterior se podrá recordar que en un texto acerca de la democracia, del profesor Guillermo Hoyos (2000), se expresaba que la crisis de lo humano radicaba en la no comprensión del otro como un igual, lo cual significa que el problema es pensar el modo por el cual se puede reestructurar lo humano de la sociedad, en otras palabras, cómo volver a humanizar al mundo y humanizarnos a nosotros mismos. Parece que esta situación de humanización apunta a un problema de cosmovisión, es decir a la manera como hoy vemos nuestra realidad, como la confrontamos, la vivimos, qué tanto nos hemos acostumbrado a ella, cuál es la forma de habitarla, de concebirla.

En el libro titulado *El Ethos de la educación: comunicación, cultura y educación* (Galeano, 2016) manifiesta una preocupación precisamente por las condiciones éticas que vive el ser humano y cómo se manifiestan en estos tres campos, comunicación, cultura y educación. Allí se rescata, sobretudo, el último apartado, en el cual se reflexiona sobre el papel de la Escuela en el mundo de hoy; para dar más luces, se retoma el ensayo de Arendt acerca de *La crisis de la educación*, en el que la autora piensa que hablar de crisis es hacer referencia al cambio, y que solo en la Escuela esto se puede hacer. Dicha afirmación contiene dos puntos de vista:

No se puede seguir formando con lo viejo a lo nuevo, es decir, es hora de implementar en la educación elementos que satisfagan las necesidades humanas actuales.

Es impositivo entender que se vive en una época de un individualismo marcado, del más agresivo relativismo, y por supuesto somos resultado del utilitarismo manifestado en el consumismo y el hedonismo.

Es preciso comprender que más allá una ausencia de sentido, se está en una época de transformación, obviamente ese cambio genera un lapso de divagación y es posible que los jóvenes se hallen en este espacio, por eso es que muchos de ellos manifiestan comportamientos a-tempori o son tildados de locos, soñadores, desubicados, entre otros. Pero la verdad se halla en ese proceso de transvaloración, y que tanto la Escuela como los demás metarelatos deben inmiscuirse en dicho proceso.

La crisis de la cultura

Se viene reflexionado en torno a lo que está produciendo en los humanos esta época de transformación. Pero estos tipos de cambio han venido generando en las comunidades humanas nuevos modos de comportamiento, nuevas visiones de la realidad, nuevas visiones del mundo. El problema radica en que el tipo de sociedad que existe no alcanza a visualizar estas nuevas perspectivas de la realidad, y es ahí donde se habla de una crisis de la cultura. Algunos pensadores contemporáneos vienen hablando de que estamos en la posmodernidad, época en la que los absolutos morales y religiosos se cuestionan, el individualismo toma mayor fuerza y, sobre todo, se rechaza cualquier manifestación racionalista de las cosas.

Si esto es cierto, que de hecho lo es, entonces se puede comprender por qué las últimas dos generaciones son de preeminencia sentimentalista y emotiva, y obviamente esto se expresa en el arte, la danza, el cine, entre otros. Pero también, se observa que existe una alta tasa de depresión anímica, de intolerancia ante el fracaso y un aumento considerable de citas al psicólogo. Frente a lo anterior expone Arendt con certeza en un texto llamado *De la historia a la acción* (1995), que el existencialismo es realmente la rebelión de los filósofos ante la filosofía, ya que esta no ofrece respuesta que satisfaga los principales problemas de la modernidad; del mismo modo, al leer a Bauman, se encuentra que en su teoría de los líquidos se plantea un tipo de sociedad flexible, relativa, sin forma.

Esa amorfia de la sociedad, al mismo tiempo posibilita una multiplicidad de elementos que, según Bauman, le permiten al individuo la pérdida del sentido de las cosas, este no se encuentra en su territorio puesto que donde está es tierra de nadie y de todos. Así mismo, al afirmar la visión que estas dos últimas

generaciones poseen de sí y de su alrededor, quiere decir que no hay cimientos fuertes a nivel de la cultura en cuanto a las costumbres, las normas, las estructuras y demás. Hablar de una sociedad líquida, tal como lo establece Bauman, es reflexionar sobre una cultura amorfa, y en esto consiste la crisis.

La cultura del nuevo milenio ha permitido una desbordante cantidad de acciones humanas y sociales que no encajan con lo ya establecido, ejemplo de ello es el uso desmedido y masivo de la tecnología, la ilimitada información que producen los medios de comunicación y, en los últimos años, las redes sociales. Así, se puede considerar que el problema no radica en su utilización, pues ya es una realidad ineludible, pero sí en el modo de uso, ya que por ese relativismo moral no hay claridad frente a cómo se debe utilizar y cuáles son los límites. Por lo anterior, se hace necesario replantear algunos elementos culturales que no pueden finiquitarse por el simple hecho de existir el relativismo. Estos elementos culturales se resumen en tres aspectos:

1. La religión y la moral son elementos de identidad de una sociedad, por lo que el individualismo no puede coartar su funcionalidad.
2. El lenguaje, en todas sus manifestaciones, sigue siendo un modo de comunicación entre los hombres, de manera que no puede ser simplificado a un solo tipo de simbología lingüística, que en este caso es la virtual.
3. La norma, la tradición y las costumbres permiten un estilo de sociedad armoniosa, precisamente por estar desarrollados de manera holística, cosa que hoy es difícil de abarcar.

Precisamente esta es la cosmovisión que la sociedad le debe ofrecer a nuestros jóvenes, la cual es contradictoria con la realidad que viven en su cotidianidad. Sin embargo, parafraseando lo que dice Arendt en su texto *La crisis de la cultura*, la civilización actual vive sumida en la ideología de la masa, es decir, es una sociedad de masas, por lo que la capacidad noética prácticamente está condicionada a lo que la masa determine, que para efectos del nuevo milenio lo podríamos resumir en medios masivos de comunicación (MMC) e Internet, sobre todo en las redes sociales.

Tanto Arendt como Bauman son pensadores preocupados por entender este fenómeno suscitado por la sociedad actual, y lo expresan a partir de tres razones que engloban su pensamiento. El primero es el problema del pensamiento: se vive en una época de vacío noético, lo que no permite actuar ni juzgar por convicción, esto es un estar-ahí carente de sentido, un estar en la historia pero sin formar parte de la misma, una cosmovisión ahistórica del mundo; algunos podrán sostener que la virtualidad es otra realidad humana, otro mundo, pero si bien podría serlo, no posee el espacio-tiempo histórico concreto. El segundo es el problema de la axiología: para Bauman (2005) hablar de una sociedad líquida es sinónimo de hablar de una sociedad que axiológicamente tiene cambios en su modo de ver el mundo y en la manera de interpretarlo; de esta manera, el valor de las cosas no se lo da la cosa en sí, sino el sujeto como tal, partiendo de la experiencia y del entorno. El tercero es el problema de la alteridad: Arendt expresa en su libro *Sobre la violencia* que: "(...) la verdadera sustancia de la acción violenta es regida por la categoría medios-fin" (2006, p. 10), y es en este sentido, *medios-fin*, en que se entiende la alteridad, ya que al otro se ve como un extranjero y, por supuesto, como un enemigo; si el otro es visto como medio, entonces es una herramienta propicia para desatar un conflicto, en cambio si lo vemos como fin es muy factible que el otro sea para uno un par o un igual.

Cosmovisión y juventud

Dilthey en su texto *Los tipos de concepción del mundo* (1974) nos muestra que las concepciones del mundo no son producto del pensamiento sino de las experiencias de vida, cada cosmovisión parte de la individualidad de cada sujeto. Para el caso de la juventud actual se puede pensar que hay una concepción de la realidad fundamentada en sus individualidades, lo que quiere decir que según las costumbres, normas, y hábitos cada quien actúa y visualiza su mundo. Sin embargo, se presentan dos realidades que se deben afrontar, que en muchos casos no se compaginan entre sí; por un lado está la visión fundacionalista de la realidad, que considera al mundo como una totalidad y a partir de ella se desprenden las demás actividades humanas, y por otro lado, el irracionalismo humano que permite una expresión de lo humano en aspectos tales como la música, la danza, el teatro y las letras, entre otros. Grosso modo, este es el paisaje que la juventud padece y debe enfrentar. *Arendt* (1996, p. 189) establece que estamos educando lo nuevo con lo viejo, en otras palabras, se forma a los jóvenes ávidos de expresión humana con lo tradicional, de hecho existe una afirmación en el ámbito educativo acerca de que “estamos educando con un sistema del siglo XIX, para jóvenes del siglo XXI, con maestros del siglo XX”.

La juventud actual no es fundacionalista, es expresiva en sus actos y ello se evidencia en sus tatuajes, sus peinados, su modo de vestir, que más allá de una moda es asumido como un estilo de vida o una expresión artística. *Dilthey* propone una cosmovisión universal en la que confluyen dos aspectos muy importantes: la representatividad y la experiencia individual; en cuanto al hecho representativo, el hombre parte de lo que aparece, de lo que se muestra ante nuestros sentidos, así mismo la juventud comprende su mundo y lo visualiza, podríamos decir inclusive que es la idea clara de un *Homo videns*, en la que el aparecer es lo real, es lo que es.

El aparecer carece de sentido si no está acompañado de la experiencia, ya que esta es quien le da valor al hecho sensual de la vida humana. La expresión cultural y artística de nuestra sociedad es una manifestación representativa de las experiencias de vida que los jóvenes en su hábitat han vivido, por eso es que en la actualidad, más que nunca, aparecen nuevas tribus urbanas, se desarrollan estilos musicales donde las experiencias de vida son el tema principal, se tatúan imágenes con las que se sienten identificados, y las expresiones de aros, extensores, piercing son formas de cómo se interpreta, no el mundo, sino su mundo.

Bien se podrían tocar aquí algunos aspectos que influyen en la concepción universal del mundo. En esta reflexión sería pertinente hablar del aspecto moral y antropológico de la juventud actual. Al pensar que esta sociedad no ha dejado aún los tradicionalismos y demás ismos, y sigue satanizando los comportamientos y actitudes de nuestros jóvenes, se entiende que cada generación ha tenido sus propias necesidades y ha hecho el intento de buscar soluciones que respondan a sus propias insatisfacciones.

Para *Arendt* el problema moral hace parte del aspecto político, por eso pone tanto énfasis en *Eichmann*, puesto que, a consideración de nuestra pensadora, lo que se debatía en aquel juicio eran aspectos de índole conductual sujetos a la tradición alemana y, por supuesto, a la autoridad. La figura del *pater familiae* en la concepción juvenil es completamente replanteada, no por lo que es sino por lo que, según

las costumbres, significa. En otras palabras, la figura político-moral del Padre debería ser de verdadera autoridad y no poder-violencia, lo anterior significa que quien gobierna lo hace por ser justo y no por imponer su voluntad, lo que implica un viraje en la idea moral de la vida.

Sobre lo antropológico, retomando un poco a Scheller (2002), se diría que el hombre es un misterio y está buscando su puesto en el cosmos, del mismo modo las nuevas generaciones están iniciando esa misma búsqueda, el problema radica en que el mundo en el que viven es una realidad amorfa.

Conclusiones

Las diferentes concepciones juveniles que han surgido en el mundo moderno son resultado de una realidad que padece una crisis existencial juvenil que, desde inicios del siglo XX, viene siendo objeto de reflexión para muchos pensadores puesto que reconocen la supremacía del hombre frente a los absolutismos dados por la tradición. Respecto a lo anterior, nuestra cultura apunta a resaltar la humanidad y el lugar que ocupa en el mundo, ya que es el hombre quien construye su realidad mundana.

Para finales del siglo XX y lo que llevamos de este siglo, podríamos decir que la sociedad moderna experimenta un nihilismo axiológico por cuanto las categorías tradicionales expuestas por la filosofía e incluso por la religión, ya no son respuesta a las necesidades que el nuevo orden social ha establecido. En este sentido se posibilitan para nuestros jóvenes nuevas cosmovisiones que les posibilita ver el mundo con sus propios ojos, de tal manera que van creando un mundo virtual o un mundo poshumano.

La tarea que le queda al quehacer filosófico e incluso al educativo es orientar estas nuevas posturas, pues al final de cuentas ya han superado al homo sapiens y vienen reinterprelando al homo ludens y al homo videns. Consideramos, entonces, que es innegable el final de este mundo moderno y el inicio de la era de la poshumanidad.

Conflicto de intereses

El autor declara la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole. Asimismo, la Universidad Católica Luis Amigó no se hace responsable por el manejo de los derechos de autor que los autores hagan en sus artículos, por tanto, la veracidad y completitud de las citas y referencias son responsabilidad de los autores.

Referencias

Arendt, H. (1995). *De la historia a la acción*. Barcelona, España: Paidós.

Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona, España: Península.

Arendt, H. (2003). *Eichmann en Jerusalén*. Barcelona, España: Editorial Lumen.

Arendt, H. (2006). *Sobre la violencia*. Barcelona, España: Alianza Editorial.

Bauman, Z. (2005). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona, España: Gedisa.

Dilthey, W. (1974). *Teoría de las concepciones del mundo*. Madrid, España: Revista de Occidente.

Galeano, W. (2016). *El ethos de la escuela: Comunicación, cultura y educación*. Medellín. Fondo editorial Luis Amigó.

Hoyos-Vásquez, G. (2000). *Formación ética, valores y democracia*. Bogotá, Colombia: Colciencias.

Lyotard, J. F. (2001). *La posmodernidad (explicada a los niños)*. Barcelona, España: Gedisa.

Scheler, M. (2002). *El puesto del hombre en el cosmos*. Quito: Editorial Kilón.

Vattimo, G. (1998). *La sociedad transparente*. Barcelona, España: Paidós.

REFLEXIÓN

La educación y su componente ético: aprender a vivir juntos y aprender a ser¹

Education and its ethical component: learning to live together and learning to be in it

Alexander Rodríguez Bustamante*

Fabián Herrera Morales**

Manuel Fernando Guerrero Santacruz***

Resumen

El presente texto realizado a tres voces ratifica la idea sobre el por qué la educación hoy continúa siendo fundamento para la sociedad y una sociedad que grita sostenidamente la necesidad de volver a lo esencial: convivir y vivir con otros. La Escuela desde su institucionalidad nos convoca a pensarla desde sus discursos cotidianos, corporeidades, significados, significantes, saltos, colores, encuentros y desencuentros. Las siguientes páginas no pretenden ser una fórmula para pensar la Escuela y transformarla, el llamado y la intencionalidad es a vivirla como posibilidad, encuentro permanente de voces para aprender y ser.

Palabra clave

Educación; Escuela; Convivencia; Transformación.

Abstract

The present text has been written with three voices to ratify the idea of why education today continues to be the basis for our society that constantly shouts the need to return to the essentials: living together and living with others. Schools from their institutionality, summons us to think about it, from their everyday discourses, corporalities, meanings, signifiers, jumps, colors, encounters and disagreements. The following pages are not intended to be a formula for thinking about the School system and how to transform it but more as a calling to all with the intention of living it as a possibility and as a permanent encounter of our voices as a way to learn and to be.

Keywords

Education; School; Coexistence; Transformation.

¹ El presente texto se presenta como un ejercicio de escritura por parte de los autores, a la luz del trabajo realizado en distintas instituciones educativas de la ciudad de Medellín, en el Departamento de Antioquia-Colombia y la ciudad de Manizales. El texto es tan sólo un reflejo académico de trazos, ideas, conversaciones e inquietudes que posibilitan la reflexión por y para la educación hoy en Colombia.

* Profesional en Desarrollo Familiar y Especialista en Terapia Familiar. Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Docente investigador de la Universidad Católica Luis Amigó (Medellín-Colombia). Coordinador de la Especialización en Terapia Familiar de la Universidad Católica Luis Amigó. Grupo de investigación "Familia, desarrollo y calidad de vida", líder de la línea de investigación "Calidad de vida". Correo electrónico: alexander.rodriguezbu@amigo.edu.co, Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6478-1414>.

** Sociólogo. Magíster en Estudios de Familia y Desarrollo. Docente investigador de la Universidad de Caldas. Director del Programa de Sociología de la Universidad de Caldas (Manizales-Colombia).

*** Correo electrónico: fabian.herrera@ucaldas.edu.co, Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-1871-543X>.

**** Psicólogo Licenciado en Filosofía y Teología de la Universidad Mariana (Pasto-Colombia). Maestrante de la Maestría en Educación de la Universidad de Baja California (México). Correo electrónico: psmanuelguerreros@gmail.com, Orcid: 0000-0003-4802-141X.

Introducción

De la familia y la infancia se han construido ideas humanizantes sobre cómo el hombre puede construirse en grupalidad; en este sentido, la categoría convivencia se entiende como un primer esbozo para comprender el significado de vivir en paz dentro de la familia. El texto, además de ser fruto de una investigación, es el resultado del avizoramiento de la familia y de la infancia desde las lógicas de quienes creemos aún en ambas posibilidades de grupalidad, la paz puede ser una posibilidad para perpetuarlas y hacerlas más vivibles (López y Rodríguez, 2017, p. 291).

La educación es considerada en Colombia como uno de los derechos esenciales de la persona humana, inherente a su naturaleza y componente de la dignidad; es un punto de partida para lograr el desarrollo de la personalidad, es una esfera de su cultura y el medio para la obtención de conocimientos teóricos y prácticos que le conduzcan a su perfeccionamiento, para el logro de llegar a ser fin de sí mismo. La educación, además, realiza el valor y el principio material de la igualdad y la equidad, en tanto las posibilidades educativas facilitan un mejor aprovechamiento de las condiciones sociales y económicas. Bajo este enfoque, la Corte Constitucional colombiana, máximo organismo judicial y encargado de definir los precedentes bajo los cuales se articula toda la normatividad nacional y local, ha enfocado el derecho a la educación: no se trata únicamente del acceso a las instituciones escolares, sino de garantizar efectivamente la función social que cumple (Sentencia T-002 de 1992). En este sentido, puede afirmarse que el sistema colombiano de la educación ha avanzado en el cumplimiento de los cuatro pilares que la Comisión Internacional para la Educación en el siglo XXI trazó en su documento “Aprendizaje: el tesoro interior”. Esta Comisión entiende que la educación a lo largo de toda la vida se basa en cuatro pilares:

- Aprender a conocer, reconociendo al que aprende diariamente con su propio conocimiento, combinando elementos personales y “externos”.
- Aprender a hacer, que se enfoca en la aplicación práctica de lo aprendido.
- Aprender a vivir juntos, que se ocupa de las habilidades críticas para llevar adelante una vida libre de discriminación donde todos tengan iguales oportunidades de desarrollarse a sí mismos, a sus familias y a sus comunidades.
- Aprender a ser, que hace hincapié en las destrezas que necesitan los individuos para desarrollar su pleno potencial. Esta conceptualización de la educación significó una mirada integrada y comprensiva del aprendizaje y, por lo tanto, de aquello que constituye una educación de calidad (Delors et. al., citado en UNESCO, 2005, p. 1).

Este escrito mostrará que en Colombia los instrumentos constitucionales, legales y de política educativa están orientados hacia el logro de la calidad en sus componentes estratégico, académico, ético y de convivencia, enfatizando en estos últimos por cuanto integran el aprendizaje de vivir juntos y aprender a ser (UNESCO, 2005).

La calidad educativa comprende no solo proyectos, sino también referentes de calidad que tienen que ver con las orientaciones pedagógicas, los estándares básicos de competencia y los lineamientos curriculares. La calidad se extiende al desafío moral y ético de formar en los estudiantes contemporáneos

una posición que les ratifique su individualidad, pero que además les vincule con los procesos sociales y políticos de la época. Sobre este tema se refiere Amar-Amar (2000), quien caracteriza la educación como desafío moral.

Para el autor citado, cada sociedad debe asumir sus cambios dotada de espacios de reflexión, de tal manera que pueda crear los mecanismos que integren las habilidades transformadoras con la razón y la inteligencia, pero de manera fundamental con la ética; no hay desarrollo sin que haya un orden moral que le cohesione e imparta, mediante la reflexión ética, unos lineamientos al individuo. Estos lineamientos tienen que ver con la formación en la familia, pero se extienden y alcanzan una dimensión social en la educación y apuntan hacia la realización de un bien en la perspectiva en que lo concibe Aristóteles (1960), en la del ser humano que actúa en y para la sociedad. Este enfoque de la educación como dimensión de lo humano también tiene una doble orientación: como acción colectiva que tiende al mejoramiento del género humano, del ser humano (tomando la palabra en su forma verbal como ser humano, ser un humano), pero también como ejercicio de una actividad de formación que está inserta en un ámbito colectivo que sirve a unos intereses individuales y colectivos, que practica y fomenta unos valores, y que debe tener una guía ética profunda, porque busca como fin el bienestar individual y colectivo.

La educación apunta hacia una perspectiva fundamental de la subjetividad, considerada a partir de un núcleo que deberá ser necesariamente intersubjetivo; es decir, como una relación del hombre consigo mismo y con los demás. Y que demanda también el que se tome una posición frente a la sociedad misma, optando por una postura comunitaria que forme ciudadanos y cultive unas virtudes cívicas que creen, entiendan y extiendan un concepto de ciudadanía activa. Es necesario insistir en que el ser que se forma mediante la educación tiene una profunda vinculación con la intersubjetividad, en la medida en que no se concibe el yo como individuo cerrado en sí mismo, sino un yo siempre en relación con un nosotros, un ser humano con profundo sentido de la responsabilidad, como forma de practicar el respeto por el otro, y que al reconocer la alteridad como condición de lo humano, respeta las necesidades, deseos y prácticas de los demás. Un ser humano que actúa siguiendo los parámetros expuestos, que busca romper con el concepto cerrado y egoísta y está dispuesto a trabajar en la construcción de una sociedad que crea y mantenga el concepto de bienestar para todos.

La educación, mirada desde esta perspectiva ética, no puede pensarse simplemente como una realización individual o como una responsabilidad consigo mismo (como saber ser y saber hacer de que habla la Comisión en UNESCO, 2005), porque los objetivos que el ser humano fija como metas para la vida trascienden siempre la mera existencia, y esa trascendencia le exige que refine sus acciones.

Y en este contexto se plantea que la convivencia y la ética que la fundamenta significan una reflexión que el ser humano realiza sobre aquellos objetivos que persigue y que tienen en cuenta, de manera particular, la forma de alcanzarlos; esta reflexión se realiza considerando siempre aquellos principios morales y los valores existentes en la sociedad, los que la humanidad ha depurado a lo largo de su existencia sobre la tierra, y que hacen la vida adecuada a la conservación de la especie, a la equidad, la justicia, la solidaridad y la autonomía de hombres y mujeres sobre la tierra. Adoptar una posición ética en la educación no sólo es formar ciudadanos y formarse como tales, es, en este contexto, entender la educación como una forma de posibilitar la reflexión constante mediante una convivencia en beneficio del mejoramiento continuo. Formar individuos reflexivos y aptos para vivir en sociedad puede ser el

mejor logro de la educación. Por estas razones se concibe que los proyectos educativos constituyen verdaderos escritos para direccionar la conducta humana, puesto que tienen como base la consideración de que la sociedad en la que les ha tocado nacer, les exige a los niños, niñas y jóvenes un aprendizaje de conocimientos y un aprendizaje de actividades; pero además de estos, es necesario que aprendan a ser seres humanos conscientes y solidarios, con una mayor autonomía, que aprendan a ser y a adquirir el juicio y la responsabilidad frente a su realización y la de la sociedad, y que les enseñe a vivir juntos, como asunto clave en el mundo actual.

Es necesario, como lo concibe el Ministerio de Educación (citado en UNESCO, 2005), que las competencias generales de aprender a conocer y hacer no se aislen de las de aprender a vivir con otros y a ser, es decir de la competencia ética del ser humano. Las instituciones educativas deben ofrecer oportunidades para que vivir juntos signifique construirnos a partir de disensos, consensos, escuchar y concertar y, además, pensar en las repercusiones a futuro de las acciones individuales para las generaciones del mañana; aprender a ser debe significar la posibilidad de conocerse a sí mismos, reconocer sus potencialidades, descubrir qué desean, permitiéndoles soñar y sentirse parte del mundo. En últimas, debe permitirles el aprender a ser felices.

Avistamientos contemporáneos

El constructivismo. Rodríguez (s.f.) analiza este concepto en el marco de las tendencias contemporáneas de la pedagogía; se entiende como un desarrollo de teorías que le han dado la solidez y el prestigio que hacen de esta orientación teórica un importante enfoque pedagógico de amplia aplicación en el ámbito académico. El constructivismo es una de las teorías con mayor difusión en América Latina, como lo confirman académicos, pedagogos y psicólogos, y que, como afirma Rodríguez (s.f.), se ha convertido en un paradigma que explica el proceso del aprendizaje y un modelo pedagógico en países como Colombia, España y Brasil. Esta definición se tiene en cuenta, de acuerdo con la formulación de Febres Flores (citado en Rodríguez, s.f.), como: "(...) una educación activa, moderna, que fomenta en el niño la creatividad, la cooperación, la autonomía, la libertad de acción y expresión para cimentar sus actitudes científicas" (p. 20).

Cuando se hace referencia a los fundamentos del constructivismo, algunos autores remontan su indagación hasta otros tales como Kant, en su *"Crítica de la razón pura"*; y al propósito que desde la educación enmarca la Ilustración, es decir, una pedagogía que conlleve a las nuevas generaciones hacia la mayoría de edad, en términos de autonomía, independencia y autodeterminación. En la perspectiva de una educación moderna, también se resalta el papel de matemáticos que revolucionaron la enseñanza geométrica como Riemann, Lobachetsky y Bolyai; así como de epistemólogos como Popper y Kuhn, pero de manera principal Piaget y a Vygotsky. A pesar de reconocer el gran interés que reviste la indagación que tiene que ver con los matemáticos referidos, este informe se refiere en especial a los aportes de los últimos mencionados. La referencia se hará en especial a sus hallazgos científicos y a las aplicaciones de las teorías constructivistas aplicadas en las últimas décadas a la pedagogía, así como a la metodología empleada.

Piaget presenta la teoría de la inteligencia sensorio motriz basada en la acción, con un importante componente práctico; se trata de un tipo de inteligencia práctica que se forma a partir de la interacción sensorial y motriz del niño con el medio. Para el desarrollo de su teoría construyó los distintos estadios sucesivos del desarrollo inteligente, que son:

i) el estadio de la inteligencia sensorio motriz o práctica, y que es anterior al desarrollo del lenguaje; ii) el estadio de la inteligencia intuitiva, de los sentimientos interindividuales y de las relación de interacción con el adulto, en términos de dependencia (se da el pensamiento intuitivo a partir de los cuatro años); iii) el estadio de las operaciones intelectuales concretas donde están presentes los sentimientos de tipo moral y los de cooperación, y que es donde hay un inicio de las nociones lógicas (se da entre los siete y los doce años); iv) estadio de las operaciones intelectuales abstractas, y en él se forma la personalidad y el adolescente se inserta, tanto en lo intelectual como en lo afectivo, en la sociedad de adultos, el niño se inserta en la sociedad adulta (Rodríguez, s.f., p. 16).

Para Piaget, el desarrollo intelectual se da en función de la interacción con el medio, teniendo en cuenta la maduración biológica y el crecimiento neurobiológico, pero sin que estos puedan considerarse como factores preponderantes. En la perspectiva de su teoría, el conocimiento se adquiere de manera activa y cualquier experiencia puede ser asimilada dentro de las estructuras cognitivas que han sido construidas por cada sujeto a lo largo de su desarrollo. Esta orientación ha sido fundamental para el mundo de la psicopedagogía y se considera, dentro de este trabajo, como un aporte decisivo para las teorías constructivistas, como se verá más adelante.

Por su parte, Vygotsky, pensador en la línea del racionalismo de la Ilustración, sigue la perspectiva marxista que atribuye el desarrollo de la conciencia a la interacción con la sociedad; todas las funciones superiores que son específicas en el hombre y que integran lo que se denomina la conciencia, son definidas por el autor, como afirman Vasco e Isaza (2002): "(...) procesos mediatizados con los cuales no se nace, sino que se adquieren a lo largo del desarrollo ontogenético del hombre en la sociedad, mediante la actividad social" (p. 228).

Para Vygotsky, el hombre es el resultado de su adaptación como ser viviente a las condiciones del medio y a las necesidades que se le crearon para sobrevivir. La cultura se internaliza en forma de sistemas neuropsicológicos sobre la base fisiológica de la actividad del cerebro humano. La actividad nerviosa superior permite la formación y el desarrollo de procesos psíquicos superiores en los humanos, a diferencia de lo que ocurre con otros animales filogenéticamente avanzados. La actividad neural superior de los seres humanos no es, como alguna vez se concibió, actividad nerviosa superior, sino actividad nerviosa superior que ha internalizado significados sociales acumulados en el patrimonio cultural de la humanidad y mediatizados por signos. El gran mérito de Vygotsky, de acuerdo con González Rey (citado en Rodríguez, s.f.), fue destacar el significado de lo social y lo cultural en la formación de la psiquis humana, y diferenciarla así del psiquismo animal.

Plano epistemológico. Puede afirmarse que Piaget, heredero del racionalismo ilustrado, concibe, dentro de la psicología genética, que el desarrollo consiste en el proceso de construcción de seres de estructuras que son las que intervienen y "regulan" las interrelaciones y los comportamientos de la persona con el medio. Estas estructuras tienen como característica la universalidad, a pesar de tener desfases entre un individuo y otro, el desarrollo cognitivo consiste en la construcción de estas estructuras y, en consecuencia, la educación se enfoca hacia el potenciamiento de esa construcción.

En cuanto a la metodología de enseñanza derivada de la teoría piagetiana, que enseña cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a uno de mayor nivel, Rodríguez (s.f.) da a entender que el aprendizaje no puede concebirse de manera pasiva, sino que hay que referirse a un proceso activo donde el alumno construye el conocimiento mediante la realización de determinadas acciones mentales sobre el contenido que aprende. Es importante resaltar que, sobre dicho proceso, Rodríguez (s.f.) hace ciertos reparos y críticas, apoyados en los planteamientos de Fernando González Rey, al considerar que esta teoría reduce el proceso a lo psicológico puesto que considera que el aprendizaje no es fuente de desarrollo, sino que el desarrollo es una condición de lo que se ha aprendido.

Este enfoque constructivista es caracterizado por Febres como una posición filosófica que se propone explicar la forma en que se origina el conocimiento, teniendo en cuenta una teoría psicológica sobre la mente humana que, con apoyo en Piaget y en Vygotsky, generó el constructivismo. Para Rodríguez (s.f.), tres elementos fundamentales definen el aprendizaje según el constructivismo: su carácter de construcción y creación de conocimientos; su papel como motor del desarrollo; y la inteligencia como proceso que depende de la actividad del sujeto, y que no depende de factores innatos ni del medio ambiente. En consecuencia, se sitúa el aprendizaje en el alumno; mientras que el profesor ha de crear las condiciones óptimas para que se puedan desplegar las actividades constructivas de aquel.

Paulo Freire. Teniendo en cuenta el texto de (Muñoz Gaviria, D. 2014). La vocación histórica del ser humano, es en la propuesta antropológico filosófica de Freire, un reconocimiento de la búsqueda de ser más, de verse el ser humano como tarea inacabada, como construcción permanente (P.196). Esta propuesta refresca y aúna los esfuerzos que desde la escuela se han realizado con el objetivo de continuar con la pregunta sobre para que vivir juntos y para aprender a ser. Esta mirada contemporánea, producto de los movimientos sociales fueron de gran receptividad, pues propugnaban por una apropiación del conocimiento por el pueblo, ausente del aprendizaje, o manipulado, según Freire, por el poder económico y político. Lo anterior continúa siendo una posibilidad para volver a la escuela, a la familia y a la educación en general.

Esta tendencia pedagógica se basa en la búsqueda de un cambio en las relaciones entre los hombres, las mujeres y la sociedad en general, a partir de un cambio sustancial en las relaciones maestro-alumno y alumno-escuela, teniendo en cuenta un viraje radical en la concepción del individuo, la naturaleza y la sociedad. Si el hombre puede liberarse de su sumisión a la sociedad y ser libre e igual, como lo propone la orientación marxista, lo puede lograr mediante la educación concientizadora o liberadora, que se fundamenta en la transformación de las estructuras mentales, las cuales contribuirán a afianzar la liberación económica y política. En esta forma de educación, el maestro es un facilitador, un guía. Su método, según Rodríguez (s. f.), fue muy eficaz en los procesos de alfabetización y educación para adultos, y de su obra se valoran aspectos fundamentales como fue la implementación de propuestas para la educación, que lograron efectivamente activar procesos de aprendizaje en sectores marginados; otro de los aportes consistió en el cuestionamiento radical del aprendizaje memorístico y en la implementación de la investigación participativa, contrapuesta a la investigación empírica.

Freire fue un pedagogo y un luchador social que en el texto *Pedagogía de la autonomía* ofrece un marco conceptual dentro del cual afirma que los profesionales de la educación tienen que comprometerse tanto con la enseñanza como con el aprendizaje, y para esto presenta 20 principios, entre los cuales están: No

hay docente sin alumnos (sin discentes); enseñar no es transferir conocimiento, es respetar al alumno y contribuir a que él mismo construya su conocimiento y por medio de él entienda la realidad; y enseñar es una especificidad humana que exige compromiso, generosidad, práctica de la libertad, saber escuchar, disponibilidad para el diálogo y querer a los alumnos. Puede afirmarse que tanto el construccionismo como la pedagogía de Paulo Freire dan primacía a la función del alumno; conciben ambas teorías, desde fundamentos diferentes, que la presencia del alumno en el aula debe ser activa, él mismo debe producir su conocimiento, tanto como forma de apropiación del mismo, como de liberación de las condiciones materiales en que se vive.

Aprender a vivir juntos desde la diversidad

Una de las metas cruciales para la constitución de una sociedad libre, democrática y equitativa se establece en el marco del derecho a una educación que enfatice en el reconocimiento de la diversidad cultural, que oriente hacia el desarrollo de una formación política inclusiva e integradora (Di Marco, 2006), especialmente para sociedades como las latinoamericanas, que frente a los intensos procesos de individualización contemporánea necesitan que sus instituciones comprendan el fuerte ritmo del cambio social propio de estos tiempos de globalización, donde la diversidad estructura el marco de las relaciones sociales, de la cotidianidad, la escuela y la familia, pero en el que las mismas instituciones buscan establecer un mayor compromiso en la formación y educación de las nuevas generaciones como ciudadanos.

Hoy, la familia en palabras de (Rodríguez Bustamante, Herrera Saray, Bañor López y Vanegas Acevedo 2018) es promotora de convivencia y paz en un proceso humanizante y reflexivo que lleva a lo más profundo de las convicciones para volvernos a encontrar en familia y posteriormente en la escuela. Cuando en la escuela se enseña una única noción del modelo familiar, cuando algunos de sus estudiantes pueden provenir de organizaciones familiares diversas en su composición surgen las preguntas, los cuestionamientos y también las respuestas y las desmitificaciones. Familias monoparentales, binucleares, ensambladas, transnacionales, homoparentales. Es en este sentido, que no es posible forjar la expectativa de una sociedad democrática cuando esta no implica la comprensión de la diversidad, expresión de la realidad de un país culturalmente heterogéneo y en el que se le ha reconocido grandes avances en la adjudicación de derechos a las minorías, pero donde se plantea la necesidad de seguir trabajando para lograr mejores espacios de convivencia colectiva.

Con relación a lo anterior, se adiciona que la educación no solo obedece a un proceso de socialización que tiene por objetivo la reproducción de la cultura o el orden social, esta es ante todo una forma de relación social que permite producir, crear y transformar la sociedad y las instituciones. La educación contiene el poder de agenciamiento que conlleva a que los vínculos sociales y familiares sean susceptibles de acciones democráticas.

La diversidad se establece en la actualidad como uno de los aspectos más relevantes en la comprensión de las sociedades contemporáneas y de nosotros mismos. La diversidad no puede comprenderse como un discurso nuevo o de moda, así como tampoco puede circunscribirse solo a la diferencia sexual o de género, pues esta implica más cualidades que deben ser significativas a la hora de pensarnos como

país. En estos términos, es de resaltar que uno de los retos más difíciles, pero no imposibles para alcanzar la sana convivencia, yace inmanente a la comprensión y aceptación de nuestras diferencias, bien sea en términos culturales, políticos, religiosos, familiares, sexuales y/o de género.

El solo hecho de que Colombia sea un país de regiones, con variedad de comunidades étnicas y culturales, con poblaciones acentuadas en la ruralidad y en las ciudades, pero con un creciente reconocimiento de derechos de las minorías, constituye de entrada un enfoque de la diversidad, y si bien la diversidad no es desigualdad, sí vivimos en sociedades susceptibles de traducir la diversidad familiar, regional, religiosa y política en condición de desigualdad y/o marginalidad. Es en esta perspectiva que un componente ético de la educación es el de configurar el marco político y democrático para que las familias y la Escuela se constituyan en estilos de vida y referentes de aprendizaje, que permitan generacionalmente pensarnos como seres sociales; acción que implica una mayor responsabilidad de las instituciones y de los profesionales de la educación, de lo social y lo familiar en brindar metodologías útiles para aportar a una mejor convivencia. En el tránsito de una sociedad que proviene del contexto de una historia de conflictos hacia la construcción de un país con paz duradera, es primordial tener en cuenta que el derecho a la educación no solo recae en las escuelas, sino en las familias, en el sentido de expresar una responsabilidad en la formación ética de las nuevas generaciones, una tarea del trabajo ético que permita reconstruir el tejido social.

La labor axiológica entregada a la familia por parte de la escuela implica el desarrollo de prácticas en las cuales se lleve a cabo un proceso de socialización que permita la incorporación y renegociación permanente de las normas, prácticas, costumbres y roles que el individuo interioriza en el ámbito familiar en clave de democracia y paz (Rodríguez-Bustamante, López-Arboleda y Echeverri-Álvarez, 2017, p. 211).

Si bien son las familias las que constituyen un espacio de formación, ¿quién forma a las familias? Es de considerar entonces que es responsabilidad de las demás instituciones, otorgar atención, formación y cuidado al agenciamiento familiar, trabajando en el sentido de una intervención psicosocial responsable con las familias y las relaciones familiares, sin seguir ocultando o siendo cómplices de sus problemas y conflictos, sino siendo un canal que permita la denuncia pública, y por otro lado, que abogue por un trabajo en pro de la resolución de conflictos y la transformación favorable de la convivencia familiar.

Bauman (2009) señala que sociedades como la nuestra son susceptibles de los cambios abruptos causados por los efectos colaterales de la globalización, lo que conlleva generar un nuevo sentido de la vida, vista en términos de lo instantáneo, de la falta de compromisos, de la orientación de una vida agitada, enfática en el goce efímero y en la impaciencia de seres humanos hostigados por el consumo de cantidades de información que enfatiza en la relevancia de valores estéticos y no éticos. Se vive con la constante influencia de un mundo que no educa, no enseña a pensar, no aporta a la construcción del carácter. De acuerdo con lo anterior, se subraya que la educación viene tomando el rumbo de un conocimiento desechable que es válido solo en lo momentáneo, pues cada vez nos vemos ausentes de una educación y una formación que brinde conocimientos útiles y duraderos.

Conclusiones

Se dimensiona, que para la construcción de una sociedad donde sea posible entretejer convivencia, integración y formación del ser social, se requiere de una educación que asuma el reto de educar y formar hombres y mujeres en valores como en el arte del diálogo, la escucha, la democracia y la diversidad, proporcionando bases para asumir los riesgos y amenazas actuales a través del arte de vivir. La educación requiere revitalizar un marco ético para una sociedad solidaria y cívica. Finalmente, y en palabras de Donati (2015), es nuestro deseo provocar este cierre con otro muy posible texto para el mundo académico.

La pérdida de la capacidad de orientación de las instituciones de socialización (familia y escuela) es reflejo de las profundas transformaciones de las estructuras sociales y culturales. Sin embargo, no debemos ver solo este lado (estructural) de la medalla, es decir la incidencia de los procesos macrosocietarios sobre las situaciones singulares (las familias y escuelas singulares, y los mismos jóvenes, como productos de un "gran sistema" que los absorbe). Debemos saber ver también el otro lado de la medalla, es decir, los procesos microsocietarios en los que las personas singulares, familias y escuelas toman sus decisiones y con ello contribuyen a forjar la organización del contexto sociocultural, del que se debe decir cuál es el sentido educativo (p. 311).

Con lo anterior se subraya la necesidad de que los gobiernos implementen formas renovadas de política pública de educación. Una educación que centralice una mirada más amplia sobre el papel de la familia en la sociedad, donde el enfoque de la familia en la escuela supere la mirada contemplativa y armoniosa como si se tratará de una institución invariable y estática donde nunca pasa nada. Al contrario, es de esperar una comprensión de la familia como una agencia social y de socialización valiosa en la heterogeneidad de estilos de vida que la construyen, en el sentido de una riqueza fundamental por descubrir, una agencia que yace inequívocamente complementaria a la escuela. Enseñar a los niños y jóvenes que es en el escenario familiar donde la mayor meta como nuevos ciudadanos es valorar la solidez y estabilidad no de la forma de la familia sino de la formación como seres sociales y de convivencia que yace en su componente ético. Así mismo, enmarcar como compromiso político la necesidad de políticas públicas de familia que liberen de estereotipos a las familias y en su lugar determinen cuáles son las urgencias más vitales en términos de empleo, vivienda, educación, salud, derechos. Siendo aspectos que no solo deben ser cuantificables o medidos de manera generalista, sino en términos de un mayor interés en la vida cotidiana de las familias. Conocer sus ritmos de vida generaría grandes aportes para resolver sus mayores conflictos, pues la educación, en términos éticos y de convivencia, no es en absoluto dependiente de los centros educativos, sino de las familias.

Hay que conocer y reconocer cómo van las familias para poder conocernos como sociedad, saber qué sociedad somos, para que de esa manera podamos entrever el modo en que la misma sociedad y las instituciones pueden aportar en el mejoramiento de favorables condiciones ambientales que provoquen una formación del ser que garantice la construcción de una sociedad más solidaria, de ciudadanos conocedores de la diversidad de cambios en la sociedad y con más herramientas que les permitan enfrentar los desafíos del mundo actual.

Conflicto de intereses

Los autores declaran la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole. Asimismo, la Universidad Católica Luis Amigó no se hace responsable por el manejo de los derechos de autor que los autores hagan en sus artículos, por tanto, la veracidad y completitud de las citas y referencias son responsabilidad de los autores.

Referencias

- Amar-Amar, J. (2000). La función social de la educación. *Investigación & Desarrollo*, (11), 74- 85.
- Aristóteles (1960). *Ética a Nicómaco. Libro Primero* (Tomo 3). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Clásicos Jackson.
- Bauman, Z. (2009). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Madrid, España: Gedisa.
- Corte Constitucional de Colombia. (1992). *Sentencia T-002*. [M. P. Alejandro Martínez Caballero]. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1992/T-002-92.htm>.
- Di Marco, G. (2006). Hacia una sociedad inclusiva: Democratización, ciudadanía y derechos humanos. *Anales de la Educación Común*, 2(4), 116-127.
- Donati, P. (2015). El reto educativo: análisis y propuestas. *Educación y Educadores*, 18(2), 307-329. DOI: 10.5294/edu.2015.18.2.7.
- López, G. y Rodríguez, A. (2017). Nuevas crianzas para nuevas infancias: hacia nuevas representaciones y transformaciones familiares para la paz. En D. S. Muñoz-Gómez (Comp.), *Mi casa, territorio de paz* (pp. 290-303). Recuperado de https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Archivos_de_usuario/Documentos/Documentos_Empresa_y_Sociedad/Instituto_de_La_Familia/mi_casa_territorio_paz_31jul.pdf.
- Muñoz Gaviria, D. (2014). Antropología filosófica relacional en la obra de Paulo Freire: diálogos con la teoría crítica de Karl Marx. *Perseitas*, 2(2), 186–203. DOI:<https://doi.org/10.21501/23461780.1301>
- Rodríguez-Bustamante, A., López-Arboleda, G. y Echeverri-Álvarez, J. (2017). El aula de paz: familia y escuela en la construcción de una cultura de paz en Colombia. *Perseitas*, 5(1), 206-223. DOI: <http://dx.doi.org/10.21501/23461780.2243>.

Rodríguez Bustamante, A., Herrera Saray, G. D., Bañol López, W., y Vanegas Acevedo, K. (julio-diciembre, 2018). Educación y escuela: espacio para la ciudadanía, convivencia y diálogos. *Poiésis*, (35), 41-51. DOI: <https://doi.org/10.21501/issn.1692-0945>

Rodríguez, D. (s.f.). *Principales tendencias en el desarrollo de la pedagogía en la contemporaneidad*. Nayarit, México: Universidad de Baja California.

UNESCO. (2005). *EFA Global Monitoring Report*. Paris, France: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137334e.pdf>.

Vasco, C. e Isaza, G. (2002). Piaget y Vigotsky: Diferencias y convergencias. *Revista Educación y Pedagogía*, XIV(33), 223-239. Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/24803/20225>.

REFLEXIÓN

La enseñanza de la literatura en el cine, el profesor y el canon literario

The teaching of literature in the cinema, the teacher and the literary canon

María Carmenza Hoyos Londoño*

No leemos y escribimos poesía porque es linda. Leemos y escribimos poesía porque somos miembros de la raza humana. Y la raza humana está llena de pasión. Medicina, leyes, negocios, ingeniería; son búsquedas nobles y necesarias para sostener la vida. Pero la poesía; belleza, romance, amor, éstas son las razones por las que nos mantenemos vivos.

Peter Weir. La sociedad de los poetas muertos (1989).

Resumen

Por décadas, el cine ha construido imágenes variadas de maestros con desempeños en todos los niveles educativos y los diferentes saberes institucionalizados. Entre ellas se destacan las del maestro de literatura. La muestra cinematográfica está conformada por 18 filmes, dramas y comedias, producidos entre 1951 y 2009. La observación de las películas se realizó a través del concepto de *enunciado cinematográfico* de Christian Metz. Este texto habla de los maestros de literatura en el cine contemporáneo, la forma como enseñan la literatura y su canon literario.

Palabra clave

Profesor; Cine maestro; Literatura; Poesía; Shakespeare.

Abstract

For decades, the cinema has constructed varied images of teachers with performances at all educational levels and with different institutionalized knowledge. Among them are those of the literature teacher. The cinematographic exhibition consists of 18 films, dramas and comedies, produced between 1951 and 2009. The observation of the films was made through the concept of cinematographic enunciation of Christian Metz. This text talks about the masters of literature in contemporary cinema, the way they teach literature and their literary canon.

Keywords

Teacher; Master cinema; Literature; Poetry; Shakespeare.

* Licenciada en español y literatura, Universidad de Antioquia. Especialista en literatura y Magíster en Educación, Universidad Pontificia Bolivariana. Docente de cátedra Universidad de Antioquia. Correo electrónico: carmenzahoyos31@hotmail.com, Orcid: 0000 0003 0807 4293.

Introducción

Se denomina “empatía emocional” al sentimiento experimentado por el espectador de una película al identificarse con uno o varios personajes, hasta el punto de ponerse en el lugar de ellos. Dicha identificación ocurre desde dentro, como si los hechos de la fábula le estuvieran ocurriendo a él mismo. Este proceso, muy propio del drama y de la comedia, se produce porque el espectador logra involucrarse afectivamente con el personaje, sintiendo lo que éste siente, lo que implica además que adopte su punto de vista y hasta se vuelva él. Augusto Escobar lo resume así: “El cine es un espacio mítico capaz de identificaciones y proyecciones del sujeto que encuentra en tipos cinematográficos modelos de héroes o de deidades (...)” (2003, p. 23). No entraremos aquí a discutir si la identificación es un sentimiento, una actitud, una emoción o un proceso imaginativo, controversias del ámbito de la teoría cinematográfica; para nuestros intereses lo más importante es destacar que entre el espectador y el personaje existe un hilo invisible y poderoso que determina la interpretación.

Al apreciar las películas de *cine maestro* (llamaremos así a los filmes en los que hay profesores), es probable que el espectador se identifique con el maestro y se formule preguntas sobre él o sobre sí mismo, en relación con las situaciones educativas del filme o de su propio contexto. Esto ocurre porque el lector (el espectador lo es) construye en la lectura interpretativa lo que Eco denominó “mundos posibles”, que dependen en buena medida de su mundo objetivo. El lector interpretará desde su conocimiento del mundo los hechos de la fábula (mundo narrativo), actualizándolos o dejándolos en estado de virtualidad (1993, p. 77). Dicho de otro modo, pero en palabras de Escobar (2003):

La lectura como el cine activa todos los mecanismos del lector y del espectador, pone a interactuar al individuo con la realidad que tiene ante sus ojos y motiva al funcionamiento tanto de las estructuras conscientes como de las más profundas e inconscientes (p. 22).

Por décadas, incluso en blanco y negro, el cine ha construido imágenes variadas de maestros y maestras, originarios de los cinco continentes, de todos los niveles educativos y de los diversos saberes humanos, sociales, científicos y artísticos. Entre esas múltiples imágenes se encuentran las del maestro de literatura.

En el *cine maestro* aparecen profesores enseñando en sus aulas o dictando clases particulares; maestros apasionantes o crueles; estudiantes rebeldes, que sufren y se escapan de la escuela; niños con discapacidad; el mundo de la enseñanza que se desarrolla en colegios, universidades e institutos. Estas películas, clasificadas en los diversos géneros cinematográficos, se relacionan con múltiples temáticas, hay incluso profesores en filmes de terror. Se encuentran en el cine maestros de música, canto, baile, arte, literatura, ciencias, matemáticas, filosofía y hasta profesores que les enseñan a niños salvajes a adaptarse a la sociedad y a adquirir el lenguaje, como ocurre en *El pequeño salvaje* de Françoise Truffaut (Francia) y en *Black* de Sanjay Leela Bhansali (India). Según Felicidad Loscertales:

La figura del maestro es un tema frecuente en los filmes y es muy interesante estudiarla cuando forma parte, como un elemento más, del amplio armazón argumental. Los valores de la profesión docente que se muestran en las películas contienen una idealización muy elevada y poética del maestro, o, por el contrario, una dura visión de su realidad, caricaturizándolo; es decir, el cine enfrenta lo ideal y lo real y distingue dos series de valores: los positivos, ligados al ideal de la imagen profesoral, y los negativos, antivalores, que forman parte del quehacer de los maestros (1999, p. 37).

Esto nos conduce a la idea de que si los valores sociales están presentes en las películas y se pueden leer en sus diálogos e imágenes, y si el cine es espejo de la vida y su función como espejo es la de reflejar para que el espectador se vea en él, el maestro logrará verse en la película identificándose o distanciándose de profesores como la “temeraria” Tronchatoro de *Matilda* (1996) o el “castrador- solapado” de *Pink Floyd The Wall* (1982); y una vez equiparado con ellos conseguirá reflexionar sobre su práctica y valorar o poner en cuestión su trabajo en el aula de clases, porque si el cine es un espejo en el que el maestro se puede reflejar, podrá reconocerse en las múltiples prácticas de esos maestros que se ven en las películas y distanciarse o identificarse con ellos.

La enseñanza de la literatura en el cine, el profesor y el canon literario, tema del que hablaremos en adelante, parte de la observación de un corpus cinematográfico contemporáneo conformado por 18 dramas y comedias de diversos países, producidos entre 1951 y 2009. El maestro fue mirado desde el concepto de enunciado cinematográfico, diálogos e imágenes, de acuerdo con la propuesta de Christian Metz. En nuestra lista cine maestro los profesores se dedican exclusivamente a enseñar literatura y su trabajo está enmarcado en una institucionalidad. En todos los filmes el profesor da clase por lo menos en una escena de la película, lo que nos permitió ver cómo enseña la literatura y rastrear a su vez el canon que elige. A lo largo de cada historia, además, los maestros hacen gala de sus visiones acerca de la literatura; estas reflexiones nos permitieron comprender lo que significa para cada uno y lo que desean que los estudiantes aprendan a través de ella.

Los maestros del cine enseñan a escribir literatura y sobre literatura básicamente a estudiantes novatos

Todos los filmes seleccionados comparten en común la condición maestra (o) de literatura. Sin embargo, sólo en 7 de ellos el maestro es escritor: *Educando a Rita*, *Historias de familia*, *Jóvenes prodigiosos*, *La versión Browning*, *Lugares comunes*, *Madadayo* y *Tierra de Penumbras*. En los 11 restantes el profesor únicamente enseña literatura. Particularmente sólo en unos de los filmes el maestro es escritor y enseña a jóvenes adelantados, se trata de la película *Jóvenes prodigiosos* de Curtis Hanson; los juicios que los estudiantes asumen sobre la escritura de su maestro Grady portan un tinte crítico y conocedor de los amasijos de la literatura; así, por ejemplo, Hanna le dice a su maestro:

Grady, en clase siempre dices que los escritores deben tomar decisiones, y aunque tu libro es realmente bueno, es más, yo diría que es increíble, a veces es demasiado detallista, ya sabes, con las genealogías que empleas, los caballos y los historiales dentales y todo eso (...) Quizás me equivoque, pero hay pasajes en que no me parece que hayas tomado una decisión (Hanson, 2000).

En los 6 filmes restantes en donde el maestro es escritor, los estudiantes también emiten sus opiniones sobre la obra del maestro, pero hay que tener en cuenta que éstos apenas están en la formación de la crítica literaria. Para citar tan sólo un ejemplo, recordemos un fragmento de la película en blanco y negro *La versión Browning*, en que el niño Taplow admira la traducción del *Agamenón* que ha realizado su maestro: “Sabe, señor, lo encuentro excitante. Es como una obra. Quiero decir, una obra de verdad. Quiero decir, una obra moderna. Me lo he leído hasta el final. Es una pena que no esté terminada” (Asquith, 1951).

En todos los filmes en que el maestro es escritor, éste constantemente hace afirmaciones sobre la importancia de hacer consciente la escritura propia. Ejemplifiquemos con dos fragmentos:

Nadie le enseña nada a un escritor, les dices lo que sabes, les dices que encuentren su voz y no la pierdan, les dices a los que ya la tienen que sigan en la brecha y a los que no la tienen que también sigan porque es la única forma de que lleguen a donde van. Claro que puede ayudar si sabes a dónde vas (...) (Profesor Grady Tripp de *Jóvenes prodigiosos*). (Hanson, 2000).

El escritor escribe. Si alguien quiere aprender a escribir podrá llegar a ser una persona que escribe, pero nunca será un escritor. (Profesor Fernando Robles, de *Lugares comunes*) (Asquith, 1951. p. 23).

En todos los filmes de la muestra el maestro incita al estudiante a leer y a escribir literatura, siendo selectivo y riguroso. En *Educando a Rita*, por ejemplo, el profesor Frank Bryant evalúa el ensayo de Rita:

No fue una basura, fue un sincero, apasionado relato de su reacción a la obra. Fue casi conmovedor. Pero en términos de lo que me pide que le enseñe, en términos de aprobar un examen. Dios, verás, yo (...), en ese aspecto es inservible (Gilbert, 1983).

En el filme francés *La clase*, por ejemplo, el profesor François les pide a sus estudiantes que escriban autorretratos: “Es muy sencillo escribir un autorretrato. Les recuerdo que autorretrato no es autobiografía. No les pido que cuenten sus vidas; lo que les pido es que hagan una descripción de ustedes mismos” (Cantet, 2008). En la famosa cinta *La sociedad de los poetas muertos*, el profesor John Keating les demanda que escriban poesía así:

A veces la más bella poesía puede ser sobre cosas simples, como un gato o una flor o la lluvia. Verás, la poesía puede venir de cualquier cosa que tenga el elemento de revelación en ella. Sólo no dejes que tus poemas sean ordinarios (Weir, 1989).

De otro lado y para terminar con los ejemplos sobre lo que los maestros dicen cuando piden a los estudiantes que escriban, citemos a la profesora Erín Gruwell, de *Escritores de la libertad*, al solicitarles un diario:

Entonces, lo que vamos a hacer es... vamos a escribir todos los días en estos diarios. Pueden escribir sobre lo que quieran, el pasado, el presente, el futuro. Pueden escribirlo como un diario, o pueden escribir canciones, poemas, cualquier cosa, buena, mala, cualquier cosa. Pero tienen que escribir todos los días (LaGravenese, 2007).

El canon literario en esta muestra de cine contemporáneo

Sin duda alguna, la literatura inglesa es la más destacada dentro del corpus, 10 de las 18 películas referencian autores ingleses, como Oscar Wilde, John Milton, William Blake, Charles Dickens, Lewis Carroll, C. S Lewis y William Shakespeare, entre otros. El más citado es este último. No es de sorprenderse que esta referencia en particular coincida con el canon occidental propuesto por Harold Bloom. Shakespeare, según Bloom, tiene un carácter universal porque: “La personalidad es una invención shakesperiana, y no es sólo la más grande originalidad de Shakespeare, sino también la auténtica causa de su perpetua presencia” (2001, p. 412). Pero no se trata aquí de repensar ni a Shakespeare, ni al canon de Occidente, sino de destacar que es el más referenciado en este corpus cinematográfico; posiblemente esté en el inconsciente colectivo como el autor occidental más grandioso y de obligatoria referencia, no sólo de la literatura sino de las reflexiones sobre el espíritu humano. De él se habla en las siguientes películas: En *Educando a Rita* aparece en una escena de primer plano que muestra la mano del profesor Frank Bryant por los anaqueles de su biblioteca, hasta llegar al libro detrás del cual está su botella de whisky: Shakespeare, al lado de Oscar Wilde y John Milton. En una de las clases el doctor Bryant, ilustra el concepto de tragedia con una de las obras de Shakespeare:

La tragedia, no debemos confundir la tragedia, la verdadera tragedia dramática con lo meramente trágico. Tomemos un héroe trágico (...) ¡Macbeth por ejemplo! Vemos que un fallo en su carácter lo obliga a dar el inevitable paso hacia su muerte. Mientras que, lo que leemos en el periódico como algo trágico (...) hombre aplastado por un árbol... no es una tragedia (Gilbert, 1983).

Otro de los filmes donde se referencia es *Las cenizas de Ángela* de Alan Parker. Frankie narra:

Todos los días, no veía el momento de que médicos y enfermeras me dejaran en paz, así podía leer mis libros. Me encantaba tener un baño propio donde podía leer durante horas. ¡morir (...), dormir!;dormir!;tal vez soñar!;Si, ahí está el obstáculo! (Parker, 1999).

Alguien desde afuera del baño le pregunta: “Frankie, ¿estás muerto?” y Frankie responde: “¿No es magnífico? Es Shakespeare” (Parker, 1999). En otra cita dice: “Me encantaba Shakespeare. Era como tejer joyas en la boca cuando decías las palabras” (Parker, 1999). Y repetía, mientras estaba en la bañera, con variados tonos de voz, esta misma frase de Shakespeare: “Creo, impulsado por circunstancias portentosas que eres mi enemigo” (Parker, 1999).

En el conocido filme *La sociedad de los poetas muertos*, el profesor John Keating les habla a sus estudiantes de la poesía de los grandes, entre ellos de Shakespeare. Tanto amor le toman que luego la leen en las juntas de la sociedad. Neil, uno de ellos, consigue protagonizar *Sueño de una noche de verano* (comedia romántica de Shakespeare escrita en 1595 aproximadamente). En la película *Semilla de maldad*, mientras que el profesor es entrevistado por el director y cuestionado por su alto tono de voz, se ve obligado a explicarle que en la universidad estudió teatro y declama un fragmento de *Enrique V* de Shakespeare. La película está basada en una novela autobiográfica en la que el autor dice: “Yo creía que les iba dar a Shakespeare a esos chicos que querían ser mecánicos y que ellos iban a apreciarlo. Pero no lo recibían. Me volvía a casa llorando noche tras noche” (Brooks,1955).

Y para terminar con este recuento de referencias sobre Shakespeare en el corpus, hablemos de la única comedia de nuestra lista, *Un poeta entre reclutas*, protagonizada por Danny Devito. En esta película, el profesor Billy Rago, quien acepta como segunda opción laboral el trabajo de maestro en el ejército, decide entregarles a Shakespeare con fragmentos como este:

Hamlet no es la historia de un cerdito, trata de sexo, asesinato, incesto, locura. Eso suena mucho mejor que esta basura (el comic). Puedo decirles que es de lo mejor que se ha escrito. Lo escribió William Shakespeare, ¿habéis oído hablar de William Shakespeare? Hace casi 400 años que murió. Escribió teatro... no tenían tele en aquellos tiempos, ni películas, ni tampoco muchos libros. Así que todos iban al teatro, todo el mundo, reyes, reinas, y los más humildes trabajadores... Muchos comentarios... Ya veo que no les interesa que les lea Hamlet... Es una obra, muy, muy complicada. Hamlet es un príncipe, va a la universidad, recibe la noticia de la muerte de su padre... Vuelve de la universidad para asistir al funeral y al llegar nota que ocurre algo raro, ¿habéis oído la expresión, "algo huele a podrido en Dinamarca"? Está bien, pues al volver, aun estando de luto y antes de que pase un mes, su madre vuelve a casarse *con su tío*, esa es la parte incestuosa, así que Hamlet se pasa el resto de la obra intentando decidir si tiene agallas suficientes para ir por su tío y vengar la muerte de su padre, o si se deja llevar por la corriente y hace lo que su madre dice que haga. Hasta donde he leído, Hamlet está con su madre y el rey y ella intentan animarlo y le dicen (...) (Marshall, 1994).

Tanto aprenden los soldados sobre Shakespeare, que al final de la película componen "el rap Hamlet": "lo han de saber, lo han de saber, lo haremos bien. Coro: *el ser o no ser*, los dobles del rapero, los dejan correr... Chicos en acción rapeando un montón..." (Marshall, 1994).

En síntesis, de los 18 filmes, 10 de ellos citan obras de la literatura inglesa (55.5 %) y 5 en particular hablan de Shakespeare (27.7 %). Los demás autores canónicos referenciados en los filmes son: William Butler Yeats (irlandés), Kafka (australiano), Dylan Thomas (Reino Unido), Robert Frosts, Raymond Chandler y Walt Witman (estadounidenses), Balzac (francés), Juvenal (romano), Ana Frank (judía alemana), Rimbaud (francés), los hermanos Grimm (alemanes), Aristóteles y Homero (griegos). Otro grupo de citas está conformado por Bob Dylan y Túpac Shakur, cantantes, cuyas letras son leídas en clase por su valor poético. En una menor proporción aparecen autores de Latinoamérica, como Alejandra Pizarnick y Julio Cortázar, citados en el filme argentino *Lugares comunes*. Nuestra lista sólo tiene un filme oriental, *Madadayo* de Akira Kurosawa, en el que se habla del poeta japonés Kamono Chomei.

La poesía

En 14 películas se habla de poesía y de poetas (77.7 % del corpus), en su mayoría ingleses. En *Educando a Rita*, por ejemplo, se habla de los poetas ingleses Oscar Wilde, William Shakespeare, John Milton, William Blake y William Butler Yeats. En una de las primeras escenas del filme *Frank Bryant*, con su desparpajo habitual, el profesor dicta una clase sobre el poeta Blake: "Todos se emocionan por él. ¿Saben lo que es él? Un poeta muerto. Eso es todo... He estudiado detenidamente a Blake por varios años y discrepo absolutamente con la valoración de su genio..." (Gilbert, 1983).

En la película argentina *Lugares comunes*, el profesor Fernando Robles reescribe en su diario fragmentos de los poetas *Raymond Chandler* y *Alejandra Pizarnick* (única poetisa de la lista): "El escritor escribe. Si alguien quiere aprender a escribir podrá llegar a ser una persona que escribe, pero nunca será un escritor. Según Raymond Chaudler, entonces, soy un escritor" (Aristarain, 2002).

El filme *Tierras de penumbra* cuenta la historia del poeta y escritor inglés C.S Lewis. Además de su obra narrativa, como *Tierras de penumbra*, en la película se hace referencia constante a la *Poética* de Aristóteles. En *Madadayo* (Kurosawa, 1993), el profesor cita infatigablemente al poeta japonés *Kamono Chomei*, con quien se compara porque a ambos los une la tragedia de ser ermitaños.

En una de las películas en que más se habla de poetas y poesía es *La sociedad de los poetas muertos*. En ella se cita a Walt Witman, Shakespeare, Byron, Thoreau, Shelley, los románticos ingleses, la literatura posterior a la guerra civil y a Robert Frosts. El verso más representativo de la película es “¡Oh capitán, mi capitán!”, de Walt Witman; expresión con la cual los estudiantes llaman a su profesor. La pasión de Keating insta a los jovencitos a formar un club de poesía; les enseña el “carpe diem”; les lee a Witman y también a Shakespeare; los invita a que no miren la poesía desde el método que propone Pritchard: “Excremento. Eso es lo que pienso del Sr. Evans Pritchard. No estamos instalando tuberías. Estamos hablando sobre poesía...”. En otro fragmento Keating dice: “No leemos y escribimos poesía porque es linda. Leemos y escribimos poesía porque somos miembros de la raza humana”. Y cita a Thoreau mientras asevera: “La mayoría de los hombres tienen una vida de desesperación silenciosa; no se resignen a eso... anímense a avanzar y encontrar nueva tierra”. Intenta hacerlos libres pensadores a sus 17 años. Este maestro afirma: “Uno lee poesía porque es un miembro de la raza humana y la raza humana está llena de pasión... ¡Pero la poesía, el romance, el amor, la belleza! Estas son las cosas que nos mantienen vivos!” (Weir, 1989). En el filme de Alan Parker, *Las cenizas de Ángela*, el maestro O’Halloran pronuncia versos inspiradores como este:

Estados Unidos, maravillosa tierra de los indios arapaho, cheyenne, chippewua, sioux, apache, iroques. Poesía, muchachos. Y los caciques, escuchen: oso que patea, lluvia en la cara, toro sentado, caballo loco, y el hombre máximo, el genio, Gerónimo. Alimenten sus mentes, muchachos, y pueden moverse por el mundo resplandeciente. (Parker, 1999).

En la revolucionaria película de Truffaut, *Los 400 golpes*, la poesía aparece cuando el profesor dicta el poema *La liebre*: “Cuando los matorrales arden de flores bermejas, cuando ya las negras puntas de mis largas orejas asomaban por encima, de las espigas aún verdes a las que yo mordisqueaba sus tallos. Jugueteadando en sus redes...” (Truffaut, 1959). También cuando se burla de un niño comparándolo con el poeta romano Juvenal: “Tenemos a un nuevo Juvenal en la clase, pero es incapaz de distinguir un alejandrino de un endecasílabo... Vuelva a conjugarme para mañana en todos los tiempos del indicativo, del condicional y del subjuntivo” (Truffaut, 1959).

En los filmes americanos *Escritores de la libertad* y *Mentes peligrosas*, que comparten el país de origen y que el profesor protagonista sea una mujer, la poesía que se enseña en clase proviene de las líricas de cantantes norteamericanos que también son poetas (e iconos generacionales): Túpac Shakur y Bob Dylan. Erin Gruwell, profesora de *Escritores de la libertad*, analiza en clase letras de rap: “Tengo esta idea... vamos a estar cubriendo poesía. ¿A quién aquí le gusta Túpac Shakur?”. También les pide que escriban poesía: “Pueden escribirlo como un diario, o pueden escribir... canciones, *poemas*, cualquier cosa buena, mala, cualquier cosa” (LaGravenese, 2007). En *Mentes peligrosas*, LouAnne Johnson les enseña a Bob Dylan: “no cabaré mi tumba en la tierra, aunque me digan que la muerte se acerca y me aterra. No me esconderé de la muerte, cuando vaya a mi tumba iré con la cabeza alta y el espíritu fuerte”. LouAnne afirma: “si puedes leer poesía puedes leerlo casi todo. Cuando entiendes la poesía estás listo para cual-

quier cosa". Agrega, además: "En mi clase... la poesía es la recompensa". LouAnne realiza un concurso de poesía llamado *Dylan-Dylan* (para encontrar lugares comunes entre Bob Dylan y Dylan Thomas) (Smith, 1995).

En la película *The History Boys* se hacen muchas referencias a la poesía, ya que los maestros son unos eruditos en literatura que preparan a los chicos para Cambridge y Oxford. En el filme se habla de los poetas ingleses Keats y A. E. Housman. Héctor, el profesor homosexual, les declama a Keats: "Feliz es Inglaterra, dulces sus bastas hijas. Suficiente su amor simple para mí". También dialoga con ellos sobre la temporalidad de los mensajes poéticos: "yo nunca la entiendo (la poesía). Apréndala ahora, conózcala bien ahora y la entenderá... cuando sea..." (Hytner, 2006).

En el filme *Semilla de maldad* (1955) el maestro Richard Dadier recita a *Enrique V* de William Shakespeare. En la película *Un poeta entre reclutas*, el maestro Billy Rago los sensibiliza con la poesía: "Porque es poesía. Es lenguaje que intenta poder, sugerir, evocar, ciertas... Suena mucho mejor" (Marshall, 1994).

Algunos maestros ignoran el canon institucional e imponen uno personal

Básicamente los maestros que ignoran el canon institucional son los americanos: *Mentes peligrosas*, *Escritores de la libertad* y *La sociedad de los poetas muertos*. La profesora LouAnne de *Mentes peligrosas* se opone a leer "Mi amor, mi hamburguesa", texto del plan de estudios, y con su propio dinero saca las copias con los poemas del cantante Bob Dylan (para enseñarles a elegir). De otro lado, la profesora Erwin de *Escritores de la libertad* con sus métodos no prácticos, imposibles de realizarse con regularidad, consigue leer en clase *El diario de Ana Frank*, con el cual quiere hacerles comprender el sufrimiento de las minorías. Los libros del colegio han sido guardados como un tesoro porque se cree que los estudiantes los destruirán, entonces la maestra, con su propio dinero, ya que ha conseguido dos trabajos extras, saca las copias y se inventa premios para conseguir que los estudiantes hagan sus lecturas. Cabe anotar que al igual que ésta, la profesora anterior también premia a sus estudiantes con salidas a restaurantes. Así mismo, Erwin impone su propio canon con la lectura de los poemas del rapero Túpac Shakur, que es un ícono musical entre los estudiantes que viven en los barrios marginales y pertenecen a las pandillas. Y en el caso de *La sociedad de los poetas muertos*, aunque los textos de lectura en la escuela Welton continúan siendo los clásicos como Shakespeare y Witman, el maestro decide alterar no el canon, sino el método de interpretación, particularmente de la poesía, pues el del señor Evans-Pritchard le resulta 'excremento'.

La literatura de las minorías

De la literatura de las minorías se habla en las películas *Historia americana x*, *Escritores de la libertad*, *La clase* y *Un hombre solo*. El profesor negro con dos doctorados, Dr. Sweeney, lee en el curso en el que está Dereck, el protagonista, un libro que se llama *Hijo nativo*: "es sobre un muchacho negro, estamos estudiando literatura negra" (Kaye, 1998). A lo que el padre racista le responde: "lee el libro, saca diez, pero no te tragues todo lo que dice. ¿Vas a cambiar libros extraordinarios por libros de negros?" (Kaye, 1998). La moraleja de la historia es que justamente por las malas orientaciones del padre, Dereck termina siendo un temido skin head que, tras asesinar a dos negros, va a prisión.

El diario de Ana Frank, representación máxima del sufrimiento judío durante la segunda guerra mundial, es escrito por una niña de trece años que se esconde con su familia de la represión nazi. La referencia de este texto se hace en dos películas: *Escritores de la libertad* y *La clase*; la primera americana y la segunda francesa. Y aunque se trata de un mismo texto, los propósitos de los maestros son diferentes a la hora de leerlo. En el primer caso la maestra Erwin les dice:

Los judíos y los negros eran como animales y por eso no importaba si vivían o morían. De hecho, la vida sería mucho mejor si todos ellos estuvieran muertos. Así es como sucede un holocausto. Y así es como ustedes piensan de los otros (LaGravenese, 2007).

Trata de convencerlos de que están en el camino equivocado al odiar a otros, que al igual que ellos son una minoría. Para el caso de la película *La clase*, la historia de Ana Frank aparece como un ejercicio de lectura y ejemplo de autorretrato.

En la película donde el maestro más profundiza en el tema de las minorías es en *Un hombre solo* de Tom Ford. El único texto literario del que habla George Falconer es *Viejo muere el cisne* de Aldous Huxley. De hecho, la película está basada en ese libro. La condición homosexual de Falconer, sumado a su soledad, lo llevan a tener una existencia dolorosa agravada por las apariencias que debe sostener, pues en la universidad se desconoce su inclinación. El emotivo discurso que pronuncia en clase habla así de las minorías:

Supongo que todos han leído la novela de Huxley que he asignado hace tres semanas. ¿Qué nos dice el título sobre el cuento?... Dejemos de lado a los judíos, pensemos en otra minoría que puede pasar inadvertida. Hay minorías de todo tipo, las rubias, por ejemplo, o las personas con penas. Pero una minoría se reconoce como tal cuando se cree que es una amenaza para la mayoría. Amenaza real o imaginaria. Y allí reside el temor. Si esta minoría es del algún modo invisible, entonces el miedo es mayor (...) (Ford, 2009).

El discurso es más extenso y defiende a otras minorías. Apunta, como el espectador comprenderá, a destacar uno de los puntos de vista del filme, defender las diversidades sexuales que tratan de revolucionar el mundo en los años 60, época que recrea la historia.

Los fines de la literatura: Aprender a pensar

Buscando expresiones que nos ayuden a afirmar que en corpus la literatura, y básicamente la poesía, son formadoras del pensamiento, ejemplifiquemos con la película *Historias de familia*. El profesor Bernard dice que Iván, el amante de su ex mujer, “es un filisteo, uno que no ve películas ni lee libros interesantes” (Baumbach, 2005). Bernard insinúa que sólo la literatura forma en aspectos profundos. Su idea de la grandeza del arte narrativo se refuerza a lo largo de la historia, habla del canon literario; de Kafka como su predecesor y de Dickens, como uno de los mejores.

Si la lectura de literatura enseña a pensar y es formadora, es necesario comprender que el concepto de formación es amplio y ha variado a través del tiempo. La literatura es experiencia y se convierte en el estilo de vida de muchos de los personajes, es eje de sus acciones, como en la película *Jóvenes prodigiosos* que todos se preparan para ser escritores, van a conferencias sobre literatura y viven rodeados de libros y editores.

Uno de los filmes en donde más se habla del poder de la literatura es *La sociedad de los poetas muertos*; enfrentarse con ella es una cruzada sin fórmulas, en la que hay que ganar, dice el profesor John Keating:

Esto es una batalla, una guerra. Y las víctimas podrían ser sus corazones y almas. Ejércitos de académicos yendo al frente midiendo poesía. ¡No! No tendremos eso aquí. Nada más del Sr. Evans Pritchard. Ahora, mi clase, aprenderán a pensar por ustedes mismos nuevamente. Aprenderán a saborear las palabras y el lenguaje (Weir, 1989).

Keating propone un método libre y entusiasta de lectura literaria para ganar corazón y alma. La lectura poética da sentido y forma para la vida; porque según él: “No leemos y escribimos poesía porque es linda. Leemos y escribimos poesía porque somos miembros de la raza humana” (Weir, 1989).

Es como si en las películas la lectura literaria fuera el ingrediente faltante o el que necesitan los estudiantes para poder vivir y sostenerse en medio de los saberes fríos de la ciencia. En *La versión Browning*, el director de la escuela, al igual que Keating, se refiere a la literatura como la parte sensible que nos protege: “una buena dosis de clásicos aún puede salvar a sus científicos de destruir este tranquilo planeta nuestro” (Asquith, 1951).

El cine como espejo de la realidad y de la vida social habla sobre la pedagogía y sus modelos. No es extraño pensar que para la escuela de los años 50 la literatura fuera sacra, como lo diría el profesor de *Los 400 golpes* de Truffaut: “Los muros de la clase agravan a la prosodia francesa” (Truffaut, 1959). El estudiante Antoine Doinel, protagonista de la película, no se aprendió de memoria los versos y tampoco los analizó métricamente, lo que sin duda constituyó una transgresión ante los ojos del maestro. Contrariamente a esa distancia entre la poesía y los niños, en el filme *Escritores de la libertad*, se dice que los estudiantes conversan sobre literatura como parte de su cotidianidad: “hablando con amigos sobre literatura del año pasado y nuestros viajes empiezo a sentirme mejor” (LaGravenese, 2007). En esta película la literatura, y la poesía particularmente, apaciguan el espíritu de los rebeldes jóvenes. En ella se idealiza su poder y se muestra cómo sí es posible que un grupo de jóvenes tomen conciencia a través de la lectura de Ana Frank y de las líricas de Túpac Shakur, de que la violencia y las condiciones de vida agrestes en las viven pueden ser superadas hasta aprender a convivir con otros y respetarlos y respetarse; porque, al igual que Ana Frank, son una minoría.

Y siguiendo en esta idea de que en los filmes la literatura enseña a pensar, conviene recordar el discurso del profesor Fernando Robles de la película argentina *Lugares comunes*:

Ningún chico será mejor persona por saber de memoria el año en que nació Cervantes. Pónganse como meta enseñarles a pensar, que duden, que se hagan preguntas. No los valoren por sus respuestas, que las respuestas no son la verdad. Busquen una verdad que siempre será relativa. Las mejores preguntas son las que se viene repitiendo desde los filósofos griegos. Muchas son ya lugares comunes, pero no pierden vigencia, qué, cómo, dónde, cuándo, por qué, si en esto admitimos también eso de que la meta es el camino como respuesta, no nos sirve. Describe la tragedia de la vida, pero no la explica. (Aristarain, 2002).

Para Fernando, el logro de la literatura es enseñarles a los estudiantes a pensar y a buscar las respuestas más que las preguntas. De otro lado, en el filme japonés *Madadayo*, el profesor no es quien habla de los papeles de la literatura, sino que son sus estudiantes los que dan cuenta de lo que han aprendido a través de ella. Esta es la canción de despedida que le cantan a su maestro: “Admiración, veneración a nuestro profesor. Mi juventud supo guiar con firmeza y bondad. Mi mente abrió, me dio saber, en deuda estoy con él” (Kurosawa, 1993). Queda claro, entonces, que la literatura les aportó un saber y los formó, “mi mente abrió, en la capacidad de pensar” (Kurosawa, 1993).

Una de las frases más dicientes sobre este rastreo de los poderes de formación de la literatura en el corpus la encontramos con LouAnne de *Mentes peligrosas*: “Si puedes leer poesía puedes leerlo casi todo. Cuando entiendes la poesía estás listo para cualquier cosa” (Smith, 1995). Si interpretamos correctamente a LouAnne, diríamos que esto equivale a decir que la poesía te prepara la vida. Para el caso de la película *Semilla de maldad*, el profesor Richard Didier lee en clase *Juan y los frijoles mágicos* y trata de convencerlos sobre la importancia de aprender de la diferencia:

- No les gusta el gigante porque es diferente.
- Correcto.
- ¿Pero eso está bien? ¿Está bien no querer a alguien porque sea diferente? Hay muchos en este salón que somos diferentes.
- Si la historia es tan absurda, ¿cuál es el punto?
- Ahora sí estamos hablando. Todas sus vidas escucharán historias que alguien les diga; lo que ven en libros, revistas; lo que leen en los diarios. Pero si sólo pueden examinar la historia, buscar el significado real y sobretodo, aprender a pensar... (Brooks, 1955).

Nótese que la última frase enfatiza en que leer enseña a aprender a pensar.

En el filme *The History Boys*, el excéntrico profesor Héctor con sus polémicos conocimientos sobre literatura forma a sus estudiantes también para la vida: “El material del señor Héctor no es para el examen. Es para hacernos personas más equilibradas” (Hytner, 2006). Sobre la lectura Héctor asevera:

Los mejores momentos de la lectura son cuando encuentras algo, un pensamiento, un sentimiento, un punto de vista que habías creído que era especial o particularmente tuyo. Y helo ahí, escrito por otra persona, por alguien que no conoces. Quizá por alguien que murió hace mucho tiempo. Es como si una mano hubiera salido para tomar la tuya (Hytner, 2006).

Esa mano que sale del texto, que nos toma porque somos sus lectores, es una mano compañera, una consejera que nos prepara para los atajos de la existencia. El profesor Lewis en *Tierra de penumbras* dice: “Leemos para saber que no estamos solos” (Attenborough, 1993).

Y ya para terminar, recordemos las inspiradoras frases de *Un poeta entre reclutas*:

Enseñarles a pensar. No sois tontos, pero quiero que lo sepáis, cuando salgáis por esa puerta quiero que os deis cuenta de que nadie os ha regalado nada. Quiero que sepáis qué se siente cuando se consigue algo. Cada uno de vosotros podéis hacerlo. Sé que podéis. La victoria empieza aquí (señala su cabeza) (Marshall, 1994).

Con este fragmento, el profesor Billy Rago, que inicialmente ingresa como docente al ejército porque no tiene más opciones laborales, termina convencido de que su papel allí es enseñarles a pensar a los jóvenes reclutas.

Bien sabemos que a la literatura se le ha otorgado a través de la historia variadas misiones y contingencias; se ha hablado de sus estéticas, de sus prácticas morales, de sus funciones expresivas, de su misión social y sus posibilidades para reflejar la condición humana, de su capacidad para fotografiar las épocas y también de sus alcances lúdicos, entre otras cosas. Pero sea cual sea la idea que se tenga de ella, no se puede negar que la literatura nos habla de la naturaleza humana. Jorge Larrosa dice que sentimos un gusto especial por las narraciones porque “la vida humana se parece a una novela” (2007, p. 21). Esto quiere decir que la literatura habla de quiénes somos y a su vez nos facilita la construcción del ser y de la identidad. Recordemos que uno de los logros más importantes de la poesía es pensar el ser y la libertad; porque como lo dijo el maestro García Lorca: “Todas las cosas tienen su misterio, y la poesía es el misterio que tienen todas las cosas” (s. a y s. p).

En la mayor parte de los filmes el maestro no habla de una voz unívoca del texto, o de un único sentido, sino que propone el análisis literario para la reflexión y la experiencia formadora. Eso argumentaría el por qué el cine, y sobretudo el americano, tiene tanto éxito con los espectadores, pues se ve en la pantalla a unos maestros que a través de la literatura seducen a sus estudiantes y logran transformar sus vidas. Es como desear que la orientación de un maestro y la lectura de unos libros nos posibiliten la reflexión y el pensamiento y cambien nuestras acciones y, por ende, nuestra condición. El cine muestra a un maestro ideal en su relación con la literatura que logra transmitirle al estudiante esa pasión; es como un herrero no sólo del pensamiento sino de la parte sensible, que le da sentido a la existencia. Aclaremos que, al momento de realizar el análisis de los filmes, se nos quedó por fuera, por haber sido descubierta posteriormente, la graciosa película *El tigre y la nieve* de Roberto Benigni, producida en 2005.

Conclusiones

Al indagar por la enseñanza de la literatura en el cine contemporáneo, en estas 18 películas producidas entre 1951 y 2009 y centrando la mirada ya no en el filme como acontecimiento estético o en la historia en sí misma, sino en el maestro, en su trabajo y en su relación con la literatura encontramos que hay una condición común, y es que el maestro, personaje central o secundario de la historia, enseña literatura en una institución. Esta condición general a todos permitió visualizar la forma como enseñan la literatura, sus enfoques, obras escogidas, autores y puntos de vista sobre la literatura. Descubrimos que en el corpus los

maestros refuerzan el canon de Occidente y siguen honrando a los autores ingleses, particularmente a los poetas y específicamente a Shakespeare. Advertimos que los maestros universitarios que son escritores se muestran como ejemplos a seguir porque no solo hablan de literatura, sino que además la escriben. Es como reforzar un ideal de maestro de literatura, no solo como aquel que la conoce teóricamente, sino como quien está autorizado para hablar de ella porque la vive y puede dar cuenta de sus amasijos en tanto creador. Estos maestros, además, enseñan literatura a estudiantes avanzados; mientras que los maestros de secundaria, que por lo general no escriben, les enseñan a estudiantes novatos que van descubriendo en la literatura la posibilidad de pensar y sobrevivir.

La mayoría de los autores de los que se habla en los filmes son conocidos universalmente, como Oscar Wilde, Charles Dickens, Byron y Balzac. Los maestros (personajes) del corpus referencian obras conocidas por el espectador, como en el caso de *El Diario de Ana Frank*, *Hamlet* y *Alicia en el país de las maravillas*. Como se dijo anteriormente, el autor más referenciado y exaltado en la muestra es Shakespeare. Para recordar y ejemplificar, citemos una de las frases apasionadas de Frank McCourt (personaje central del filme) en *Las cenizas de Ángela*: “Me encantaba Shakespeare. Era como tejer joyas en la boca cuando decías las palabras” (Parker, 1999).

De otro lado, los maestros de la muestra hacen gala de una literatura formadora. Como en la emotiva escena protagonizada por Michelle Pfeiffer, quien personifica a la profesora LouAnne en *Mentes peligrosas*, en donde exhorta a sus estudiantes:

¿Entonces cuál es nuestro premio por leer este poema? Aprender es el premio. Saber cómo leer algo y entenderlo es el premio, ¿ok? Aprender a pensar es el premio... Saben, la mente es como un músculo y si quieres ser muy poderoso debes ejercitarlo. Cada nueva idea crea otro músculo, ¿ok? Y son esos músculos los que van a hacerte realmente fuerte. Esas son sus armas y en este mundo inseguro quiero armarlos. ¿Y esto es lo que estos poemas deben hacer? Sí. ¡Hey, prueben! Están aquí sentados de todas maneras. Miren, ¿ok? Si al término de esto no son más rápidos, más fuertes y más listos, no habrán perdido nada. Pero si lo son, serán más difíciles de derribar (Smith, 1995).

Como se ve en el fragmento anterior, la literatura enseña a pensar y la poesía permite la reflexión sobre el espíritu y la libertad. Este tipo de enunciados es común en el resto de los filmes. Algunos de los maestros del corpus se atreven a desafiar el plan institucional y el canon universal, incluyendo en la clase poetas contemporáneos a sus estudiantes, como en el caso de Túpac Shakur y Bob Dylan (quienes además son cantantes); pero todos coinciden en afirmar que la literatura enseña a pensar y posibilita la libertad.

Conflicto de intereses

La autora declara la inexistencia de conflicto de interés con institución o asociación comercial de cualquier índole. Asimismo, la Universidad Católica Luis Amigó no se hace responsable por el manejo de los derechos de autor que los autores hagan en sus artículos, por tanto, la veracidad y completitud de las citas y referencias son responsabilidad de los autores.

Referencias

- Aristarain, A. (Director). (2002). *Lugares comunes* [Película]. Argentina: Coproducción Argentina-España; Adolfo Aristarain / Tornasol Films / Shazam S.A. / Pablo Largaia Producciones.
- Asquith, A. (Director). (1951). *La versión Browning* [Película]. Reino Unido: The Rank Organisation.
- Attenborough, R. (Director). (1993). *Tierra de penumbras* [Película]. Reino Unido: Savoy Pictures / Spelling Films International / Price Entertainment.
- Baumbach, N. (Director). (2005). *Historias de familia* [Película]. Estados Unidos: Samuel Goldwyn Films.
- Bloom, H. (2001). *Shakespeare. La invención de lo humano*. En T. Segovia (trad.). 1ª edición. Bogotá, Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Brooks, R. (Director). (1955). *Semilla de maldad* [Película]. Estados Unidos: MGM.
- Cantet, L. (Director). (2008). *La clase* [Película]. Francia: Haut et Court.
- Eco, U. (1993). *Lector in fabula*. Barcelona, España: Editorial Lumen.
- Escobar, A. (2003). *Literatura y cine. Una tradición de pasiones encontradas*. Medellín, Colombia: Editorial Comfama.
- Ford, T. (Director). (2009). *Un hombre solo* [Película]. Estados Unidos: Artina Films / Depth of Field / Fade to Black Productions.
- Gilbert, L. (Director). (1983). *Educando a Rita* [Película]. Reino Unido: Acorn Pictures.

- Hanson, C. (Director). (2000). *Jóvenes prodigiosos*. Estados Unidos: Paramount Pictures / Mutual Film Company.
- Hytner, N. (Director). (2006). *The History Boys*. Reino Unido: BBC / Free Range Films / DNA Films. Distribuida por Fox Searchlight.
- Kaye, T. (Director). (1998). *Historia americana x*. Estados Unidos: New Line Cinema.
- Kurosawa, A. (Director). (1993). *Madadayo*. Japón: Kurosawa Production Co. / Dentsu / Tokuma Shoten / Daiei Motion Picture Company.
- LaGravenese, R. (Director). (2007). *Escritores de la libertad*. Estados Unidos: Paramount Pictures / MTV Films / Jersey Films / Double Feature Films.
- Larrosa, J. (1998). Venenos y antídotos. En: *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona, España: Laertes.
- Loscertales, F. (1999). Estereotipos y valores de los profesores en el cine. *Revista Comunicar*, 12, 37-45.
- Marshall, P. (Director). (1994). *Un poeta entre reclutas*. Estados Unidos: Cinergi Pictures Entertainment / Parkway Productions / Touchstone Pictures.
- Metz, C. (1972). *Ensayos sobre la significación en el cine*. Argentina: Tiempo Contemporáneo.
- Parker, A. (Director). (1999). *Las cenizas de Ángela*. Estados Unidos: Coproducción Estados Unidos-Irlanda; Universal Studios Home Entertainment / Paramount Pictures.
- Quique, I. (2018). *Vida y muerte de Federico García Lorca*. España. Ediciones Castellano.
- Smith, J. (Director). (1995). *Mentes peligrosas*. Estados Unidos: Don Simpson, Jerry Bruckheimer Films / Vía Rosa Productions.
- Truffaut, F. (Director). (1959). *Los 400 golpes*. Francia: Les Films du Carrosse.
- Weir, P. (Director). (1989). *La sociedad de los poetas muertos*. Estados Unidos. Touchstone Pictures/Silver Screen Partners IV.



CÓDIGO DE CONDUCTA Y GUÍA PARA AUTORES

La Revista Universidad Católica Luis Amigó es de carácter divulgativo, su difusión es anual, sus artículos o ensayos son productos de la alta calidad académica, como resultado de investigaciones en las áreas de las ciencias sociales, las humanidades e ingenierías. Con ello, se aporta al progreso de las ciencias en mención a partir de polémicas, discusión o debates a nivel regional, nacional e internacional alrededor de problemáticas interdisciplinarias y epistemológicas con incidencias para la actualidad.

Director/Editor

Fredy Fernández Márquez
Ph. D en Filosofía.

Comité editorial

Está conformado por:

Nombre	Nivel de formación	Filiación institucional
Carlos Antonio Bustos Reyes	Doctor	Universidad Católica Silva Henríquez (Chile)
Claudia Marcela Arana Medina (Colombia)	Doctor	Universidad San Buenaventura (Colombia)
José Wilmar Pino Montoya	Doctor	Universidad Católica Luis Amigó (Colombia)
José Fernando Saldarriaga Montoya	Doctor	Universidad Autónoma Latinoamericana (Colombia)
Marco Antonio Vélez Vélez	Doctor	Universidad de Antioquia (Colombia)

Funciones del Comité

La Revista Universidad Católica Luis Amigó cuenta con un comité científico y editorial, conformado por Ph. D investigadores a nivel nacional e internacional. Su función consiste en estructurar las políticas y las estrategias de los ejercicios académicos para su divulgación con la finalidad de alcanzar un significativo posicionamiento científico en las diversas comunidades a través de las áreas de las ciencias sociales, naturales y tecnológicas, para garantizar tanto la calidad y la credibilidad de los trabajos publicados por la Revista. Además, de asesorar al director-editor para la gestión, presentación, la editorial, la evaluación de los ejercicios seleccionados y la formulación de las diversas sugerencias en las recomendaciones de las contribuciones de la siguiente manera:

- Dar a conocer y promover la revista en eventos, conferencias, congresos y los diversos espacios de difusión académica y cultural.
- Garantizar por el cumplimiento de los procesos editoriales, la rigurosidad científica de las contribuciones.

- Divulgar e invitar a publicar en la revista trabajos científicos nacionales e internacionales.
- Autorizar las diferentes líneas temáticas en las áreas de las ciencias sociales y naturales.
- Revisar y autorizar los números de la revista para su publicación.
- Sugerir temáticas para ediciones especiales.
- Estar atentos a las convocatorias para las postulaciones de las contribuciones.
- Proponer constantemente la ampliación de la base de datos.

Público objetivo y alcance

La Revista está direccionada al público en general por su carácter genérico en las publicaciones. Procura contribuir al saber y conocimiento científico-académico en cualquier tema de las ciencias sociales, ciencias naturales, humanidades e ingenierías.

Revisión editorial, antiplagio y evaluación de artículos

183

Revisión temática y de estructura:

Las contribuciones enviadas deben cumplir con los criterios evaluativos de la revista que se describen en la guía de autores. En caso contrario, se retorna al autor o autores; ahora bien, si unas de las partes deben de mejorarse, se insta a realizar las correcciones pertinentes, y se debe enviar en un tiempo prudente estipulado por el cronograma de la revista; si el ejercicio cumple con las exigencias estipuladas, se continuará con la siguiente fase del proceso de evaluación. La revista se estructura de las siguientes secciones: título en español e inglés, resumen, palabras clave, abstract, keywords, introducción, desarrollo del tema, conclusiones y referencias.

Política antiplagio:

La revista tiene su propia política antiplagio con el fin de garantizar y avalar la originalidad de las contribuciones a través del software iThenticate especializado para los trabajos no originales. El software permite identificar las concurrencias y similitudes de los ejercicios o textos enviados para su publicación expuestos por distintos medios digitales, incluso con las publicaciones académicas participantes en Crossref.

Proceso de evaluación. Los comités hacen parte de la evaluación, estos deben ser prudentes para su confidencialidad de las contribuciones que son enviadas y, obviar compartir o difundir a otros los ejercicios a evaluar o arbitrar. Deben sostener la confidencialidad de los ejercicios enviados como también su neutralidad y objetividad. Además, los artículos se someten a evaluación por pares conocidos bajo el

nombre de doble ciego, es decir, que es confidencial la información de los autores para los dictaminadores, y viceversa; entre estos últimos no se dan a conocer datos personales ni los conceptos evaluativos. Una vez iniciada la evaluación del artículo, los autores se comprometen a no retirarlo hasta la finalización del proceso. El tiempo estimado entre la recepción del artículo y la evaluación es de dos a tres (2-3) meses. Este lapso puede tener variaciones según la temática del artículo y otros procesos editoriales. Finalmente, se espera que cumplan con los términos de referencias en los tiempos asignados para las evaluaciones exigidas.

Selección de evaluadores. La Revista cuenta con una base de datos de académicos e investigadores, de carácter nacionales e internacional, con experiencia en los ámbitos y contextos de las Ciencias Sociales, naturales y las tecnologías apoyados con publicaciones científicas. Además, tener título de posgrados Especialización, Maestría o Doctorado, su Orcid, el valor H5 y su Fuente del valor Google Scholar. Para cada artículo se asignan dos pares evaluadores que cumplan con: poseer un nivel académico igual o superior al de los autores; no pertenecer al comité editorial o al científico de la Revista ni a la Universidad Católica Luis Amigó; si es colombiano, debe estar reconocido por Colciencias, en caso contrario, tener título de posgrado o un índice H5 mayor a 2sociales, respaldado con publicaciones científicas.

Revisión de los artículos:

La Revista desde su dirección adjudica a los árbitros la contribución con un formato para su evaluación en el que se tienen en cuenta los siguientes principios problemáticos, temáticos y formales:

- Pertinencia del artículo de acuerdo con los intereses de la revista.
- Correspondencia del título con el tema.
- Vigencia del tema.
- Utilización de términos y conceptos según la disciplina.
- Pertinencia de gráficas, tablas y figuras.
- Utilización adecuada de las citas y referencias.
- Actualidad de las referencias.
- Originalidad del trabajo.
- Rigor teórico-metodológico.
- Coherencia del texto.

Decisión:

El formato al cerrarse cuenta con tres opciones:

- Se publica sin modificaciones
- Se publica con correcciones
- No se publica

Si no es publicable a través de la dirección de la Revista se le comunica al autor o autores la negativa de su contribución para ser publicada, dándole a conocer la determinación de los evaluadores (comité), enviándoles su respectivo soporte. Si el artículo “se publica sin modificaciones”, se le anuncia al autor o autores la resolución y se remite para su edición. Si el artículo “se publica con correcciones”, se señala los cambios que debe realizar y la fecha en la cual debe de reenviar la contribución con las correcciones solicitadas.

Causales de rechazo

- El plagio como el autoplagio, el fraude, mixtificación o imitación, falsificación de datos del contenido y del autor.
- Que la contribución haya sido publicada total o parcial, perdiendo el carácter de inédito.
- El contenido no posea un nivel de originalidad o particularidad igual o superior al 75%. Se comprende por originalidad de una obra aquello que resulta de la capacidad del autor de crear, hallar, analizar, imaginar.
- La existencia de conflictos de interés. Por parte de los autores o autor, deben notificar a la revista cualquier situación que pueda influir en los resultados o interpretación de su ejercicio académico.
- El incumplimiento o la informalidad de las directrices de la revista: código de conducta y guía para autores.
- La escritura en términos argumentativos y conceptual, se debe evitar lo obsceno, abusivo, difamatorio, injurioso o que de cualquier modo vaya en contravía de la dignidad humana o del buen nombre de una persona natural o jurídica.
- La detección o descubrimiento, tanto de datos recogidos sin los permisos necesarios de las personas naturales o jurídicas responsabilizadas, como de hallazgos falsos o convenidos.
- Toda información o acto que vaya en contravía de las leyes nacionales e internacionales de Derechos de Autor y de Protección a menores.

Comunicación con los autores

- Las decisiones editoriales se informarán al autor o autores de manera apropiada, en términos respetuosos y procurando el mutuo aprendizaje.
- Cada fase del proceso editorial, publicación y divulgación será notificada a los autores, quienes en uso de sus derechos podrán hacer y solicitar cambios al texto hasta antes de ser informados de la disposición pública del material diseñado.

Causales de suspensión de la publicación del artículo

- La suspensión durante cualquier fase del desarrollo de alguno de los términos de rechazo descritos en este apartado.
- La incertidumbre o desavenencia de autoría y coautoría.
- Diligencia de los autores de cualquier tipo de privilegios.

Transparencia

- Los comités velarán por la calidad y el carácter académico de la revista; sus conceptos son consultados continua y periódicamente y estarán al tanto de la disposición en línea de la revista final.
- El editor-director, los comités y los evaluadores tienen la plena libertad para emitir su concepto sobre la viabilidad de la publicación del artículo.
- En ningún caso, la dirección de la revista exigirá al autor la citación de esta o de alguno de los miembros de su equipo de colaboradores.
- Los evaluadores (comités) declaran la inexistencia de conflictos de interés; es decir, que su concepto no está sesgado por ningún tipo de conveniencia: financiera, laboral, profesional, personal o cualquier otra de la que pueda desprenderse un juicio no objetivo sobre el texto.

Modelo sin cobro:

- La Revista universidad Católica Luis Amigó no paga a los autores por sus contribuciones ni genera cobros por las actividades del proceso de edición o por la publicación.
- La Revista no retribuye económicamente a los evaluadores o miembros del comité.
- Todos los costos de producción editorial, publicación y divulgación son asumidos por la Universidad Católica Luis Amigó.

ÉTICA DE LA PUBLICACIÓN Y BUENAS PRÁCTICAS

Responsabilidades del editor

El editor de la Revista Universidad Católica Luis Amigó es el delegado de escoger las diversas contribuciones o artículos que harán parte de los volúmenes. El cual rige por códigos de normas conductivas para cada publicación. La selección y clasificación de los artículos estará encaminada por su nivel académico en las áreas ya señaladas. Además, la Revista no es excluyente en cuanto en su género, orientación sexual, nacionalidad, origen étnico o inclinaciones religiosas o políticas de quienes postulen sus manuscritos nunca será considerada como un criterio de selección. El editor tiene la potestad de argumentar la resolución y las decisiones con respecto a la escogencia de las contribuciones que tomen otros medios de la publicación, siempre bajo los criterios de calidad de los textos en el ámbito de la investigación de las ciencias sociales y naturales. En correspondencia con los autores, el editor está comprometido a mantener la confidencialidad de las decisiones que se tomen sobre sus ejercicios académicos, solo se notificará a los autores, nunca con o terceras personas externas al proceso, sobre los arbitrajes. Por último, el editor obviará explícitamente tramitar artículos que deriven en conflictos de intereses como resultado de alguna conexión posible con estos, con el objetivo de mantener la transparencia en el proceso de edición y publicación.

187

Responsabilidades de los evaluadores

Para garantizar el proceso de la publicación, los evaluadores (comité) deben mantener la confidencialidad de los manuscritos que se les envían y, en este sentido, evitar compartir con terceros el material a evaluar. Es importante que posean objetividad y neutralidad al enunciar sus juicios a los manuscritos, deben de ser razonables, respetuosos para evitar cualquier concurrencia. A su vez, están en libertad de apoyar al editor y al autor o autores para elevar, con sus sugerencias, la calidad académica de los textos que han evaluado. Además, es su responsabilidad abstenerse de usar para su beneficio el material a evaluar. También obviar hacer parte de procesos de evaluación de los cuales pueda derivarse algún conflicto de intereses. Los evaluadores (comité) deben cumplir con los tiempos estipulados para la evaluación de las contribuciones.

Responsabilidades de los autores:

Deben guiarse por las normas de publicación y el código de ética que acoge la Revista Universidad Católica Luis Amigó. Se requiere que sus manuscritos sean originales u inéditos y que no se encuentren en proceso de evaluación en otra revista. Toda contribución debe orientarse por prácticas que permitan

el proceso disciplinario desde un orden científico y riguroso, sus ejercicios académicos deben tributar datos verídicos y confiables, con referencias y fuentes consumadas para el desarrollo de las temáticas de tal orden que otros investigadores puedan corroborar, debatir o avalar lo que en ellos se manifiesta. Toda aseveración fingida, falsa y errónea no será permitida. Los artículos preludiados deben otorgar reconocimiento de las autorías a los individuos que participaron en su construcción y redacción. Los autores principales y los coautores deben estar incluidos en el texto y haber consentido y revisado la información que se presentará a la Revista. El autor o autores deben acatar la honradez y la rectitud de las comunidades que participan de sus investigaciones, para garantizarles la presentación de los formatos que dan cuenta de la participación voluntaria y digna de estas. Asimismo, los datos sobre las fuentes de financiación de su investigación deben ser transparentes. Por último, el autor o los autores, tienen la obligación de poner en conocimiento, inmediatamente, al editor de algún tipo de error o inexactitud que se haya publicado en su propia investigación.

Derechos de autor y acceso a la publicación

Derechos morales. Se reconoce a los autores la paternidad de la obra y se protege la integridad de la misma. Los autores pueden tener derechos adicionales sobre sus artículos, según lo establecido en su acuerdo con la Revista. Además, ellos son moral y legalmente responsables del contenido de sus textos, así como del respeto a los derechos de autor de las obras consultadas y de las citadas en estos; por lo tanto, no comprometen en ningún sentido el pensamiento de los comités, del equipo editorial, los evaluadores, ni de la Universidad Católica Luis Amigó.

Licencia

La Revista Universidad Católica Luis Amigó y los textos individuales que en esta se divulgan están protegidos por las leyes de copyright y por los términos y condiciones de la Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Sin Derivar 4.0 Internacional. © 2018 Universidad Católica Luis Amigó. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden encontrarse en <http://www.funlam.edu.co/modules/fondoeditorial/>

Publicación y divulgación

La revista completa y los textos individuales se publican en formatos PDF y HTML en el Open Journal Systems (en el siguiente enlace: <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RULuisAmigo/>). La Revista y cada artículo cuentan con Digital object identifier (DOI), lo que facilita su localización en internet, esta herramienta garantiza la preservación de acceso al contenido de la revista en caso que deje de publicarse.

La Revista Universidad Católica Luis Amigó utiliza, entre otros medios, las redes sociales y académicas para la divulgación de su contenido: <https://www.facebook.com/revistauniversidadcatolicaluisamigo/?ref=bookmarks>

Periodicidad de la publicación

La Revista universidad Católica Luis Amigó es de carácter anual. Publica un número por año, correspondiente al periodo enero-diciembre.

Recepción de los artículos

Medio y términos de recepción. Todos los proponentes deberán remitir sus escritos mediante el Open Journal System o al correo electrónico revista@amigo.edu.co no se recibirán artículos impresos. No se recibirán versiones parciales del texto, es decir, aquellas que el autor considere modificar y que no estén estructuralmente ajustadas a uno de los tipos de artículo descritos en la **Guía para autores**. El editor de Revista Universidad Católica Luis Amigó confirmará al autor, de manera inmediata y automática su recepción. **Este mensaje no se entiende como la aprobación del artículo o publicación del mismo en la edición.**

Compromiso de los autores y cesión de derechos. Una vez el Editor haya comprobado el cumplimiento de los requisitos mínimos solicitados a los autores se comprometen a:

- Manifestar que el ejercicio es original, inédito, no está siendo evaluado simultáneamente en otra Revista; se comprometan a no retirar el artículo luego de la evaluación, si esta determina la viabilidad de la publicación, bien sea en el estado actual o con modificaciones.
- Declarar la inexistencia de conflictos de intereses y manifiesten la cesión de derechos patrimoniales a favor de la Universidad Católica Luis Amigó.
- Autorizar el tratamiento de sus datos personales.

Publicación de datos de autor. Una vez enviado el artículo, se entiende que el autor autoriza la publicación de los datos personales relacionados en la nota de autor.

Autorización para tratamiento de datos. La Universidad Católica Luis Amigó como responsable del tratamiento de los datos y dando cumplimiento a la Ley 1581 de 2012 y al Decreto 1377 de 2013, manifiesta que los datos personales de los integrantes de los comités, evaluadores y autores, se encuentran incluidos en las bases de datos institucionales y son de uso exclusivo de la Universidad. Según la política de privacidad, la cual puede consultar en nuestro sitio web www.ucatolicalluisamigo.edu.co, los datos no son compartidos o suministrados a terceros sin la autorización previa del titular. Además, la Institución cuenta con los medios tecnológicos idóneos para asegurar que sean almacenados de manera segura y confiable.

De acuerdo con lo anterior, es obligación durante el proceso de edición de la *Revista Universidad Católica Luis Amigó*, autorizar a la Universidad Católica Luis Amigó para el tratamiento de los datos personales, para las finalidades propias de la Institución.

GUÍA PARA AUTORES

La Revista Universidad Católica Luis Amigó recibe contribuciones teóricas y prácticas, artículos de investigación científica y tecnológica en todas las áreas ofrecidas por la Universidad bajo la autoría de docentes, estudiantes, invitados y egresados.

Formación académica y filiación de los autores

Se recibe artículos de autores con nivel académico:

- Estudiantes
- Egresados
- Especialización
- Maestría
- Doctorado
- Posdoctorado
- Como de estudiantes de posgrado que escriban en coautoría con docentes o investigadores titulados en alguno de los niveles mencionados. Para evitar la exogamia institucional, predominará las publicaciones de textos de autores externos a la Universidad Católica Luis Amigó, sin que esto prime sobre la calidad del contenido.

Idioma y tipología de los artículos

Los artículos deben ser originales e inéditos, escritos en español, inglés, portugués o francés.

Tipología de los artículos

- **Artículo de investigación científica y tecnológica:** producto de proyectos finalizados de investigación. Consta de seis partes: introducción, método, resultados, discusión, conclusiones y referencias.
- **Artículo de reflexión derivada de investigación:** producto de proyectos finalizados de investigación, con una visión deconstructiva y hermenéutica como fuente original: entrevistas, encuestas, con los informantes del estudio. La estructura del texto es: introducción, desarrollo, conclusiones y referencias.

- **Ensayo de revisión o estado del arte:** producto de proyectos finalizados que consta de la evaluación de una serie de investigaciones realizadas en torno a un área o problema específico de las ciencias en general. Se estructura de la siguiente manera: introducción, método, resultados, discusión, conclusiones y referencias.
- **Artículos de reflexión:** documento que presenta resultados de investigación terminada desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor, sobre un tema específico, recurriendo a fuentes originales.
- **Artículo de revisión:** documento resultado de una investigación terminada en el que se analizan, sistematizan e integran los resultados de investigaciones publicadas o no publicadas, sobre un campo en ciencia o tecnología, con el fin de dar cuenta de los avances y las técnicas de desarrollo. Se caracteriza por presentar una revisión bibliográfica de por lo menos 50 referencias.
- **Ensayo corto:** documento breve que presenta resultados originales preliminares o parciales de una investigación científica o tecnológica, que por lo general requiere de una pronta difusión.
- **Artículo de reflexión:** producto del ejercicio personal sobre un tema o problemática que el autor se plantee.
- **Editorial:** Producto del editor, también un miembro del comité editorial o un invitado por parte de la revista.
- **Reseñas de libros:** se divulgará reseñas de textos; propuesto por unos de los participantes de los comités que preside la revista, que considere pertinente o relevante.

Características de forma del documento

Todos los contribuyentes deben de ajustarse a la estructura propuesta para la presentación de sus productos de la siguiente manera:

- El texto debe ser escrito en Microsoft Word, tamaño carta, márgenes de 3 cm en cada uno de los lados de la hoja, espacio 1.15, letra Arial, tamaño 12.
- Máximo de páginas: 35, se incluye cuadros, gráficas, referencias, notas.
- Título: español-inglés con un máximo de 12 palabras.
- El texto debe tener reseña breve del autor: nombres-apellidos, último título de estudio superior, filiación institucional, ciudad, país, correo electrónico, filiación si pertenece a un grupo de investigación.
- Resumen del texto: español-inglés, extensión máxima de 180 a 200 palabras que contenga la idea principal, objetivos, metodología, se debe encontrar lo más sobresaliente del escrito y las conclusiones.
- Jamás deben aparecer citas ni referencias en un resumen.
- Cinco palabras clave: español-inglés.

Articulación de las citas

El texto citado directamente de otra fuente que se reproduce al pie de la letra o se parafrasea, debe llevar siempre la cita respectiva.

- Para la citación: normas APA, 6ta edición.
- Para la citación corta de menos de 40 palabras, se agrega en el texto comillas para señalarlas. Las textuales extensas van fuera del texto o del párrafo con espacio por cada extremo sin comillas. De las dos formas de citación será completa: autor, año, número de la página. La referencia del texto deberá ser completa.
- Cuando se cita en el texto: apellido autor, fecha obra, entre paréntesis.
- Si en la oración se incluye el apellido del escritor, sólo se escribe su fecha entre paréntesis. Ejemplo: De acuerdo a Fernández (2013), la filosofía es la vida misma.
- Si no está incluido el escritor en la oración, se escribe entre paréntesis el apellido y la fecha. Ejemplo: La filosofía es la vida misma (Fernández, 2013).
- Cuando son dos autores o más, la primera vez se cita con todos los apellidos, si se recurre al mismo texto, solo se escribe el apellido del primer escritor y se le agrega la frase: et al: Ejemplo, la neuroética es una nueva rama de la filosofía que se encarga de estudiar el comportamiento de la neurociencia. (Fernández, Demadera, Márquez, & Flórez, 2013).
- Fernández et al. (2013) en tanto la neuroética se convierte en la nueva herramienta filosófica e interdisciplinaria.
- En caso tal, más de seis escritores, se utiliza et al, desde la primera citación.
- Las citas pie de página se utilizan para aclarar-aportar las adiciones necesarias, menos para referencias bibliográficas.

Libros

- Libros autor: Apellidos, A. A. (Año). Título. Ciudad: Editorial.
- Libros citados electrónicos: Apellidos, A. A. (Año). Título. Recuperado de http://www._____
- Libros con editor: Apellido, A. A. (Ed.). Título. Ciudad: Editorial.

Cita de cita

Al citarse fuentes secundarias, o en su defecto la cita de cita debe utilizarse con suma prudencia; por ejemplo, que el trabajo original no sea posible su ubicación o ya no se imprima.

- Al citar las fuentes secundarias debe tener en cuenta la siguiente estructura: Nombre de la publicación original. Por ejemplo: como se citó en apellido del autor de la fuente secundaria, año, página.
- Debe referenciar las fuentes secundarias en el siguiente orden estructural: **Apellidos del autor, Inicial del primer nombre, Inicial del segundo nombre. (Año). Título del trabajo. Lugar: Editorial.**

En la lista de referencias no debe incluir el trabajo o texto original, por ser fuente secundaria, se referencia el trabajo leído.

Al citar obras clásicas en su ejercicio tenga presente:

- Las obras clásicas relevantes: la Biblia, obras griegas y latinas, no es necesario colocarlas en la lista de referencias, solo con citarlas en el texto.
- Si conoce la fecha original de la publicación ubíquela en la cita.
- Al identificar la primera cita del texto la versión de la obra clásica que utilizó.
- Estas fuentes clásicas se enumeran de la misma forma en todas las ediciones: (fragmentos, capítulo, versículo o canto).
- Si existe alguna duda de la fecha original de publicación, solo se cita el año de la traducción seguido por la abreviatura trad., o el año de la versión que utilizó, seguido por versión.

Al citar la Biblia siga la siguiente estructura: Nombre del libro seguido del número del capítulo, dos puntos, luego el número de versos o versículos y la traducción de la Biblia que cita: 2 Corintios: 4,8-9. Santa Biblia.

Verbigracia

- (Aristóteles, trad. en 2000).
- Cervantes Saavedra (2001 versión).
- Génesis 1:29-30 (Biblia de Jerusalén)

Capítulos de libro:

- Apellido, A. A. & Apellido, B. B. (Año). Título del capítulo. Apellido, C. C. (Ed.), Título del libro (pp. xx-xx). Ciudad: Ciudad: Editorial.
- Apellido, A. A. & Apellido, B. B. (Año). Título del capítulo. Apellido, C. C. (Ed.), Título del libro (pp. xx-xx). Ciudad: Editorial, Recuperado http://www_

Publicaciones con regularidad

- Revista digital: artículo.
- Apellido, A. A. (Año). Título del artículo. Título de la publicación, volumen (número), pp. xxx-xxx.
- Artículo tomado de la Web:
- Apellido, A. A. (Año). Título del artículo. Título de la publicación, volumen (número), pp. xxx-xxx. Recuperado de [http://www. _____](http://www._____)
- Artículo publicación a través de la Web diaria.
- Apellido, A. A. (Año, día de mes). Título del artículo. Título de la publicación. Recuperado de [http://www. _____](http://www._____)

Trabajos de escritores corporativos con o sin autor

- Se alfabetizan los escritores corporativos desde la primera palabra del nombre, se debe tener en cuenta lo siguiente: una entidad principal precede a una subdivisión. Debe Utilizar los nombres oficiales y completos.
- Al no existir autor, la referencia se organiza por su título de la publicación, es decir, ocupa el lugar del autor.

Advertencia

- Con el objetivo de diferenciar las publicaciones editadas por el mismo escritor- escritores y con el mismo año, se debe utilizar las letras a, b, c, organizándolas después del año en minúsculas.
- Por cualquier circunstancia el trabajo puede tener un autor anónimo la referencia se debe alfabetizar como si anónimo fuera un nombre real o tal cual.
- Los materiales que son legales se deben usar como referencias sin autor, porque su alfabetización empezará por el primer elemento significativo de la entrada.

Envío del artículo

El escritor o escritora, debe enviar una carta dirigida al editor de la Revista manifestando la cesión de derechos patrimoniales y declaración de conflictos de intereses. Dicho documento indica la originalidad del artículo, que no está publicado en otro medio y que no se encuentra simultáneamente postulado en otra revista.

- El autor hará cesión de todos los derechos sobre el artículo a la Revista.
- Una vez iniciada la evaluación del artículo, los autores se comprometen a no retirarlo hasta la finalización del proceso. No se devolverán los originales.
- La Revista someterá los artículos recibidos a evaluación inicial por parte del Comité Editorial, en caso de que el Comité encuentre pertinente el texto, se someterá a evaluación por un árbitro anónimo quien determinará si es publicable. Si el árbitro lo aprueba pasará a su publicación.
- La dirección dará respuesta en un máximo de tres días acerca de la recepción de la contribución recibida al autor.
- Todos los artículos deberán remitirse vía electrónica, a través del open journal system (OJS) o por el correo electrónico de la revista.
- El texto debe estar ajustado según la guía para autores establecida por la dirección de la Revista.
- Una vez enviado el artículo se entiende que el autor ha autorizado su publicación. Al recibir los artículos no implica obligación de publicarlos. Los escritores son los responsables directos de las ideas, juicios y argumentaciones que se exponen en los artículos; el contenido no compromete el pensamiento del Comité Editorial ni de la Institución.
- Una vez enviado el artículo, se entiende que el autor autoriza la publicación de los datos correspondientes a la nota de autor.

Información para las contribuciones

Debe ser dirigida a través de los siguientes correos electrónicos:

revista@amigo.edu.co

fredy.fernandezma@amigo.edu.co



Universidad Católica Luis Amigó
Transversal 51 A N°. 67 B-90. Medellín, Antioquia, Colombia
Tel.: 448 76 66
www.ucatolicaluisamigo.edu.co