



Universidad
Católica
de Manizales

Año 08 Edición N° 12 | Septiembre de 2008 | ISSN 0121-067X

Revista de Investigaciones

*Índice Bibliográfico Nacional PUBLINDEX
Indexada Categoría C*





Universidad Católica de Manizales



Revista de Investigaciones U.C.M. // Año 8 Edición No. 12 // Septiembre de 2008



© Copy Righth 2008

Universidad Católica de Manizales

Todos los derechos reservados por la Universidad Católica de Manizales. No se permite reproducir, almacenar en sistemas de reproducción de la información ni transmitir parcial o totalmente esta producción, incluido el diseño, cualquiera que sea el medio empleado: electrónico, mecánico, fotocopia, grabación, etc., sin el permiso del titular de los derechos de propiedad intelectual.

Los trabajos suscritos por funcionarios, docentes y estudiantes son parte de las investigaciones realizadas por la Universidad Católica de Manizales. Sin embargo, tanto en este caso como en el de personas no pertenecientes a la Universidad, las ideas emitidas por los autores son de su exclusiva responsabilidad y no expresan necesariamente las opiniones de la Universidad Católica de Manizales.

Revista de Investigaciones U.C.M.
Año 8 - Edición N° 12
Septiembre / 2008
ISSN 0121-067X



DIRECTIVAS UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

Presbítero
OCTAVIO BARRIENTOS GÓMEZ
Rector

Hermana - Ph.D.
MARÍA ARACELY GUTIÉRREZ ESCOBAR
Vicerrectora Académica

Hermana
MARÍA OFFIR JARAMILLO LÓPEZ
Vicerrectora Administrativa

Hermana - Mgra.
ÁNGELA MARÍA VÉLEZ RESTREPO
Vicerrectora de Bienestar Universitario y
Desarrollo Humano Cristiano

COMITÉ EDITORIAL

Hermana - Ph.D.
MARÍA ARACELY GUTIÉRREZ ESCOBAR
Vicerrectora Académica

Mgr.
SILVIO CARDONA GONZÁLEZ
Director Grupo ALFA
Director Maestría en Educación

Mgr.
CARLOS EDUARDO GARCÍA LÓPEZ
Director Centro de Investigación,
Proyección y Desarrollo

Mgr.
JORGE ALBERTO FORERO SANTOS
Decano Facultad de Humanidades,
Ciencias Sociales y Educación

Ph.D.
ÓSCAR DE JESÚS QUINTERO OCHOA
Investigador Grupo ALFA-CIEDU

Mgra.
SULAY ROCÍO ECHEVERRY MEJÍA
Coordinadora de Investigaciones de Postgrado

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Ph.D.
EMILIO ROGER CIURANA
Director Red de Pensamiento Complejo Europa
Universidad de Valladolid - España

Ph.D.
ESTELA QUINTAR
Miembro de Comité Académico
Instituto Pensamiento y Cultura en
América Latina - IPECAL
México

Ph.D.
OLGA LUCÍA BEDOYA
Directora Grupo de Investigación
Comunicación Educativa
Universidad Tecnológica de Pereira
Colombia

Ph.D.
GRACIELA CHALELA ÁLVAREZ
Directora Centro de Investigación en
Biotecnología, Bioética y Ambiente
Universidad Autónoma de Bucaramanga
Colombia

EDITORIAL

CAMINOS HACIA UNA UNIVERSIDAD DE INVESTIGACIÓN

Lugares, visiones, preguntas, sentidos y significados, rupturas, emergencias y problemas de conocimiento en las maneras de pensar, crear y sensibilizar la Universidad de Investigación. ¿Qué hay alrededor de estas movilidades humanas e inteligentes por las que apostamos?

La investigación pone en marcha la academia vital comprendida como aquella que se funda tanto en la racionalidad humanística-científica-social, como en la apuesta e inteligencia ético-estética de los sujetos involucrados, más allá de los roles. La academia vital acoge la racionalidad humano-científica en la apertura disciplinar que muestra las frágiles fronteras entre ciencias blandas y duras, básicas y aplicadas, ciencia y tecnología, de tal manera que no opta por una de ellas, sino por la relación que implican y que las diferentes comunidades académicas y comunidades de sentido han empezado a indicar y a aceptar hace ya algunas décadas.

En ese orden de ideas, la investigación no se reduce a una función sustantiva de la universidad sino que se convierte en un propósito esencial de la docencia y la proyección social, para consolidar las instituciones de educación superior en Horizontes de Reforma del País: *"la única institución que sobrevivirá dignamente a las tempestades tecnológicas y sociales será la Universidad de Investigación"* (Restrepo, 2006); expresión que cobra fuerza en la discusión académica nacional e internacional, dado que es allí donde se forman los profesionales orientados vocacionalmente al avance del conocimiento, la que acoge y cree en los líderes de la ciencia y la tecnología; en suma, la que convoca al conocimiento, y donde la calidad del trabajo científico es competente y de excelencia en cualquier lugar del mundo.

Lo que se busca es recrear el discurso sobre la realización circundante de la práctica investigativa como acto constitutivo de la Universidad, que decide ser una organización creadora de conocimiento, con capacidad de pensar, actuar y decidir con inteligencia, voluntad y emoción, en condiciones de realización en presente, en inserciones de sociedades que emergen: Sociedad Mundo, Sociedad Red, Sociedad Información, Sociedad Conocimiento, Sociedad Oportunidad, Sociedad Comunidad, Sociedad Escenarios, Sociedad Futuro, Sociedad Educada.

Nos situamos ante la exigencia de desarrollar una argumentación orientadora a recuperar en el contexto de la formación superior, desde/en/para el conocimiento: educación superior y conocimiento, ejes productivos para comprender la investigación como ámbito posibilitador de la gestión del conocimiento de frontera y pertinente, que le da contexto a la práctica docente universitaria como expresión en búsqueda permanente de la apropiación social de la ciencia, que comprende y aporta a pensar los problemas cruciales de la humanidad, que en suma, son los desafíos de los tiempos presentes.

El tema es de enorme cobertura para la Universidad de hoy, tanto por los temas que incluye —propios y fronterizos— como por las experiencias significativas de orden epistémico, epistemológico, pedagógico, curricular, los que estamos llamados a afrontar los docentes universitarios, en cuanto desafíos de investigación formativa e investigación en sentido estricto; esta última, competente de grupos de investigación.

Se trata, entonces, de señalar algunas pistas como puntos de partida para continuar el

camino de pensamiento/conocimiento y sensibilidad humana, para avanzar hacia la Universidad de Investigación.

La investigación es una tarea primordial de la educación superior (Jiménez, 2005). La educación superior en el mundo contemporáneo global y en la sociedad del conocimiento se halla íntimamente asociada con el desarrollo de la ciencia, la tecnología, las artes, las humanidades, la filosofía y la sociedad, en la que se genera no sólo conocimiento nuevo, sino que hace importantes aportes a la solución de los problemas que la afectan —ya sea desde lo local, lo nacional o lo internacional— a las diversas y complejas comunidades, y a la humanidad en general; igualmente, genera valor y utilidades que se revierten en el bienestar social y en riqueza económica para esas mismas sociedades.

La investigación es un derecho inalienable del individuo y la sociedad, y en tal sentido, conduce a la creación de pensamiento propio, es condición necesaria para que haya transparencia en la comunicación del pensamiento; quiérase o no, el acto de investigar está estrechamente ligado a la vida intelectual, tecnológica, social, cultural, política y común del ser humano, por cuanto la investigación es un acto intelectual, humano, vital que constituye al sujeto erguido (Zemelman, 2002) como noción de fuerza gestante, emergente, constituyente e instituyente, inseparable de la noción relacionante “eco-bio-psico-antropo-social”, el sujeto revolucionante que se pregunta y conversa con la noción relacionante “hombre-mundo-vida-tierra-sociedad” (Morin, 2000) y el sujeto histórico (Touraine, 2000).

Es urgente una Universidad de Investigación, porque: a) las megatendencias obligan a un replanteamiento del papel del Estado, el gobierno, la sociedad civil, la universidad, las organizaciones en el mundo global; b) los cambios mencionados en la naturaleza y en la forma de relaciones entre los actores que intervienen en los escenarios mundial, nacional, regional, local e institucional exigen de la universidad transformaciones que le permitan responder eficazmente al nuevo contexto; c) las relaciones entre sociedad, Estado, mercado, gobierno, Universidad están cambiando aceleradamente; d) necesitamos investigación capaz de dar rumbo racional a las acciones que emprendan nuevos profesionales, con lo cual se requieren nuevos modos de conocer (Vilar, 2000), dado que no solamente estamos ante una crisis de los fundamentos del conocimiento científico, sino también del filosófico y, en general, ante una crisis de los fundamentos del pensamiento.

¿Qué se espera entonces con la Universidad de Investigación?

Asumir la Universidad como fenómeno, como problema de conocimiento, lo que implica comprender los procesos de modernización y desarrollo de las instituciones de educación superior y la necesidad de giros de pensamiento y rupturas epistemológicas, puesto que la universidad colombiana se debate en medio de una profunda crisis ética e institucional. El cambio que demanda la sociedad colombiana apunta a nuevas formas de organización y de gestión estatal, social e institucional; tensiones que es necesario abordar a través de la investigación con el fin de generar conocimiento, construir alternativas para aprovechar ese conocimiento, promover la investigación interdisciplinaria y transdisciplinaria como opción para favorecer la visión global de la relación Universidad-Estado-Sociedad, y las interpenetraciones del conocimiento científico de las disciplinas y las profesiones con las que se encuentra comprometida. Por consiguiente, parte significativa de los retos generados por el proceso de modernización, le corresponde asumirlos a la Universidad como componente central de gobernabilidad, así como el establecimiento de nuevas formas y modos de organización y administración desde la gestión del conocimiento, y no sólo desde la organización burocrática y funcionalista-mecanicista.



El conocimiento en la práctica docente ya no resulta productivo ni es plausible su transmisión, por cuanto su ampliación —y en el mejor de los casos—, esto es, en clave de desarrollo, su generación mediante la investigación y la reflexión, que implica decisión de cambio por parte de los profesores universitarios. Somos conscientes que los avances de la ciencia y la tecnología han convertido a la comunicación del saber acumulado en una impostura. En cambio, la ampliación y la generación del saber resultan en políticas de ciencia y tecnología de corte estratégico, pues su avance significa independencia. Por este meridiano cruza la idea de convertirnos en una sociedad fuente de nuestros propios valores, ideas, pautas de comportamiento, superando la inveterada condición de sociedad reflejo que se mira en otras como un espejo. Alvin Tofler (1990) sostiene que *“el conocimiento es el elemento central de la sociedad post-industrial y que su importancia seguirá creciendo en el futuro”*. El conocimiento pasa a ser un bienpreciado de la democracia, la economía y de las sociedades avanzadas.

Además, la Universidad es conservadora, regenadora, generadora (Morin, 2000). Por esta razón, la Universidad tiene una misión y una función transecular a través del presente, va del pasado hacia el futuro; tiene una misión transnacional que ha conservado a pesar de la tendencia a la cerrazón nacionalista de las naciones modernas. La Universidad dispone de una autonomía que le permite llevar a cabo esta misión. Desde entonces, la Reforma de la Universidad tiene un objetivo vital: Reforma del Pensamiento que permitirá el pleno empleo de la inteligencia. Se trata de una reforma no programática sino paradigmática, que atañe a nuestra aptitud de organizar el conocimiento. Estas provocaciones invitan a caminar juntos, docentes y estudiantes, en perspectiva de construir comunidades de sentido para reformar la Universidad. Ir tras la huella del conocimiento constituye un hito, una aventura, una experiencia maravillosa de formación.

Mgr. Silvio Cardona González
*Director Maestría en Educación
Universidad Católica de Manizales*

Bibliografía

Jiménez, F. (2005). *Reflexiones en torno a la investigación en la formación pública*. Bogotá: ESAP.

Morin, E. (2000). *Tierra patria. Teorema*. Barcelona: Cátedra.

Toffler, A. (2000). *El cambio del poder*. Barcelona: Plaza & Janés.

Touraine, A. (2000). *Podemos vivir juntos en la era planetaria*. México: Fondo de Cultura Económica.

Vilar, S. (2000). *La nueva racionalidad: comprender la complejidad con métodos transdisciplinarios*. Numancia-Barcelona: Kairós.

Zemelman, H. (2002). *Necesidad de conciencia, un modo de producción de conocimiento*. Barcelona: Anthropos.

Contenido

PENSAR Y SEMBRAR PARA RECOGER: EL LUGAR ESTÉTICO Y EL ARTE

“Pensar y sembrar para recoger: el lugar estético y el arte” es un fragmento inconcluso, no incompleto, de una mirada estética que pretende recuperar las potencias corporales llevándolas al mismo nivel del conocimiento racional, ya que éste ha estado en una relación desventajosa frente al conocimiento racional desplegado por occidente.

El lugar estético y el arte dejan claro que desde el nacimiento de la filosofía se privilegió el conocimiento lógico, racional, originando un sujeto epistemológico que se distanció de los demás seres de la naturaleza, generando el caos que hoy todos conocen.

“Pensar y sembrar para recoger...” busca potenciar de nuevo al ser humano desde su sensibilidad, en un acto no de arrogancia sino de goce y humor, mostrando que dicho conocimiento, el del cuerpo, también es igualmente válido, serio, abismal y potente. No se trata de menospreciar el acumulado y el legado occidental, sino de generar equilibrio y buscar desde otros lugares, con otras miradas y con otras sensibilidades.

El lugar estético y el arte es una estrategia de construcción del pensamiento estético, para que sea desplegado e ilumine otros lugares y otras instancias del ser no sólo humano, sino también cósmico, social y planetario.

PALABRAS CLAVE: Pensamiento, estética, arte, epistemología, realidad.

Magíster / Jorge Hernán Valencia Agudelo



Fuente: <http://gentledisaster.deviantart.com>

Página
12

SUJETO/POTENCIANTE/ADVENIENTE/ EN ÁMBITOS ESCOLARES-SIMBIOGENÉTICOS

¿De qué sujeto se trata? El positivismo, el uni-método científico, la proliferación de tecno-factos, la industrialización, el toyotismo, la era micro-electrónica nos entregan un sujeto humano escindido, fragmentado, postrado ante la in-satisfacción fágica en el contexto latinoamericano como su gran necesidad. Se habla de sujeto/sujetos. Confusión de apariencias, posibilidades, adveniencias, aprendizajes, alternancias, estancias, visitancias. Un sujeto poli-identitario, que se des- envuelve en historias vividas-re-vividas-re-narradas en federación-alianza simbiogenética de otros en lo otro-oikos, nodo de encuentro de múltiples posibilidades que desde su rescate se yergue en su historia como actante, que re-coge las partes del sujeto moderno y las proyecta en unidad-múltiple de dimensiones de posibilidad Potenciante.



Fuente: www.acadiau.ca/advancement/development/

PALABRAS CLAVE: Sujeto, potencia, adveniente, escindido, simbiosis genética.

Magíster Presbítero / Jhon Armando Higuera Calderón
Magíster / Andrés Tamayo Patiño

Página
19

DISCURSOS DE LA CULTURA EN LA ESCUELA VITAL MOVIMIENTOS DE COMPRENSIÓN SOCIAL

Con el Carnaval de Riosucio (Caldas) como metáfora, la obra de conocimiento "Discursos de la cultura en la escuela vital. Movimientos de comprensión social" pone en escena la posibilidad educativa de la cultura desde el ámbito cotidiano. A lo largo de la obra emergen discursos culturales propiciados por la escuela de lo vital. Plantea la obra una movilidad de sentido de la educación, con una perspectiva de comprensión de lo social, que permita su cohesión con la escuela, para que la escuela viva y vibre con la cultura, más allá del simplismo de la didáctica en la enseñanza de la artística. De esta manera, esta disertación aborda la cultura como una oportunidad de crecimiento eco-bio-antropo-social, sus características, sus emergencias y sus posibilidades en un contexto renovado.



Fuente: <http://etoile06.deviantart.com>

PALABRAS CLAVE: Cultura, discursos, escuela vital, formación, identidad.

Magistra / Gloria Eugenia Bueno Arandia
Magistra / Olvic Lucía Tabares Jaramillo

Página
26

MEDIACIONES QUE INFLUYEN EN LA RECEPCIÓN DE LOS MENSAJES TELEVISIVOS

Este trabajo describe de manera sucinta las formas de mediación que influyen en la recepción de mensajes televisivos, a partir de un exhaustivo barrido bibliográfico que tuvo como base la revisión de trabajos teóricos, ensayos e informes de investigaciones empíricas ubicados en el contexto de las cinco principales corrientes de investigación en recepción de medios.

La propuesta teórica parte del aporte de la literatura clásica (el mensaje), pasando por el legado mediocentrista de Marshall McLuhan y Manuel Martín Serrano (la orilla de los emisores), cruzando por la contribución culturalista de Jesús Martín Barbero (los sujetos, las comunidades y el contexto cultural) para desembocar en lo más reciente, el modelo de la mediación multifocal y multidireccional que desarrolló el mexicano Guillermo Orozco Gómez (la orilla de las audiencias), enfático en ver el proceso desde la recepción activa, más que desde el receptor *per se*, y sin excluir las otras formas de mediación que aportaron sus antecesores.



Fuente: www.jilata-ellass.blogspot.com

PALABRAS CLAVE: Medios masivos de comunicación, televisión, recepción, mediación.

Magister / Jorge Alberto Forero Santos

Página
33

UN ACERCAMIENTO A LAS CÉLULAS MADRE

Desde hace poco más de tres décadas se viene trabajando a nivel mundial en nuevas terapias para el tratamiento de ciertas enfermedades que hasta la fecha aún se tratan con terapias farmacológicas o quirúrgicas, tales como: fibrosis quística, Beta-talasemia, leucemia, cardiopatías y cáncer, entre muchas otras. Estas nuevas terapias ofrecen tratamientos menos invasivos y con menos efectos colaterales que las terapias tradicionales. Estamos hablando concretamente de la terapia con células madre y la terapia génica. En la presente revisión nos centraremos en los antecedentes, características y perspectivas que ofrecen las células madre, también denominadas células progenitoras, que están presentes en algunos órganos y tejidos, y cuya función es la de reparar y renovar permanentemente la población celular normal.



Fuente: <http://drguillermopage.blogspot.com>

PALABRAS CLAVE: Células madre, pluripotente, multipotente.

Especialista / Paula Tatiana Uribe E.
Especialista / César Augusto Aguirre A.
Magíster / John Barco R.

Página

56

POTENCIACIÓN DE PENSAMIENTO TECNOLÓGICO PARTIENDO DE LA CREATIVIDAD Y LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS, EN LOS ESTUDIANTES DE PREESCOLAR A TERCERO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL HORRO DE ANSERMA.

La propuesta cuyo objetivo fundamental es potenciar el pensamiento tecnológico partiendo de la creatividad y la resolución de problemas, en los estudiantes de preescolar a tercero de la institución educativa El Horro, de la vereda El Horro, de Anserma, Caldas, nace de la necesidad de cualificación en el desarrollo del Área de Tecnología e Informática desde los niveles iniciales de formación: la propuesta curricular facilita el desarrollo de procesos integrales en los estudiantes y sus maestros, aportándoles nuevas herramientas y fundamentos teórico-prácticos para enfrentarse al mundo de la tecnología de una forma más consciente y mejorando con ello la calidad de su formación.



Fuente: Sandra Milena Carvajal A.

Las estrategias metodológicas diseñadas se basan en talleres con cuentos infantiles, cuyo proceso se desarrolla en seis momentos, en los cuales los niños buscan solucionar un problema o situación vivida por los personajes, haciendo uso de la tecnología, la ciencia y la técnica; despertando en los estudiantes la necesidad del pensamiento humano de crear y transformar su entorno, ya que todo lo que nos rodea es producto de la imaginación y creación. Después de aplicar los talleres se encontró que los niños, cuando son estimulados en su creatividad, son capaces de imaginar soluciones a problemas acordes a su edad y vivencias, siendo labor del maestro comprender los mecanismos y procesos inherentes, para darle intencionalidad a su quehacer.

PALABRAS CLAVE: Pensamiento tecnológico, creatividad, resolución de problemas, tecnología e informática, plan de estudios, estrategias de formación.

Licenciada / Sandra Milena Carvajal Alarcón

Página

68

EL MARKETING DIRECTO EN LA ORGANIZACIÓN EN PRO DE LA CONSTRUCCIÓN DE MARCA

La organización actualmente se enfrenta a un mercado altamente competitivo, independiente del sector en el cual se encuentre, por tal motivo se ha constituido en tema de análisis y reflexión la consideración de los ambientes organizacionales y la orientación de la estrategia para adaptarse y ser exitosa en la dinámica de los mercados. Frente a esto, es de interés en este ensayo investigativo conceptuar y relacionar la caracterización de la estrategia corporativa, la de mercadeo y la de comunicaciones, en dirección al fortalecimiento de la compañía y sus marcas desde la perspectiva del marketing directo como variable de las comunicaciones integradas de mercadeo para la empresa.

PALABRAS CLAVE: marketing directo, organización, branding, marca.



Fuente: <http://martingadu.wordpress.com>

Estudiante IX Semestre del Programa de Publicidad / Carlos Andrés Trejos

Página

84

INFLUENCIA QUE TIENE EL MARKETING RELACIONAL EN EL ENTORNO DEL MERCADO

En el contexto actual las compañías se han visto en la necesidad de replantearse y reformularse en su mirada a su entorno y la concepción de su estrategia corporativa, de acuerdo con los cambios y transformaciones de los mercados, y al interior de ellos, de sus clientes. Esto ha obligado a las empresas y a sus marcas a replantear las condiciones y el escenario en el cual están interactuando con sus consumidores y han establecido sus relaciones, de tal forma, que en una economía globalizada y en mercados maduros con altos niveles de competencia, la posibilidad de diferenciarse y ser competitivo se está orientado a la capacidad de crear y establecer vínculos y lazos perdurables de la corporación y su marca con sus grupos de interés, desde una mirada individualizada del mercado (Arias de Hassan, et al., 2000) y, es en este punto, en el que el marketing relacional interviene para contribuir desde la estrategia a la consolidación del proceso de construcción de la marca y la ventaja competitiva de la compañía.



Fuente: <http://www.marketingxinc.com>

PALABRAS CLAVE: Marketing relacional, marca, organización, relaciones públicas, mercadeo directo.

Estudiante VIII Semestre del Programa de Publicidad / Alberto Restrepo Motlak
Estudiante VIII Semestre del Programa de Publicidad / Sergio Meza Londoño
Estudiante VIII Semestre del Programa de Publicidad / Natalia Zuluaga Garrido
Estudiante VIII Semestre del Programa de Publicidad / Julián Andrés Monastoque

Página

95



**Universidad
Católica
de Manizales**



Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Educación

PENSAR Y SEMBRAR PARA RECOGER: EL LUGAR ESTÉTICO Y EL ARTE*

THINKING AND SOWING TO HARVEST: THE AESTHETIC PLACE AND THE ART.

"Thinking and sowing to harvest" is an unfinished fragment, not incomplete, of an aesthetic view that seeks to restore corporal potential at the same level of rational knowledge, taking into account that it has been in a non advantageous position when compared with West.

The aesthetic place and the art show that since the birth of the philosophy, the logical and rational knowledge was the priority which originated an epistemological human being that went away from the others beings of the nature, generating the chaos that is known for everyone nowadays.

"Thinking and sowing to harvest..." looks for getting better the human being again from his sensibility, in an act of happiness and good mood and no arrogance, showing that the corporal knowledge is valid, serious, fundamental and potent in the same way. It does not concern about underestimate benefits and the western heritage, but creating a balance and seeking from other places, with different point of views and sensitivities.

The aesthetic place and the art are an strategy of aesthetic thought construction to be spread and inspiring other places and instances of the being not only human, but also a cosmic, social and world wide citizen human being.



"El arte y solamente el arte nos preserva de los peligros sórdidos de la existencia real"
Oscar Wilde

PRODUCTO DE INVESTIGACIÓN

Jorge Hernán Valencia Agudelo

Licenciado en Filosofía y Letras, Especialista en Docencia Universitaria de la Universidad de Caldas; Magíster en Educación de la Universidad Católica de Manizales; Docente de la Universidad de Caldas, Área de Lectoescritura, Departamento de Lenguas y Literatura, Asistente de Investigación Grupo ALFA de la Universidad Católica de Manizales.

Las racionalidades deben dejar el antropocentrismo egocéntrico para liberar y liberarse. Por ello emergen nuevas poéticas con intenciones de reflexión creativa sobre la vida, porque de ésta no se sabe mucho y el cuerpo ha estado sometido y tiranizado por la racionalidad que lo ha opacado y silenciado con una mirada de menosprecio y desconfianza hacia él mismo.

Pensar en un conocimiento desde lo sensible nos coloca en terrenos de lo corpóreo; y fue el alemán Alexander Gottlieb Baumgarten quien acuñó el término "Estética", en 1750, pretendiendo ofrecer una visión de la

poesía y, con ella, de todas las artes al determinar que ésta implicaba una forma o una manera particular de conocimiento, el "conocimiento sensitivo".

La Estética como conocimiento tiene el papel relevante, en este artículo, porque es a la luz de ella, del pensamiento y de la siembra, como debe cimentarse el lugar estético y del arte.

Este discurso sobre la estética permanecerá vigente a través de los tiempos porque muchas son las maneras como habla, se manifiesta, se materializa y se muestra. A través de la estética se pretende la generación expansiva o en expansión de un sujeto que pasa de ser

* Artículo derivado de la Obra de Conocimiento: "Pensamiento Estético y Pedagogía", inscrito en el macro-proyecto de investigación: "Condiciones de posibilidad de, para la organización compleja del conocimiento en el triaje Sociedad-Educación-Cultura", Grupo de investigación ALFA, Maestría en Educación, Universidad Católica de Manizales.

sujeto epistemológico a ser un sujeto epistémico, acercándose de nuevo a él mismo para permitirse, desde allí, una transformación de la realidad, de la sociedad, a partir de la construcción de él mismo.

Como los territorios noológicos tienen imbricaciones corporales que penetran no sólo a éste sino al espíritu mismo, es necesario el trabajo hermenéutico y en especial el desarrollo de la hermenéutica de la sospecha, como comprensión del pensamiento del afuera, en términos de Foucault, potenciando al sujeto, desde el saber, desde el poder y desde la verdad, para comprender los fondos sin fondo; es decir los abismos conceptuales y corporales para crear otras interpretaciones o, si se quiere, otras miradas de lo humano y del conocimiento, todo ello desde un horizonte de fines comunes, que reúna la cultura científica y la cultura humanista, a través de un trabajo deconstructivo gramatical, en una des-fundación metafísica, llevada desde la interdisciplinariedad y buscando nuevos paradigmas.

Cierto tipo de filosofía quiso detentar el poder y lo asumió desde lo racional, sometiendo al pensamiento y al lenguaje y, con éstos, al cuerpo, a la realidad y al mundo, al dominio hegemónico de la razón. Muchas fueron las potencias opacadas y coartadas en esta afiliación. No obstante el arte ha dirigido su búsqueda por su propio camino; pero la filosofía con la pretensión de saber por excelencia, no se alejó del arte y, en vez de hacerlo, se ha mantenido cercana a él, teniéndolo en cuenta para mirarlo como actividad sospechosa, cuya verdad se ha quedado a medio camino, considerada como falta de fundamentos y algo deslegitimada.

La filosofía fue tomada muy en serio y, por tal motivo, se distanció de lo cotidiano. Unos se fueron hacia lo alto, hacia lo trascendental, hacia las nubes; otros se volvieron profundos, buscadores de abismos y, es la realidad, con sus problemas cotidianos, la que está exigiendo hoy y la que reclama, la que exige de nosotros lo mejor.

Es desde lo cercano, desde lo inmediato, desde lo corporal, desde lo sensible que se acerca a la vida. La solemnidad de la razón es minada por los abismos insondables del arte, porque éste piensa desde lo cercano, desde la vida. Por ello, fervorosos de la poesía y, siendo concedores de las contradicciones del mundo, se acoge el humor como una herramienta estratégica para potenciar lo corporal.

El peor error, desde la racionalidad, ha sido el tomarse tan en serio. El yo cartesiano, siguiendo la tradición occidental, el ser, y en diálogo con el ser de Parménides y el mundo Platónico, se volvió uno, determinado, completo y egocéntrico hasta el aburrimiento.

Si se pudiera estar más cerca de la risa, de las lágrimas, del asombro, entonces lo imposible se manifestaría con más frecuencia y con más cercanía las potencias del arte; estarían con nosotros.

El arte es revolucionante y acercarse a él es ponerse ante la presencia del ser y del no ser, ante la manifestación de lo no presente. El hombre hizo su aparición como hombre, por primera vez, cuando hizo arte; por ello: *"todo arte es como dejar acontecer el advenimiento de la verdad del ente en cuanto tal, y por eso mismo es en esencia poesía"* (Heidegger, 1978: 110).

Con el arte, los límites se rebasan en un movimiento de trasgresión en la que se exige a la experiencia el ir más allá, el aventurarse, el desbordarse, el no guardarse.

El arte y la experiencia artística proporcionan al ser humano la posibilidad de viajar-se en el propio ser, es decir, de ser un eterno viajero porque: *“la esencia poetizante del arte hace un lugar abierto en medio del ente, en cuya apertura es distinto que antes”* (Heidegger, 1978: 111).

El arte y la experiencia estética exigen movimiento, transforman la realidad, cambian al ser humano, lo desdoblan; hace que devenga y debe hacerlo. Con la experiencia estética nunca se es el mismo; se es siempre otro.

En el siglo XX el arte se alejó de las visiones tradicionales sobre la estética y permitió el encuentro de artistas como el pintor chileno Roberto Matta, que confirman esta posición al decir que:

“La estética contemplativa no cuenta, por otra parte, ¿sabemos qué es lo bello y lo feo? Las vidas de Marat o de Saint Just son bellas; sin embargo, no tiene nada que ver con ningún tipo de equilibrio de formas, ni por tanto, con la estética que interesa a muchos pintores; la armonía radica en el propio gesto revolucionario. En mi caso no creo que pueda hablarse de estética. Jamás he pretendido hacer cosas bellas, en el sentido corriente de la expresión” (Pierre, 1980: 113-114).

El arte de este siglo ya no mira a la verdad occidental, pues ella pertenece a la lógica; no le interesa la representación, pues nada hay que representar; mucho menos

le interesa la inofensiva apariencia, tranquila, segura y tierna de la belleza clásica; se sabe desde Rilke que la belleza es el comienzo de lo terrible.

El arte crea la belleza por su capacidad de hechizo, de desborde y de desequilibrio; por su luz y oscuridad, por ser capaz de señalar el abismo y mantenerse en él como quien anda sobre la cuerda floja.

Ante la belleza se enmudece, surge el lenguaje del asombro, de gesto y, en ocasiones, de miedo. La belleza es terrible porque es esquiva, paradójica, contradictoria; su presencia se manifiesta en una constante ausencia. Ante ella, todo se coloca en cuestión.

La belleza, frente al entendimiento y la razón, (dicen los entendidos), es impotente y por este motivo el entendimiento se volcó en frontal lucha contra ella; se dijo que la belleza disloca y que el entendimiento une: *“la belleza que no busca nada, que es, que rehúsa degradarse pero se degrada por la fuerza del entendimiento...es la lucha histórica en la que el hombre se constituyó como 'sujeto' o yo 'abstracto' del entendimiento, como ser separado y nombrado”* (Bataille, 1968: 45-46).

Este fue el precio pagado por seguir el camino racional. Este fue el logro de Descartes: la instauración del yo, la posesión de un yo abstracto y cerrado como objeto de estudio que habla en primera persona, llevando al hombre a su pérdida porque se alejó la posibilidad de vuelo y despliegue, por su posesión y arrogancia y coartó, a su vez, la posibilidad estética y humana.

La filosofía y el arte se caracterizan por el desinteresado trabajo en la desocultación

y el develamiento. La esencia de éstas no debe pretender la vanidad del ser en su atiborramiento desmesurado de yoes y míos, engalanados y decorados en lujos y lucros superfluos.

"Y cuando planteamos la cuestión: ¿quién fue el sujeto de esta experiencia? Esta pregunta da quizá ya respuesta, si es bajo esta forma interrogante como se afirmó en el mismo que la planteó, sustituyendo al 'YO' cerrado y único por la abertura de un 'quién'? sin respuesta; no que eso signifique que le haya bastado con preguntarse: '¿Qué es ese yo que soy yo?', sino, mucho más radicalmente, recuperarse sin descanso, no ya como 'yo', sino como un '¿quién?', el ser desconocido y deslizante de un '¿quién?' identificado" (Blanchot, 1976, 257).

El hombre que hace arte, que se dedica a cultivar la estética, la sensibilidad, a desarrollar y engrandecer sus potencias, es un ser que busca, que se busca a sí mismo, tanto en su interioridad como en su exterioridad. Aquí, búsqueda se entiende como suma, como completud, como aumento.

La estética permite la presencia, ante la ausencia de un lenguaje que no comunica o que lo hace de manera lógica, monovalente y real, sin dispersarse; hace que se integre en una recuperación que va más allá, hacia lo múltiple, hacia lo polivalente, hacia la apertura, hacia el deslinde.

Aventura de un "Quién" que se desliza en la plena desposesión, desafiando su ser, la oscuridad, la finitud. Por ello: *"la ocultación como el negarse no es primero y únicamente el límite del conocimiento, sino el comienzo de la iluminación de lo alumbrado"* (Heidegger, 1978: 87).

Se le tiene miedo y sospecha al arte; se mira con extrañeza al artista. Se desconfía del "no saber", se tiene seguridad con el lenguaje lineal, con el lenguaje del día; al de la noche se le teme y de igual manera se desconfía de él. El lenguaje racional brinda seguridad y certeza, el de la poesía genera abismos, por ello, le dice don Juan a Castañeda que: *"Si no tuvieras tanto miedo de volverte loco o de perder tu cuerpo entenderías este secreto maravilloso. Pero quizá debas esperar a perder tu miedo para entender lo que quiero decir"* (Castañeda, 1968: 56).

De otro lado:

"El ego solamente puede ver el infinito en su aspecto amenazador (es decir, amenazando el mundo limitado del ego). En consecuencia, la experiencia corriente del infinito, si es lo bastante intensa, va siempre acompañada de emociones negativas y, a menudo, de síntomas físicos tales como la náusea..."

Sólo con una conciencia inhabitual podemos experimentar la versión especular del infinito... No hay límites. Los únicos límites con que nos topamos son aquellos que nos hemos creado en la imaginación" (Haining, 1976: 225).

El arte como experiencia no es cotidiano ni rutinario; saca de lo habitual que carcome y mata; esta experiencia no coloca al hombre de inmediato en un paraíso como aparenta porque *"en la existencia no sale el hombre de un interior a una exterioridad, sino que la esencia de la existencia es el soportante estar dentro en separación esencial de la iluminación del ente"* (Heidegger, 1978: 125).

Como la experiencia estética coloca en la desposesión, en lo innombrable... estos

síntomas, estos vértigos y abismos, fueron los motivos para que la filosofía, desde Platón, prefiriera las ideas, la ley y las teleologías al devenir; en una palabra a todo lo que no representara ni ofreciera ningún peligro y, en cambio, sí seguridades.

Los métodos poco arriesgan, las sociedades igual; los hombres cada vez y, en número mayor, pierden el desafío voraz y violento que exige y da la vida. El fuego interior se apaga, la vida queda grande, nadie arriesga en grande y en cambio sí muchas vidas mueren en batallas y desafíos efímeros y pasajeros. Asumir la vida es asumir el arte y asumirlo de manera poética, es volver la vida una poiesis; *“pero la poesía no es ningún imaginar que fantasea al capricho, ni es ningún flotar de la mera representación e imaginación en lo irreal. Lo que la poesía, como iluminación sobre lo descubierto, hace estallar e inyecta por anticipado en la desgarradura de la forma es lo abierto, al que deja acontecer de manera que ahora estando en medio del ente lleva a éste al alumbramiento y la armonía”* (Heidegger, 1978, 111).

El arte, sin tener misión, es el encargado de llevar la experiencia humana, de escalón en escalón, hacia ese no lugar para volverlo el lugar estético, para volverlo el lugar del arte, hacia ese lugar inconcluso e inacabable.

La experiencia estética requiere la quietud en la premura y la sobriedad en la guerra para vencer, sin tocar la espada. Requiere la batalla interior y el juego de estrategias...

La palabra por ser desencadena al no ser, al devenir, al significar, al nominar, convoca a la alteridad, al éxtasis

comprensivo e inaprensible.

El arte crea y hace posible. En toda relación siempre existe un tercero, el espacio que permite el encuentro, el acercamiento, la proximidad, el vínculo, la distancia, la tensión...

La estética como la posibilidad filosófica de hacer escritura y hacer del ser humano un ser de palabra, un ser hecho escritura, lectura, pensamiento, obra, extensión, agrimensura.

El mundo del arte y la experiencia estética permiten la tensión entre el tenerse como uno y mezclarse sin matarse para seguir siendo, porque *“vivir es desvivirse por algo o por alguien, [donde ese estar vivo es] estar inclinado hacia algo o alguien”* (Mesa, 2007).

Se es alteridad pura, deseosa de entrar, de mezclarse con algo o con alguien; porque el lugar humano es un mundo reducido ocasionando el sentido trágico de la vida, al convivir lo Apolíneo y lo Dionisiaco en una constante confrontación, de sentir y de ser sentido, donde esta pasión por la alteridad hace considerar la sensualidad desde el sentir mismo, porque el comportamiento afectivo, es decir, el mundo de los afectos hace que se sea activo al permitir el develamiento por ese algo o alguien, en una pasión inconclusa manifestada a través de formas y ritmos que garantizan el comportamiento estético.

Esta escritura poética, desde lo cotidiano, permite el diálogo y la creación estética, donde la piel resulta siendo la superficie más profunda; haciendo que la razón no comprenda por qué quiere someter la sensibilidad y el cuerpo mismo bajo su dominio.

Por naturaleza se es viajero, importando no el arribo, sino el viajar, porque éste se convierte en una nueva partida y se emprende el viaje porque al hacerlo se deja ese no lugar para volverlo lugar.

Este sentimiento trágico producto del desfase racional porque no existe una razón y una sensibilidad, sino que existe es una sensibilidad razonada o una racionalidad sensible, permitió a Pascal afirmar que el corazón tiene razones que la razón no conoce y por ello la racionalidad, como la concibió occidente, entró en crisis y es minada desde lo estético.

El diálogo con lo estético permite al hombre la ficción en búsqueda de su construcción, porque se sabe que se es y se está incompleto; por ello dice Carlos Mesa (2007), citando a Gadamer, que *"toda obra de arte deja al que la recibe un espacio que tiene que rellenar"*, es decir, abierto, abierto a su comprensión, abierto a su interpretación, a su lectura, a su escritura, a su construcción.

Lo que importa no es el texto o la obra, lo que importa es estar alerta, alerta sobre lo que va a pasar, alerta sobre lo que despierta, sobre lo que seduce, induce y abduce; sobre lo que aparece o emerge, sobre lo nuevo hacia donde nos conduce o pretende llevarnos. En una palabra, son los desplazamientos los que interesan en "el lugar estético y el arte", porque dice Carlos Mesa (2007), citando a E. Chillida, que "el arte nos hace ver cosas que quedan en la sombra" y por lo mismo la experiencia estética es misteriosa, porque no hay cosa humana que no sea lugar, pues por naturaleza el ser humano es creador, por eso se deja huella, pues ese es el hábito de sentir y de ser sentido, porque las huellas hacen posible que lo

pasajero, al igual que lo efímero, vuelva, se presente de nuevo siendo otro, alterado.

Así pues, en todo lugar hay algo que deslocaliza, que reconstruye, que altera; el auténtico lugar hace que se convierta en umbral que genera devenires, tránsitos, mutaciones.

Cuando el arte hace el lugar, hace el entretenimiento, posibilidad humana de mezclarse sin morirse, porque el arte llena el vacío (sin agotarlo y sin intención de completarlo) para permitir el contacto; llena y vacía para mantener el juego, el devenir, la comprensión humana, la alteridad, la presencia del otro, la mezcla pero sin muerte; el placer estético, lo emocional, lo visceral.

Esta es la emoción artística de la que nos habla Javier Ferrandiz G. en el texto de la Mariposa, al hacer alusión al goce, pues el arte es eso, emoción, placer, deseo, eterna afirmación. Cuando se combina lo Apolíneo con lo Dionisiaco es posible acceder al milagro del arte. *"Sólo al cruzarse ambas, en ese punto en que se cortan dos líneas que se cruzan, sólo en ese punto está el arte"* (Ferrandiz, 1999), sólo permitiendo que lo apolíneo y lo Dionisiaco se desplieguen a través de la obra surgirá en nosotros como otro, dicha emoción, dicho arrobamiento, dicho abandono de uno mismo, dicha embriaguez.

Dice José Luis Pardo (1998) que *"donde no hay denotación todas las connotaciones son arbitrarias"*, haciendo evidente que en el decir está el secreto y la puesta en escena, la nominación, la habitancia. Y se habitan sólo los lugares poetizados, los lugares fundados, los lugares que hablan y habla sólo el poeta,

el sabio y el héroe, porque ellos pueden desafiar el laberinto y saben cómo salir del mismo. Por ello, dice el mismo Pardo que *“sólo los lugares poetizados son habitables y los verdaderos lugares los fundan los poetas y los artistas”*.

La magia de la obra de arte consiste en que ella está sin estar en todas partes y en ninguna, a la vez, permitiendo las múltiples interpretaciones, pues *“la connotación es lo innegociable, la denotación es lo arbitrario”* (Pardo, 1998), esto permite decir al mismo Pardo en el citado texto: *“A cualquier cosa llaman arte”* (1998), que *“lo fructífero del arte es que, del mismo modo que la ciencia puede descubrir nuevos objetos no previstos, se pueden descubrir artísticamente nuevos Londres cualesquiera”* (1998). Haciendo que la obra de arte reviente lo monosémico del significado, abriendo zanjas, creando grietas, aberturas, discontinuidades; por ello, dice, a su vez, que *“eso es lo que hace una obra de arte: un agujero en lo local para poder sentir lo global, para poder sentir el hálito de lo global, el viento que viene de fuera y renueva el ambiente, lo hace respirable, lo llena de aliento, de espíritu, de sentido”* (1998).

BIBLIOGRAFÍA

Bataille, G. (1968). *Lágrimas de Eros*. Barcelona: Signos.

Blanchot, M. (1976). *La risa de los dioses*. Madrid: Taurus.

Castañeda, C. (1968). *Enseñanzas de don Juan*. México: Fondo de Cultura Económica.

Ferrandiz, J. (1999). *La Mariposa*. En:

Apolo y Dionisios. El Temperamento en la Arquitectura Moderna. Barcelona: Ediciones UPC.

Haining, M. (1976). *El Club del Haschisch*. Madrid: Taurus.

Heidegger, M. (1978). *Arte y Poesía*. México: Fondo de Cultura Económica.

Mesa, C. E. (2007). *Apuntes de clase seminario maestría en educación*. Manizales: Universidad Católica de Manizales.

Monroe, B. & Hosper, J. (1981). *Estética: historia y fundamentos*. Madrid: Cátedra.

Pardo, J. L. (1988). A Cualquier cosa llaman Arte. Ensayo sobre la falta de lugares. En: *Informes sobre el estado de lugar*. Oviedo: Caja de Asturias.

Pierre, J. (1980). *Historia general de la pintura No. 21. Mata: Surrealismo y revolución*. Madrid: Aguilar.

Fecha de entrega: 11 de agosto de 2008.
Fecha de aprobación: 08 de septiembre de 2008.

SUJETO/POTENCIANTE/ADVENIENTE/ EN ÁMBITOS ESCOLARES-SIMBIOGENÉTICOS*

SUBJECT/POTENTIALY/ADVENIENT/ IN SIMBIO-GENETIC
SCHOOL ENVIRONMENTS

Which individual are we talking about? Positivism, scientific method, proliferation of technologic products, industrialization, 'Toyota' trend, and microelectronics era have given us a segregated, fragmented human being, who lays before the alimentary in-satisfaction in the Latin American context. They talk about subject/subjects, confused appearances, possibilities, transformations, learning, alternation, permanency, close meetings. A multiple-identity individual, who develops in stories lived once and again, related in coalition – alliance: a subject of genetic symbiosis of others-other-environment. Intersection of many possibilities that from his/her release comes to his/her life history as the principal actor, who assembles the pieces of the modern individual and projects them in a multiple unit of dimensions of powerful possibility.

KEY WORDS: Subject, potency, advenient, divided, genetic, symbiosis.



PRODUCTO DE INVESTIGACIÓN

Jhon Armando Higuera Calderón

Pbro. Licenciado en Filosofía y Ciencias Religiosas de la Universidad Santo Tomás de Aquino; Magíster en Educación de la Universidad Católica de Manizales; Tutor/Investigador Maestría en Educación de la UCM, en la línea de investigación Educación y Democracia; Asistente de Investigación del Grupo ALFA de la UCM.

Andrés Tamayo Patiño

Licenciado en Educación y Ciencias Religiosas de la Universidad Católica de Manizales, Magíster en Educación de la Universidad Católica de Manizales; Tutor/Investigador de la Maestría en Educación de la UCM, en la línea de investigación Pedagogía y Currículo; Asistente de Investigación del Grupo ALFA de la UCM.

Movilidades de pensamiento/ reflexibilidad/creación

La investigación acerca del Sujeto Potenciante Adveniente en Ámbitos Escolares-Simbiogenéticos, surge como propuesta/apuesta para la escuela de hoy. Para permitir que la fluencia (Heráclito, Parménides & Empédocles, 1985) propia de nuestra inmanencia/permanencia llena de posibilidades, de mil y una formas que revisten el acto educativo. La actitud romerante de quienes investigan,

aquellos que piensan/sienten/diluyen/construyen/consienten/disienten, posibilitan otras formas de ver la "realidad", construcción que emerge de la alta complejidad que circunda nuestras vidas (Amador, 2004).

La historia de cada ser humano es entendida como la conjunción espiralada de muchos bucles vividos, sentidos, re/vividos y re/sentidos (Morin, 1993, 1997a, 1997b, 2003, 2006). El pasado que aparece en el hoy como anterior a lo vigente, a lo actual, es interpretación

* Artículo derivado de la Obra de Conocimiento "Sujeto/Potenciante/Adveniente/ en Ámbitos Escolares", adscrito al macroproyecto de investigación: "Condiciones de posibilidad de y para la organización compleja del conocimiento en el triaje Sociedad-Educación-Cultura", Grupo de investigación ALFA, Maestría en Educación, Universidad Católica de Manizales.

mental/sensual/mental-interior/relacional/altérica de acontecimientos diversos. De caminares de antaño y hogaño que siguen siendo posibilidades, sendas para re-correr/re-recorrer y re-pasar. Estar invitados a vivir del acontecimiento novedoso (Guarín, 2004) del presente-presente en el que se participa como romeros: fluyentes/vivientes/advenientes/aprendientes en consonancia y controversia con el fluir, vivenciar y devenir interior/exterior/sico/bio/eco/social (Morin, 1993, 1997a, 1997b, 2003, 2006).

Surge entonces la pregunta radical: ¿Cuáles son las condiciones de posibilidad epistémica/epistemológica/en rostredad (desentrañamientos/emergencias/constreñimientos) de los sujetos potenciados advenientes en dimensiones aprendientes-políticas-históricas-sociales-eco-educativas?

El caminar trae consigo la inseguridad porque las seguridades espantan. Los pasos se mueven en lo incierto; en lo marginal, se puede preferir las veredas y los no/caminos a las autopistas científicas llenas de señales, hinchadas de seguridades y certeza. Ser viajeros de lo potencial, de lo posible/im-posible, de lo probable, de lo in/cierto. Ser... ¿somos? Estar intentando, adviniendo, deviniendo en complejidad. En red explorar relaciones-sistemas-inter-relaciones-organizaciones... Recorrer antagonismos-complementariedades-recurrencias-rechazos. Transitar por la multi-versidad presente de lo real: ser romeros, viajeros, "vagabundos". La crítica es la compañera, acompañada por el martillo Nietzscheano con el que se derrumban seguridades, romper bibliografías, escarbar títulos y

prosapias (Nietzsche, 1982).

El siendo/haciendo/andando/volviendo posibilita, catapultas y se abre: el discurrir es sencillo porque los decires son cierre/apertura/cierre y de allí, de ahí, de aquí lo relacional mueve/pro/mueve, forma/de-forma/trans-forma. Ir de verdades parciales en verdades parciales... estar siendo.

La pregunta: ¿De qué sujeto se trata?, se presenta como necesidad investigativa, pues no se habla de sujeto como buscando precisarlo, enmarcarlo y demarcarlo como si fuera algo claro y evidente. Se habla de sujeto/sujetos. No de individuos, ni de personas. La postura presentada parte de la herencia dejada por la modernidad: un Sujeto Fragmentado. El paraíso de bienestar prometido por el tren de la modernidad y su imaginario de felicidad para todos, se oscurece, se quiebra, se fracciona (Ciurana, 2008). Su metodología bi-polar se convierte en el cuchillo que escinde su apariencia de éxito y frente a tantas y tan espectaculares hazañas se alza la otra verdad. Allí, acá inmerso y perdido entre montones de aciertos tecno-científicos aparece el hombre: caído, destrozado, fragmentado, escindido (Mejía, 2006) pauperizado, perdido. Nunca ha habido tanta fortuna material para tan pocos. Las moviendades fágicas del hombre se han incrementado, no obstante la hiper-producción de alimentos merced a los avances e implementación de las técnicas agrícolas. Las bodegas llenas de los imperios contrastan con los estómagos vacíos de los tercermundistas. El hambre y la miseria de los países africanos han posibilitado el progreso de nuestros idiomas: de sus penurias ha surgido un nuevo verbo que ahora se conjuga en la mayoría de los países del mundo,

africanizar y su correspondiente sustantivo, africanización, son los nuevos términos para designar el ingreso involutivo de los pueblos por los caminos de la miseria, la violencia, la desnutrición. No es necesario ahondar en detalles. Basta con mencionar que el hambre se conjuga con desnutrición, analfabetismo, ausencia de servicios (derechos básicos), violencia, abusos. La miseria humana de siempre pero en cifras cuantificadas en megas y gigas.

Pero la herencia triste de la era moderna no termina allí. El cartesianismo, el positivismo, el uni-método científico, la proliferación de tecno-hechos, la industrialización, el toyotismo, la era micro-electrónica... entregan un sujeto humano escindido, fragmentado, perdido, embotado. Del sujeto anonadado ante la divinidad que se gestó en la época medieval, pasamos al sujeto multifraccionado del modernismo. Un sujeto cortado en mil trozos de los cuales uno, el homo faber, es asumido y protegido por el imaginario de los pocos que saborean el bien-estar de la modernidad, dejando de lado mil y un segmentos distintos, generando un caos aprovechable para la manipulación, la explotación, la deshumanización lucrativa.

Se parte de este sujeto, escindido, despedazado, pero asumido como tal, como expresión del siendo humano. No un sujeto, sino sujetos, confusión de apariencias, posibilidades, adveniencias, aprendizajes, alternancias, estancias, visitancias. Un sujeto poli-identitario, nodo de encuentro de múltiples posibilidades, como lo propone Maturana:

"...la identidad de cada ser humano, como miembro de una red particular de conversaciones, se constituye en la medida en que se realiza en su

participación en esa red, entonces cada ser humano existe en el flujo de su vivir, como una configuración particular de identidades que se intersectan en su corporalidad... el ego es un modo dinámico en un espacio multidimensional de identidades humanas y el yo -el humano individual- es la corporalidad que realiza la intersección de las redes de conversaciones que constituyen el ego" (Maturana, 2002: 97-98).

Su fragmentación manifiesta sus multidimensiones, que en contra del modernismo que pretende salvaguardar su "unidad" se le olvida la pluridimensionalidad que es expresión de la existencia. En este orden-desorden del ahora vital del siglo XXI emerge el sujeto potenciante adveniente como multivisión que desde lo político, viviendo la política como práctica humana para la vida bio-política (Mejía, 2006), desde el rescate del sujeto que se yergue en su historia (Zemelman, 1998) como actante asume, re-coge las partes del sujeto moderno y las proyecta en unidad-múltiple de dimensiones de posibilidad potenciante.

Esas dimensiones expresan las posibilidades posibles (González, 2006) que experimenta el sujeto/sujetos, revelación de sus potencialidades fluyentes en el devenir histórico de su condición humana y su humana condición, permitiendo emerger como acontecimientos discontinuos que advienen, movilizados entre el azar y el querer.

Este sujeto potenciante erguido es capaz de vivir sin permitir que otros vivan por él, queriendo, sintiendo. Actante (Ricoeur, 2000) que narra su historia como historicidad en conjunción-articulación

con los otros (la otredad) entendiéndolos como iguales y diversos/distintos. La adveniencia de un sujeto potenciante no unifica en una realidad homogénea, el sujeto escindido de la modernidad, sino que lo vive en su rompimiento (Berlangua, 2007) como multi-posibilidad (Bateson, 1999) de sujetos que se articulan-conjugan-disjuntan-rechazan-imbrican-complementan en una realidad humana expansiva: multi-expresión cambiante de dimensiones en un escenario poli-relacional/poli-identitario que se des-en-vuelve en historias vividas-re-vividas-re-narradas en federación-alianza simbiogenética de otros en lo otro-oikos (Capra, 1998).

La adveniencia del sujeto potenciante es el re-nacer del ser humano como actante-narrador de su historia: sujeto fluyente que en su "lenguajear" metafórico, en su accionar federativo, en su risa y su vivencia frugal se descubre gozante. Sujeto de fantasía, viajante virtual-real de multi-versos. Sujeto libre que en conjunción-articulación-simbiosis construye-deconstruye nuevas formas de organización humanas que posibiliten la auto-poiésis de la novedad, las fluctuaciones que re-generan y posibilitan. Sujetos políticos capaces de "utoppear" mundos distintos.

Sujetos advenientes que potencian las posturas novedosas de lo ordinario, de lo cotidiano, de lo de siempre. Sujetos heroicos (Cruz, 1984) que existen en la in-seguridad de la in-certidumbre, del futuro azaroso. Sujetos que posibilitan la adveniencia de acontecimientos "rompientes" desde las posibilidades que leen y narran en su pasado para proyectarlas y hacerlas en futuros (Auge, 2004) que se asumen en estrategias cambiantes que acogen lo diverso, lo

probable, lo incierto. Decisiones-acciones que surgen de la opción del sujeto erguido-actante de su multi-historia y que ingresan en la ecología de la acción en círculos virtuosos, en conformaciones espiraladas de retro-alimentación positiva que expanden lo humano en gozos corporales-risas y movilidades estéticas in-medibles-incuantificables, pero existencialmente vivibles.

Esta adveniencia que constituye una fluencia permanente, en transformación-mutación, en humanización: proyecto multi-vial; permite la intensificación del encuentro poli-versal de la escuela (Mannuci, 2006). Educando-educador, sujetos aprendientes, que se conjuntan-articulan desde lo diverso y singular de su multi-dimensionalidad histórica-familiar-social-representacional-afectiva-económica-política (Amador, 2004) con-formando federaciones que, respondiendo a la simbiosis biológica de sus micro-sistemas (células-órganos-sistemas-bióticos) (Capra, 1998), se integran-imbrican en movilidades de complementariedad-concurrencia-antagonismo manifiestas en emociones-encajes-lenguajes (Maturana, 2002) y acciones que posibilitan la emergencia de lo nuevo: entidades simbio-genéticas (Capra, 1998) que rompen moldes-estructuras-imaginarios in-móviles y en el goce de la diversidad del otro posibilitan y potencian sujetos erguidos-rientes-gozantes-actantes-amantes-conjuntados.

La emergencia de una escuela federativa en-red-ada en sistemas locales que se movilizan en lo virtual-real de lo local-singular-regional a lo poli-global, saltando fronteras y prescripciones, temporalidades y espacios por la magia

de la web y las comunicaciones modernas, confluyen a una escuela enredada que sueña y proyecta en su multi-realidad dialógica multi-versos fantásticos-posibles (Mejía, 2006). Organizaciones humanas novedosas que rompan los cerrados circuitos de la sociedad moderna y asuman la policromía de lo local-planetario en tiempos reales, que posibiliten lo intercultural (Ciurana, 2008) y potencien los derechos del sujeto que adviene en construcción de realidades (Martínez, 1997).

Esta escuela está llamada a que discurra por los bordes-límites y se fugue por fisuras y quiebres posibilitando posturas novedosas que en disipación estructural potencien la re-novación simbólica de lo humano. A que recupere el gozo de la piel, el sabor del tocarse-sentirse y lo imbrique con el mito, el-saber-popular-la-re-ligión-el-gusto-el-sentido-común-la-abducción-el-juego como posibilidades potenciales-potenciadores-potenciadoras de existencia vital.

Un ámbito escolar capaz de romper el imaginario consumista y pro-mover el sujeto frugal. Sujeto que adviene en expansión viviendo en *epimeleia heaotou* en simbiosis frontal consonante con el oikos des-preocupado. Existiendo en el gozo (Restrepo, 1989) no teleológico del vivir. Ámbito escolar que rompa parámetros en la vivencia del amor que se fortalece en el mirarse-sentirse-gozarse como distintos-di-versos-diferentes preparándose para el trabajo, la labor y la acción en el encuentro de otros en el ámbito de lo otro (Schnitman, 1998). Sujeto frugal riante, que se fuga y se programa para evitar ser programado por la televisión, los modelos educativos, los mensajes repetidos a-críticamente.

Sujeto crítico que se asume romero (romerante-romeriante) y por ende en andadura vital permanente sin apego a nada, sabedor de la fluencia entrópica de lo perteneciente sólo a la tierra. Gozante-amante de su planeta-hogar que rompe espejismos publicitarios y sin negar su derecho a lo técnico-tecnológico-científico se mueve en otros ámbitos que rompiendo lo cuantificable) le facultan vivencias expansivas de lo humano (Noguera, 1994); alegrías-contemplaciones-sabores-tactos-exploraciones-asombros-risas cadencias. No es el regreso a la naturaleza de los movimientos de la contra-cultura de los 70. Es el descubrirse naturaleza y viviendo en ella gozarse-la en todas sus expresiones. Es re-vivir lo natural de lo urbano, rasgar el epíteto de lo artificial, la disyunción de lo ornato-estructural para encontrarse con la Gaia-tierra - pacha mama omnipresente (Touraine, 2002).

Sujeto potenciante adveniente como sujeto erguido-actante-histórico-simbionte-frugal-romero que en andadura vital construye sus métodos en el goce del existir (Ángel, 2001) del viviendo en rompimiento con lo inmóvil-estatutario-conservante que re-fuerza la uni-posición de quienes negando su adveniencia abrazan ridículamente gritando: ¡mío!, ¡mío! a una multi-realidad que se les escurre de los dedos por la disipación de sus estructuras, por la fluencia de sus micro-partículas-ondas.

El camino está haciendo-se. No hay manual de funciones in-corporado, no hay recetas mágicas, ni procesos validados que aseguren el devenir. El caminando-haciendo-siendo es la ruta. Ésta, como el conocimiento, apenas empieza...

BIBLIOGRAFÍA

Amador Pineda, L. H. et al. (2004). Educación, Sociedad y Cultura: *Lecturas abiertas, críticas y complejas*. Manizales: Universidad Católica de Manizales.

Ángel Maya, A. (2001). *La Razón de la vida VI: el retorno de Ícaro, muerte y vida de la filosofía. Una propuesta ambiental*. Cali: Corporación Universitaria Autónoma de Occidente.

Auge, M. (2004). *Los No-lugares: espacios del anonimato. Una antropología sobre-modernidad*. Barcelona: Gedisa.

Bateson, G. (1999). *Pasos hacia una ecología de la mente: una aproximación revolucionaria a la autocomprensión del hombre*. Mendoza: Lohlé-Lumen.

Berlanga Gallardo, B. (2007). *El grito como proyecto educativo: el enfoque ético-político de la propuesta pedagógica de comunidades de aprendizaje*. Manizales: Universidad de Manizales.

Capra, F. (1998). *La trama de la vida: una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona: Anagrama.

Ciurana, E. R. (2008). *Introducción a la filosofía de las ciencias sociales y humanas*. Manizales: Universidad Católica de Manizales.

Cruz Vélez, D. (1982). *Nietzscheana: tercera época. Vol. 7*. Manizales: Biblioteca Popular de Autores Caldenses.

_____. (2001). *Filosofía sin supuestos. Colección arte y humanidades*. Manizales: Universidad de Caldas.

González González, F. (2006). *Composición del sujeto desde la educación: una mirada a procesos de subjetivación*. Manizales: Universidad Católica de Manizales.

Guarín Jurado, G. (2004). *Razones para la racionalidad en horizontes de complejidad*. Manizales: Universidad de Manizales.

Heráclito, Parménides & Empédocles. (1985). *La sabiduría presocrática*. Madrid: Sarpe.

Manucci, M. (2006). *La estrategia de los cuatro círculos: diseñar el futuro en la incertidumbre del presente*. Bogotá: Norma. 2006.

Martínez Miguélez, M. (1997). *El paradigma emergente: hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. Méjico: Trillas.

Maturana Romesin, H. (2002). *La Objetividad un argumento para obligar*. Santiago: Dolmen.

_____. (2002). *Sima Nisis. Formación humana y capacitación*. Santiago de Chile: Dolmen.

Mejía, M. R. (2006). *Educación(es) en la(s) globalización(es)*. Entre el pensamiento único y la nueva crítica. Seminario Maestría en Educación, Universidad Católica de Manizales.

Morin, E. (1993). *Método II. La vida de la vida*. Madrid: Cátedra.

_____. (1997a). *Método I. Naturaleza de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.

_____. (1997b). *Método III. El conocimiento del conocimiento*. Madrid: Cátedra.

_____. (2003). *Método V. La humanidad de la humanidad: la identidad humana*. Madrid: Cátedra.

_____. (2006). *Método VI. Ética*. Madrid: Cátedra. 2006.

Nietzsche, F. (1982). *Así habló Zaratustra*. Bogotá: Oveja Negra.

Noguera Echeverry de, A. P. (2004). *El reencantamiento del mundo*. Manizales: Universidad Nacional de Colombia.

Reale, G. & Antiseri, D. (1991). *Historia del pensamiento filosófico y científico*. Vols. I, II, III. Barcelona: Herder.

Restrepo, L. C. (1989). *La trampa de la razón*. Bogotá: Editores.

Ricoeur, P. (2000). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Schnitman, D. (1998). *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.

Touraine, A. (2002). *¿Podremos vivir juntos? La discusión pendiente: el destino del hombre en la aldea global*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

Zemelman, H. (1988). *Sujeto, existencia y potencia*. Méjico: Anthropos.

Fecha de entrega: 11 de agosto de 2008.
Fecha de aprobación: 08 de septiembre de 2008.



DISCURSOS DE LA CULTURA EN LA ESCUELA VITAL MOVIMIENTOS DE COMPRENSIÓN SOCIAL*

CULTURAL SPEECHES ON THE VITAL SCHOOL
SOCIAL COMPREHENSION MOVEMENTS

With the Carnival of Riosucio (Caldas) as a metaphor, the work of knowledge "Cultural Speeches on the Vital School", Social Comprehension Movements, sets on scene the educative possibility of the culture from the daily field. cultural speeches emerge through the work generated by the school of the vital. The work exposes a movement of sense of the education, with a perspective of comprehension on the social, which allows its link with the school in order to the school lives and vibrates with the culture, beyond the simplest of the didactics in the arts teaching. This way, this speech assumes the culture as a chance of eco-bio-antropo-social growth, its characteristics, its emergencies, and its possibilities in a renewed context.

KEY WORDS

Culture, speeches, vital school, training, identity.



PRODUCTO DE INVESTIGACIÓN

Gloria Eugenia Bueno Arandia

Magistra en Educación, Universidad Católica de Manizales.

Olvic Lucía Tabares Jaramillo

Licenciada en Ciencias Sociales, Universidad de Caldas; Magistra en Educación, Universidad Católica de Manizales;

Tutora/Investigadora Maestría en Educación, línea de investigación Educación y Desarrollo Local, UCM, miembro del Grupo ALFA UCM, en calidad de Asistente de Investigación.

MÉTODO

En el devenir cotidiano de nuestra realidad, el método ha de ser visto como un movimiento autopoiético de investigación, donde la creación y la re-creación de la realidad son la principal fuente de conocimiento. Por ello, se concibe desde la complejidad una investigación sin método descrito, sin un camino o ruta previa (Amador, Arias, Cardona, García & Tobón, 2004).

La complejidad como metodología elimina los reduccionismos de las hiperespecializaciones, por ello propone un diálogo permanente entre y desde las diferentes ciencias y saberes antropológicos, sociológicos y biológicos

(Morin, 2003). Se hace necesaria la permanente revisión bibliográfica desde diferentes áreas de estudio, autores y épocas que permitan interpretar de manera sistémica el problema de conocimiento en el tiempo presente (Amador, 2004), de manera que la investigación dé cuenta de un problema sentido del conocimiento, que aporte generosamente saberes que permitan entender el entorno y, en algunos casos, intervenirlo. Como sucede con la Teoría de Sistemas, el método autopoiético para la construcción de la Obra de Conocimiento (Guarín, 2006), se encuentra en un permanente estado bucleico (2003), que permite que la investigación se encuentre en un continuo proceso de apertura-cierre-apertura, lo cual da a la obra la

* Artículo derivado de la Obra de Conocimiento: "Discursos de la Cultura en la Escuela Vital. Movimientos de Comprensión Social", inscrito en el macroproyecto de investigación: "Condiciones de posibilidad de, para la organización compleja del conocimiento en el triaje sociedad-educación-cultura", Grupo de Investigación ALFA, Maestría en Educación, Universidad Católica de Manizales.

condición de inacabada; igual sucede con el conocimiento humano, que se encuentra en permanente formación (Zambrano, 2007).

ESCENARIO PARA UN COMPLEXUS CONCEPTO-CONTEXTO-PROYECTO

El conocimiento se produce y construye a través de la experiencia del individuo, complementada con los nuevos saberes, todo ello en un entramado llamado cultura-sociedad que van transformando al ser, el cual a su vez forma cultura y sociedad, dejando al descubierto los discursos emergentes de la cultura (Amador, 2004). Así, es necesario aventurarse a indagar el mundo de la cultura, volviendo a los principios del descubrimiento, donde todo está por hacerse y transformarse (Zemelman, 2006); es el momento en el cual emprendemos una acción pensante, haciendo una apuesta con el azar, entendiendo éste como una serie de variables incalculables que, en su mayoría de veces, generan miedos hacia la incursión de lo desconocido, aspectos que limitan y ponen fronteras al accionar y, por lo tanto, obstaculizan la fluidez del conocimiento a través de las experiencias.

En este conocimiento hay movilización de representación de acuerdo con la contundencia de un enfoque pedagógico en las transformaciones culturales (Guarín, 2006). Desafortunadamente, en muchos casos, no hay un enfoque pedagógico claro, lo que deriva en la ausencia de reflexión en torno a enfoques, principios y líneas pedagógicas y de investigación en educación, permitiendo olvidar el carácter multidimensional de una investigación (Arias, 2006). Así, en el concepto hay

muy poca reflexión crítica, pedagógica y didáctica y, por el contrario, mucha técnica en el quehacer de la educación.

Ya en el contexto, el individuo busca la complejidad en el mundo por medio de la interacción, para crear su propio mundo y poder obrar sobre el entorno; teniendo en cuenta y clarificando que la complejidad no debe ser tomada como algo confuso para el conocimiento humano y que va mucho más allá de la dificultad (Amador, 2004). La complejidad se refiere, entonces, a la trascendencia de nuestro ser en un mundo donde el sujeto y el objeto están en constante movilidad e interacción, apoyándose mutuamente para sustentar su existencia y su evolución (Guarín, 2006).

Para que el conocimiento trascienda, debemos entonces permitir la apertura a nuevas formas de conocimiento, tomándolo como parte fundamental desde diferentes perspectivas que nos dejen producir filosóficamente, a través de la ciencia y el arte.

La constitución de un genos propiamente social: la cultura

Se sabe que el paso decisivo de la animalidad a la humanidad —que no suprime sino que desarrolla la animalidad en homo— es inseparable del surgimiento de la cultura y del lenguaje de doble articulación.

“...la cultura es un patrimonio informacional de múltiples constituciones. La cultura se aprende, se vuelve a aprender, se retransmite, se reproduce de generación en generación. No está inscrita en los genes, sino por el contrario en el espíritu-cerebro de los seres humanos. Desde el punto de vista de

estos seres, la cultura es un patrimonio de naturaleza fenoménica. Pero, desde el punto de vista de la sociedad, la cultura es un patrimonio genérico propio, precisamente porque no se confunde con el genos biológico de segundo orden” (Morin, 2003: 278).

Desde allí, la tríada asumida para la obra de conocimiento, ronda los asuntos de la cultura, se apropia de elementos interrelacionados que se alimentan y nutren entre sí: Formación, Sociedad e Identidad, todas ellas en un marco territorial denominado oikos, espacio vital para la construcción y deconstrucción del entorno en el cual se hacen posibles nuestras formas de vida. Asumirlo de esta manera nos proporciona, no quedarnos pegados a la teoría ni a la experiencia, sino asumir nuevos retos que hagan posible la argumentación dando verdadero sentido a la trayectoria del vivir constante de la humanidad, para de esta manera estar prestos y dispuestos a deambular en las innovaciones que hagan más llamativo e interesante la posición del sujeto frente a los tiempos presentes.

La Formación, dentro del desarrollo de esta propuesta investigativa, hace referencia no sólo al rol de la Escuela como institución y organización en la cual los docentes somos actores y los estudiantes elementos pasivos de la labor educativa, tomada como enseñanza (transmisión de conocimientos estipulados); va más allá de los saberes, de la enseñanza, de la instrucción, para asumir la participación en la construcción de ideologías, proyecciones, relaciones, que al ser interiorizadas por el individuo puedan volverse parte de sí mismo y, ante todo, mantener el interés por la novedad, la indagación, el cuestionamiento, la refutación, la reflexión; actores vitales

para una formación en la complejidad.



La Sociabilidad, por su parte, dentro del marco de la propuesta investigativa solidifica el aspecto de las relaciones, no sólo con quienes nos rodean, sino mis auto-relaciones, que constituyen la labor de recibir y compartir con el entorno acciones, vivencias, ideologías, fracasos, presentándose un sinnúmero de interacciones que potencialicen y a la vez se asuman como punto de partida para el estrechamiento de nuevas relaciones dentro de una sociedad (Mejía, 2006). Las ciencias sociales abordan la cultura desde una perspectiva histórica, contextualizándose desde el aspecto geográfico, teniendo en cuenta el legado y los aportes a la humanidad; también se hace un análisis económico político y social.

La Identidad, a su vez, se sitúa en un contexto y enraizamiento cultural, social, histórico (Zemelman, 2006). La identidad no es solamente el sustrato “objetivo” de la realidad antropocultural: es también un producto antropológico. La identidad produce la cultura dándole rostro (Mejía, 2006).

ESCUELA VITAL COMO UN CARNAVAL

En la vitalidad de los discursos culturales la escuela se presenta como eje que posibilita la formación de saberes (Amador, 2004); es, entonces, como debe distanciarse de la exclusión, de las discriminaciones que se muestran como obstáculos en el ser y el deber ser de la labor formadora, lo que se ilustra cuando se pretende que la cultura se posicione como las formas de actuar acertadas para cada ocasión, o tal vez, sólo enfocar a la tradición o a las costumbres por lo innato y propio del saber de un pueblo. La cultura se posiciona en dimensiones más profundas de lo que en realidad podemos contemplar; es salirnos de las casillas, de las cuadrículas y posicionarnos en lo creativo en donde lo convencional sirve como punto de partida (Noguera, 2004), pero lo que en realidad se busca es incursionar en el desequilibrio de las ideas, de manera que los cuestionamientos hagan posible nuevas formas de conocimiento, experiencias que finalmente irán a formar parte de una condición de vida.

Los discursos culturales como proyecto político, se fundamentan y profundizan en los valores y en el proceso democrático, para que el quehacer formativo se convierta en ese proyecto político que debe cambiar el lenguaje de la crítica exclusivamente por el lenguaje de la posibilidad de desarrollar acciones de cambio en los entornos sociales de los pueblos. Por tanto, la organización en la escuela vital debe proporcionar proyectos educativos y curriculares, que requieren ser reorientados en la dimensión de la multiculturalidad, lo que se asimila como función de la auto-eco-organización.

La acción creadora del educador no puede perder su rumbo ni mucho menos verse socavada por las necesidades sociales y los determinantes culturales que la dificultan. Por ello, el maestro es un artista de la educación y, aunque la pedagogía, la escuela, la familia, la sociedad e incluso el mismo docente, tengan vacíos, erratas, defectos y hasta vicios, el docente ha de ser ese personaje que —aunque parezca ficticio—, trabaja en la realidad por la construcción de una sociedad donde, por lo menos, el actuar esté mediado por un instante de reflexión antes de cometer el ilícito o durante un proceso de autoformación como lo hacen los grandes pensadores.

Trans-formación

Todas estas reflexiones se han venido desarrollando para contribuir con la formación de ciudadanos y ciudadanas responsables y éticos, capaces de relacionarse en forma adecuada con su entorno —cultural, natural, político, económico, social...— (Villada, 2001), atendiendo a las necesidades ambientales* y educativas actuales y a los marcos contextuales, que pueden y deben servir de base para la construcción de los conceptos fundamentales en la diversidad de dinámicas naturales, sociales y culturales del país.

En el proceso evolutivo, las reflexiones anteriores han servido para hacer lecturas encaminadas a la búsqueda de elementos, que en la construcción cultural dan cuenta de la vigencia, la permanencia y la viabilidad de los diversos grupos humanos en sus contextos espacio-temporales.

* Entendido como la interrelación entre sociedad, naturaleza y cultura.

Tal vez, con ello, tengamos seres humanos grandes, es decir, con grandes ideales, que construyan sociedades posibles, que trans-formen y se trans-formen en una comunidad que realice lecturas de realidad que posibiliten el entendimiento y la acción más allá de la óptica cuadrículada con la que nos formaron en el pasado.

Cierre – Apertura SABER VIVO EN LA REALIDAD CAMBIANTE

La condición cambiante de la realidad y las múltiples visiones que de ella se tienen, han quedado muchas veces fuera del aula, mutilando ideales, dudas, errores, interrogantes. Así, mientras el error y la crítica estén fuera de las posibilidades en la educación, el riesgo por la búsqueda de nuevas verdades, teorías, postulados, estará confinada a sitios donde la verdad absoluta reine y, aunque, en ello, aparentemente, no hay mayores vacíos en la formación crítica de la sociedad, los espacios de crecimiento humano se limitan, se disfrazan, se ocultan, confinando a muchos seres a condiciones inhumanas y deshumanizantes.

Ante esto, la formación viva desde la escuela requiere promover seres que:

- “ Sean humanos, sensibles; con los sentidos abiertos al mundo para dar y recibir.
- “ Se formen sujetos potentes, cargados de vida humana, capaces de criticar reflexivamente su mundo con armas lingüísticas y de conocimiento, útiles para enfrentar cualquier batalla que su realidad les presente.

“ Pedagogía y metodología se encuentren en conflicto en los conceptos de los maestros, debido a la ausencia de un eje movilizador como estrategia central de la educación.

“ El enfoque pedagógico ha de ser sistémico, buscando soluciones sistémicas, no parciales, explicando problemas multidisciplinares con didácticas desde la multiplicidad de las dimensiones educativas.

“ El mayor reto de la educación de hoy es la construcción de sistemas didácticos que permitan trabajar desde el concepto de interacción, en los que el estudiante trabaje permanentemente por las relaciones e interrelaciones.

“ Hacer de la formación humana la proyección de personas aptas para la vida social, partiendo primero de su capacidad de autogobernarse. Esta formación requiere un rumbo, una ruta, un proyecto, y el proyecto es formar ciudadanos con habilidades, destrezas, actitudes o virtudes; libertad, autonomía, de manera que optimice sus capacidades de líder.

Invitando a continuar el trayecto

Nuestra obra de conocimiento “Discursos de la cultura en la escuela vital. Movimientos de comprensión social” deja al descubierto y plantea que:

“Las teorías, por tanto, no han de producirse sólo desde los libros. Han de producirse también desde sus contextos históricos, sociales y culturales... Son además experiencia de vida de unos sujetos en diálogo vivo, son biografía, y contienen del mito, de la religión, del lenguaje, de la propia historia, del entendimiento, de

la lógica y la razón, de la ciencia y la tecnología, del arte, y sólo así pueden ser ensayo y narración” (Zemelman, 2006: 2).

Entonces, la obra nos deja las siguientes insinuaciones:

- “ Asumir la educación como sistema de socialización dentro de la escuela vital, de manera que, como fractales, las globalizaciones incidan unas en otras y terminen por cortar los hilos que manipulan a las comunidades.
- “ Retroalimentar permanentemente las preguntas problémicas que generan aprendizajes; se debe ir y volver sobre la pregunta para capturar realidades de conjunto, no fragmentadas ni parceladas.
- “ Son los discursos culturales, las acciones latentes del entorno y de la sociedad los que deben hacer parte de la proyección de docentes investigadores que asuman el reto de involucrarse en una sociedad intercultural. Así, la transformación del sujeto, desde las lecturas críticas de la realidad, le permite a estas organizaciones, conducentes a una reforma de pensamiento, la transformación en la visión de los problemas o situaciones y un abordaje de ellos desde múltiples orillas. Todo ello con una visión proyectiva que dé cuenta de su apropiación conceptual.

BIBLIOGRAFÍA

- Amador, L. H. (2004). Pedagogía y currículo. En: Amador, L. H.; Arias, G.; Cardona, S.; García, L. H. & Tobón, G. del C. (2004). *Educación, sociedad y cultura*. Manizales: Universidad Católica de Manizales.
- Amador, L. H.; Arias, G.; Cardona, S.; García, L. H. & Tobón, G. del C. (2004). *Educación, sociedad y cultura*. Manizales: Universidad Católica de Manizales.
- Arias A., G. (2006). *Seminario de interdisciplinariedad I: pedagogía y currículo*. Manizales: Universidad Católica de Manizales. Maestría en Educación.
- Guarín, G. (2006). *Condiciones de y para la organización compleja del conocimiento en el eje epistémico contemporáneo de sociedad, educación y cultura*. Manizales: Universidad Católica de Manizales. Maestría en Educación.
- Morin, E. (2003). *El método II, la vida de la vida*. 6 ed. sexta. Madrid: Cátedra.
- Mejía E., B. M. (2006). *Campo de conocimiento educación y desarrollo local*. Manizales: Universidad Católica de Manizales. 2006.
- Noguera Echeverry de, A. P. (2004). *El reencantamiento del mundo*. Manizales: Universidad Nacional de Colombia.
- Villada, D. (2001). *Introducción a las competencias*. Manizales: Magisterio.
- Zambrano L., A. (2007). *Didáctica, pedagogía y saber*. Manizales: Centro Editorial Universidad Católica de Manizales.

Zemelman, H. (2006). *Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico. En por una formación de sensibilidad humana*. Manizales: Universidad Católica de Manizales.

Fecha de entrega: 11 de agosto de 2008.
Fecha de aprobación: 08 septiembre de 2008.

MEDIACIONES QUE INFLUYEN EN LA RECEPCIÓN DE LOS MENSAJES TELEVISIVOS

MEDIATORS THAT INFLUENCE THE RECEPTION OF TV MESSAGES

In a very concise way, this paper describes the mediation ways that influence the reception of TV messages. The starting point was a bibliographic review based on some theoretical papers, essays and empirical investigation reports. These works are framed in the context of the five principal research currents regarding media reception, which are:

- Theoretical proposal which is based on the classic literature (the message).
- Theory based on mass media –the side of the emissary. Authors such as McLuhan and Manuel Martín Serrano.
- Cultural contribution by Martín Barbero. Individuals, communities and cultural context.
- Multidirectional mediation -the side of the audiences. The most recent pattern developed by the Mexican Guillermo Orozco Gómez who emphasizes the process from the active reception but not from the receptor. However, the other mediation forms insinuated by prior authors are not excluded.

KEY WORDS

Mass media, TV, reception, mediation.



PRODUCTO DE INVESTIGACIÓN

Jorge Alberto Forero Santos

Comunicador Social y Periodista de la Universidad Central; Magíster en Comunicación Educativa de la Universidad Tecnológica de Pereira; Doctorando en Ciencias de la Educación, Área Pensamiento Educativo y Comunicación de Rudecolombia-CADE Universidad Tecnológica de Pereira; Decano de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Educación; Docente-Investigador de la Universidad Católica de Manizales y del Grupo de Investigación Comunicación, Cultura y Sociedad.

INTRODUCCIÓN

Los estudios de recepción de medios —ERM— han trasegado por cinco corrientes desde que se iniciaron en el periodo de entreguerras —1920-1940— (Jensen & Ronsengreen, 1997). Dichas investigaciones se iniciaron en Norteamérica con la corriente de los efectos y con la pregunta ¿Cuál es el efecto que los MMC causan en la audiencia? (Schramn, 1975). Los medios, que recibieron desde su producción una marcada influencia del conductismo; consideraron inicialmente al receptor un ente pasivo y a merced de la inyección de

los mensajes, cuyo propósito fue la información y la persuasión para obtener el dominio de las audiencias. Entre 1940-1950, los norteamericanos replantearon su mirada con respecto a los receptores, a los cuales consideró en adelante sujetos activos que buscaban en la recepción de los medios la satisfacción de necesidades como la información, el entretenimiento, la relajación, el contacto social y la evasión a los problemas (Lasswell, 1948; Wright, 1960; Katz, Blumler, & Gurevitch, 1985; Wolf, 1996); la pregunta, entonces, se centró en ¿Qué hacen las audiencias con los medios? A esta corriente se le denominó de los Usos y Gratificaciones.

Entrados los cincuenta surgió la tercera corriente, el criticismo literario, ante la preocupación de los investigadores por el auge de la lectura literaria, la asistencia masiva de las gentes al cine, el florecimiento de la televisión y sus audiencias, el consumo de revistas y desfiles de modas y el alto contenido publicitario en todos los medios. La inquietud del momento fue saber ¿Qué producía la fruición de los textos con los lectores? Tales estudios se caracterizaron por los análisis literarios, análisis de contenido y análisis semióticos, entre otros, en los que la lingüística (Saussure, 1959; Austin, 1962; Searle, 1969; Bajtin, 1982; Jakobson, 1988), la literatura y el psicoanálisis (Lukács, 1920; Lotman, 1979; Berger & Luckman, 1979; Lacan, 1964, 1982 - 2006), y la semiología/semiótica (Barthes, 1957, 1958, 1962, 1964; Eco, 1963; Benveniste, 1966; Mukarovsky, 1977; Kristeva, 1992) fueron las principales teorías que sirvieron de sustrato teórico para tales análisis.

La cuarta fuente de investigación, los Estudios Culturales, despegó a finales de los cincuenta. Su fuente de inspiración está en los estudios de crítica literaria de los ingleses Arnold (1882) y Leavis (1930, citados por Williams, 1980), quienes se convirtieron en el centro de una cruzada moral y cultural contra el "embrutecimiento" practicado por el desarrollo industrial y sus expresiones culturales, la jerarquización de las formas culturales en refinada, mediocre y brutal, ya que éstas tienen un efecto pernicioso en las distintas formas de cultura tradicional, tanto en el pueblo como en la élite, pretendiendo con ello la defensa de los sujetos contra la cultura comercial (Mattelart & Mattelart, 1997). La pregunta que iluminó a los investigadores

inscritos en las investigaciones culturalistas fue ¿De qué forma interviene la cultura en la conformación de los procesos de comunicación? Los hallazgos llevaron a Hoggart (1958, 1962), Williams (1958, 1961), Thompson (1963) a concluir que las formas, las prácticas y las instituciones culturales en su relación con las audiencias los impulsan a cambios de prácticas y modos de vida, a adoptar rutinas y hábitos culturales que los llevan presurosos de los sitios de trabajo a enajenarse a las industrias culturales (Wolf, 1996). En sus obras, Williams criticó el determinismo tecnológico mediático y la realidad "editada" de la prensa, la televisión y la publicidad.

En los actuales momentos, los investigadores que trabajan en la perspectiva de los estudios culturales, lo hacen tratando de conocer nuevos aspectos de la recepción activa, como la codificación/decodificación de los significados de la televisión (Hall, 1980), la complejidad de la decodificación (Morley, 1980), las diferencias de recepción teniendo en cuenta el género y la relación con los instrumentos técnicos de la comunicación (Lull, 1983), las diferencias de recepción e interpretación en diferentes contextos culturales, basada en la noción de entretenimiento, diversión y placer que proporciona la televisión (Ang, 1985), el texto televisivo como lugar de conflicto entre las fuerzas de producción y los modos de recepción, en el que las interpretaciones no dependen de las intencionalidades de la producción y del texto mismo sino de las características de la audiencia (Fiske, 1987); además, se destacan los estudios sobre las audiencias activas desde la investigación crítica (Murdock, 1990), la televisión y sus interacciones en la vida cotidiana de las audiencias (Silverstone,

1996), la interpelación medios, comunicación, audiencias y cultura (Lull, 1997), la televisión, la globalización y su impacto en la cultura (Thompson, 1998) y las influencias de la televisión y la modernidad en las audiencias (Tomlinson, 2001), entre otros.

La quinta y última corriente en orden de aparición es la de análisis de las audiencias, las investigaciones dejan de lado los emisores, los medios, la producción y los mensajes para centrarse en los sujetos, ya no considerados receptores sino audiencias, en plural porque no existe una sino múltiples audiencias. La preocupación inicial es conocerlas, por eso las preguntas que actualmente se plantean los investigadores son ¿quiénes son las audiencias? y ¿qué más son las audiencias antes, durante y después de sus interacciones mediáticas? Por lo pronto, baste con decir que a las audiencias se les considera *"como conjuntos de sujetos sociales segmentados a partir de sus interacciones mediáticas, activos e interactivos, que no dejan lo que son mientras entablan alguna relación siempre situada con el referente mediático, sea ésta directa, indirecta o diferida"* (Orozco, 2001b: 23); quiere decir, que en el acto de televidenciar, las audiencias ven, escuchan, perciben, sienten, gustan, piensan, 'compran', evalúan, guardan, retraen, imaginan e interactúan con los referentes televisivos y con otros sujetos, grupos o instituciones con las que se interrelacionan o a las que pertenecen, lo cual hacen antes, de forma simultánea o después de estar frente a la pantalla, lo que hace del televidenciar un largo y complicado proceso mediático-comunicacional mediado. Mediado significa que las audiencias están intervenidas e influidas por las

mediaciones al enfrentarse a la pantalla, al percibir sus mensajes y al interactuar con ellos.

LA TEORÍA DE LAS MEDIACIONES

Aunque la expresión mediación fue empleada antes por el escritor francés Víctor Hugo (1831), por el pensador alemán Walter Benjamin (1927), por el poeta y ensayista Paul Valéry (1960), según Régis Debray (2001), quien ancló el término a los medios masivos de comunicación —MMC— fue Marshall McLuhan (1969) cuando en su obra introdujo *"La teoría de la sensibilidad, la cual aduce como el reconocimiento de las mediaciones en la transformación de los sentidos, es decir, con la revolución electrónica se recuperaron los sentidos del tacto, el olfato y el oído, atrofiados por el imperio de la lectura"* (Wolf, 1996: 118-119). Dichas mediaciones fueron descritas por McLuhan como orgánicas: la voz, los gestos, los tatuajes, etc.; mecánicas: la escritura, los libros, las máquinas, etc.; y nerviosas: la electrónica, el cine, la radio, la televisión, el computador.

Pero fue Debray (1979, citado por Mattelart & Mattelart, 1997) quien produjo la teoría de la "mediología general", en la que su mayor preocupación fue el análisis de lo intelectual en la función de transmitir y los efectos de lo tecnológico sobre las comunidades; con ello dió por inaugurada la función del oficiante de los MMC como mediador; *"este enfoque mediológico pretendió establecer una correlación sistemática entre, por una parte, las actividades simbólicas: ideologías, política, cultura y, por otra parte, las formas de organización, los sistemas de autoridad inducidos por tal o cual modo de*

producción de archivo y de transmisión de la información" (1997: 121). Hasta cierto punto lo que hizo Debray fue retomar lo formulado por McLuhan, aquello de que el medio es el que determina y conduce el sentido de lo que se comunica.

Las premisas de McLuhan y Debray sirvieron de base al español Martín-Serrano para exponer sus conceptos sobre mediación en un par de ensayos publicados en la década del setenta (Martín-Serrano, 1974, 1977), hasta que proyectó su hipótesis acerca de "La producción social de la comunicación" (1986), en la que ofreció *"un nuevo objeto para las ciencias sociales: el estudio de la producción, transmisión y utilización de la cultura, a partir del análisis de los modelos culturales y de sus funciones. Estos estudios son especialmente necesarios cuando la cultura se utiliza como un procedimiento de dominación"* (1986: 137). Es fundamental precisar, que el interés del español estuvo en la forma como los MMC cambian la visión de mundo de las audiencias, ubicándose en la orilla del emisor.

Según el español, la tarea comunicativa de los mass media comienza en el instante en que los emisores seleccionan determinados objetos de referencia de la cotidianidad para ofrecerlos a los receptores como un producto comunicativo que contiene datos de referencia de esos hechos; esos datos se concatenan entre sí en unas estructuras determinadas, "relatos"; a los cuales suele llamárseles géneros para ser transmitidos a través de los diferentes soportes mediológicos. Al proceso de selección de objetos de referencia, datos de referencia, géneros y relatos y todo lo que ello conlleva implícito para el emisor, la construcción y la producción de la

comunicación del acontecer público, fue a lo que Martín-Serrano llamó mediación social. Mientras McLuhan y Debray aplicaron sus planteamientos teóricos de la mediación a la comunicación de masas en general, Martín-Serrano aplicó los suyos de forma concreta al periodismo, la producción y transmisión de noticias con el propósito de analizar las interacciones de la audiencia con los medios, y cómo estos últimos intervienen a partir de ciertas operaciones en la elaboración de nuevas representaciones en el cambio social, mirándolo funcionalmente. Dichas operaciones fueron distinguidas como mediación cognitiva y mediación estructural.

"La mediación cognitiva está orientada a lograr que aquello que cambia tenga un lugar en la concepción del mundo de las audiencias, aunque para proporcionarle ese lugar sea preciso intentar la transformación de esa concepción del mundo...; [de esa manera], los medios masivos de comunicación operan sobre los relatos, ofreciendo a las audiencias modelos de representación del mundo, [a lo cual llama] mitificación..." (Martín-Serrano, 1997: 140),

a través de la información y la repetición de datos. Así mismo,

"la mediación estructural está destinada a conseguir que aquello que irrumpe sirva para realimentar las modalidades comunicativas de cada medio reproductor... [operando] sobre los soportes, ofreciendo a las audiencias modelos de producción de comunicación..." (1997: 140-141),

esos soportes y modelos son los géneros, las secciones y los formatos que se repiten continuamente, y a esa reproducción la llamó ritualización; lo que

fue interpretado por el comunicólogo español como la mediación del sistema de los medios, es decir, como los medios apropian lo social, lo seleccionan y excluyen determinados acontecimientos o datos de referencia; eso que seleccionan para ser transmitido a las audiencias, se lo representan con el juego de las relaciones *n o v e d a d / b a n a l i d a d , r e l e v a n c i a / i r r e l e v a n c i a ,* redundancia/información con el propósito de institucionalizar los marcos de referencia apropiados para el cambio o para mantener el statu quo. Esta tarea la desempeñan los medios identificando los cambios institucionales del entorno, luego ellos establecen marcos de referencia para que los agentes sociales —incluidos ellos mismos— se sitúen en el cambio, lo cual presume una doble mediación.

En Latinoamérica, la mediación como concepto analítico, se incluyó en los ochenta en el trabajo exploratorio de los medios de comunicación y las audiencias que realizaron los investigadores neoestructuralistas ensayistas y empíricos, influenciados por la teoría de la mediación del francés Paul Ricoeur (1984, 1985), esa *"... que produce el espesor de los signos, la que emerge en el reconocimiento del otro que implica el lenguaje y la que constituye nuestra relación al mundo como horizonte de emergencia del sentido"* (Martín-Barbero, 2003) y cuando la investigación del televidenciario se emprendió como un proceso de interacción-negociación, tal como lo había propuesto un par de años antes el inglés Hall (2003) desde los estudios culturales, con una variante trascendental con respecto a lo planteado por los europeos continentales para situarse del lado del receptor, lo cual ya habían explorado desde la comunicación educativa el brasileño Paulo Freire (1967,

1970), el uruguayo Mario Kaplún (1973) y los chilenos Valerio Fuenzalida & María Elena Hermosilla (1982) y Fuenzalida (1984).

Del estructuralismo, la teoría crítica de los medios, el postestructuralismo, los estudios culturales y los teóricos latinoamericanos referidos emergen las ideas del filósofo Jesús Martín-Barbero, al relacionar el campo de las mediaciones con la cultura, sobre todo con los movimientos sociales (Martín-Barbero, 1987); el hispano-colombiano tomó el concepto de mediación del francés Ricoeur, estudioso de la semántica y los significados para aplicarlos como método de análisis de discurso a la literatura y a las artes plásticas, Gramsci y Freire le enseñaron a pensar la comunicación desde la cultura como proceso social y campo de batalla cultural (Martín-Barbero, 2003), y del francés Merleau-Ponty asume otras mediaciones claves, como: la interfaz que se produce entre la expresión y la percepción de la obra de arte como comunicación, ese espacio en el que la experiencia constitutiva del arte toma forma y sentido, es decir, la obra de arte convertida en espacio de objetivación del mundo, pues en su expresión y percepción se torna en,

"la secreta conexión entre lo sensible y lo inteligible, entre lo visible y lo invisible, la invisibilidad profunda desde la que vemos. Pues la trama de los signos se espesa hasta llegar a insubordinarse contra la representación: los signos ya no son la versión exterior del pensamiento sino una materialidad sonora, visual, olfativa, que nos liga a la vida y a la expresividad histórica del pueblo, esa que emerge en el lenguaje" (2003: 1).

Es desde esa interfaz que se da entre el

proceso de expresión y percepción que Martín-Barbero partió para dejar atrás el mediacentrismo —iniciado por McLuhan de que los medios son los que hacen la historia y que posteriormente se apoyó en el ideologismo althusseriano de que los medios son el aparato de dominación del Estado, por consiguiente dándole todo el poder y el protagonismo a los medios y la producción— para ir en busca de las audiencias,

"para indagar la dominación, la producción y el trabajo pero desde el otro lado: el de las brechas, el consumo y el placer (...) para el reconocimiento de la situación desde las mediaciones y los sujetos, para cambiar el lugar desde el que se formulan las preguntas, para asumir los márgenes no como tema sino como enzima" (Martín-Barbero, 1987: 247).

Para Martín-Barbero la cultura, los movimientos sociales y el público son los mediadores, y las mediaciones son la *"instancia cultural 'desde donde' el público de los medios produce y se apropia del significado y del sentido del proceso comunicativo"* (Martín-Barbero, citado en Orozco, 1999: 72); esa instancia cultural es una estructura enclavada en las prácticas sociales de los sujetos —cotidianidad, consumo y lectura— y conformada por tres lugares: la cotidianidad familiar, la temporalidad social y la competencia cultural. Por eso mismo, Martín-Barbero refiere el campo de las mediaciones como aquella área de la comunicación que *"se halla constituida por los dispositivos a través de los cuales la hegemonía transforma desde dentro el sentido del trabajo y la vida de la comunidad (...) aquello que se convierte en dislocación de las relaciones entre objetos y usos, entre tiempos y prácticas"* (Martín-Barbero, 1987: 207), y que

concita la lucha por la preservación de la identidad cultural de los sujetos y las comunidades, con la producción diaria de la cultura en el trabajo, las fiestas, las artesanías, lo natural y lo simple de lo étnico, lo típico, lo rural, lo campesino frente a la cultura hegemónica, elitista y aristocrática del arte, el consumo, la economía de flujos y capitales, lo artificial, lo complejo y con demiurgo propio, a lo cual refiere como la tensión entre la hegemonía cultural y la identidad de las clases populares.

La mediación televisiva

A finales de los ochenta surge el mexicano Guillermo Orozco Gómez, quien aborda la mediación desde las audiencias con investigaciones empíricas en torno a la televisión, siguiendo la huella europea y latinoamericana. El modelo multimediacional ideado por Orozco fundamenta epistemológicamente la intermediación de diversos elementos, niveles y roles en la interacción audiencia-televisión, que es, desde la visión del mexicano, lo que le permite a las audiencias otorgar sentido, apropiar los mensajes y reproducir las prácticas culturales mediatizadas, su resistencia o contestación. Para emprender y consolidar su trabajo, Orozco Gómez parte de re-formular nuevos términos y conceptos en torno a los actos de recepcionar y ver la televisión; enunciados y locuciones como: mediacidad, audienciación, televidencias, tecnicidad televisiva, entre otros, especifican, enfocan y contemporanizan el lenguaje y el discurso comunicativo en torno a las audiencias y la recepción.

Al respecto Orozco afirma,

"Mi propuesta involucra, y a la vez

trata de integrar en función de la recepción televisiva, la teoría de la estructuración de Giddens (1984), la teorización de la mediación cultural de Martín Barbero (1987), y mi propia conceptualización de la recepción y las mediaciones en su proceso, a partir de mi trabajo empírico con teleaudiencias (1992). Todo con el propósito de avanzar en la construcción de lo que Jensen (1987) llamó 'un enfoque integral de la recepción' y a la vez tratando de hacerlo siguiendo lo que Sánchez denomina una 'nueva lógica del descubrimiento'" (Orozco, 1999: 70-71).

El empeño de Orozco por re-definir y actualizar semántica y estructuralmente el acto de ver la televisión lo plantea partiendo de una nueva concepción de los receptores, ser audiencia y no estar como audiencia, esta última para él, es la audiencia pasiva, la que consideró el conductismo y la aguja hipodérmica. Desde esta perspectiva la audiencia es reconocida por Orozco Gómez *"como [un] conjunto segmentado a partir de sus interacciones mediáticas de sujetos sociales, activos e interactivos, que no dejan lo que son mientras entablan alguna relación siempre situada con el referente mediático, sea ésta directa, indirecta o diferida"* (Orozco, 2001b: 23). Tres aspectos se destacan a simple vista en el planteamiento del investigador mexicano, uno, la segmentación, o sea, la fragmentación o desmembramiento de los receptores en grupos tipo por sus características demográficas y psicográficas, que es uno de los aportes del mercadeo y la publicidad a la forma de hacer comunicación estratégica —con intencionalidades bien definidas y para nichos específicos— a partir del fenómeno de globalización y la propagación de canales y señales, y además tiene que ver con *"el juego de subjetividades, de modos*

de percepción y reconocimiento, ubicados en el plano de lo simbólico" (Orozco, 2001b: 24); otro, considerar a la audiencia en un papel dinámico, diligente e interactivo en su relación con el medio y los mensajes, es decir, ser sujetos, los cuales objetivizan a través del lenguaje y la interpelación de los mensajes (Woods, 1977, pécheux, 1982 citados por Morley, 1996), lo que está en consonancia con lo expuesto por sus antecesores europeos y latinoamericanos, el acto de ver televisión es también un encuentro de intercambio de códigos muy variados entre los medios y los receptores (Hall, 1980), un lugar de batalla por el reconocimiento de la identidad y la cultura de quien observa y un campo de lucha (negociación) contra la hegemonía que tratan de imponer los medios a través de sus discursos (Martín-Barbero, 1987). Por ello mismo, cuando esboza su concepto de recepción dice que esta,

"no puede entenderse como mero recibimiento, sino como interacción, siempre mediada desde diversas fuentes y contextualizada material, cognitiva y emocionalmente, que se despliega a lo largo de un proceso complejo situado en varios escenarios y que incluye estrategias y negociaciones de los sujetos con el referente mediático de la que resultan apropiaciones variadas que van desde la mera reproducción hasta la resistencia y la contestación" (Orozco, 2001b: 23).

Y el tercero, que la relación interactiva del receptor con el referente mediático se puede realizar antes, durante o después de estar frente a la pantalla.

Cuando Guillermo Orozco se refiere a un proceso complejo de interacciones mediadas desde diversas fuentes

—multidimensional, multifocal y multidireccional— en el acto de ver la televisión alude, por un lado, al *"vínculo fundamental entre los sujetos sociales con su entorno y con los acontecimientos y fuentes tradicionales de información"* (Orozco, 2001b:24): la familia, los amigos, el grupo, el barrio, la lúdica, los mitos, —aspecto al que ya habían hecho alusión Martín-Barbero y algunos otros autores latinoamericanos ya citados aquí—; y por otro lado, a las fuentes institucionalizadas: la escuela, la religión, el gobierno, los medios masivos de comunicación, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y la iniciativa privada (empresas del sector industrial, financiero y comercial). Esta misma fusión de las fuentes tradicionales y las fuentes institucionalizadas para dar significación a los discursos son lo que en su momento Habermas consideró como *"el ensamblamiento del ámbito privado y la esfera pública en la transformación social de la estructura de la opinión pública y la publicidad, y lo que iba del público culto al público consumidor de cultura"* (Habermas, 1994: 172).

Y es de estas mismas nociones de audiencia, recepción, percepción y apropiación —como un proceso de interacción— que surge en Orozco la idea de mediación, la cual no es exclusiva de un medio específico, sino inherente a todos los medios, por tal razón, crea el vocablo "televidencia" para referirse a la interacción de los receptores exclusivamente con la televisión. *"Televidenciar es ver, escuchar, percibir, sentir, gustar, pensar, 'comprar', evaluar, guardar, retraer, imaginar e interactuar con la televisión y son actividades paralelas o simultáneas de un largo y complicado proceso mediático-comunicacional"* (Orozco, 2001b: 39), que según su expositor, son acciones

inadvertidas o inconscientes que se realizan al mismo tiempo, unas seguidas de otras, unas primando sobre las otras, unas ejerciendo mediación sobre las otras o unas dejándose mediar por las otras, pero siempre situadas y contextualizadas.

Para Orozco una cosa son las mediaciones y otra distinta son las fuentes de mediación. Las mediaciones son procesos estructurantes derivados de acciones concretas o intervenciones en la televidencia y las fuentes de mediación son los lugares en que se originan esos procesos estructurantes; es decir, las mediaciones son inmanentes al acto de televidenciar u operaciones por medio de las cuales se relaciona la audiencia con la televisión. Esas mediaciones son de diversa procedencia y características, y existen y actúan como un dique de interacción que surge en el receptor desde la complejidad de la televidencia para ayudarlo a interpretar, darle sentido y apropiar los mensajes; asunto que ocurre previamente, en el momento y posteriormente al acto de ver la televisión, ya que a su juicio el receptor no se enfrenta a los medios con la mente en blanco, sino que trae una serie de repertorios culturales: ideas, actitudes y valores a la hora de ponerse en juego con los repertorios de los medios, y que son los que le permiten significar lo que ve y lo que escucha. Textualmente Orozco alude a que la mediación debe ser entendida *"no como un filtro sino como un 'proceso estructurante' que configura y orienta a las audiencias y cuyo resultado es el otorgamiento de sentido por parte de éstas a los referentes mediáticos con los que interactúan (...) y permiten apreciar los 'desde dónde' se le otorgan... esos sentidos"* (Orozco, 2001b: 23, 39).

En cuanto al modo como Orozco toma la mediación —como un proceso estructurante— tiene que ver con dos derivaciones, de un lado lo que él mismo plantea, televidenciar, lo cual es un acto que tiene —como ya se dijo antes— unos precedentes (condicionamientos sociales y culturales), unos entretantos (actitudes, ideas, valores y un repertorio cultural) y unos ulteriores de recepcionar, percibir y significar el sentido del proceso comunicativo de la televisión (interacciones y negociaciones multimediadas por diferentes agentes y situaciones), que más que un transcurso diacrónico o sincrónico es asincrónico, o sea, no un proceso ordenado o desfragmentado en un punto específico sino un proceso situado y contextualizado de acuerdo con las circunstancias que lo estructuran; y el concepto de estructurante se desprende de uno de sus referentes, la teoría de la estructuración de Anthony Giddens, quien más que mirar a la sociedad y sus diversos subsistemas como una estructura organizativa fija, como la morfología de un organismo o —en términos más pedestres— como un esqueleto en la búsqueda de integración y el mantenimiento de equilibrio y estabilidad, ve la estructura de la sociedad como *"un 'orden virtual' de relaciones móviles y transformadoras, lo cual significa que el sistema social como prácticas sociales reproducidas no tiene estructura, sino más bien 'propiedades estructurales' y que la estructura sólo existe como presencia espacio-temporal"* (Giddens, 1998: 13-14); por lo tanto, para Giddens, la estructura no debe ser entendida como objeto, como ente corpóreo, como palpable, sino como trazos de memoria que se concretizan en propiedades permanentemente renovadas de los sistemas sociales, propiedades éstas que

se extienden temporal y espacialmente y, simultáneamente, delimitan el campo de acción de los agentes. Sin embargo, esa delimitación estructural, no debe ser concebida como un aspecto coercitivo —constrictivo— sino como facilitadora —habilitante— de la acción de los agentes y los sistemas sociales, es decir, limita ciertos cursos de la acción, pero también posibilita otros.

A estos agentes y sistemas sociales es a los que Giddens denominó propiedades estructurales, y son aquellos *"conjuntos de reglas-recursos que intervienen en el ordenamiento institucional de los sistemas sociales"* (Giddens, 1994: 396), como las normas de las relaciones de propiedad, la familia, las instituciones políticas, civiles y estatales, etc., o sea, las reglas sociales —pautas, criterios, procedimientos o políticas— generalizables de la acción, de la praxis, que fue lo que Lull entendió de Giddens como la *"expresión consensual de significados y procedimientos para la construcción de la realidad social"* (Lull, citado por Orozco, 1999: 69-70); y en esa misma perspectiva, lo que también Orozco llamó, posteriormente, las fuentes tradicionales y las fuentes institucionalizadas de mediación, que son ese canal —o esos canales— de interacción entre audiencias y televidencia, que ayudan o facilitan el hallazgo del significado y el sentido.

En ese sentido, Orozco le otorga características exclusivas a las mediaciones como procesos estructurantes, movilidad, virtualidad corpórea, ser transformadoras, ser interactivas y ser facilitadoras de la acción de los agentes y los sistemas sociales en la apropiación de mensajes y formación de opinión pública, y lanza otro

neologismo, audienciación, para proponer un sustituto al vocablo recepción, tratando de diferenciar el proceso de recepción pasiva concebido en la ancestral corriente de la communications research del proceso de recepción activa de los cultural studies, y constituye su tipología con diferentes categorías de mediaciones: "*micromediaciones, macromediaciones, mediaciones intermedias (...) y mediaciones tecnológicas*" (Orozco, 1999: 70, 79).

LAS MICROMEDIACIONES

Las micromediaciones son inherentes al sujeto-audiencia, poseen carácter individual, parten de sus rasgos y características propias e irrepetibles, "*producto de sus herencias genéticas, de sus desarrollos y trayectorias vitales personales, de sus aprendizajes anteriores y de las peculiares apropiaciones de sus experiencias, de su creatividad, arrojo o inhibición... visiones y ambiciones*" (Orozco, 2001b: 40). En ese sentido, las micromediaciones son particularidades, como el nivel de escolaridad y el desarrollo cognoscitivo —cantidad y calidad de información y conocimientos, repertorios, textos o guiones* (Orozco, 1991: 14), esquemas mentales, procesamiento lógico, asociaciones posibles, valoración y asimilación de lo visto y escuchado—; la cultura —que impregna a todas las demás mediaciones, conduce la curiosidad cognitiva del sujeto y orienta el sentido de sus repuestas, la que a su vez está mediada por la subcultura concreta a la que pertenece el individuo, porque el

sujeto cognoscente asocia aquello que ve y escucha con lo que lo constituye como tal y con su entorno—; el empleo, el subempleo, el desempleo, la experiencia laboral —porque una percepción se tiene al poseerlo, otra al ser empleado temporal, otra al poseer subempleos en maquilas, otra al trabajar como informal y otra al no poder explotar la fuerza laboral por falta de oportunidades—; la vivencia profesional, los momentos vividos particulares, el desarrollo afectivo-emocional, la lúdica, la sensibilidad, la emotividad, las connivencias, las intemperancias, los caprichos, en fin, todas esas envolturas que hacen de las personas seres únicos e irrepetibles y que a la vez son las estrategias que ejercen de mediaciones en los momentos de audienciación y televidencia para hacer "lectura" de los mensajes recibidos, e incluso, que se convierten en "contratos de videncia" cuando se socializa con otros, y se establecen "comunidades de apropiación e interpretación" de los referentes y relatos televisivos, pues por más individualizada y personal que parezca la televidencia, ésta es un proceso máximamente culturalizado, en cuanto a que parte de la razón de ser social de los individuos, es su necesidad de afiliación a grupos y redes para obtener reconocimiento, apoyo, identificación o puntos de referencia desde donde experimentar y calificar lo vivido.

Entre lo individual y lo colectivo que tiene la audienciación y la televidencia surgen dos nuevas expresiones: "televidencia de primer orden" y "televidencia de segundo orden". La televidencia de primer orden es la que desarrolla el sujeto a nivel

* Según Orozco, quien primero utilizó el término "guión" fue K. Durkin, en 1985, en una investigación en la que su objetivo fue indagar por la creación de arquetipos en la audiencia infantil. El "guión" es una elaboración mental ordenada a manera de secuencia de eventos enfocada a conseguir uno o varios fines. "A diferencia de los esquemas mentales, que enfatizan el procesamiento informativo y la estructura mental que lo permite, o de los repertorios que subrayan el contenido y la relevancia cultural de lo que la audiencia procesa mentalmente, los guiones se enfocan en la actuación de los sujetos. Actuación aquí se diferencia de conducta en la medida en que ésta es más una reacción y no necesariamente implica una reflexión del sujeto que la realiza. La actuación, en cambio, involucra la conciencia del actuante. Un guión define secuencias específicas para la acción y para el discurso, para lo que hay que hacer y decir en un momento determinado... y se aprende en la interacción social" (Durkin, citado por Orozco, 1991: 14).

individual y como proceso inicial cuando se enfrenta a la pantalla; las mediaciones que actúan en ella son: los contextos racionales (capacidad analítica, deductiva, inductiva), estéticos y emocionales, o sea, lo cognoscitivo; también las predisposiciones, inclinaciones, predilecciones, intuiciones, cotidianidades y ritualidades o modos de ver la televisión que pueden ser consecuencia, incluso, de otras mediaciones; la segmentación que es una categoría que selecciona a quien se desea tener como audiencia desde lo demográfico —situación geográfica, edad, sexo, tamaño de la familia, nivel de ingresos, ocupación, educación, clase, cultura, religión, etnia, región, nacionalidad— y desde lo psicográfico —estilo de vida, personalidad, imaginarios, motivaciones, deseos, gustos, necesidades, actitudes, comportamientos, intereses, conveniencias, opiniones—, que no siempre son excluyentes, pues los medios son masivos y abiertos en su casi totalidad, pero también porque *"los particulares juegos de mediación desembocan en segmentaciones que las atraviesan transclásica, transgeneracional, transgenérica, transgeográfica y transétnicamente"* (Orozco, 1996b: 43). Es decir, que las mediaciones que actúan en la televidencia de primer orden son las más cercanas e imperceptibles a los individuos.

En relación con la televidencia de segundo orden, ésta es la que se realiza más allá de la pantalla, la que se efectúa después de la audienciación, posteriormente a la exposición directa a los referentes televisivos, en otros escenarios; por lo tanto, tiene que ver con los procesos de socialización familiar, grupal o comunitaria, y ya no con el contacto

directo ni físico con los discursos televisivos sino que son su "resonancia", pero que no por ello es menos importante. A decir de Orozco, *"además de directo, el contacto puede ser indirecto, diferido, inmediato, cognoscitivo, sensorial, simbólico, explícito o tácito. El recuerdo, la evocación mental de una imagen, un dicho o un guión televisivo y la resurrección de sensaciones televidenciadas en otros momentos y en otros lugares de la vida cotidiana"* (Orozco, 2001b: 45); lo cual supone cambios en la semantización, redireccionamientos de los significados y modificaciones de las apropiaciones antes fraguadas, cuando se estaba frente a la pantalla.

LAS MACROMEDIACIONES

Las macromediaciones surgen de las audiencias como estamento colectivo porque los sujetos de hoy no tienen afiliación o incorporación a una sola institución sino que están interrelacionados con las diversas instituciones en las que participa, como: el vecindario, varios grupos, asociaciones, redes u organizaciones a la vez, a los cuales sirve la pantalla como mecanismo de intercomunicación, sin olvidar que cada institución social tiene su espacio propio y es productora por sí misma de sentidos y significados, que utilizan diversos recursos para implementar su mediación, como el poder y las reglas, sus propios procedimientos de negociación, sus particulares condiciones materiales y espaciales y su específica autoridad moral y académica, y que incluso en ocasiones ni siquiera existen coincidencias entre unas y otras, por lo cual son contradictorias o se neutralizan; además, de la premisa de que no hay televidencias puras sino

multimediadas, que a veces se dan de forma indirecta, más allá del escenario donde se encuentra la pantalla, ellas son: *i d e n t i d a d / i d e n t i d a d e s*, *p e r c e p c i ó n / p e r c e p c i o n e s*, *i n s t i t u c i ó n / i n s t i t u c i o n a l i d a d e s*, política/políticos, familia/familiaridades (Orozco, 2001b) y, finalmente, otras mediaciones que parten del nuevo sensorium y las nuevas sensibilidades de la sociedad contemporánea, las cuales se ubican en el espectro político, social y cultural, como son: los partidos políticos, los movimientos sociales que reclaman inclusión, las organizaciones barriales, laborales, feministas, étnicas, estéticas, ecologistas y de derechos humanos, entre muchas otras.

La identidad se constituye en una mediación ya que ésta emerge inesperadamente en el momento de la televidencia producto de la repercusión de factores tales como: la compatibilidad, la consonancia, la identificación, la solidaridad, el rechazo, el repudio, el desdén o el desprecio por lo que se presenta en la pantalla, por la forma como lo presenta, por quienes lo presentan o porque la versión que se da, produce en quien observa sentimientos de afinidad y concurrencia o menosprecio y desestimación, lo cual encausa los usos y las lecturas de los mensajes. Respecto a la percepción, se convierte en mediación, pues es una actividad, un proceso múltiple y valorativo —cognoscitivo-afectivo-significante— en el que la apreciación, la inteligencia y la perspicacia de la audiencia ponen "en juego" los referentes televisivos con sus gustos, valores y competencias visuales, auditivas, sensoriales, simbólicas y estéticas con el fin de resemantizar los discursos que le ofrece la televisión. Es así, como algún sector de las audiencias

asume determinados géneros televisivos como educativos e inspiradores de sus prácticas cotidianas —caso telenovelas (Martín-Barbero & Muñoz, 1992), noticieros y publicidad—; las hablas y modales de quienes aparecen en pantalla los convierten en modelos de expresión y comportamiento, mientras para otros la pantalla no es más que fatuidad, pedantería, frivolidad, banalidad y hasta vulgaridad. Esto se presenta porque los referentes televisivos son abiertos y polisémicos, por lo tanto, susceptibles de variadas interpretaciones; por ello mismo, son las audiencias las que definen el sentido de los contenidos, en muchas ocasiones contraviniendo la intencionalidad y el significado que los productores han querido otorgarles (Hall, 1980).

Acerca de la mediación institución, cada una tiene su espacio propio y despliega su propia producción de sentidos. Esta mediación puede ser anterior, simultánea o posterior a la videncia y se puede presentar de varios modos. En primer lugar, una de las funciones atribuidas a los medios masivos de comunicación, y en este caso la televisión, es la de legitimar las nuevas normas y valores sociales; en segundo lugar, la institucionalidad se presenta con el enfoque que los productores le dan a la agenda, a los programas y a los discursos, que actualmente se hallan más del lado mercadológico y del consumo como criterios de selección y transformación; en tercer lugar, la institucionalidad es mediación desde las normas estatutarias y sociales o por autorregulación de los medios, vale decir, lo que se permite y no se permite transmitir por los tipos de contenidos, por el interés o la apatía que generan en la audiencia, por su utilidad y utilización o porque transgrede la ley o los

valores sociales, lo que está relacionado con el espectáculo como propuesta que prima en el uso y consumo de la televisión; en cuarto lugar, está la institucionalidad que dan a la televisión los otros medios de comunicación, radio, periódicos, revistas, cine, internet con el manejo de sus agendas, el tratamiento de los temas, la complementación entre sí de lo que transmiten unos y otros, la citación de fuentes, etc.; en quinto lugar, están los maestros y centros educativos que imprimen o restan importancia, aprueban o desaprueban, colocan como ejemplos a seguir o a rechazar a los estereotipos o contenidos que presentan los medios.

La mediatización de la forma de hacer política y campañas electorales, que cambió sus escenarios naturales —plazas públicas y recintos cerrados que albergaban a grandes cantidades de simpatizantes y partidarios— por el plató que convirtió a la política en uno de los mediadores importantes; a esta circunstancia se llegó por la marketinización de la política ante la pérdida de interés de la sociedad por estos temas y la incapacidad de los políticos de convocar y aglutinar seguidores debido al deterioro de la credibilidad que experimentan los ciudadanos por sus líderes políticos.

Otra instancia de mediación importantísima es la familia, la que se presenta por varios aspectos; en primer lugar, por la inserción de la mujer en la vida laboral, con esto el hogar se ha ido despoblando, desvertebrando y se han desplazado los poderes, que antes fueron del padre, luego de la madre y ahora de las abuelas, las nanas, las domésticas o a quedado en el libre albedrío de los hijos, que han ido resultando solos en el hogar, lo cual ha traído consigo la pérdida de

control de los procesos de socialización, sobre todo, los de la radio y la televisión, pues ya no queda quien ejerza la vigilancia a lo cual se suma que los medios cada vez se empeñan más en tocar temáticas que antes eran vedadas en la cotidianidad, e incluso, en la intimidad del hogar; en segundo lugar, la divulgación de los derechos humanos, de los derechos entre ciudadanos y de los derechos de los hijos sirve ahora de bastión en la lucha contra el autoritarismo, el machismo, la violencia intrafamiliar y ayudan en la pugna por la igualdad, la democracia, la justicia, el reconocimiento y el respeto por las formas de ser y los gustos de cada uno de los miembros del hogar, incluidos los hábitos, usos y consumos de la televisión; en tercer lugar, los nuevos modelos y sensibilidades que promueve la televisión al interior del hogar en cuanto al "patrón mental del género", que tiene que ver con los roles, aspiraciones, preferencias de programación y percepción distinta del hombre y la mujer, los cuales están dados por los procesos de formación arquetípica recibidos a lo largo de la vida, varones el fútbol y la acción, mujeres el reinado y la telenovela (Orozco, 1993b); en cuarto lugar, la moralidad que se ejerce en el hogar sobre lo que se escucha y se ve, ya que a pesar de los profundos cambios que experimentan las familias por estos días aún se conserva algo de virtud, integridad y sensatez; todavía funciona la censura, el regaño, la prohibición y el recato, sobre todo en los menores; en quinto lugar, las formas de uso y de consumo de la televisión en familia, ya que la pantalla cuenta historias y problemas que son vistos y vividos como ocio, pero que en muchos casos los padres aprovechan con referencias a lo visto para enseñar, eso quiere decir, que la televisión es un espejo de la sociedad, que produce saber cultural

y que en algunos temas y asuntos es aprovechada para educar (Rincón, 2001).

Como se ve, la televisión en la familia es un artefacto y un discurso lleno de contradicciones en el que se llevan a cabo disímiles batallas que van desde la satanización, pasando por la educación, hasta llegar a la legitimación: es así porque "¡lo vi en la tele!" (Orozco, 2001b: 59).

LAS MEDIACIONES INTERMEDIAS O MESOMEDIACIONES

Orozco Gómez reseña otras fuentes de mediación, las que para él parten del nuevo sensorium y las nuevas sensibilidades de las sociedades contemporáneas, es decir, son el resultado de las nuevas pulsiones políticas, económicas, sociales, culturales, comunicacionales, que tienen que ver con la educación escolar y la difusión masiva de los conceptos de democracia, emergencia, visibilidad, reconocimiento y participación; por lo cual, estas otras fuentes de mediación se ubican en el espectro de lo que Touraine (1994) denominó los Grupos Gamma: los nuevos partidos políticos de izquierda y derecha, los recientes movimientos sociales, tales como, las organizaciones barriales, los sin tierra, los inclusionistas, los globalofóbicos, los laborales, los feministas, los étnicos, los esteticistas, los culturalistas, los ecologistas, los de derechos humanos, las nuevas iglesias, etc., los cuales se hallan constituidos en instituciones para sus adeptos, seguidores, partidarios y simpatizantes, y para quienes —por consiguiente— dichas corrientes ideológicas y grupos funcionan como mediadores de lo que audiencian.

Para estos colectivos sociales se volvieron

indispensables los medios masivos de comunicación y las nuevas tecnologías de información y comunicación, pues a través de las tecnologías en mención pueden difundir sus discursos, impartir pedagogía, hacer notorias, visibles y viables sus cosmovisiones a grandes extensiones de población o los convirtieron en teatro de conflicto y debate, así las audiencias estén previamente segmentadas, pues la comunicación es selectiva mas no excluyente, lo cual quiere decir, que hay una previa selección del grupo objetivo al cual va dirigida, pero no por ello los otros quedan exentos de sintonizarla, si así lo desean.

Generalmente los mensajes de estas agrupaciones y mutualidades son caracterizados, unos por la difusión de valores, lo moralista, reaccionario, conservador, mesurado, censor, prescriptivo y recrean con eslóganes las buenas costumbres, el recato y lo tradicionalista; otros son anárquicos, revolucionarios, agitadores, turbulentos, legitimadores o deslegitimadores, provocadores e incitadores; así mismo, pueden ser radicales, fundamentalistas, esencialistas; o también, pacifistas, solidarios, negociadores, concienciadores, conciliadores, fraternos; lo cierto es que están adquiriendo en este último tiempo gran protagonismo y relevancia en la sociedad. También es mediación la pertenencia territorial y étnica, la ubicación y procedencia geográfica, los residuos identitarios, pues cada territorio y cada asentamiento social tiene sus propias experiencias y condiciones socioculturales, percepciones y cosmovisiones, lo que lleva a estas audiencias a determinadas preferencias televisivas y diferentes formas de apropiación de los contenidos de los

mensajes; es a esto, a lo que Orozco llama identidades del sujeto audiencia (1998: 13).

El mismo estrato socioeconómico pasó a convertirse en mediación porque el enclasmamiento influye en el tiempo que se expone la audiencia a la televisión, la cantidad de programación que se consume diariamente, el tipo de programación que es consumida y el uso que se le da: espejo (Martín-Barbero, 1987), recreación, información, educación, criticidad e investigación (Rincón, 2001), e incluso, con quién se televidencia antes, durante y después. De igual modo, la modernización —asumida como el progreso cultural occidental— por el *"acceso a bienes, servicios y nuevas tecnologías entre los jóvenes ha aflorado como ejemplo de mediación importante con segmentos específicos de audiencia"* (Orozco, 2001b: 61); por lo mismo, el ser joven se constituye también en mediación, ya que las juventudes, de alguna manera, se han enajenado a los medios masivos y las nuevas tecnologías, en muchos casos reconstruyendo sus vidas e imaginarios en torno a ellas.

La ciudad, los cinturones de miseria, los hacinamientos periféricos, los lugares y no lugares (Augé, 1998), sobre todo de las urbes y metrópolis, se han convertido en escenarios de fermento de mediación en el intercambio societal de sus habitantes, inmigrantes y desplazados por sus agitadas y *"salpicadas revanchas, rock, 'pintas' y graffitis, miedos, violencia y vida callejera"* (Orozco, 2001b: 61).

LA MEDIACIÓN VIDEOTECNOLÓGICA

La televisión, en tanto medio técnico electrónico, cuenta con sus propios recursos y especificidades, los cuales le

otorgan un alto grado de representación y legitimación como institución social, ya que esas posibilidades tecnológicas le permiten reproducir y representar la realidad con mucha fidelidad y naturalidad, lo cual provoca en la audiencia una serie de reacciones de carácter racional y emocional (Martín-Barbero, 1987).

En esa perspectiva, la institucionalidad social de la televisión llega a ser incluso más fuerte y efectiva que la misma coerción y amenaza que emplean otras instituciones para hacer valer o legitimar sus significaciones; ella parte de la forma como los productores manejan lo representado en la pantalla, para lo cual cuentan con recursos técnicos como la profesionalización de las personas que laboran allí, lo que les ha permitido crear rutinas y formatos definidos y gramáticas audiovisuales particulares —que parten de las formas culturales y una determinada finalidad de quienes la financian— para "manufacturar" lo que presentan, y lo cual conlleva una determinada ideología, que para el caso latinoamericano es "vender", por ser la televisión de carácter comercial y por el modelo capitalista en el que estamos inmersos.

Así mismo, la videotecnología se vuelve mediadora por esa posibilidad que tienen las audiencias de presenciar los hechos que presenta la pantalla, cuando las acerca y las pone frente a esa realidad, que ni siquiera es realidad sino una representación de ella misma, pero que éstas (las audiencias) no hace consciente porque las mismas posibilidades tecnológicas le velan los códigos lingüísticos a través de los cuales organiza, reproduce y entrega esa realidad. En este mismo sentido, se

conjuga el grado de verosimilitud, es decir, que no basta con que la pantalla cuente la realidad sino que también es necesario hacerla creíble, lo cual logra con una alta dosis de fidelidad de esa realidad y con el tratamiento de los signos y significados, los cuales deben llevar implícita una gran apariencia de verdad demostrada con neutralidad, así existan intencionalidades específicas en esos mensajes (Martín-Barbero, 1987; Martín-Serrano, 1997).

Otra fuente de mediación videotecnológica es la emotividad que logra despertar la televisión con los códigos y recursos que maneja para construir los discursos: tonos de voz, música, efectos de sonido, tomas, encuadres, planos, montajes, géneros, vocabulario, gestualidad, coloquialidad, ayudan a crear ese clima emocional que hace que unos programas sean más apetecidos —telenovelas, seriales, suspense, concursos, musicales, deportivos, humorísticos— que otros —culturales, educativos y hasta informativos—, por ser estos últimos más fríos, intelectuales y poco estimulantes.

El mismo manejo de los lenguajes desde la denotación/connotación son fuente de mediación desde la videotecnología, pues con la denotación se da verosimilitud y credibilidad a lo que se expresa y se muestra, y con la polisemia el mensaje se vuelve objeto de varias interpretaciones, constituyendo la relación de televidencia en un "juego" de interpretación e interactividad en el que el televidente queda atrapado por esa misma sensación de poder entender todo lo que se le está expresando, porque finalmente como los discursos van a un gran conglomerado social no tienen altas dosis de elaboración o complejidad, con la finalidad de que sea

percibido e interpretado de muy diversas maneras.

Finalmente, para los investigadores es casi imposible reproducir todas las fuentes de mediación (Orozco, 2001b), pues si un producto comunicativo es multimediado desde varios aspectos y en forma multidimensional, casi jamás se agota su riqueza; además, en la medida que se den nuevas pulsiones y sensibilidades con el desarrollo de las sociedades en esa espiral que es el devenir del tiempo y el espacio se irán ampliando y aumentando esos agentes y elementos de mediación, por lo pronto, baste con decir que ellos sí son los directamente responsables de los procesos de semantización y resemantización que hacen las audiencias de los contenidos y las agendas que a diario se presentan en la pantalla, y que para algunos son más pertinentes los análisis que se enfocan en un aspecto determinado, los parciales y los modestos, sin negar la importancia de una visión holística (Orozco 1993a, 1996a).

CONCLUSIÓN

El discurso de las mediaciones tiene impulso en varios campos disciplinares como la literatura, el derecho, la educación y la comunicación social (periodismo, publicidad, relaciones públicas, comunicación organizacional, etc.) desde tiempo atrás, pero el desarrollo más importante lo ha tenido en las últimas cuatro o cinco décadas en las áreas del derecho, la educación y los medios masivos de comunicación.

En lo que se refiere a los medios de comunicación masiva y las nuevas

tecnologías de la comunicación, el campo de las mediaciones se ha estudiado desde la orilla de los emisores, la tecnología, el mensaje, el contexto cultural y actualmente se centra en la orilla de los receptores, sin que se pierdan de vista las aportaciones hechas por los anteriores ensayistas e investigadores empíricos, ya que la propuesta actual de Guillermo Orozco Gómez pretende considerar todos los aspectos y elementos involucrados en el proceso comunicativo, en especial, el de la recepción desde las audiencias.

El modelo multifocal y multidimensional de las mediaciones, del mexicano Orozco Gómez, considera un entramado de instancias y circunstancias de mediación divididas en cuatro grandes focos: las micromediaciones, los mediadores más cercanos a las audiencias; las macromediaciones, los mediadores más lejanos a las audiencias y que por decirlo de alguna manera se hallan en el contexto; las mesomediaciones, que son asumidas por él como los nuevos grupos emergentes que han entrado a formar parte de la civilidad de los individuos en sociedad y de la cotidianidad y la participación de los ciudadanos; y la mediación videotecnológica, asumida como la organización, las dinámicas de producción y operación de todo el dispositivo mediático, la tecnología y los recursos de producción, incluidas las parrillas de programación y los géneros.

BIBLIOGRAFÍA

- Ang, I. (Díaz, L. 1985/2003). *Watching Dallas. Soap opera and the melodramatic imagination*. Londres; Routledge. (Traducción de tres capítulos).
- Arnold, M. (1886). *Culture and Anarchy*. Londres: Universidad de Cambridge, Scrutiny. En: R. Williams. (1977). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.
- Augé, M. (1998). *Los no lugares. Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Austin, J. L. (1962). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós.
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Barthes, R. (1957/2003). *El sistema de la moda y otros escritos*. Buenos Aires: Paidós.
- Barthes, R. (1958/1986). *Mitologías*. México: Siglo XXI.
- Barthes, R. (1962). Retórica de la imagen. En: R. Barthes. (1980). *Análisis de las imágenes*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Barthes, R. (1964). Elementos de semiología. En: R. Barthes. (1993). *La aventura semiológica*. Buenos Aires: Paidós.
- Benjamin, W. (1927). Los pasajes. En: W. Benjamin. (1973). *Discursos interrumpidos*. Madrid: Taurus.
- Benveniste, E. (1966). *Problemas de lingüística general*. México: Siglo XXI.
- Berger, P. & Luckman, T. (1979). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Debray, R. (1981/1995). *El estado seductor. Las revoluciones mediológicas del poder*. Buenos Aires: Manantial.

- Debray, R. (2001). *Introducción a la mediología*. Buenos Aires: Paidós.
- De Moragas Spa, M. (1981). *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*. Barcelona: Gustavo Gili.
- De Saussure, F. (1959). *Curso de lingüística general*. Madrid: Alianza.
- Eco, U. (1963/1999). *Apocalípticos e integrados*. Buenos Aires: Lumen.
- Fiske, J.; Hartley, J.; Montgomery, M.; O'Sullivan, T. & Saunders, D. (1987/1994). *Conceptos clave en comunicación y estudios culturales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freire, P. (1967). *Educación como práctica de Libertad*. Río de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Fuenzalida, V. (1984). *Televisión, padres e hijos*. Santiago: Ceneqa.
- Fuenzalida, V. & Hermosilla, M. E. (1982). *El televidente activo*. Santiago: CPU.
- Giddens, A. (1984/1998). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Habermas, J. (1960/1994). *Historia y crítica de la opinión pública*. (4 ed.). México: Gustavo Gili.
- Habermas, J. (1993). Teoría crítica de la publicidad. *Comunicación y Cultura*. Caracas, 73, 28-46.
- Hall, S. (Delfino, S. 1980/2003). Codificar y decodificar. En: S. Hall. (1996). *Culture, media y language*. (129-139). Londres: Hutchinson.
- Hoggart, R. (Díaz, L. 2004/1958/1970). *The uses of literacy. Aspect of working-class life*. Londres: Oxford University Press.
- Hoggart, R. (1962/1990). *La cultura obrera en la sociedad de masas*. México: Grijalbo.
- Hugo, V. (1834/2001). *Nuestra Señora de París*. Madrid: Alianza.
- Jakobson, R. (1988). *Lingüística y poética*. Madrid: Cátedra.
- Jensen, K. B. & Rosengren, K. E. (1990). Cinco tradiciones en busca del público. En: D. Dayan (Comp.). (1997). *En busca del público* (pp. 335-370). Barcelona: Gedisa.
- Kaplún, M. (1973). *La comunicación de masas en América Latina*. Bogotá: Educación Hoy.
- Katz, E.; Blumler, J. & Gurevitch, M. (1973/1985). Usos y gratificaciones de la comunicación de masas. En: Moragas Spa, M. de. (Comp.). *Sociología de la comunicación de masas. Estructura, funciones y efectos*. (Vol. 2). Barcelona: Gustavo Gili.
- Kristeva, J. (1992). *Semiótica 1 y 2*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1964/1986). *El Seminario. Libro 11. Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1982-2006/2006). *Mi*

enseñanza. Buenos Aires: Paidós.

Lasswell, H. D. (1948). Estructura y función de la comunicación en la sociedad. En: Moragas Spa, M. de. (Comp.). (1985). *Sociología de la comunicación de masas. Estructura, funciones y efectos*. (Vol. 2). Barcelona: Gustavo Gili.

Leavis, F. R. (1930). Mass Civilisation and Minority Culture. Londres: Universidad de Cambridge, Scrutiny. En: R. Williams. (1977). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.

López Forero, L. (1998). *Introducción a los medios de comunicación*. Bogotá: USTA.

Lotman, Y. (1979). *Semiótica de la cultura*. Madrid: Cátedra.

Lukács, G. (1920/1966). *Teoría de la novela*. Buenos Aires: Siglo XX.

Lull, J. (Avendaño, C. 1983/2004). *Los usos sociales de la televisión*. Human Communication Research, 6, 197-209. Extraído el 24 de mayo de 2004 del sitio Web de la Universidad Diego Portales de Santiago de Chile: http://members.acl.com/jamesLull/hcr_article.html.

Lull, J. (1997). *Medios, comunicación, cultura. Aproximación global*. Buenos Aires: Amorrortu.

Martín-Barbero, J. (2003). *Pensar las mediaciones hoy*. Extraído el 12 de enero de 2006 del sitio Web de la revista Mediaciones: <http://www.uniminuto.edu/mediaciones/revista01/invitado.htm>

Martín-Barbero, J. & Muñoz, S. (1992). *Televisión y melodrama. Géneros y lecturas de la telenovela en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo.

Martín-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. México: Gustavo Gili-Felafacs.

Martín-Serrano, M. (1984). La mediación de los medios. En: Martín-Barbero, J. & Silva, A. (Comp.). (1997). *Proyectar la comunicación*. Bogotá: Tercer Mundo.

Martín-Serrano, M. (1977/1986). *La producción social de la comunicación*. Madrid: Alianza.

Martín-Serrano, M. (1970/1974). *L'ordre du monde à travers la TV*. Lille: Presses Universitaires.

Mattelart, A. & Mattelart, M. (1997). *Historia de las teorías de la comunicación*. Barcelona: Paidós.

McLuhan, M. (1969/1987). *La comprensión de los medios como extensiones del hombre*. México: Diana.

Morley, D. (1992/1996). *Televisión, audiencias y estudios culturales*. Buenos Aires: Amorrortu.

Morley, D. (Díaz, L. 2004/1980). The nationwide audience: a critical postscript. *Screen Education*, 39, 56-94.

Mukarovsky, J. (1977). El arte como hecho semiológico. En: J. Mukarovsky. (1998). *Escritos de estética y semiótica del arte*. Barcelona: Gustavo Gili.

Murdock, G. (1990) La investigación crítica y las audiencias activas. En:

Estudios sobre las culturas contemporáneas, Vol. III número 10, Programa Cultura, Universidad de Colima.

Orozco Gómez, G. (2001b). *Televisión, audiencias y educación*. Bogotá: Norma.

Orozco Gómez, G. (1999). Televidencia y mediaciones. La construcción de estrategias por la audiencia. En: G. Sunkel. (coord.). (1999). *El consumo cultural en América Latina*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

Orozco Gómez, G. (1998). Recepción televisiva, la relevancia de las mediaciones en el proceso de la recepción. *En Cuadernos de comunicación y prácticas sociales* (11-16). México: Universidad Iberoamericana.

Orozco Gómez, G. (1996a). *Televisión y audiencias, un enfoque cualitativo*. México: De la Torre/Universidad Iberoamericana.

Orozco Gómez, G. (1996b). *Hay que hacer algo, pero no somos los indicados. Ámbitos de mediación y supertemas en la televidencia de las noticias*. Extraído el 22 de julio de 2003, del sitio Web de la Universidad de Guadalajara: Departamento de Estudios de la Comunicación Social: Comunicación y Sociedad. No. 27: http://www.udguadalajara.mx/decs/comunicacionysociedad_27/26-41_Orozco.pdf

Orozco Gómez, G. (1993a). *Cinco Tradiciones en Búsqueda de la Audiencia*. México: Universidad Iberoamericana.

Orozco Gómez, G. (1990). Notas

metodológicas para abordar las mediaciones en el proceso de recepción televisiva. En: *Diálogos de la Comunicación*, cuadernos 2, Felafacs.

Ricoeur, P. (1985). *Hermenéutica y acción*. Buenos Aires: Docencia, 1985.

Ricoeur, P. (1984). *Time and narrative*. Chicago: University Chicago Press.

Rincón, O. (2001). *Televisión, video y subjetividad*. Bogotá: Norma.

Sánchez Guzmán, J. R. (1995). *Introducción a la teoría de la publicidad*. Madrid: Tecnos.

Schramm, W. (1975). Los communications Research. En: W. Schramm. (Comp.). (1975). *La ciencia de la comunicación humana*. México: Roble.

Searle, J. (1969). *Actos de habla. Ensayos sobre filosofía del lenguaje*. Madrid: Cátedra.

Silverstone, R. (1996). *Televisión y vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.

Thompson, E. P. (Jaramillo, M. 2004/1963). *The making of the english working class*. Nueva York: Vintage.

Thompson, J. (1998). *Los media y la modernidad. Una teoría de los medios de comunicación*. México: Paidós Comunicación.

Tomlinson, J. (2001). *Globalización y cultura*. México: Oxford.

Touraine, A. (1994). *Las transformaciones y los cambios sociales*. México: Fondo de Cultura Económica.

Valéry, P. (1919/1960). *Carnets*. París: Gallimard.

Wells, W. (1999). *La publicidad: principios y prácticas*. Buenos Aires: Prentice Hall.

Williams, R. (Jaramillo, M. 2004/1958). *Culture and society, 1780-1950*. Londres y Nueva York: Columbia University Press.

Williams, R. (Jaramillo, M. 2004/1961). *The long revolution*. Londres y Nueva York: Columbia University Press.

Williams, R. (1977/1980). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.

Williams, R. (1982/1994). *Sociología de la cultura*. Buenos Aires: Paidós.

Wright, C. R. (1960/1963). *Comunicación de masas. Una perspectiva sociológica*. Buenos Aires: Paidós.

Wolf, M. (1996). *La investigación de la comunicación de masas: crítica y perspectivas*. Barcelona: Paidós.

Fecha de entrega: 11 de agosto de 2008.

Fecha de aprobación: 08 de septiembre de 2008.





Universidad
Católica
de Manizales

Facultad de Ciencias para la Salud

UN ACERCAMIENTO A LAS CÉLULAS MADRE

AN APPROACH TO MOTHER CELLS

Since more than three decades scientists have been working worldwide on new therapies for the treatment of some illnesses that up to now are still treated with pharmacological or surgical therapies, such as cystic fibrosis, Beta-thalassemia, leukemia, cardiopathy, and cancer among others. These new therapies offer less invasive treatments and with fewer side effects than traditional therapies. We are talking specifically about mother cells therapy and gene therapy. In the current review we will focus in the history, characteristics and perspectives offered by mother cells, also named progenitor or precursor cells that are present in some organs and tissues, and whose function is to repair and renew the normal cell population permanently.

KEY WORDS

Mother cells, pluripotent, multipotent.



PRODUCTO DE INVESTIGACIÓN

Paula Tatiana Uribe E.

Esp. en Biología Molecular y Biotecnología; Docente Biología Celular, Biología Molecular y Genética de la Facultad de Medicina de la Universidad de Manizales.

César Augusto Aguirre A.

Esp. en Educación Ambiental; Docente de Biología Celular, Biología Molecular y Genética de la Facultad de Medicina de la Universidad de Manizales.

John Barco R.

Mgr. en Educación; Profesor Titular de Biología Celular y Molecular del Programa de Medicina de la Universidad de Caldas.

INTRODUCCIÓN

Las células madre son células que al dividirse poseen la capacidad de autorregenerarse y generar diferentes linajes celulares. Estas células desempeñan un papel importante en el cuerpo humano, no sólo porque proveen un material de partida para la formación de órganos y tejidos, sino también para su continuo mantenimiento, crecimiento y renovación durante la ontogenia, por ejemplo, células madre hematopoyéticas que originan los diferentes linajes celulares sanguíneos, y las células madre neuronales que generan células nerviosas denominadas neuronas.

ANTECEDENTES

El término, ahora de moda, Células Madre (CM) fue acuñado en la década de los 60 con los trabajos realizados en células sanguíneas ¹, actualmente conocidas con el nombre de células madre hematopoyéticas; éstas dan origen a los diferentes tipos de células sanguíneas que viajan por el torrente circulatorio, tales como: granulocitos, linfocitos, monocitos, eritrocitos y plaquetas (aunque estas dos últimas no son consideradas células verdaderas). Las células sanguíneas tienen una vida media en circulación ya determinada, por lo que se requiere una renovación permanente de las mismas ².

En esta misma década (1963), dos investigadores canadienses (Ernest Mc Culloch y James E.) transplantaron células de la médula ósea de ratón y

observaron su proceso autorregenerativo 3,4. Cabe resaltar que este procedimiento de trasplante de células se venía aplicando desde los años 50 en pacientes sometidos a quimioterapia 4.

En los años 70, los investigadores buscaron sistemas de cultivos celulares que sirvieran de base para enfocar los estudios de la conducta genética en el desarrollo embrionario temprano; para ello emplearon embriones de ratón que contenían células pluripotentes, pero al tratar de cultivarlas los resultados no fueron los esperados 5. En 1978, Solter y Knowles obtuvieron el primer marcador para identificar células madre embrionarias utilizando como modelo embriones de ratón. Este marcador fue denominado SSEA-1 (Stage-Specific Embryon Antigen-1)6.

Posteriormente, en la década de los 80's, varios investigadores, entre ellos Martin, Evans y Kaufman, diseñaron algunas técnicas para cultivar células madre embrionarias de ratones a partir de blastocistos 7, 8. Una vez que se dieron a conocer tales técnicas, un gran número de publicaciones científicas incluyeron a estas células madre como base para el desarrollo de nuevas investigaciones biomédicas 5. En 1986, Gossler y colaboradores utilizaron técnicas para realizar transgénesis con líneas de células madre embrionarias derivadas de blastocisto de ratón 9. Hacia 1989, Cappecchi logró manipular genes específicos de células madre embrionarias empleando la técnica de recombinación homóloga 10.

Pease, en 1990, logró cultivar células madre embrionarias en ausencia de células nodrizas, utilizando para ello el Factor Inhibidor de Leucemia (LIF). 11 En

1994, Bongso y su equipo de trabajo fueron pioneros en el aislamiento de células madre embrionarias de blastocistos en humanos; para ello tomaron los embriones y extrajeron de su masa interna las células pluripotentes 12. En 1997, Shim y colaboradores lograron producir animales quiméricos a partir de células pluripotentes aisladas de embriones de cerdo. 13 Posteriormente, en 1998, Thomson y colaboradores realizaron algo similar a lo hecho por Bongso, pero en esta ocasión obtuvieron células madre de embriones creados por fertilización in vitro 14. En este mismo año, Shambloott y su equipo extrajeron células madre embrionarias procedentes de las gónadas de fetos humanos que habían sido previamente abortados 15. En 1999, se demostró que las células madre no tienen que proceder necesariamente de embriones para que sean capaces de diferenciarse en células especializadas 16. Durante este año Pittenger y su equipo de trabajo consiguieron diferenciar células mesenquimáticas de distintos tejidos, como hueso, cartílago, médula ósea, músculo y tejido adiposo, a partir de células madre adultas 17.

En el año 2002, Saito y sus colaboradores, trabajando con equinos, pudieron aislar y diferenciar células parecidas a células madre embrionarias 18. En este mismo año, Hubner y su equipo de trabajo desarrollaron folículos ováricos o estructuras similares a partir de células madre embrionarias provenientes de ratón 19. Cheong, en el 2003, utilizando células nodrizas extraídas de médula ósea humana, logró que las células madre embrionarias se propagaran 20. Durante este mismo año, Rhunke y colaboradores diferenciaron células madre embrionarias de rata obtenidas de algunas líneas

celulares, como blastocisto, hepatocito, célula endotelial y neurona 21. En el 2004, Park y su equipo de trabajo lograron estimular la generación in vitro de neuronas dopaminérgicas a partir de células madre embrionarias tratadas con varios factores neurotróficos 22.

Las investigaciones sobre células madre, en general, continúan siendo el centro de atención en los distintos laboratorios de investigación biomédica a nivel mundial, debido a las múltiples perspectivas de aplicación en el campo clínico para el tratamiento de muchas patologías hasta la fecha incurables.

Características funcionales de las células madre

Las células madre son células indiferenciadas, es decir, células que nunca alcanzarán su maduración completa y además presentan una alta capacidad proliferativa, y ante ciertos estímulos pueden llegar a especializarse para realizar una función concreta 23. Por lo tanto, "las células madre no se distinguen por su aspecto sino por su comportamiento" 24. Estas células, que se encuentran presentes en algunos órganos y tejidos, poseen dos características básicas: 1) autorrenovación (proceso mediante el cual la célula se divide en forma simétrica originando dos células madre hijas) y 2) capacidad de diferenciación (división asimétrica dando origen a una célula madre y a una célula especializada, aunque también se puede presentar que ambas células hijas entren en un proceso de diferenciación) 25, 27.

El balance entre los diferentes resultados de división celular varía dependiendo de las circunstancias. Por ejemplo, durante

el desarrollo temprano el grupo de células madre se expande, pero después de la formación del órgano generalmente la población de éstas se estabiliza, inclinándose hacia la producción de células diferenciadas necesarias para el mantenimiento del tejido. El resultado de la división de células madre puede, por lo tanto, ser modificado y ajustado al balance entre reproducción de células madre y producción de células especializadas 28.

Gracias a su capacidad proliferativa y su longevidad, las células madre tienen cierto parecido con las células tumorales; de hecho, estudios recientes han demostrado que las primeras pueden llegar a transformarse en las segundas, puesto que en su larga vida las células madre van acumulando mutaciones que en determinado momento pueden activar algunos oncogenes que promueven la transformación a un estado maligno de estas células. Por esta razón, las células madre embrionarias están más propensas a desarrollar tumores malignos (neoplasias) que las células madre adultas obtenidas del cordón umbilical. Para evitar dicha acumulación de mutaciones los científicos, en general, recomiendan no cultivar células madre por más de cinco generaciones.

Las células madre embrionarias están en capacidad de diferenciarse en cualquiera de las tres capas blastodérmicas 25, 28, 29 (ectodermo, mesodermo y endodermo), por lo que de ellas se podría derivar potencialmente cualquiera de las líneas celulares que conforman un organismo eucariota complejo. Como se mencionó anteriormente, los primeros estudios que se realizaron sobre células madre embrionarias se hicieron en ratones 28, ya que dichos mamíferos

brindan condiciones más favorables para implementar y desarrollar nuevas técnicas en el campo de la investigación biomédica, como en el caso de la tecnología del ADN recombinante y la manipulación de células madre, que es el tema que nos ocupa.

Los lugares donde se ubican las células madre en los distintos tejidos presentan un microambiente especializado que les permite su sostenimiento básico y su autorrenovación. Por lo tanto, las células madre parecen requerir de señales paracrinas provenientes de este microambiente celular donde ellas residen para mantener su identidad y su capacidad de autorrenovación.

Clasificación de las células madre

Las células madre se pueden clasificar de dos maneras: de acuerdo a su potencial de diferenciación y a la etapa de desarrollo del organismo. Según su potencial de diferenciación las CM pueden ser totipotentes, pluripotentes o multipotentes 25, 28, 29. Y de acuerdo a la etapa del desarrollo en que se encuentre el organismo se clasifican en células madre embrionarias y células madre adultas.

A continuación explicaremos un poco más en detalle lo relacionado con el potencial de diferenciación de las CM y posteriormente nos referiremos a estas mismas células pero teniendo en cuenta la etapa del desarrollo por la que atraviesa el organismo.

Células madre de acuerdo a su potencialidad

Las células madre totipotentes se originan cuando el espermatozoide fecunda el ovocito para formar una célula diploide

que se conoce con el nombre de cigoto 29, 30. Una vez formado el cigoto, éste comienza a dividirse repetidamente por mitosis para generar nuevas células que reciben ahora la denominación de blastómeros. Cada uno de los blastómeros presenta características de una célula madre totipotente. Cuando estos blastómeros han alcanzado un número de entre 8 y 16 células, muestran una conformación en racimo similar al fruto de la mora, razón por la cual se le da el nombre de mórula. La característica principal que permite clasificar a los blastómeros como totipotentes es su capacidad de originar tejidos embrionarios (ectodermo, mesodermo y endodermo) y extraembrionarios (corion y saco vitelino, entre otros) 29- 31.

Se ha encontrado que los elevados niveles de expresión del gen Oct-4, cuyo producto es un factor de transcripción que está relacionado con el mantenimiento de la totipotencia en células embrionarias y germinales, presentan una estrecha relación con el grado de indiferenciación de las células 32. A medida que comienzan a aparecer tipos celulares diferenciados en el embrión, los niveles de expresión descienden hasta no ser detectables y sólo continúa expresándose en las células germinales primordiales cuando migran hacia las crestas genitales 32.

Las células madre pluripotentes se derivan de tejidos embrionarios, como las células de la masa interna del blastocisto (que forman el embrión) y las células germinales primordiales (que dan origen a los ovogonios o espermatogonios). Las células madre pluripotentes tienen la capacidad de diferenciarse en tejidos ya específicos que proceden de cualquiera de las tres capas embrionarias mencionadas anteriormente 33.

Algunos autores, como Jiang, Grant y cols 34, 35, referencian las siguientes características que debe cumplir una célula madre para clasificarla como pluripotente: 1) La célula indiferenciada debe tener la capacidad de diferenciarse; 2) Esta diferenciación se debe presentar tanto in vivo como in vitro; y 3) Se debe producir una integración continua de estas células con el tejido blanco 34, 35. Sin embargo, se puede dar el caso que estas células no cumplan con alguna de las tres características mencionadas.

Las células madre multipotentes son células que presentan un mayor grado de diferenciación comparado con las dos anteriores, debido a que se encuentran en tejido adulto y se renuevan permanentemente durante toda la vida del organismo. Tienen capacidad de diferenciarse en un limitado número de tipos celulares procedentes de la misma capa embrionaria. Un ejemplo del sitio donde se encuentra este tipo de células es en la médula ósea, haciendo parte del sistema hematopoyético.

Células madre de acuerdo a la etapa de desarrollo del organismo

De acuerdo a la etapa de desarrollo del organismo, las células madre se pueden dividir en dos categorías, así: células madre embrionarias y células madre adultas.

Las células madre embrionarias (CME) se consideran como las más versátiles y se originan a partir de las primeras divisiones celulares que comienza a experimentar el cigoto 24.

Alternativamente, las CME pueden ser derivadas por reprogramación epigenética de células somáticas por la vía SCNT (Transferencia Nuclear de Células Somáticas) 38.

Las CME hacen parte de las células madre pluripotentes. Estas células son las más utilizadas, puesto que poseen alta capacidad para formar animales quiméricos 39, 40, de tal manera que han sido una herramienta experimental excelente para la biología celular en la introducción de genes alterados en ratones y para el estudio de los eventos moleculares y celulares en el desarrollo embrionario. Uno de los genes estudiados en este tipo de células corresponde a Oct-4, el cual codifica una proteína transcripcional encargada de mantener el estado totipotencial (indiferenciado) en células embrionarias y germinales. Dicha proteína se encuentra presente desde el oocito hasta el blastocisto (donde se requiere para el desarrollo de la masa interna). Algunos estudios han demostrado que los niveles de expresión del gen Oct-4 descienden a medida que hay diferenciación celular en el embrión y únicamente se expresan en células germinales primordiales femeninas 41, 42.

Las CME humanas pueden autorrenovarse, utilizando para ello vías específicas de señalización mediante la adición de factores de crecimiento apropiados, como el Factor Inhibidor de Leucemia (LIF), proteínas Wnt y Factor de Crecimiento de Fibroblastos (FGF) 43, 44. Mientras que en CME de ratón, el LIF se adiciona a los medios de cultivo para inhibir procesos de diferenciación celular 44. Para comprender el mecanismo mediante el cual las CME de ratón permanecen en un estado indiferenciado por acción del LIF, hay que tener en cuenta que este factor se une a un receptor de membrana denominado LIFR. Esta unión promueve la atracción de proteínas gp 130, las cuales activan por fosforilación varias familias de segundos

mensajeros intracelulares, incluyendo las JANUS kinasas (JAK1, JAK 2 y JAK3). Éstas a su vez se unen a la proteína transcripcional STAT-3, activándola mediante fosforilación. Las proteínas STAT se dimerizan y luego se translocan al núcleo activando la transcripción de los genes específicos relacionados con el mantenimiento de la pluripotencialidad. Mientras que en células madre embrionarias humanas el estado indiferenciado se mantiene gracias a la vía de transducción de señales de las proteínas Wnt, las cuales cumplen funciones específicas, como el control de expresión y diferenciación génica, así como también en la proliferación y en la determinación de la polaridad celular 45.

Las células madre adultas (CMA) son escasas, ya que en la médula ósea de ratón de cada 10.000 células sólo hay una de ellas. En humanos la escasez es mayor. Las células madre adultas se encuentran en diversos tejidos del organismo después del nacimiento, tales como: hematopoyético, neuronal, epidérmico, gastrointestinal, músculo esquelético, músculo cardíaco, hígado, conducto pancreático, pulmón, pulpa dentaria, córnea y retina 44. Las células madre adultas tienen como función principal mantener una población celular normal en estos tejidos, los cuales son sometidos a continua renovación. Sin embargo, se ha encontrado que las CMA también pueden generar tejidos derivados de otras capas embrionarias, como por ejemplo la diferenciación de los hepatocitos, endotelio y músculo cardíaco, entre otros, a partir de células madre hematopoyéticas 35-37. Esta capacidad de las CMA de originar tejidos de otros linajes es conocido con el nombre de "transdiferenciación" 46,47.

Se han realizado estudios en los cuales se emplea la transdiferenciación para reprogramar células adultas sin emplear la clonación terapéutica ni las células madre embrionarias. Esto se logró al transformar células de la piel en linfocitos T humanos. Para hacer esto posible, se indujo la formación de poros en la membrana de los fibroblastos sumergiéndolos durante dos horas en un extracto celular de linfocitos T, con el propósito de permitir el ingreso de proteínas provenientes de este tipo de leucocitos al interior de los fibroblastos. Estas proteínas actuaron como factores de transcripción activando la expresión de genes codificantes que indujeron la diferenciación a linfocitos T; posteriormente, se adicionaron altas concentraciones de calcio al medio con el fin de estimular el cierre de los poros. Al cabo de unas semanas, los fibroblastos iniciaron la expresión de receptores propios de linfocitos T y se inició el proceso de silenciamiento de genes codificantes de proteínas específicas del fibroblasto 48.

Cómo se mencionó anteriormente, las células hematopoyéticas hacen parte de las CMA y son las más estudiadas. Existen en la médula ósea y circulan en la sangre. Algunas de estas células pueden desarrollar su labor fuera de la médula ósea, pero la mayoría de ellas se encuentra asociada con los osteoblastos, cerca de la trabécula ósea, el cual se considera un sitio estratégico ya que proporciona un ambiente nutricional, a la vez que provee señales para la supervivencia, quiescencia (estado basal) relativa y autorrenovación 49. Algunos estudios han reportado que las células hematopoyéticas viajan alrededor del sistema linfático; además, la migración de dichas células permite el reconocimiento

de moléculas patógenas en tejidos periféricos, promoviendo de este modo la generación local de células de la inmunidad innata en el sitio de la infección 49.

CONCLUSIONES

- “ Las investigaciones en células madre están abriendo caminos importantes para conocer los mecanismos específicos mediante los cuales se producen los fenómenos de regeneración y autorrenovación celular.
- “ Uno de los aspectos que han dificultado la utilización de células madre en tratamientos de algunas enfermedades ha sido el riesgo de que estas células entren en un crecimiento descontrolado, ocasionando la aparición de enfermedades neoplásicas. Es por lo anterior que el campo de investigación sobre las diferentes vías que controlan el ciclo celular se ha ampliado, y se espera que el beneficio adquirido llegue a representar un logro mucho mayor que los efectos colaterales negativos en la utilización terapéutica de estas células.
- “ Las células madre totipotentes, en especial, tienen un gran potencial investigativo desde la genética molecular ya que algunos genes activos en este tipo de células como el gen oct-4, ha sido de gran relevancia, ya que codifica el factor de transcripción oct-4, indispensable para el mantenimiento indiferenciado de la célula. Se puede pensar que la inducción hacia la diferenciación de un grupo de células totipotentes a células específicas de un tipo de tejido especializado se da con mayor énfasis al silenciarse este gen y/o

inhibirse este factor de transcripción. Es con lo anterior, que el estudio de las Células Madre Totipotentes y su utilización en terapia clínica en un futuro no muy lejano se debe basar principalmente en la comprensión de los niveles de expresión génica.

- “ La transdiferenciación de células madre adultas es una opción interesante para el tratamiento de enfermedades, ya que garantizan ausencia al rechazo, además de no tener implicaciones de tipo ético en su utilización; sin embargo, es importante tener en cuenta que dentro de las grandes dificultades que se presentan en su utilización está la identificación y el aislamiento.

BIBLIOGRAFÍA

1. FLIEDNER. Theodor. M. Prologue to characteristics and potentials of blood stem cells. Stem cells 1998; 16: 357-360.
2. VAN OS Ronald et. al. Stem cell assays: something old, something new, something borrowed. Stem cell 2004; 22: 1181-1190.
3. Till J, Mc Culloch E. A direct measurement of the radiation sensitivity of normal mouse bone marrow cells. Radiat Res 1961; 14: 213-222.
4. STEM CELL FOUNDATION. STEM CELL RESEARCH. DISPONIBLE URL: <http://www.domain883347.sites.fasthosts.com/research/history.html>.
5. Gregory J. Downing, Battey James. F. Technical assessment of the first 20 years of research using Mouse embryonic stem cell lines. Stem cell 2004; 22: 1168-1180.

6. Solter D, Knowles BB. Monoclonal antibody defining a stage specific embryonic antigen (SSEA-1). *Proc Nat Acad Sci* 1978; 75: 5565-5569.
7. Martin GR, Isolation of a pluripotent cell line from early embryos cultured in medium conditioned by teratocarcinoma stem cells. *Proc Nat Acad Sci* 1981; 78: 7634-7638.
8. Evans MJ, Kaufman MH. Establishment in culture of pluripotential cells from mouse embryos. *Nature* 1981; 292: 154-156.
9. Gossler A, Doetschman T, Korn R, Searfling EK. Transgenesis by means of blastocyst-derived embryonic stem cell lines. *Proc Nat Sci* 1986; 83: 9065-9069.
10. Cappecchi MR. Altering the genome by homologous recombination. *Science* 1989; 244: 1188-1292.
11. Pease S, Braghetta P, Gearing D, Grail D, Williams L. Isolation of embryonic stem (ES) cells in media supplemented with recombinant Leukemia Inhibitory Factor (LIF). *Dev Biol* 1990; 141: 244-252.
12. Bongso A, Fong CY, Ng SC, Ratnam S. Isolation and culture of inner cell mass cells from human blastocysts. *Human Reprod* 1994; 9: 2110-2117.
13. Shim H, Gutierrez-Adan A, Chen LR, Ban Durant RH, Behboodi, E. Anderson GB. Isolation of pluripotent stem cells from cultured porcine primordial germ cells. *Biol Reprod* 1997; 57: 1089-95.
14. Thomson JA, Itskovitz SS, Waknitz MA, Swiergiel JJ, Marshall VS, et al. Embryonic stem cell lines derived from human blastocysts. *Science* 1998; 282: 1145-1147
15. Shambloott MJ, Axelman J, Wang S, Bugg EM, Littlefield JW, Donovan PJ et al. Derivation of pluripotent stem cells *Proc Nat Acad Sci* 1999; 96: 1162.
16. Bjornson CR, Rietze R L, Reynolds BA, et al. Turning brain into blood: a hematopoietic fate adopted by adult neural stem cells in vivo. *Science* 1999; 283: 534- 537.
17. Pittenger MF, Mackay AM, Beck SC, Jaiswal RK, Douglas R, Mosca JD et al. Multilineage potential of adult human mesenchymal stem cells. *Science*. 1999; 244 (5411): 143-147
18. Saito S, Ugai H, Swai K, Yamamoto Y, Minamihasti A, Kurosaka K et al. Isolation of embryonic Stem – like cells from equine blastocysts and their differentiation for in vitro. *FEBS Letters* 2002; 531: 389-396.
19. Hubner K. Fuhrmann G, Christianson L, Kehler J, Reinbold R, De la Fuente R et al. Derivation of oocytes from Mouse embryonic Stem Cells *Science* 2003; 300: 1251-1256.
20. Cheong C, Hong KU, Lee HW. Mouse models for telomere and telomerase biology. *Exp Mol Med*. 2003; 35: 141-153.
21. Ruhnke M, Ungerfrozen H, Zehle G, Bader M, Kremer B, Fandrich F. Long-Term culture and differentiation of rat embryonic Stem Cell-like Cells into Neuronal, Glial, Endothelial, and hepatic lineages. *Stem Cell* 2003; 21: 428-436.
22. Park S, Lee. YS, Shin HA, Cho HY, Wang KC et al. Generation of dopaminergic neurons in vitro from human embryonic stem cells treated with neurotrophic factors. *Neuroc Lett* 2004; 359: 99-103.

-
23. Shihabuddin LS, Ray J, Gage FH. Stem Cells technology for basic science and clinical applications. *Arch Neurol.* 1999; 56:29-32.
24. Lanza R, Rosenthal N. Investigación con células madre. *Investigación y Ciencia.* 2004; 335: 45-53
25. Majka, M, Kucia M, Ratajczak. Stem cell biology - a never ending quest for understanding. *Acta Biochimica Polonica.* 2005; 52: 353-358.
26. Clarke MF and Fuller M. Stem cells and cancer: two faces of Eve. *Cell.* 2006; 124: 1111-1115.
27. Janzen V, Scadden DT. Stem cells: Good, bad and reformable *Nature.* 2006; 441:418-419.
28. Pedersen R. Células embrionarias en medicina. *Investigación y Ciencia.* 1999; 273:64-69.
29. Marshak D, Gardner R, Gottlieb D. *Stem Cell Biology.* Cold Spring Harbor, New York; Cold Spring Harbor Laboratory press, 2001.
30. Chan A, Dominko T, Luetjens C, Neuber E, Martinovich C, Hewitson L. et al. Clonal propagation of primate offspring by embryo splitting. *Science* 2000; 287: 317-319.
31. Gearhart J. New potential for human embryonic Stem Cell. *Science* 1998; 282:1061-1062.
32. López N, González I. Células madre pluripotentes humanas. Artículo de revisión. *Rev Med Univ Navarra;* 2003; 47:34-42.
33. Weissman IL, Anderson DJ, Gage F. Stem and progenitor cells: origins, phenotypes, lineage commitments, and transdifferentiations. *Anu Rev Cell Dev Biol* 2001; 17:387-403.
34. Jiang Y, Vaessen B, Lenvik T, Blackstad M, Reyes M, Verfaillie CM. Multipotent progenitor cells can be isolated from postnatal murine bone marrow, muscle, and brain. *Exp Hematol* 2002; 30: 896-904.
35. Grant MB, May WS, Caballero S, Brown GA, Guthrie SM, Mames RN et al. Adult hematopoietic stem cells provide functional hemangioblast activity during retinal neovascularization. *Nature Medicine* 2002; 8: 607-612.
36. Lagasse E, Connors H, Al-Dhalimy M, Reitsma M, Dohse M, Osborne L et al. Purified hematopoietic stem cells can differentiate into hepatocytes in vivo. *Nature Medicine* 2000; 6: 1229-1234.
37. Orlic D, Kajstura J, Chimenti S, Jakoniuk I, Anderson SM, Li B et al. Bone marrow cells regenerate infarcted myocardium. *Nature* 2001; 410: 701-705.
38. Byrne J. A., Pedersen D.A, et al. Producing primate embryonic Stem cells by somatics cell nuclear transfer. *Nature* 2007; 450:497-502.
39. O'shea KS. Enbryonic Stem Cells models of development. *Anot Rec* 1999; 257: 32-41.
40. Brook F. A., Gardner RL. The origin and efficient derivation of embryonic stem cells in mouse. *Proc Nat Acad. Sci USA* 1997; 94: 5709-5712.

41. Hansis C, Tang Y X, Grifo J, A et al. Análisis of oct-4 expression and ploidy in individual human blastómeras. Mol Hum Reprod 2001; 7: 155-161.

Fecha de entrega: 11 de agosto de 2008.
Fecha de aprobación: 08 de septiembre de 2008.

42. Nichols J, et al. Formation of pluripotent stem cells in the mammalian embryo depends on the POU transcription factor Oct 4. Cell 1998; 95: 379-391.

43. Cooper G. Hausman R. La célula. Marban Libros. 2008; 701-717.

44. Varga A. C., Wrana J.L. The disparate role of BMP in Stem Cell Biology. Oncogene. 2005; 24: 5713-5721.

45. Morrison SJ, Shah N M, Anderson D J, Regulatory mechanisms in stem cell biology Cell 1997; 88: 287-298.

46. Poulson R, Alison MR, Forbes SJ, Wright NA. Adult stem cell plasticity. J. Pathol 2002; 197: 441-456.

47. Bjorklound A, Svendsen CN, Chimeric Stem Cells. Trends in molecular medicine. 2001; 7: 144-146.

48. Hakelien AM, Landsverk H B, Robl JM, et al. Reprogramming fibroblasts to express T-cell functions using cell extracts. Nat. Biotechnol. 2002; 20: 460-466.

49. Weiner R., Kincade P. Stem Cell on patrol. Cell. 2007; 131: 842-844.

NOTA: Este artículo está presentado con Normas Vancouver que son las que rigen a nivel mundial para las Ciencias de la Salud.





**Universidad
Católica**
de Manizales

Centro Institucional de Educación
Abierta y a Distancia (CIEDU)

POTENCIACIÓN DE PENSAMIENTO TECNOLÓGICO PARTIENDO DE LA CREATIVIDAD Y LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS, EN LOS ESTUDIANTES DE PREESCOLAR A TERCERO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL HORRO DE ANSERMA.

Potential of technological thinking from creativity and problem solution on pre-school and 3rd grade students of the education institution "El Horro" in Anserma.

The proposal whose main objective is Potential of technological thinking from creativity and problem solution on pre-school and 3rd grade students of the education institution "El Horro" in Anserma, appeared from the need of qualification in technology and informatics starting at the very first levels of formation: the curricular proposal facilitates the development of holistic processes in the students and their teachers, providing them new tools and theoretical-practice foundations to face the world of technology in a more conscious way and improving the quality of education at the same time.

The designed methodology strategies are based on workshops with children tales and stories whose process is developed in six steps in which the children look for solving a problem or event experienced by the characters, by using technology, science and technique; promoting among the students the need of human thinking to create and transform their environment, since everything around us is the result of imagination and creation. After applying the workshops, it was found that the children when stimulated in their creativity are able to imagine solutions to problems according to their age and background, being the job of teachers to understand the inheriting mechanisms and processes which give intention to their jobs.

KEY WORDS

Technological thinking, creativity, problem solving, technology and informatics, curricula, formation strategies.



PRODUCTO DE INVESTIGACIÓN

Sandra Milena Carvajal Alarcón

Licenciada en Tecnología e Informática de la UCM; Docente en la Institución Educativa El Horro de Anserma.
sandrita0118@hotmail.com – sandrita118@gmail.com

INTRODUCCIÓN

La propuesta de potenciar el *pensamiento tecnológico* partiendo de la creatividad y la resolución de problemas en los estudiantes de preescolar hasta tercer grado de la Institución Educativa El Horro, de la Vereda El Horro, de Anserma, Caldas, busca darle herramientas al maestro y llenar el vacío que se tiene al respecto, creando directrices curriculares para el

Área de Tecnología e Informática en la primaria.

Cualificar el desarrollo del Área de Tecnología e Informática, desde los niveles iniciales de formación, facilitará el desarrollo de los procesos integrales en los estudiantes y sus maestros, aportándoles nuevas herramientas y fundamentos teórico-prácticos, para enfrentarse al mundo de la tecnología de una forma más consciente y mejorando

con ello la calidad de su formación.

Realizado el diagnóstico pudo notarse la confusión que manejan los maestros frente a los conceptos de tecnología, ciencia y técnica. La tecnología como conocimiento que les permite a las personas transformar la naturaleza y el mundo en que viven, se confunde con la técnica que ayuda a materializar los objetos concebidos y diseñados por la primera. Es más, para muchos de ellos, la tecnología es sinónimo de inventos y avances científicos y, en la mayoría de los casos, se asimila al concepto de informática.

Con base en este referente se procedió a delimitar y formular el problema, teniendo presente el contexto escolar, caracterizado por bajos niveles educativos, afectado por espacios inadecuados y dotación insuficiente. Los niños "heredan conocimientos de actividades propias del campo", enfocados hacia los oficios repetitivos y rutinarios, en los que el campo para la creatividad, es mutilado y poco estimulado.

En este sentido, el papel de la escuela es fundamental y decisivo, su labor educativa debe orientarse a despertar en los maestros y estudiantes la necesidad del pensamiento humano de crear y transformar su entorno, al fin y al cabo, todo lo que nos rodea es producto de la imaginación y creación humana.

Se diseñaron unas estrategias metodológicas basadas en talleres con cuentos infantiles, cuyo proceso metodológico se desarrolla en seis momentos, en los que los niños buscaron solucionar un problema o situación vivida por los personajes. Después de aplicar

los talleres se encontró que los niños, cuando son estimulados en su creatividad, son capaces de imaginar soluciones a problemas acordes a su edad y vivencias, y es labor del maestro apreciar y valorar todos sus esfuerzos y preocuparse por involucrarse en ellos y comprender los mecanismos y procesos inherentes, para darle intencionalidad a su quehacer.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación desarrollada fue cualitativa, con interés práctico y emancipatorio, estando al servicio de la comunidad educativa en toda su magnitud; los resultados del proceso de aplicación de los talleres y capacitaciones serán puestos al servicio de las personas afectadas (maestros y estudiantes), en el ámbito escolar, dejando en evidencia la relación necesaria entre teoría y práctica.

UNIDAD DE ANÁLISIS

Se tomó como población universo a los estudiantes de los grados preescolar hasta tercero de la Institución Educativa El Horro (Sede Chápata) de Anserma, niños y niñas entre 5 y 15 años de edad, pertenecientes al estrato social bajo, provenientes de familias campesinas de muy bajos recursos económicos.

En cuanto al aspecto cultural, muchos de los padres o acudientes de los niños, sólo han cursado sus estudios primarios y, por ello, no se nota la cultura de la lectura y, en muchos de los casos, los estudiantes deben recurrir a otras personas para que les colaboren con sus tareas. Las madres están generalmente encargadas de las labores domésticas y de la atención de los trabajadores de las fincas; los padres, por esencia agricultores, salen muy temprano

de sus casas y regresan en la tarde; ambos encuentran en las tareas de sus hijos una dificultad, sin embargo, los niños heredan conocimientos de actividades propias del campo.

PROPUESTA

La construcción del Plan de Estudios para los grados preescolar y primero, es el resultado final de la aplicación de 14 talleres, en los que se involucraron 7 temas principales: alimentación, vestido, vivienda, labores para..., herramientas y utensilios, trasladarse, transportarse, diferencias entre tecnología, ciencia y técnica; divididos en 4 unidades, una para cada periodo académico.

La propuesta inicial fue la de trabajar por medio de cuentos, fábulas, entre otros, en las que los niños buscaron soluciones a los problemas que se les presentaron a los personajes. Unos cuentos se narraron completos, otros se dejaron incompletos hasta que ellos encontraron una solución; posteriormente crearon modelos de las soluciones planteadas. A medida que se evolucionó, se fueron apropiando conceptos como el uso de herramientas tecnológicas que ellos requirieron.

Según las inquietudes de los niños, se fue avanzando en la complejidad de los problemas que tuvieron los personajes.

El grado de complejidad de la comparación, y de las reflexiones que de ella surgió, se fue incrementando en relación con los conocimientos que sobre la vida del hombre poseían los estudiantes. Al establecer comparaciones, surgieron elementos para mostrar en qué medida los avances tecnológicos ayudan a construir la propia identidad como

protagonistas de una cultura.

Los criterios de valoración y evaluación que se aplicaron fueron: el trabajo en equipo, la participación en las actividades propuestas dentro de cada taller, según la metodología; presentación de los trabajos, aportes creativos a las soluciones de cada problema; apropiación de conceptos y utilización de vocabulario relacionado con el área; utilización en la cotidianidad de elementos y artefactos tecnológicos; reconocimiento y valoración de los aportes hechos a través de la historia.

UNIDAD DE TRABAJO

Por disponibilidad de aulas y docentes en relación al número de estudiantes, los niños de la sede Chápata de los grados preescolar y primero fueron unidos en un solo grupo, y los de segundo y tercero en otro. Por ello, se realizó un muestreo objetivo que comenzó con la construcción del marco de referencia o parámetros para el diagnóstico, en el que el procedimiento que se usó fue la muestra por conglomerado, ya que se estudiaron todos los miembros de los grupos.

Se realizó un diagnóstico inicial del desarrollo del pensamiento de los niños de preescolar hasta tercero de la Sede Chápata, teniendo en cuenta las experiencias cotidianas. En dicho diagnóstico participaron las directoras de cada grupo, docentes con gran sensibilidad, percepción e imparcialidad, con quienes los niños hubieran tenido más contacto y quienes habían observado con mayor precisión; para ello se diseñó una ficha con las características con las que se relacionan y cada docente ubicó el nombre y la edad del estudiante, según a donde correspondió; además,

consideraron pertinente crear otra categoría, ya que en las propuestas no se pudieron incluir varios de ellos.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para el trabajo con los estudiantes se utilizó la técnica de observación, permitiendo abordar de manera global e integradora la problemática, sin intermediarios y obteniendo la información en el momento en que ocurrieron los hechos, así como evitando la falsedad en las respuestas.

Dicha observación fue estructurada o sistemática, ya que se establecieron previamente los aspectos a observar en cada taller y en cada uno de los seis momentos del proceso metodológico diseñado. Para el primer momento, CUÉNTAMELO, se narró el cuento utilizando Material Educativo Computarizado, el Multimedia Builder, que facilitó la integración de múltiples medios y, por ello, despertó el interés de los niños frente a la propuesta, se observaron aspectos como el nivel de atención, el interés y la motivación que se generó al utilizar estrategias que permitieron el uso de varios sentidos y animaciones, el impacto por la novedad de la historia o el conocimiento de la misma.

Para el segundo momento, RECORDÉMOSLO, se hizo un repaso y discusión del cuento por medio de preguntas, se observaron y analizaron aspectos como la comprensión, el análisis, la memoria, la fluidez verbal, la continuidad en las narraciones y la participación.

Para el tercer momento,

RESOLVÁMOSLO, o de problematización, los estudiantes expresaron de forma oral las posibles soluciones que le dieron al problema que tuvieron los protagonistas del cuento y los docentes estimularon por medio de preguntas la profundización de dichas posibilidades, se observaron de manera detallada aspectos como: los aportes creativos a las soluciones de cada problema, la originalidad, la fluidez en su expresión, la relación que se dio entre cada solución y las vivencias familiares y sociales, los niveles de profundización que cada uno presentó, la participación en la actividad, la necesidad de problematizar o no y de ser directos en la dirección del interrogatorio; la oportunidad de crear, innovar o diseñar situaciones o elementos nuevos; la repetición de la información obtenida y la generación de nuevos problemas a partir de la solución dada.

Para el cuarto momento, DIBUJÉMOSLO, en el que cada niño hizo un diseño mental de su propuesta y lo representó en el papel, ilustrando o dibujando la solución dada, se observó si había secuencia, organización y apropiación de la idea, si era original o se copiaban imágenes; la dificultad del dibujo y el posible cambio de idea, la utilización del material (papel, lápices, colores), el contenido del dibujo y la intención de cada gráfico.

Para el quinto momento, CREÉMOSLO, dramatizaron o simularon las soluciones propuestas por cada uno, se observó si hubo utilización o construcción en la cotidianidad de elementos y artefactos tecnológicos, apropiación de conceptos y utilización de vocabulario relacionado con el área; creatividad en la consecución de los materiales, uso adecuado de los mismos; participación y trabajo en equipo.

En el sexto momento, COMPRENDÁMOSLO, se les indujo a reconocer algunos avances a través de la historia, así como a comparar sus vivencias actuales con las de antepasados y se tocaron temas como "la necesidad de..." y "una comparación entre...", se observaron las relaciones que ellos realizaron, el análisis que hicieron acerca de las ventajas o desventajas de productos tecnológicos de diversos tiempos y de los trabajos efectuados para lograrlos, el reconocimiento y valoración de los aportes hechos a través del tiempo, la utilización adecuada de vocabulario relacionado con el área, y los conocimientos que poseían de la historia.

La presente investigación requirió de la observación natural, por lo tanto, aunque se tuvieron parámetros claros y establecidos de observación, los resultados y los hechos se fueron relacionando como se presentaron, sin proyectar aspectos preparados, ni opiniones personales; la participación del observador fue activa, puesto que el papel como docente que aplicó los talleres le exigió ser parte permanente del grupo, siendo natural e individual.

Los medios usados para la observación fueron el diario de campo y el cuaderno de notas, en los que se relataron los hechos observados cotidianamente, los datos, las opiniones, actitudes, comportamientos y expresiones de los estudiantes y docentes; también se usó un dispositivo mecánico, la cámara fotográfica para capturar imágenes importantes de diversos momentos de los talleres.

Para el trabajo inicial con los docentes se diseñó un cuestionario, en el que 13 de las 14 preguntas fueron abiertas y una cerrada; dicho cuestionario permitió que

las respuestas fueran formuladas por escrito, sin tener la necesidad de contar con la presencia del encuestador.

Posteriormente se realizaron 4 jornadas de capacitación a los docentes de la fusión sobre el proyecto, su aplicación al área de tecnología desde La Ley General de Educación y La Constitución Política Nacional, y la escuela virtual, entre otros temas. De estas capacitaciones se observó la conceptualización que tuvieron sobre el área, el interés demostrado por los docentes, sus aportes al mejoramiento de la propuesta, la construcción de otras estrategias y la utilización de materiales distintos a los propuestos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como ha sido ampliamente reconocido, la tecnología contemporánea está cambiando dramáticamente la estructura del mundo actual, esto básicamente porque los desarrollos de la tecnología tienden a hacer más abstracto el trabajo de los hombres, al reemplazar la mano de obra por procesos controlados por microprocesadores, haciendo del trabajo una actividad creadora, fuente de artefactos e instrumentos, y también de conocimiento y otros aspectos intelectuales y culturales. De allí que, el conocimiento tecnológico de nuestros días ha adquirido una sofisticación tal que requiere un individuo mucho más desarrollado intelectualmente, más reflexivo y flexible.

Según Andrade (1995), *"la visión de educar para el trabajo conlleva, entonces, asumir el reto de superar la estrechez de miras de la actual educación técnica, de ampliar la capacidad de comprensión de conjunto, a la vez que cultivar las*

capacidades prácticas involucradas en el hacer al tiempo que se conoce la razón de los por qué, que es la esencia de la tecnología en todas sus varias definiciones". Para el autor, este reto permite precisar los grandes objetivos de la educación en tecnología, la cual debe formar a un individuo que sea:

“ Un ciudadano alfabetizado tecnológicamente, es decir, un "usuario culto" de la tecnología, y

“ Los innovadores de la tecnología.

El pensamiento tecnológico desarrolla la capacidad para formular y solucionar problemas. Los problemas, por lo general, suministran todas las partes necesarias, tanto en forma de información fraccionada como de objetos concretos, y la tarea del que tiene que resolverlo es de disponer de cierta forma hasta lograr su objetivo.

Es posible que para resolver un problema se tenga que hacer una adecuada representación de éste. La representación de un problema consiste esencialmente en la interpretación o comprensión que del mismo realiza la persona que tiene que resolverlo.

El proceso de resolver problemas puede enfrentar obstáculos como la incapacidad de cambiar las respuestas estereotipadas, incapacidad de adoptar las formas de percepción, la excesiva familiaridad con un asunto, los bloqueos sociales o culturales y los bloqueos emocionales. La solución de problemas es, por lo tanto, un producto de habilidades, que implica la intervención de componentes actitudinales, sociales y afectivos, entre otros.

La solución de un problema requiere de la asimilación del problema a la experiencia pasada del sujeto, es decir, el sujeto debe descubrir que parte de su experiencia pasada lo ayudará en la interpretación del problema. En la solución de problemas la información puede ser asimilada a diferentes tipos de esquemas lógicos y de allí resultan diferentes tipos de logros en la resolución de problemas.

Cuando el individuo descubre por sí mismo cómo resolver un problema, aprende algo diferente a cuando simplemente se le da la solución. Una explicación de esta supuesta diferencia es que cuando las personas trabajan activamente en la solución de problemas están tratando de encajarlos en su propio conocimiento, pero cuando se les dan las reglas para la solución, la relacionan con un conjunto mucho más reducido de experiencias pasadas con estructuras cognitivas aprendidas de memoria.

En los campos de la investigación y la vida cotidiana, la mayoría de los problemas son "débilmente estructurados", percibidos como necesidades antes que como problemas propiamente dichos, en los que las soluciones dependen fuertemente del contexto. En contraste, los problemas de los libros de texto están claramente enunciados; esto puede explicar por qué algunas personas capaces para resolver problemas de texto, generalmente tienen dificultades para transferir esta habilidad a situaciones de la vida cotidiana.

La formulación de problemas involucra la compleja tarea de construir modelos mentales de la "realidad", definida como aquel ámbito externo a la conciencia humana. La capacidad para confrontar la compleja tarea de construcción de

modelos, de modelación de la realidad o de la naturaleza, implica una serie de habilidades cognitivas que le permiten definir los elementos significativos del sistema y la relación entre los mismos.

Un modelo de la interpretación explícita de lo que uno entiende de una situación, o tan sólo ideas de uno acerca de esa situación, puede expresarse en matemáticas, símbolos o palabras, pero en esencia es una descripción de entidades, procesos, atributos y relaciones entre ellos.

La capacidad de describir la realidad en los lenguajes sofisticados de las ciencias y la tecnología (lenguajes que incluyen la matemática) sencillamente no se trabajan adecuadamente en los años de escolaridad.

El pensamiento tecnológico toma en cuenta la distinción entre "realidad" y "modelo mental", o, en los términos desarrollados por Goel & Pirolli (1992) para la actividad de diseño, esto es, la actividad de solución de problemas de orden práctico, entre "entorno de tarea" y "espacio de problema". El "entorno de tarea" es cualquier situación específica en la cual se percibe una necesidad; "espacio del problema" es el modelo mental de esa situación, primer paso en la estructuración de una propuesta de solución para esa necesidad percibida.

Para Layton (1993, citado por Andrade, 1995), la naturaleza práctica del conocimiento tecnológico requiere que el individuo desarrolle una capacidad para intervenir en el mundo en que vive y no únicamente para verbalizar sobre ese mundo. Esto podría lograrse trabajando la capacidad para proponer soluciones a problemas, una vez que éstos han sido

estructurados (ha sido construido el "espacio de problemas") dentro de unas condiciones específicas, es decir, desarrollando las habilidades cognitivas y metacognitivas.

La manera como el individuo puede intervenir en su mundo, es a través de la puesta en marcha de un pensamiento divergente y creativo que le permita hacer transferencia al mundo que le rodea y por ende transformado.

El pensamiento tecnológico exige de un alto grado de creatividad. Si se opta por la definición de Novak (1982, citado por Andrade, 1995) de la "conducta creativa", basada en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, como una especie de "conocimiento supraordenado", significa que la persona creativa posee una estructura cognitiva compleja, que incluye asociaciones conceptuales de alto nivel en un determinado campo. Esa compleja "malla" conceptual le permite a la persona creativa establecer relaciones que otros, menos creativos, no pueden ver por sí mismos.

Esta definición de "creatividad" es consistente con el papel de la experiencia en el terreno de la tecnología. Adicionalmente, esta definición implica que es necesario un cierto nivel de familiaridad con los conceptos fundamentales de un campo específico para poder ser creativo en ese campo. Esto conduce a la cuestión de cuáles serían los conceptos fundamentales de la tecnología contemporánea, esto es, cuáles serían los requerimientos cognitivos de quien maneje la tecnología.

Además, la creatividad no es un elemento aislado, ya que hábitos, creencias,

destrezas y el entorno social, entre muchas cosas, están interviniendo en lo que se denomina creatividad. Por lo anterior, para un proceso creativo se requiere: problematizar más que dar soluciones, desarrollar hábitos de crítica constructiva, desarrollar la imaginación, cultivar el sentido de lo maravilloso, observar, conocer, admirar, respetar, amar, vibrar, aprender a aprender, aprender a conocer, aprender a ser; así como reconocer las características de la personalidad creativa que son: fluidez, flexibilidad, originalidad, sensibilidad.

Es claro que algunos requerimientos cognitivos son condición necesaria, mas no suficientes para la "creatividad". Esta capacidad involucra también las habilidades para planear, ejecutar y evaluar, que pertenecen al plano metacognitivo (Davidson, Deuser & Sternberg, 1994, citados por Andrade, 1995). En otras palabras, el individuo con un pensamiento tecnológico no sólo necesita conocer, sino que también debe desarrollar estrategias "fuertes" de solución de problemas.

Para desarrollar estrategias fuertes de solución de problemas, es necesario monitorear y evaluar la efectividad de los caminos que se han seguido en la búsqueda de soluciones; esto es, incluyendo una función de autoevaluación en el proceso de solución (Maldonado; Andrade & Acero, 1995, citados por Andrade, 1995). Este resultado es consistente con reportes acerca de la importancia del aprendizaje autodirigido en el desarrollo de habilidades cognitivas de alto nivel (Newkirk, 1973; Mandinach, 1984, citados por Andrade).

Para procesar la información obtenida dentro del presente ejercicio

investigativo, se realizan análisis cuantitativo y cualitativo. El análisis cuantitativo se aplica a la observación que se hizo de los estudiantes, iniciando del tipo contextual cuando se miraron las características de cada niño en la cotidianidad con relación al contexto; se presentó finalmente de tipo grupal, cuando se hizo énfasis en el impacto que se causó en la totalidad del grupo.

El análisis cualitativo se dio permanentemente en la observación de la respuesta que dieron los miembros de los grupos (estudiantes y docentes) frente a la aplicación de los talleres, los momentos del proceso metodológico, los cuestionarios y las capacitaciones. Para ello se focalizaron los elementos de estudio, explicados en las técnicas e instrumentos para la recolección de la información; se fueron planteando preguntas con relación a cada aspecto, y se escribieron en el diario y la libreta los comentarios de los sucesos y los memos de los aprendizajes; aspectos que se relacionarán en el análisis de la aplicación de la propuesta.

Al realizar la observación detallada y el análisis de cada uno de los desempeños en los momentos de los talleres, se encontró que para el primer momento en el que se narró el cuento utilizando Material Educativo Computarizado —MEC—, se observaron los siguientes aspectos: frente a la forma como se orientaron los talleres, los niños se encontraron muy motivados, se notó que influyó mucho en su interés el uso de varios sentidos, ya que el cuento cuando sólo se narró, sin utilizar imágenes ni sonidos, no causó tanto impacto.

Se encontró un elemento motivador en los estudiantes al hacerse la narración

acompañada del MEC, hecho notable cuando se inició otro tema y los estudiantes preguntaron por el cuento en el computador.

Para el segundo momento se hizo un repaso del cuento, se encontró que el hecho de que el cuento fue acompañado de un problema, los motivó a hacer más que la descripción de los hechos; mostraron hilaridad y utilización de diversos lenguajes.

La visión del docente debe ser lo suficientemente amplia e imparcial, teniendo en cuenta que éste debe tener como referentes los lineamientos, los estándares, las competencias, y los valores institucionales para evitar que los estudiantes terminen dando las soluciones que desee el maestro, para evitar la ambigüedad y para darle la seguridad de que lo que están diciendo está adaptado a las normas de convivencia y al pensamiento lógico.

Se encontró que cuando los niños conocían los cuentos, el final o la solución que propusieron fue la misma de la narración original, sin embargo, se les retó a modificarlo, y lo hicieron.



CONCLUSIONES

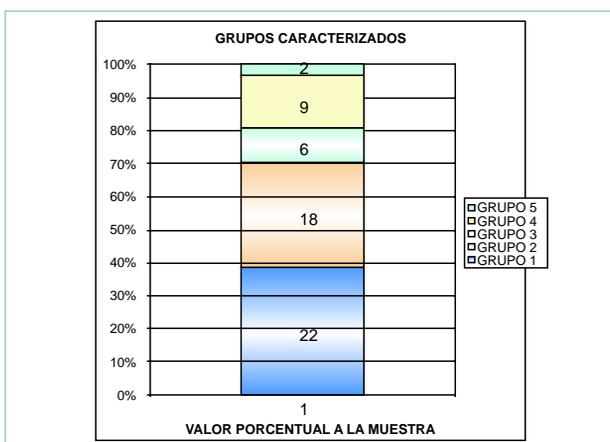
El desarrollo del pensamiento tecnológico se evidenció en la interpretación de los cuentos, en el interés por encontrar soluciones a los problemas y en el diseño y construcción de los mecanismos propuestos; igualmente se evidenció el desarrollo de categorías de pensamiento, la creatividad y la resolución de problemas, como el análisis, la comprensión y la relación del sujeto con el entorno; la innovación y el diseño, entre otros.

La enseñanza problémica es uno de los modelos de educación en tecnología que se debe desarrollar en las instituciones educativas, ya que les permite a los estudiantes el desarrollo creativo de soluciones y la construcción de nuevos conocimientos.

El proyecto y su proceso metodológico permiten el desarrollo y fortalecimiento de las competencias básicas, ciudadanas y laborales generales; así como se transversalizan las áreas de humanidades, ciencias sociales, ciencias naturales, ética y valores, además de tecnología e informática (seguridad alimentaria, escuela virtual y emprendimiento).

Al hacer el análisis del documento del Ministerio de Educación Nacional, Orientaciones Generales para la Educación en Tecnología, publicado en septiembre 15 de 2006, se encontró que el proyecto apunta al desarrollo de los componentes y competencias allí especificados: naturaleza de la tecnología, apropiación y uso de la tecnología, solución de problemas con tecnología, tecnología y sociedad.

Al observar a los estudiantes en el desarrollo de los talleres y al evaluar sus posteriores avances al diagnóstico inicial, se encontró que 2 estudiantes presentaron las siguientes características: *"son niños que normalmente no realizan ningún aporte, generalmente no trabajan, se les dan instrucciones y suelen negarse a trabajar, presentan muy poca fluidez en su expresión, son poco originales, normalmente no preguntan, en sus momentos de enojo, frustración y desespero acaban con lo que han hecho, se escapan del aula o dañan lo de sus compañeros"*; después se tornaron menos agresivos, realizaron gran parte del trabajo asignado y respondieron algunas preguntas que se les hicieron; les llamaron la atención las actividades y los juegos que se hicieron fuera del aula, en especial, en el quinto momento, "creémoslo", en el que realizaron la simulación, y fue allí, donde realizaron aportes verbales y actuaron al respecto.



De los 9 estudiantes que se describieron como *"niños que están muy influenciados por las situaciones familiares, por ende, a pesar de tener buenas ideas, en sus momentos de enojo, frustración y desespero acaban con lo que han hecho, en ocasiones no trabajan, ni aportan; es*

de destacar que sus buenas ideas se vieron opacadas por esta situación", 6 de los 7 aportaron siempre que se les preguntó, realizaron las actividades propuestas, 4 de ellos en sus soluciones continuaron demostrando la influencia de su situación familiar, proponiendo agresividad en algunas ideas, y 3 de ellos en ocasiones cuando se salió del aula, aprovecharon para iniciar bromas pesadas y juegos nada relacionados con lo que se estuvo haciendo.

De los 6 estudiantes que presentaron muy poca fluidez en su expresión, poca originalidad, no preguntaron y desarrollaron sólo lo preciso cuando se les dieron indicaciones específicas, superando esa limitante; mostraron curiosidad en el momento de la narración del cuento y durante los momentos 2 y 3, "recordémoslo" y "resolvámoslo", respectivamente, se les cuestionó frecuentemente al igual que a los demás, retándolos a hablar del cuento y a proponer formas de solucionar la situación; en sus respuestas 3 estudiantes continuaron reflejando cierta timidez y temor, sin embargo, demostraron mayor expresión oral y participación en las actividades prácticas propuestas.

De los 18 estudiantes que fue necesario darles instrucciones para desarrollar las actividades, esperaron siempre sugerencias, que presentaron pocas ideas, bajo la presión del momento, trataron de dar una buena solución; 10 participaron voluntariamente tomando como referencia, en ocasiones, las soluciones que dieron otros chicos; 5 se motivaron a participar sin esperar la opinión de otros y, en ocasiones, ayudando a problematizar las respuestas de sus compañeros; es de anotar que

manipularon constantemente los elementos usados para la simulación y 3 de ellos evadieron los cuestionamientos a las soluciones y cuando fue posible no realizaron las actividades propuestas.

Los 22 niños que constantemente son muy curiosos, tuvieron la capacidad para realizar observaciones comparativas, presentaron gran capacidad para pasar de un campo a otro en la búsqueda de una solución; sus ideas fluyeron constantemente permitiéndoles buscar soluciones acertadas y plantear alternativas para mejorar y salir fácilmente de los problemas; tuvieron mucha confianza en sí mismos para realizar cualquier actividad; no se paralizaron frente al problema; aprovechan cualquier oportunidad para observar y preguntar cómo funcionaban las cosas; su creatividad y liderazgo imperaron. Ellos continúan con sus actitudes positivas y 10 de ellos han encontrado en el progreso de sus compañeros un reto del que sacan partido, puesto que ayudan a cuestionarlos; cada vez mejoran sus ideas y preguntan frecuentemente por cómo perciben su respuesta los compañeros y la docente que los confronta; además, quieren responder por otros las preguntas que se les hacen y lideran siempre la simulación.

El proceso metodológico fue dinámico y secuencial, en los cinco primeros momentos se incentivó la solución de problemas y la creatividad, siendo el sexto momento, desarrollado de manera sistémica, apropiaron conocimientos tecnológicos, permitiendo el conocimiento de la historia, evolución y construcción de recursos, artefactos, procesos y sistemas.

Algunos de los cuentos o fábulas ya eran conocidas por los estudiantes, pero al tener el componente de la animación, no se permitió que disminuyera su atención; además, se encontró que cuando los niños conocían los cuentos, el final o la solución que propusieron fue de la narración original; se les retó a modificarlo y lo hicieron.

Se detectó participación constante de todos los niños; todos plantearon propuestas, incluyendo a aquellos que anteriormente lo hicieron de forma esporádica o no lo hacían.

En las estrategias de solución de los problemas, intervinieron con opiniones de sentido común de los niños y las niñas, con lo cual hicieron posible inferir el entorno inmediato y familiar de ellos. Los estudiantes relacionaron el contenido del cuento y sus soluciones con las noticias, con el medio y su cotidianidad, al punto de contar experiencias propias.

En los cuentos, cuando la situación vivida por los personajes fue violenta, en algunos las soluciones propuestas pretendieron usar la violencia (golpear, quemar, matar), primero por la influencia del medio o sus vivencias y, segundo, por la creencia de que los hechos malos se atacan con algo igualmente malo, situación que se dio cuando no se les problematizó las respuestas; mientras que al problematizarles, empezaron a exigir pensamiento creativo. En este aspecto el proyecto entró a vincularse con la ética vivencial y los valores institucionales.

El proyecto fue diseñado para permitir la coexistencia de diferentes emociones; sólo la puesta en común y la problematización de las respuestas por el

docente fue la guía para encontrar las mejores soluciones. La visión del docente debió ser lo suficientemente amplia e imparcial, teniendo en cuenta que éste debió tener como referente los lineamientos, los estándares, las competencias y los valores institucionales para evitar que los estudiantes terminaran dando las soluciones que deseaba el maestro, para evitar la ambigüedad y para darle la seguridad de que lo que estaban diciendo fue adaptado a las normas de convivencia y al pensamiento lógico.

Se notó que un niño propuso una solución y muchos la acogieron, la modificaron, guardando los mismos parámetros o la mejoraron, según su interés. Al formularse más preguntas relacionadas con la solución planteada por cada niño, se notó un esfuerzo conceptual buscando el mejoramiento de su idea inicial.

Se encontró en algunos la creación original, mientras que otros copiaron imágenes; además, cuando hubo cierto grado de dificultad en el dibujo, buscaron que otro niño o la docente se los hiciera, pero nunca hubo cambio de idea o desistimiento de la actividad.

La correcta utilización del material para dibujar (papel, lápices, colores) tuvo que ser orientada inicialmente a algunos de los pequeños (preescolar - primero), ya que no hicieron uso racional de ellos.

El contenido del dibujo siempre se relacionó con la propuesta de solución y la intención de los gráficos fue descrita por cada niño, mientras que la docente escribió lo que cada uno dijo.

El proyecto le pidió a los estudiantes la conceptualización, por tanto, permitió la

construcción de redes de significado y las habilidades comunicativas usando vocabulario relacionado con el tema, cuando socializaron con otros las soluciones o propuestas que cada uno creó.

Cuando en los escenarios de los cuentos, las soluciones dependieron de la construcción de artefactos tecnológicos, más que de actitudes vivenciales, los estudiantes mostraron mayor creatividad, tanto en su diseño como en la elaboración y utilización de elementos del medio. En cuentos como "La casita de chocolate", "La cigarra y la hormiga", las soluciones fueron más valorativas y actitudinales y no se requirió de la construcción de nuevos artefactos, así como fue mínima su utilización.

En el sexto momento, en el que se tocaron temas como "la necesidad de..." y "una comparación entre...", algunos de los estudiantes manejaron conceptos históricos que permitieron un mejor hilo en la conversación que se propuso en ese momento.

Al iniciar el proceso de investigación, se realizó un diagnóstico y se encontró desconocimiento general en los docentes de básica primaria, sobre cómo orientar el área, conceptos propios del área, sus contenidos y las herramientas, por lo tanto, no tenían planeaciones al respecto. Ello llevó a que en un primer intento de indagar por las prácticas de orientación del área, ningún docente quisiera responder el cuestionario, puesto que se sentían confrontados. Podría decirse que no había una verdadera concepción de educación en tecnología, hasta la presentación de la propuesta de potenciación de pensamiento tecnológico. Al ser socializada con los directivos y

docentes de la fusión fue acogida para ser desarrollada en las horas asignadas para el área de tecnología e informática en los grados de preescolar hasta tercero, se articuló al PEI y se tomaron como referente conceptos y estrategias.

BIBLIOGRAFÍA

Andrade Londoño, E. (1995). *Ambientes de aprendizaje para la educación en tecnología*. Bogotá: El papel-Universidad Pedagógica Nacional.

Alzate Gómez, E. (2002). *Pensamiento creativo y educación en tecnología e informática*. Tesis de Maestría no publicada, Universidad Católica de Manizales.

Benítez Longas, C. y Ramírez Rojas, M. I. (2001). *Articulación de la pedagogía para la comprensión a currículos para la formación del pensamiento científico, tecnológico y virtual*. Manizales: Universidad Autónoma de Manizales.

Broderick, J. y Moreno, F. (1986). *El ABC de la tecnología 1. Para qué sirve la tecnología*. Bogotá: SENA.

COLCIENCIAS. (1987). *Bases para una ley marco de Ciencia y Tecnología en Colombia*. Trabajo presentado en el Encuentro Nacional de Ciencia y Tecnología, Diciembre, Bogotá.

Comité de Acreditación de la Sociedad Internacional para la Tecnología en la educación. (2002). *Pautas curriculares para la acreditación de programas de computación y tecnologías educativas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Doval, L. (1998). *Tecnología más acá de*

la computadora. Una propuesta sobre educación tecnológica para maestros de EGB1 – EGB2. Buenos Aires: Santillana.

Ledo de Albisu, S. E. & Zabala, H. R. (1998). *Tecnología para docentes*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115. Ley General de Educación*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Resolución 2343 de junio 5 de 1996, Diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares*. Extraído el 25 de mayo del 2007 desde: <http://menweb.mineducacion.gov.co/lineamientos/constitucion/desarrollo.asp?id=3>

Ministerio de Educación Nacional – Equipo de Tecnología. (1996). *Una propuesta para una nueva educación*. Bogotá: OP Editorial.

Ministerio de Educación Nacional. (1997). *Huellas de educación en tecnología. Experiencias de maestros*. Bogotá: Panamericana.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Orientaciones generales para la educación en tecnología*. Bogotá: MEN.

Posada, E. (1997). *Lecturas de tecnología para educación primaria, secundaria y media*. Bogotá.

Pozo Municio, J. I. (1999). *La Solución de Problemas*. Bogotá: Santillana.

Rodríguez Acevedo, G. D. (2005). *Ciencia, tecnología y sociedad: Una mirada desde la educación en tecnología*.

(S.D.). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Rodríguez Torres, J. Y. & Toro Arias, M. (2006). *Tecnología e Informática. Elementos para su fundamentación, estructuración y desarrollo*. Manizales: Secretaría de Educación Departamental.

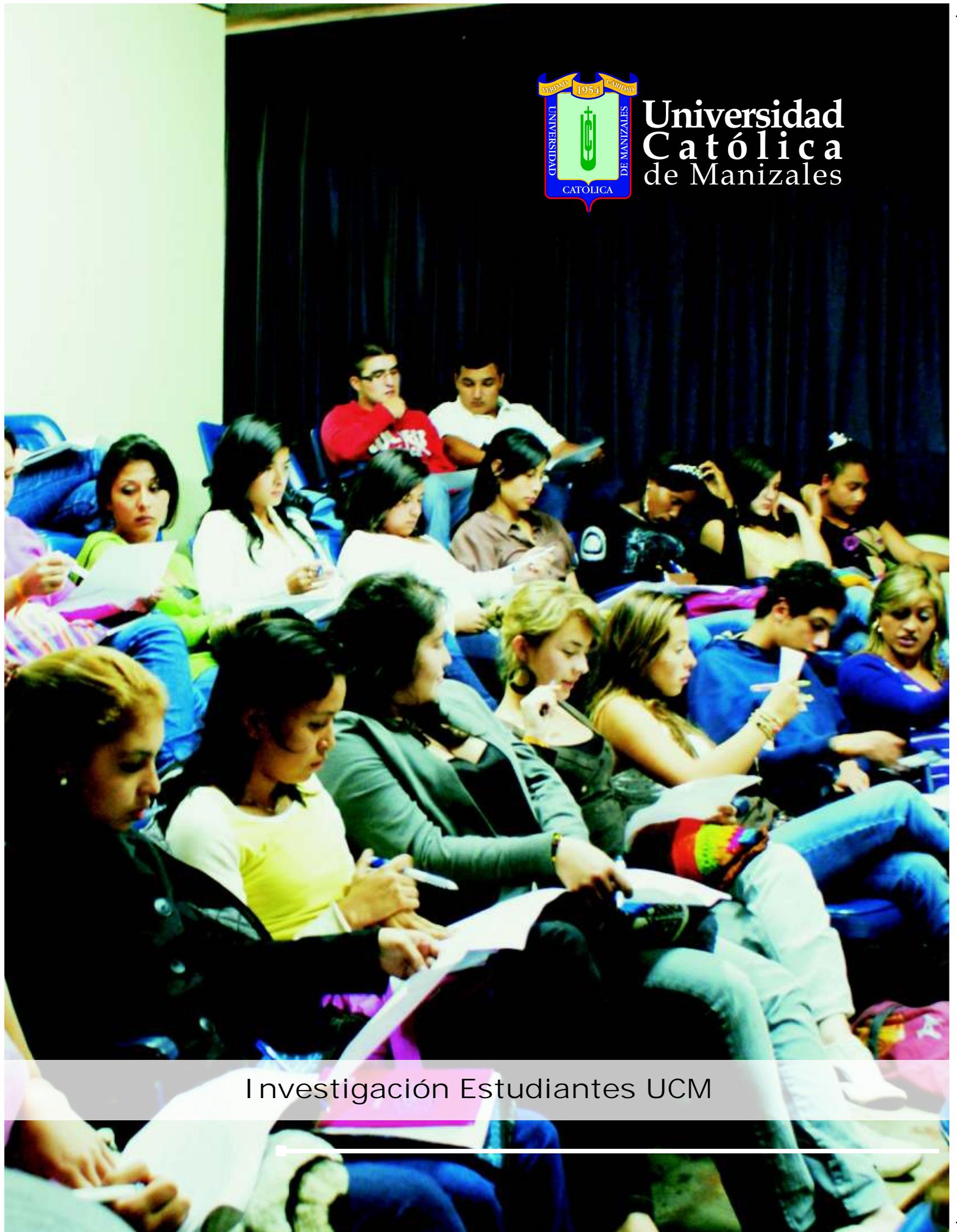
Ruiz Jiménez, L. (2004). *La Gestión educativa desde una visión sistémica e integradora*. Manizales: Universidad de Manizales.

Fecha de entrega: 11 de agosto de 2008
Fecha de aprobación: 08 de septiembre de 2008.





Universidad
Católica
de Manizales



Investigación Estudiantes UCM

EL MARKETING DIRECTO EN LA ORGANIZACIÓN EN PRO DE LA CONSTRUCCIÓN DE MARCA

THE DIRECT MARKETING IN THE ORGANIZATION FOR THE BENEFIT OF THE BRAND CONSTRUCTION

The organization is facing nowadays a high-competitive market, independently from the sector it belongs; for that reason, the consideration of organizational environments and the strategy orientation have become subject of analysis and reflection to adapt and be successful in the dynamic of the markets. Regarding to this, it is important in this essay to conceptualize and relate the characterization of corporate strategy, of marketing and communications, addressed to the strengthening of the company and its brands from the perspective of direct marketing as a variable of the marketing integrated communications for the company.

KEY WORDS

Direct marketing, organization, branding, brand.



ENSAYO INVESTIGATIVO

Carlos Andrés Trejos

Estudiante de IX semestre del Programa de Publicidad, perteneciente al Semillero de Investigación Alejandría-Marca; Ponente en el III Encuentro Regional de Semilleros de Investigación en la Universidad del Quindío, Armenia 8 y 9 de mayo de 2008. Ponencia aprobada para ser presentada en el Encuentro Nacional e Internacional de Semilleros de Investigación en la Universidad EAFIT, de Medellín, del 9 al 12 de octubre de 2008.

Como integrante del Semillero de Investigación Alejandría, perteneciente al Grupo de Investigación Altamira, del Programa de Publicidad, de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Educación, de la UCM, me propuse el desarrollo de este ensayo investigativo teniendo como tema el marketing directo en la organización y su aporte al proceso de construcción de marca buscando dar respuesta a la siguiente pregunta:

¿Cómo se construye la marca de una organización por medio del marketing directo y sus expresiones?

La organización, la marca y el marketing directo —en sus diferentes expresiones— se constituyen en objeto de estudio para este ensayo desde la intención por comprender los temas desde una mirada teórica y la pretensión de formular un

escenario de sus relaciones en el proceso de construcción de marca.

En la dinámica de la organización se presentan relaciones constantes con el entorno externo e interno de la compañía, las cuales son vitales para el proceso de formular y establecer procesos de mercadeo en la misma. Todas las organizaciones, emprendedoras y altamente competitivas en el mercado, se fundamentan en la administración constante de los procesos que desde el marketing se diseñan, tanto para el ambiente interno y como para el externo de la compañía, a partir de lo cual se intenta dar respuesta a todas aquellas *“fuerzas ambientales que influyen en el marketing de una organización. Algunas de ellas se encuentran fuera de ella y otras en su interior”* (Ordozgoiti de la Rica & Pérez Jiménez, 2008).

En el ambiente externo, los factores ambientales sirven para analizar cambios estratégicos proyectados a resultados óptimos para la compañía, éstos se plantean como variables incontrolables para los estrategias de una organización; de la misma forma, en este escenario ambiental externo se consideran entre otros: la demografía, las condiciones económicas y los factores socioculturales en los que la empresa se desempeña, así como, los proveedores, intermediarios y distribuidores. En conclusión, se definen como todos los recursos de una organización, ajenos al marketing, que puedan influir en su actividad. A partir de lo anterior, se habla del término "Monitoreo Ambiental" o "Examen del Ambiente" con el fin de reunir información sobre el ambiente externo de la empresa, analizarlo y pronosticar todos los impactos y tendencias con base en este análisis. Este monitoreo inicia por la comprensión de los factores Macro y Micro, considerando que los Macro son influyentes en todas las organizaciones, tales como, factores socioculturales, gubernamentales, políticas y leyes, entre otros, y los factores Micro, los cuales afectan directamente a la compañía, y que corresponden a los proveedores, intermediarios y clientes. Para entenderlo de manera más amplia se puede ver en la figura 1.0 la diagramación de estos factores contando a la organización como eje central y fundamental del sistema, así (figura 1):

Macroambiente Externo Figura 1.0

Demografía - Factores Socioculturales

Condiciones - Factores Políticos y Legales
Económicas

Competencia - Tecnología

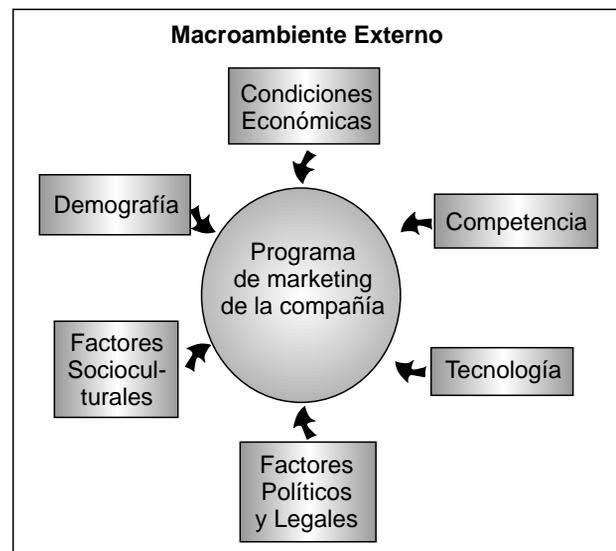


Figura 1. Stanton, Etzel & Walter. (2001). Fundamentos de marketing: 10 ed. México: Mc Graw Hill Interamericana.

A partir de la figura anterior es importante aclarar algunos términos para efectos de una mejor comprensión de lo que se pretende exponer de la siguiente manera:

Demografía: es toda aquella información mínima y detallada de la población humana. Corresponde también al crecimiento continuo de los mercados minoritarios o subgrupos de población dentro de la misma, es decir, pequeños grupos influidos por algunas creencias, raza, ideología, color, nacionalidad, entre otros factores.

Condiciones Económicas: son variables "que afectan a la economía en su conjunto, tales como el nivel de crecimiento económico (PIB), la tasa de inflación, el nivel de empleo, el precio del dinero, o el volumen de renta, consumo y ahorro por hogar" (Stanton- Etzel ,1997: 17).

Competencia: todo el entorno competitivo que afecta directa o indirectamente la compañía debe ser estudiado por la organización. Se debe considerar a la competencia de marca con

productos semejantes y a la competencia de productos sustitutos, que satisfacen la misma necesidad, como también a todas las compañías en general.

Factores Sociales y Culturales: son todos aquellos patrones de vida del ser que rodean la empresa, tales como: estilos de vida, costumbres, creencias, valores, entre otros.

Factores Políticos y Legales: responde a los procesos políticos y legales a nivel gubernamental provenientes de la legislación del Estado, tales como: políticas monetarias y fiscales, legislación y regulación social, relaciones del gobierno con las industrias, entre otros.

Tecnología: es el análisis del estado actual, la evolución y el desarrollo de la tecnología del medio que rodea a la compañía. La oportunidad que ofrece la actualización constante en maquinaria, medios de transporte, productos y servicios con base a los avances tecnológicos de la organización.

A continuación se presenta la visualización gráfica correspondiente a los elementos y factores que constituyen el Microambiente Externo de la organización (figura 2).

Microambiente Externo Figura 2.0

El Mercado

Los Proveedores

Intermediarios de Marketing

Para una mejor comprensión de la misma se exponen los conceptos relacionados con la dinámica de dicho ambiente así:

El Mercado: es toda la comprensión del

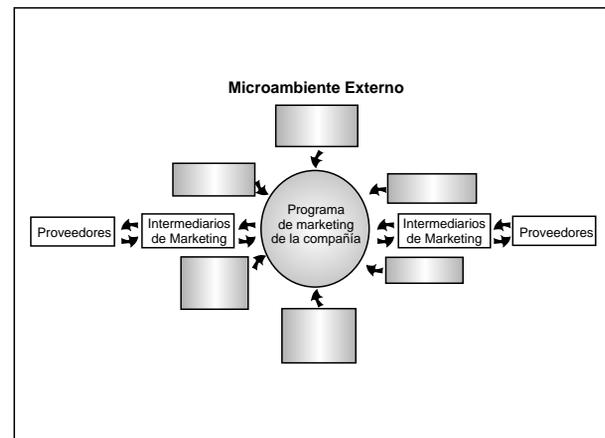


Figura 2. Stanton, Etzel & Walter. (2001). Fundamentos de marketing: 10 ed. México: Mc Graw Hill Interamericana.

acto, de cómo llegar a él, cómo atenderlo, en qué satisfacerlo, qué necesidades tiene, cuál es su poder adquisitivo y qué influye en él para gastarlo.

Los Proveedores: para la elaboración de un producto se necesita quien le provea a la compañía los materiales y los insumos requeridos para la fabricación de dicho producto para lo cual la organización establece relaciones de colaboración con los proveedores.

Intermediarios de Marketing: son organizaciones que se encargan que el producto o servicio sea adquirido ya sea por intermediarios (detallistas, mayoristas) y/o empresas facilitadoras, tales como: entidades financieras, alojamiento, turismo entre otras (figura 3).

Ambiente Interno de la Organización
(Stanton-Etzel, 1997 p. 64-65) Figura 3.0

Instalaciones de Producción Imagen de la compañía

Recursos Financieros Investigación y Desarrollo

Recursos Humanos Ubicación

En el caso, que cualquier organización

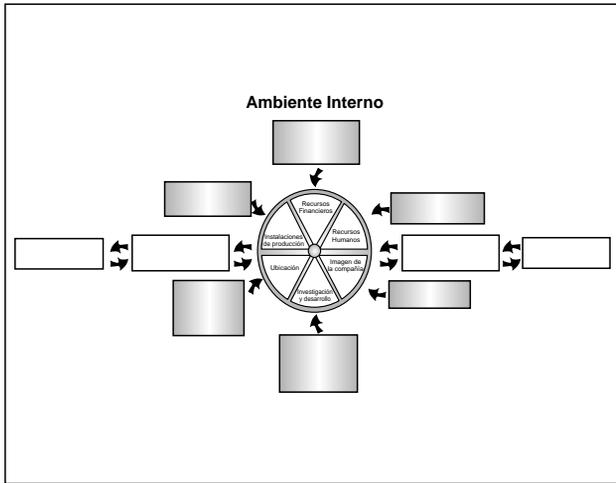


Figura 3. Stanton, Etzel & Walter. (2001). Fundamentos de marketing: 10. ed. México: Mc Graw Hill Interamericana.

decida fabricar un producto y/o ofertar un servicio, dicho proyecto tiene que ver, directa o indirectamente, con todas las áreas mencionadas anteriormente. Teniendo en cuenta que para la elaboración de un producto o servicio se requiere del análisis de todos estos factores, a nivel interno, con el fin de cumplir con un orden funcional y metódico que favorezca la buena realización de la actividad del negocio. El esquema fundamental que abarca los aspectos ya mencionados se puede ver en la siguiente figura (Figura 4.0), la cual ilustra la composición total de factores relacionados con el monitoreo ambiental, los que se deben tener en cuenta para el diagnóstico y pronóstico constantes en busca del mejoramiento continuo en la compañía.

El mercadeo se fundamenta en el desarrollo de la estrategia la cual, es en realidad, más una acción que un método; es actividad y es planeación, a la vez que requiere y exige altos niveles de creatividad y contexto teórico, para lo cual "el objetivo de la estrategia es lograr una ventaja competitiva sólida y estable, que bien puede provenir de cualquiera de las funciones de la organización. El mercado es el juez supremo de esa

ventaja. La estrategia de marca es el proceso por el cual se posiciona la oferta en la mente del cliente para generar una percepción de ventaja" (Stanton-Etzel, 1997: 7). Comprendido, entonces, el sentido de la estrategia, se puede contextualizar en su relación con el marketing desde la siguiente perspectiva:

Considerando al marketing como un "sistema total de actividades comerciales

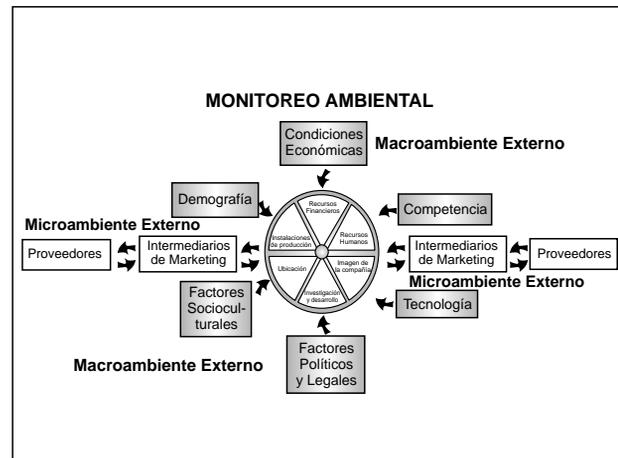


Figura 4. Stanton, Etzel & Walter. (2001). Fundamentos de marketing: 10. ed. México: Mc Graw Hill Interamericana.

tendientes a planear, fijar precios, promover y distribuir productos satisfactorios de necesidades entre mercados meta, con el fin de alcanzar los objetivos organizacionales (...) es el negocio total observado desde el punto de vista del cliente" (Arnold, 1993: 123); es decir, el mercadeo se constituye en todas aquellas estrategias que se desarrollan y mejoran la percepción del cliente sobre el negocio; su función se centra en acercar al cliente a la compañía, quitar los prejuicios y satisfacer sus necesidades en todos los niveles con el objeto de lograr su bienestar y establecer una relación efectiva con la compañía que ha elegido. Todo lo anterior, soportado en el intercambio de intereses en un marco competitivo donde cada cual hace lo propio por ganarse a este consumidor.

De tal manera, que el mercadeo se convierte en la capacidad de comprender, decodificar, moldear y transformar toda la información que se recopila, a través de sus herramientas, para convertirla en estrategias convenientes para la marca en sus relaciones tanto con el cliente externo o consumidor como con el cliente interno o colaborador del negocio.

El término cliente interno o colaborador surge de la experiencia e investigaciones de mercadeo que evidenciaron la importancia de todo el personal interno para la compañía, de tal forma, que a un mayor conocimiento, cuidado y generación de relaciones y vínculo de la compañía con éstos mayor será el compromiso, el sentido de pertenencia de ellos para con la organización, lo cual se verá reflejado en la calidad de su desempeño desde su rol y en el resultado final del producto. Pero, no basta con fortalecer las relaciones de la organización con sus colaboradores, es indispensable también alinear la estrategia interna hacia el fortalecimiento de las relaciones interpersonales entre los empleados con el fin de generar un clima organizacional óptimo. Vale la pena aclarar en este punto que algunas compañías consideran también como cliente interno a sus proveedores, intermediarios y distribuidores, desde la mirada que de las buenas y efectivas relaciones que la organización establezca con ellos dependerá también el éxito y competitividad del negocio.

El Marketing Directo como forma de expresión de la marca

Luego de revisar el contexto

organizacional, sus relaciones y conexiones entre sus diferentes entornos se propone analizar el marketing directo en la implementación de acciones estratégicas de mercadeo orientadas a la construcción de marca.

En la actualidad el marketing directo dentro de la publicidad,

“tiene aproximadamente una participación del 42%, seguida por la publicidad en el punto de venta con un 17.4% del total, con lo que ambos concentran el 59.9% de la inversión fuera de los medios. El resto se distribuyen, en orden decreciente, entre Promoción de Ventas y Relaciones Públicas, Patrocinios, Telemarketing y Ferias que desde el punto de vista mercadológico y publicitario están de la mano con el marketing directo, que además de ser parte de la mezcla promocional, se ha convertido de una parte integral del programa de comunicación” (Pérez de Campo, 2002: 20).

Es claro que la mezcla promocional es un signo vital para la comunicación que se está manejando en la actualidad, un ejemplo claro es el manejo del marketing directo *“cuyo objetivo es llegar de una manera más efectiva a aquellas audiencias previamente seleccionadas para lograr respuestas en tiempos relativamente cortos” (Ríos, 2004: 10-11).*

Para iniciar entonces, se define el marketing directo como un sistema interactivo que utiliza uno o más medios de comunicación para obtener una respuesta medible de un público objetivo determinado. Los medios más comunes para la implementación de estrategias de marketing directo son: la radio, la televisión, el periódico, la revista, el

catálogo y el material promocional por correo (correo directo), y a partir de esta información los consumidores realizan sus pedidos por vía telefónica o por correo.

A partir de lo anterior, se expresa como el marketing directo (Bacon, 1992: 15) difiere de los métodos habituales de publicidad en cuanto que no utiliza un medio de comunicación intermedio o se expone en público, como por ejemplo, en el punto de venta. Por el contrario, se envía directamente al consumidor haciéndole saber que cuenta para la empresa. El marketing directo tiene, como gran ventaja, que el consumidor puede realizar sus compras desde la comodidad de su casa o su sitio de trabajo con la posibilidad de consultar catálogos —tanto físicos como virtuales— en los cuales puede ver fotografías, información del producto y hasta videos de los mismos. Otras ventajas que se atribuyen al marketing directo son: un método rápido y económico para llegar al consumidor y teóricamente se dirige directamente a los potenciales clientes de un producto o servicio, por lo que su efectividad es mayor que otros medios de carácter masivo (Rodríguez, 1998).

Otra mirada de la definición de marketing directo tiene que ver con la esencia del marketing directo, lo dice Pérez: *“el objetivo es conseguir la venta y obtener información del cliente cuyo nombre y características se recogen en una base de datos que se utiliza para continuar con la relación establecida y enriquecerla; utilizando diferentes técnicas que facilitan el contacto directo entre el posible comprador caracterizado y la marca”* (Pérez de Campo, 2002: 21).

Los estrategias que se especializan en este campo deben estudiar e investigar en profundidad el contexto de la organización y la marca para desarrollar una estrategia de marketing directo de éxito que permita buscar oportunidades para vender sus productos y/o servicios. Llegar de un modo más eficaz a los clientes actuales y potenciales no es tarea fácil y, mucho menos, en el mercado que se vive actualmente, en el cual los adelantos de la tecnología y la proliferación de todo tipo de medios a los cuales están expuestos los consumidores hace más complicado el contacto efectivo de las audiencias y los consumidores. Pero, el marketing directo también presenta algunas debilidades, como el hecho de que el comprador no puede tener contacto físico con el producto en el momento de la compra y sus medios de interacción con el producto son a distancia.

También se puede considerar al marketing directo como la unión de varias acciones estratégicas desde el entorno de mercado para las empresas, tales como: venta directa, fidelización del cliente, tráfico en el punto de venta, uso de medios propios como de medios publicitarios propiamente dichos, el punto de venta. Así que se puede afirmar que la implementación de acciones de marketing directo se concentra en la búsqueda de generar y establecer relaciones con los consumidores de una manera mucho más profunda y emocional, y de acuerdo con los resultados obtenidos, permite diseñar estrategias orientadas al logro de alcanzar un top of mind* en el consumidor o mejor aún en el desarrollo de un top of heart* de marca.

Cuando se piensa en la forma en la cual se diseña y formula la estrategia de marketing directo hay que contemplar que al momento de elaborar un buen plan de marketing directo, se abre la oportunidad para que la marca defina la forma en la cual va a dirigirse a los clientes actuales y atraer a otros nuevos. También puede ayudarle a decidir a qué tipos de clientes debe orientarse, cómo ponerse en contacto con ellos y cómo realizar un seguimiento de los resultados con el fin de averiguar los métodos que van a contribuir a aumentar su volumen de negocio. El plan de marketing directo no tiene por qué ser complejo ni extenso, aunque sí deberá contener la suficiente información que permita ayudarle a la organización con su marca a establecer, dirigir y coordinar las iniciativas y objetivos que se planteen para tal fin.

Dicho proceso de planeación se enmarca y se debe alinear con lo que resulte del análisis del mix de marketing en el contexto de la organización (producto, precio, promoción y punto de venta) con el objetivo de situar el producto o servicio adecuado frente a los clientes correspondientes, con un precio apropiado, a la hora y en el lugar pertinentes. Una propuesta para un buen análisis del entorno de mercadeo de la marca se puede formular dando respuesta a algunas preguntas básicas sobre la empresa y la marca, tales como:

- “ A quién dirige sus ventas?
- “ ¿Qué necesitan esos clientes y los que ya tiene?
- “ ¿En qué se distingue su producto o servicio de los que ofrece la

competencia?

- “ ¿Hay otras maneras o tácticas de marketing que puedan reportarle mejores resultados?
- “ ¿A quién está vendiendo sus productos o servicios?
- “ ¿En qué se distinguen sus productos o servicios de los que ofrece la competencia?
- “ ¿Cuándo y con qué frecuencia debe emprender iniciativas de marketing?
- “ ¿En qué situación debería encontrarse la empresa dentro de un año?

Considerando lo anterior, retoma importancia recolectar información del entorno, la cual permita averiguar cómo reaccionan los clientes ante la oferta de productos, precios, marcas, servicios o cualquier otro aspecto relacionado con la empresa. Es necesario indagar entre los clientes actuales y posibles acerca de lo que piensan de la empresa, de los productos y servicios que ofrece, del potencial de ventas y de la competencia; para tal fin, se puede realizar una pequeña encuesta por correo electrónico, por teléfono o mediante postales publicitarias. Los incentivos como los descuentos y las muestras pueden ayudar a recoger estas opiniones, las cuales son de gran interés y de vital importancia para el desarrollo del plan de marketing directo que se quiera realizar para la marca de la organización.

Desde la perspectiva de Bacon, un plan de marketing directo tradicional podría organizarse del modo siguiente:

- “ Resumen del mercado.
- “ Panorama de la competencia.
- “ Comparación de productos y posicionamiento.

* Top of Mind: es el grado de recordación espontánea de una marca según su categoría en la mente del consumidor; en otras palabras, es la marca que recuerda el comprador al mencionar una categoría de productos; comúnmente coincide con el líder de la categoría en ventas y participación de mercado.

* Top of Heart: en la teoría de DDB en el brand capital, de "convertir conocidos en amigos y amigos en amantes de las marcas", es la forma clara como se puede definir; son las estrategias aplicadas al consumidor en pro de fortalecer su preferencia por la compañía, produciendo en el cliente la preferencia por la marca ante la diversidad en su categoría.

- “ Estrategias de comunicación.
- “ Embalaje y entrega.
- “ Indicadores de éxito.
- “ Calendario de marketing (Bacon, 1992).

Con el debido diseño e implementación del plan de marketing directo se podrá mantener el negocio de la compañía por buen camino. Este es un proceso que exige revisión constante para poder identificar y determinar, con mayor efectividad, si se están consiguiendo los resultados propuestos y, al mismo tiempo, permite saber si se debe actualizar el plan para poder responder a la evolución y transformaciones de las condiciones del mercado.

A partir del proceso de planeación estratégica se pueden identificar diferentes formas en las cuales se pueden implementar las acciones de marketing directo para la marca; una de las formas más utilizada del marketing directo, en este momento, es el correo directo o mailing a través del cual la marca envía sus mensajes a sus consumidores en un momento determinado, los cuales son seleccionados generalmente a partir de una base de datos. Una expresión del correo directo es el buzoneo, el cual consiste en la inserción de folletos y otros elementos publicitarios directamente en los buzones de los edificios o viviendas.

Otra expresión común del marketing directo es el tele-marketing o telemarketing, por el cual las compañías realizan llamadas a números de teléfono, que han sido previamente seleccionados o bien al azar, para dar información de producto o del servicio o para concretar la venta; otras alternativas se plantean como: envíos de compras a través de Internet, envío masivo de faxes, si bien es

el menos común de todos pero de mayor uso en clientes corporativos (Bacon, 1992: 16).

Otras expresiones del marketing directo que se pueden considerar son las siguientes:

Marketing Relacional (CRM): En “un proceso a través del cual las compañías sacan partido de la información sobre sus clientes con el fin de fidelizarlos y aumentar sus ventas por cliente” (Ordozgoiti de la Rica & Pérez Jiménez, 2008: 27). Son todas aquellas estrategias y actividades en las que la compañía estrecha relaciones con sus clientes (internos y externos) para hacerlos parte de la marca; que el cliente viva la marca, conozca su cobertura y se sienta parte de ella. Se constituye en todas aquellas experiencias que la marca le brinda al consumidor para relacionarse, lo más cercanamente posible, con todo lo que respecta a la compañía y sus escenarios de actuación que permita proyectar un buen respaldo de marca.

Marketing One to One (1x1): en el mercado hay consumidores que se fijan en los detalles mínimos de calidad en el servicio de pre-venta, venta y postventa; las compañías ofrecen a sus consumidores satisfacerlos en todos los aspectos con el fin de atraer, retener, persuadir, y motivar la recompra de ellos para que se genere el valor agregado en los servicios materializados en: obsequios, ofertas, bonificaciones o recompensas por la compra de los productos y, que con la relación uno a uno que la empresa establece con el cliente pueda formar parte de la empresa aportando sugerencias, oportunidades o nuevos procesos.

Marketing Viral: en la actualidad los

medios de comunicación avanzan a pasos agigantados, uno de los que más auge y relevancia ha tenido en los últimos años es la Internet que como medio masivo de comunicación ofrece conectividad a cualquier parte y con cualquier persona en el mundo. Atendiendo a lo anterior, las empresas buscan tener participación en este medio y darse a conocer ofreciendo sus productos y servicios. Este medio como apoyo del correo directo es la oportunidad para que una persona, una marca o una organización se promocionen. A pesar de sus bondades la rapidez con la que el mensaje se transmite a través de este medio y la ausencia de control —por parte de la marca— de la información que en ella se expone se puede prestar a situaciones como: deterioro de la marca por un mal desempeño del producto o servicio, por un error de la organización, por una queja de un consumidor no atendida o mal atendida; situaciones éstas que promueven el surgimiento de malos comentarios y voz a voz negativo para la marca y la compañía, lo que puede conducir a resultados desastrosos en la competitividad de la empresa en sus mercados.

La Marca

Luego de comprender las dimensiones del marketing directo y sus escenarios de actuación se hace pertinente la conceptualización de la marca como elemento fundamental para el ejercicio de este ensayo, por lo que se da inicio, considerando a la marca como un elemento de identidad orientado a particularizar los productos o servicios de una empresa y a permitir el reconocimiento de los mismos por los consumidores, entre toda la oferta del mercado. En la marca se representa la

compañía ante el mercado evidenciando facultades únicas y privadas con respecto a la calidad, la trayectoria, la procedencia, la reputación de la misma. A partir de esto, el proceso de crear marca se convierte en un caminar arduo y dispendioso en el que las habilidades y competencias de una buena agencia de publicidad, agencia BTL o empresa relacionada con la comunicación de marca deben consolidarla a partir de una serie de métodos, estrategias de marketing y comunicaciones de mercadeo las cuales, en conjunto, se dirigen a obtener el resultado ideal para las organizaciones y sus marcas.

Muchas de las marcas exitosas se construyen desarrollando una identidad de marca y posicionándola en la mente de su grupo objetivo. *“La identidad de marca puede ser extremadamente poderosa, como lo muestran varias de las marcas más importantes del mundo”* (Temporal, 2003: 28).

Luego de considerar de manera concreta el concepto de marca es relevante conceptualizar frente al término de branding, el cual se considera como un proceso estratégico entre el cliente y la compañía; el Branding se define como la actividad o manejo adecuado de la marca a largo plazo, cuyo objetivo es el establecimiento de relaciones emocionales, competitivas, fuertes y diferenciadoras en el mercado. En el contexto de este proceso —sino se realiza un adecuado análisis para la declaración del carácter de marca— se pueden generar peligrosas controversias, éste es un aspecto del proceso que implica alto riesgo, ya que si no hay relación entre estos dos entes (marca/organización), la marca de la compañía adolecerá de problemas de comunicación que en el mediano y largo plazo amenazarán sus

relaciones con su entorno y grupos de referencia, atentando así contra la supervivencia de la misma.

De tal manera que un buen profesional en comunicaciones de mercadeo debe encontrar la relación efectiva con las estrategias de marketing de la organización y sus diferentes escenarios de expresión, las cuales bien implementadas en los diferentes factores externos e internos —ya descritos anteriormente— de la compañía y soportadas con buen desarrollo de branding pueden contribuir al logro de una eficiente y exitosa construcción de marca.

Para que la marca se estructure sólidamente en el mercado, se debe mantener fuerte en sus estructuras principales de forma consistente en todos los mercados en los que se desenvuelva; detrás de la marca están: la gerencia, los empleados, la infraestructura de la organización, sus consumidores y todos los grupos de referencia que atienda, de modo tal, que todos estos actores deben estar completamente alineados con la estrategia corporativa para poder responder efectivamente y competitivamente con las exigencias y transformaciones del mercado.

CONCLUSIÓN

Como conclusión, y en la medida en que se intenta dar respuesta a la pregunta formulada al inicio de este ensayo, se puede comprender la necesidad de alinear las estrategias de mercadeo y comunicaciones —que para el caso específico de este ensayo se dirigen al estudio del marketing directo como variable de la comunicación integrada de

mercadeo— con la estrategia de marketing y la organizacional, desde la comprensión de las relaciones entre los diferentes ambientes de la organización (externos e internos), así como, con los diferentes públicos de referencia de la marca y de la corporación en el marco de una dinámica que exige de manera imperante la construcción de una ventaja competitiva desde la innovación, la diferenciación que permita fortalecer los lazos y el vínculo de la marca con sus clientes apoyada en una fortalecida y competente imagen de misma.

BIBLIOGRAFÍA

Arnold, D. (1993). *Manual de la gerencia de marca: posicionamiento de marca*. Bogotá: Norma.

Revista P&M. *Arte dinámico*. Extraído el 15 de marzo de 2008 desde <http://www.revistapym.com.co>. Autor.

Bacon, M. S. (1992). *Introducción al marketing directo*. Buenos Aires: Granica.

Ordozgoiti de la Rica & Pérez Jiménez. R. I. (2003). *Imagen de marca: análisis del entorno*. Madrid: ESIC.

Pérez de Campo, E. (2002). *La comunicación fuera de los medios: marketing directo "Below the line"*. 2 ed. Bogotá: ESIC.

Ríos, J. M. (2004). *Manual de marketing directo*. Bogotá: Intermedio Editores.

Rodríguez, S. (1998). *Creatividad en marketing directo*. Extraído el 14 de abril de 2008 desde <http://www.blogartesvisuales.net/disenografico/publicidad/santiago-rodriguez->

creatividad-marketing-directo.

Stanton, W. J. Etzel, M. J. & Walter, B. J. (2001). *Fundamentos de marketing*. 10 ed. México: Mc Graw Hill Interamericana.

Temporal, P. (2003). *Branding de alta tecnología: creando poder de marca en la nueva dinámica del mercado*. México: Mc Graw Hill.

Fecha de entrega: 11 de agosto de 2008.
Fecha de aprobación: 08 de septiembre de 2008.

I INFLUENCIA QUE TIENE EL MARKETING RELACIONAL EN EL ENTORNO DEL MERCADO

INFLUENCE OF RELATIONAL MARKETING INSIDE THE MARKETING ENVIRONMENT

In the current context, the companies have realized on the need of think again and reformulate the view of their surroundings and the design of their corporate strategy according to the changes and transformation of markets. This has forced companies and their brands to reorganize the conditions and scenery in which they are interacting with their consumers. Thus companies have established their relationships in such a way that in a globalized economy as well as in highly spirited, mature markets, the possibility to be unique and competitive is being addressed at the ability of creating links and enduring the ties of the companies and their brands with their interest groups, from an individualized point of view of the market (Arias de Hassan et al., 2002). It is here where the relational marketing gets involved to contribute, so that from the strategy it consolidates the building of a brand and the competitive advantage of the company.

KEY WORDS

Relational Marketing, brand, company, PR, direct marketing.



ENSAYO INVESTIGATIVO

Alberto Restrepo Motlak / Sergio Meza Londoño / Natalia Zuluaga Garrido / Julián Andrés Monastoque
Estudiantes de VIII semestre, del Programa de Publicidad; Integrantes del Semillero de Investigación Alejandria-Marca, del Grupo de Investigación Altamira. Ponentes en el III Encuentro Regional de Semilleros de Investigación, en la Universidad del Quindío, Armenia 8 y 9 de mayo de 2008. Ponencia aprobada para ser presentada en el Encuentro Nacional e Internacional de Semilleros de Investigación en la Universidad EAFIT, de Medellín del 9 al 12 de octubre de 2008.

La intención de este ensayo es analizar las bases del marketing relacional, comprender sus orígenes, de qué se trata y para qué sirve, partiendo de la premisa que la forma de hacer mercadeo en el entorno cambia constantemente. Desde los inicios del comercio, éste ha sido un proceso que ha evolucionado y exigido en este desarrollo, la búsqueda constante de nuevas estrategias para captar clientes en beneficio de la empresa. Entre lo que se pretende cambiar está la necesidad de conseguir nuevos consumidores para los productos o servicios y, además, la oportunidad de retenerlos y lograr que se queden con la marca de la compañía para que no sea la competencia la que logre su preferencia.

Este escenario ha sido intervenido por los avances tecnológicos, los cuales modifican y transforman el entorno y las formas de relación del mercado en un mundo económicamente globalizado, en el cual se presenta un hecho irrefutable, el comportamiento de los negocios en una dinámica cada vez más ágil y simple. Las comunicaciones han reducido las distancias y cualquier persona o compañía puede acceder a otra de forma inmediata sin considerar fronteras o distancias geográficas, tal como lo expresa Cosimo Chiesa,

“Una de las causas más importantes de estos cambios es el rápido desarrollo de la tecnología de la información, que está alcanzando niveles inimaginables, permitiendo a cualquier empresa lograr cotas amplísimas de mecanización de la

labor comercial de los vendedores via terminales portátiles, PC o, últimamente, con el sencillo uso de programas instalados en PDA" (Chiesa, 2005: 34).

En un mercado globalizado, la calidad juega un factor fundamental en el desempeño de la empresa; los consumidores buscan más de lo que les puede ofrecer el vendedor y es en este momento cuando el marketing relacional juega un factor fundamental al propender por el contacto continuo con el cliente, proporcionándole más de lo que él espera, de tal manera, que se fidelice con la marca en la medida en que se genere una constante retroalimentación con éste.

La fidelización y el contacto constante con los clientes, no sólo logra atraer nuevas compras, sino que atrae nuevos clientes, motiva a clientes potenciales, uno de los medios más utilizados se constituye en el "voz a voz" como estrategia de marketing viral, que como expresión del marketing relacional tiene como efecto que *"con suerte, los miembros pasarán a ser defensores, clientes que recomiendan los productos y servicios con entusiasmo a sus conocidos"* (Kotler, 2006: 56).

Actualmente las empresas están desarrollando estrategias de marketing relacional de acuerdo con sus capacidades; normalmente, una multinacional cuenta con la capacidad para llamar por teléfono a sus clientes implementa el servicio de líneas 01800, líneas gratuitas, a través de las cuales los clientes llaman a exponer sus quejas, dudas, reclamos, felicitaciones o para ampliar información. A través de estos call centers es donde se hace un seguimiento completo del cliente, el cual si se tomó la molestia de llamar es porque se encuentra interesado en el producto o

servicio de la marca. de tal forma que éste evoluciona de ser un cliente potencial para convertirse en un consumidor fiel de la marca.

El marketing relacional no pretende tratar al cliente como un ente, un número o un simple comprador, va mas allá, *"en un entorno ideal, el marketing de relaciones abarca una relación personal y continua entre la organización y el cliente como individuo"* (Kotler, 2006: 56). No sólo las ventas hacen parte de la evaluación de los resultados de las acciones de marketing relacional, en aspectos como el desarrollo de producto o diseño de servicios se ve evidenciada la necesidad de esa retroalimentación por parte del cliente, al punto que muchos de los nuevos productos/servicios que salen al mercado son el resultado del ejercicio de relaciones y de información con clientes antiguos, *"las estrategias efectivas de marketing de relaciones ayudan a que los gerentes de marketing descubran cuáles necesidades tienen los clientes potenciales"* (Berkowitz, et al., 2002: 19), para poder así a partir del análisis de esta información, formular conceptos y propuestas que se dirijan a satisfacer los deseos de sus consumidores.

El marketing relacional, como herramienta de ventas, es una de las más recientes y con mayor desarrollo, atendiendo a que el término "fidelización" no es una constante en el comportamiento de los mercados en estos días, por lo que los clientes reportan, cada vez, menor fidelidad de marca: las condiciones del entorno económico de los mercados hacen que los consumidores piensen más en el precio, sin dejar de lado, la exigencia en la calidad, la cual sigue siendo un factor relevante en la decisión de compra.

Teniendo en cuenta que la calidad se constituye en un valor no negociable y que el precio se puede reducir hasta que los costos lo permitan; es en esta coyuntura cuando la función del marketing relacional interviene en los procesos de seguimiento al consumidor, en la construcción de relaciones con éste desde su dimensión integral, como ser humano, se puede, entonces, afirmar que el marketing relacional se constituye en una plataforma estratégica humanizadora de la economía y los mercados.

Desde esta perspectiva, el marketing relacional se constituye en una función en la que la relación es más que una suma de transacciones, es el vínculo que une a empresa y cliente, un vínculo que se sostiene en dos pilares que se describen a continuación:

“ *Información del cliente lo más precisa, fidedigna y adecuada posible:* un interesante libro de estrategia de marketing, escrito por Jackson y Wang, comienza su capítulo cuatro con una frase demoledora sobre esta afirmación: “*Yo sé como es mi cliente. Es mujer, tiene una edad comprendida entre 18 y 34 años, está casada, tiene por lo menos 2 hijos y vive en los suburbios. Ella y su marido son propietarios de una casa y ganan por lo menos 25.000 dólares al año. Pero, cuando voy a un establecimiento y observo quien realmente compra mis productos, nunca se parece a la descripción que da nuestro departamento de marketing*” (Jackson y Wang, n.d.).

“ *La comunicación bidireccional, frecuente, continuada, e interactiva:* Para fortalecer y estrechar la relación con el objetivo de hacerla perdurar en

el tiempo, es muy importante darse cuenta que se debe construir y fortalecer una relación a largo plazo con el cliente para lograr unas mayores tasas de rentabilidad y crecimiento sostenido.

El éxito de la empresa de hoy, va a depender de la capacidad para poner en práctica los fundamentos sobre los que el marketing relacional está soportado, tales como: reducir el costo de obtener nuevos clientes para incrementar la retención de éstos; tratar a los clientes adecuadamente reconociendo su individualidad; satisfacer sus necesidades únicas para, así asegurarse un crecimiento sostenible que le aporte altas tasas de rentabilidad.

Considerando estos fundamentos en la aplicación, por parte de las empresas, de una estrategia de marketing relacional, se puede decir que los beneficios en las organizaciones se ven representados en:

“ *La retención de clientes:* estudios como el de Reichheld & Passer en 1990 (citados por Vabra, 2002: 36) han demostrado la pérdida de beneficios que tenían las empresas en el momento en el que descendía su tasa de retención de clientes. Tan sólo un incremento de 5 puntos en la tasa de retención de los clientes, puede repercutir directamente en un aumento de entre un 25% hasta un 100% o más en los beneficios.

“ *La optimización de las acciones de marketing:* a través del marketing relacional se puede obtener un proceso estratégico de marketing más efectivo, ya que, por ejemplo, se crean oportunidades inteligentes de venta cruzada que abren la posibilidad a una

rápida introducción de nuevos productos o marcas gracias al conocimiento integral del cliente por parte de la organización.

Aunque, por supuesto, existen muchos otros beneficios, directamente relacionados, como la adquisición de nuevos clientes, el incremento de la facturación por una mayor rotación, la estabilización de la demanda, una mayor probabilidad de compras futuras, la mejora de la imagen de marca en el mercado, la optimización del inventario, la mejora en el proceso productivo, no competir por precio, la referencia de terceros, la diferenciación del producto, entre otros muchos positivos impactos posibles.

Pero antes que pensar en los beneficios se debe tener claridad frente a las exigencias de una estrategia relacional, la cual debe ser específica, centrada en las necesidades del cliente, que refleje las capacidades de la organización desde todas las unidades de trabajo direccionadas al cliente, y un proceso orientado a dar prioridad al cliente. (Payne, et al., 1994).

¿Cuál es el aporte del marketing directo al marketing relacional?

El marketing directo es la base o la plataforma de origen del concepto de marketing relacional. Este tipo de estrategia, si bien no busca estrechar sus relaciones, sí se dirige a la búsqueda de clientes potenciales a los cuales después de dar el primer paso hacia ellos, se propende por entablarles una relación personalizada de acuerdo con sus necesidades en su evolución a marketing de relaciones. El marketing directo se comporta, entonces, como un GPS que

localiza e identifica esos clientes, los cuales se constituyen en parte importantes para el desarrollo y crecimiento de la empresa dado que estos clientes son quienes adquieren el producto/servicio y aportan a la consolidación financiera de la organización. El marketing directo se puede conceptualizar, entonces, como: *“un conjunto de modalidades de distribución y venta que implican una relación directa entre productor y consumidor”* (Palacio, 1999: 216). Atendiendo a lo anterior, el marketing directo es el medio del cual se valen las empresas para comunicarse con sus clientes potenciales, haciendo que de ese diálogo se arrojen los mejores resultados. Principalmente el marketing directo busca ganar clientes nuevos, mantener la fidelidad de los clientes actuales y disminuir la cantidad de ex-clientes.

Desde esta perspectiva, el aporte del mercadeo directo es al diseño e implementación de una estrategia de relaciones en la que el contacto personal de la marca con el cliente se soporte en una satisfacción total de sus expectativas y necesidades desde sus individualidades.

El marketing directo permite contactar y seleccionar de manera eficiente a estos clientes de la marca por múltiples métodos, a partir del insumo de información en el que se constituyen las bases de datos, con el fin de lograr una alta efectividad en la implementación de las acciones estratégicas de marketing directo y relacional.

El marketing directo se caracteriza por:

“ *Ser medible*: sus resultados y su eficacia se pueden medir. La respuesta que se obtiene de forma directa e

inmediata permite establecer resultados cuantitativos y evaluar la rentabilidad de la acción.

“ *Es personalizable:* Facilita la toma de contacto de forma directa e inmediata con el target, permitiendo identificar —por la construcción de bases de datos— el perfil individual del consumidor, dirigiendo esta información a la búsqueda de una mayor personalización. Esto permite que la empresa se comunique exclusivamente con el público que desea ir frente a los demás sistemas que utilizan medios masivos. Desde esta posición, internet se convierte en la posibilidad de llegar al objetivo último del marketing: al one to one, y es aquí donde empieza a actuar el marketing relacional.

“ *Ayuda a crear bases de datos:* independientemente de que en un momento determinado se compre, las empresas han de tender a crear sus propias bases de datos. Uno de los valores agregados más importantes del marketing directo en la medida en que construye sistemas de información para la organización.

“ *Es interactivo:* comunica de forma directa el mensaje a su público objetivo, obteniendo de él una respuesta inmediata y que le permite responderle de la misma forma en el escenario del e-mail marketing.

“ *Posibilidad de evaluar las estrategias comerciales:* las respuestas que se obtengan permiten analizar los resultados de una determinada acción (Berkowitz, et al., 2002).

Desde esta dinámica de actuación del

marketing directo, se identifica su aporte en el desarrollo del marketing relacional, en la medida en que aporta la base —desde la identificación y el conocimiento del individuo— para posteriormente establecer las relaciones que la marca pretende construir con él.

El marketing relacional se constituye en una puerta más que se abre a la organización y a sus clientes; es la oportunidad para conocerse mutuamente y, de esta manera, sacarle el mayor provecho posible a esa relación. Pero, ¿cómo se puede sacar el máximo potencial de esa relación cliente/marca? Para responder esa pregunta se requiere, entonces, que la empresa realice un profundo estudio sobre su cliente y comprender lo que él espera de ella, lo que está buscando en sus productos y servicios, y toda la información que considere relevante e indispensable para diseñar estrategias de comunicación y contacto efectivos en el marco del marketing relacional, que lo conduzcan a construir lazos de fidelidad con sus clientes y recomendadores de su marca.

¿Qué son las relaciones públicas y qué es lo que le aporta a la construcción de marca en la estrategia de marketing relacional?

Las relaciones públicas son el arte y la ciencia de gestionar la comunicación entre una organización y sus públicos para construir, administrar y mantener su imagen positiva. Es una disciplina planificada y deliberada que se lleva a cabo de modo estratégico. Tiene la característica de ser una forma de comunicación bidireccional, puesto que no sólo se dirige a su público (tanto interno como externo) sino que también lo escucha y atiende sus necesidades,

favoreciendo así la mutua comprensión entre la organización y su público (Kotler, 2006).

El concepto de relaciones públicas se expresa en eventos, inauguraciones o aperturas, exposiciones, homenajes, distinciones y recepciones dirigidas al target previamente seleccionado. Estas acciones lo que pretenden lograr es que el cliente se sienta importante y atendido por parte de la empresa, al mismo tiempo que se sientan satisfechas todas sus expectativas y necesidades hacia y con la empresa, que se sienta único y reconocido. Lo anterior, atendiendo a que si bien todos los clientes buscan lo mismo en una marca, cada uno de ellos lo vive o experimenta de manera personal. Toda esta experiencia crea en la relación grupos de referencia/corporación/marca un ambiente de fraternidad y seguridad, que en otras palabras, se expresa como una "llave" entre la empresa y sus públicos. Estas relaciones exigen estar renovándose en el tiempo, en correspondencia con las exigencias y evolución del mercado y de los clientes.

El futuro del marketing relacional

"Se dice que es cinco veces más rentable invertir en fidelizar el cliente de toda la vida que en atraer nuevos clientes" (Reinares, 2005: 78). El marketing de relaciones supone invertir en la construcción de la confianza del consumidor a largo plazo a través del mantenimiento de buenas relaciones con los clientes, distribuidores, comerciantes, suministradores, por medio de la promesa y cumplimiento del suministro de alta calidad, y del ofrecimiento de un buen servicio y precio razonable a lo largo del tiempo.

El marketing relacional es la herramienta que permitirá a la organización y sus marcas conseguir la confianza del cliente a largo plazo, que lo lleve a la compra en la empresa y a recomendarla; todo esto como resultado de una dirección estratégica y planeada en dirección al cliente que va más allá de actuar reactivamente, esperando solamente que el consumidor o cliente haga una demanda o solicitud para atenderlo. Tiene que ver con la capacidad de proyectarse y adelantarse para anticiparse como compañía en la oferta de productos y servicios a la medida de sus necesidades como producto de un proceso continuado de conocimiento y comprensión del cliente (Sainz de Vicuña Ancin, 2007: 273-275).

Desde el contexto del marketing relacional y la evolución en la condición de valoración de las empresas, se presenta un nuevo concepto que se denomina: el capital relacional, el cual se refiere al valor que tiene para una empresa el conjunto de relaciones que mantiene con el exterior. La calidad y sostenibilidad de la base de clientes de una empresa y su potencialidad para generar nuevos clientes en el futuro, son cuestiones claves para su éxito, como también lo es el conocimiento que puede obtenerse de la relación con otros agentes del entorno (alianzas, proveedores...).

La medición del capital relacional empieza a ser un elemento clave para facilitar información a terceros sobre el valor de la empresa y, además, para suministrar información relevante para la gestión en el centro de la propia empresa. Para el mercado y los inversores, cada vez, será más importante conocer y valorar a las empresas por el nivel de las relaciones con sus clientes, una valoración que

realmente refleja la situación de la empresa en el mercado.

CONCLUSIÓN

Con lo anterior, se puede concluir que el marketing relacional es una oportunidad clave para las empresas hoy en día, ya que en el proceso de implementación de estrategias de mercadeo relacional se puede lograr de manera exitosa crear un vínculo cercano con los clientes y todos los grupos de referencia de la corporación y la marca, los cuales son la razón de ser de las mismas. Así mismo, las empresas deben incluir en un futuro, para sus planes estratégicos de mercadeo y comunicación, el diseño e implementación de modelos de marketing relacional a partir de los cuales se consolide la comunicación de la marca, considerando las posibilidades y oportunidades que ofrecen desde su intervención la función de las relaciones públicas y el mercadeo directo, que en conjunto aportan al desempeño de la ejecución de la estrategia en el entorno de la organización y para el fortalecimiento de sus marcas generando así, un valor agregado y una ventaja competitiva en la medida en que se logra la diferenciación por la calidad, autenticidad y eficiencia de las relaciones que se plantean y formulan con el cliente.

BIBLIOGRAFÍA

Arias de Hassan, G.; Pine II, A. & James H, B. J. (2000). *Marketing 1x1. Cada cliente un mercado*. Bogotá: Norma.

Chiesa, C. (2005). *Las cinco pirámides del marketing relacional*. Madrid: Deusto.

Payne, C.; Ballantyne Martin. A. D. (1994). *Marketing relacional: integrando la calidad, el servicio al cliente y el marketing*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.

Berkowitz, K. & Hartley, R. (2002). *Marketing*. 7 ed. México: Mc Graw Hill.

Kotler, P. (2006). *Dirección de marketing*. México: Prentice Hall.

Palacio, S. (1999). *Creación y dirección de pymes*. Madrid: Díaz Santos.

Reinares, P. (2005). *Los 100 errores del CRM. Mitos, mentiras y verdades del marketing de relaciones*. Madrid: ESIC.

Sainz de Vicuña Ancin, J. M. (2007). *El plan de marketing en la práctica*. 11 ed. Madrid: ESIC.

Vabra, F. G. (2000). *Cómo medir la satisfacción del cliente según la ISO 9000:2002*. 2 ed. Madrid: FC Editorial.

Fecha de entrega: 11 de agosto de 2008.
Fecha de aprobación: 08 de septiembre de 2008.

CONVOCATORIA PARA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS EN LA REVISTA DE INVESTIGACIONES

INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES

La Universidad Católica de Manizales consciente de la necesidad de vincularse de manera efectiva al mundo globalizado de la ciencia y la tecnología, mediante el intercambio permanente sistematizado de la información y el conocimiento, publica la REVISTA DE INVESTIGACIONES —Indexada en categoría C en el Publindex de Colciencias—, que tiene como propósito fundamental apoyar e incentivar la producción intelectual de nuestros administrativos, docentes, estudiantes y egresados, en perspectiva de creación y vinculación a redes y comunidades académicas, y como posibilidad de confrontación interdisciplinar.

Para ello, convoca a todos los actores institucionales y a docentes de universidades colombianas y extranjeras a enviar sus producciones intelectuales, con el fin de ser arbitradas y, de acuerdo con ello, publicadas en nuestra revista.

Edición: Número 13

Recepción de artículos para la evaluación de lectores pares: hasta el día 6 de marzo de 2009.

Edición: Número 14

Recepción de artículos para la evaluación de lectores pares: hasta el día 17 de julio de 2009.

TIPOS DE TRABAJOS

— Artículos de investigación científica y de desarrollo tecnológico: documentos que presenten resultados derivados de proyectos de investigación científica y/o de desarrollo tecnológico.

Deben presentar: título, autores, resumen (máximo 250 palabras), palabras clave (máximo 5 palabras o términos claves), introducción, intertítulos, imágenes o fotografías relacionadas con la temática (notas a pie de imagen o pie de foto con el respectivo derecho de autoría), conclusiones, bibliografía (mínimo 20 textos físicos o virtuales que hayan sido referenciados en el cuerpo del texto con citas textuales encomilladas o a través de citas indirectas) y no exceder las 10 páginas.

— Artículos informes científicos producto de investigación: deben presentar la estructura clásica: título, autores, resumen (máximo 250 palabras), palabras clave (máximo 5 palabras o términos claves), introducción, materiales y métodos (población y muestra, diseño, instrumentos, procedimientos, tablas y figuras de análisis estadísticos),

imágenes o fotografías relacionadas con la temática (notas a pie de imagen o pie de foto con el respectivo derecho de autoría), resultados, discusión, conclusiones, bibliografía (mínimo 20 textos físicos o virtuales que hayan sido referenciados en el cuerpo del texto con citas textuales encomilladas o a través de citas indirectas) y no exceder las 10 páginas.

Para la presentación de este tipo de artículos, se debe diligenciar el formato de ampliación de información sobre el Proyecto de Investigación, del cual se deriva el artículo.

— Artículos de reflexiones originales: resultados de estudios realizados por el(los) autor(es) sobre un problema teórico o práctico.

Deben contener: título, autores, resumen (máximo 250 palabras), palabras clave (máximo 5 palabras o términos claves), introducción, intertítulos, imágenes o fotografías relacionadas con la temática (notas a pie de imagen o pie de foto con el respectivo derecho de autoría), conclusiones, bibliografía (mínimo 20 textos físicos o virtuales que hayan sido referenciados en el cuerpo del texto con citas textuales encomilladas o a través de citas indirectas) y no exceder las 10 páginas.

— Artículos de revisión: estudios hechos con el fin de dar una perspectiva general del estado de un dominio específico de la ciencia y la tecnología, de sus evoluciones durante un periodo de tiempo, donde se señalan las perspectivas de su desarrollo y evolución futura. (No deben exceder las 10 páginas).

Deben presentar: título, autores, resumen (máximo 250 palabras), palabras clave (máximo 5 palabras o términos claves), introducción, intertítulos, imágenes o fotografías relacionadas con la temática (notas a pie de imagen o pie de foto con el respectivo derecho de autoría), conclusiones, bibliografía (mínimo 20 textos físicos o virtuales que hayan sido referenciados en el cuerpo del texto con citas textuales encomilladas o a través de citas indirectas) y no exceder las 10 páginas.

— Ponencias: trabajos presentados en eventos académicos y que son considerados contribuciones originales y actuales.

Deben presentar: título del trabajo, autores, resumen (máximo 250 palabras), palabras clave (máximo 5 palabras o términos claves), introducción, intertítulos, imágenes o fotografías relacionadas con la temática (notas a pie de imagen o pie de foto con el respectivo derecho de autoría), conclusiones, bibliografía (mínimo 20 textos físicos o virtuales que hayan sido referenciados en el cuerpo del texto con citas textuales encomilladas o a través de citas indirectas) y no exceder las 10 páginas.

— Reseñas Bibliográficas: presentaciones críticas sobre la literatura de investigación científica y tecnológica.

— Deben presentar: título del trabajo, autores, resumen (máximo 250 palabras), palabras clave (máximo 5 palabras o términos claves), introducción, intertítulos,

imágenes o fotografías relacionadas con la temática (notas a pie de imagen o pie de foto con el respectivo derecho de autoría), conclusiones, bibliografía (mínimo 20 textos físicos o virtuales que hayan sido referenciados en el cuerpo del texto con citas textuales encomilladas o a través de citas indirectas) y no exceder las 10 páginas.

— Discusiones: posiciones o manifestaciones sobre puntos o tópicos particulares o resultados publicados.

Deben presentar: título del trabajo, autores, resumen (máximo 250 palabras), palabras clave (máximo 5 palabras o términos claves), introducción, intertítulos, imágenes o fotografías relacionadas con la temática (notas a pie de imagen o pie de foto con el respectivo derecho de autoría), conclusiones, bibliografía (mínimo 20 textos físicos o virtuales que hayan sido referenciados en el cuerpo del texto con citas textuales encomilladas o a través de citas indirectas). No deben exceder las 10 páginas.

NORMAS DE PUBLICACIÓN

— Los trabajos deben ser originales y no estar sometidos a consideración simultánea de otras publicaciones nacionales o internacionales.

— Los trabajos se reciben en el Centro de Investigación, Proyección y Desarrollo de la Universidad Católica de Manizales y dirigidos al Comité Editorial de la Revista de Investigaciones de la UCM.

— La extensión debe ser la considerada para cada tipo de trabajo.

— El (los) autores deben entregar dos (2) copias impresas en papel tamaño carta por una sola cara y una (1) copia en archivo digital CD, en formato Word, a espacio sencillo, en letra tipo verdana de 11 puntos.

— El (los) autores deben presentar una copia del formato adjunto de Banco de Datos de Autores.

— El (los) autores deben presentar las autorizaciones necesarias para reproducir tablas, figuras, apartes de obras ajenas u otros materiales protegidos por el derecho de autor; así como para reproducir fotografías o informaciones para cuya publicación se requiera el consentimiento informado de terceros.

— Adicional a lo anterior, se debe informar cualquier publicación previa, total o parcial, del mismo material.

— El encabezado de cada Artículo deberá contener el título del artículo (en mayúscula sostenida y negrilla), nombres y apellidos del o los autores, títulos académicos actualizados, cargo que desempeñan el o los autores, nombre de la institución donde labora(n) correo electrónico (como nota a pie de página).

-
- Las citas textuales deben presentarse entrecomilladas y en letra cursiva; las que ocupen más de cinco (5) renglones, deben mostrarse en cursiva, a un espacio y con sangría.
 - Las tablas, gráficos, esquemas, figuras y fotografías, deben llevar el número y título, la definición de convenciones (si las tienen), título o referencia de la fuente.
 - La citación, las referencias y la bibliografía debe seguir las normas APA —American Psychological Association—.
 - La bibliografía se presenta al final del artículo.
 - La recepción de artículos, no obliga su publicación.
 - Los trabajos que sean remitidos para publicación, serán enviados, por lo menos, a dos pares lectores expertos en la temática, quienes los evalúan y emiten el concepto correspondiente frente a la calidad del artículo y su estructura.
 - La aceptación o no del trabajo es comunicada a cada autor, anexando el concepto del evaluador, resguardando el sigilo a que obliga la ética periodística científica.
 - En caso de que el trabajo requiera ajustes o correcciones de contenido, será remitido al (los) autor(es) estableciendo un plazo para su corrección.
 - En caso de requerir ajustes menores de forma, el Comité Editorial se reserva el derecho a realizarlas.
 - Cada autor a quien se le publique un artículo recibe un ejemplar de la revista.

Atentamente,

Comité Editorial
Revista de Investigaciones UCM
ISSN: 0121-067X
Categoría C Publindex de Colciencias.



Universidad
Católica
de Manizales



ISSN 0121-067X

Revista de Investigaciones UCM

Carrera 23 N° 60-63 Manizales - Colombia PBX (6)8782900 FAX (6) 8782937

www.ucm.edu.co

UCM Diseño