

Prácticas de consumo cultural como estrategia para un aprendizaje eficaz del inglés



They may take our lives,
but they'll never take... **OUR FREEDOM!**



Instituto Latinoamericano de Altos Estudios

Sandra Patricia
Borbón Civarado

Prácticas de consumo cultural como estrategia para un aprendizaje eficaz del inglés

Prácticas de consumo cultural como estrategia para un aprendizaje eficaz del inglés

Sandra Patricia Borbón Alvarado

Queda prohibida la reproducción por cualquier medio físico o digital de toda o un aparte de esta obra sin permiso expreso del Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–.

Publicación sometida a evaluación de pares académicos (*Peer Review Double Blinded*).

Esta publicación está bajo la licencia Creative Commons
Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License.



ISBN: 978-958-8968-44-5

© SANDRA PATRICIA BORBÓN ALVARADO, 2017
© Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–, 2017
Derechos patrimoniales exclusivos de publicación y distribución de la obra
Cra. 18 # 39A-46, Teusquillo, Bogotá, Colombia
PBX: (571) 232-3705, FAX (571) 323 2181
www.ilae.edu.co

Diseño de carátula y composición: HAROLD RODRÍGUEZ ALBA
Edición electrónica: Editorial Milla Ltda. (571) 702 1144
editorialmilla@telmex.net.co

Editado en Colombia
Edited in Colombia

CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	11
RESUMEN	13
INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO PRIMERO	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	19
I. Objetivos	20
A. Objetivo general	20
B. Objetivos específicos	20
II. Antecedentes del proyecto	20
CAPÍTULO SEGUNDO	
MARCO TEÓRICO	27
I. Teoría del consumo (PIERRE BOURDIEU)	28
A. Consumo como práctica	29
B. El estilo de vida	29
C. <i>Habitus</i>	30
II. El consumo cultural en América Latina (NÉSTOR GARCÍA CANCLINI)	31
III. El consumo cultural en México (MARTÍN-BARBERO y GARCÍA CANCLINI)	33
A. La noción de consumo	34
B. El consumo cultural: ¿Una práctica específica?	38
C. Las mediaciones como “lugares” de apropiación	40
D. La reorganización de los consumos culturales	42
E. Los nuevos modos de ver/leer	43
F. Un proyecto inacabado	45
G. Usos de la investigación del consumo cultural	47

IV. Consumo cultural, mediaciones y prácticas culturales en las sociedades globalizadas (TERESA DE JESÚS ANDRADE)	49
A. El desarrollo tecnológico y mediaciones en las sociedades globalizadas	50
B. Globalización, industrias culturales y la universalización de la cultura	53
C. Consumo cultural y prácticas culturales	56
V. La sociedad del espectáculo (MARIO VARGAS LLOSA)	59
VI. Culturas juveniles y dimensión estética (GERMÁN MUÑOZ)	67
A. Primer principio	68
B. Segundo principio	68
VII. Inteligencia emocional (DANIEL GOLEMAN)	69
A. Las emociones en el cerebro	70
B. La respuesta de lucha o huida	73
C. La inteligencia más allá del intelecto	74
D. Habilidad 1: Autocontrol, el dominio de uno mismo	76
E. Habilidad 2: El entusiasmo, la aptitud maestra para la vida	79
F. Habilidad 3: La empatía, ponerse en la piel de los demás	81
G. Inteligencia emocional para el trabajo	83
VIII. Proceso de adquisición de la segunda lengua	86
A. El contexto social del aprendizaje de un idioma	87
B. Niveles de adquisición de la segunda lengua	88
1. El nivel físico	88
2. El nivel cognitivo	89
3. El nivel afectivo	89
4. El nivel lingüístico	89
IX. Desarrollo evolutivo de la lengua	90
X. Niveles de manejo de un idioma	91
XI. Programas de enseñanza de la l2. Las cinco hipótesis de Krashen	95
A. Aprendizaje vs. adquisición	95
B. El orden natural	96
C. El monitor	96
D. El filtro afectivo	97
E. Implicaciones de las hipótesis de KRASHEN	98
XII. Métodos de aprendizaje de inglés como segunda lengua	99
A. El método directo	99
B. El método de gramática-traducción	100
C. El método audiolingüe	100
D. El método de la comunidad	102
E. Suggestopedia (de LOZANOV 1979)	103
F. El método del silencio	103

G. El método natural	104
H. Método basado en hablar	105
I. Método basado en la comprensión	105
J. La Interlengua	106
CAPÍTULO TERCERO	
DISEÑO METODOLÓGICO	107
I. Fundamentación del enfoque de la investigación	107
II. Diseño de la investigación	107
A. Investigación de campo	107
B. Alcance descriptivo	107
C. Método de observación	108
D. Población y muestra	108
III. Universo y muestra	108
IV. Variables	109
A. Variable independiente: Prácticas de consumo cultural	109
B. Variable dependiente: Aprendizaje del inglés	109
V. Recolección de información	109
VI. Plan de análisis de datos	109
VII. Criterios de validez y confiabilidad	109
CAPÍTULO CUARTO	
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	111
CONCLUSIONES	121
PROPUESTA	123
I. Trabajo desde el aula	123
II. Motivemos hacia la investigación	124
III. Permitir establecer contacto con otras culturas	124
IV. Motivemos hacia la lectura	125
V. Hagamos uso de los medios tecnológicos	125
VI. El docente debe cambiar la actitud y actualizarse	125
BIBLIOGRAFÍA	127
ANEXOS	129

AGRADECIMIENTOS

- A mi madre por su apoyo constante para que pueda continuar con mi formación académica; y a mi esposo por su comprensión y ayuda en los momentos difíciles donde necesité de su acompañamiento y colaboración.
- A las directivas del Colegio Fundación Instituto Tecnológico del Sur –FITS– por permitirme llevar a cabo el proyecto a satisfacción con su población educativa.
- A los estudiantes del grado 11-04 de la Fundación Instituto Tecnológico del Sur –FITS– por su cooperación para que se pudiera llevar a cabo la presente investigación.
- A mi asesor de proyecto ÁLVARO MORENO por sus aportes significativos en la elaboración y culminación del proyecto.

RESUMEN

Para poder llevar a cabo una educación de calidad se hace necesario identificar los factores que intervienen en ello. En el aprendizaje del idioma inglés existe un factor principal que es la creación de la necesidad respecto a la adquisición del mismo. Interviene puntualmente en el proceso de enseñanza aprendizaje la metodología del docente, la motivación del estudiante y el entorno sociocultural; es por ello, que se hace necesario identificar las prácticas de consumo cultural de los estudiantes con el fin de generar estrategias de enseñanza para que puedan ser implementadas por los docentes que además sean del gusto de los estudiante y relacionadas con las actividades que realizan a diario.

Para realizar un análisis a fondo de las diferentes prácticas de consumo cultural que realizan los estudiantes objeto de este investigación, se hizo la recolección de datos con un instrumento tipo encuesta el cual permitió identificar las prácticas de consumo más frecuentes como herramientas de apoyo y estrategia de enseñanza-aprendizaje en las diferentes clases de inglés con la particularidad que sea de agrado de los estudiantes y se convierta en un agente motivador.

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés se ve afectado en primera medida por la falta de reconocimiento del mismo como una necesidad, a pesar de ser uno de los idiomas más hablados en el mundo. En cualquier parte del mundo habrá alguien que hable, lea, escriba y pueda comunicarse en inglés; por lo tanto, el aprenderlo es una necesidad universal.

Otro factor que afecta el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual podría ser el más importante, es la falta de motivación de los estudiantes en el momento de aprender una segunda lengua. No hay gusto por el aprendizaje del idioma y esa falta de motivación hace que éste aparte de tornarse aburrido se torne difícil de aprender. Aunque en la actualidad, las diferentes instituciones educativas implementen nuevos sistemas de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés y están ligados a los avances tecnológicos (uso de las TIC), sigue existiendo resistencia frente al aprendizaje. Si no hay motivación, no hay disposición y adquisición de conciencia frente a lo fundamental del aprendizaje del inglés para la vida.

Otra causa fundamental que está afectando el proceso, es la mala utilización del material pedagógico por parte del maestro puesto que la mayoría de éste se encuentra descontextualizado de la realidad del estudiante, convirtiendo las clases aburridas y poco interesantes, creando así una actitud negativa en los estudiantes.

De todo lo anterior se puede inferir que si no hay interés en el aprendizaje y en la enseñanza, la pedagogía no es eficaz; luego, cuando la acción pedagógica está descontextualizada y en su defecto la motivación es débil, la adquisición de una segunda lengua (para el caso el idioma inglés) se dificulta como se puede evidenciar en el grado once de la Fundación Instituto Tecnológico del Sur –FITS– el cual será objeto de estudio en la presente investigación.

¿Qué tipo de actividades culturales realizadas en el tiempo libre por los estudiantes del grado once de la Fundación Instituto Tecnológico del Sur –fits– pueden servir como estrategias de enseñanza del inglés para mejorar su aprendizaje?

Esta investigación tiene como fin identificar cuáles son las prácticas de consumo culturales de un grupo de estudiantes de los grados once de la Fundación Instituto Tecnológico del Sur, jornada mañana, con el fin de tomarlas como estrategias que permitan un mejor aprendizaje del inglés. La Fundación Instituto Tecnológico del Sur –FITS– está ubicada en la localidad sexta de Tunjuelito en el barrio El Carmen; es una entidad privada católica creada en 1965 por Monseñor SEBASTIÁN BONJORN SALES, en un barrio marginal de Bogotá con situaciones económicas muy precarias, con la intención de brindar las mismas oportunidades y garantías de superación que un colegio en el norte. La institución cuenta con tres sedes (A, B, C) para estudiantes, al igual que un ancianato (Casa Nostra) donde los estudiantes pueden realizar obras sociales y sus diversas prácticas; actualmente, el colegio está liderado por el Padre-Rector JOSÉ DEL CARMEN CARRILLO. La institución ofrece una educación católica, diversificada, integral, de calidad, humanista y actualizada, en los niveles de pre-escolar, básica y media. La institución cuenta actualmente con un promedio de 4.200 estudiantes entre las dos jornadas. Teniendo en cuenta la cantidad de población estudiantil existente, se quiere tomar una muestra de la misma para realizar la presente investigación. Los estudiantes con los que se desea llevar a cabo la misma, están entre las edades de 15 y 17 años de edad, los cuales corresponden a los grados once. Respecto a la estratificación social y económica, es variada puesto que se encuentran estratos entre 2 y 4 de donde se puede inferir que sus pensamientos, gustos, creencias religiosas, entre otros, varían.

Para llevar a cabo la presente investigación, es importante partir del concepto general de cultura, su clasificación y como es adoptado por los estudiantes, para enfatizar en las prácticas más comunes de consumo cultural realizadas en el tiempo libre, en lo cual se enfocará esta investigación. Se desea profundizar en la categoría cultural simbólica (PIERRE BOURDIEU, 2001) e inteligencia emocional (DANIEL GOLEMAN) y realizar un análisis profundo a través de un número delimitado de estudiantes (muestra), el cual dará una visión más clara respecto a las actividades que realizan los jóvenes de la actualidad y si pueden ser

estimadas como prácticas culturales de consumo y a su vez aprovechadas en el aula como herramienta de enseñanza-aprendizaje.

Para el desarrollo de esta investigación se tendrá como referentes teóricos principales a PIERRE BOURDIEU, quien ha realizado estudios significativos sobre “cultura” en relación con el individuo y la sociedad de todos los tiempos; MARTÍN-BARBERO y GARCÍA CANCLINI, quienes contribuyeron a generar la inflexión teórico-metodológica desde el énfasis en el mensaje como estructura ideológica a los procesos de consumo; y DANIEL GOLEMAN quién hace aportes significativos respecto a la inteligencia emocional la cual nos habla de la capacidad que tiene el ser humano para conocer, guiar, controlar y reconocer sus emociones las cuales son vitales para el desarrollo satisfactorio de la presente investigación.

La cultura, conformada por diversos factores y adoptada en los diferentes países según sus creencias, costumbres, prácticas sociales, entre otros, es la encargada de permitirle al individuo convivir con otros y ser aceptado por un hábitat (BOURDIEU, 1983). Debido al amplio contenido que puede encerrar el desarrollo social de las diferentes comunidades, nace el interés de investigar respecto al consumo cultural, el cual nos permite en cierta manera, clasificar a una comunidad. Cuando se habla de prácticas de consumo culturales, se hace referencia a cómo se distinguen, actúan, interactúan los diferentes grupos de acuerdo a los bienes culturales de los que se apropian, y cuáles con las disponibilidades u obstáculos para el acceso a los mismos. En ese actuar del ser humano, se pueden evidenciar que sus prácticas de consumo culturales son diversas y según su sexo, edad, creencias religiosas, entre otras, varia.

El presente documento pretende realizar un análisis de investigación de tipo descriptivo y práctico, es decir, con interacción directa con los educandos para realizar la respectiva indagación respecto a los hábitos y prácticas de consumo culturales realizados en el tiempo libre por los estudiantes de grado once de la Fundación Instituto Tecnológico del Sur –FITS–, empleando un instrumento cuantitativo (encuesta) con un diseño no experimental, con el objetivo de estimar o inferir características de la población.

CAPÍTULO PRIMERO

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Es evidente que el manejo de una sola lengua no es suficiente en un mundo interconectado. La capacidad de ser bilingüe o multilingüe es cada vez más necesaria para el estudio, el trabajo y la convivencia. La introducción de la enseñanza de un idioma está directamente relacionada con el desempeño académico y responde a tres necesidades: manejo de otras áreas del currículo, la exigencia de las universidades para poder realizar estudios superiores y las exigencias del mercado laboral, en lo tecnológico, lo científico y lo cultural.

Es necesario determinar cuáles son las causas reales que impiden que un estudiante aprenda un idioma, para el caso de esta investigación el idioma inglés. Dentro de unos de los factores fundamentales se encuentra la falta de interés por parte de los mismos; pero esa falta de interés se da porque la estrategias pedagógicas implementadas por el docente se encuentran descontextualizadas; no se es coherente con la forma en que se enseña un idioma respecto a la utilidad y necesidad del estudiante. Esta falta de conciencia de tomar el aprendizaje de una segunda lengua como una necesidad hace que se dificulte su aprendizaje. Por tal motivo, es indispensable buscar estrategias para generar el gusto por adquirir una segunda lengua. La didáctica del aprendizaje puede iniciarse desde las prácticas de consumo, y éstas a su vez, se deben entrelazar al currículo de forma asertiva.

Partiendo de que existe un problema que atañe a muchos colegios en Colombia, hemos puesto nuestro interés, es proponer una estrategia de aprendizaje que permita que los estudiantes, a partir de sus prácticas comunes de consumo cultural, puedan aprender esta segunda lengua que es necesaria y fundamental para el mundo de hoy. Para ello, se ha tomado como referente la institución educativa Fundación Instituto Tecnológico del Sur –FITS–, grado once.

I. OBJETIVOS

A. Objetivo general

Describir las actividades culturales realizadas en el tiempo libre por los estudiantes del grado once de la Fundación Instituto Tecnológico del Sur –FITS–, jornada mañana y determinar cuáles pueden servir como estrategia para que la enseñanza del inglés sea eficaz.

B. Objetivos específicos

1. Identificar la multiplicidad y heterogeneidad de prácticas de consumo culturales de los estudiantes del grado once en el tiempo libre.
2. Analizar las actividades culturales extraescolares y el uso del tiempo libre de un grupo de estudiantes del grado once.
3. Proponer actividades extraídas de las prácticas de consumo cultural más frecuentes de los estudiantes, como estrategia de enseñanza del inglés.

II. ANTECEDENTES DEL PROYECTO

Estado actual del problema: antecedentes teóricos empíricos existentes sobre el mismo.

En Colombia se han desarrollado diversas investigaciones que apuntan a brindar estrategias para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés todas estas encaminadas a afianzar ya sea algunas de las cuatro competencias de la lengua o a determinar las causas que generar desmotivación en los estudiantes al momento de aprender una segunda lengua. No se encontró ninguna propuesta que apunte al mejoramiento del aprendizaje del inglés implementando como estrategia las prácticas de consumo cultural de los estudiantes que es a lo que apunta la presente investigación; sin embargo, existen investigaciones que nos dan una visión cercana de las prácticas de consumo cultural de los ciudadanos (realizadas por el DANE), así como otras investigaciones cercanas realizadas por universidades del país.

Por otra parte, existen algunos proyectos que se hayan enfocado en mejorar la enseñanza del inglés en instituciones educativas, con el fin de tener una guía de como focalizar asertivamente mi investigación.

En Colombia, Colcultura (1991) desarrolló investigaciones al respecto con diversas poblaciones para determinar el consumo cultural de varios grupos sociales. Ésta entidad, invitó a tres miembros del recién creado Grupo de Políticas Culturales del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales –CLACSO– para que asesorara a Colcultura en el diseño de la Encuesta de Consumo Cultural que, por iniciativa de ese grupo, se había empezado a aplicar en las metrópolis de varios países de la región. Con la colaboración del antropólogo argentino-mexicano NÉSTOR GARCÍA CANCLINI, el sociólogo chileno JOSÉ JOAQUÍN BRUNER y el politólogo argentino OSCAR LANDI se conformó un pequeño grupo y se formularon tanto las directrices generales de la encuesta –que posibilitaría estudios comparados con otros países– como ciertas peculiaridades de nuestro país a ese respecto con el fin de concebir y estimular la investigación del consumo cultural en Colombia.

A partir de estas investigaciones realizadas acerca de consumo cultural en Colombia y lo significativo que resulta para entender el comportamiento del ser humano en la sociedad, surge un interés particular por indagar respecto a los hábitos y actividades desarrolladas en el tiempo libre por un grupo de estudiantes del grado once de la Fundación Instituto Tecnológico del Sur, los cuales pueden ser implementadas por el docente como estrategia de enseñanza para mejorar el nivel de inglés de los mismos. Estos estudios y los diversos planteamientos realizados por PIERRE BOURDIEU (1983) acerca de cultura, consumo y sociedad, me incentivaron para realizar un estudio a profundidad acerca de las prácticas de consumo culturales.

Colcultura (1991) realizó una encuesta representativa acerca de prácticas de consumo cultural en los sectores rurales y urbanos del país, las cuales arrojaron resultados de gran interés al igual que la investigación entregada en años anteriores al DANE (2007) donde se puede evidenciar que Colombia es una nación que ve televisión, oye música vallenato y tropical, pero no integra a sus prácticas de tiempo libre la lectura, el cine, la visita a bibliotecas y museos.

En el año 2001, Colcultura inició aplicando encuestas acerca de las diferentes actividades que realizaban los colombianos en su tiempo libre, información que fue entregada al DANE en su finalización donde

arrojó como resultados generales que el colombiano dedicaba su mayoría de tiempo libre a ver televisión y escuchar música. A partir de ello, desde el año 2007, el DANE ha venido realizando una encuesta en Colombia sobre consumo cultural la cual tiene como objetivo caracterizar las diferentes formas de comportamiento y percepciones sobre prácticas culturales de la población desde los cinco años en adelante. Esta encuesta, en un principio se llamó “consumo cultural” la cual estaba enfocada en las prácticas de consumo cultura e implementación del tiempo libre; pero, a partir del año 2009 quiso ampliar su contenido y se ha denominado “la Encuesta de Cultura –EC–” con el fin de poder abarcar la asistencia y consumo de algunos bienes y servicios de los espacios culturales, conocer los gastos e inversiones totales de la población, identificar las razones de no asistencia a los diferentes espacios culturales y conocer las actividades que se realizan en el tiempo libre.

El año 2009 el DANE presentó resultados sobre las encuestas aplicadas donde se encuestaron un promedio de 30.396.858 personas y los resultados obtenidos fueron los siguientes:

- Visita a museos: 11,72%
- Visita a centros culturales: 11,46%
- Casas de la cultura: 10,95%
- Galerías de arte y salas de exposiciones: 8,56%
- Asistencia a salas de cine: De acuerdo a la edad varía su frecuencia. Por ejemplo, la población que más asiste a salas de cine está entre los 12 y 25 años de edad; por su parte, la población que menos asiste supera los 65 años.
- Ver televisión: 96%
- Escuchar radio: 65%
- Escuchar música grabada: 48%
- Prácticas con video juegos: la población que más emplea tiempo en el uso de video juegos se encuentra entre las edades de cinco y 25 años con un porcentaje aproximado del 38%

Por otra parte, entre las actividades que más invierten las personas en su tiempo libre, el DANE determinó a través de la misma encuesta las siguientes prácticas:

- Deporte
- Aficiones y juegos

- Recreación
- Actividad física
- Vida social y diversión
- Audiovisuales y medios de comunicación
- Ocio pasivo
- Viajes
- Presentaciones y espacios culturales
- Lectura

En el informe más reciente arrojado por el DANE el pasado 1.º de diciembre de 2011, para el mismo tipo de población de la encuesta aplicada en el año 2008, podemos observar que se arrojaron los siguientes resultados:

- Asistencia a eventos culturales: 35%
- Asistencia a conciertos, recitales, presentaciones: 33%
- Asistencia a teatro, danza y opera: 20%
- Asistencia a exposiciones, ferias, pintura, entre otros: 16%
- Asistencia a fiestas municipales y departamentales: 36%
- Asistencia a carnavales, fiestas y eventos nacionales: 21%
- Asistencia a títeres o cuenteros: 17%
- Asistencia a circo: 14%
- Asistencia a bibliotecas: 24%
- Asistencia a monumentos: 20%
- Asistencia a museos: 15%
- Asistencia a centros culturales: 15%
- Ver televisión: 95%
- Escuchar radio: 73%
- Escuchar música grabada: 54%

Se puede observar que de acuerdo con los resultados arrojados por las encuestas realizadas por el DANE en los últimos años a nivel Colombia, las actividades y prácticas de consumo cultural de los colombianos aunque son diversas, continúan enfocadas el gusto personal, en particular, a la televisión y la radio, y según su género varía. Es por ello, que realizar una investigación acerca de las prácticas de consumo cultural en un grupo determinado de individuos resulta interesante y enriquecedor, puesto que cabe la posibilidad que las prácticas de consumo culturales

continúen siendo las mismas, o varíen según los avances tecnológicos y cambios culturales de los últimos años. Desde el ámbito educativo puede brindar un aporte significativo puesto que conocer los gustos y preferencias de los estudiantes, nos brindaría las herramientas efectivas para generar gusto hacia el aprendizaje de las diferentes áreas del saber, si se tomarán en cuenta en las planeaciones de aula.

Nuestras políticas educativas deberían estar más enfocadas al individuo (el estudiante) en su esencia y sus facultades sociales y cognitivas, que en fijar unos conocimientos generales (estándares de la educación) dejando de lado lo expuesto anteriormente.

Se han realizado diversas investigaciones respecto a las prácticas de consumo culturales en ciudades, población rural y urbana, en universidades a nivel Bogotá, pero, concretamente en colegios no existe evidencia. Por ello, puede ser una herramienta o punto de partida para los futuros investigadores.

Otra investigación acerca de consumo cultural la realizó la escuela de economía de la Universidad Sergio Arboleda en Bogotá; su investigación de consumo cultural universitario se hizo con una población específica donde se buscaba identificar la frecuencia con la que los estudiantes de la misma asistían a eventos culturales propuestas por la universidad. Después de realizar diferentes encuestas, llegaron a la conclusión que existe un total desinterés en asistir a los eventos culturales, puesto que les parecen aburridas. Por otra parte, ésta les permitió conocer que uno de los eventos más frecuentados por la población estudiantil con las conferencias concertadas. Otros espacios de alto consumo que corresponden a la implementación del tiempo libre son la televisión, el cine y el Internet. La justificación que brindaban los estudiantes, es la carencia de tiempo libre y cruce en horarios de actividades con sus clases programadas; además, lo poco interesante que resulta frecuentar otro tipo de espacios.

La influencia de la cultura en el desarrollo del hombre, es el mayor aporte que hace el consumo cultural a la historia de la sociedad. El consumo cultural por definición es la apropiación por parte del consumidor de los bienes culturales que de por si tienen características específicas, estos pueden ser o no bienes que satisfagan las necesidades culturales y que los asemejen a lo que en economía conocemos como bienes públicos. El estudio del consumo cultural tiene en cuenta aspectos como la diversión, la moda, la utilización y la disponibilidad del

tiempo libre de los jóvenes y por lo tanto, el fortalecimiento de la parte social y cultural de los estudiantes que depende en gran medida de su interés y empeño. Mientras más consumo cultural realice una persona estará mejor preparada para afrontar las transformaciones culturales que se presentan a lo largo de su vida.

Aun cuando existen prácticas culturales que se realizan en el hogar o espacio privado, y que aparecen transversalmente en la población, (como ciertos consumos tecnológicos, Internet, televisión por cable, entre otros) éstas no eliminan la diferenciación social y desigualdad. Es decir, existen grupos que pueden realizar prácticas de este tipo y además prácticas en lugares públicos, pagados, etc. mientras que otros sólo tienen acceso a una oferta cultural local en el mejor de los casos, y por lo general doméstico a través de ciertos medios y tecnologías.

Aunque se han realizado varios estudios respecto a las prácticas de consumo culturales y se ha profundizado desde el nivel socio-económico, desde las diferentes edades, desde la ubicación (rural y urbano) y el género, no se han hechos estudios específicos referentes al tema dentro de un contexto escolar. Por ejemplo, el DANE (2008) en la encuesta nacional realizada en el año 2007 realizó una investigación ya nombrada anteriormente y especificada, donde realiza diversas preguntas (ver informe) acerca de las diferentes actividades que realiza la población en su tiempo libre o tiempo de ocio. Allí realiza un análisis donde clasifica las actividades a acuerdo a las diferentes edades, estratificación socio-económica y en algunas partes hace acotaciones respecto al género.

Hablar de consumo cultural, hace referencia a como los estudiantes explorar las relaciones que establecen con el mundo que les rodea, los usos que hacen de los bienes de la cultura, las conexiones que generan entre los productos culturales que disfrutan, su escuela y sus amigos, los nuevos lenguajes y la forma de abordarlos que experimentan a diario cuando se sientan frente a un computador y navegan por Internet. El consumo cultural muestra en qué tipo de sociedad vivimos, cuáles son sus estéticas y sensibilidades predominantes, cómo se construyen imaginarios e identidades generacionales.

El antropólogo norteamericano, CLIFFORD GEERTS, escribió que la cultura es una red de significados, que merece ser descifrada. En esa red viven los estudiantes y esa red es diariamente construida por ellos. JEROME BRUNER, por su parte, decía que la educación es un foro

de creación y recreación cultural. Es por eso que cuando hablamos de teatro y museos, de bibliotecas y radio, también estamos hablando de educación. A partir de todo lo expuesto anteriormente, sería interesante indagar hasta qué punto todo aquello que los estudiantes realizan en su tiempo libre puede hacer parte del consumo cultural de una sociedad y cómo a su vez puede servir como una estrategia de enseñanza del idioma inglés.

CAPÍTULO SEGUNDO

MARCO TEÓRICO

Antes de ahondar en los autores que son referentes y pilares fundamentales para esta investigación, es importante definir los conceptos claves que describen la misma. Partamos de concepto de cultura el cual hace referencia al conjunto de conocimientos, ideas, tradiciones y costumbres que caracterizan a una comunidad. Para el presente estudio, la comunidad que se toma como referencia corresponde a un grupo específico de estudiantes de una institución educativa y es desde allí que se intentará determinar cuáles son sus prácticas de consumo cultural, cuyo objetivo es brindar un marco de referencia sobre los comportamientos y actitudes que se esperan en dicha comunidad determinada como aporte de la enseñanza del idioma inglés.

Para ello, y dentro de los autores importantes que tendremos como referentes de este proyecto de investigación, debemos citar a PIERRE BOURDIEU quién realizó aportes significativos y que son de gran importancia para el mismo en lo que respecta a cultura, individuo y sociedad y los cuales pueden ser de apoyo fundamental para un óptimo resultado de este proyecto. Por otra parte, citaremos a otros autores que hablan sobre cultura y sociedad tales como: MARTÍN-BARBERO y GARCÍA CANCLINI, TERESA DE JESÚS ANDRADE y GERMÁN MUÑOZ los cuales pueden brindar varios aportes significativos al mismo.

Por otra parte, es importante destacar los aportes significativos acerca de la inteligencia emocional hechos por DANIEL GOLEMAN los cuales pueden ayudarnos a entender los comportamientos y actitudes del individuo, para este caso los estudiantes que hicieron parte del estudio de la presente investigación; y finalmente plantear los procesos de adquisición de una segunda lengua que es hacia donde apunta nuestro proyecto de investigación.

I. TEORÍA DEL CONSUMO (PIERRE BOURDIEU)

En primera instancia, es importante hablar de la teoría del consumo la cual nos brinda una visión clara de lo que proyectan las clases sociales de todos los tiempos. El consumo para BOURDIEU se refleja en las luchas constantes entre clases sociales. Estas luchas de clases se expresan en la lógica del consumo, y a su vez, promueven dicha lógica. Las clases altas, con sus prácticas de consumo, generan una moda que es legitimada por todos y considerada como genuina. Los conflictos de clases están presentes en todas las acciones de consumo, donde a pesar de que cada uno defiende sus intereses, siempre son las clases altas las que ejercen su dominio sobre las clases bajas. En estas situaciones de conflicto, los gustos adquieren una especial relevancia, y son mostrados de forma simbólica mediante los hábitos de consumo.

La clase social se encuentra determinada por dimensiones que van más allá de posición que se ocupe en el mercado. Cada clase social tiene unas prácticas de consumo concretas y eso viene determinado por el estilo de vida. Las clases altas son las que poseen el estilo de vida propiamente dicho, ya que gozan de la capacidad de elección, en cambio, las clases bajas llevan a cabo un consumo por necesidad. Estas clases no pueden escoger, por lo que lo único que les queda es intentar emular a las clases altas aunque no pueden, y realmente consumen solo por necesidad aunque intenten creer lo contrario. Hacen de la necesidad algo positivo.

BOURDIEU distingue entre dos tipos de consumo:

- *Consumo vinculado a la clase social.* Este consumo alude a aquel que se produce de manera más inmediata, rutinaria y efectiva. Es establecido por los elementos que tienen que ver con lo económico y lo laboral. Este tipo de consumo hace referencia concretamente al *habitus* de clase.
- *Consumo vinculado al estilo de vida.* Es el consumo discursivo. Hecho de expresiones y manifestaciones del gusto y de las formas. Predomina un consumo ajeno a la necesidad, basado en el gusto.

La posición en la pirámide social estaría fundamentada en la relación de los criterios objetivos con los subjetivos. Los primeros harían alusión a la posesión de capital económico, cultural y social; los segundos estarían relacionados con los gustos característicos de cada clase social y/o a los adecuados para la posición que ocupemos dentro de esa jerarquía. Son estos últimos, los criterios subjetivos sobre los que BOURDIEU se basa para establecer una tipología acerca de los gustos guiada por las prácticas de consumo que son legitimadas en un determinado contexto.

A. Consumo como práctica

PIERRE BOURDIEU nos habla en primera instancia de enfocarnos especialmente en los objetos y cada signo del consumo con el cual cuentan los productos. Frente a esto podemos destacar lo que concierne a la caracterización de las clases sociales y lo que sobresale entre un grupo y otro ya que nos llevan a comprender la circulación de los diferentes productos.

Cada clase social cuenta con unas prácticas características de su status, pero lo realmente interesante y que se evidencia a diario, es que las prácticas de las clases sociales altas en su mayoría de veces son imitadas por las clases sociales bajas con el fin de intentar ascender en su status. Se podría deducir que las prácticas de las clases altas tienen a ser punto de referencia de las demás. Para mitigar esa constante imitación, las clases altas están en constante cambio respecto a sus prácticas de consumo.

Las manifestaciones del consumo se dan debido al gusto que posea cada individuo, gustos generados por lo expuesto anteriormente.

Se puede concluir que dependiendo de la clase social a la que pertenecemos tenemos unas prácticas de consumo u otras, que vienen determinadas también por el estilo de vida. Tanto estas prácticas como la clase social, están establecidas desde nuestro nacimiento, y ni siquiera la educación puede influir en este hecho.

B. El estilo de vida

BOURDIEU plantea “el estilo de vida” como una forma de exclusión social más que una forma de integración. Este estilo de vida se articula en la lucha constante de las clases sociales.

La obtención en un determinado objeto según su escala la social es un fenómeno clasificatorio el cual se convierte en un símbolo de distinción para el consumidor. El estilo de vida genera una estructura social la cual da lugar a que a la vez, éste se lleve a cabo.

Cabe resaltar que el estilo de vida de las clases bajas está influenciado por las clases altas al igual que las prácticas de consumo del individuo. Las clases bajas se limitan a imitar; carecen de estilo de vida propio.

Es importante aclarar que el sujeto es el encargado de determinar su consumo y propio estilo de vida y no los objetos; y son las encargadas de crear los estilos de vida todas aquellas actividades reflejadas en lo que consumen.

C. Habitus

El concepto de *habitus* es el elemento central de la teoría sobre el consumo en BOURDIEU, en él expresa la oposición entre dos elementos: la estructura social, mediante los estilos de vida en el ámbito del consumo, y la producción. Las clases sociales se distinguen o reconocen de acuerdo a su posición en la estructura de la producción y por la forma como se elaboran y distribuyen los bienes materiales en una sociedad.

El *habitus* es el concepto que permite a BOURDIEU relacionar lo objetivo (la posición en la estructura social) y lo subjetivo (la interiorización de ese mundo objetivo).

Del *habitus* se conforma y se da origen al estilo de vida; por tal motivo, éste se produce antes que el estilo de vida. Por otra parte, el *habitus* actúa como generador de prácticas que surgen de las clases sociales. En otras palabras, los *habitus* o gustos se generan de las prácticas de consumo y, a su vez, actúan como clasificadores de las mismas. En conclusión, los *habitus* nos permiten generar y clasificar las prácticas de consumo.

De las prácticas de consumo surge el estilo de vida el cual varía de acuerdo a la clase social. De dichas prácticas y estilos de vida se constituye el *habitus*.

El *habitus* está fundamentado en la posibilidad que tiene el individuo en elegir más allá de lo que le indiquen sus necesidades. A esto lo denomina "consumo de lujo".

De los planteamientos de BOURDIEU expuestos anteriormente, se puede determinar que es la estratificación social la encargada de guiar y clasificar las prácticas de consumo cultural de un individuo de acuerdo a las necesidades que éste presente.

II. EL CONSUMO CULTURAL EN AMÉRICA LATINA (NÉSTOR GARCÍA CANCLINI)

GARCÍA CANCLINI ve el consumo cultural como el “conjunto de procesos socioculturales en que se realizan la apropiación y los usos de los productos.” Constituye parte del ciclo de producción y circulación de bienes. Es un término con dificultades: excesivamente cargado por su origen económico (pero es el más potente para abarcar las dimensiones no económicas en relación con otras nociones afines, como ser la de recepción, apropiación, audiencias y usos). Plantea una serie de modelos que nos pueden ayudar a entender el consumo desde diferentes estancias:

- Modelo 1: El consumo es el lugar de reproducción de la fuerza de trabajo y de la expansión del capital. Implica el estudio del consumo como el conocimiento de las operaciones con que los usuarios seleccionan y combinan los productos y mensajes.
- Modelo 2: El consumo es el lugar donde las clases y los grupos compiten por la apropiación del producto social. De acuerdo con CASTELLS, el consumo es el lugar donde los conflictos entre clases (originados por la desigual participación en la estructura productiva) se continúan a propósito de la distribución y apropiación de bienes: escenario de disputas por aquello que la sociedad produce y por las maneras de usarlo.
- Modelo 3: El consumo como lugar de diferenciación social y distinción simbólica entre grupos. En sociedades que se pretenden democráticas, el consumo es el área fundamental para construir y comunicar las diferencias sociales: ante la masificación de bienes, las diferencias se producen no por los objetos que se poseen, sino por la forma en que se los utiliza (BOURDIEU).

- Modelo 4: El consumo como sistema de integración y comunicación. Constituye un sistema de sentidos comprensible tanto para los incluidos como para los excluidos.
- Modelo 5: El consumo como escenario de objetivación de los deseos.
- Modelo 6: El consumo como proceso ritual. Los rituales le permiten a la sociedad seleccionar y fijar, mediante acuerdos colectivos, los sentidos que la regulan.

Los seis modelos son necesarios para explicar los “aspectos” del consumo, pero no son autosuficientes. Todos los actos de consumo son hechos culturales. La distinción de “consumo cultural” se justifica teórica y metodológicamente por la parcial independencia lograda por los campos artísticos e intelectuales en la modernidad, que han ido formando públicos específicos para el arte y la literatura y configurando mercados diferenciados. Los consumos culturales son conjuntos de procesos de apropiación y usos de productos en los que el valor simbólico prevalece sobre los valores de uso y de cambio o donde, al menos, estos últimos se configuran subordinados a la dimensión simbólica. Esta definición permite incluir en el consumo cultural al conocimiento universal. Se convoca al público. Responden los grupos, las familias, los individuos. La historia de los consumos muestra una interacción dinámica, abierta y creativa entre varios proyectos de modelación social y varios estímulos de apropiación y uso de los productos. En el consumo ocurren movimientos de asimilación, rechazo, negociación y refuncionalización de aquello que los emisores proponen: el consumidor nunca es un creador puro, pero tampoco el emisor es omnipotente.

NÉSTOR GARCÍA CANCLINI hace una apreciación interesante a lo que concierne al “consumo” a partir de diferentes autores donde lo relaciona directamente con el uso de productos donde su valor fundamental es simbólico; aunque dicho valor está ligado directamente con los hechos culturales que abarcan a cada individuo.

III. EL CONSUMO CULTURAL EN MÉXICO (MARTÍN-BARBERO Y GARCÍA CANCLINI)

Hace casi una década atrás, en su introducción al libro *El consumo cultural en México*, NÉSTOR GARCÍA CANCLINI se preguntaba:

¿Por qué el consumo cultural es uno de los temas menos estudiados en México y en América Latina? Su lugar casi vacío en la vasta bibliografía existente sobre arte, literatura, comunicación y culturas populares parece indicar que una de las cuestiones que menos interesa es conocer que les pasa a los públicos, los receptores, las audiencias. Ni siquiera está claro cómo sería mejor denominar a quienes son los destinatarios de la producción y comunicación de cultura. Dado que los pocos ensayos disponibles sobre el tema suelen limitarse a aproximaciones intuitivas, carecemos de los datos básicos y la reflexión teórica sobre quienes asisten o no a los espectáculos, quienes se quedan en su casa a ver televisión, que ven, escuchan o leen, y cómo relacionan esos bienes culturales con su vida cotidiana (GARCÍA CANCLINI, 1993).

En los años que han transcurrido desde entonces la situación ha variado significativamente. En varios países de la región se cuenta con los datos básicos “sobre quienes asisten o no a los espectáculos, quienes se quedan en su casa ver televisión, que ven, escuchan o leen”. Además, se ha generado una reflexión teórica respecto a los modos en que los públicos ven, escuchan y leen, respecto a los usos que le dan a los bienes culturales y a las maneras en que ellos relacionan esos bienes con su vida cotidiana.

Investigadores en diversos países de la región han contribuido a darle al tema del consumo una gran relevancia en la agenda de los estudios culturales latinoamericanos. Entre los textos claves se podría destacar, entre otros, los de JESÚS MARTÍN-BARBERO y SONIA MUÑOZ en la Universidad de Cali; los de NÉSTOR GARCÍA CANCLINI y su equipo en la Ciudad de México; los de GUILLERMO OROZCO y otros en el ITESO en Guadalajara; los de MARÍA CRISTINA MATA EN CÓRDOBA; los de MA. IMMACULATA V. LÓPEZ y de ANTONIO ARANTES en Sao Paulo; los de MARCELINO BISBAL en Venezuela; y los de VALERIO FUENZALIDA en Chile.

De esta vasta y fecunda producción intelectual latinoamericana que viene realizándose desde fines de los años 1980 quisiera detenerme en los aportes fundamentales –y fundacionales– de dos autores: JESÚS MARTÍN-BARBERO y NÉSTOR GARCÍA CANCLINI. Ello con el propósito de ofrecer una lectura crítica y reflexiva, que recupere los aportes de estos

autores a la conceptualización y a la investigación del consumo cultural en América Latina. Este ejercicio no constituye una exégesis de toda la obra de MARTÍN-BARBERO, o de toda la obra de GARCÍA CANCLINI. Es sólo una lectura que tira de la hebra del consumo.

La hipótesis que orienta lo que sigue es que la contribución de MARTÍN-BARBERO y GARCÍA CANCLINI ha sido fundamental porque detectaron la importancia de la temática del consumo en un momento en que la preocupación dominante en los estudios sobre cultura y comunicación en América Latina todavía era el análisis de los mensajes en los medios masivos en tanto soportes de la “ideología de la dominación”. En ese contexto, ellos contribuyeron a generar la inflexión teórico-metodológica desde el énfasis en el mensaje como estructura ideológica a los procesos de consumo.

Pero también su aporte ha sido fundamental porque definieron una cierta aproximación conceptual desde la cual sería posible abordar empíricamente el estudio del consumo. Por cierto, hay elementos conceptuales básicos que son compartidos por MARTÍN-BARBERO y GARCÍA CANCLINI en su aproximación al consumo. Sin embargo, también hay diferencias –en el tratamiento del tema, en la centralidad que se le otorga, etc.– que son significativas y que, en lo que sigue, se intentará relevar.

A. La noción de consumo

Una de las vías por medio de las cuales el tema del consumo ingresa al debate cultural latinoamericano consistió en poner en discusión las distintas conceptualizaciones (o teorías) existentes sobre el consumo. Este fue el camino que tomó inicialmente GARCÍA CANCLINI en un momento en que era coordinador del Grupo de Trabajo de Políticas Culturales del CLACSO, desde donde se impulsa un conjunto de estudios sobre consumo en grandes ciudades latinoamericanas (cfr.: LANDI, VACHIERI y QUEVEDO, 1990; GARCÍA CANCLINI, 1993; CATALÁN y SUNKEL, 1990; ARANTES, 1999). Posiblemente, la ubicación de la temática del consumo en este contexto se encuentra asociada al reconocimiento de que una política cultural democrática requiere superar las formulaciones dirigistas y vincular orientaciones globales con demandas reales de la población. Reconocimiento que a su vez está relacionado con la constatación que en países desarrollados que llevan a cabo políticas culturales orientadas hacia la sociedad civil proliferan estudios de este tipo, necesarios tanto en la formulación de políticas como en su evaluación.

En su artículo “El consumo cultural: Una propuesta teórica”, presentado inicialmente al seminario del Grupo de Trabajo de Políticas Culturales realizado en Ciudad de México en 1990 y que luego pasó a ser el texto introductorio al libro sobre consumo cultural en Ciudad de México, GARCÍA CANCLINI toma como punto de partida las dificultades político-institucionales y teóricas para avanzar en el estudio del consumo, situando este proceso como parte del ciclo de producción y circulación de los bienes (GARCÍA CANCLINI, 1999). En el plano teórico, comienza discutiendo para luego descartar la definición conductista del consumo; es decir, aquella donde éste queda reducido a una simple relación entre necesidades y los bienes creados para satisfacerlas. Pero descartar la definición conductista del consumo supone a su vez replantearse para trascender dos elementos que sustentan esta definición. Por una parte, la concepción naturalista de las necesidades, lo que implica reconocer que estas son construidas socialmente y que incluso las necesidades biológicas más elementales se satisfacen de manera diferente en las diversas culturas y en distintos momentos históricos. Por otra parte, la concepción instrumentalista de los bienes, vale decir aquella que supone que los bienes tienen solo un valor de uso para satisfacer necesidades concretas.

En seguida, GARCÍA CANCLINI examina distintos modelos que se han utilizado para explicar el consumo. Entre ellos, los modelos que definen el consumo como lugar donde las clases y los grupos compiten por la apropiación del producto social; o como lugar de diferenciación social y de distinción simbólica entre los grupos; o como sistema de integración y comunicación; o como proceso de objetivación de deseos; o como proceso ritual. De la discusión de estos modelos se concluye que si bien cada uno de ellos es necesario para explicar aspectos del consumo, sin embargo ninguno de ellos es autosuficiente.

De esta re-visión de las nociones de consumo GARCÍA CANCLINI llega a establecer una perspectiva, que es concordante con la que sustenta MARY DOUGLAS y BARON ISHERWOOD, al relevar el “doble papel” de las mercancías: “como proporcionadores de subsistencias y establecedores de las líneas de las relaciones sociales” (DOUGLAS e ISHERWOOD, 1979, p. 75). De acuerdo a estos autores, además de sus usos prácticos los bienes materiales “son necesarios para hacer visibles y estables las categorías de una cultura” (DOUGLAS e ISHERWOOD, 1979, p. 74), con lo cual se está destacando los significados sociales de las posesiones

materiales. Desde esta perspectiva, se va a poner entre paréntesis la utilidad práctica de las mercancías para asumir en cambio “que la función esencial del consumo es su capacidad para dar sentido” o, en otros términos, que “las mercancías sirven para pensar” (GARCÍA CANCLINI, 1991, p. 77). La racionalidad del consumidor será, entonces, la de “construir un universo inteligible con las mercancías que elija” (GARCÍA CANCLINI, 1991, p. 81).

DOUGLAS e ISHERWOOD consideran el consumo de cualquier tipo de mercancías como una práctica cultural en tanto las mercancías “sirven para pensar”, “sirven para construir un universo inteligible”. En forma concordante, GARCÍA CANCLINI va a definir el consumo como “el conjunto de procesos socioculturales en que se realiza la apropiación y los usos de los productos” (GARCÍA CANCLINI, 1999, p. 34). El consumo sería una práctica sociocultural en la que se construyen significados y sentidos del vivir con lo cual este comienza “a ser pensado como espacio clave para la comprensión de los comportamientos sociales” (MATA, 1997, p. 7) Para los investigadores de la comunicación y la cultura en América Latina es esta perspectiva la que devuelve interés al análisis del consumo de medios y de otros productos culturales.

En su libro *De los medios a las mediaciones* MARTÍN-BARBERO llega al tema del consumo por un camino distinto: a través de la crítica al “mediacentrismo” y su elaboración de la categoría de mediaciones. Sin embargo, la conceptualización del consumo que desarrolla este autor estará, en varios sentidos, íntimamente conectada con la de GARCÍA CANCLINI. Consideramos brevemente cuatro aspectos de esta conceptualización.

En primer lugar, el desarrollo de una concepción no reproductivista del consumo, la que permite una comprensión de los modos de apropiación cultural y de los usos sociales de la comunicación. A través de la reivindicación de las prácticas de la vida cotidiana de los sectores populares, las que no son consideradas meramente como tareas de reproducción de la fuerza de trabajo sino más bien como actividades con las que “llenen de sentido su vida”, este autor considerará el consumo como producción de sentido. Dice MARTÍN-BARBERO que:

... el consumo no es sólo reproducción de fuerzas, sino también producción de sentidos: lugar de una lucha que no se agota en la posesión de los objetos, pues pasa aún más decisivamente por los usos que les dan forma social y en los que se inscriben demandas y dispositivos de acción que provienen de diferentes competencias culturales (MARTÍN-BARBERO, 1987, p. 231).

Por cierto, esta reivindicación de las prácticas cotidianas como espacios que posibilitan un mínimo de libertad no implica, en el análisis de MARTÍN-BARBERO, una sobre-estimación de la libertad del consumidor. Por el contrario, estas prácticas se ubican dentro de un sistema hegemónico; son prácticas del “escamoteo” que buscan burlar el orden establecido. En esta óptica, el consumo será una práctica de producción invisible, hecha de ardidés y astucias, a través de la cual los sectores populares se apropian y re-significan el orden dominante.

En segundo lugar, el énfasis en la dimensión constitutiva del consumo, lo cual supone una concepción de los procesos de comunicación como espacios de constitución de identidades y de conformación de comunidades. MARTÍN-BARBERO señala:

... yo parto de la idea de que los medios de comunicación no son un puro fenómeno comercial, no son un puro fenómeno de manipulación ideológica, son un fenómeno cultural a través del cual la gente, mucha gente, cada vez más gente, vive la constitución del sentido de su vida (1995, p. 183).

En su análisis de la iglesia electrónica, por ejemplo, MARTÍN-BARBERO destaca que estas se caracterizan porque no se limitan a usar los medios de comunicación para ampliar sus audiencias sino más bien porque han convertido a la radio y la televisión en “una mediación fundamental de la experiencia religiosa” (MARTÍN-BARBERO, 1995, p. 184). Mediación que posibilita una sintonía con los sectores populares latinoamericanos porque “los protestantes han entendido que los medios de comunicación también son re encantadores del mundo, que por los medios de comunicación pasa una forma de devolverle magia a la experiencia cotidiana de la gente (MARTÍN-BARBERO, 1995, p. 185). Este sería el caso de una comunidad religiosa que se constituye a través de la mediación tecnológica de la experiencia religiosa.

MARTÍN-BARBERO resalta, en tercer lugar, la dimensión estratégica de la investigación del consumo en un contexto en que la globalización de los mercados se encuentra directamente unida a la fragmentación de los consumos. La importancia estratégica de la investigación reside, según este autor, en que permite una comprensión de las nuevas formas de agrupación social, de los cambios en los modos de estar juntos de la gente.

Por último, el planteamiento de que el consumo implica un cambio epistemológico y metodológico: cambia el lugar desde el cual se piensa

el proceso de la comunicación. Marcando una clara diferencia con el paradigma de los “efectos” y la teoría de los “usos y gratificaciones” MARTÍN-BARBERO señala que:

De lo que se trata [...] es de indagar lo que la comunicación tiene de intercambio e interacción entre sujetos socialmente contruidos, y ubicados en condiciones que son, de parte y parte aunque asimétricamente, producidos y de producción, y por tanto espacio de poder, objeto de disputas, remodelaciones y luchas por la hegemonía (1999, p. 21).

A mi modo de ver, es esta insistencia en un cambio en el lugar desde el cual se mira –y desde el que se formulan las preguntas sobre– el proceso de comunicación un aspecto clave del aporte de MARTÍN-BARBERO a la investigación del consumo.

La noción de consumo de GARCÍA CANCLINI y MARTÍN-BARBERO es interesante respecto a que va más allá de ver el consumo como aquél bien que busca suplir las necesidades del individuo puesto, que está ligado a su entorno social, los medios de comunicación y los avances tecnológicos que lo rodean; pasa de ser un simple recurso que llena una necesidad específica a ser un sentido de vida.

B. El consumo cultural: ¿Una práctica específica?

En su artículo “El consumo cultural: una propuesta teórica” GARCÍA CANCLINI se preguntaba: “¿Tienen los llamados consumos culturales una problemática específica?”. Luego ofrecía la siguiente argumentación:

Si la apropiación de cualquier bien es un acto que distingue simbólicamente, integra y comunica, objetiva los deseos y ritualiza su satisfacción, si decimos que consumir, en suma, sirve para pensar, todos los actos de consumo –y no sólo las relaciones con el arte y el saber– son hechos culturales. ¿Por qué separar, entonces, lo que sucede en conexión con ciertos bienes o actividades y denominarlo consumo cultural? Esta distinción se justifica teórica y metodológicamente debido a la parcial independencia lograda por los campos artísticos e intelectuales en la modernidad. Desde el Renacimiento en Europa y desde fines del siglo XIX en América Latina, algunas áreas de la producción cultural se desarrollan con relativa autonomía –el arte, la literatura, la ciencia–, liberándose del control religioso y político que les imponía criterios heterónomos de valoración. La independencia de estos campos se produce, en parte, por una secularización global de la sociedad; pero también por transformaciones radicales en la circulación y el consumo.

La expansión de la burguesía y los sectores medios, así como la educación generalizada, van formando públicos específicos para el arte y la literatura que configuran mercados diferenciales donde las obras son seleccionadas y consagradas por méritos estéticos. Algo equivalente sucede con la ciencia, cuya legitimación depende de los logros en el conocimiento. Un conjunto de instituciones especializadas –las galerías de arte y los museos, las editoriales y las revistas, las universidades y los centros de investigación– ofrecen circuitos independientes para la producción y circulación de estos bienes (GARCÍA CANCLINI, 1999, pp. 41 y 42).

La delimitación del “consumo cultural” como una práctica específica frente a la práctica más extendida del consumo se justificaría, entonces, por la parcial independencia alcanzada por los campos artísticos y culturales durante la modernidad. Estos campos habrían superado la heteronomía que tenían en relación a la religión y la política, lo cual se enmarca en un proceso de secularización global de la sociedad.

Pero además, el consumo cultural se constituiría como una práctica específica por el carácter particular de los productos culturales. En este sentido, se ha propuesto que los bienes culturales, es decir, los bienes ofertados por las industrias culturales o por otros agentes que actúan en el campo cultural (como el Estado o las instituciones culturales) se distinguen porque son bienes en los que el valor simbólico predomina por sobre su valor de uso o de cambio. Según GARCÍA CANCLINI:

Los productos denominados culturales tienen valores de uso y de cambio, contribuyen a la reproducción de la sociedad y a veces a la expansión del capital, pero en ellos los valores simbólicos prevalecen sobre los utilitarios y mercantiles. Un automóvil usado para transportarse incluye aspectos culturales; sin embargo, se inscribe en un registro distinto que el automóvil que esa misma persona –supongamos que es un artista– coloca en una exposición o usa en una performance: en este segundo caso, los aspectos culturales, simbólicos, estéticos predominan sobre los utilitarios y mercantiles (1999, p. 42).

Así, el consumo cultural llega a ser definido como “el conjunto de procesos de apropiación y usos de productos en los que el valor simbólico prevalece sobre los valores de uso y de cambio, o donde al menos estos últimos se configuran subordinados a la dimensión simbólica” (GARCÍA CANCLINI, 1999, p. 42). Esta es la definición operante que ha orientado buena parte de las investigaciones sobre consumo cultural realizadas en América Latina durante los años 1990. A nuestro modo de ver, esta construcción del consumo cultural como objeto de estudio ha sido uno

de los principales –y más influyentes– aportes de GARCÍA CANCLINI al desarrollo de la investigación en esta área.

C. Las mediaciones como “lugares” de apropiación

Hemos señalado que MARTÍN-BARBERO llega a percibir la importancia del consumo por medio de su crítica al “mediacentrismo” (con su propuesta de “pensar la comunicación desde la cultura”) y su elaboración de la categoría de mediaciones. En un artículo escrito a fines de los años 1980 señalaba:

Lo que nos interesa es la propuesta de una teoría social de la comunicación basada en el paradigma de la mediación. Que es aquel modelo “que trabaja con intercambios entre entidades, materiales, inmateriales y accionales” adecuado para “estudiar aquellas prácticas en las que la conciencia, la conducta y los bienes entran en proceso de interdependencia” [...] Un modelo que referido al campo del que nos ocupamos busca dar cuenta de las formas/instituciones que toma la comunicación en cada formación social, de las lógicas que rigen los modos de mediación entre el ámbito de los recursos [...] la organización del trabajo y la orientación política de la comunicación, y por último de los usos sociales de los productos comunicativos (MARTÍN-BARBERO, 1988, p. 9).

A mi modo de ver, este planteamiento supone una concepción sustantiva de la mediación. Ello significa que la mediación no implica una relación neutral o instrumental (que es el sentido que tiene en la política) ni tampoco una relación indirecta o distorsionadora (que es el sentido que se le ha dado en la investigación sobre la ideología de los medios). Por el contrario, considera que la mediación es una actividad directa y necesaria entre distintos tipos de actividad y la conciencia. La mediación es positiva y en cierto sentido autónoma: es decir, tiene sus propias formas. Por ello, de lo que se trata es de comprender la relación entre dos fuerzas como algo que es sustantivo por sí mismo, como un proceso activo en que la forma de la mediación altera aquello que es mediado.

Desde esta base conceptual lo que se intentará pensar son los modos de interacción e intercambio en el proceso de comunicación: en particular, las formas de mediación entre la lógica del sistema productivo y las lógicas de los usos sociales de los productos comunicativos. Según MARTÍN-BARBERO, la forma de la mediación entre estas dos lógicas es el género. Este es concebido “como una estrategia de comunicabilidad, y es como marcas de esa comunicabilidad que un género

se hace presente y analizable en el texto”. O como estrategias de interacción, esto es “modos en que se hacen reconocibles y organizan la competencia comunicativa entre los destinadores y los destinatarios” (MARTÍN-BARBERO, 1987). Lo que a su vez supone que la competencia textual no se halla presente sólo del lado de la emisión sino también de la recepción. “Cualquier telespectador sabe cuando un texto/retrato ha sido interrumpido, conoce las formas posibles de completarlo, es capaz de resumirlo, de ponerle un título, de comparar y de clasificar unos relatos” (MARTÍN-BARBERO, 1987, p. 52).

Es por esta centralidad que se otorga a la categoría de género que MARTÍN-BARBERO desarrolla una propuesta metodológica para estudiar la telenovela. En esa propuesta:

Las mediaciones son entendidas como ese “lugar” desde el que es posible percibir y comprender la interacción entre el espacio de la producción y el de la recepción: que lo que se produce en la televisión no responde únicamente a requerimientos del sistema industrial y a estrategias comerciales sino también a exigencias que vienen de la trama cultural y los modos de ver (MARTÍN-BARBERO, 1987).

A fin de precisar ese “lugar” desde el que es posible observar la interacción entre esas dos lógicas MARTÍN-BARBERO propone partir la investigación desde “las mediaciones, esto es, de los lugares de los que provienen las constricciones que delimitan y configuran la materialidad social y la expresividad cultural de la televisión” (1987, p. 233). Esos “lugares” serían aquellos en que se desarrollan las prácticas cotidianas que estructuran los usos sociales de la comunicación: la cotidianidad familiar, las solidaridades vecinales y la amistad, la temporalidad social y la competencia cultural.

¿Cuál es la mediación que estos “lugares” cumplen en la configuración de la televisión? Según MARTÍN-BARBERO se trataría de una doble mediación. Por un lado, la mediación familiar inscribiría sus marcas en el discurso televisivo forjando los dispositivos básicos de comunicación entre los cuales el autor menciona la simulación del contacto y la retórica de lo directo. Por otro lado, y este es el aspecto que interesa relevar aquí, la cotidianidad familiar media los usos sociales de la televisión. Como también lo ha destacado aquella línea de investigación conocida como “etnografía de audiencias”, la familia (y no el individuo) es la unidad básica del consumo televisivo (véase por ejemplo: MOSLER, 1986).

Se entiende, entonces, que la familia/hogar es el lugar clave de lectura, resemantización y apropiación de la televisión. Y son las dinámicas familiares las que estructuran las modalidades del consumo televisivo.

La “operacionalización” de la categoría de mediación en determinados “lugares” desde los cuales se desarrollan los procesos de apropiación y usos sociales de los productos comunicativos abre un nuevo territorio para la investigación. Un elemento clave que de aquí va a surgir será la indagación sobre los modos de ver/leer a través de los cuales los sujetos realizan los usos sociales de los productos comunicativos.

D. La reorganización de los consumos culturales

En su estudio sobre el consumo de cine en México GARCÍA CANCLINI “conecta” con la indagación sobre los modos de ver aunque sin asumir las implicancias metodológicas de la categoría analítica de las mediaciones. Tomando como punto de partida las transformaciones en las tecnologías de las comunicaciones –ya no sólo se ve cine en salas sino también en video y televisión– la investigación se pregunta por los cambios en los modos de ver cine al pasar de las salas a la exhibición doméstica.

Según GARCÍA CANCLINI el espectador de cine es producto de un cierto aprendizaje. “Se aprendió a ser espectador de cine, ir periódicamente a las salas oscuras, elegir la distancia adecuada de la pantalla, disfrutar las películas sólo o acompañado, pasar de la intimidad de la proyección al intercambio de impresiones y la celebración gregaria de los divos” (1995, p. 133). En definitiva, este era un aprendizaje en un cierto modo de ver cine. La pregunta que plantea GARCÍA CANCLINI en el contexto de la llamada “crisis del cine”, la que se manifestaba en el cierre de salas y en la baja asistencia es, entonces: “¿Qué queda de todo esto cuando las películas se ven por televisión, en la sala iluminada de la casa, cortadas por anuncios publicitarios, el timbre del teléfono o las intervenciones discordantes del resto de la familia? ¿En qué se convierte el cine cuando ya no se va al cine, sino al videoclub o se ve lo que al azar transmite la televisión” (1995, p. 133).

Lo que el estudio sugiere es que está cambiando la figura del espectador de cine y con ella los modos de ver películas:

En vez de llegar a las salas para buscar ‘la intimidad en medio de la multitud [...] en esa comunidad devota que se forma en el oscuro silencio frente a la

pantalla, la televisión y el video fomentan la sociabilidad restringida de la pareja o la familia, con una concentración débil en el filme (GARCÍA CANCLINI, 1995, p. 134).

Por otro lado, el estudio sugiere que se está produciendo una reorganización de los consumos culturales donde lo que tiende a primar es el consumo doméstico.

En el contexto de las transformaciones en la ciudad GARCÍA CANCLINI observa una atomización de las prácticas de consumo cultural asociada a una baja asistencia a los centros comunes de consumo (cines, teatro, espectáculos) y una disminución en los usos compartidos de los espacios públicos. En otras palabras, una pérdida de peso de las tradiciones locales y las interacciones barriales la que es “compensada” por los enlaces mediáticos. En definitiva, frente a la pérdida de peso de las tradiciones locales se produce el reforzamiento del hogar y, a través de este, la conexión con una cultura transnacionalizada y deslocalizada en que las referencias nacionales y los estilos locales se disuelven.

A mi modo de ver, interesaría saber con mayor precisión que implica la atomización de las prácticas de consumo. ¿Significa acaso que en este mundo postmoderno –de disolución de monoidentidades y de conformación de identidades políglotas– la familia sigue siendo una forma clave de mediación de los consumos? ¿O significa más bien la constitución de un consumidor que se conecta individualmente con el nuevo ecosistema comunicativo?

E. Los nuevos modos de ver/leer

En el estudio de la telenovela MARTÍN-BARBERO se preguntaba por el sentido que puede tener esa investigación en un contexto de profundas transformaciones de la televisión. Su respuesta era que “si el medio está en trance de sufrir numerosos cambios, la mediación desde la que ese medio opera social y culturalmente no parece estar sufriendo modificaciones de fondo” (1987, p. 232). Lo que significa que los cambios no están afectando sustancialmente ni al modelo de producción televisiva ni a la relación de los públicos –especialmente de las mayorías– con la televisión.

Casi una década después de realizado aquel estudio se puede apreciar un cierto cambio en la perspectiva producto del análisis que MARTÍN-BARBERO realiza de las transformaciones socio-culturales. En efec-

to, sus escritos más recientes parecen sugerir que los cambios en el contexto socio-cultural estarían alterando una de las mediaciones fundamentales, que es la relación de los públicos con la televisión. Esta alteración se estaría produciendo particularmente en los modos de ver/ leer de los jóvenes.

Para comprender esta alteración hay que hacer referencia, en primer lugar, a lo que MARTÍN-BARBERO denomina el des-ordenamiento cultural. Este proceso, que comenzó a hacerse visible en los movimientos del 68 desde París a BERKELEY, “remite al entrelazamiento cada día más denso de los modos de simbolización y ritualización del lazo social con las redes comunicacionales y los flujos audiovisuales” (1999, p. 88). Proceso en el cual va a ser la televisión el medio que más radicalmente va a desordenar la idea y los límites del campo de la cultura, con sus tajantes separaciones entre alta cultura y cultura popular, entre realidad y ficción, entre vanguardia y kistch, entre espacio de ocio y de trabajo, entre saber experto y experiencia profana, entre razón e imaginación.

El proceso de des-ordenamiento cultural, el que está marcado por la centralidad de la televisión y la experiencia audiovisual, es lo que lleva a MARTÍN-BARBERO a plantear el tema de los nuevos modos de ver/ leer asociado a la formación de un nuevo sensorium. Según MARTÍN-BARBERO: “... más que buscar su nicho en la idea ilustrada de cultura, la experiencia audiovisual la replantea desde los modos mismos de relación con la realidad, esto es, desde las transformaciones que introduce en nuestra percepción del espacio y del tiempo” (1999, pp. 89 y 90).

La transformación en nuestra percepción del espacio se produce:

[...] profundizando el desanclaje que la modernidad produce sobre las relaciones de la actividad social con las particularidades de los contextos de presencia, desterritorializando las formas de percibir lo próximo y lo lejano, hasta tornar más cercano lo vivido “a distancia” que lo que cruza nuestro espacio físico cotidianamente (1999, p. 90).

Paradójicamente, esta nueva espacialidad no surge del recorrido viajero sino, en cambio, de una experiencia doméstica convertida por la alianza televisión/computador en un territorio virtual donde “todo llega sin que haya que partir”. Para MARTÍN-BARBERO lo que en ese movimiento entra más fuertemente en crisis es el espacio de lo nacional y, en consecuencia, de la cultura nacional. “Pues, desanclada del espacio nacional la cultura pierde su lazo orgánico con el territorio, y con la lengua” (1999, p. 90).

Por otro lado, “la percepción del tiempo que instaura el *sensorium* audiovisual está marcada por las experiencias de la simultaneidad, de la instantánea y del flujo” (1990, p. 91). Una de las tareas claves que realizan los medios es la “fabricación del presente” lo que remite, por un lado, al debilitamiento del pasado, a su reencuentro descontextualizado y deshistorizado. Por otro lado, esta contemporaneidad nos “remite a la ausencia de futuro que nos instala en un presente continuo, en una secuencia de acontecimientos que no alcanza a cristalizar en duración” (1990, p. 91).

Según MARTÍN-BARBERO serían los jóvenes quienes encarnarían este *sensorium* audiovisual pues ellos son:

[...] sujetos dotados de una “plasticidad neuronal” y elasticidad cultural que [...] es más bien apertura a muy diversas formas, camaleónica adaptación a los más diversos contextos y una enorme facilidad para los “idiomas” del video y el computador (1999, p. 35).

Lo que, de acuerdo a este autor, requiere sentar las bases para una:

[...] segunda alfabetización que nos abre a las múltiples escrituras que hoy conforman el mundo del audiovisual y la informática. Pues estamos ante un cambio en los protocolos y procesos de lectura, que no significa, no puede significar, la simple sustitución de un modo de leer por otro, sino la compleja articulación de uno y otro, de la lectura de textos y la de hipertextos [...] Pues es por esa pluralidad de escrituras por la que pasa hoy la construcción de ciudadanos que sepan leer tanto periódicos como noticieros de televisión, videojuegos, video clips e hipertextos (1999, p. 46).

Por último, interesa destacar que para MARTÍN-BARBERO el tema del nuevo *sensorium* también tiene una dimensión metodológica: indica un lugar –el de la percepción y la experiencia social– desde el cual mirar los cambios en el escenario socio-cultural. Lo cual necesariamente requiere una revalorización cognitiva de la cultura audiovisual sin desconocer, por cierto, la vigencia de la cultura letrada.

F. Un proyecto inacabado

Se ha intentado recuperar los aportes de MARTÍN-BARBERO y GARCÍA CANCLINI a la conceptualización y a la investigación del consumo cultural en América Latina. En relación al proyecto “Estudios y otras prác-

ticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder”, para el cual este texto ha sido redactado, es interesante señalar que tal como ha quedado en evidencia en el desarrollo de la argumentación los aportes de estos autores no pueden ser considerados como “simples” o “convencionales” estudios comunicacionales sino que forman parte de los llamados “estudios culturales”. Entre otras razones, y retomando algunos elementos que ya han sido mencionados, es importante destacar los siguientes. Primero, MARTÍN-BARBERO y GARCÍA CANCLINI contribuyeron a generar la inflexión teórico-metodológica desde el énfasis en el mensaje como estructura ideológica a los procesos de consumo, con lo cual han situado el análisis comunicacional en el contexto de los procesos socio-culturales. Al decir de MARTÍN-BARBERO, el proyecto consiste en “pensar la comunicación desde la cultura”. En segundo lugar, estos autores han definido una cierta aproximación conceptual desde la cual se ha hecho posible abordar empíricamente el estudio del consumo. Aproximación desde la cual el consumo pasa a ser pensado como un espacio clave para la comprensión de los procesos sociales. Tercero, la formulación de la temática del consumo se encuentra asociada al reconocimiento de que una política cultural democrática requiere superar formulaciones dirigistas y vincular sus orientaciones con las demandas reales de la población. Por lo tanto, los aspectos políticos (o de política) tampoco han permanecido ajenos a esta aproximación. Por último, resaltar el planteamiento de MARTÍN-BARBERO donde la investigación del consumo significa un cambio teórico-epistemológico en el lugar desde el cual se mira –y se formulan las preguntas– sobre el proceso de comunicación.

Para concluir es importante pensar en tres conjuntos de interrogantes a lo que se pueden considerar un proyecto en pleno desarrollo. Primero: ¿No será necesario re-pensar la noción de “consumo cultural” elaborada por GARCÍA CANCLINI a la luz de los profundos cambios en el contexto sociocultural que han tenido lugar en la última década? En este sentido, se podría plantear que el desordenamiento cultural al que hace referencia MARTÍN-BARBERO también remite al entrelazamiento cada día más denso entre economía y cultura, con lo cual estamos aludiendo a una relación de constante intercambio, de influencia mutua entre ambos “campos”. Podríamos decir que el consumo es precisamente el lugar donde se produce estos procesos de intercambio con lo cual estamos sugiriendo que la tajante separación de campos que su-

pone la noción de consumo cultural desarrollada por GARCÍA CANCLINI, y que ha guiado gran parte de la investigación en América Latina, se encuentra actualmente en un proceso de des-dibujamiento. Lo cual pareciera hacer necesario volver a la noción de consumo como una práctica cultural que se manifiesta en la apropiación y usos de todo tipo de mercancías y no sólo en los llamados “bienes culturales”.

Segundo: ¿Qué relación tienen los nuevos modos de ver/leer que desarrollan especialmente los jóvenes en el actual ecosistema comunicativo con las mediaciones en cuanto lugares de apropiación y uso de los productos? ¿Sigue siendo la cotidianeidad familiar, la solidaridad vecinal, la temporalidad social y la competencia cultural lugares que cumplen una mediación en la configuración de la televisión y las nuevas tecnologías? ¿Ha sufrido la familia y el barrio procesos de des-integración producto de las transformaciones en la ciudad, los flujos migratorios, etc. dejando de operar como instancias de mediación? En ese caso: ¿Cuáles son las nuevas formas de mediación que operan en la conexión/desconexión con el nuevo entorno comunicativo?

Por último: ¿Qué queda de “lo popular” en el contexto de la globalización comunicacional y de desordenamiento cultural? ¿No será que la centralidad que tuvo esta categoría en los inicios de la investigación del consumo –siendo memoria, complicidad, resistencia– ha sido sustituida por la de los jóvenes, particularmente aquellos que tienen acceso a las nuevas tecnologías? ¿Dónde quedan los jóvenes excluidos de la sociedad de la información los que, como lo ha señalado MARTÍN-BARBERO, seguirán siendo una mayoría si la escuela no asume el reto de asumir la tecnicidad mediática como dimensión estratégica de la cultura?

G. Usos de la investigación del consumo cultural

La investigación sobre consumo cultural es un proyecto inacabado y en pleno desarrollo que requiere enfrentar un conjunto de inquietudes tanto desde el punto de vista teórico, como de sus usos sociales y políticos. En la parte final del artículo hemos planteado tres conjuntos de interrogantes que enfrenta esta investigación desde el punto de vista teórico sobre las que no parece necesario volver a insistir. Más bien interesa señalar dos ejes de reflexión en torno a los usos de la investigación del consumo cultural.

En primer lugar, una cierta paradoja: a la fecundidad teórica de este tipo de estudios se opone el escaso uso que se le ha dado en otros campos que no sean el de la propia investigación social. En este sentido, cabe resaltar especialmente el escaso uso que la investigación del consumo ha tenido en la formulación de políticas culturales. Cuestión paradójica porque la temática del consumo cultural emerge en el debate latinoamericano íntimamente asociada al reconocimiento de que las políticas culturales democráticas requieren estar conectadas con las demandas reales de la población. En este sentido, cobra relevancia lo señalado por ANA ROSAS MANTECÓN en el artículo incluido en este mismo volumen cuando dice que:

[...] en la mayoría de las ocasiones los estudios se realizan y se reciben por una estructura burocrática que no está diseñada para recibirlos y para transformarse en función de lo que plantean, lo cual dificulta que las investigaciones sobre los públicos tengan el impacto deseado (MANTECÓN, 2002).

En segundo lugar, la necesidad de profundizar en la relación entre consumo y acceso, tema este último que adquiere creciente importancia en el nuevo panorama comunicacional del siglo XXI que se caracteriza por el dramático aumento en la cantidad de imágenes, información y datos que se difunden a través de un espectro cada vez más amplio de medios, dispositivos y redes. Pero que también se caracteriza porque ha ido produciendo profundas desigualdades en el acceso a las nuevas tecnologías de la comunicación (cfr. p. ej.: ANÍBAL FORD. *La marca de la bestia*, Buenos Aires, Edit. Norma, 1999). En un contexto de crecientes desigualdades “info-comunicacionales”, las que en buena medida son producto de la ausencia de una política que busque enfrentar este nuevo panorama comunicacional, la pregunta es: ¿Cuál es el aporte de la investigación sobre consumos culturales? ¿Podría aportar, por ejemplo, en cuestiones tan claves como la protección de la diversidad socio-cultural, el resguardo de los intereses de los ciudadanos y los consumidores, la garantía en la calidad de los bienes y servicios?

IV. CONSUMO CULTURAL, MEDIACIONES Y PRÁCTICAS CULTURALES EN LAS SOCIEDADES GLOBALIZADAS (TERESA DE JESÚS ANDRADE)

El auge acelerado de las tecnologías de la información y las comunicaciones aunado a la universalización de los mercados y la ruptura de los límites espacio-temporales hacen ineludible la reflexión sobre los consumos culturales y las nuevas tecnologías, de cuya relación se colige que se está en presencia de nuevas prácticas de consumo contenedoras de modos de actuación en los niveles de individuo, grupos y familia.

Vivimos en una sociedad mediatizada, donde el flujo global de imágenes, noticias y opiniones, constituyen hoy día gran parte de los nuevos mapas culturales y en los que los individuos instauran dentro de los territorios espaciales, sus maneras particulares de explicar las realidades.

Las industrias culturales del entretenimiento nos ofrecen una visión homogeneizadora de la globalización y que a su vez, nos permiten advertir las tendencias hegemónicas y homogeneizantes que acompañan la globalización cultural y comunicativa. La multiplicación de canales televisivos y las formas de comunicación como el correo electrónico y la TV satelital, han abierto la posibilidad para la instauración de nuevos procesos comunicativos de tipo transnacional y han conducido a la fragmentación de gustos y a la construcción de imaginarios colectivos; a su vez, incentivan una sutil batalla en la apropiación de bienes simbólicos generadoras de diferenciaciones sociales. El consumo de productos mass-mediáticos ha creado dentro de la sociedad moderna nuevas formas de interacción y relaciones. Los medios de comunicación (en especial aquellos ligados a la comunicación telemática y electrónica) han formado territorios virtuales, los cuales son capaces de movilizar ideas, opiniones y nexos sociales; y en muchos de los casos, adicciones.

En un contexto de crecientes procesos de globalización y de reestructuración de los referentes identitarios, las nuevas tecnologías de la información y el entretenimiento se han convertido en símbolos distintivos de las transformaciones urbanas hasta ubicarse en los espacios privados donde adquieren mayores connotaciones. Vertiginosamente se van fusionando el mercado y los procesos de interacción social y simbólica de los sujetos hasta llegar a ser un elemento constitutivo de las relaciones intersubjetivas que se dan en los espacios urbanos (BERMÚDEZ, 2002).

Un aspecto significativo que caracteriza a los actuales procesos urbanos, lo es la presencia de prácticas culturales que paulatinamente se van insertando en los tejidos asociativos y algunas de ellas, las referidas a los consumos de los aparatos tecnológicos, se entrelazan fuertemente en las relaciones sociales de segmentos de la población. Se reproducen de esta manera los nuevos andamiajes de la sociedad en el que se colocan estructuras e instituciones en franco diálogos con los mercados.

A. El desarrollo tecnológico y mediaciones en las sociedades globalizadas

La globalización es ya percibida como un fenómeno que abarca todos los procesos sociales e impacta a los diversos campos de la actividad social de las sociedades nacionales de maneras diferenciadas, con consecuencias muchas veces contradictorias y no necesariamente unívocas.

Con la irrupción y masificación de las nuevas tecnologías de información y comunicación, las formas de acceder a los bienes culturales no se define por la capacidad monetaria disponible de las personas, sino en la posibilidad de acceso a una pantalla o a un dispositivo digital, con mensajes ideológicos bien definidos y pensados para “atrapar” nuevos segmentos de la sociedad. Al respecto Appaduráia expone y argumenta:

Estos media transforman el campo de la comunicación porque ofrecen nuevos recursos y nuevas disciplinas para la construcción de sujetos y mundos imaginarios [...] A través de efectos como su inmediata absorción dentro del discurso público y la tendencia a ser asociados con lo fascinante, cosmopolita y nuevo, los media electrónicos (ya sean ligados a la información, política, vida familiar o entretenimiento) tienden a intervenir y transformar otras formas contextuales de alfabetización (APPADURAI, 2001, p. 16).

Los medios de comunicación a través de la masificación de la información, lecturas, placeres y formas de entretenimiento, han contribuido notablemente a que grupos de personas comiencen a imaginar y sentir cosas colectivamente. De manera fundamental, el uso de los medios de comunicación transforma la organización espacial y temporal de la vida social, creando nuevas formas de acción e interacción, y nuevos medios de ejercer el poder, disociados del hecho de compartir un lugar común.

APPADURAI (2001), afirma que las mutaciones tecnológicas ocurridas en el último siglo han conducido a afianzar la acción de la imaginación como hecho colectivo y en base a ello, formas de capitalismo electrónico pueden producir efectos más fuertes que los planteados por ANDERSON. El autor argumenta que en la modernidad, la acción del imaginario colectivo es alimentada por los mass-media electrónicos y los movimientos migratorios. En este sentido se genera una nueva política cultural del moderno global, donde la imaginación colectiva actúa no sólo en el ámbito del estado-nación, sino que crea “comunidades imaginarias” transnacionales y desterritorializadas.

Las nuevas tecnologías se unen al diseño para instalar en grandes espacios de las ciudades, verdaderos y gigantescos centros comerciales, y que la literatura ha conceptualizado con el nombre de los *shopping center* (SARLO, p. 2001). Los *shopping center* devienen en estructuras comerciales que a su vez, estructuran prácticas de consumo cultural las que reproducen las actividades cotidianas: comer, beber, descansar. Plácidamente, los que acceden a este tipo de establecimiento, pueden estar aproximadamente entre dos y ocho horas donde el tiempo es distribuido en una diversidad de ofertas que van desde los juegos electrónicos, hasta el cinema.

El encuentro en las plazas, las calles, las comunidades ha sido desplazado por estas “localidades fortificadas” (MEDINA, 1997). Los *malls* se constituyen en estos nuevos espacios de cohesión social; familias, y grupos sociales acuden para satisfacer determinada necesidad estimulada por la propaganda y comercialización de sus ofertas. Podemos afirmar que con los *shopping center* se ha iniciado una nueva era del consumo simbólico de bienes y servicios de la cultura, estructural y funcionalmente. Se ha comenzado a pensar en las prácticas sociales como prácticas culturales. Es un dar cuentas de las pautas diferenciadoras del consumo cultural.

¿Qué significa lo apuntado? Empezar a considerar a las prácticas sociales como prácticas cotidianas a partir del significado simbólico y que nos remite inobjetablemente a la cultura. Las prácticas sociales nos hablan de la historia de las mentalidades, de la moda, de las violencias simbólicas, de las distribuciones del poder simbólico (MARTÍNEZ y EXPÓSITO: 2007) Ese contexto nos conduce a reflexionar acerca de las realidades en las que hoy vivimos, y nos permite vislumbrar importantes transformaciones que son generadas por la globalización cultural. Como ya

se ha afirmado, la aparición de sofisticados aparatos tecnológicos impacta en las prácticas culturales, en los comportamientos de individuos y grupos, en los estilos de vida de los ciudadanos y por consiguiente, en nuestros consumos. En tal sentido BUENO y MÁRQUEZ (2003) llaman la atención en que la globalización, a través de los consumos mass mediáticos, acentúa la construcción de flujos locales y globales los que permiten el acceso a prácticas universales y transterritoriales a partir de los escenarios comunicacionales. Las industrias de la comunicación y la cultura se han convertido hoy en un campo estratégico para el desarrollo socioeconómico y cultural del país. La compra de un producto nuevo, como un ordenador, cámara, móvil, simbólicamente produce un inmenso placer y plenitud, y por lo general proporciona estatus y reconocimiento al comprador, dígase, distinción; sin embargo, a medida que esa sensación de haberse apropiado de un bien altamente valorado por las industrias del consumo va perdiendo significado, surge la necesidad de centrar su ilusión en la próxima y prometedora compra. Es un ciclo que reproduce un status y una posición social dentro de la pirámide socioclasista, pero también, problemas sociales asociados a las posibilidades reales que tienen los individuos para apropiarse del bien cultural, entre el querer, poder y tener.

Tratándose de un contexto en el que nos encontramos con prácticas y productos heterogéneos éstas nos convoca a cambiar las preguntas que nos permitan comprender el mundo de las significaciones: ¿qué hacen las personas con lo que consumen? Y nos ofrecerá una pluralidad de usos en las apropiaciones simbólicas, con lo cual, la mediación de las industrias culturales en los procesos de consumo cultural pueden ser ubicados en los entramados de la intersubjetividad. Se produce así la dialéctica de lo objetivo (significante) y lo subjetivo (significados).

Las nuevas tecnologías como mediaciones, están incidiendo en las maneras en cómo se están conformando las formas culturales, lo cual nos lleva hacia la interpretación y explicación del consumo como un hecho social, diverso y plural. La cultura cotidiana de la mayoría de los segmentos de la población se parece cada vez más a las ofertas y modelos culturales de los medios de comunicación. Las industrias del entretenimiento como la televisión, y la música (video clip) favorecen con mayor rapidez las entradas a la modernidad que las lecturas de libros. He aquí otra de las paradojas que nos regala la globalización cultural.

*B. Globalización, industrias culturales
y la universalización de la cultura*

La globalización hoy día resulta ser para muchos una novedad si se toma en cuenta la incidencia que tienen los medios de comunicación para divulgarla; sin embargo, desde la perspectiva histórica, la humanidad ha sido testigo directo de uno de los procesos de mayor alcance mundial que se hayan conocido, pues la globalización no es más que el resultado natural de entrelazamientos y entrecruzamientos de políticas económicas, sociales y culturales en las que interactúan simultáneamente actividades diversas, generadas por un sistema de múltiples centros hegemónicos ubicados en escenarios geográficos distintos y desde donde se elaboran y divulgan los conceptos de civilización, cultura, democracia y desarrollo (MARTÍNEZ y EXPÓSITO: 2003) Para NÉSTOR GARCÍA CANCLINI, la globalización supone una interacción funcional de actividades económicas y culturales dispersas, bienes y servicios generados por un sistema con muchos centros, en el que importa más la velocidad para recorrer el mundo que las posiciones geográficas desde las cuales se actúa y sugiere que estos procesos de globalización han creado una hibridación de culturas que sólo podremos entender si repensamos nuestra condición global, las políticas culturales, la creatividad y hasta el arte.

Más allá del eslogan, GARCÍA CANCLINI elabora un marco conceptual con una clara intención de acción, sugerido en el cierre de *La globalización imaginada* (1999), pues anota que se debe avanzar el movimiento de intercambios fluidos entre intelectuales y artistas de los países latinoamericanos, europeos y Estados Unidos requiere planes orgánicos de investigación científica y cultural transnacional, acciones que representen las búsquedas multiculturales en los medios masivos donde se informan las mayorías para que no sean sólo los intereses mercantiles los que diseñen y comuniquen las imágenes en las que nos reconocemos o rechazamos.

Las sociedades nos brinda la posibilidad de advertir cómo la cultura se organiza en un sistema de máquinas productoras de realidades simbólicas que son transmitidas a los públicos consumidores de bienes simbólicos (BRÜNNER, 1992, p. 25). Hablar de consumo cultural, mediaciones y prácticas culturales, se alude una trilogía gnoseológica, y nos permite necesariamente, incursionar en los andamiajes

de la globalización que, a la vez, es sinónimo de desarrollo, cambios, transformaciones. Según RAÚL E. B. MARTIATU, la globalización entraña la construcción de nuevas características humanas, las que incluye los valores, los hábitos, actitudes, concepciones, patrones de conducta y que son resultantes de su desarrollo cultural (2007).

La globalización está presente en la realidad y en el pensamiento. MANUEL CASTELLS, afirma que nuestros sistemas de creencias y códigos producidos a lo largo de la historia, han sido profundamente transformadas, y con el tiempo y por el nuevo sistema tecnológico, más lo serán. Para este autor, vivimos en la ciudad de la información, un mundo interconectado donde las sociedades y los espacios se relacionan entre sí a través de nuevas redes de comunicación. El espacio de los flujos de capitales y de los medios empresariales transnacionales coexiste con el espacio de lo cotidiano de la mayoría de la población. Este segundo espacio es siempre más local, más territorial, más ligado a una identidad, un barrio, una etnia o una nación. El espacio de la identidad es siempre más local, mientras que el espacio de la función es siempre más universal. Este proceso implica la existencia de una “ciudad dual”, con estructuras sociales y económicas contrapuestas. El dualismo estructural se encuentra en una serie de sectores: el desarrollo de la información, el declive de la industria, la degradación y la recalificación de la mano de obra, la distinción entre trabajo formal y trabajo informal: todos estos elementos conducen a una diferenciación de los modelos familiares, de los usos del espacio urbano. Sin que produzcan dos mundos sociales diferentes, desembocan en una multiplicidad de universos sociales fragmentados, sin fronteras precisas y sin una verdadera comunicación recíproca (CASTELLS: 1995) Indagar la globalización nos remite a la cuestión de la comunicación que a su vez está vinculada a la mediatización y difusión de la cultura. Las industrias culturales producen y distribuyen informaciones como mercancías que se organizan en torno a redes, contenedoras de la nueva morfología social de nuestras sociedades.

Para OCTAVIO IANNI (1996) en su libro *Teorías de la globalización*, introduce el concepto “fabrica global” el cual alude a las industrias culturales, más allá de cualquier frontera, en el que se articulan el capital, la tecnología, la fuerza de trabajo, la división del trabajo social y otras fuerzas productivas, por su parte GARCÍA CANCLINI explica que la globalización nos conduce a representarnos el mundo como mercado global

o “cultura-mundo” (CANCLINI: 1989, 1996, 2002). A. GIDDENS (2000) denomina “la sociedad cosmopolita mundial” con el que significa la estandarización de procesos culturales desde los accesos a los productos de la cultura llevados de la mano por las industrias culturales.

En efecto, las industrias culturales destinadas al mercado de grandes consumos y soportados en periódicos, revistas, libros, programas de radio, emisiones de televisión, video clips, fax, redes de computación y otros medios de comunicación, información y fabulación, disuelven fronteras, agilizan mercados y masifican los consumos. En las industrias culturales impera la lógica de la diversificación y renovación permanentes: de la producción al consumo.

Las industrias culturales nos vislumbra el nuevo contexto: un *contexto de transformaciones sociales, de escenarios internacionales y nacionales, de las atmósferas culturales generadas* (BARBERO: 2003); las sociedades pasan a incorporar bienes materiales y simbólicos debido a la apertura de las fronteras geográficas y la consecuente internacionalización. Ha nacido una especie de “hipercultura universal”, que trasciende, pues las fronteras han comenzado a ser desdibujadas para dar entrada a los productos en el mercado cibernético (LIPOVETSKY y SERROY: 2010). Se registra una cierta “excrecencia” de los productos, de las imágenes y de la información.

En esta trama resultan, indudablemente, importantes imbricaciones entre la cultura y la comunicación (BARBERO, 2003) para mostrarnos una “hibridación intercultural” a través de la circulación cada vez más libre y frecuente de personas, capitales y mensajes que cotidianamente interconectan muchas culturas (G. CANCLINI, 1996), resultando una mezcla de capitales humano, cultural y económico.

Con la apertura económica a los mercados globales y los procesos de integración regional, fue reduciendo el papel de las culturas nacionales, de la que emerge una cierta tecnificación de las relaciones sociales, documentada en todas las acciones y en la propia relación social. En este contexto, GIDDENS (2008) señala que el tejido social se va fragilizando ante una cierta omnipotencia de los medios masivos y JEAN BAUDRILLARD (2009) enfatiza que “... los medios electrónicos como la televisión, transformó la propia naturaleza de nuestras vidas...” y por lo tanto, nuestras prácticas (2009, p. 56).

Los tejidos sociales han comenzado a fraccionarse y los referentes de identidad propugnan conflictos y contradicciones ante la modernidad

desbordada. Las culturas se globalizan y se han ubicado progresivamente en un ensamblado multinacional, una especie de articulación flexible de partes, un montaje de rasgos que cualquier ciudadano de cualquier país, región o ideología puede leer y usar. Lo apuntado el “sentido subjetivo” en la comprensión del concepto de acción social de MAX WEBER, ya que los ciudadanos no son recipientes pasivos de los mensajes de los medios de comunicación social GIDDENS (2008, p. 42 y 43).

Los fines y los valores son constituidos alrededor del mercado (IAN- NI, 1996), la cultura que ya no se separa de la industria mercantil y presume una vocación planetaria. Los códigos y mensajes se diseminan en todas las dimensiones de la actividad humana: cine, televisión, radio, discos, Internet, adjetivando los nuevos escenarios. El mundo de ayer preconizó la cultura como sistema de signos distintivos, comandados por las luchas simbólicas entre grupos sociales, que se organizaba alrededor de puntos de referencias sagradas e institucionales; hoy asistimos al mundo de la economía política de la cultura y de la producción cultural incesantemente renovada y controlada por el mercado.

MARCELINO BISBAL refuerza esta reflexión:

Estamos en presencia de “otro territorio” en donde la globalización de nuestras vidas y la mundialización de la cultura están determinando muchas de las formas que estamos asumiendo por encima de la escuela, la familia, la iglesia y todos los “aparatos” institucionalizados para la transmisión y preservación/conservación de objetos de la alta cultura (2001, p. 3)

C. Consumo cultural y prácticas culturales

La comunicación de masas se define como un bien de consumo, que refleja la apropiación desigual de bienes y símbolos. BARBERO (1987, en N. JACKS, 1994) realza la importancia de las mediaciones en las prácticas, teniendo en cuenta que producen y reproducen los significados sociales, siendo el “espacio” el que posibilita comprender las interacciones entre la producción y la recepción. El espacio es el lugar de las prácticas sociales a través de la sociabilidad, de la ritualidad y de las costumbres arraigadas. Los medios de comunicación se expresan como nuevas instituciones políticas. De este diálogo entre la cultura y la comunicación que se configura, se pasó de los medios a las mediaciones, de las mediaciones a las hibridaciones, al consumo cultural (VARGAS, 2005)

sobre el concepto de consumos culturales se escriben notorios ensayos, artículos e investigaciones. Se está en presencia de una serie de visiones del consumo cultural. Así se puede considerar el consumo de cualquier tipo de mercancías como una *práctica cultural* en tanto las mercancías “sirven para pensar”, “sirven para construir un universo inteligible” (SUNKEL, 2002), el consumo cultural es el conjunto de procesos socioculturales en el que se realiza la apropiación y los usos de los productos (SUNKEL, 2002). MICHEL DE CERTEAU (1996 en G. SUNKEL, 2002) presenta al consumo asociada a la noción de usos sociales y en este sentido, según él, es una práctica de producción invisible, hecha de ardiles y astucias, a través de la cual los sectores populares se apropian y resignifican el orden dominante.

El consumo cultural se inserta a un sistema de prácticas, así como también, a un momento y a un lugar o sea, el consumo es siempre vinculado a un tiempo y un espacio determinados, en donde se puede leer prácticas culturales diversificadas, teniendo en cuenta los tipos y espacios de consumo. Son en los espacios en donde se desarrollan las prácticas cotidianas que estructuran los usos sociales de la comunicación, constituyen “lugares” de mediaciones (MANTECÓN, 2002). Las prácticas tienen entonces un papel estructurador de los consumos culturales, de los usos sociales de los bienes materiales y simbólicos.

Para RICARDO C. SOTO (2008), por prácticas culturales las podremos definir en un primer momento, como las actividades específicas que realizan las personas dentro de un campo cultural determinado (artístico, académico, religioso, deportivas, escolares, científicas, etc.), y que están orientadas a la formación y/o a la recreación, presuponiendo que son espacios sociales que se van abriendo y consolidando históricamente (procesos de secularización cultural), que al interno de cada campo hay lógicas específicas, así como en cada uno de ellos hay procesos de formación “disciplinaria” de artes, técnicas o saberes con diferente profundidad, en cuanto a la percepción, sensibilización, nivel de práctica para el dominio técnico, conocimientos de ciertos códigos de esas prácticas y las formas de participación y organización de cada campo.

En la construcción de un marco teórico para explicar los procesos del consumo cultural, se ubica con mayor fuerza el de asumir al consumo como apropiación. Ello hace distinguir que las prácticas y conductas sociales se orientan por pautas y normas sociales. Las autoras de este artículo coinciden con el sociólogo español CALLEJO (1995) el cual sugiere la recuperación del concepto de uso, pues permite observar el

consumo desde dos caras: como formas y como estrategias de consumo. Preguntarnos por las formas de consumo de un objeto significa adentrarnos a las vivencias temporales y espaciales de tal consumo y a su vez, advertir el proceso de estructuración y la manera en que un determinado sector social vive su posición en la estructura social.

Esta aseveración permite entender el estudio del consumo cultural no sólo como la indagación estadística del modo en que se compran las mercancías, sino también el conocimiento de las operaciones con que los actores sociales seleccionan y combinan los productos y los mensajes, conocer cómo los consumidores mezclan las estrategias de quienes fabrican y comercian los bienes con las tácticas necesarias para adaptarlos a la dinámica de la vida cotidiana. Las prácticas culturales reproducen la relación entre la acción y la estructura, pues ellas sólo existen en y mediante las actividades de los agentes humanos y que se hace posible debido a la existencia de normas y recursos, A. GIDDENS (2008).

Los consumos culturales estructuran la vida social actual y se imbrican profundamente en la trama de las prácticas sociales. El consumir un determinado bien cultural, de forma asidua, convierte a la práctica en rito, y ella es un mecanismo clave para los que, en particular, la vida cotidiana y en general el mundo social, se ordenen y adquieran consistencia social.

A manera de conclusión se puede inferir que con el incremento de los procesos de globalización se han registrado y documentado una gran proliferación de bienes materiales y simbólicos y una amplia oferta de servicios. Estos elementos contribuyen a dibujar nuevos rostros y mapas culturales desbordando fronteras de la mano de los medios de comunicación masivos. Las sociedades globalizadas han planteado desafíos cada vez más crecientes a las ciencias sociales, una vez que confiere nuevos significados a los individuos y a las sociedades, modos de vida y nuevas formas de cultura.

En las prácticas culturales, cobra importancia fundamental, las mediaciones, tales son los propios medios masivos de comunicación, la familia, la educación en general como instituciones mediadores de la cultura. Y por lo tanto, los consumos culturales constituyen prácticas culturales. En las prácticas regístrense acciones que traducen el sentido/motivos o lo que es pensado e interpretado subjetivamente por los agentes.

En el consumo cultural están involucrados no sólo el hecho de la apropiación, sino también las variables de los usos sociales, la percep-

ción/recepción, el reconocimiento cultural, así como la construcción de nuevas identidades en sentido de pluralidad, diversidad, inclusión y exclusión.

V. LA SOCIEDAD DEL ESPECTÁCULO (MARIO VARGAS LLOSA)

MARIO VARGAS LLOSA inicia su ensayo precisando que lo que busca es dejar constancia de la metamorfosis de contenido que ha sufrido (y aquí la palabra la empleo a propósito) el término cultura. Hace una revisión de ensayos de las últimas décadas en lo que se debate precisamente sobre la crisis que atraviesa la cultura de nuestra época, y empieza con el *Notes towards the definition of culture* de T. S. ELIOT (de 1948), en el que advierte el anuncio de los tiempos que vivimos nosotros hoy.

Expone el modelo ideal de ELIOT de una cultura estructurada en tres instancias (individuo, grupo élite y la sociedad en su conjunto), desarrollándolo en algunos puntos y argumentándolo (la alta cultura como patrimonio de una élite que al buscar democratizar sólo puede empobrecerse y hacerse cada vez más superficial; la familia y la Iglesia como transmisores de cultura). Pasa a referirse al ensayo contestatario de 1971 en el que G. STEINER responde a ELIOT en su *In Bluebird's Castle. Some notes towards the redefinition of culture*, escandalizado porque éste omitiera en su trabajo una reflexión sobre el Holocausto, pues poco hacía que la Segunda Guerra Mundial había acabado. A través de sus reflexiones STEINER pretende colmar el vacío del estudio de ELIOT, de modo que VARGAS LLOSA sintetiza su análisis para cumplir con el panorama amplio que desea presentar. STEINER afirma “me parece irresponsable toda teoría de la cultura [...] que no tenga como eje la consideración de los modos de terror que acarrearón la muerte por obra de la guerra, del hambre y de las matanzas deliberadas de unos setenta millones de seres humanos muertos en Europa y Rusia entre el comienzo de la Primera Guerra Mundial y el fin de la Segunda”. Y refiriéndose a la religión, considera que todo gran arte nace de una aspiración a la trascendencia, noción ligada no sólo a la religión sino a la idea de un dios único, idea que concibe el pueblo judío y que viene a ser remplazada por la del dios mosaico del cristianismo, que mezcla ideales monoteístas y prácticas politeístas. El dios único cae víctima de los filósofos de la Ilustración, convencidos de que una cultura laica

acabaría con la violencia y las matanzas; pero el mundo sin dios vino a ser dominado por el diablo, y se inicia la era de la poscultura. “La posmodernidad ha destruido el mito de que las humanidades humanizan” (p. 20) dice sesudamente VARGAS LLOSA, y la educación liberal al alcance de todos no ha garantizado el progreso, la paz, la libertad ni la igualdad de oportunidades en las democracias modernas. STEINER se había referido al discurso hablado y escrito como columna vertebral de la conciencia cultural, una palabra que está siendo cada vez más subordinada a la imagen. Así, la cultura del libro a la que se refería ELIOT parece ser cada vez más marginal. Como sea, el ensayo de STEINER resulta en un estallido de delirio intelectual, siguiendo a VARGAS LLOSA.

El tercer ensayo del que viene a ocuparse el escritor peruano es poco anterior al ensayo de STEINER (1967), y se trata de *La société du spectacle*, de GUY DEBORD, para quien el espectáculo es lo que MARX llamara “alienación” en sus *Manuscritos económicos y filosóficos*. Para DEBORD, la alienación ha copado la vida social en la sociedad industrial moderna en la que ha triunfado el capitalismo. La vida ya no se vive, más bien se representa y el consumidor real se convierte en consumidor de ilusiones.

Entre los ensayos que buscan definir los rasgos característicos de la cultura actual, VARGAS LLOSA escoge el de G. LIPOVETSKY y J. SERROY, *La cultura-mundo*. Respuesta a una sociedad desorientada donde se sostiene la entronización de una cultura global, en la que los mercados, la revolución científica y tecnológica trabajan en el eclipse de las fronteras. Esta cultura ha dejado de ser “elitista, erudita y excluyente y se ha convertido en una genuina ‘cultura de masas’” (p. 27). Lo que busca esta cultura es divertir, hacer posible la evasión fácil, nace con el predominio de la imagen y el sonido sobre la palabra, a través de la pantalla, y el proceso se ha acelerado con la universalización de Internet. VARGAS LLOSA expresa su desacuerdo con algunos de los puntos expuestos por LIPOVETSKY y SERROY que le parecen discutibles, como que esta cultura-mundo ha desarrollado un individualismo a nivel planetario; para VARGAS LLOSA (y no puedo sino apropiarme de su aseveración), lo que hace esta cultura es más bien aborregar al individuo y hacerlo reaccionar de manera gregaria. Además, si bien LIPOVETSKY y SERROY consideran que la visita a museos y grandes monumentos históricos son muestra de que la que llaman “alta cultura” es aún legítima, en realidad no es más que mero esnobismo desde la perspectiva de VARGAS LLOSA.

El ensayo con el que VARGAS LLOSA cierra la suerte de prólogo con la que inicia su libro es el del sociólogo F. MARTEL, *Cultura mainstream* (2011), donde se describe la “cultura de entretenimiento”, donde no se habla de ningún libro sino de *El código da Vinci*, no se habla de pintura, escultura, música, danza clásica, filosofía ni humanidades en general, sino de películas, programas de televisión, videojuegos, mangas, música rock, pop, rap. VARGAS LLOSA contrapone la cultura del pasado con ese entretenimiento de hoy que MARTEL describe y con el que simpatiza. La “cultura” es hoy diversión, y lo que no es divertido resulta no ser cultura; lo que vende es bueno, y lo que no conquista al público es malo; el mercado fija hoy el único valor.

Habiendo sentado estas bases y demostrando en qué medida se ha transformado la noción de cultura en el último medio siglo, VARGAS LLOSA se concentra en la civilización del espectáculo de la que hoy formamos parte: Un mundo de entretenimiento en el que la diversión tiene la primacía, un mundo en el que se banaliza la cultura y en el que el periodismo difunde antes que información chisme y escándalo de manera irresponsable. Uno de los factores de esta corriente (si así pudiera llamársela) es el bienestar y la libertad de costumbres que alcanza occidente tras el duro período de posguerra, y con ellos la multiplicación de industrias de la diversión, tan necesaria para olvidar todo aquello que perturba y angustia; otro factor es la democratización de la cultura que nace de una voluntad altruista pero que termina trivializando la vida cultural puesto que el objetivo es el de llegar al mayor número: cuestión de cantidad antes que de calidad. Para ejemplificar, VARGAS LLOSA se refiere a la literatura más representativa de esta época: la *light*; el entorno predominante de lectores que buscan lecturas fáciles no puede alentar a escritores en aventurarse a escribir obras que exijan esfuerzos intelectuales. Hace alusión a la crítica, que en la época de nuestros abuelos tenía un papel central porque lo que hacía era guiar al ciudadano en el juicio de lo que leería y vería, pero que ha llegado a despojarse de todo su valor, y la publicidad está ocupando su lugar. Apunta cómo los modistos parecen tener hoy en día el protagonismo que tenían antes científicos y filósofos y cómo las estrellas de la televisión y los futbolistas tienen la influencia en los gustos y las costumbres que antes tenían los pensadores y teólogos. Los deportes tienen la importancia que sólo en la antigüedad llegaron a tener, pero con la gran diferencia de que el cultivo del cuerpo se complementaba con el del

espíritu y hoy, por lo general, la búsqueda de esta complementariedad ha desaparecido. Advierte que paralelo al fenómeno de masificación el consumo, antes marginal y reducido, de estupefacientes, muchas veces propio de círculos bohemios y artistas, se ha extendido, y poco tiene que ver con la rebeldía contra las normas establecidas (como antaño), sino más bien responde a la búsqueda del placer a la par que de una escapatoria de preocupaciones y responsabilidades.

En cuanto a la religión en occidente, ésta ha sido remplazada en apariencia por el laicismo. En apariencia porque lo que realmente ha sucedido es que las sectas y las prácticas alternativas de diversos cultos se desplazan de una a otra parte del globo y han venido a remplazar a la Iglesia. Y es que, como dice VARGAS LLOSA, el ser humano en su generalidad no puede prescindir de la religión por la seguridad de trascendencia y el sosiego que ésta procura, y son pocos los que realmente pueden prescindir de ella, remplazándola con la ciencia, la filosofía, la literatura y las artes. En este sentido, la cultura que puede cumplir esta función es la “alta cultura”, que enfrenta los problemas y no los elude.

En la política, actores y cantantes han llegado a ocupar cargos importantes y esto debido no tanto a sus aptitudes en el campo, sino a su presencia mediática; han venido a eclipsar el lugar que por siglos había ocupado el “intelectual”, cuya tímida intervención en la vida política de hoy no tiene repercusiones. VARGAS LLOSA considera razones válidas para que esto haya sucedido: la simpatía de generaciones de intelectuales con regímenes totalitarios, la ínfima vigencia que tiene el pensamiento en la civilización del espectáculo y la primacía de las imágenes sobre las ideas. Para el autor, son las artes plásticas las primeras en sentar las bases de la cultura del espectáculo, “confiriendo el estatuto de artistas a ilusionistas que ocultan su [...] vacío detrás de [...] la supuesta insolencia” (p. 49). Las artes plásticas parecen además haber colaborado en la desaparición de parámetros estéticos.

En cuanto al sexo, la liberación de antiguos prejuicios y tabúes de carácter religioso ha conocido, en contrapartida, la banalización del acto sexual y, a propósito, VARGAS LLOSA reflexiona sobre el hecho de que con todo y la notable libertad sexual, los crímenes sexuales no han disminuido, sino todo lo contrario. El autor habla de acto sexual como obra de arte, pero esta concepción cabe dentro de un contexto de refinada sensibilidad y no cabe en uno de sexo fácil, expeditivo y promiscuo, que es el que impregna las nuevas generaciones.

La influencia del periodismo en la civilización del espectáculo se revela en ese periodismo que busca entretener informando, de modo que la prensa que conquista grandes públicos no es la seria y de rigor, sino la que se ocupa del chisme, de la vida privada y de la catástrofe.

En un apartado posterior, tras la detallada descripción de la civilización del espectáculo en la que vivimos, VARGAS LLOSA revisa los diferentes significados y matices que ha tenido el término “cultura” en el pasado: a veces ligado a la religión; otras, a la filosofía o al derecho; otras, a la literatura y las artes; y posteriormente, a los descubrimientos científicos. A pesar de que el impulso no fuera idéntico, la cultura siempre había significado un conjunto de disciplinas que implicaba la reivindicación de un patrimonio de ideas, valores y conocimientos, y eran perceptibles los rasgos distintivos de quienes la cultivaban. Hoy, sin embargo, la noción de cultura se ha extendido tanto que se ha esfumado (inevitablemente recuerdo las proféticas palabras de mi profesor de literatura francesa, que solía repetir que la cultura es como la confitura: mientras menos se tiene, más se la esparce...) y, haciendo interrogativa la afirmación de VARGAS LLOSA: ¿quién es culto donde todos creen serlo? Los antropólogos “establecieron que cultura era la suma de creencias, conocimientos, lenguajes, costumbres, atuendos, usos” (p. 66), sus estudios buscaban la comprensión y el respeto de sociedades primitivas, pero con todo y con su buena fe, lo que hicieron fue contribuir no a que todas las culturas merezcan consideración, sino a que todas se equivalgan, y a que se llegue a creer que es colonialista o racista hablar de culturas superiores e inferiores, o de culturas modernas y primitivas. De la misma manera aportaron, al decir de VARGAS LLOSA, BAJTÍN y sus seguidores (yo diría más bien: algunos seguidores de BAJTÍN), con la abolición de la frontera entre cultura e incultura...

En el siguiente apartado el tema central es la educación, o más bien la crisis que en ella impera. VARGAS LLOSA parte de las violencias perpetradas en una escuela de las afueras de París y la resignación de los profesores ante los cambios impuestos para implantar la seguridad. Son muchos los países en los que, como Francia, el docente y por ende la figura de autoridad, se ha desprestigiado. En Francia, Mayo del 68 colaboró en que así sea; Mayo del 68 impartió la idea de que toda autoridad (siguiendo la definición del diccionario) es sospechosa, y desde entonces, en Francia como en muchos otros países, el prestigio de los maestros desaparece, al igual que las figuras políticas y culturales que

ejercen magisterio moral e intelectual, y se los ha confundido con la imagen del represor. Así, la escuela pública, uno de los grandes logros de la Francia republicana, se ha empobrecido y ha puesto en manos de la enseñanza privada la formación de futuros líderes políticos y culturales. Dentro de este contexto, la interpretación importa más que la obra de arte, y el crítico más que el artista, y no la de un crítico cualquiera: la crítica que separa el lenguaje de la realidad, fruto de ciertas teorías postmodernas, sobre todo el deconstruccionismo, pues pocos recuerdan ya o leen aún a LIONEL TRILLING, por ejemplo, para quien la crítica literaria no puede desligarse del quehacer humano. VARGAS LLOSA vuelve al tema de la educación haciendo una reflexión sobre el ensayo de TRILLING entorno a la enseñanza de la literatura, refiriéndose a la dificultad de impartir el verdadero valor de una obra literaria ante un auditorio, cuando ese valor es verdaderamente perpetrable en la intimidad de la lectura.

En el cuarto apartado del ensayo, VARGAS LLOSA trata el tema del erotismo que, como las artes y la literatura, ha sido destruido por la civilización del espectáculo: el sexo ha sido rebajado “a lo puramente instintivo y natural” (p. 107), se ha acabado con la discreción y el pudor, y este movimiento en occidente ha exacerbado la represión en este campo en culturas como la islámica. VARGAS LLOSA define el erotismo como la desanimalización del amor físico cuya función ennoblecedora es la de embellecer el placer físico, y no en vano recuerda que el *Eros* es el instinto vital y creativo. Pero recuerda también, sirviéndose del caso de la literatura erótica francesa, en el siglo XVIII, que lo erótico desligado del resto de actividades y funciones de la vida del hombre, sucumbe en la monotonía y su desenfreno, como se constata con SADE, acarrea furiosa violencia.

El siguiente apartado se centra en la cultura y la política, cuyos intercambios son inevitables y necesarios en una sociedad abierta, entre otras cosas, para una continua evaluación crítica del quehacer político. En la civilización del espectáculo, claro, no se dan exigencias ni contribuciones de este tipo. VARGAS LLOSA trae a colación el caso de la dictadura del general MANUEL APOLINARIO en Perú, y subraya una serie de características que desgraciadamente podrían caber en la descripción de algunas pseudo-democracias imperantes hoy en Hispanoamérica, más allá de las “ideologías” políticas que dicen defender. Se refiere a esta época para destacar cómo, establecido el Estado de derecho en 1956,

surge un grupo heterogéneo y crítico de personas con ánimos de hacer política, ya en cargos públicos, ya proponiendo alternativas al gobierno desde la oposición; un hecho que poco tiene que ver con la visión que se tiene de la política hoy en día, que ha sido desprestigiada pues es vista por muchos como “actividad mediocre y sucia” (p. 133), y de esto es en mucho responsable el periodismo frívolo y amarillo. Además, el avance tecnológico, en lugar de haber democratizado la información, ha contribuido en despojar de respetabilidad y seriedad el quehacer político. Como dice VARGAS LLOSA, “el periodismo escandaloso es un perverso hijastro de la cultura de la libertad” (p. 135). Más adelante se refiere a la ley y a la percepción que el ciudadano tiene de ésta, sobre todo en los países latinos e hispanos, no como aquello cuya finalidad es el bien común, sino la obra de un poder que sólo busca servirse a sí mismo y que vale más no violentarlo. El ejemplo, nunca mejor elegido del autor, es la piratería de música, películas y libros en Perú (aunque bien sabemos que no se trata de un caso aislado) que no sólo goza de impunidad sino, en muchos casos, hasta de la protección de la policía. Nada más irónico: la piratería bajo la protección de “agentes de la ley”...

El último apartado está dedicado al tema religioso. No solamente se refiere a la fuerza que ha cobrado el islam, sino a la importancia que sigue teniendo la Iglesia católica con todo y los millones de testimonios que han aparecido en muchos países católicos revelando de violación y pedofilia. El escándalo no ha mermado la influencia de la Iglesia católica (cuyo poder se evidencia en la mayoría de los países latinoamericanos), como tampoco ha impedido a la protestante interferir en la enseñanza escolar estadounidense aboliendo en muchos estados la teoría de DARWIN sobre la evolución. Excluyendo la premisa metafísica y teológica de si Dios existe o no, VARGAS LLOSA se preocupa por la función de iglesias y religiones en la vida cultural de los pueblos. En el cristianismo, por ejemplo, la Iglesia favoreció en el Renacimiento el desarrollo de las artes y las letras, pero fue también brutalmente represiva en el dominio de la investigación científica y para con los sospechosos de heterodoxia. El autor recuerda que sólo con la secularización la Iglesia fue aceptando una división estricta entre lo espiritual y lo temporal (secularización que, de hecho, se malentendió en diferentes momentos de la historia en los que se buscó extirpar la religión de la sociedad). VARGAS LLOSA promulga la necesaria preservación del secularismo como “requisito indispensable para la supervivencia y per-

feccionamiento de la democracia” (p. 176), pero insiste además en la necesidad de la coexistencia (difícil) de laicismo y la prosperidad de una vida espiritual para que una sociedad libre sea posible. No deja de mencionar la oposición que ha mantenido la Iglesia católica contra el capitalismo y señalar cómo el mercado libre, a pesar de haber hecho surgir a las clases medias, nos ha conducido a la degradación de la cultura, en la que artistas mediocres o nulos “pero vistosos y pirotécnicos diestros en la publicidad y la autopromoción [alcanzan] altísimas cotas de popularidad” (p. 181). Sin embargo, afirma que el fracaso y las crisis del sistema capitalista se deben también al desplome de la estructura de carácter ético y el soporte moral que encarna la vida religiosa, a la vez que afirma que la banalización de la religión ha contribuido a provocar la crisis del capitalismo, porque “la frivolidad desarma moralmente a una cultura descreída” (p. 183). VARGAS LLOSA se opone a la abolición de la enseñanza religiosa en los colegios públicos porque mutilar este patrimonio de la educación de nuevas generaciones significaría entregarlas de lleno a la civilización del espectáculo: frívola, superficial, ignorante y chismosa, pero insiste en que debe tratarse de una enseñanza religiosa objetiva y responsable donde se explique el papel hegemónico del cristianismo en occidente y su influencia (para bien y para mal) en la historia, la filosofía, el arte y la literatura.

La conclusión final de VARGAS LLOSA llega con un tono un tanto triste:

La cultura parece ya no ser la manera de llamar la atención sobre graves problemas que acosan a la sociedad, y parece más bien haberse convertido en el mecanismo de ayuda para olvidarlos y distraer al gran público; parece haberse anclado tanto en la sociedad, que quizás no tenga arreglo, pero quizás por esto mismo caiga por su propio peso o porque carece de uno...

Las últimas palabras de MARIO VARGAS LLOSA no son éstas, felizmente, sino las que leyó en 1996 al recibir el Premio de la Paz de los editores y libreros alemanes y que comparte con el lector en esta edición: “Una oda a la literatura y una reflexión sobre su papel en la sociedad, la nuestra y la de todos los tiempos; palabras que entre nombres de poetas y regímenes”.

VI. CULTURAS JUVENILES Y DIMENSIÓN ESTÉTICA (GERMÁN MUÑOZ)

El compromiso activo y creativo de los jóvenes en la producción de sentidos y nuevas formas de existencia en sus propias culturas es un tema descuidado ampliamente en las ciencias sociales. Los conceptos, modelos teóricos, prácticas investigativas y énfasis disciplinarios mediante los cuales se construye de manera ordinaria la juventud no presentan de modo suficientemente a los jóvenes como actores sociales creativos ni como productores culturales.

Algunos puntos de vista predominantes muestran a los jóvenes como aquellos que están “en proceso de convertirse en personas”. Se les objetiva como futuros adultos; o como receptores pasivos de los medios masivos de comunicación y los modelos adultos; o como simples miembros de un sistema unificado de consumismo; o como predelinquentes o sujetos en riesgo que requieren control, castigo o protección. Nos distanciamos de estas nociones y queremos abrir el espacio del análisis de las culturas juveniles desde la dimensión estética, entendida como la dimensión de la creación –en el siglo xx–, trascendiendo los límites del Arte (con mayúsculas) para instalarse en los campos de la existencia y de lo vivido. Esta dimensión centra su interés en la vida considerada como “obra de arte”, en tanto el sujeto joven se construye activamente a sí mismo. La dimensión de la creación comprende las prácticas de sí o autocreación y la búsqueda y la construcción de nuevas formas de existencia, medios de expresión artística y alternativas en los campos sociales, políticos, económicos y culturales. Es el ejercicio de hacerse a sí mismo. Desde esta perspectiva es posible percibir que la potencia creativa propia de las culturas juveniles trasciende la simple composición de estilos y les confiere un lugar preponderante en la generación, la transformación o el desarrollo de modos de existencia, marcos de referencia, saberes singulares e incluso nuevas formas de arte. El paradigma estético planteado por FÉLIX GUATTARI (1995) nos ayuda a comprender mejor la importancia de estos procesos, pues evidencia el papel que juega la estética, como dimensión de creación, en los agenciamientos colectivos de enunciación de nuestra época. Tomaremos libremente algunos elementos de este paradigma que Guattari idea para un futuro cercano, pero que nosotros vemos funcionando desde hace tiempo en las culturas juveniles.

A. Primer principio

“Resulta evidente que el arte no tiene el monopolio de la creación, sino que lleva a su extremo la capacidad de inventar coordenadas mutantes, de engendrar cualidades desconocidas, jamás vistas, jamás pensadas” (GUATTARI, 1995).

Se trata, entonces de una esencia de orden creativo y sensible que tiende a emparentarse con la del proceso artístico y que en las culturas juveniles impulsa a los jóvenes hacia la autocreación, la producción de nuevas subjetividades y la búsqueda y generación de *otra cosa* en los dominios de lo ético, de lo político, de lo artístico y de los saberes convertidos en *praxis*.

B. Segundo principio

El despliegue de procesos de creación en los dominios de lo ético, de lo político, de los saberes convertidos en *praxis* y de lo artístico, es decir, ese trabajo sobre “lo ya existente y siempre sobre lo que podría ser” se mantiene como foco de resistencia frente a la homogenización (universos de referencia unidimensionales) y a favor de la creación de lo único e irreplicable, esto es, a favor de procesos de singularización (GUATTARI, 1995). La resistencia frente a la homogenización es palpable en los procesos de construcción de subjetividades juveniles contemporáneas: cada vez es más difícil sostener que existe “el joven” o “una forma de ser joven”. A comienzos de los años 1980, las culturas juveniles empiezan a ser detectadas en las calles latinoamericanas. Cuando años más tarde los académicos se percatan de que “existían muchas formas de ser joven”, lo primero que hace el pensamiento general es tratar de ordenar la heterogeneidad. ¿Cómo? Identificando los nombres de las culturas; juveniles enumerando y clasificando sus características más evidentes (apariencia, jerga y gustos musicales) e intentando conocerlas a través del uso de criterios como la identidad y la diferencia.

Por esa época las historias de las culturas juveniles son muy poco conocidas en Colombia. Los jóvenes que empiezan a explorarlas tratan de encontrar su camino y de definir tendencias siguiendo sonidos inspiradores. Los académicos intentan aprehender estos mundos tan lejanos para ellos desarrollando una especial propensión a resaltar las diferencias y desconociendo las dinámicas de robos, acercamientos, di-

vergencias y fusiones momentáneas que animan las juveniles culturas juveniles. Nada se sabe acerca de los procedimientos casi musicales que éstas usan para moverse en transcurso del el tiempo y producir algo nuevo. Todo esto contribuye a que se conciba las culturas juveniles como compartimientos unitarios e impermeables, como identidades o “adscripciones identitarias” que ocupan un lugar aparte de las otras y que se diferencian de las otras, es decir, “ellas son lo que las otras no son”. En la academia esta lógica de las identidades y las diferencias, sumada a los estudios de gustos y consumos juveniles, rinde su utilidad. Permite entender las culturas juveniles como colectivos que se forman –y en las cuales los jóvenes se adscriben– mediante procesos de identificación (definición de un “nosotros”) y de diferenciación (definición de un “ellos”).

Con el paso del tiempo va surgiendo más información sobre la historia y el funcionamiento real de las culturas juveniles. Se produce la crisis del sujeto en las ciencias sociales y empiezan a configurarse en el mundo contemporáneo nuevos órdenes globales, formas de poder, modelos económicos y otras modalidades en la construcción de subjetividades. Mientras tanto las culturas juveniles, con vocación viajera, han encontrado un nicho en sus nuevos hogares y despliegan las posibilidades que les ofrecen los nuevos entornos. Todos estos factores hacen que las culturas juveniles ya no sean percibidas ni pensadas de la misma manera. Empezamos a entender que el pensamiento está cargado de hábitos y taxonomías que pierden su transparencia y que delatan su precariedad en el estudio que nos ocupa.

VII. INTELIGENCIA EMOCIONAL (DANIEL GOLEMAN)

El concepto de “Inteligencia Emocional” ha llegado a prácticamente todos los rincones de nuestro planeta, en forma de tiras cómicas, programas educativos, juguetes que dicen contribuir a su desarrollo o anuncios clasificados de personas que afirman buscarla en sus parejas. Incluso la UNESCO puso en marcha una iniciativa mundial en 2002, y remitió a los ministros de educación de 140 países una declaración con los diez principios básicos imprescindibles para poner en marcha programas de aprendizaje social y emocional.

El mundo empresarial no ha sido ajeno a esta tendencia y ha encontrado en la inteligencia emocional una herramienta inestimable para

comprender la productividad laboral de las personas, el éxito de las empresas, los requerimientos del liderazgo y hasta la prevención de los desastres corporativos. No en vano, la *Harvard Business Review* ha llegado a calificar a la inteligencia emocional como un concepto revolucionario, una noción arrolladora, una de las ideas más influyentes de la década en el mundo empresarial. Revelando de forma esclarecedora el valor subestimado de la misma, la directora de investigación de un head hunter ha puesto de relieve que los CEO son contratados por su capacidad intelectual y su experiencia comercial y despedidos por su falta de inteligencia emocional.

Sorprendido ante el efecto devastador de los arrebatos emocionales y consciente, al mismo tiempo, de que los tests de coeficiente intelectual no arrojaban excesiva luz sobre el desempeño de una persona en sus actividades académicas, profesionales o personales, DANIEL GOLEMAN ha intentado desentrañar qué factores determinan las marcadas diferencias que existen, por ejemplo, entre un trabajador “estrella” y cualquier otro ubicado en un punto medio, o entre un psicópata asocial y un líder carismático.

Su tesis defiende que, con mucha frecuencia, la diferencia radica en ese conjunto de habilidades que ha llamado “inteligencia emocional”, entre las que destacan el autocontrol, el entusiasmo, la empatía, la perseverancia y la capacidad para motivarse a uno mismo. Si bien una parte de estas habilidades pueden venir configuradas en nuestro equipaje genético, y otras tantas se moldean durante los primeros años de vida, la evidencia respaldada por abundantes investigaciones demuestra que las habilidades emocionales son susceptibles de aprenderse y perfeccionarse a lo largo de la vida, si para ello se utilizan los métodos adecuados.

A. Las emociones en el cerebro

El diseño biológico que rige nuestro espectro emocional no lleva cinco ni cincuenta generaciones evolucionando; se trata de un sistema que está presente en nosotros desde hace más de 50.000 generaciones y que ha contribuido, con demostrado éxito, a nuestra supervivencia como especie. Por ello, no hay que sorprenderse si en muchas ocasiones, frente a los complejos retos que nos presenta el mundo contemporáneo, respondamos instintivamente con recursos emocionales adaptados a las necesidades del Pleistoceno.

En esencia, toda emoción constituye un impulso que nos moviliza a la acción. La propia raíz etimológica de la palabra da cuenta de ello, pues el latín *movere* significa moverse y el prefijo *e* denota un objetivo. La emoción, entonces, desde el plano semántico, significa “movimiento hacia”, y basta con observar a los animales o a los niños pequeños para encontrar la forma en que las emociones los dirigen hacia una acción determinada, que puede ser huir, chillar o recogerse sobre sí mismos. Cada uno de nosotros viene equipado con unos programas de reacción automática o una serie de predisposiciones biológicas a la acción. Sin embargo, nuestras experiencias vitales y el medio en el cual nos haya tocado vivir irán moldeando con los años ese equipaje genético para definir nuestras respuestas y manifestaciones ante los estímulos emocionales que encontramos.

Un par de décadas atrás, la ciencia psicológica sabía muy poco, si es que algo sabía, sobre los mecanismos de la emoción. Pero recientemente, y con ayuda de nuevos medios tecnológicos, se ha ido esclareciendo por vez primera el misterioso y oscuro panorama de aquello que sucede en nuestro organismo mientras pensamos, sentimos, imaginamos o soñamos. Gracias al escáner cerebral se ha podido ir desvelando el funcionamiento de nuestros cerebros y, de esta manera, la ciencia cuenta con una poderosa herramienta para hablar de los enigmas del corazón e intentar dar razón de los aspectos más irracionales del psiquismo.

Alrededor del tallo encefálico, que constituye la región más primitiva de nuestro cerebro y que regula las funciones básicas como la respiración o el metabolismo, se fue configurando el sistema límbico, que aporta las emociones al repertorio de respuestas cerebrales. Gracias a éste, nuestros primeros ancestros pudieron ir ajustando sus acciones para adaptarse a las exigencias de un entorno cambiante. Así, fueron desarrollando la capacidad de identificar los peligros, temerlos y evitarlos. La evolución del sistema límbico estuvo, por tanto, aparejada al desarrollo de dos potentes herramientas: la memoria y el aprendizaje.

En esta región cerebral se ubica la amígdala, que tiene la forma de una almendra y que, de hecho, recibe su nombre del vocablo griego que denomina a esta última. Se trata de una estructura pequeña, aunque bastante grande en comparación con la de nuestros parientes evolutivos, en la que se depositan nuestros recuerdos emocionales y que, por ello mismo, nos permite otorgarle significado a la vida. Sin ella, nos resultaría imposible reconocer las cosas que ya hemos visto y atribuirles algún valor.

Sobre esta base cerebral en la que se asientan las emociones, fue creándose hace unos cien millones de años el neocórtex: la región cerebral que nos diferencia de todas las demás especies y en la que reposa todo lo característicamente humano. El pensamiento, la reflexión sobre los sentimientos, la comprensión de símbolos, el arte, la cultura y la civilización encuentran su origen en este esponjoso reducto de tejidos neuronales. Al ofrecernos la posibilidad de planificar a largo plazo y desarrollar otras estrategias mentales afines, las complejas estructuras del neocórtex nos permitieron sobrevivir como especie. En esencia, nuestro cerebro pensante creció y se desarrolló a partir de la región emocional y estos dos siguen estando estrechamente vinculados por miles de circuitos neuronales. Estos descubrimientos arrojan muchas luces sobre la relación íntima entre pensamiento y sentimiento.

La emergencia del neocórtex produjo un sinnúmero de combinaciones insospechadas y de gran sofisticación en el plano emocional, pues su interacción con el sistema límbico nos permitió ampliar nuestro abanico de reacciones ante los estímulos emocionales y así, por ejemplo, ante el temor, que lleva a los demás animales a huir o a defenderse, los seres humanos podemos optar por llamar a la policía, realizar una sesión de meditación trascendental o sentarnos a ver una comedia ligera. Asimismo, con el neocórtex emergió en nosotros la capacidad de tener sentimientos sobre nuestros sentimientos, inducir emociones o inhibir las pasiones.

Orgullosos de nuestra capacidad para controlar nuestras emociones, hemos caído en la trampa de creer que nuestra racionalidad prima sobre nuestros sentimientos y que a ella podemos atribuirle la causa de todos nuestros actos. Pero, a diferencia de lo que pensamos, son muchos los asuntos emocionales que siguen regidos por el sistema límbico y nuestro cerebro toma decisiones continuamente sin siquiera consultarlas con los lóbulos frontales y demás zonas analíticas de nuestro cerebro pensante. Recuerde, simplemente, la última vez en que perdió usted el control y explotó ante alguien, diciendo cosas que jamás diría.

Los estudios neurológicos han encontrado que la primera región cerebral por la que pasan las señales sensoriales procedentes de los ojos o de los oídos es el tálamo, que se encarga de distribuir los mensajes a las otras regiones de procesamiento cerebral. Desde allí, las señales son dirigidas al neocórtex, donde la información es ponderada mediante diferentes niveles de circuitos cerebrales, para tener una noción

completa de lo que ocurre y finalmente emitir una respuesta adaptada a la situación. El neocórtex registra y analiza la situación y acude a los lóbulos prefrontales para comprender y organizar los estímulos, en orden a ofrecer una respuesta analítica y proporcionada, enviando luego las señales al sistema límbico para que produzca e irradie las respuestas hormonales al resto del cuerpo.

Aunque esta es la forma en la que funciona nuestro cerebro la mayor parte del tiempo, JOSEPH LEDOUX –en su apasionante estudio sobre la emoción– descubrió que, junto a la larga vía neuronal que va al córtex, existe una pequeña estructura neuronal que comunica directamente el tálamo con la amígdala. Esta vía secundaria y más corta, que constituye una suerte de atajo, permite que la amígdala reciba algunas señales directamente de los sentidos y dispare una secreción hormonal que determina nuestro comportamiento, antes de que esas señales hayan sido registradas por el neocórtex.

El problema que esto puede y suele suscitar consiste en que la amígdala ofrece respuestas inmediatas que no tienen en cuenta la situación en toda su complejidad, sino que se limitan a asociarla con los recuerdos emocionales que guarda almacenados para proveer así la respuesta que considere adecuada. Si bien esto podría ser determinante para la supervivencia de nuestros ancestros en situaciones en las que unas milésimas de segundos significaban la diferencia entre vida o muerte, en el sofisticado mundo social de hoy en día puede resultar desproporcionado y hasta catastrófico.

B. La respuesta de lucha o huida

Así, por ejemplo, no es de sorprender que una persona que haya sufrido un fuerte trauma tras haber sido asediada sexualmente por un antiguo jefe, tenga una reacción exagerada y violenta cuando se enfrente a un escenario similar al del ataque o cuando se encuentre con una superior que le recuerde de alguna forma a su agresor. De hecho, la situación se hace más compleja si tenemos en cuenta que la mayoría de los recuerdos emocionales más intensos que están almacenados en la amígdala proceden de los primeros años de vida, de hechos que no sólo escapan a nuestro control, sino que ni siquiera entran en el ámbito de nuestros recuerdos conscientes.

En cada uno de nosotros se solapan dos mentes distintas: una que piensa y otra que siente. Éstas constituyen dos facultades relativamente independientes y reflejan el funcionamiento de circuitos cerebrales diferentes aunque interrelacionados. De hecho, el intelecto no puede funcionar adecuadamente sin el concurso de la inteligencia emocional, y la adecuada complementación entre el sistema límbico y el neocórtex exige la participación armónica de ambas. En muchísimas ocasiones, estas dos mentes mantienen una adecuada coordinación, haciendo que los sentimientos condicionen y enriquezcan los pensamientos y lo mismo a la inversa. Algunas veces, sin embargo, la carga emocional de un estímulo despierta nuestras pasiones, activando a nivel neuronal un sistema de reacción de emergencia, capaz de secuestrar a la mente racional y llevarnos a comportamientos desproporcionados e indeseables, como cuando un ataque de cólera conduce a un homicidio.

En el funcionamiento de la amígdala y en su interrelación con el neocórtex se esconde el sustento neurológico de la inteligencia emocional, entendida, pues, como un conjunto de disposiciones o habilidades que nos permite, entre otras cosas, tomar las riendas de nuestros impulsos emocionales, comprender los sentimientos más profundos de nuestros semejantes, manejar amablemente nuestras relaciones o dominar esa capacidad que señaló ARISTÓTELES de enfadarse con la persona adecuada, en el grado exacto, en el momento oportuno, con el propósito justo y del modo correcto.

C. La inteligencia más allá del intelecto

Diversos estudios de largo plazo han ido observando las vidas de los chicos que puntuaban más alto en las pruebas intelectivas o han comparado sus niveles de satisfacción frente a ciertos indicadores (la felicidad, el prestigio o el éxito laboral) con respecto a los promedios. Todos ellos han puesto de relieve que el coeficiente intelectual apenas si representa un 20% de los factores determinantes del éxito.

El 80% restante depende de otro tipo de variables, tales como la clase social, la suerte y, en gran medida, la inteligencia emocional. Así, la capacidad de motivarse a sí mismo, de perseverar en un empeño a pesar de las frustraciones, de controlar los impulsos, diferir las gratificaciones, regular los propios estados de ánimo, controlar la angustia y empatizar y confiar en los demás parecen ser factores mucho más

determinantes para la consecución de una vida plena que las medidas del desempeño cognitivo.

Tal como sucede con las matemáticas o la lectura, la vida emocional constituye un ámbito que se puede dominar con mayor o menor pericia. A menudo se nos presentan en el mundo sujetos que evocan la caricatura estereotípica del intelectual con una asombrosa capacidad de razonamiento, pero completamente inepto en el plano personal. Quienes, en cambio, gobiernan adecuadamente sus sentimientos, y saben interpretar y relacionarse efectivamente con los sentimientos de los demás, gozan de una situación ventajosa en todos los dominios de la vida, desde el noviazgo y las relaciones íntimas hasta la comprensión de las reglas tácitas que determinan el éxito en el ámbito profesional.

Si bien es cierto que en toda persona coexisten los dos tipos de inteligencia (cognitiva y emocional), es evidente que la inteligencia emocional aporta, con mucha diferencia, la clase de cualidades que más nos ayudan a convertirnos en auténticos seres humanos. Uno de los críticos más contundentes con el modelo tradicional de concebir la inteligencia es HOWARD GARDNER. Este mantiene que la inteligencia no es una sola, sino un amplio abanico de habilidades diferenciadas entre las que identifica siete, sin pretender con ello hacer una enumeración exhaustiva.

GARDNER destaca dos tipos de inteligencia personal: la interpersonal, que permite comprender a los demás, y la intrapersonal, que permite configurar una imagen fiel y verdadera de uno mismo. De forma más específica, y siguiendo el sendero abierto por GARDNER, PETER SALOVEY ha organizado las inteligencias personales en cinco competencias principales: el conocimiento de las propias emociones, la capacidad de controlar estas últimas, la capacidad de motivarse uno mismo, el reconocimiento de las emociones ajenas y el control de las relaciones.

Las habilidades emocionales no sólo nos hacen más humanos, sino que en muchas ocasiones constituyen una condición de base para el despliegue de otras habilidades que suelen asociarse al intelecto, como la toma de decisiones racionales. El propio GARDNER ha dicho que en la vida cotidiana no existe nada más importante que la inteligencia intrapersonal, ya que a falta de ella, no acertaremos en la elección de la pareja con quien vamos a contraer matrimonio, en la elección del puesto de trabajo, etcétera.

El caso de ELLIOT constituye un ejemplo interesante de la forma en que esto sucede. Tras una intervención quirúrgica en la que le extirparon

un tumor cerebral, ELLIOT sufrió un cambio radical en su personalidad y en pocos meses perdió su trabajo, arruinó su matrimonio y dilapidó todos sus recursos. Aunque sus capacidades intelectuales seguían intactas, como corroboraban los tests que se le realizaron, ELLIOT malgastaba su tiempo en cualquier pequeño detalle, como si hubiera perdido toda sensación de prioridad. Tras estudiar su caso, ANTONIO DAMASIO encontró que con la operación se habían comprometido algunas conexiones nerviosas de la amígdala con otras regiones del neocórtex y que, en consecuencia, ELLIOT ya no tenía conciencia de sus propios sentimientos.

Pero DAMASIO fue un poco más allá, y logró concluir que los sentimientos juegan un papel fundamental en nuestra habilidad para tomar las decisiones que a diario debemos adoptar, pues al parecer, la presencia de una sensación visceral es la que nos da la seguridad que necesitamos para renunciar o proseguir con un determinado curso de acción, disminuyendo las alternativas sobre las cuales tenemos que elegir. En suma, muchas de las habilidades vitales que nos permiten llevar una vida equilibrada, como la capacidad para tomar decisiones, nos exigen permanecer en contacto con nuestras propias emociones.

D. Habilidad 1: Autocontrol, el dominio de uno mismo

Los griegos llamaban *sofrosyne* a la virtud consistente en el cuidado y la inteligencia en el gobierno de la propia vida; a su vez, los romanos y la Iglesia cristiana primitiva denominaban temperancia (templanza) a la capacidad de contener el exceso emocional. La preocupación, pues, por gobernarse a sí mismo y controlar impulsos y pasiones parece ir aparejada al desarrollo de la vida en comunidad, pues una emoción excesivamente intensa o que se prolongue más allá de lo prudente, pone en riesgo la propia estabilidad y puede traer consecuencias nefastas.

Si de una parte somos esclavos de nuestra propia naturaleza, y en ese sentido es muy escaso el control que podemos ejercer sobre la forma en que nuestro cerebro responde a los estímulos y sobre su manera de activar determinadas respuestas emocionales, por otra parte sí que podemos ejercer algún control sobre la permanencia e intensidad de esos estados emocionales.

Así, el arte de contenerse, de dominar los arrebatos emocionales y de calmarse a uno mismo ha llegado a ser interpretado por psicólogos de la altura de D. W. WINNICOTT como el más fundamental de los recur-

sos psicológicos. Y como ha demostrado una profusa investigación, estas habilidades se pueden aprender y desarrollar, especialmente en los años de la infancia en los que el cerebro está en perpetua adaptación. Para comprender mejor estas afirmaciones, veamos su aplicación en el caso del enfado y la tristeza.

El enfado es una emoción negativa con un intenso poder seductor, pues se alimenta a sí misma en una especie de círculo cerrado, en el que la persona despliega un diálogo interno para justificar el hecho de querer descargar la cólera en contra de otro. Cuantas más vueltas le da a los motivos que han originado su enfado, mayores y mejores razones creará tener para seguir enojado, alimentando con sus pensamientos la llama de su cólera. El enfado, pues, se construye sobre el propio enfado y su naturaleza altamente inflamable atrapa las estructuras cerebrales, anulando toda guía cognitiva y conduciendo a la persona a las respuestas más primitivas.

DOLF ZILLMANN, psicólogo de la Universidad de Alabama, sostiene que el detonante universal del enfado radica en la sensación de hallarse amenazado, bien sea por una amenaza física o cualquier amenaza simbólica en contra de la autoestima o el amor propio (como, por ejemplo, sentirse tratado de forma injusta o ruda o recibir un insulto o cualquier otra muestra de menosprecio).

Por su naturaleza invasiva, el enfado suele percibirse como una emoción incontrolable e incluso euforizante, y esto ha fomentado la falsa creencia de que la mejor forma de combatirlo consiste en expresarlo abiertamente, en una suerte de catarsis liberadora. Los experimentos liderados por ZILLMANN han permitido concluir que el hecho de airear el enojo de poco o nada sirve para mitigarlo. Aún más, DIANE TICE ha descubierto que expresar abiertamente el enfado constituye una de las peores maneras de tratar de aplacarlo, porque los arranques de ira incrementan necesariamente la excitación emocional del cerebro y hacen que la persona se sienta todavía más irritada.

BENJAMIN FRANKLIN sentenció que siempre hay razones para estar enfadados, pero éstas rara vez son buenas. El problema está en saber discernir. Los estudios empíricos de ZILLMANN le han servido para descubrir que una de las recetas más efectivas para acabar con el enfado consiste en reencuadrar la situación dentro de un marco más positivo. Para ello, conviene hacer conciencia de los pensamientos que desencadenan

denaron la primera descarga de enojo, pues muchas veces una pequeña información adicional sobre esa situación original puede restarle toda su fuerza al enfado.

En un experimento muy elocuente, un grupo de voluntarios debía realizar ejercicios físicos en una sala, dirigidos por un ayudante que, en realidad, era cómplice del investigador y se limitaba a insultarlos y a provocarlos de múltiples formas. Al terminar la actividad, los voluntarios tenían la posibilidad de descargar su cólera, evaluando las aptitudes del ayudante para una eventual contratación laboral. Como era de esperar, los ánimos estaban caldeados y las calificaciones que el sujeto obtuvo fueron bajísimas.

En una segunda aplicación del experimento se introdujo una variante: cuando terminaban los ejercicios, entraba una mujer con los formularios y el ayudante, que en ese momento salía, se despedía de ella de forma despectiva. Ella, sin embargo, parecía tomarse sus palabras con buen humor y luego les explicaba a los asistentes que su compañero estaba pasando por muy mal momento, sometido a intensas presiones por un examen al que se sometería pronto. Esa pequeña información bastó para modular el enfado de los voluntarios, quienes en esta ocasión calificaron de forma mucho más benévola las aptitudes del ayudante.

Por otra parte, ZILLMAN ha descubierto que alejarse de los estímulos que pueden recordar las causas del enfado y cambiar el foco de atención es otra forma muy efectiva de aplacarlo, pues se pone fin a la cadena de pensamientos irritantes, se reduce la excitación fisiológica y se produce una suerte de enfriamiento en el que la cólera va desapareciendo. A juicio de ZILLMAN, mediante unas distracciones adecuadas en las que la mente tenga que prestar atención a algo nuevo, diferente y entretenido (como ver una película, leer un libro, realizar un poco de ejercicio o dar un paseo), es posible modificar el estado anímico y suavizar el enfado, pues es muy difícil que éste subsista cuando uno lo está pasando bien.

De manera semejante a lo que ocurre con el enfado, la tristeza es un estado de ánimo que lleva a la gente a utilizar múltiples recursos para librarse de él, muchos de los cuales resultan poco efectivos. Por ejemplo, DIANE TICE ha comprobado que el hecho de aislarse, que suele ser la opción escogida por muchos cuando se sienten abatidos, solamente contribuye a aumentar su sensación de soledad y desamparo.

La tristeza como tal no es necesariamente un estado negativo; por el contrario, puede desempeñar las funciones necesarias para una recomposición emocional, como sucede con el duelo tras la pérdida de un ser querido. Pero cuando adquiere la naturaleza crónica de una depresión, puede erosionar la salud mental y física de una persona llevándola incluso a cometer un suicidio.

Entre las medidas que han demostrado mayor éxito para combatir la depresión se encuentra la terapia cognitiva orientada a modificar las pautas de pensamiento que la rigen. Esta terapia intenta conducir al paciente a identificar, cuestionar y relativizar los pensamientos que se esconden en el núcleo de la obsesión y a establecer un programa de actividades agradables que procure alguna clase de distracción, como por ejemplo el aeróbic, que ha demostrado ser una de las tácticas más eficaces para sacudirse de encima tanto la depresión leve como otros estados de ánimo negativos.

E. Habilidad 2: El entusiasmo, la aptitud maestra para la vida

Por su poderosa influencia sobre todos los aspectos de la vida de una persona, las emociones se encuentran en el centro de la existencia; la habilidad del individuo para manejarlas actúa como un poderoso predictor de su éxito en el futuro. La capacidad de pensar, de planificar, concentrarse, solventar problemas, tomar decisiones y muchas otras actividades cognitivas indispensables en la vida pueden verse entorpecidas o favorecidas por nuestras emociones. Así pues, el equipaje emocional de una persona, junto a su habilidad para controlar y manejar esas tendencias innatas, proveen los límites de sus capacidades mentales y determinan los logros que podrá alcanzar en la vida. Habilidades emocionales como el entusiasmo, el gusto por lo que se hace o el optimismo representan unos estímulos ideales para el éxito. De ahí que la inteligencia emocional constituya la aptitud maestra para la vida.

Si comparamos a dos personas con unas capacidades innatas equivalentes, una de las cuales se encuentra en la cúspide de su carrera, mientras la otra se codea con la masa en un nivel de mediocridad, encontraremos que su principal diferencia radica en aspectos emocionales: por ejemplo, el entusiasmo y la tenacidad frente a todo tipo de contratiempos, que le habrán permitido al primero perseverar en la práctica ardua y rutinaria durante muchos años.

Diversos estudios han trazado la correlación entre ciertas habilidades emocionales y el desempeño futuro de una persona. Delante de un grupo de niños de cuatro años de edad se colocó una golosina que podían comer, pero se les explicó que si esperaban veinte minutos para hacerlo, entonces conseguirían dos golosinas. Doce años después se demostró que aquellos pequeños que habían exhibido el autocontrol emocional necesario para refrenar la tentación en aras de un beneficio mayor eran más competentes socialmente, más emprendedores y más capaces de afrontar las frustraciones de la vida.

De forma semejante, la ansiedad constituye un predictor casi inequívoco del fracaso en el desempeño de una tarea compleja, intelectualmente exigente y tensa como, por ejemplo, la que desarrolla un controlador aéreo. Un estudio realizado sobre 1.790 estudiantes de control del tráfico aéreo arrojó que el indicador de éxito y fracaso estaba mucho más relacionado con los niveles de ansiedad que con las cifras alcanzadas en los tests de inteligencia. Asimismo, 126 estudios diferentes, en los que participaron más de 36.000 personas, han ratificado que cuanto más proclive a angustiarse es una persona, menor es su rendimiento académico. Así pues, la ansiedad y la preocupación, cuando no se cuenta con la habilidad emocional para dominarlas, actúan como profecías autocumplidas que conducen al fracaso.

En cuanto al entusiasmo y la habilidad para pensar de forma positiva, C. R. SNYDER, psicólogo de la Universidad de Kansas, descubrió que las expectativas de un grupo de estudiantes universitarios eran un mejor predictor de sus resultados en los exámenes que sus puntuaciones en un test llamado SAT, que tiene una elevada correlación con el coeficiente intelectual. Según SNYDER, la esperanza es algo más que la visión ingenua de que todo irá bien; se trata de la creencia de que uno tiene la voluntad y dispone de la forma de llevar a cabo sus objetivos, cualesquiera que estos sean.

Con el optimismo sucede algo parecido. Siempre que no se trate de un fantasear irreal e ingenuo, el optimismo es una actitud que impide caer en la apatía, la desesperación o la depresión frente a las adversidades. MARTIN SELIGMAN, de la Universidad de Pensilvania, lo define en función de la forma en que la gente se explica a sí misma sus éxitos y sus fracasos. Mientras que el optimista ubica la causa de sus fracasos en algo que puede cambiarse y que podrá combatir en el futuro, el pesimista se echa la culpa de sus reveses, atribuyéndolos a alguna ca-

racterística personal que no es posible modificar. El mismo SELIGMAN lideró un estudio sobre los vendedores de seguros de una compañía norteamericana: así descubrió que, durante sus primeros dos años de trabajo, los optimistas vendían un 37% más que los pesimistas, y que las tasas de abandono del puesto entre los pesimistas doblaban a las de sus colegas optimistas.

En síntesis, canalizar las emociones hacia un fin más productivo constituye una verdadera aptitud maestra. Ya se trate de controlar los impulsos, de demorar la gratificación, de regular los estados de ánimo para facilitar el pensamiento y la reflexión, de motivarse a uno mismo para perseverar y hacer frente a los contratiempos, de asumir una actitud optimista frente al futuro, todo ello parece demostrar el gran poder de las emociones como guías que determinan la eficacia de nuestros esfuerzos.

F. Habilidad 3: La empatía, ponerse en la piel de los demás

Algunas personas tienen más facilidad que otras para expresar con palabras sus propios sentimientos; existe otro tipo de individuos cuya incapacidad absoluta para hacerlo los lleva incluso a considerar que carecen de sentimientos. PETER SIFNEOS, psiquiatra de Harvard, acuñó el término “alexitimia”, que se compone del prefijo *a* (sin), junto a los vocablos *lexis* (palabra) y *thymos* (emoción), para referirse a la incapacidad de algunas personas para expresar con palabras sus propias vivencias.

No es que los alexitímicos no sientan, simplemente carecen de la capacidad fundamental para identificar, comprender y expresar sus emociones. Este tipo de ignorancia hace de ellos personas planas y aburridas, que suelen quejarse de problemas clínicos difusos, y que tienden a confundir el sufrimiento emocional con el dolor físico. Pero el efecto negativo de esta condición rebasa el ámbito privado de la persona en cuestión, en la medida en que la conciencia de sí mismo es la facultad sobre la que se erige la empatía. Así, al no tener la menor idea de lo que sienten, los alexitímicos se encuentran completamente desorientados con respecto a los sentimientos de quienes les rodean.

La palabra empatía proviene del griego *empathia*, que significa “sentir dentro”, y denota la capacidad de percibir la experiencia subjetiva de otra persona. El psicólogo norteamericano E. B. TITHENER amplió el alcance del término para referirse al tipo de imitación física que realiza una persona frente al sufrimiento ajeno, con el objeto de

evocar idénticas sensaciones en sí misma. Diversas observaciones in situ han permitido identificar esta habilidad desde edades muy tempranas, como en niños de nueve meses de edad que rompen a llorar cuando ven a otro niño caerse, o niños un poco mayores que ofrecen su peluche a otro niño que está llorando y llegan incluso a arrojárselo con su manta. Incluso se ha demostrado que desde los primeros días de vida, los bebés se muestran afectados cuando oyen el llanto de otro niño, lo cual ha sido considerado por algunos como el primer antecedente de la empatía.

A lo largo de la vida, esa capacidad para comprender lo que sienten los demás afecta un espectro muy amplio de actividades, que van desde las ventas hasta la dirección de empresas, pasando por la política, las relaciones amorosas y la educación de los hijos. A su vez, la ausencia de empatía suele ser un rasgo distintivo de las personas que cometen los delitos más execrables: psicópatas, violadores y pederastas. La incapacidad de estos sujetos para percibir el sufrimiento de los demás les infunde el valor necesario para perpetrar sus delitos, que muchas veces justifican con mentiras inventadas por ellos mismos, como cuando un padre abusador asume que está dándole afecto a sus hijos o un violador sostiene que su víctima lo ha incitado al sexo por la forma en que iba vestida.

Los estudios adelantados por el National Institute of Mental Health han puesto de relieve que buena parte de las diferencias en el grado de empatía se hallan directamente relacionadas con la educación que los padres proporcionan a sus hijos. DANIEL STERN, un psiquiatra que ha estudiado los breves y repetidos intercambios que tienen lugar entre padres e hijos, sostiene que en esos momentos de intimidad se está dando el aprendizaje fundamental de la vida emocional. A su juicio, existe sintonización entre dos personas –una madre y su hijo, o dos amantes en la cama– cuando la una constata que sus emociones son captadas, aceptadas y correspondidas con empatía.

Según los estudios realizados, el coste de la falta de sintonía emocional entre padres e hijos es extraordinario. Cuando los padres fracasan reiteradamente en mostrar empatía hacia una determinada gama de emociones de su hijo, como el llanto o sus necesidades afectivas, el niño dejará de expresar ese tipo de emociones y es posible que incluso deje de sentir las. De esta forma, y en general, los sentimientos que

son desalentados de forma más o menos explícita durante la primera infancia pueden desaparecer por completo del repertorio emocional de una persona.

Por fortuna, las investigaciones también han encontrado que las pautas relacionales se pueden ir modificando y que, si bien es cierto que las primeras relaciones tienen un impacto enorme en la configuración emocional, el sujeto se enfrentará a una serie de relaciones “compensatorias” a lo largo de su vida, con amigos, familiares o hasta con un terapeuta, que pueden ir remodelando sus pautas de conducta. En ese sentido, muchas teorías psicoanalíticas consideran que la relación terapéutica constituye un adecuado correctivo emocional que puede proporcionar una experiencia satisfactoria de sintonización.

Finalmente, las investigaciones sobre la comunicación humana suelen dar por hecho que más del 90% de los mensajes emocionales es de naturaleza no verbal, y se manifiesta en aspectos como la inflexión de la voz, la expresión facial y los gestos, entre otros. De ahí que la clave que permite a una persona acceder a las emociones de los demás radica en su capacidad para captar los mensajes no verbales. De hecho, diversos estudios han evidenciado que los niños que tienen más desarrollada esta capacidad muestran un mayor rendimiento académico que el de la media, aun cuando sus coeficientes intelectuales sean iguales o inferiores al de otros niños menos empáticos. Este dato parece sugerir que la empatía favorece el rendimiento escolar o, tal vez, que los niños empáticos son más atractivos a los ojos de sus profesores.

G. Inteligencia emocional para el trabajo

Una persona que carece de control sobre sus emociones negativas podrá ser víctima de un arrebató emocional que le impida concentrarse, recordar, aprender y tomar decisiones con claridad. De ahí la frase de cierto empresario de que el estrés estupidiza a la gente. El precio que puede llegar a pagar una empresa por la baja inteligencia emocional de su personal es tan elevado, que fácilmente podría llevarla a la quiebra. En el caso de la aeronáutica, se estima que el 80% de los accidentes aéreos responde a errores del piloto. Como bien saben en los programas de entrenamiento de pilotos, muchas catástrofes se pueden evitar si se cuenta con una tripulación emocionalmente apta, que sepa comunicarse, trabajar en equipo, colaborar y controlar sus arrebatos.

El tiempo de los jefes competitivos y manipuladores, que confundían la empresa con una selva, ha pasado a la historia. La nueva sociedad requiere otro tipo de superior cuyo liderazgo no radique en su capacidad para controlar y someter a los otros, sino en su habilidad para persuadirlos y encauzar la colaboración de todos hacia unos propósitos comunes.

En un entorno laboral de creciente profesionalización, en el que las personas son muy buenas en labores específicas pero ignoran el resto de tareas que conforman la cadena de valor, la productividad depende cada vez más de la adecuada coordinación de los esfuerzos individuales. Por esa razón, la inteligencia emocional, que permite implementar buenas relaciones con las demás personas, es un capital inestimable para el trabajador contemporáneo.

En un estudio publicado en la Harvard Business Review, ROBERT KELLEY y JANET CAPLAN compararon a un grupo de trabajadores “estrella” con el resto situado en la media: con respecto a una serie de indicadores, hallaron que, mientras que no había ninguna diferencia significativa en el coeficiente intelectual o talento académico, sí se observaban disparidades críticas en relación a las estrategias internas e interpersonales utilizadas por los trabajadores “estrella” en su trabajo. Uno de los mayores contrastes que encontraron entre los dos grupos venía dado por el tipo de relaciones que establecían con una red de personas clave.

Los trabajadores “estrella” de una organización suelen ser aquellos que han establecido sólidas conexiones en las redes sociales informales y, por lo tanto, cuentan con un enorme potencial para resolver problemas, pues saben a quién dirigirse y cómo obtener su apoyo en cada situación antes incluso de que las complicaciones se presenten, frente a aquellos otros que se ven abocados a ellas por no contar con el respaldo oportuno.

Por otra parte, y de forma más general, la eficacia, la satisfacción y la productividad de una empresa están condicionadas por el modo en que se habla de los problemas que se presentan. Aunque muchas veces se evite hacerlo o se haga de forma equivocada, el *feedback* constituye el nutriente esencial para potenciar la efectividad de los trabajadores. Al proporcionar *feedback*, hay que evitar siempre los ataques generalizados que van dirigidos al carácter de la persona, como cuando se le llama estúpida o incompetente, pues éstos suelen generar un efecto

devastador en la motivación, la energía y la confianza de quien los recibe. Una buena crítica no se ocupa tanto de atribuir los errores a un rasgo de carácter como de centrarse en lo que la persona ha hecho y puede hacer en el futuro. HARRY LEVINSON, un antiguo psicoanalista que se ha pasado al campo empresarial, recomienda, para ofrecer un buen *feedback*, ser concreto, ofrecer soluciones y ser sensible al impacto de las palabras en el interlocutor.

En los entornos profesionales contemporáneos, la diversidad constituye una ventaja competitiva, potencia la creatividad y representa casi una exigencia de los mercados heterogéneos que comienzan a imperar. Pero para poder sacarle provecho, se requiere la presencia de aquellas habilidades emocionales que favorecen la tolerancia y rechazan los prejuicios. A este respecto, THOMAS PETTIGREW, psicólogo social de la Universidad de California, subraya una gran dificultad, pues las emociones propias de los prejuicios se consolidan durante la infancia, mientras que las creencias que los justifican se aprenden muy posteriormente. Así, aunque es factible cambiar las creencias intelectuales respecto a un prejuicio, es muy complejo transformar los sentimientos más profundos que le dan vida.

La investigación sobre los prejuicios pone de relieve que los esfuerzos por crear una cultura laboral más tolerante deben partir del rechazo explícito a toda forma de discriminación o acoso, por pequeña que sea (como los chistes racistas o las imágenes de chicas ligeras de ropa que degradan al género femenino). Existen estudios que han demostrado que cuando, en un grupo, alguien expresa sus prejuicios étnicos, todos los miembros se ven más proclives a hacer lo mismo. Por lo tanto, una política empresarial de tolerancia y de no discriminación no debe limitarse a un par de cursillos de “entrenamiento en la diversidad” en un fin de semana, sino que debe permear todos los espacios de la empresa y constituir una práctica arraigada en cada acción cotidiana. Si bien los prejuicios largamente sostenidos no son fáciles de erradicar, sí es posible, en todo caso, hacer algo distinto con ellos. El simple acto de llamar a los prejuicios por su nombre o de oponerse francamente a ellos establece una atmósfera social que los desalienta, mientras que, por el contrario, hacer como si no ocurriera nada equivale a autorizarlos.

A manera de conclusión, los estragos que la ineptitud emocional causa en el mundo son más que evidentes. Basta con abrir un diario para encontrar consignadas las formas de violencia y de degradación

más aberrantes, que no parecen responder a ninguna lógica. Hoy por hoy no nos genera mayor estupor escuchar que un corredor de bolsa se haya arrojado de un rascacielos tras una repentina caída de la bolsa, que un marido haya golpeado a su esposa o que, tras haber sido despedido, un empleado haya entrado en su compañía armado hasta los dientes y haya asesinado a varias personas indiscriminadamente.

Estas evidencias se suman a la ola de violencia que asola al planeta, al alarmante incremento de la depresión en todo el mundo, a los niveles de estrés que van en franco aumento y a una interminable lista de síntomas: todos ellos dan cuenta de una irrupción descontrolada de los impulsos en nuestras vidas y de una ineptitud generalizada, y acaso creciente, para controlar las pasiones y los arrebatos emocionales.

Tradicionalmente hemos sobrevalorado la importancia de los aspectos puramente racionales de nuestra psiquis, en un afán por medir y comparar los coeficientes de la inteligencia humana. Sin embargo, en aquellos momentos en que nos vemos arrastrados por las emociones, cuando un chico golpea a otro por burlarse de él o un conductor le dispara a aquel que le ha cerrado la vía, la inteligencia se ve desbordada y los esfuerzos por entender la capacidad de análisis racional de cada sujeto no parecen tener mayor utilidad.

La abundante base experimental existente permite concluir que, si bien todas las personas venimos al mundo con un temperamento determinado, los primeros años de vida tienen un efecto determinante en nuestra configuración cerebral y, en gran medida, definen el alcance de nuestro repertorio emocional. Pero ni la naturaleza innata ni la influencia de la temprana infancia constituyen determinantes irreversibles de nuestro destino emocional. La puerta para la alfabetización emocional siempre está abierta y, así como a las escuelas les corresponde suplir las deficiencias de la educación doméstica, las empresas y los profesionales que quieran lograr el éxito en el entorno de especialización y diversidad que caracteriza al mundo moderno deben tener consciencia de sus emociones y dotarlas de inteligencia.

VIII. PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA SEGUNDA LENGUA

Establecer comunicación verbal con otros nos parece un proceso natural, sin embargo, el lenguaje es algo muy complejo donde interactúan diversas actividades mentales, que generalmente no tomamos en cuenta porque hacen parte de nuestro quehacer cotidiano.

El ser humano implementa el habla para numerosos propósitos tales como satisfacer demandas y necesidades, controlar a otros, establecer contactos con la gente, expresar sentimientos, simular o crear, preguntar o escribir. El lenguaje es la razón fundamental por lo que el hombre crea cultura. El lenguaje debe reconocerse como algo más que sólo un medio de comunicación entre los seres humanos, pues es una de las cuestiones que diferencia al ser humano de los animales ya que es una conducta netamente humana, que no se encuentra ni siquiera en los animales más evolucionados.

Con lo anterior se deduce que el lenguaje es el tipo más complejo de comunicación intencional. Un lenguaje relaciona sistemáticamente símbolos (sonidos, letras y signos) con el significado, y establece reglas para combinar y recombinar los símbolos para ofrecer diversos tipos de información.

Al ir ahondando en estudio del lenguaje, observamos que este tema tiene múltiples relaciones con otros campos de la procesos psicológicos, en tanto el lenguaje interviene en los procesos de cognición, memoria, atención, percepción, pensamiento, entre otras, y con otras ramas del saber, como la educación, porque ésta desde siempre ha utilizado métodos de instrucción basados en el componente lingüístico. Observaremos como el lenguaje es el indicador más tangible de nuestro poder pensante y como comprobaremos, el lenguaje participa en muchos procesos psicológicos que el hombre posee.

Primordialmente a los psicólogos les interesan dos aspectos del lenguaje, que son el cómo se adquiere y cómo se utiliza, nombrando al estudio de estos aspectos psicolingüística. Algunas escuelas lingüísticas entienden el lenguaje como la capacidad humana que conforma al pensamiento o a la cognición.

Para los fines de este trabajo, se ha hecho una revisión de diversas teorías acerca del lenguaje como: CHOMSKY o del dispositivo de adquisición del lenguaje (LAD), BRUNER solución de problemas, PIAGET con su teoría genética, VIGOTSKY o de las influencias socio-culturales, STERN o intelectualista y por último la teoría de SKINNER del condicionamiento.

A. El contexto social del aprendizaje de un idioma

El contexto social provee los factores más importantes en el aprendizaje de una segunda lengua. Por ejemplo, resulta más significativo que

una persona que hable español viaje a un país donde solo se hable inglés puesto que nace la necesidad de comunicarse y adaptarse al contexto y se obliga a aprenderlo, que si una persona estudia el mismo idioma en su país de origen donde no lo implementa a diario.

Algunos factores que puedes afectar significativamente en la adquisición de una segunda lengua en un país extranjero podrían ser:

- Vivir en una comunidad monolingüe
- La actitud amistosa de los habitantes donde uno resida
- No tener cercanía con ningún otro hablante de español (con la excepción de su pareja)
- El parentesco cultural propio con el del segundo idioma

Por su parte, algunos factores que pueden afectar significativamente en la adquisición de una segunda lengua podrían ser:

- Vivir lejos de la comunidad del segundo idioma
- La actitud hostil de los hablantes bilingües del lugar
- Tener cercanía con hablantes de español con quienes conversar
- Grandes diferencias de la lengua nativa con la que se desea aprender
- Que existan muchas diferencias entre la cultura propia y la del idioma que uno aprende.

B. Niveles de adquisición de la segunda lengua

Comparando la adquisición de la segunda lengua con la de la primera, debemos pensar que existen cuatro niveles en la adquisición del segundo idioma.

1. El nivel físico

Todo ser humano posee los mismos órganos del habla que son controlados por el cerebro. La motricidad fina se desarrolla hasta los doce años de edad (más o menos), es decir que a esa edad los músculos del habla (del aparato fonador) se han adaptado al idioma materno. Esa es la razón por la que los adultos casi siempre tienen un acento cuando aprenden una segunda lengua.

2. El nivel cognitivo

Cognición es la asimilación mental del ambiente y de la experiencia personal que uno tiene en él. El lenguaje es parte de la cognición. PIAGET emplea el término “equilibrio”, diciendo que el desarrollo intelectual es un proceso en el que al principio existen incertidumbre y tensión; pero estos estados se pueden solucionar o aclarar mediante la asimilación mental, y ésta conduce al entendimiento y al equilibrio interno.

Para el niño el desequilibrio no es una tensión que deba evitarse, sino una motivación. Con el adulto sucede lo contrario. El adulto quiere evitar toda clase de tensiones y por eso no está dispuesto a aprender un nuevo idioma ni a entrar en un ambiente totalmente desconocido. Por eso, para aprender un segundo idioma, debemos ser, en cierto sentido, como niños, curiosos y confiados.

3. El nivel afectivo

En los primeros intentos de comunicarse en un segundo idioma uno naturalmente comete errores; el aprendiz muestra sus puntos débiles, y ¿a quién le gusta hacerlo? A nadie. No es fácil ser vulnerable. Lo peor es que muchas veces se desarrollan estrategias y se levantan barreras para evitar situaciones potencialmente desagradables. Los prejuicios muchas veces se muestran más en las acciones que en las palabras. Las acciones no verbales espontáneas pueden expresar un rechazo subconsciente hacia la lengua y la cultura que se quiere aprender.

4. El nivel lingüístico

La lingüística provee dispositivos muy útiles. Una comparación entre la estructura del idioma materno con la del segundo idioma nos permite descubrir el origen de ciertos errores y nos prepara para estudiar y aprender gradualmente el idioma.

IX. DESARROLLO EVOLUTIVO DE LA LENGUA

NIVEL	1	2	3	4	5
Pronunciación	A menudo incomprendible	Acento extranjero pero generalmente comprensible	A veces con acento extranjero pero siempre comprensible		Nativa
Gramática	Sólo salen bien las frases memorizadas; no maneja la gramática; a menudo comunica información equivocada	Maneja más o menos lo básico de la gramática; generalmente comunica información correcta con oraciones sencillas	Maneja bien los patrones de la gramática; siempre comunica información correcta; formula oraciones complejas	Sólo de vez en cuando se equivoca; sus errores no indican deficiencia en su manejo de la lengua	Maneja la lengua igual que un nativo-hablante
Vocabulario	Limitado a sobrevivir, viajar, y satisfacer necesidades mínimas de cortesía	Adecuado para una conversación social, sencilla; y para las necesidades rutinarias del trabajo	Adecuado para participar en toda conversación normal y para discusiones profesionales en un campo de especialización	Vocabulario profesional y general, bastante amplio y preciso, apropiado para toda ocasión	Vocabulario igual al de un nativo-hablante
Fluidez	Todo enunciado requiere un esfuerzo tremendo, excepto algunas frases memorizadas	Generalmente tiene poca fluidez, y a menudo se ve obligado a guardar silencio debido a sus limitaciones de gramática y vocabulario	Casi siempre encuentra la manera de expresar lo que quiere decir, aun cuando tiene limitaciones de gramática y vocabulario	Habla sin esfuerzo en toda circunstancia profesional; escucharlo no es molestia	Habla con la misma fluidez con que habla en su lengua materna

Comprensión	Requiere de mucha repetición y que se le hable despacio; sólo entiende frases sencillas y conocidas	Generalmente entiende cuando se le habla de cosas no técnicas, pero a veces no entiende o necesita de repetición o paráfrasis para entender. Generalmente no puede seguir una conversación entre nativo-hablantes	Entiende casi todo; entiende discursos, las noticias por la radio, y la mayor parte de una conversación entre nativo-hablantes, pero no capta todos los detalles	Puede entender todo hablar culto en cualquier contexto normal; de vez en cuando no entiende modismos o regionalismos	Comprensión igual a la de un nativo-hablante
-------------	---	---	--	--	--

X. NIVELES DE MANEJO DE UN IDIOMA

	Funcionalidad	Contenido	Precisión
Novato	Fluidez entrecortada Vocabulario limitado Fonética ininteligible No hay conciencia sociolingüística	Textos de alguna lista	Palabras memorizadas
Intermedio			
• Bajo	Crea Hace y contesta preguntas simples Fonética inteligible para personas acostumbradas a hablar con extranjeros Fluidez lenta y entrecortada Concientiza la información sociolingüística	Temas de supervivencia y cortesía Produce descripciones muy simples	Conoce el presente del indicativo Los errores pueden afectar la comprensión

Prácticas de consumo cultural como estrategia...

<p>• Medio</p>	<p>Fluidez, con menos pausas Más vocabulario En su fonética se hace entender mejor Descripciones usando frases u oraciones Conversación tipo interrogatorio</p>	<p>No trasciende los datos autobiográficos Descripción simple</p>	<p>Incursiona en los pasados Conoce la diferencia entre ser y estar</p>
<p>• Alto</p>	<p>Usa el protopárrafo Frasas idiomáticas Tiene conversaciones breves (repregunta) Sobrevive en situaciones inesperadas sin complicación</p>	<p>Temas autobiográficos Descripción relativa</p>	<p>Usa los pasados simples Forma perifrástica de futuro Pronombres Tiene buena sintaxis Usa "hace" en expresiones de tiempo Usa los verbos intransitivos</p>
<p>Avanzado</p>	<p>Habla en párrafo gramatical y fonético Conversa de temas casuales Da instrucciones Describe, reporta, narra (pasado y futuro) Sociolingüísticamente está en la etapa de integración Su fonética es inteligible a personas no acostumbradas a hablar con extranjeros Su vocabulario es técnico</p>	<p>Historias: narración de sí mismo, intereses, eventos, viajes Descripción relativa (habla con propiedad) Temas sociales</p>	<p>Domina los pasados simples Se le escucha el subjuntivo Bastante control de ser y estar Ya se le escuchan los tiempos compuestos del indicativo</p>

<p>Avanzado Alto</p>	<p>Comienza a argumentar (defiende su opinión) Explica Entra y sale de una situación con cierto grado de complicación Su narración y descripción son completas, precisas</p>	<p>Temas actuales Casi de cualquier tema</p>	<p>Buen uso del modo indicativo Ser y estar correctos Pronombres: posesivos y demostrativos Buen control de las preposiciones por y para Expresiones idiomáticas Perífrasis Sintaxis correcta en oraciones compuestas Subjuntivo en mandatos, emociones, deseo, propósito, opiniones negativas</p>
<p>Superior</p>	<p>Puede conversar de cualquier tema (formal e informal) Explica Describe detalladamente Opina Argumenta Acomoda el lenguaje al público o la audiencia Aconseja Persuade Negocia Presenta su punto de vista Puede traducir en forma simultánea Sociolingüísticamente funciona como un nativo-hablante</p>	<p>Práctico-sociales Profesionales-abstractos Intereses personales La descripción es más abstracta</p>	<p>Los errores nunca interfieren en la comprensión, raramente distraen al oyente Solamente comete errores ocasionales en estructuras básicas Aun en estructuras complejas no tiene patrón de errores</p>

El desarrollo de una segunda lengua puede ocurrir de maneras diferentes. Por ejemplo, un niño puede ser expuesto desde su nacimiento a dos lenguas al mismo tiempo o un alumno de escuela secundaria puede tomar un curso de idioma extranjero como elección. Deseamos tratar aquí el caso específico de niños que aprenden un idioma diferente del inglés en casa y comienzan a aprender inglés cuando entran en la

escuela. Dependiendo de la preferencia de los padres y de los servicios disponibles en el distrito local, estos niños pueden ser colocados en una clase de idioma inglés, una clase de enseñanza de inglés como segunda lengua (ESL) o en clase de educación bilingüe. Hay que remarcar que la colocación del niño en una clase o en otra, influenciará el desarrollo tanto de la primera como de la segunda lengua. La educación bilingüe estimula el desarrollo de técnicas lingüísticas, tanto en inglés como en la lengua madre del niño. Las clases de ESL estimulan el desarrollo de esas técnicas solamente en inglés, una estrategia que puede ser asociada con una adquisición más lenta del idioma abstracto.

En general, estos niños entran a la escuela con buen conocimiento de su idioma nativo, que luego utilizan como base natural para aprender inglés. El proceso para adquirir el inglés es gradual y sigue un modelo de desarrollo parecido al de adquisición de la primera lengua. Por ejemplo, producen las oraciones simples antes que las más complejas. Los errores que cometen en inglés reflejan las reglas lingüísticas de su lengua madre; por ejemplo, un niño de habla hispánica puede decir en inglés *"I want the ball green"*, porque en español los adjetivos se colocan después de los sustantivos. Las técnicas de conversación se adquieren en aproximadamente dos años, mientras que el desarrollo completo del lenguaje abstracto necesario en una clase requiere entre cinco y siete años. Estos niños también aprenden mejor el idioma por medio de la práctica y la experiencia.

La adquisición de una segunda lengua, sin embargo, sucede a menudo durante las actividades de clase dónde se enseñan técnicas específicas centradas en el inglés, en vez de a través de la experiencia práctica típica de la adquisición de una lengua primaria. Se desafía a los niños a aprender inglés rápido, mientras tratan de no atrasarse con el aprendizaje de los nuevos conceptos presentados en clase todos los días. Tienen muy poco tiempo para aprender el inglés básico antes de entenderlo y usarlo en actividades académicas altamente abstractas y sin contexto.

Un principio básico del lenguaje total señala que los niños aprenden cuando están en control de su aprendizaje y saben que lo están. Cuando los niños están inmersos en verdadera lectura y verdadera escritura, pueden leer y escribir para objetivos propios y reciben el poder.

En el lenguaje total, cada educando construye su propia cultura, sus valores e intereses. Cada uno construye sus propios puntos fuertes: no

hay desaventajados. Esta es una educación democrática, ya que en el lenguaje total se abre lo que FRANK SMITH (1988) denomina “el club de los alfabetizados”, para miembros de cualquier sexo, clase social, raza o grupo lingüístico.

Para PIAGET (1977) tanto como para VYGOTSKY, los educandos son fuertes, independientes y activos, capaces de aprender de una manera relativamente fácil lo que es relevante y funcional para ellos.

El objetivo de las escuelas consiste en ayudar a los educandos a expandir lo que ya conocen y construir lo que pueden hacer, apoyarlos en la identificación de necesidades e intereses y en la resolución de experiencias viejas y nuevas.

JOHN DEWEY (1902) proporcionó un *insight* considerable en la relación entre el aprendizaje escolar y el extraescolar. Nos demostró que aprendemos haciendo.

Los niños pueden aprender mucho más fácilmente cuando el conocimiento resulta útil inmediatamente; aprender es más difícil si su propósito es algo distante. En la filosofía pragmática de DEWEY, no existe separación útil entre medios y fines en el aprendizaje; lo que aprendemos hoy es el medio para aprender más mañana. No hay productos, no hay objetivos finales dominantes; más bien, cada objetivo es parte del medio para un nuevo objetivo, un nuevo plan, un nuevo concepto o una nueva visión del mundo.

Él reconoció la importancia de integrar el lenguaje, el pensamiento y el contenido en la resolución temática de los problemas cotidianos.

XI. PROGRAMAS DE ENSEÑANZA DE LA L2.

LAS CINCO HIPÓTESIS DE KRASHEN

A. Aprendizaje vs. adquisición

Hay dos estrategias diferentes que se usan para desarrollar el manejo de una segunda lengua. La adquisición de una lengua se parece a la manera en que los niños desarrollan su habilidad en el manejo de la lengua materna. Es, en dos sentidos, un proceso subconsciente: (a) la gente muchas veces ni se da cuenta de que está adquiriendo una lengua; (b) se concentra más en poder usarla para comunicarse. Es más, generalmente el aprendiz no es consciente de lo que ha adquirido; no puede hablar de las reglas que ha asimilado ni describirlas; simplemente las ha internalizado, sin fijarse en ello.

El aprendizaje de una lengua es diferente. Es saber acerca de una lengua, o conocerla formalmente. Se ha supuesto que la presentación explícita de reglas y la corrección de errores facilitan el aprendizaje de otros idiomas. Supuestamente, la corrección de errores ayuda al aprendiz a llegar a la correcta representación mental de una regla. Sin embargo, hay buenas evidencias que indican que la corrección de errores no ayuda a la adquisición subconsciente de otro idioma.

B. El orden natural

La hipótesis del orden natural indica que los estudiantes adquieren (no aprenden) las estructuras gramaticales en un orden predecible; es decir, hay ciertas estructuras gramaticales que se adquieren antes, y otras después. En inglés (véase el estudio de BROWN), los morfemas de función, como *-ing* (como en *John is going to work now* “Juan va al trabajo ahora”) y el plural *-s* (como en *two boys* “dos muchachos”) pertenecen a los primeros que se adquieren. La terminación verbal de tercera persona singular *-s* (como en *He lives in New Jersey* “Él vive en New Jersey”) y la *-s* de posesión (como en *John's hat* “el sombrero de Juan”) se adquieren mucho después, en el caso de niños, hasta un año después. Parece ser que el orden de adquisición del primer idioma no es idéntico al orden de adquisición del segundo idioma, pero hay semejanzas. Por lo menos en cuanto a morfemas gramaticales del inglés, el orden de adquisición de niños en cuanto al primer idioma se parece al orden de adquisición de adultos cuando aprenden su segundo idioma. Podemos decir que hay un orden para el primer idioma y un orden para el segundo idioma.

C. El monitor

La hipótesis de “adquisición vs. aprendizaje” simplemente indicó que existen dos procesos diferentes en el desarrollo del manejo de un segundo idioma. La hipótesis del monitor indica la relación entre adquisición y aprendizaje. Parece ser que la adquisición es mucho más importante. La adquisición es lo que permite la fluidez en el segundo idioma, nuestra habilidad de usarlo fácil y cómodamente. El aprendizaje consciente no nos da fluidez. Más bien parece tener una sola función: la de editor o monitor. Usamos el aprendizaje consciente para corregir

o cambiar nuestra emisión antes de hablar o escribir, o, a veces incluso después de hablar o escribir (autocorrección).

Se han hecho investigaciones que indican que no es fácil usar el monitor en forma eficiente. Para usar el monitor hay tres condiciones necesarias. Aun bajo las tres condiciones, el uso del monitor es difícil, porque requiere de:

1. *Tiempo*. Para usar conscientemente las reglas. El hablante necesita tiempo suficiente para procesarlas. En la conversación normal, rara vez se dispone de ese tiempo. Además, se tiene que concentrar en la:
2. *Forma*. No basta con tener suficiente tiempo. El hablante de una segunda lengua tiene que concentrarse en la forma de su producción, o pensar en hablar de manera correcta. Pero las investigaciones indican que generalmente la gente se concentra más en el contenido que en la forma de lo que está expresando. Finalmente, se tiene que fijar en las:
3. *Reglas*. Esta condición es bastante formidable, ya que los mejores lingüistas no conocen, ni siquiera de una lengua del mundo, todas las reglas; cuánto menos los maestros y estudiantes.

D. El filtro afectivo

La hipótesis del filtro afectivo (propuesta por DULAY y BURT) trata la función del “afecto”, o sea, el efecto de la personalidad, la motivación, y otras variables emotivas, sobre el aprendizaje de idiomas. Las siguientes variables afectivas son las que aparecen en la literatura dedicada a la investigación del aprendizaje de idiomas.

1. *Ansiedad*. Un bajo nivel de ansiedad facilita la adquisición de idiomas. Cuanto menos defensivo se sienta el aprendiz, mejor le irá en la adquisición.
2. *Motivación*. Una fuerte motivación indefectiblemente ayuda a una mayor adquisición. Hay varios tipos de motivación. Por ejemplo, la motivación “instrumental” que se da cuando la lengua es una

necesidad práctica. La motivación “integrativa” ocurre cuando se adquiere una segunda lengua para integrarse a un grupo o identificarse con él.

3. *Confianza en uno mismo.* El aprendiz que tiene mayor autoestima y confianza en sí mismo tiende a adquirir más y mejor el segundo idioma.

Estos factores son más importantes para la adquisición subconsciente que para el aprendizaje consciente. Teóricamente, cuando hay barreras afectivas, el aprendiz tendrá un “bloqueo mental” y este no permite que los datos sean procesados (o sea, adquiridos) completamente, aun cuando el aprendiz los entienda. La adquisición es óptima cuando el aprendiz es motivado, confía en sí mismo, y siente poca ansiedad.

E. Implicaciones de las hipótesis de KRASHEN

Un programa exitoso de enseñanza de idiomas hará lo siguiente:

1. Proveerá a los alumnos datos del idioma que sean, primero, comprensibles, y, segundo, interesantes y relevantes.
2. No forzará a los alumnos a hablar antes de que estén listos, y tolerará errores en los primeros esfuerzos de producción. La teoría implica que mejoramos nuestra precisión gramatical al obtener más datos, no porque alguien nos corrija (aunque la corrección de errores ayuda a algunas personas que saben usar sus monitores siguiendo ciertas reglas fáciles de aprender).
3. Pondrá la gramática en su lugar. Sólo algunos adultos, y muy pocos niños, son capaces de usar las reglas gramaticales para mejorar la precisión de su producción. Los niños tienen poca capacidad para aprender conscientemente un idioma, y aparentemente no tienen necesidad de ello, ya que pueden alcanzar niveles muy avanzados mediante la adquisición.

Puede ser que una buena conversación con un hablante nativo del idioma sea la mejor lección de todas, con tal que el hablante logre modificar su manera de hablar de modo que sea entendido. Según la teoría, los aprendices aprenden no de lo que dicen ellos mismos, sino de lo que dicen los hablantes nativos. La producción del aprendiz contribuye indirectamente a la adquisición de la lengua puesto que incentiva el ingreso de datos comprensibles. Es más, la lectura, por diversión o interés en el tema, puede ser una fuente de los ingresos necesarios para la adquisición.

Según la teoría, el ingreso de unos pocos datos comprensibles, durante una hora solamente, ayuda más a la adquisición que cualquier cantidad de datos incomprensibles.

La teoría, igual que la experiencia práctica, confirma que los ejercicios de repetición ayudan muy poco en la adquisición.

XII. MÉTODOS DE APRENDIZAJE DE INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA

A. El método directo

Alrededor del año 1900 se inició la teoría del aprendizaje directo que duró hasta 1925. No era un sólo método, sino un conjunto de ideas para guiar el aprendizaje. En términos generales, esta teoría proponía que el aprendizaje de la segunda lengua debía imitar la adquisición de la primera. Debía haber mucha conversación en un marco de uso espontáneo; y se debía evitar la traducción y el análisis de la gramática. Los aspectos fundamentales de este método eran:

1. Durante las clases, sólo se habla la lengua que se está aprendiendo.
2. Sólo se aprende vocabulario y frases referidos a lo cotidiano.
3. Se aprende a conversar por medio de preguntas y respuestas entre maestros y estudiantes. Se mantiene un número reducido de estudiantes por cada clase.
4. La gramática se aprende de manera inductiva.

5. El vocabulario nuevo se aprende por medio de demostraciones, objetos, y fotos. El vocabulario más abstracto se enseña a través de la asociación de ideas.
6. Se enfatiza la importancia de hablar y escuchar.
7. Se hace hincapié en una correcta pronunciación y gramática.

B. El método de gramática-traducción

Durante muchos siglos pasados se usó esta otra idea, porque el sistema de educación insistía en que la gente aprendiera latín o griego. El propósito de aprender una lengua no era comunicarse, sino ser una persona culta. Algunas características:

1. Las clases se dictan en la lengua materna de los estudiantes, y raras veces se usa el idioma que se está aprendiendo.
2. El vocabulario nuevo aparece en forma de palabras aisladas.
3. Hay largas explicaciones sobre los detalles de la gramática.
4. Los maestros hacen énfasis en las diferentes formas de los verbos.
5. Se empieza a leer muy temprano en el proceso del aprendizaje.
6. No se presta atención al contenido de los textos, sino que éstos se usan como ejercicios de gramática.
7. Se practica mucho la traducción de frases de un idioma a otro.
8. No se enfatiza la pronunciación.

C. El método audiolingüe

Aunque en Europa se usó el método de enseñanza directa, en otros países esto era más difícil porque no había hablantes nativos de lenguas modernas que pudieran enseñarlas. Para los estudiantes de Eu-

ropa era fácil viajar a otros países para practicar, por lo que les parecía poco práctico enseñar métodos de comunicación sin vivir cerca de una comunidad social. Como resultado se concentraron en las ideas de gramática y traducción.

Cuando comenzó la Segunda Guerra Mundial, surgió la necesidad de poder comunicarse en otras lenguas. Hubo que aprenderlas con la mayor rapidez. Surgieron cursos que se fijaban solamente en la conversación, y prácticamente nada de gramática y traducción. Usaron algunas ideas de la teoría directa. En los años 1950, esta teoría recibió el nombre de método audiolingual.

La existencia de mucha teoría lingüística y psicológica sirvió para promover el método audiolingual. Como resultado se establecieron estas reglas:

1. A los estudiantes se les da la nueva información en forma de diálogo.
2. La adquisición de una lengua depende de memoriza e imitar.
3. Las estructuras gramaticales se aprenden por repetición.
4. Hay muy poca explicación de las reglas gramaticales. Cada persona las aprende como una descripción propia de los datos.
5. El vocabulario que se aprende tiene un límite porque sólo se aprenden palabras nuevas en el contexto en que ocurren.
6. Se usan mucho los cassettes y los medios visuales.
7. La pronunciación es muy importante.
8. La mayoría de los maestros usa la lengua que los estudiantes están aprendiendo.
9. Hay premios para los que progresan.
10. Es importante que los estudiantes produzcan frases sin equivocarse.

11. Hay una tendencia a concentrarse más en la gramática que en el contenido de lo dicho.

D. El método de la comunidad

En los años 1970, el campo de la psicología había descubierto mucho sobre el filtro psicológico y su influencia sobre las teorías de aprendizaje de un idioma. Entonces comenzó a popularizarse la idea de aprender en una comunidad.

En este método los estudiantes conversan en grupos de cinco a 15 personas con la ayuda de consejeros de idioma. Los temas son seleccionados por los estudiantes. Este método tiene la ventaja de que los alumnos están participando en una situación de grupo. Al principio no conocen mucho a sus compañeros, pero en el transcurso de los estudios se van conociendo mediante el uso del segundo idioma, al mismo tiempo van desarrollando un sentido de pertenencia.

En el método de la comunidad, CURRAN adopta las técnicas de un consejero psicólogo y aborda los problemas que surgen durante el aprendizaje del idioma, o sea que la relación entre maestro y alumno se parece a la relación entre consejero y paciente. Cuando un paciente busca consejo psicológico, normalmente está confundido, tiene mucha ansiedad y no conoce la solución de sus problemas. Igualmente, un estudiante de otro idioma está muy confundido por la cantidad de vocabulario, estructuras y sonidos que debe aprender. Tiene mucha ansiedad y temor de cometer errores. Tampoco conoce la solución que le lleva al conocimiento del otro idioma.

Por eso, en este método es importante que el consejero de idioma tenga una relación amistosa y abierta con sus "pacientes", para crear un sentimiento de confianza y seguridad. Lo mejor es que el consejero pueda comunicar comprensión emocional con el estado de confusión lingüística del estudiante, sin compadecerlo ni tenerle lástima. Esta relación llega al punto en que el paciente depende completamente del consejero. El paciente comunica al consejero (usando su lengua materna) lo que le quiere decir al grupo. El consejero da al estudiante la misma idea, pero en el segundo idioma, y en forma simple. El paciente vuelve al grupo y presenta su idea en el segundo idioma. El consejero le ayuda cuando tiene problemas de pronunciación o de recordar la frase. Esta relación se sigue desarrollando hasta que el paciente se puede expresar sin ayuda.

E. Suggestopedia (de LOZANOV 1979)

La sugestopedia es un método que usa el hemisferio derecho del cerebro para la adquisición de un idioma. La idea es bajar la resistencia que el hemisferio izquierdo opone a la adquisición. La parte izquierda siempre está analizando toda la información nueva y así interfiere con la adquisición de los datos comprensibles. Por esto LOZANOV inventó una técnica dirigida a la totalidad de la persona. Propone que el maestro presente desde el primer día textos largos bastante complejos. Así el cerebro puede seleccionar inconscientemente lo que quiere adquirir. Estos textos son recitados de manera artística y con un trasfondo de música clásica. Así el estudiante no sólo aprende patrones y estructuras, sino que también recibe una satisfacción estética. LOZANOV sugiere que la adquisición de un idioma es un proceso natural, abonado por la tierra fértil de la comunicación, y estimulado por el arte. El resultado debe ser una buena experiencia como la que se siente después de un baño sauna: muy relajado con mucha calma y alegría interna.

BLAIR usa este método para sus narrativas bíblicas. Las recita con una voz artística y un trasfondo de música clásica. Los estudiantes tienen una hoja con el texto en el segundo idioma y en su lengua materna. Usa textos de 16 páginas en la primera clase. Después los estudiantes pueden dramatizar el cuadro. Para estos dramas, BLAIR ayuda a los alumnos a formular lo que quieren decir en el segundo idioma, siguiendo el método de la comunidad. De esa manera BLAIR combina los métodos de LOZANOV y CURRAN.

F. El método del silencio

En este método el maestro usa objetos para introducir el vocabulario, sin usar la lengua materna de los alumnos. Por ejemplo, les muestra siete crayones de diferentes colores. Primero el maestro toma uno de los crayones y dice "crayón". Después hace lo mismo con varios crayones. Después les pide a los estudiantes, usando gestos, que repitan la palabra. Cuando todos los estudiantes la pueden repetir correctamente, el maestro introduce los colores. Después puede introducir los verbos "tomar" y "dar", y luego frases como "a mí", "a él", "a ella", etc. Con este método el maestro siempre pide a los estudiantes producir lo que han aprendido. Por ejemplo, después de introducir el verbo "dar", el

maestro indica con sus gestos que un estudiante pida a un compañero darle un crayón de cierto color, etc.

GATTEGNO menciona que usando este método, el estudiante aprende muy poco vocabulario, sin embargo tiene una gran variedad de oraciones que puede decir con esas pocas palabras. Por ejemplo, después de unas cuatro lecciones, el alumno aprende un sustantivo: crayón; siete adjetivos de color: azul, amarillo, rojo, verde, negro, café, celeste; números: uno, dos, tres; artículos: un, el; verbos en la forma imperativa: tome, dé, ponga; una preposición: a; unos pronombres: me, se, él, ella; unos adverbios: aquí, allá; y una conjunción: y.

Aunque el vocabulario es muy limitado, el alumno puede formar espontáneamente centenares de oraciones. Por ejemplo: Tome el crayón _____ (siete colores posibles); Démelo (déselo a él, a ella); También puede unir esos dos enunciados con una conjunción, Tome un crayón rojo y démelo.

Una regla que GATTEGNO propone para este método es la de introducir sólo una palabra o frase nueva a la vez, introduciendo la siguiente recién cuando los estudiantes manejan bien lo que han aprendido.

G. El método natural

La meta de enseñar un segundo idioma está relacionada a la comunicación. Según TERRELL, la competencia comunicativa es que el estudiante entienda los puntos esenciales que un nativo hablante le diga en una situación comunicativa real, y que el estudiante pueda responder de una manera en que el hablante nativo entienda sin hacer un gran esfuerzo (que los errores del alumno no sean tan graves que distraigan al hablante nativo del contenido). TERRELL propone que para lograr esa meta, no es necesario que el estudiante aprenda a manejar las estructuras sin errores, sino que logre comunicarse lo más posible en el menor tiempo posible. La precisión con que el estudiante maneje los patrones gramaticales al principio será muy rudimentaria, pero con el tiempo mejorará. Según TERRELL, el estudiante debe adquirir un vocabulario grande, tan rápido como sea posible, y después aumentar y afinar su manejo de las estructuras. En las clases tradicionales, los estudiantes no pueden comunicar mucho porque no dominan todas las estructuras gramaticales. Puesto que los maestros esperan tal dominio, los estudiantes tienen miedo de hablar.

TERRELL sugiere que todo el tiempo en el aula se use para actividades comunicativas (adquisición) y que leer explicaciones y hacer ejercicios sea fuera del aula, en el laboratorio de idiomas o en la casa (aprendizaje). La razón es que este método fue diseñado para estudiantes que no viven en el área donde se habla el idioma. Entonces, el aula ofrece la única oportunidad para la comunicación.

TERRELL cree que no es necesario corregir errores del habla, sino sólo en los ejercicios escritos. El estudiante debe tener la oportunidad de hablar creativamente sin temer la vergüenza de ser corregido frente a sus compañeros.

Para que el alumno pueda concentrarse en la comprensión auditiva, se le permite responder en su lengua materna. Cuando ya comprenda el segundo idioma y se sienta más cómodo para usarlo, responderá en el segundo idioma y a su gusto.

H. Método basado en hablar

Un método bien conocido se llama “método Lámpara”. Es un método que pone el acento en hablar. Cada día la persona tiene que aprender y memorizar un texto, y luego repetirlo a 30 o 50 personas. Al final del día, la persona examina su progreso. En este método la clave del aprendizaje del idioma, es la repetición. En esta manera, después de un tiempo, el estudiante supuestamente reconocerá y entenderá lo que le dicen, y usará el idioma en una manera espontánea. El método incluye un libro, de gran ayuda para el estudiante nuevo, que explica los pasos de cada día y ofrece numerosas ideas creativas.

I. Método basado en la comprensión

Una idea más reciente es la de aprender un idioma por el hecho de acentuar la comprensión. En vez de memorizar textos, el estudiante primeramente trata de entender lo que le dicen. La idea es que si una persona entiende lo que dice el texto, va a absorberlo y después usarlo en la conversación. La clave es que el idioma primero tiene que estar en la mente del estudiante, luego podrá usarlo.

J. La Interlengua

Uno de los postulados teóricos que explican el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua es la “Interlengua”. En la presente investigación se tomaron los fundamentos de la interlengua como base teórica del análisis realizado, ya que considero que la misma ofrece una perspectiva diferente en cuanto al análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje de una L2 y parte desde el punto de vista del que aprende la lengua y no del que la enseña, con lo cual se abre una gama de posibilidades que permiten explicar los distintos fenómenos que pueden aparecer durante el proceso de adquisición del nuevo sistema.

El término “Interlengua” apareció por primera vez en las teorías desarrolladas por SELINKER (1984), quien la definió como la gramática interina construida por el aprendiz en su proceso de adquisición de la segunda lengua cuando trata de producir enunciados en la lengua de llegada. Los términos “sistema aproximativo”, propuesto por NEMSER (1971), y “dialecto idiosincrásico” o “lengua del aprendiz”, utilizados por otros lingüistas como CORDER (1984) a inicios de la década de los 70, corresponden igualmente con la definición de interlengua presentada anteriormente, es decir, corresponden con el concepto de un estadio intermedio entre la lengua de partida, que generalmente es la lengua materna (LM), y la lengua de llegada (L2).

Según afirma NEMSER, este sistema aproximativo o Interlengua (IL) está organizado estructuralmente y presenta el orden y la cohesión de un sistema, aun cuando el mismo cambia constantemente con una rapidez atípica y está sujeto a transformaciones radicales, debidas a la inclusión de nuevos elementos a medida que el proceso de adquisición del nuevo sistema avanza.

El concepto de Interlengua define también el sistema individual, es decir, la gramática interiorizada por cada individuo en su proceso de adquisición de la lengua objetivo en las distintas etapas de dicho proceso.

CAPÍTULO TERCERO

DISEÑO METODOLÓGICO

I. FUNDAMENTACIÓN DEL ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

La propuesta metodológica del presente estudio se basa en investigar cuales son las actividades culturales que realiza un grupo de estudiantes en su tiempo libre las cuales pueden servir como estrategia de enseñanza del inglés para mejorar su aprendizaje y lograr que ésta sea eficaz.

II. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño de esta investigación es cuantitativo, no experimental porque se centra en analizar cuál es el nivel o estado de la variable; además, se desea probar o refutar una hipótesis demostrable a través de los resultados obtenidos los cuales nos conduce a una respuesta final.

A. Investigación de campo

La investigación es de campo porque de buscó analizar la situación prevista en un lugar real donde se desarrollan los hechos investigados. Se realizó la recolección de datos a través de las encuestas aplicadas a los estudiantes.

B. Alcance descriptivo

Esta investigación es descriptiva puesto que a partir del conocimiento de las situaciones, costumbres y actitudes predominantes y la descripción exacta de las actividades y procesos de los estudiantes se llega a un fin, para este caso, conocer las prácticas de consumo cultural de los

estudiantes. No solo se realizó la recolección de datos, sino que se analizó cada respuesta a partir de las relaciones que existen entre los mismos. Se recogieron los datos sobre la base de una hipótesis, los cuales fueron analizados minuciosamente, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento.

C. Método de observación

El proyecto aplica el método de observación puesto que describe y explica el comportamiento, a partir de unos datos obtenidos correspondientes a conductas, eventos y /o situaciones en lo que concierne a las prácticas de consumo cultural de los estudiantes. El objetivo de la presente investigación es describir y explicar los datos y las conductas identificadas.

D. Población y muestra

La población que fue objeto de estudio de esta investigación es un grupo de estudiantes de grado once de la Fundación Instituto Tecnológico del Sur –FITS–, jornada mañana. Se extraerá una muestra representativa de la población, con un 95% de confiabilidad y el sistema de muestreo será aleatorio estratificado.

III. UNIVERSO Y MUESTRA

La muestra utilizada para el estudio fue de tipo no probabilístico debido a que los estudiantes de grado once que participaron en la encuesta fueron seleccionados. “En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no dependen de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del que hace la muestra” (SAMPIERI, 1991). Es importante aclarar que la población encuestada es mixta puesto que la institución educativa cuenta con esta caracterización.

IV. VARIABLES

A. Variable independiente: Prácticas de consumo cultural

La variable “prácticas de consumo cultural” se encuentra presente en la realidad de estudio, para el caso en los estudiantes de grado once de la Fundación Instituto Tecnológico del Sur; por tal motivo, es una variable independiente porque no depende de otros factores presentes en el proyecto para llevarse a cabo..

B. Variable dependiente: Aprendizaje del inglés

El aprendizaje del inglés es la característica del evento que estamos investigando (variable dependiente). Es el objeto de estudio, sobre la cual se centra la investigación en general y el centro de su análisis depende de la variable independiente (prácticas de consumo).

V. RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

La recolección de información se hizo mediante la aplicación de un cuestionario tipo encuesta, formato papel, de preguntas cerradas aplicada a un grupo de estudiantes de grado once del Colegio Fundación Instituto Tecnológico del Sur.

VI. PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta se realizó el análisis descriptivo de cada variable evaluada en la misma, en la búsqueda de un acercamiento más asertivo de la realidad objeto de estudio. Los estadísticos descriptivos calculados fueron: la media y la desviación típica.

VII. CRITERIOS DE VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

Se considera como criterio de validez que el instrumento sea válido por “expertos”. Para el caso de la presente investigación se contó con el apoyo de un docente con amplio conocimiento del tema (prácticas de consumo cultural) quién realizó aportes significativo al igual que

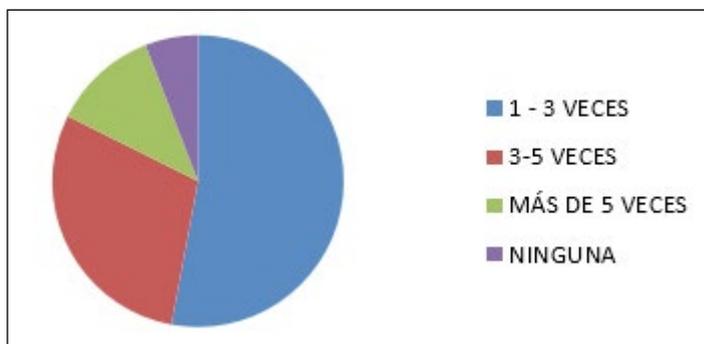
comentarios para la elaboración del instrumento. El instrumento objeto de esta investigación (encuesta) se presentó a los directivos de la institución para que dieran previa autorización de aplicación y además quienes realizaron ciertos ajustes al mismo. Posterior a ello, con el propósito de estimar la confiabilidad de la encuesta, se procedió a escoger una muestra de la población (estudiantes del grado once).

CAPÍTULO CUARTO PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Se tomó una muestra de 17 estudiantes de la totalidad perteneciente a grado once del Colegio Fundación Instituto Tecnológico del Sur a los cuales se les aplicó un instrumento (encuesta de 20 preguntas cerradas) de donde se obtuvieron los siguientes resultados:

1. ¿Con qué frecuencia al mes va a cine?

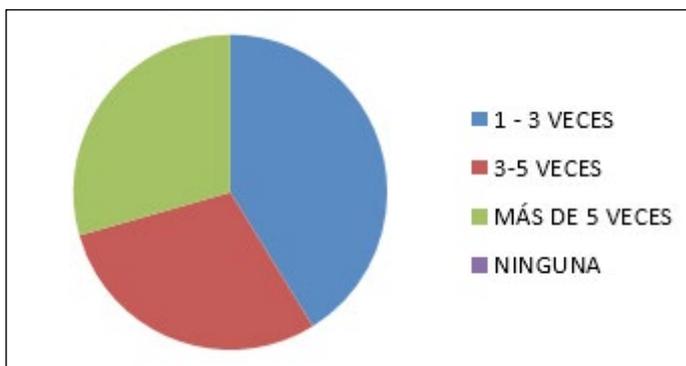
1 - 3 VECES	%	3-5 VECES	%	MÁS DE 5 VECES	%	NINGUNA	%
9	52,9	5	29,4	2	11,8	1	5,9



De acuerdo con los resultados, se puede evidenciar que el 52,9% de los estudiantes encuestados van al cine entre una y tres veces al mes; el 29,4% van entre tres y cinco veces al mes; el 2% asiste más de cinco veces; y solo el 1% no asiste al cine. Se puede concluir que la mayoría de los estudiantes les gusta ir a cine.

2. ¿Con qué frecuencia al mes visita parques?

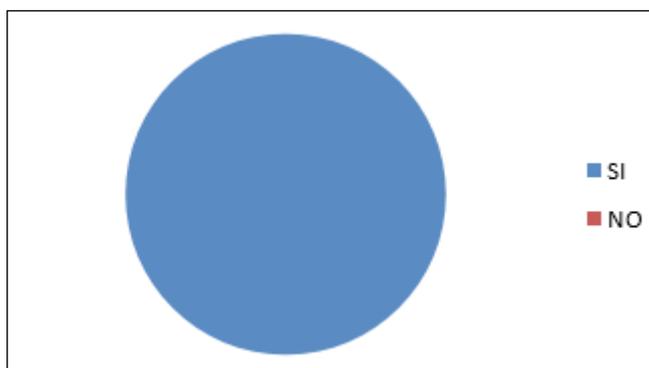
1 - 3 VECES	%	3-5 VECES	%	MÁS DE 5 VECES	%	NINGUNA	%
7	41,2	5	29,4	5	29,4	0	



Se preguntó a los estudiantes si visitaban parques a lo cual el 41,2% de la población manifestó que frecuenta parques entre una y tres veces al mes; el 29,4% manifestó que frecuenta parques de tres a cinco veces al mes; y el 29,4% los visita más de cinco veces. Lo que se puede concluir es que a los estudiantes les gusta visitar parques.

3. ¿Visita centros comerciales?

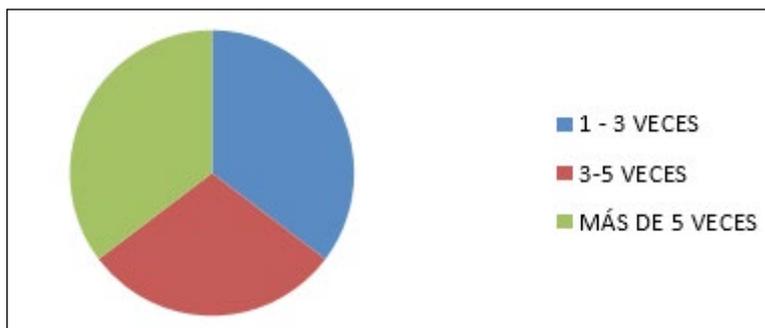
SI	%	NO	%
17	100	0	0



El 100% de los estudiantes afirmaron que visitan centros comerciales. Lo que nos indica que uno de sus planes culturales más frecuentes es visitar los centros comerciales.

4. Si su respuesta es sí, responda la siguiente pregunta: aproximadamente, ¿cuántas veces al mes visita centros comerciales?

1 - 3 VECES	%	3-5 VECES	%	MÁS DE 5 VECES	%
6	35,3	5	29,4	6	35,3

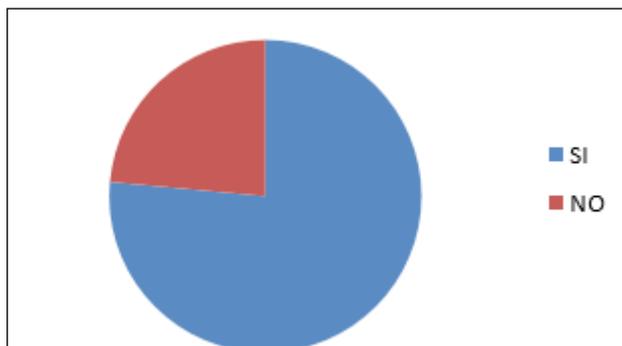


El 35,3% de los estudiantes visitan más de seis veces al mes centros comerciales; el 29,4% de los estudiantes visitan centros comerciales de tres a cinco veces al mes. El 35,3 % restante, afirma que visita de una a tres veces al mes centros comerciales. Se puede concluir que todos los estudiantes visitan centros comerciales aunque la frecuencia con la que lo hacen es diferente.

5. ¿Practica algún deporte?

SI	%	NO	%
13	76,5	4	23,5

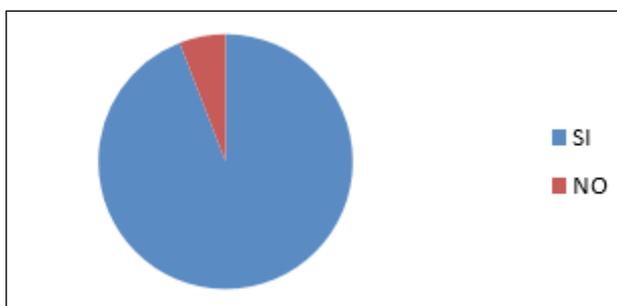
Prácticas de consumo cultural como estrategia...



El 76% de los estudiantes practican algún deporte y el 23% no practica ningún deporte. De esto se puede deducir que la mayoría de los estudiantes les gusta algún tipo de deporte.

6. ¿Le gusta comunicarse con sus amigos y conocidos a través de las redes sociales?

SI	%	NO	%
16	94,1	1	5,9

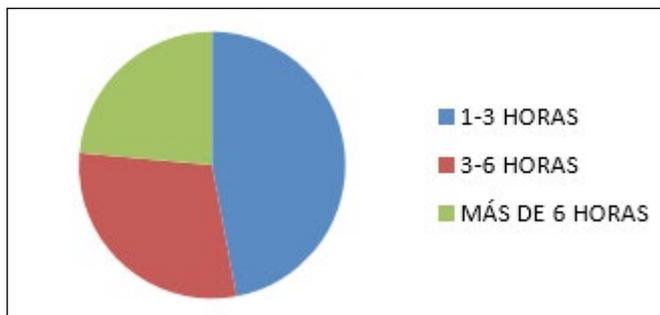


El 94,1% de los estudiantes les gusta comunicarse con sus amigos y conocidos por medio de redes sociales.

El 5,9% de los estudiantes no les agrada comunicarse por estos medio. Se puede concluir que la mayoría de los estudiantes gozan empleando las redes sociales como medio de comunicación con otros.

7. ¿Cuánto tiempo al día permanece interactuando por medio del computador con otras personas (chat)?

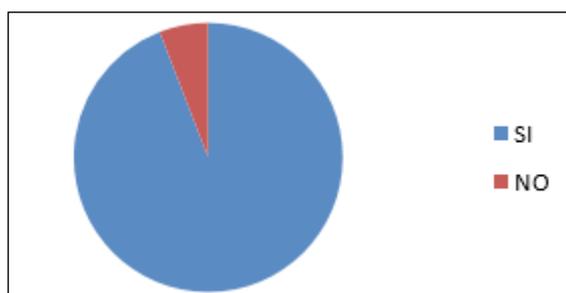
1 - 3 HORAS	%	3-6 HORAS	%	MÁS DE 6 HORAS	%
8	47,1	5	29,4	4	23,5



El 47% de los estudiantes emplean el computador para interactuar con otras personas entre una y tres horas al día; el 29,4% interactúa entre tres y seis horas al día; y el 23,5 % de los estudiantes interactúa más de seis horas con otras personas por chat. Se puede concluir que todos los estudiantes objeto de esta encuesta se comunican con otras personas por medio del chat.

8. ¿Dedica una parte de su tiempo libre a jugar en los medios tecnológicos (video juegos, computador, celular)?

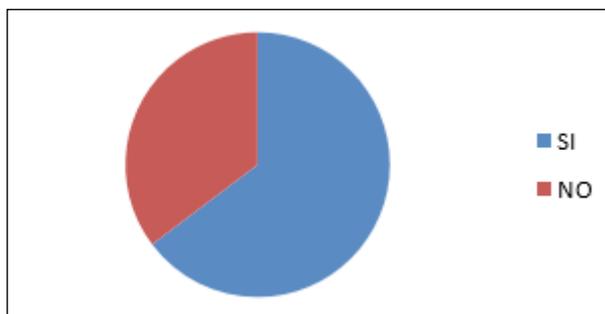
SI	%	NO	%
16	94,1	1	5,9



El 94,1% de los estudiantes invierten una parte de su tiempo libre en jugar a video juegos, computador o celular. El 5,9% de la población encuestada manifiesta que no invierte parte de tiempo libre en ello. Se puede concluir que la mayoría de los estudiantes emplean parte de su tiempo libre en jugar a través de los diferentes medios tecnológicos nombrados anteriormente.

9. ¿Le gusta ir a conciertos de música?

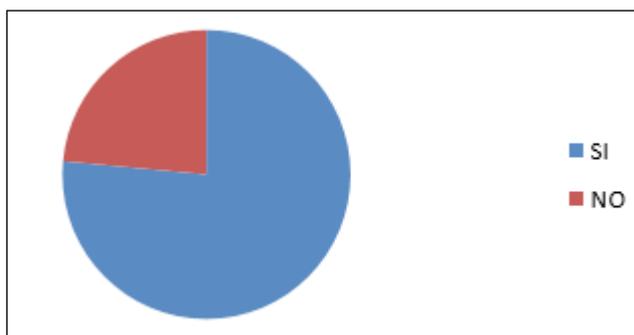
SI	%	NO	%
11	64,7	6	35,3



El 64,7% de los estudiantes expresaron que les gusta ir a conciertos musicales; y el 35,3% de los estudiantes manifestó que no le gusta asistir a este tipo de eventos. Se puede concluir que la mayoría de la población encuestada disfruta asistirá conciertos de música.

10. En los últimos meses, ¿usted visitó alguna biblioteca?

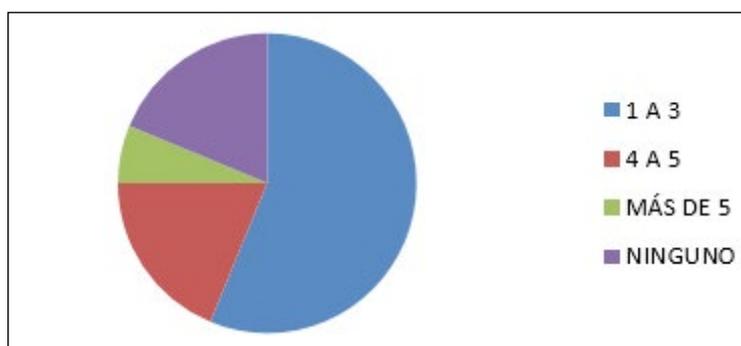
SI	%	NO	%
13	76,5	4	23,5



Se le preguntó a los estudiantes si en los últimos meses visitó alguna biblioteca donde un 76,5% de los estudiantes respondió que sí lo ha hecho. Por su parte, el 23,5% de los estudiantes manifestaron que no lo han hecho. Se puede concluir que la mayoría de los estudiantes han asistido a una biblioteca en los últimos meses.

11. En los últimos meses ¿cuántos libros compró?

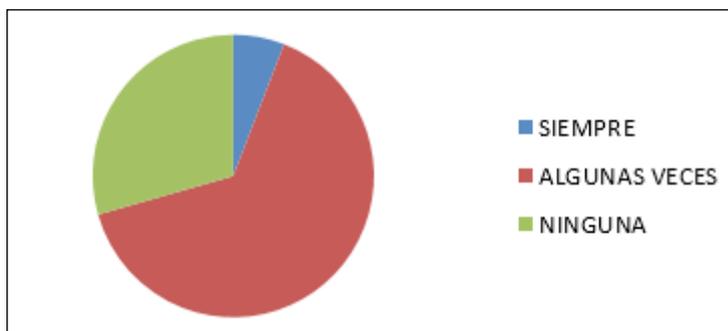
1 a 3	%	4 a 5	%	MÁS DE 5	%	NINGUNA	%
9	52,9	3	17,6	1	5,9	3	17,6



El 52,9% de los estudiantes expresaron que han adquirido de uno a tres libros en los últimos meses; el 17,6% manifestaron que compraron de cuatro a cinco libros; el 1% adquirieron más de cinco libros; y el 17,6% no adquirieron ninguno. Se puede concluir que la mayoría de los estudiantes tienen el hábito de comprar libros. Sin embargo, hay un porcentaje alto que no lo hace.

12. ¿Con que frecuencia lee periódicos o revistas?

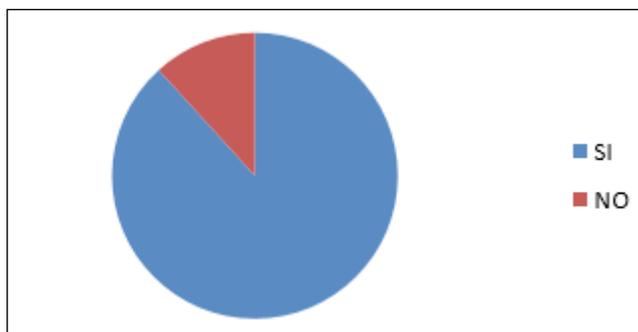
SIEMPRE	%	ALGUNAS VECES	%	NINGUNA	%
1	5,9	11	64,7	5	29,4



El 5,9% de los estudiantes encuestados tienen un hábito constante de leer periódicos o revistas; el 64,7% lo hace algunas veces y el 29,4% no cuenta con ese hábito. Se puede concluir que aunque algunos estudiantes leen frecuentemente el periódico y revistas hay un gran porcentaje que no muestra interés es ello.

13. ¿Usted escucha la radio?

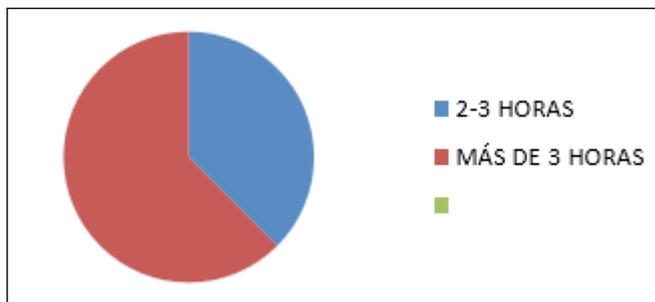
SI	%	NO	%
15	88,2	2	11,8



El 88,2% de los estudiantes expresaron que escuchan la radio; y el 11,8% no ha hace. Se puede concluir que la mayoría de los estudiantes cuentan con ese hábito.

14. Si su respuesta es sí responda la siguiente pregunta: aproximadamente, ¿cuánto tiempo escucha la radio al día?

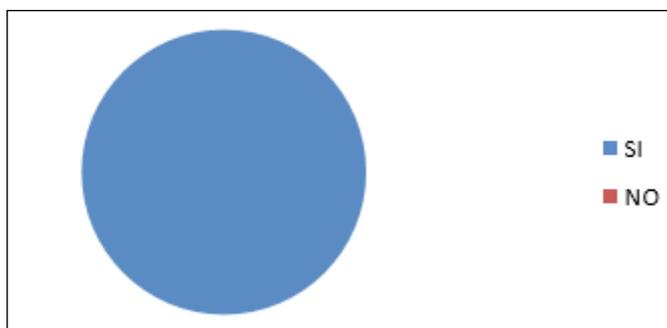
1 HORA	%	2 - 3 HORAS	%	MÁS DE 3 HORAS	%
8	47,1	3	17,6	5	29,4



Del 88,2% de estudiantes que escuchan la radio el 47,1% lo hace una hora al día; el 17,6% lo hacen entre dos y tres horas al día; y el 29,4% más de tres horas. Se puede concluir que a los estudiantes les gusta escuchar la radio.

15. ¿Usted ve televisión?

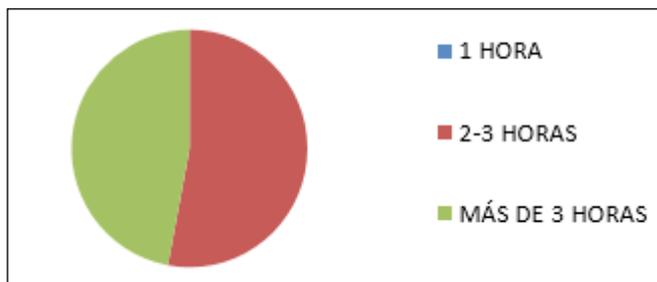
SI	%	NO	%
17	100	0	0



Se le preguntó a los estudiantes si ven televisión a lo cual un 100% de la población encuestada respondió que si lo hacen. Se concluye que toda la población tiene el hábito de ver televisión.

16. Aproximadamente, ¿cuánto tiempo usa la computadora al día?

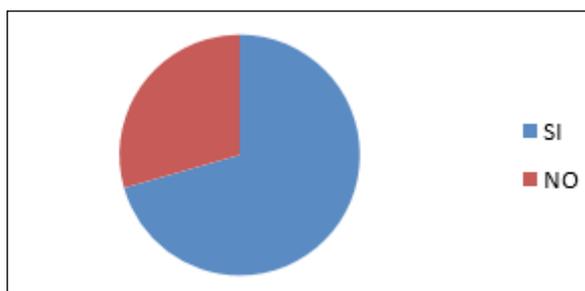
1 HORA	%	2 - 3 HORAS	%	MÁS DE 3 HORAS	%	MENOS DE 1 HORA	%
0	0	9	52,9	8	47,1	0	0



El 52,9% de los estudiantes encuestados manifestaron que utilizan la computadora de dos a tres horas al día; y el 47,1% lo utilizan más de tres horas al día. Se puede concluir que todos los estudiantes hacen uso de la computadora mínimo dos horas al día.

17. ¿Usted acostumbra leer por Internet?

SI	%	NO	%
12	70,6	5	29,4



El 70,6% de los estudiantes está acostumbrado a leer por Internet; y el 29,4% no lo hace. Se puede concluir que la mayoría de los estudiantes tienen el hábito de leer por Internet.

CONCLUSIONES

El aprendizaje de una segunda lengua es esencial para incursionar en el campo laboral, educativo a nivel profesional e inclusive a nivel personal para aquellos que tienen como planes futuros viajar al extranjero. Los estudiantes de grado once objeto de estudio de esta investigación son conscientes de ello y por tal motivo, hacen su mayor esfuerzo por mejorar su desempeño en esta área del saber aunque en muchas situaciones no sea de gran motivación para ellos puesto que éstos manifiestan que las clases son muy monótonas, aburridas y descontextualizadas.

El objetivo de la presente investigación fue brindar una estrategia de enseñanza aprendizaje que sea más motivante y del gusto de los estudiantes en el momento de aprender una segunda lengua; por tal motivo, se pensó en describir las diferentes prácticas de consumo cultural más frecuentes de los estudiantes del grado once de la Fundación Instituto Tecnológico del Sur para posterior a ello, determinar cuáles pueden ser implementarlas como herramientas pedagógicas de nuestra práctica docente. Dentro de los planes extracurriculares más reinicidentes están: ir a cine, visitar centros comerciales, escuchar música, practicar diferentes deportes, interactuar con más personas a través de las redes sociales y utilizar diversos juegos tecnológicos. No está fuera del alcance del docente proponer actividades en torno a los gustos y preferencias de nuestros estudiantes lo cual nos permitiría lograr que su aprendizaje sea más significativo.

Se realizó la recolección de datos a través de una herramienta tipo encuesta la cual fue diseñada a partir de las prácticas de consumo cultural más comunes de los estudiantes del grado once y se llevó a cabo su respectivo análisis.

A partir de diversos estudios e investigaciones relacionadas con las prácticas de consumo cultural, y teniendo en cuenta los aportes significativos acerca de cultura y sociedad desarrollados por PIERRE BOUR-

DEAU, NÉSTOR GARCÍA CAMCLINI y JESÚS MARTIN-BARBERO se pensó en el planteamiento de diversas actividades que nos pueden servir como estrategia de enseñanza aprendizaje del inglés; además, se tuvieron en cuenta algunos estudios que se ha llevado a cabo sobre la didáctica del inglés; y finalmente se contó con los aportes significativos de DANIEL GOLEMAN sobre la inteligencia emocional que juega un papel primordial en la motivación para el aprendizaje de un conocimiento específico para este caso el aprendizaje de una segunda lengua (inglés).

Se puede afirmar que un estudiante aprende un conocimiento específico con más facilidad cuando hace lo que le gusta; por tal motivo, se puede concluir que a través de su diario vivir se pueden adquirir experiencias de forma natural que pueden ser tomadas como herramientas de enseñanza aprendizaje de cualquier saber específico.

PROPUESTA

Las clases de inglés tradicionales están encaminadas a desarrollar actividades a partir de un texto guía, el cual se torna aburridor para el estudiante sin olvidar que en la mayoría de veces se encuentra enfocado a un contexto social y cultural que el mismo educando no conoce. Los estudiantes del grado once de la institución educativa Fundación Instituto Tecnológico del Sur se encuentran en un nivel sociocultural promedio bajo, lo cual no le permite tener contacto directo con culturas anglo; es por esto, que debemos tomar como estrategia las experiencias y actividades que los estudiantes realizan a diario para generar su interés.

Hablar el idioma inglés se ha convertido en una necesidad y los docentes tenemos la misión de lograr que nuestros estudiantes lo vean así; pero, ¿qué debemos hacer para alcanzarlo?

I. TRABAJO DESDE EL AULA

Veamos todo aquello que es de interés de nuestros estudiantes. Por ejemplo, la población objeto de esta encuesta le gusta frecuentar centros comerciales, ir a cine, escuchar música, practicar algún deporte e inclusive visitar parques. No estamos lejos como docentes de establecer un contacto directo con cualquiera de estos lugares. No necesariamente tenemos que hacer acompañamiento obligatorio a nuestros estudiantes para cerciorarnos que las actividades propuestas en torno a estos lugares se lleven a cabo. Ahí es donde entra nuestra intervención desde el aula. Debemos generar interés y hacerle comprender a nuestros estudiantes acerca del aprendizaje del idioma; desde el aula podemos realizar actividades donde hagamos aplicación de los temas establecidos en el plan de estudios para la asignatura en torno a los lugares que los estudiantes visitan con más frecuencia. No necesita-

mos visitar directamente el lugar, podemos realizar ambientaciones cercanas al contexto a partir de los recursos con los cuales se cuenta. Por ejemplo, es menos significativo el aprendizaje cuando el docente le brinda al estudiante un dialogo para que ellos lo reproduzcan donde cuyo contexto es una conversación de amigos en un parque de Londres que si uno le propone elaborar un diálogo simple a partir del tiempo gramatical y vocabulario correspondiente en el parque El Tunal que se encuentra a cuatro cuadras de la institución.

II. MOTIVEMOS HACIA LA INVESTIGACIÓN

Gracias al programa de bilingüismo que se viene implementando en el país desde varios años atrás, en la búsqueda que nuestro país se convierta en un ciudadano que hable inglés como idioma alternativo de comunicación, existen muchos lugares en la ciudad donde las instrucciones, descripciones y explicación de ciertas cosas se encuentran en inglés. En la presente investigación se le preguntaba a los estudiantes respecto a la frecuencia con la que visitaban museos a lo cual la respuesta apuntaba a que pocas veces lo hacían. Aunque culturalmente no muestran un gusto particular en visitar estos lugares, podemos incentivarlos a que realicen visitas a museos en la búsqueda de aprendizaje del idioma. Realizar alguna actividad de investigación enfocados a enriquecer nuestro vocabulario en estos lugares puede ser un buen comienzo.

III. PERMITIR ESTABLECER CONTACTO CON OTRAS CULTURAS

Colombia se caracteriza por contar con una gran población extranjera de habla inglesa residente o visitante, ¿por qué no sacar provecho de ello?

En diferentes lugares que de hecho son frecuentados constantemente por nuestros estudiantes encontramos extranjeros. Por tal motivo, no nos encontramos lejos de poder relacionarnos con ellos. Podríamos pedirle al estudiante en uno de los lugares que frecuentan que intenten realizar una pequeña entrevista al nativo. Es un ejercicio interesante puesto que le permite establecer contacto directo al estudiante con otra cultura y además le genera la necesidad de tener que aprender una segunda lengua. ¿No es acaso lo que se desea lograr?

IV. MOTIVEMOS HACIA LA LECTURA

Aunque Colombia no es un país culturalmente lector, podemos aportar a que los estudiantes se acerquen más hacia la lectura y que sea de su agrado. No necesariamente el docente debe suministrar el texto de análisis de la clase, cada estudiante cuenta con un gusto particular hacia un tema específico, ¿no podría ser un punto de referencia para realizar nuestras actividades de comprensión lectora y de paso permitirle al estudiante que enriquezca su vocabulario a partir de lo que le apasiona?

V. HAGAMOS USO DE LOS MEDIOS TECNOLÓGICOS

Los estudiantes de hoy en día hacen uso de los medios tecnológicos la mayoría de su tiempo ya sea a través del computador, celular, PSP, ipod entre otros y gran parte de éste están conectados a la red. Actualmente, encuentran su mayor satisfacción en realizar sus diversas actividades académicas y de ocio por este medio. Como docentes debemos sacar provecho de ello para generar interés en enriquecer el vocabulario de los estudiantes y permitirles establecer contacto con otras culturas a través de ello. Existen juegos al alcance de todo el mundo a través de la red donde se pueden trabajar los diferentes temas establecidos en el plan de estudios de la asignatura y que son gratuitos los cuales pueden ser una herramienta al alcance del docente y estudiante inclusive en la misma institución. Además, los estudiantes muestran gran satisfacción en comunicarse con otras personas a través del chat. Existen muchas páginas seguras para que los estudiantes se comuniquen con nativos de habla inglesa que tienen interés en aprender el idioma español lo cual sería una buena herramienta para que nuestros estudiantes practiquen su aprendizaje del inglés. Por otra parte, se podría invitar al estudiante a que configuren sus elementos tecnológicos al idioma inglés, con el fin de generar la necesidad de aprender el vocabulario de acceso a las diferentes aplicaciones en otro idioma.

VI. EL DOCENTE DEBE CAMBIAR LA ACTITUD Y ACTUALIZARSE

Actualmente contamos con cantidad de herramientas que pueden ser implementadas por los estudiantes que son de gusto de los estudian-

tes. Si queremos lograr impacto en nuestros educandos y generar interés en la asignatura, para este caso el aprendizaje del inglés, debemos actualizarnos y acabar con las clases tradicionales y descontextualizadas. Los recursos están al alcance de todos y deben ser implementados por nosotros para lograr una educación de calidad.

BIBLIOGRAFÍA

- ANDRADE, TERESA DE JESÚS y ALICIA DE LA C. MARTÍNEZ TENA. "Consumo cultural, mediaciones y prácticas culturales en las sociedades globalizadas", *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 2013.
- BOURDIEU, PIERRE. *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*, Madrid, Taurus, 1988.
- FLETA GUILLÉN, MARÍA TERESA. "Aprendizaje y técnicas de enseñanza del inglés en la escuela", *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de lenguas*, n.º 16, 2006. En línea: [www.encuentrojournal.org/textos/16.6.pdf].
- GARCÍA CANCLINI, NÉSTOR. *El Consumo Cultural en México*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1993.
- GARCÍA CANCLINI, NÉSTOR. "El consumo cultural: una propuesta teórica", en GUILLERMO SUNKEL (coord). *El consumo cultural en América Latina*, Convenio Andrés Bello, 1999.
- MARTÍNEZ AGUDO, JUAN DE DIOS "La activación y mantenimiento de la motivación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera", *Didáctica (Lengua y Literatura)*, n.º 13, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 2001.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. "Bases para una nación bilingüe y competitiva", *Altablero*, n.º 37, Bogotá, MEN, 2005. En línea: [<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-97498.html>].
- ORTIZ GUERRERO, NUBIA AMPARO. *Elaboración de un proyecto de investigación*. En línea: [www.monografias.com/trabajos/elabproyec/elabproyec.shtml].
- ROSENTHAL, ROBERT. "State of New Jersey v. Margaret Kelly Michaels: An overview" [abstract], *Psychology, Public Policy, and Law*, n.º 1, Washington, American Psychological Association, 1995.
- REY, GERMÁN. "La escuela y el consumo cultural", *Altablero* n.º 45, Bogotá, MEN, 2008. En línea: [<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-168343.html>].

ANEXOS

ENCUESTA - PRÁCTICAS DE CONSUMO CULTURAL

Nombre: _____

1. ¿Con que frecuencia en el mes va a cine?

- A. 1 a 3 veces
- B. 3 a 5 veces
- C. Más de 5 veces
- D. Ninguna

2. ¿Con que frecuencia en el mes visita parques?

- A. 1 a 3 veces
- B. 3 a 5 veces
- C. Más de 5 veces

3. ¿Visitas centros comerciales?

- A. Si
- B. No

4. Si su respuesta es sí responda la siguiente pregunta. Aproximadamente, ¿cuántas veces al mes visita centros comerciales?

- A. Entre 1 y 3 veces
- B. Entre 3 y 5 veces
- C. Más de 5 veces

5. ¿Practicas algún deporte?

- A. Si
- B. No

6. ¿Le gusta comunicarse con sus amigos y conocidos a través de las redes sociales?

- A. Si
- B. No

Prácticas de consumo cultural como estrategia...

7. ¿Cuánto tiempo al día permanece interactuando por medio del computador con otras personas (chat)?

- A. De 1 a 3 horas
- B. De 3 a 6 horas
- C. Más de 6 horas

8. ¿Dedica una parte de su tiempo libre a jugar en los medios tecnológicos (video juegos, computador, celular)?

- A. Si
- B. No

9. Si su respuesta es sí conteste la siguiente pregunta: ¿Cuánto tiempo al día le dedica a este tipo de actividad?

- A. Menos de 1 hora
- B. Entre 1 y 2 horas
- C. Entre 3 y 5 horas
- D. Más de 5 horas

10. ¿Le gusta ir a conciertos de música?

- A. Si
- B. No

11. En los últimos meses, ¿usted visitó alguna biblioteca?

- A. Si
- B. No

12. En los últimos meses, ¿cuántos libros compró?

- A. 1 a 3
- B. 4 a 5
- C. Más de 5
- D. Ninguno

13. ¿Con qué frecuencia lee periódicos o revistas?

- A. Siempre
- B. Algunas veces
- C. Ninguna

14. ¿Usted escucha la radio?

- A. Si
- B. No

15. Si su respuesta es sí responda la siguiente pregunta. Aproximadamente, ¿cuánto tiempo escuchas la radio al día?

- A. 1 hora
- B. Entre 2 y 3 horas
- C. Más de 3 horas

16. ¿Usted ve televisión?

- A. Si
- B. No

17. Si su respuesta es sí responda la siguiente pregunta. Aproximadamente ¿cuánto tiempo ve televisión al día?

- A. 1 hora
- B. Entre 2 y 3 horas
- C. Más de 3 horas
- D. Menos de 1 hora

18. ¿Usted usa la computadora?

- A. Si
- B. No

19. Aproximadamente ¿cuánto tiempo usa la computadora al día?

- A. 1 hora
- B. Entre 2 y 3 horas
- C. Más de 3 horas
- D. Menos de 1 hora

20. ¿Usted acostumbra leer por Internet?

- A. Si
- B. No



Editado por el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–,
en mayo de 2017

Se compuso en caracteres Cambria de 12 y 9 pts.

Bogotá, Colombia