

ISBN: 978-980-405-011-4

Depósito Legal: If7702016600992

UNICA

Universidad Católica Cecilio Acosta

VI Jornada de **Investigación**

Cultura de Paz y Fraternidad

En homenaje al Dr. Antonio Pérez Estévez



UNICA

AUTORIDADES:

Dr. Ángel Lombardi

Rector

Mg. María Mercedes Rodríguez

Vicerrectora Académica

Mg. Ginette Gutiérrez

Secretaria

COMITÉ ORGANIZADOR:

Dra. Lilia Boscán de Lombardi

Decana de Investigación y postgrado – Coordinadora

MSc. Gerardo Salas

Director de Investigación y Postgrado

MSc. Anny Paz

MSc. Jesús Ramos

MSc. Ángel Delgado

MSc. Donald García

MSc. Ygor Fuentes

MSc. Rixio Portillo

MSc. Keila Caridad

Lcdo. Rafael Gil

Ing. Javier Herrera

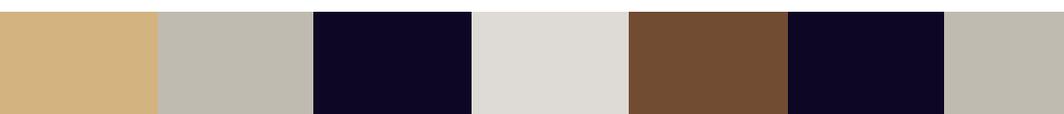
Contenido

Mesa Temática: Comunicación Social, Medios, Discurso y Tic.....	9
Mesa Temática: Educación, Ambiente y Enseñanza de la Ciencia.....	144
Mesa Temática: Educación, Responsabilidad Social y Ciudadanía.....	211
Mesa Temática: Estudios Lingüísticos y Enseñanza de la Lengua.....	278
Mesa Temática: Artes Música.....	384
Mesa Temática: Filosofía y Teología.....	406





**MESA TEMÁTICA:
COMUNICACIÓN
SOCIAL, MEDIOS,
DISCURSO Y TIC.**



EL ENCUENTRO DIALÓGICO DESDE LOS MEDIOS DIGITALES ZULIANOS: UN ESPACIO PARA CONSTRUIR NUEVOS REFERENTES DISCURSIVOS

Fernández Franco, Sylvia. Universidad del Zulia.

Correo-e: morfosintaxis@gmail.com

Montiel, Maryalejandra. Universidad del Zulia. Maracaibo. Correo-e:

montiel.maryalejandra@gmail.com

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo reflexionar acerca de las posibilidades de establecer vínculos entre el diálogo intercultural, los medios digitales zulianos y las nuevas narrativas de participación del lector como forma de construir otros referentes informativos que hablen en términos de participación y desarrollo social. Para ello, se emprende un análisis documental de los presupuestos teórico-metodológicos de Pérez Estévez (2012), Bisbal (2015), Pascuali (2011), Charaudeau (2003) y Haverkate (2004); y un análisis descriptivo de los comentarios de los lectores en los portales digitales de Panorama y La Verdad en las noticias referidas a la extracción ilegal de alimentos y gasolina desde Venezuela hacia Colombia. La principal conclusión es que los medios digitales zulianos aún transitan por un tiempo cargado de incertidumbres en cuanto a las nuevas formas de comunicación que hoy son posibles desde el mundo digital, mezclan viejas prácticas con nuevos recursos, no participan activamente en el diálogo con los lectores, quienes ven en estos medios su posibilidad de emancipación desde la recepción pasiva hacia la comunicación activa con el poder mediático y la sociedad. Las profundas mutaciones exigen potenciar nuevos significados desde lo diverso, lo sensible y lo humano con nuevas prácticas comunicativas que fomenten la cortesía, la tolerancia, el respeto, el diálogo intercultural y el entendimiento.

Palabras clave: diálogo intercultural, medios digitales, participación de los lectores.

INTRODUCCIÓN

Los tiempos que transitamos hablan de profundos cambios en lo político, cultural y comunicacional producto del desarrollo del código binario (en palabras de Pascuali, 2011) que da lugar a un proceso de significaciones y relaciones con nuevas prácticas comunicativas a partir de la construcción de mensajes dialógicos surgidos desde las redes de comunicación en donde se imbrican nuevas fronteras de la comunicación, de los medios y de la ciudadanía.

En 1989, Tim Barner Lee crea el código para la Web y, con él, el protocolo de internet empezó a modificar todas las formas de comunicación existentes hasta el momento, se debilitaron las fronteras entre lo impreso y lo audiovisual, empezaron a coexistir, complementarse y surgió un nuevo ecosistema comunicativo abierto a la democratización de la relación humana en términos de comunicación. La interfaz de los medios de comunicación ligada a lo tecnológico, simbólico y a lo cultural habla de dos dimensiones bien distantes: la persuasión, el dominio, las agendas establecidas; o el encuentro, el reconocimiento, la valoración de la condición humana.

Este trabajo se acerca a los principales medios digitales zulianos con el objeto de conocer si desde sus contenidos es posible el encuentro dialógico entre el periodista, la fuente y los lectores. Para ello, se analizaron los comentarios de veinte noticias de los diarios digitales Panorama y La Verdad durante el mes de septiembre de 2015, en lo que refiere al tema del bachaqueo, término relacionado con la organización para la adquisición de productos regulados en Venezuela y su posterior venta con sobreprecio y altos márgenes de ganancia.

Este tema ha sido polémico en los últimos meses, particularmente en el Zulia como estado fronterizo, con repercusiones políticas importantes entre los sectores identificados con el gobierno y la oposición, y con algunos gobiernos de otros países como Colombia. El contrabando de gasolina y alimentos ha afectado a la ciudadanía y la

motiva a participar en las discusiones sobre las medidas gubernamentales para su control.

El análisis de los discursos de los lectores fue no experimental y descriptivo, y se enfocó en las estrategias de cortesía verbal, siguiendo la teoría de Haverkate (2004), lo cual permitió delinear la situación-contrato de comunicación según el modelo de Charaudeau (2003) bajo una mirada epistémica a partir de la teoría de la acción comunicativa de Habermas (1992). Los resultados de este análisis se discuten brevemente junto con el análisis documental de las teorías soportes en virtud de las restricciones de espacio y tiempo de esta comunicación.

1. Los tiempos que transitamos

En la primera década del siglo XXI, la tecnología ha demostrado una relevancia fundamental para el desarrollo material y humano. Las nuevas formas colaborativas e instantáneas, el nuevo poder del emisor, la integración de saberes y las interrelaciones culturales y políticas dan cuenta de un nuevo fenómeno con amplias posibilidades en el camino de la mirada social y en las alternativas permisibles para un mejor desarrollo humano. En la técnica hay un pensar, mencionaba Heidegger (1994). También Ortega y Gasset (1961:319) apuntaba: “uno de los temas que en los próximos años se va a debatir con mayor brío es el sentido, ventajas, daños y límites de la técnica”. No se trata de referirse a los instrumentos y aparatos, sino de volcar la mirada y las reflexiones hacia los espacios de entendimiento, comunicación, relaciones y engranaje estructural que se posibilitan desde el plano de la racionalidad técnica.

Pasquali (2012) agregaba que la era de la radio y la televisión fue una época dictatorial, con emisores privilegiados y un millardo de seres mudos, puros receptores. Finalmente la tecnología vino a democratizar la relación humana. La digitalización, la convergencia tecnológica y el desarrollo de

las redes de comunicación planetaria abren espacio para configurar nuevos sistemas de comunicación denominados Cibermedios. Ellos fusionan viejas prácticas de la comunicación y suman inagotables recursos novedosos que posibilitan la construcción de otro tipo de comunicación y de códigos culturales a partir de los cuales la ciudadanía se desplaza a nuevos espacios de participación pública y civilidad.

Bisbal (2015) considera que la difusión de Internet, el auge de las redes sociales como Facebook y Twitter, el masivo y extendido servicio de video en YouTube y lo que nos depare el futuro de las tecnologías digitales, nos está hablando de unos cambios profundos en el campo de las percepciones, en la socialidad, en la sensibilidad, en el sentido, en la educación y hasta en las intersubjetividades.

No hay duda, los tiempos que transitamos están cargados de profundas mutaciones con acelerados avances en la humanidad, pero con una constante crisis que devela el signo de nuevos tiempos, de nuevas oportunidades, de una transformación incesante a partir de la cual, seguramente, se abrirán las puertas para distintos logros de entendimiento sustentados en la solidaridad y el reconocimiento de nuestra frágil y potente condición humana. Desde la comunicación y el desarrollo de los medios digitales producto del código dígito-binario "nuestros años serán recordados como los del explosivo destape de la inter-comunicabilidad total, del retorno a un ágora del tamaño del mundo, de una nueva y superior intersubjetividad de todos emisores-receptores, tras siglos y decenios de comunicación unidireccional-asimétrica" (Pascuali, 2011:50).

2. El diálogo intercultural en los cibermedios

La conexión entre el diálogo intercultural y los cibermedios puede entenderse desde los tiempos que transitamos, descritos en las anteriores líneas. Si el desarrollo de las innovaciones tecnológicas producidas en las últimas décadas del pasado siglo permite establecer un nuevo ecosistema comunicacional, la gran interrogante sería: cómo construir espacios dialógicos

desde los medios digitales. ¿Están nuestros medios zulianos propiciando el encuentro, la parresia, la convivencia desde sus contenidos digitales? Pérez Estévez (2012:269) establece que en todo verdadero diálogo participan no solo una multiplicidad de personas distintas, también una multiplicidad de mundos distintos:

El diálogo intercultural está constituido por el encuentro de varias personas y de varios mundos con la finalidad de comunicarse mutuamente y de conversar. De conversar, sí, de volverse al otro -cum vertere- para que juntos construyamos un mundo nuevo común, que nos comprenda y nos abarque a ambos, y en el que nos podamos comprender el uno al otro.

La comprensión implica respetar el mundo del otro, la cultura, las experiencias, aunque bien aclara el autor que sin multiplicidad de voces no existe diálogo y que tampoco existe sin que esas mismas personas que hablan sean capaces de escuchar y hagan posible la comprensión y la realización mutua por medio de momentos esenciales del habla y de la escucha.

En el diálogo intercultural hay una posición rotativa del sujeto, una interrelación entre el yo y el otro: la expresión máxima de la alteridad que permite ejercer libertad y fortalecer lo individual a través de un pluralismo que se materializa en la participación, el respeto, la construcción discursiva consensuada, en contraposición con la información monolítica, impuesta, unidireccional. Visto así, los medios digitales, mediante el acceso y participación, pueden desplazar las fronteras univectoriales por capas profundas de intercomunicación con inter-locutores dialógicos que participan interactivamente desde las redes digitales.

3. El elemento lingüístico- discursivo en los medios digitales zulianos

4. En la situación comunicativa que nos ocupa, afloran en el discurso de los lectores sus mapas cognitivos, que determinan el tratamiento que hacen de los grupos sociales a los que

pertenecen y de los grupos a los cuales adversan, con una carga semántica positiva en el primero y negativa en el segundo. Si a esto le sumamos la variable sociocultural en un proceso comunicativo que involucra participantes con diferentes marcos conceptuales, las barreras pueden profundizarse y el consenso puede tornarse más difícil de lograr. El conocimiento de los participantes y el reconocimiento de las diferencias entre el yo y el otro son fundamentales para evitar estas barreras, pues determinarán las estrategias de cortesía, la selección del léxico, el tratamiento del género, las estrategias de autopresentación y representación del otro, etc.

Medio	Titular	Comentarios de lectores (copia textual)
Panorama	Amenazaron con quemar sede de Polirosario por incautación de productos regulados	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cobardes echenle gas del bueno 2. No les da pena siendo la autoridad y que unos yucpas les den cuatro gritos y de una les entregan la mercancía, no saquen esta noticia porque da pena 3. Por eso digo que Chavez se equivocó al darle poder a esa ñoña de gente, por eso fue que los españoles los mataban como moscas 4. Y quien es la ley...? 5. Aja y que le van a temer a los indios esos? plomo a esos sucios q creen q para ellos no hay ley
Cuadro No. 1: comentarios de los lectores sobre una protesta de vendedores informales		

Llama la atención que los medios analizados no cuentan con un moderador que filtre los comentarios ofensivos o redirija la atención de los lectores para el logro del consenso. El espacio dedicado a los comentarios se convierte en una tribuna abierta para el debate entre los lectores, en los que surgen intentos por conciliar, pero son apabullados por la necesidad de los otros de emplear estos espacios como catarsis en medio de una situación de crisis en las que el ciudadano siente que ha perdido el control sobre los problemas que afectan su entorno:

Medio	Titular	Comentarios de lectores (copia textual)
La Verdad	OLP desmantela banda dedicada al "bachaqueo" en la Guajira	15. No soy bachaquera soy una persona de tercera edad mas sufro de ostoporosis y no puedo hacer cola lamentablemente sino que hay que conocer esa zona y su gente para saber las calamidades en que viven esas personas para ser mas atropellados. Los bachaquero son mas poderosos Dios pobre gente con tantas necesidades y el gobierno justifica su actuacion de persecucion y maltrato a nuestra gente guajira. Y que por el bachaqueo y principalmente eso sucede porque ellos lo permiten y lo hacen ellos mismos para adquirir riquezas. Hasta cuando 16. Moraima tu tienes que ser BACHAQUERA, cuando defiendes a esa gente que tiene al pueblo haciendo cola para poder comprar un kilo de arroz a 300 bolivares si es que se consigue CARA DURA
Cuadro No 2.: comentario y respuesta sobre los contrabandistas de alimentos.		

1. La cortesía verbal y los medios de comunicación digitales

La cortesía verbal permite preservar las relaciones entre los interlocutores, para lo que no solo se requiere la transmisión eficaz de la información, sino su adecuación al contexto para atenuar posibles tensiones. Leech (1983) la clasificó en positiva y negativa, dependiendo de si el objetivo es maximizar la cortesía o minimizar la descortesía; de allí que existan acciones que apoyan la cortesía (felicitar, agradecer), acciones indiferentes a la cortesía (afirmar, anunciar), acciones que entran en conflicto con la cortesía (preguntar, ordenar) y acciones contra el mantenimiento de la relación entre los interlocutores (amenazar, acusar) (Escandell, 1996).

Medio	Titular	Comentarios de lectores (copia textual)
Panorama	Maduro anunciará "medidas radicales" contra el bachaqueo en supermercados	3. Otra vez esta atacando las consecuencias..... Pero nunca ataca las causas..... 4. BLA BLA BLAAAA cuanto tiempo no tiene diciendo esto el sr este 5. como siempre borrando mis msj si mas bonito no pude hablar s*a*r*n*a*s 6. Desgraciao 7. En miseria es que tienes a vzla 8. En serio??? De verdad??? De pana ????? 9. Muy bien por nuestro presidente cumpla los
Cuadro No 3.: comentarios sobre las medidas gubernamentales...		

En el cuadro anterior se observa únicamente en el lector No. 9 una estrategia de cortesía positiva, una felicitación al presidente por sus acciones, mientras que el resto de las

intervenciones evidencian cortesía negativa, son actos de habla dirigidos al gobierno para criticar su gestión, y en el lector No. 5 el receptor de la crítica es el mismo medio, por haber borrado su comentario anterior, lo que demuestra que este sí cuenta con los mecanismos para filtrar los mensajes.

Haverkate (2004) distingue entre actos de habla corteses y descorteses: a) corteses: expresivos (agradecer, felicitar), comisivos (invitar, prometer) y b) no corteses: descorteses (insultar, amenazar) y no descorteses: asertivos (aserción), exhortativos: impositivos (ruego, mandato) y no impositivos (consejo, recomendación).

Medio	Titular	Comentarios de lectores (copia textual)	Actos de habla
La Verdad	El “bachaqueo” se seca en La Raya	<p>6. La palabrota que ensucia la lengua termina por ensuciar el espíritu. Quien habla como un patán, terminará por pensar como un patán y por obrar como un patán.</p> <p>7. Hay que serrar tambien por el zulia es mas hacer tjna muralla y felices cada quien en su pais.</p> <p>8. Que viva mi pais colombia tierra de paz y progreso y felicida como te quedo el ojo maduro</p> <p>9. ¿¿Que coño haces aquí?? debes de irte para tu Patria querida</p> <p>11. Ya se empieza a ver las medidas acertadas de nuestro Presidente</p>	<p>No descorteses no impositivos Descorteses</p> <p>No descorteses impositivos</p> <p>Corteses expresivos</p> <p>No descorteses impositivos</p> <p>Corteses expresivos</p>
Cuadro No 4.: comentarios sobre la extracción de alimentos hacia la frontera...			

El anterior ejemplo muestra la diversidad de actos de habla, desde los corteses expresivos, empleados para felicitar al presidente y para hacer cumplidos a Colombia, hasta los descorteses, donde se encuentran los insultos a otros lectores, a los contrabandistas y al gobierno; y los no descorteses impositivos en la forma de mandatos.

Reflexiones finales

Los medios digitales Panorama y La Verdad tomaron la realidad del contrabando como acontecimiento y lo transformaron en una información noticiosa en la que

construyeron actores culpables y víctimas, asignaron roles de transformación a unos agentes, jerarquizaron los tópicos según sus agendas informativas y seleccionaron fuentes informativas de acuerdo con su política editorial. En este contexto, es difícil la construcción del diálogo intercultural desde los medios digitales zulianos por cuanto este concepto implica el reconocimiento del otro y no la imposición y unidireccional informativa.

Los lectores de estos textos tuvieron la oportunidad, a diferencia de las versiones impresas, de expresar su opinión en la sección de comentarios e interactuar con otros lectores que comparten su mismo contexto socioespacial, mas no el mismo mapa cognitivo, lo cual trajo lugar a divergencias de opiniones que desencadenaron respuestas y suscitaron diatribas entre uno o más miembros del panel, sin la intervención del periodista para mediar en esta situación. Como resultado, surgieron nuevas matrices de opinión desde la instancia receptora, pero presentadas desde la plataforma de la instancia mediática, sin ningún tipo de control o mediación para satisfacer la normativa legal en materia de comunicación periodística ni las normas básicas de cortesía que deben imperar en una interacción orientada al entendimiento.

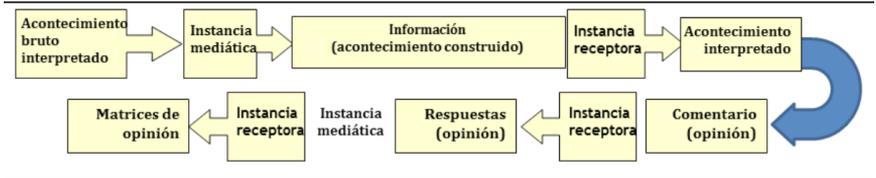


Gráfico No. 1: situación-contrato de comunicación

Fortalecer los medios digitales con la presencia tecnológica desde el código binario implica un repensamiento en la construcción de espacios que permitan la libertad, la diversidad de contenido, de pensamiento, a partir del cual se puedan establecer otros símbolos y relaciones sustentadas en el diálogo, el encuentro, la diferencia, la divergencia. Lo anterior es posible con el desarrollo de espacios comunicacionales libres de la intención y propósitos de medios apegados a ideas

mercantiles e institucionales. Las noticias con otros referentes no se construyen desde las imposiciones, ni desde agendas preestablecidas, ni con el pensamiento dualista propio del siglo XX, sino, por el contrario, a partir de la libertad, el respeto y la valoración social. Aunque se eliminen los escombros, el tiempo actual impone, tarde o temprano, derribar las murallas informativas que prevalecieron durante todo el siglo XX.

REFERENCIAS

1. Bisbal (2015). "Con la red hemos topado", en: Prodavinci. Disponible en línea: www.prodavinci.com. Consultado el 14-4-2015.
2. Castells, Manuel (1998). "Entender nuestro mundo", en: Revista de Occidente, 205, 113-145.
3. Charaudeau, Patrick (2003). El discurso de la información. La construcción del espejo social. Gedisa, Barcelona.
4. Charaudeau, Patrick (2005). "El discurso mediático. Legitimidad, credibilidad y captación", en: Harvey, Anamaría (comp.). En torno al discurso. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago.
5. Heidegger, M. (1994). La pregunta por la técnica en Conferencias y Artículos. Ediciones del Serbal. España
6. Escandell Vidal, M. Victoria (1996). Introducción a la pragmática. Ariel Lingüística, Barcelona.
7. Habermas, Jürgen (1992). Teoría de la acción comunicativa. Tomo I, Taurus, Madrid.
8. Haverkate, H. (2004), "El análisis de la cortesía comunicativa, categorización pragmatolingüística de la cultura española", en: Bravo, Diana y Briz, Antonio (eds). Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español. Ariel, Barcelona, pp. 55-65.
9. Leech, G. (1983). Principles of pragmatics. Logman, Londres. Disponible en línea: [<http://books.google.co.ve/books?id=TI1rAAAAIAAJ&q=principles+of+pragmatics&dq=principles+of+pragmatics>]. Consultado el 02-09-2015.
10. Ortega y Gasset, J. (1961). Meditación de la Técnica. Alianza, Madrid.
11. Pascuali, A. (2011). La Comunicación Mundo. Comunicación Social, ediciones y publicaciones, Madrid.
12. -----(2012). "Antonio Pascuali: Wikipedia es un fenómeno social". Diario El Universal. Lunes 06-02-2012. Disponible en: www.eud.com. Consultado el 07-02-2012.

13. Pérez Estévez (2012). *Hermenéutica dialógica*. Editora NovaHarmonia, Brasília.

LA AUTOGESTIÓN DEL CONOCIMIENTO, ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN DEL COMUNICADOR CRÍTICO

Carmen Teresa Velandria
cvelandria@unica.edu.ve

Resumen

Se expone una reflexión que parte de la necesidad de formar comunicadores con competencias para la intervención del tejido social que se configura en la sociedad de la información, más allá del espectro institucional, de la perspectiva mediática y del criterio periodístico tradicional; tal como lo plantea Fuentes (2003), para contar con profesionales capaces de aportar orientaciones críticas y construir proyectos sociales adecuados. Se sustenta en los aportes de Paul y Elder (2006) en referencia a las competencias que se requieren para estimular el pensamiento crítico, en los postulados de Freire (1972) quien concibe la comunicación desde una matriz crítica en la búsqueda de objetivos comunes y en la advertencia de Pasquali (2011) cuando afirma que la prensa, la radio y la televisión son anti-dialogales y generan públicos emudecidos. Se estructura en el contexto del rediseño curricular del programa de formación de comunicadores sociales, mención Desarrollo Social, de la Universidad Católica Cecilio Acosta, actualmente en desarrollo, que pretende atender las exigencias epistémicas de la comunicación que inciden en el entorno sociocultural y en la autogestión del conocimiento, con el fin de autocrear bases firmes para el aprendizaje permanente, contribuyendo de manera significativa a la reflexión, interiorización y al diálogo en la sociedad.

Palabras Clave: competencias para el pensamiento crítico, autogestión del conocimiento, formación de comunicadores sociales.

LA AUTOGESTIÓN DEL CONOCIMIENTO, ESTRATEGIA PARA LA FORMACIÓN DEL COMUNICADOR CRÍTICO

Carmen Teresa Velandria

La necesidad de formar comunicadores con competencias para la intervención del tejido social, más allá del espectro institucional, de la perspectiva mediática y del criterio periodístico tradicional, capaces de aportar orientaciones críticas y construir proyectos sociales adecuados, nos lleva a reflexionar respecto a la práctica docente de las últimas décadas en las escuelas de comunicación social latinoamericanas.

En este sentido, Fuentes (2003) destaca su preocupación por la insistencia de las diferentes casas de estudio en privilegiar la enseñanza sobre el aprendizaje, explica que la mayoría de ellas orientan sus esfuerzos al qué enseñar y cómo enseñar, en lugar de preocuparse por el por qué aprender y cómo aprender, explica que actúan como si los contenidos estructurados de las carreras estuvieran probados, con certezas sin posibilidad de ser cuestionadas, obviando el hecho de que los referentes utilizados para diseñar cada currículo son los más cambiantes del entorno, dejando a un lado la búsqueda del sentido y orientando la planificación a soluciones superficiales y conformistas.

Este planteamiento toma cada vez más importancia en la sociedad de la información, donde se hace urgente la formación del comunicador crítico y las competencias para la autogestión en la construcción del conocimiento se presentan como alternativa para quienes no se conforman con la enseñanza recibida y buscan ampliar los horizontes de su propio conocimiento.

Para quienes entienden el rol del docente como un orientador capaz de dibujar cada realidad comunicacional, que busca espacios para el aporte de sus alumnos en el abordaje de nuevas situaciones configuradas en una comunicación digital, interactiva y ubicua que se antepone a los medios tradicionales, calificados por Pasquali (2011) como antidialogales, los postulados de Freire (1972) están más

vigentes que nunca, la comunicación debe concebirse desde una matriz crítica en la búsqueda de objetivos comunes.

Pensamiento crítico y autogestión del aprendizaje

Los estándares de competencias para el pensamiento crítico, definidos por Paul y Elder (2006), incluyen indicadores para identificar hasta dónde los estudiantes emplean el pensamiento crítico durante su aprendizaje, al internalizar las competencias, los estudiantes se convierten en pensadores auto- dirigidos, auto- disciplinados y auto- monitoreados, durante este proceso deben aprender a aprender y convertirse en aprendices para toda la vida.

Entre las capacidades que evidencian el pensamiento crítico se encuentran las siguientes: plantear preguntas y problemas esenciales de manera clara y precisa; recopilar y evaluar información relevante; llegar a conclusiones y soluciones bien razonadas, comparándolas contra criterios y estándares relevantes; pensar de manera abierta dentro de sistemas de pensamiento alternativo, reconociendo y evaluando, conforme sea necesario, sus suposiciones, implicaciones y consecuencias prácticas; y comunicarse efectivamente con otros para buscar soluciones a problemas complejos.

Las capacidades descritas muestran que está más vigente que nunca lo que Delors (1996) expone como la necesidad de una educación durante toda la vida que permita al aprendiz prepararse para las transiciones, diversificar y valorar las trayectorias, desde el aprender a conocer, el aprender a hacer y el aprender a ser.

Es en este sentido que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se presentan como herramientas que facilitan la toma de conciencia del estudiante, conciencia de lo que es estudiar y el conocer, tal como lo precisa Revueltas (2008:152) "... no como un ejercicio abstracto y al margen del tiempo y la sociedad que nos rodean sino como algo que se produce dentro de ellos y como parte de nosotros, en relación y condicionamiento recíprocos".

Para este autor la autogestión puede transformar los centros de educación superior en la parte autocrítica de la sociedad, a través de ella las universidades deben desempeñar un rol transformador, explica que la crítica representa una acción paralela, configurada desde afuera, hacia la sociedad y sin compromiso, a diferencia de la autogestión que cuestiona a la sociedad desde adentro.

Conocer desde la autogestión implica transformar, lo que supone más allá de la adquisición de una concepción determinada, un conocimiento que efectivamente sea capaz de sustituir lo que ha caducado y que se manifiesta con severa resistencia al cambio. Esta concepción da cuenta de la relación de la autogestión con el uso de las TIC, donde la transformación de estrategias tradicionales, así como el rol del docente, deben ser entendidos como una consecuencia lógica del cambio en el proceso instruccional.

Otra reflexión de Revueltas (2008) que vale la pena considerar tiene que ver con la crítica de la universidad como productora de valores de cambio, que sustenta la deshumanización y subordina los valores humanos del conocimiento. La autogestión como proceso natural y espontáneo del estudiante debe sustentarse en una formación con valores, donde el propósito esté relacionado directamente con el bienestar del alumno, de la colectividad y del entorno.

De allí la necesidad de entender la relación de la autogestión con el conectivismo, teoría del aprendizaje que destaca su importancia en la construcción colectiva del conocimiento, donde cada usuario dentro de una red aporta información relevante, producto de sus experiencias e intereses comunes.

Por otra parte, Zimmerman (1989) puntualiza que la autogestión del aprendizaje puede entenderse como el proceso mediante el cual los estudiantes activan y sostienen cogniciones, conductas y afectos, aspectos orientados hacia el desarrollo de competencias específicas. Aclara que se refiere al grado en que los estudiantes participan activamente

de manera meta-cognitiva, motivacional y conductual en su propio proceso de aprendizaje. Esta idea perfila al aprendiz como protagonista en su formación que aporta sus estrategias en la búsqueda de información y en la solución de problemas para lograr el éxito.

El conocimiento implica un conjunto de procesos y habilidades cognitivas que orientan el desarrollo del pensamiento. Cada alumno desarrolla estos procesos en forma diferente y tiene su propia estructura cognitiva para abordar el aprendizaje, que depende entre otras cosas de la manera particular de procesar y organizar la información.

Los estudiantes universitarios en la sociedad de la información deben percibir, atender, memorizar, razonar y comunicar lo que piensan a un ritmo diferente. La posibilidad de desarrollar estrategias, habilidades y técnicas requiere de la disposición permanente para aprender; estas estrategias son efectivas en la medida en que se contrastan con la realidad del contexto y se consideran los requerimientos individualmente.

El aprendizaje autodirigido se puede considerar una estrategia posible donde las actividades de aprendizaje están en gran medida bajo el control del aprendiz y la supervisión del docente; donde la reflexión juega un papel importante, la cual implica, además de la autorregulación cognitiva, la autorregulación motivacional. Los futuros comunicadores deben formarse para aprender a lo largo de toda su vida y deben habituarse a adquirir nuevos conocimientos y habilidades según sus propios requerimientos.

Un currículo centrado en el cómo

El currículo, considerado como un instrumento que permite dar contenido y coherencia a las políticas educativas, deja de ser solo una sumatoria de planes, programas y asignaturas cuando intenta definir el cómo desarrollar competencias en las nuevas generaciones de nativos digitales que no cuentan con una sistematización de prácticas para la construcción del conocimiento, más bien con hábitos

de comunicación 2.0 que resultan atractivos al facilitar la interacción mediante aplicaciones enriquecidas por el multimedia.

El entender el cómo implica comprender que el proceso cognitivo se inicia con el reconocimiento y la aceptación de la información que se incorpora y evidencia la apropiación del conocimiento. Para Pérez (2009)¹, la conciencia de la habilidad que se tiene sobre el dominio de los procesos implicados en tareas particulares, es un tipo de conocimiento meta cognitivo interno, que permite la adopción de nuevas estrategias de acción. El alumno se introduce en aquello que desea aprender, se hace partícipe y es consciente del propio aprendizaje.

En esta primera fase los estudiantes que han logrado alcanzar un cierto grado de autonomía actúan con juicio crítico, determinan la necesidad de la memorización de ciertos datos cuando así se requiere; al igual que algunas habilidades y destrezas puntuales para la resolución de problemas, activan la construcción de conceptos reconocidos para entender la situación problemática, además de activar la regulación en su actuación de acuerdo a las reglas que le impone la comunidad académica; se trata de lo deseado por los alumnos que aspiran desarrollar competencias específicas.

Los activadores de aprendizaje también juegan un papel determinante al tratar de responder al cómo. Pérez (2009)², describe los activadores de aprendizaje como aquellas condiciones que estimulan la actuación, permiten y posibilitan el deseo de aprender y de acceder a la información necesaria, asegura que la inteligencia, las experiencias previas y los procesos cognitivos y afectivos también activan el deseo de aprender.

El rol del profesor en el proceso de activación del aprendizaje es fundamental, debido a que se aprende a pensar más fácilmente si se cuenta con docentes competentes que actúen en el modelaje del pensamiento a través de sus orientaciones, acción prioritaria cuando se pretende desarrollar competencias para la autogestión en la construcción del

conocimiento.

En este sentido, aporta la autora que cuando se participa en el análisis de una situación, se aprende a analizar; cuando en el procedimiento se dialoga, se aprende a dialogar. Estos procesos fluyen aún más cuando se experimenta la necesidad de interactuar con el resto de los actores del grupo, particularmente cuando se intenta comprender algo que los demás no entienden, haciendo uso del aprendizaje cooperativo.

Otro activador del aprendizaje es la supervisión o revisión de los resultados, a través de las actividades de autoevaluación. Al corregir errores cuando se observa, interpreta y analiza, se cuenta con lo que Pérez (2009)² llama un "entrenador intelectual", que ayuda a mejorar las destrezas de pensamiento. Un contexto donde se garantice la libre expresión, la tolerancia y el respeto por las expresiones de los pares, también fomenta el desarrollo de las destrezas del pensamiento, como en el caso de los ambientes apoyados por el uso de las TIC, donde gracias a la ubicuidad, propia de estos espacios, se facilita la interacción espontánea entre los integrantes del curso.

Entender el cómo desde nuevas prácticas

Un aporte significativo al estudio de la construcción del conocimiento apoyado en las TIC es el de Prensky (2004), este autor introduce el término Nativo Digital para referirse a las generaciones que desarrollan su vida en línea y el ciberespacio es parte constituyente de su cotidianidad. Para referirse a quienes poseen una cultura anterior, como generalmente es el caso de los docentes, alrededor de la codificación analógica y de textos impresos, utiliza el término Inmigrantes Digitales, estos últimos han tenido que adaptarse a las nuevas opciones de interacción digital.

Explica Prensky (2004) que los nativos digitales y los inmigrantes digitales utilizan los mismos medios tecnológicos, sin embargo, lo hacen de forma muy diferente. Aclara que

nuevas prácticas y rutinas sociales configuran al usuario de la nueva sociedad red. Son dieciocho las áreas identificadas por este investigador donde estos nativos digitales han desarrollado sus nuevas prácticas sociales, comunicativas y educativas, entre ellas: la forma en que se comunican, encuentran, relacionan y socializan con otros.

Por su parte, Monereo y Pozo (2008) al referirse al cómo gestionan la información los nativos digitales para convertirla en conocimiento, aseguran que prefieren la información "en crudo", no filtrarla, con el fin de poder seleccionar lo que les interesa, a partir de criterios idiosincrásicos.

Para estos autores, los nativos digitales tienen habilidades poco sofisticadas para la búsqueda de información, pero demuestran competencias para compartirla y construir un producto común, como es el caso del aprendizaje colaborativo. Le dan más importancia a localizar el conocimiento y compartirlo que a poseerlo. A la hora de compartir los conocimientos, los nativos digitales prefieren herramientas sincrónicas como el chat, donde emplean modalidades de codificación inventadas y fácilmente legibles o decodificables, aunque divorciadas de la escritura correcta.

Los nativos digitales se comunican además a través de diarios abiertos o blogs que están accesibles permanentemente y expresan su identidad mediante la publicación de diseños, videos, música, humor, dibujos, links, etc.; la validación del conocimiento comunicado, para ellos está relacionada con la reputación que se haya construido el emisor en la web. Los inmigrantes digitales por su parte, emplean los blogs como un púlpito donde exponen sus propias ideas y teorías, en un sentido prioritariamente intelectual.

Según Prensky (2004), el aprendizaje del nativo digital es muy diferente, es muy consciente de que realmente quiere aprender algo, las herramientas en línea están disponibles para hacerlo por su cuenta, cuando está motivado para aprender algo, tiene las herramientas para ir más lejos que nunca en su aprendizaje, incluso más allá de la capacidad

de sus profesores y el conocimiento, y mucho más allá de lo que incluso los adultos podrían haber hecho en el pasado.

Otro de los aspectos que diferencian a los nativos de los inmigrantes digitales es lo que realmente determina la interacción, particularmente de naturaleza educativa. Los nativos digitales en su cotidianidad acostumbran a intercambiar documentos y a dialogar simultáneamente con varios usuarios, a esto le dicen Monereo y Pozo (2008:116): “una suerte de multifuncionalidad cognitiva”. Por su parte los inmigrantes digitales tienden a trabajar sucesivamente con los documentos y establecen comunicación asincrónica, una a la vez.

Las reflexiones expuestas llevan al reconocimiento de la necesidad de diseñar espacios para el aprendizaje más apoyados en los principios constructivistas, con el fin de ofrecer a los alumnos la posibilidad de gestionar de manera autónoma la construcción del conocimiento, al ser ellos quienes decidan la forma en que desean realizar una actividad, orientándolos respecto a cómo conseguir información y a como socializar el conocimiento, utilizando recursos como las herramientas tecnológicas que ofrecen las plataformas, las redes sociales y las diversas posibilidades que ofrece el ciberespacio desde el concepto de software libre.

El egresado UNICA: de la autogestión al pensamiento crítico

El rediseño curricular del programa de formación de comunicadores sociales, mención desarrollo social, de la Universidad Católica Cecilio Acosta, pretende crear bases firmes para el aprendizaje permanente, contribuyendo de manera significativa a la reflexión, interiorización y al diálogo en la sociedad que caracteriza el pensamiento crítico.

La visión de autogestión del conocimiento que la UNICA concretada en una unidad curricular, implica mediante el acceso sistemático a fuentes de información, la búsqueda, valoración, selección, registro, análisis, recombinación y síntesis personalizada de información; para la posterior

socialización y construcción del conocimiento en colectivo.

A continuación se detallan algunos de los desempeños del comunicador en formación UNICA, definidos con la intención de configurar un perfil del egresado consistente con la capacidad de autogestionar la construcción de su propio conocimiento, desde la visión crítica del aprendizaje. Se contrastan estos desempeños con principios del pensamiento crítico por estándar, especificados por Paul y Elder (2006) para el aprendizaje.

Los desempeños que se mencionan corresponden a la unidad curricular concebida para el campo de formación Saber conocer y hacer para crear, que implica para el estudiante el superar la tensión entre el extraordinario desarrollo del conocimiento y las limitaciones de asimilación del ser humano, adaptarse sin negarse a sí mismo, edificar su autonomía en dialéctica con la libertad y evolución de los demás, dominar el progreso del conocimiento y conciliarse con las TIC para saber conocer.

Relación entre algunos desempeños del comunicador social en formación con los principios del pensamiento crítico por estándar, especificados por Paul y Elder (2006) para el aprendizaje.

Desempeño del estudiante UNICA	Principio de pensamiento crítico por estándar según Paul y Elder (2006)
Ejecuta la clasificación, registro ordenado y organización de la información extraída de la Web y otras fuentes, mediante el uso de programas que permiten la recopilación de información y la valoración de la data.	ESTÁNDAR TRES: Información, Datos, Evidencia y Experiencia PRINCIPIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO: El pensamiento solo puede ser tan sensato como la información en la que se basa.
	ESTÁNDAR ONCE: Humildad Intelectual PRINCIPIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO: Los estudiantes que piensan críticamente regularmente se esfuerzan en diferenciar lo que saben de lo que no saben.
	ESTÁNDAR VEINTIDÓS: Habilidades en el arte de leer con atención. PRINCIPIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO: Los estudiantes deben leer los textos con atención y mediante este proceso, apropiarse de las ideas más importantes consignadas en ellos.
Reajusta de manera personalizada el conocimiento estructurado y creado, sometiéndolo a validación de sus pares, en sesiones de aprendizaje colaborativo presenciales y virtuales sincrónicos y asincrónicos, como fundamento para la afinación definitiva del documento digital.	ESTÁNDAR CUATRO: Inferencias e interpretaciones PRINCIPIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO: El pensamiento solo puede ser tan sensato como las inferencias que hace o las conclusiones a las que llega. ESTÁNDAR CINCO: Suposiciones y presupuestos PRINCIPIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO: El pensamiento solo puede ser tan sensato como lo sean las suposiciones en las que se basa.

	<p>ESTÁNDAR SEIS: Conceptos, Teorías, Principios, Definiciones, Leyes y Axiomas.</p> <p>PRINCIPIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO: El pensamiento solo puede ser tan claro, relevante, realista y profundo como aquellos conceptos que le dan forma.</p> <p>ESTÁNDAR TRECE: Empatía Intelectual</p> <p>PRINCIPIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO: Los estudiantes que piensan críticamente desarrollan la capacidad para acoger de manera empática puntos de vista que difieren de los propios y expresan esos puntos de vista de manera inteligente e introspectiva.</p> <p>ESTÁNDAR CATORCE: Integridad Intelectual</p> <p>PRINCIPIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO: La integridad intelectual se manifiesta en el compromiso propio de someterse a los mismos estándares respecto a pruebas y evidencias, que se espera que cumplan los demás; especialmente sus antagonistas.</p> <p>ESTÁNDAR QUINCE: Perseverancia Intelectual</p>
Reajusta de manera personalizada el conocimiento estructurado y creado, sometiéndolo a validación de sus pares, en sesiones de aprendizaje colaborativo presenciales y virtuales sincrónicos y asincrónicos, como fundamento para la afinación definitiva del documento digital.	<p>PRINCIPIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO: La perseverancia intelectual es la disposición de abrirse camino por entre las complejidades intelectuales a pesar de las frustraciones inherentes a la tarea intelectual. Los pensadores críticos reconocen que la perseverancia intelectual no es natural para la mente y que para desarrollarla, al tratar con problemas y temas, deben estar dispuestos a trabajar durante periodos de confusión, dificultad y frustración.</p> <p>ESTÁNDAR DIECISIETE: Autonomía Intelectual</p> <p>PRINCIPIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO: La autonomía intelectual es la característica que se adquiere conforme se aprende a responsabilizarse por la autoría de la vida y pensamientos propios. Es lo opuesto a depender de otros para direccionar y controlar las decisiones de la vida personal. Los pensadores críticos reconocen que la autonomía intelectual es una cualidad escasa en la vida de los humanos, pues la mayoría de la gente, en lugar de pensar por sí misma, acoge las creencias y comportamientos grupales.</p> <p>ESTÁNDAR VEINTE: Habilidades en el Arte de Aprender</p> <p>PRINCIPIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO: No se puede ser buen aprendiz y mal pensador.</p>
Practica la codificación visual y semántica de conceptos y proposiciones a través de la anticipación, reflexión, relación de contenidos y valoración de sus logros para la representación de conocimiento.	<p>ESTÁNDAR SIETE: Implicaciones y Consecuencias</p> <p>PRINCIPIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO: Para razonar bien sobre un asunto particular, debe pensarse con detenimiento en las implicaciones que se desprenden de dicho razonamiento; se debe pensar con detenimiento en las consecuencias que probablemente se desprendan de las decisiones que se toman; existen implicaciones del pensamiento y comportamiento propios, aunque estas no sean visibles.</p>
Practica la codificación visual y semántica de conceptos y proposiciones a través de la anticipación, reflexión, relación de contenidos y valoración de sus logros para la representación de conocimiento en formatos de estructuración lineal y multimedia.	<p>ESTÁNDAR OCHO: Puntos de Vista y Marcos de Referencia</p> <p>PRINCIPIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO: Para razonar justificadamente respecto de un tema o asunto, deben identificarse los puntos de vista que tienen relevancia con el tema o asunto y los consideran de manera empática.</p> <p>ESTÁNDAR NUEVE: Evaluar el Pensamiento</p> <p>PRINCIPIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO: Para razonar bien, es importante monitorear el pensamiento para asegurarse que cumple con criterios intelectuales básicos, a saber: claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, amplitud, lógica, importancia y justicia.</p> <p>ESTÁNDAR VEINTIUNO: Habilidades en el Arte de Formular</p> <p>PRINCIPIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO: La calidad del pensamiento está determinada por la calidad de las preguntas del que piensa.</p> <p>No es posible ser un buen pensador y un pobre cuestionador</p>

En el actual rediseño curricular de la UNICA se consideran los ocho elementos que según Paul y Elder (2006) permiten analizar el pensamiento, a saber: propósito, pregunta, información, inferencias, suposiciones, conceptos, implicaciones y punto de vista; se parte de que el estudiante debe entender cualquier cuerpo de contenido, cualquier

comunicación humana, cualquier libro, su propósito, las preguntas que plantea, los conceptos que estructuran la información, las suposiciones implícitas en estas, las conclusiones que de ellas se desprenden, las implicaciones de esas conclusiones y el punto de vista que todo lo direcciona.

Para el análisis del pensamiento, no es suficiente tener información, se debe estar en capacidad de evaluarla respecto a su claridad, veracidad, precisión, relevancia, profundidad, alcance, lógica y significado para comprender, tener introspección, para apropiarse de contenidos, pensar analítica y evaluativamente dentro de cada contenido, esto implica tanto internalizar la información como evaluar la calidad de esa internalización, que cada futuro comunicador pueda interiorizar contenidos y emplearlos en razonar sobre problemas y asuntos reales, pero además reajustar la información, validarla, y socializarla desde la codificación multimedia, como exigencia contemporánea desde la comunicación del siglo XXI.

En el caso de la UNICA se asume un sistema curricular que integra la perspectiva humanista que le es propia y el enfoque socioformativo basado en competencias que incluye el pensamiento crítico para el desarrollo de las siguientes disposiciones intelectuales: imparcialidad del pensamiento, empatía intelectual, humildad intelectual, perseverancia intelectual, valor/coraje intelectual, integridad intelectual, confianza en la razón y sobre todo autonomía intelectual.

Referencias Bibliográficas

Delors, J. (1996.): "Loscuatro pilares dela educación" en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/ UNESCO. [Fecha de consulta 14.04.14] Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>

Freire, P. 2005. Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores, s.a de c.v

México D.F. Traducción Jorge Mellado. [Fecha de consulta 10.01.15] Disponible en https://books.google.co.ve/books?id=WECofTOdFJAC&pg=PA5&hl=es&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false.

Fuentes, R. 2003. La comunicación, estudios universitarios y prácticas socioculturales en disyuntiva. Ponencia presentada en el XX Aniversario de las carreras de Comunicación Social en la Universidad Autónoma de Aguascalientes, México.

Monereo, C. y Pozo, J. (2008). El alumno en entornos virtuales: Condiciones, perfil y competencias. En: Psicología de la educación virtual. César Coll y Carles Monereo (Eds.). Ediciones Morata. Madrid, España.

Paul, R. & Elder, L. (2006). The Minuature Guide to Critical Thinking, Concepts and Tools. Sonoma: Sonoma State University. Foundation for Critical Thinking. [Fecha de consulta 16.04.15] Disponible en: https://www.criticalthinking.org/files/Concepts_Tools.pdf

Pascuali, A. (2011). La Comunicación Mundo. Comunicación Social, ediciones y publicaciones. España.

Pérez, D. (2009)1 Aprendizaje autónomo, toma de conciencia de cómo es mi aprendizaje. Universidad de Córdoba. Facultad de Ciencias Básicas e Ingenierías. Departamento de Ingeniería de Sistemas y Telecomunicaciones. Colombia.

Pérez, D. (2009)2 Aprendizaje autónomo, activadores de aprendizaje. Universidad de Córdoba. Facultad de Ciencias Básicas e Ingenierías. Departamento de Ingeniería de Sistemas y Telecomunicaciones. Colombia.

Prensky, M. (2004). The Emerging Online Life Of The Digital Native. What they do differently because of technology, and how they do it. [Fecha de consulta 20.03.12]. Disponible en http://www.marcprensky.com/writing/prenskythe_emerging_online_life_of_the_digital_native-03.pdf

Revueltas, J. (2008). ¿Qué es la autogestión académica?. OSAL, Observatorio Social de América Latina. Año No. 9, octubre. Buenos Aires: CLACSO. 285pp.

Zimmerman, B. J. (1989) A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339.

TECNOLOGÍAS DE INFORMACION Y COMUNICACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE DESDE LA AXIOLOGIA UNIVERSITARIA

Carlos J. Trujillo Rendón
Universidad Católica "Cecilio Acosta"
ctrujillorendon@hotmail.com

Resumen

El presente estudio tiene como propósito general develar el conocimiento que tienen los actores sociales sobre las tecnologías de la información y comunicación dentro de los entornos virtuales de aprendizaje ubicados en las universidades venezolanas, desde una perspectiva axiológica. Como argumento teórico el estudio considera a Cabero (1998), Lorenzo (2003) y Carrillo (1998), entre otros. En vista de lo antes planteado se aspira construir una aproximación teórica sobre las tecnologías de la información y la comunicación en los entornos virtuales de aprendizaje de las universidades venezolanas desde una perspectiva axiológica. De acuerdo a las consideraciones anteriores la investigación es cualitativa basada en la fenomenología-hermenéutica, tomando como referencia cinco (05) actores sociales seleccionados de manera intencional adscritos a la Coordinación de Programas y Proyectos en Ciencias Económicas y Sociales involucrados en el proceso de Trabajo Especial de Grado de la Universidad Yacambú ubicada en Barquisimeto, estado Lara. Una vez aplicado el instrumento, siendo una entrevista abierta en profundidad y así recolectar la información para su posterior análisis, con el fin de categorizar, tabular y triangular la información para emitir los hallazgos y reflexiones finales, generando aportes al conocimiento sobre el objeto de estudio para así entonces interpretar el conocimiento y significado que le otorgan los actores sociales a la temática abordada.

Palabras-clave: Tecnologías de la Información y la comunicación, Entornos Virtuales de Aprendizaje, Axiología.

INTRODUCCION

En la sociedad actual se vive en un entorno globalizado conformado por gerentes, procesos tecnológicos y alineación organizacional, lo cual ha generado cambios a través de las tecnologías de información y comunicación contribuyendo así con la productividad para darle solución a problemas que se presenten en los procesos administrativos,

Situación donde las instituciones universitarias no escapan, ya que en las mismas se vienen desarrollando diferentes experiencias y conocimientos que han permitido entender la comunicación desde el concepto de democracia participativa, desde aquí se comienza a armar la agenda comunitaria, para enfrentar los diferentes problemas, que dominan el escenario comunicacional del entorno donde existe poca información permanente en los públicos internos de las casas de estudios superiores.

La línea básica de estas políticas de comunicación se basa en la democratización de la información, dirigida a llevar la misma de manera exclusiva a los especialistas, tomando en consideración a las comunidades, el entorno social donde cada actor se desenvuelve, valiéndose de herramientas necesarias para su desarrollo.

Por lo tanto, la Universidad en su radio de acción debe atender las necesidades de la población, en cuanto a la formación de los futuros profesionales y darles respuesta a cada una de las demandas de estudios a todos los venezolanos y extranjeros residentes en el país, logrando así el fortalecimiento de los conocimientos tanto científicos como culturales y a su vez lograr la vinculación con el mundo entero.

En otro orden de ideas, la apertura de los medios que permitan el desarrollo de los procesos académicos que se vienen gestando desde la educación tradicional, buscando que éstos formen parte de los entornos virtuales de aprendizaje, dando paso a la educación a distancia, aprovechando el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, con el fin de que dichos procesos se lleven a cabo de la mejor manera, optimizando ciertos aspectos que indudablemente deben optimizarse, siempre y cuando se mantengan los

lineamientos importantes en la lucha por la democratización de la comunicación entre los involucrados en el sistema educativo.

Por lo que en este aspecto radica la importancia de la comunicación, la cual debe llevarse a cabo de la mejor manera posible, aprovechando así la vanguardia tecnológica con el fin de lograr un mejor proceso vinculando así los actores involucrados en los entornos virtuales de aprendizaje de las universidades venezolanas, temática considerada para el presente estudio.

Es importante resaltar que luego de su formación académica los profesionales que laboran en el área de la docencia universitaria no cuentan con una capacitación constante en materia tecnológica quizás sea por inexistencia de una verdadera planificación y presupuesto, resistencia al cambio o quizás por el desinterés de la alta gerencia de los institutos de educación superior venezolanos.

No solo el punto es la formación en materia tecnológica tanto a docentes como a estudiantes, sino que debe tenerse en consideración un aspecto poco analizado y estudiado como lo es el uso de los valores y principios por parte de los actores sociales que conforman las instituciones universitarias venezolanas con el fin de lograr en la actualidad una comunicación más efectiva, sincera, real, que contribuya con un mejor proceso educativo en los entornos virtuales de aprendizaje.

Todo esto trae como consecuencia que docentes y estudiantes puedan presentar inconvenientes en el ejercicio de sus actividades quizás por el temor que tienen a la hora de manejar las herramientas tecnológicas dentro de los entornos virtuales de aprendizaje en un espacio de tiempo determinado, donde cada uno apegado a la ética, valores y principios puede no cumplir con ese rol de manera adecuada. .

Por lo que se quiere entonces que existan docentes altamente capacitados en el manejo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para así contribuir con el proceso de enseñanza – aprendizaje en la formación de nuevos profesionales, ya que no solo el conocimiento científico

y tecnológico deben manejar sino que también es necesario la consideración de los valores en la relación a los entornos virtuales en las universidades venezolanas

En torno a lo antes expuesto surgen con la presente investigación las siguientes interrogantes, Cabe destacar que estas interrogantes serán respondidas posteriormente con los propósitos de este avance de investigación denominado: Tecnologías de Información y Comunicación en Entornos Virtuales desde la Axiología Universitaria

¿ Que conocimiento poseen los actores sociales sobre las tecnologías de la información y comunicación dentro de los entornos virtuales de aprendizaje desde la axiología universitaria? ¿Cuáles son las competencias básicas de tecnologías de la información y la comunicación requeridas para la formación académica en los entornos virtuales de aprendizaje, desde las voces de sus actores sociales? ¿ Como se podrá Interpretar el conocimiento y significado que le otorgan los actores sociales a las tecnologías de la información y la comunicación dentro de los entornos virtuales de aprendizaje desde la axiología universitaria?

Propósitos

Develar el conocimiento que tienen los actores sociales sobre las tecnologías de la información y comunicación dentro de los entornos virtuales de aprendizaje la axiología universitaria. Conocer cuales son las competencias básicas de tecnologías de la información y la comunicación requeridas para la formación académica en los entornos virtuales de aprendizaje, desde las voces de los actores sociales. Interpretar el conocimiento y significado que le otorgan los actores sociales a las tecnologías de la información y la comunicación dentro de los entornos virtuales de aprendizaje desde la axiología universitaria.

FUNDAMENTACION TEORICA

Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Es pertinente señalameramente, Cabero (1998), expresa que:

las nuevas tecnologías de la información y comunicación son las que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo en forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexiónadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas. (p.28).

La evolución de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC'S) en las organizaciones ha tenido gran importancia, generando aumento en la productividad, motivo por el cual diversos especialistas en el área, se dedican a buscar soluciones a aquellos problemas que pueden presentarse dentro de las actividades que desempeñan los empleados de una empresa.

Actualmente, el uso de herramientas tecnológicas abre nuevas perspectivas para los países en desarrollo, si se liberan las telecomunicaciones y se invierte en infraestructuras y en formación, el desarrollo empresarial e industrial alcanzará niveles de alta complejidad tecnológica, aumentará la productividad y con el tiempo ayudarán a mejorar los niveles de vida, que es una de las principales metas del desarrollo.

Entornos Virtuales de Aprendizaje

Sierra, H. (2006) plantea que se refieren a los espacios que componen la interacción en línea con el principal objetivo de facilitar el aprendizaje de los estudiantes por parte de los tutores. Por lo que se puede acotar que son lugares destinados para compartir conocimientos, experiencias que facilitan el proceso de enseñanza – aprendizaje entre docentes y estudiantes desde la virtualidad.

Educación a Distancia

Requiere de la utilización de diversas vías y medios para la obtención del conocimiento, ya que por sus objetivos y las características propias del sector de la población a que

van dirigidos sus servicios, es imposible emplear las formas presenciales tradicionales, del proceso de enseñanza y aprendizaje localizado y sincronizado especial y temporalmente.

Al respecto García Aretio, L. (2003) considera que la educación a distancia:

es un sistema tecnológico de comunicación masiva y bidireccionales que sustituye la interacción personal en el aula de profesores y alumnos, como medio preferente de enseñanza, por la acción sistemática y conjunta de diversos recursos didácticos y el apoyo de una organización tutorial, que proporcionan el aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Para Perraton, H. (1995) es "un procedimiento educacional en el cual una proporción significativa de la enseñanza es conducida por alguien separado en espacio y/o tiempo de la persona que está aprendiendo". Analizando un poco lo planteado por el autor antes referenciado, se puede construir una nueva concepción la cual consiste en que es un proceso educativo donde existen dos vertientes, un experto académico y un estudiante, en la que ambos intercambian experiencias y conocimiento que es evaluado por el primero sobre las competencias desarrolladas por el segundo, considerando el espacio y tiempo por parte de cada uno, aprovechando el uso de herramientas para facilitar la comunicación entre ambos.

Axiología

Para Albornoz (1997) la axiología es la corriente filosófica que centra su investigación en el estudio de los valores, no se refiere a exclusivamente a una única teórica acerca de los valores, sino a un conjunto de doctrinas de orientación muy diversa, referidas todas ellas a un tema central: la investigación acerca de la esencial del valor

Valores

Según Carrillo y Otros (1998), los valores se manifiestan

en el diario actuar. En muchas ocasiones es la ausencia de un entendimiento que enlace nuestras acciones con nuestra filosofía personal de vida, entorpeciendo el cambio favorable restándonos alternativas. Hoy en día constatamos que la educación en valores está más en auge que nunca y su importancia no se discute.

METODOLOGIA

Paradigma Cualitativo

Bajo el enfoque cualitativo la investigación se da más cercana a la vida de las personas, a la actuación de los sujetos que intervienen en la misma. Por lo que se puede agregar al respecto referente al enfoque de investigación cualitativo, según Hurtado y Toro (1999), es:

...un discurso preformativo, dominante, exitoso y estos métodos (los cualitativos) no son nuevos, toman un lugar preponderante en la investigación social... al colocarlos dentro de una nueva espíteme y redefine lo que es ciencia, y desde el propio paradigma se afirma que es necesario afinar el análisis del material recogido y que el investigador disponga de una mayor formación personal e intelectual. (p. 99).

Perspectiva Interpretativa

Es importante destacar que el investigador obtiene el medio los hechos observables, los interpreta para luego construir la realidad según su percepción. Esta interpretación de las experiencias sociales que pretende comprender los aspectos cualitativos se denomina interpretativismo. El interpretativismo según Rusque (2001) se manifiesta en la voluntad de explicar de una manera constante la esencia de los fenómenos, para clarificar la intención de los actores sociales, donde el análisis, la interpretación y el significado de dichos fenómenos están presentes dentro del estudio que se realiza.

Fundamento Fenomenológico

La fenomenología está vinculada, según Leal Gutiérrez (2005), con: lo inductivo, lo holístico, lo subjetivo, la intuición, lo intangible (sentimientos, emociones, sensaciones, entre otras), lo reflexivo, lo descriptivo, los contenidos de la conciencia, la comprensión de lo real y la interpretación. Se han desarrollado interpretaciones fenomenológicas en teología, sociología, psicología, psiquiatría, crítica literaria, lingüística y otras ciencias sociales.

Método Hermenéutica

La hermenéutica es una disciplina propia de la interpretación. Este método interpreta la acción humana en un contexto más amplio que aquel en el cual sucede dicha acción, trayendo como consecuencia nuevas construcciones a raíz de experiencias de las personas, para así conocer y comprender al hombre en su esencia. Parafraseando un poco a Martínez (2004) el método hermenéutico es utilizado por el investigador en toda situación, porque la mente humana es interpretativa, donde entonces la hermenéutica trata de observar algo y darle sentido.

Informantes Clave

Dentro del paradigma cualitativo los informantes clave vienen a ser la muestra representativa que aportaran datos importantes para el desarrollo de cualquier investigación que se lleve a cabo. Cabe destacar que se seleccionara de manera intencional doce sujetos que forman parte de la Coordinación de Programas y Proyectos en Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Yacambú. Serian entonces seis sujetos conformados por docentes y seis estudiantes vinculados a la modalidad a distancia adscritos a la coordinación antes mencionada participantes que forman parte del proceso de desarrollo de trabajos especiales de grado.

Recopilación de la Información

Para la recopilación de la información existen técnicas e

instrumentos, los cuales vienen a ser un recurso que utiliza el investigador con el fin de conocer los fenómenos y de allí tomar los datos necesarios. En este sentido, se utilizarán la observación participante y la entrevista abierta en profundidad.

Procedimiento de Análisis de la Información

Luego de fundamentar bien el basamento referencial de la presente investigación, se realizará el proceso de categorización, técnica que se basa en la verificación en el contenido de los significados comunicacionales de eventos, hechos y situaciones en las cuales se repiten características y atributos coincidentes, los cuales se destacaron enunciativamente con la finalidad de orientar la contrastación y triangulación para proceder a la construcción de una aproximación teórica.

HALLAZGOS

Luego se procederá a la interpretación de las teorías para luego producir una aproximación teórica sobre las tecnologías de información y comunicación en entornos virtuales de aprendizaje desde la axiología universitaria. La información obtenida se organizará a través de una matriz con tres columnas, la cual permitirá ubicar las categorías de análisis que sustentan la interpretación de la información aportada por los informantes claves que se entrevistarán. En la estructura emergente de las categorías de análisis, se detectarán hallazgos relevantes, contenidos en la información proporcionada por cada uno de los informantes, los cuales se representarán a través de figuras que grafican la información obtenida.

REFLEXIONES

Luego de recabada toda la información, ésta será procesada en reflexiones, contrastes y retroinformaciones, requeridas con el propósito de lo que hasta ahora se ha desarrollado en este avance de investigación. Posteriormente, lo interpretado se llevará al plano de lo teórico, comentando el aporte obtenido de los discursos de los informantes claves,

encontrando así información valiosa para el investigador. es decir, generando técnicas conducentes a formalizar nuevos niveles de conocimiento a partir de la obtención de las múltiples evidencias. Finalmente, se pretende construir una aproximación teórica sobre las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Entornos Virtuales de Aprendizaje desde la Axiología Universitaria.

REFERENCIAS

- Albornoz, J. (1997) *Ética para jóvenes*. Editorial Vandell Hermanos. Valencia, Venezuela.
- Alvarado, O. (2003) *Gerencia y marketing educativo*. Lima, Ediciones Universidad Alas Peruanas.
- Cabero, J. (1998). *Impacto de las nuevas tecnologías de información y la comunicación en las organizaciones educativas*. España: Grupo Editorial Universitaria.
- Carrillo, A. y Álvarez, P. (1998). *Los valores. El reto de hoy*. Cooperativa Editorial Magisterio, Colombia.
- García Aretio, L. (2003) *La educación a distancia. Una visión global*. Disponible: <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/articulos/2003/la%20educacion%20a%20distancia%20una%20vision%20global.pdf>. Consultado 25/06/2015.
- Hurtado, I. y Toro, J. (1999). *Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio*. Valencia, Venezuela: Episteme Consultores. Asociados, C. A.
- Leal Gutiérrez, J. (2005) *La Autonomía del Sujeto Investigador y la Metodología de Investigación*. Ediciones Universidad de los Andes (ULA). Mérida, Venezuela.
- Martínez, M. (2004) *Ciencia y Arte en la Metodología*

Cualitativa. Editorial
Trillas. México, 1ra. Edición.

Paz Sandín, M. (2003) Investigación Cualitativa en
Educación.
Fundamentos y Tradiciones. Madrid. McGraw Hill.

Perraton, H. (1995) A theory for distance education. En:
Distance education:
International perspectives D. Sewart, D. Keegan, New York:
Routledge,

Rusque, A. (2001).De la Diversidad a la Unidad en la
Investigación
Cualitativa. Caracas. Vadell hermanos.

Sierra, H. (2006).Modelo pedagógico humanista tecnológico de la
dirección
Nacional de servicios académicos virtuales. Universidad Nacional de
Colombia,
Dirección Nacional de Servicios Académicos Virtuales. Bogotá –
Colombia.
[http:// www.virtual.unal.edu.co/unvPortal/articles/ArticlesViewer.
do?reqCode=viewD
etails&idArticle=5#section22](http://www.virtual.unal.edu.co/unvPortal/articles/ArticlesViewer.do?reqCode=viewDetails&idArticle=5#section22) (Consultado 30/04/2015)

LA CONSTITUCIÓN APOSTÓLICA EX CORDE ECCLESIAE DESDE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN SOCIAL, COMO GESTIÓN DE LA COMUNICACIÓN PARA EL DESARROLLO HUMANO

MSc. Cenys E. Salcedo O.

Universidad Católica "Cecilio Acosta"

csalcedo@unica.edu.ve

cenysalcedo@gmail.com

Resumen

Para las universidades, son múltiples las funciones que puede cumplir en la sociedad; algunas se refieren a la identidad y misión; ahora bien, la Constitución Apostólica Ex Corde Ecclesiae, destaca varias de estas responsabilidades que permite orientar el quehacer hacia los valores fundamentales en el proceso de evangelización de la cultura, con una clara misión que ayuden a definir aquellos desafíos que permitan hacer crecer el conocimiento a la luz de la verdad y la fe en un mundo en constante transformación. El objeto central de esta investigación es analizar la Ex Corde Ecclesiae desde la Facultad de Ciencias de la Comunicación Social (FCCS), como gestión de la comunicación para el desarrollo humano, mediante un método hermenéutico. A manera de conclusión, el papel del comunicador social está signado indefectiblemente por el uso de los recursos tecnológicos que tiene a su disposición sin perder el sentido ético y humanista que tiene ante la sociedad. En ese orden, estamos comprometida a formar comunicadores sociales responsables, ponderados, perseverantes, dar ejemplo de moral y de luces, preservar el legado de la cultura, y sociedad civil, ejemplo de lucha y constancia.

Palabras Clave: Ex Corde Ecclesiae, gestión de la comunicación, desarrollo humano.

The Apostolic Constitution Ex Corde Ecclesiae from the School of Communicational Sciences, as a management of communication for human development.

Abstract

Universities have multiple functions in society; some referring to identity and vision, and the Apostolic Constitution *Ex Corde Ecclesiae* highlights several of said responsibilities, which serves as a guide towards the fundamental values in the process of evangelization of the culture, with a clear mission which helps define the challenges that allow the growth of knowledge with the light of faith and truth in a world in constant transformation. The main object of this investigation is to analyze the *Ex Corde Ecclesiae* from the School of Sciences in Social Communication (FCCS, for its Spanish initials) as management of communication for human development, via a hermeneutic method. As conclusion, the role of the social communicator is indubitably joined with the technological resources at his disposal, without losing the ethical and humanist sense before society. In that order, we are committed to educate social communicators that are responsible, who ponder things, persevere, given an example of morality and brilliance, preserve the legacy of culture and civil society, and that are example of struggle and persistence.

Keywords: *Ex Corde Ecclesiae*, management of communication, human development.

A manera de introducción

Las universidades católicas desde su nacimiento se debaten entre un contexto cultural cargado de adversidades, una iglesia antagónica a los valores de la era moderna, derechos y deberes desiguales, énfasis en fórmulas dogmáticas y legales de la vida eclesial.

Luego de ese camino de peligros y calamidades, en 1970 se celebra en Roma un Congreso de Rectores de Universidades Católicas, allí el Papa Pablo VI refrenda las nuevas ideas que debe enmarcar la Universidad Católica, lanza un concepto diferente, y discutía con vehemencia: "Hoy más que nunca la Iglesia necesita de universidades católicas. ¡Ay de nosotros

si un día lo olvidáramos!”¹. La “ciudad secular” comienza a encender la alarma del cambio, la transformación, para darle un viraje a esas instituciones heterogéneas, costosas, elitistas, que serían las Universidades Católicas, divorciadas de la sencillez propuesta por el Evangelio.

Diez años después, el 15 de agosto de 1990, durante el aniversario de la Solemnidad de la Asunción de María Santísima, el Sumo Pontífice Juan Pablo II, hoy San Juan Pablo II decreta la constitución Apostólica Ex Corde Ecclesiae, que vino a replantear el problema y a darle una vida nueva a la Universidad Católica, advierte que la Universidad Católica nace del corazón de la Iglesia, y cuya finalidad es hacer que se logre “una presencia”, por así decir, pública, continua y universal del pensamiento cristiano en todo esfuerzo tendente a promover la cultura superior y, también, a formar a todos los estudiantes de manera que lleguen a ser hombres insignes por el saber, preparados para desempeñar funciones de responsabilidad en la sociedad y a testimoniar su fe ante el mundo.²

Ahora bien, son múltiples las funciones que una universidad puede cumplir en la sociedad; algunas se refieren a la identidad y misión; en cuanto a las Universidades Católicas, la Constitución Apostólica Ex Corde Ecclesiae, destaca varias de estas responsabilidades que permite orientar nuestro quehacer hacia los valores fundamentales en el proceso de evangelización de la cultura, con una clara misión que nos ayuda a definir aquellos desafíos que nos permitan hacer crecer el conocimiento a la luz de la verdad y la fe en un mundo en constante transformación.

Por otra parte, convoca a la promoción de la justicia social al servicio de los demás, teniendo como fundamento la encíclica Populorum Progressio de Pablo VI, desde donde llama a promover, con carácter de urgencia, el desarrollo de los pueblos que luchan por liberarse del yugo del hambre, de la

1 Papa Pablo VI (1970) Congreso de rectores de Universidades Católicas, Roma

2 Juan Pablo II, Constitución Apostólica sobre las Universidades Católicas Ex Corde Ecclesiae, (ECE) ,15 de agosto de 1990, n° 9.

miseria, de las enfermedades endémicas y de la ignorancia; a promover el desarrollo de aquellos que buscan una participación más amplia en los frutos de la civilización y una valoración más activa de sus cualidades humanas; y también promueve el desarrollo de aquellos que se mueven con decisión hacia la meta de su plena realización”.³

Se extiende la constitución apostólica de san Juan Pablo II hacia el fomento de la cooperación entre las distintas áreas académicas que hacen vida activa en la universidad con el propósito de buscar soluciones a los complejos problemas que agobian a la sociedad moderna; la cooperación en proyectos comunes de investigación entre ellas, con la posibilidad de acudir a instituciones privadas y estatales interesadas en dichos proyectos.⁴ Es un honor y una responsabilidad de la Universidad Católica consagrarse sin reservas a la causa de la verdad. Es ésta su manera de servir, al mismo tiempo, a la dignidad del hombre y a la causa de la Iglesia, que tiene “la íntima convicción de que la verdad es su verdadera aliada... y que el saber y la razón son fieles servidores de la fe”⁵

En este contexto, Benedicto XVI (2011), manifestó que “no es casualidad que fuera la Iglesia quien promoviera la institución universitaria, pues la fe cristiana nos habla de Cristo como el Logos por quien todo fue hecho, y del ser humano creado a imagen y semejanza de Dios. Esta buena noticia descubre una racionalidad en todo lo creado y contempla al hombre como una criatura que participa y puede llegar a reconocer esa racionalidad”⁶

Por su parte, Federico Mayor, director general de la UNESCO (1999) en el prefacio de **“Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”** de Edgar Morín, escribió: “Cuando miramos hacia el futuro, vemos numerosas incertidumbres sobre lo que será el mundo de nuestros hijos, de nuestros nietos y de los hijos de nuestros

3 Pablo VI, Encíclica Populorum Progressio, 26 de marzo de 1967, nº 1

4 ECE nº 35.

5 ECE nº 4.

6 Discurso de Benedicto XVI en el encuentro con los jóvenes profesores universitarios celebrado en la basílica de San Lorenzo de El Escorial. Madrid 19-08-2011

nietos. Pero al menos, de algo podemos estar seguros: si queremos que la Tierra pueda satisfacer las necesidades de los seres humanos que la habitan, entonces la sociedad humana deberá transformarse. Así, el mundo de mañana deberá ser fundamentalmente diferente del que conocemos hoy... Debemos asegurarnos que la noción de "durabilidad" sea la base de nuestra manera de vivir, de dirigir nuestras naciones y nuestras comunidades y de interactuar a escala global.⁷

En ese orden de ideas, Mayor señala:

"En esta evolución hacia los cambios fundamentales de nuestros estilos de vida y nuestros comportamientos, la educación -en su sentido más amplio- juega un papel preponderante. La educación es "la fuerza del futuro", porque ella constituye uno de los instrumentos más poderosos para realizar el cambio. Uno de los desafíos más difíciles será el de modificar nuestro pensamiento de manera que enfrente la complejidad creciente, la rapidez de los cambios y lo imprevisible que caracteriza nuestro mundo. Debemos reconsiderar la organización del conocimiento. Para ello debemos derribar las barreras tradicionales entre las disciplinas y concebir la manera de volver a unir lo que hasta ahora ha estado separado. Debemos reformular nuestras políticas y programas educativos. Al realizar estas reformas es necesario mantener la mirada fija hacia el largo plazo, hacia el mundo de las generaciones futuras frente a las cuales tenemos una enorme responsabilidad."⁸

Una universidad que respire con la sociedad...

La Universidad siempre se conjuga en futuro y la Universidad del futuro ya está aquí. El desafío principal

7 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1999), Prefacio

8 Ídem

del siglo XXI para las universidades es la ambigüedad e insuficiencia del saber acumulado o la falta de discernimiento frente a la impresionante cantidad de información acumulada y transmitida, así como los límites del conocimiento por venir.⁹

En ese orden, nuestro rector Ángel Lombardi cada instante, en cada acto, en cada encuentro, nos invita a convivir con los problemas del entorno, a tener una universidad compenetrada con el pueblo, que respire con la sociedad; una premisa claramente expresada en la exhortación apostólica *Excorde Ecclesiae*, a través de la cual se hace un llamado a la conciencia individual y colectiva, a vivir de cerca "la misión fundamental de la Universidad, la constante búsqueda de la verdad, mediante la investigación, la conservación y la comunicación del saber para el bien de la sociedad"¹⁰

En la actualidad el rol del comunicador social y periodista está altamente vinculante a ser más social y por ende, el ser más social significa que debe ser más humano, porque su intensa vinculación es con la gente. El comunicador social y periodista debe estar cerca de la cultura de los pueblos, con esa forma de pensamiento colectivo, incorporándose francamente con todos los estratos sociales, sin distinción de ningún tipo de clase social, religión o matiz político, que lo desvirtúe de sus valores esenciales, expuestos en su formación académica. El comunicador social y periodista debe tener valores, pero el fundamental es la tolerancia, el cual le permitirá conocer el verdadero significado del público masa.

En este contexto, la constitución apostólica inspirada desde el corazón de la iglesia y por el poder del Espíritu Santo a Juan Pablo II, deja como encargo expreso el ocuparse "de los graves problemas sociales, económicos e internacionales que aquejan al mundo"¹¹; así como de "comunicar a la sociedad aquellos principios éticos y religiosos que dan pleno significado

9 Ángel Lombardi (2013), Universidad, Sociedad y País, <http://angellombardi.blogspot.com/2013/07/universidad-sociedad-y-pais.html>

10 ECE nº 30

11 ECE nº.32

a la vida humana”¹²; y a la “promoción de la justicia social”¹³.

En el mundo de hoy, caracterizado por unos progresos tan rápidos en la ciencia y en la tecnología, las tareas de la Universidad Católica asumen una importancia y una urgencia cada vez mayores¹⁴. En esta tarea de contribuir a la resolución de problemas concretos de las comunidades, en el campo de la Comunicación Social, juegan un papel primordial las TIC, que en modelo UNICA son aliadas para la formación de profesionales en la sociedad del conocimiento.

Pascualli (2009) ya lo advertía, la comunicación ha evolucionado en silencio y de puntillas, formas milenarias de comunicación han experimentado cambios sustanciales con la revolución tecnocientífica. Por tanto, el papel del comunicador social está signado indefectiblemente por el uso de los recursos tecnológicos que tiene a su disposición sin perder el sentido ético y humanista que tiene ante la sociedad.¹⁵

La responsabilidad de las universidades

La universidad no vive de espaldas a ninguna incertidumbre, a ninguna inquietud, a ninguna necesidad de los hombres. No es misión suya ofrecer soluciones inmediatas. Pero, al estudiar con profundidad científica los problemas, remueve también los corazones, espolea la pasividad, despierta fuerzas que dormitan, y forma ciudadanos dispuestos a construir una sociedad más justa. Contribuye así con su labor universal a quitar barreras que dificultan el entendimiento mutuo de los hombres, a alejar el miedo ante un futuro incierto, a promover –con el amor a la verdad, a la justicia y a la libertad– la paz verdadera y la concordia de los espíritus y de las naciones.¹⁶

12 ECE nº 33

13 ECE nº 34

14 ECE nº 7

15 Conservación y uso del conocimiento en la era electrónica. Antonio Pasquali (2009). En foro Construcción del conocimiento y la investigación en la red. Organizado por UNICA (Universidad Católica Cecilio Acosta). Maracaibo, Venezuela.

16 Discurso de San Josemaría Escrivá de Balaguer, Universidad de Navarra,

Ahora bien, sí establecemos la interrogante ¿Formamos Comunicadores para el contexto venezolano?, debemos partir por lo fundamental. Las universidades tenemos el gran compromiso de observar a la sociedad venezolana, de percatarse de los cambios que se han y se están suscitando, por ello, es de carácter obligatorio actualizar nuestros currículos, porque nuestros profesionales se han convertido en luchadores sociales.

Hoy por hoy, nuestros expertos son ahora propiciadores de soluciones del bien común, pero con herramientas tecnológicas que coadyuvan a cumplir su rol en favor de las comunidades y el colectivo en general, pero que hay que estar claros, no todos estamos comprometidos con esto.

Es por ello, que desde la academia sabemos que el perfil ocupacional de un comunicador social y periodista es muy amplio, pero debemos promover en nuestros estudiantes, que ellos están para indagar y conocer las necesidades de esta sociedad demandante, a qué, a ser escuchada, a que se le respete el derecho a decir o manifestar sus pensamientos, todo en el canon de la legalidad del mismo, pero sin que se le coarte su derecho decir lo que cavila, bien sea a favor o en contra de la gobernabilidad de nuestra nación. Debemos enseñarles que transmitir una noticia o acontecimiento debe tener la sustancia estructural de un compendio informativo, donde el individuo llegue a sus propias conclusiones y no instarlo a inducir un pensamiento pretendido por él, ante un criterio individualista, o por un grupo determinado o de una línea editorial.

Nuestros comunicadores son ahora más que planificadores de procesos comunicacionales, ahora deben escuchar la voz colectiva, que es la demandante, que expone lo que quieren que se sepa, tal como lo manifestó Gumucio (2000) "los comunicadores estamos trabajando con las sociedades, con las comunidades, ya que no somos solo productores de mensajes, somos facilitadores de procesos, donde son otros

7-10-1972. <http://www.almudi.org/articulos/8580-universidades-de-inspiracion-cristiana-identidad-cultura-comunicacion>

los que toman las decisiones, eso sí con los aportes que el comunicador hace, en base a su conocimiento”¹⁷

La UNICA, excelencia académica y compromiso social

Señala Carmen Teresa Velandria (2014) que el debate sobre la pertinencia de los diferentes programas para la formación de comunicadores sociales exige una visión más orientada a la realidad del siglo XXI, donde tienen cabida las estrategias dirigidas a una sociedad sustentable, donde la ciencia es un elemento indispensable, aunque no desde la mirada tradicional mecanicista, más bien desde la óptica de una nueva cultura, donde los sistemas educativos formen integralmente al ser humano¹⁸.

En este sentido, la **UNIVERSIDAD CATÓLICA CECILIO ACOSTA**, viene trabajando desde su concepción a través del **Programa de Comunicación Social, mención Desarrollo Social, formando un profesional integral**, con conciencia crítica, gestor de la comunicación para el desarrollo y la participación ciudadana, promotor de los derechos humanos. Capaz de diseñar y emprender proyectos comunicacionales con compromiso social; hábil para la aplicación de teorías comunicacionales, conocedor de los géneros periodísticos y formatos audiovisuales, comprende el impacto de las TIC en la promoción del desarrollo humano sustentable. Apto para adaptar los mensajes a los diversos medios, contextos y actores sociales con los que tenga vinculación.

Pero, no se queda en la licenciatura, enlaza la Maestría en Comunicación y Desarrollo, mención Tecnologías de la Información y la Comunicación para el Desarrollo Humano, una opción que pretende formar egresados capaces de afrontar los dilemas propios de la comunicación desde las

17 Alfonso Gumicío Dragón (2000), El cuarto mosquetero: la comunicación para el cambio social, www.communicationforsocialchange.org

18 Carmen T. Velandria (2013), La Maestría en Comunicación y Desarrollo, Mención TIC para el Desarrollo Humano de la Universidad Católica Cecilio Acosta, una estrategia para el cambio social desde la docencia. Artículo.

TIC, un postgrado sustentado en la Teoría del Cambio Social, entendida como un proceso mediante el cual las personas definen sus aspiraciones, qué necesitan y cómo actuar en colectivo para alcanzar sus metas y mejorar su calidad de vida. Se trata pues de una relación lógica, como universidad humanista con pertinencia social y excelencia académica.

A manera de conclusión

Ex Corde Ecclesiae aparece en un gran momento de necesidad, emerge ante una distorsión del sentido y la misión de las universidades católicas, no para sustituir una filosofía universitaria por otra, surge de manera plena y auténtica del corazón de la Iglesia, de manos del primer Papa en hacer un uso intensivo de los medios de comunicación y, en especial, de Internet para hacer llegar su mensaje, ese fue San Juan Pablo II.

Desde esa perspectiva, el papel del comunicador social está signado indefectiblemente por el uso de los recursos tecnológicos que tiene a su disposición sin perder el sentido ético y humanista que tiene ante la sociedad. Inspirados por nuestra magna constitución apostólica, desde la Facultad de Ciencias de la Comunicación Social estamos comprometidos a formar comunicadores sociales responsables y ponderados, ser perseverantes, a dar ejemplo de moral y de luces, a preservar el legado de la cultura, el legado de la sociedad civil, que hoy y siempre ha sido ejemplo de lucha y constancia.

Queda entendido que en toda universidad se le da especial importancia a los aspectos académicos, la investigación y la extensión, pero en nuestro caso particular, la Universidad Católica, debemos comprometernos más en el diálogo entre la fe y la razón como fuente de la verdad¹⁹; convertirse en un lugar primario y privilegiado para un fructuoso diálogo entre el Evangelio y la cultura²⁰, promoviendo y fortaleciendo el espíritu cristiano de servicio a los demás en la promoción de la justicia social²¹

19 ECE nº 17

20 ECE nº.43-45

21 ECE nº.34

Por eso la respuesta a **Ex Corde Ecclesiae** no se puede dar sólo en documentos o declaraciones, sino en un camino de conversión personal e institucional.

APROPIACIÓN SOCIAL DE LOS RECURSOS TECNOLÓGICOS AUDIOVISUALES POR PARTE DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN MEDIA

Rigo Grimaldos
Universidad Católica Cecilio Acosta (UNICA)
rigo.grimaldos@gmail.com

Resumen

En el presente trabajo se propone determinar la apropiación social de los recursos tecnológicos audiovisuales por parte de los docentes de educación media en instituciones del municipio Maracaibo del estado Zulia. Está sustentado en los aportes teóricos de Neüman (2008), Echeverría (2008), Corrales y Sierras (2002), Marquès (2011), entre otros. El tipo de investigación es descriptiva con un diseño de campo transeccional. Se evidencia que son pocos los docentes que se han profesionalizado en el ámbito tecnológico-educativo, sin embargo, aprenden de forma empírica o mediante cursos facilitados por los centros educativos, a fin de utilizar materiales didácticos apoyados en recursos tecnológicos audiovisuales. El conocimiento de los fundamentos teóricos de la era digital y el uso de los dispositivos presentes en ésta, permitirán manejar un lenguaje tecnológico acorde al contexto.

Palabras clave: apropiación social de las TIC, recursos tecnológicos audiovisuales, educación media.

INTRODUCCIÓN

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) indudablemente constituyen un cambio de paradigma. La educación como proceso comunicativo, en esencia, es necesaria para la integración del hombre a la sociedad, misma en la que éste se vincula a nuevas formas de pensamiento social relacionadas con la formación, construcción y socialización del conocimiento.

Las nuevas generaciones demandan una multiplicidad de medios para emitir y recibir información, esto implica la fusión de diferentes medios a fin cubrir las expectativas de los jóvenes ávidos de tecnología, para quienes los nuevos códigos producto del cambio de paradigma tecnológico ya forman parte de su lenguaje natural. Desde la perspectiva Corrales y Sierras (2002), es la forma de llegar a los individuos a través de sus sentidos la que determinará la eficacia de los medios, pues las características de la sociedad actual los conlleva al desarrollo de nuevas competencias (tecnológicas, comunicativas e informacionales).

La presente investigación se orienta hacia el ámbito tecnológico-educativo, y se centra en la apropiación social de los recursos tecnológicos audiovisuales por parte de los docentes que facilitan aprendizajes, específicamente en ambientes suscritos al subsistema de educación media, perteneciente al denominado Sistema Educativo Venezolano.

Con la aplicación de procedimientos y técnicas metodológicas se obtendrá información que será analizada y sustentada en un marco referencial teórico, la misma que permitirá obtener unas conclusiones orientadas hacia la apropiación social de las tecnologías y la facilitación de aprendizajes.

OBJETIVO

Determinar la apropiación social de los recursos tecnológicos audiovisuales por parte de los docentes de educación media en instituciones del municipio Maracaibo del estado Zulia.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Teóricamente el estudio se sustenta en los aportes de Echeverría (2008) y Neüman (2008) para la apropiación social, Marquès (2011) para los recursos tecnológicos audiovisuales, entre otros autores con pertinencia en el tema de investigación.

METODOLOGÍA

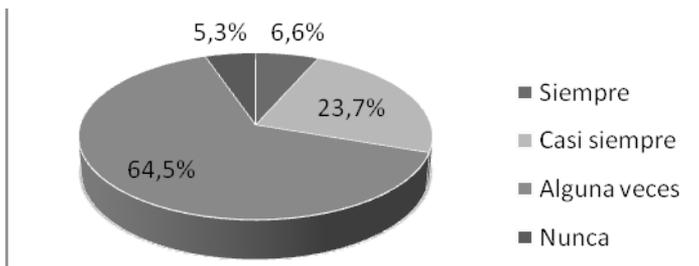
Con el propósito de dar una respuesta al objetivo establecido, el tipo de investigación realizada es descriptiva con un diseño de campo, con la que se mide y valora la apropiación social de los recursos tecnológicos audiovisuales por parte de los docentes de una institución.

La población de estudio para esta investigación estuvo conformada por 4 instituciones de carácter público y/o privado, que imparten educación media en el Municipio Escolar Maracaibo 5 del estado Zulia, situadas en su sector N^o1, según la sectorización realizada por el mismo ente. La muestra es representada por 76 docentes del quinto año de la mención Ciencias, adscritos a los centros educativos: UE Dr. Vicente Lecuna, UE Vinicio Andrade, UEP Colegio Colón y UEP Juan Enrique Pestalozzi.

Para la recolección de datos se aplicó la técnica de la encuesta, mediante un cuestionario como instrumento. Este cuestionario contiene preguntas cerradas de selección simple o múltiple, con las que se puede medir la variable.

RESULTADOS

Gráfico N^o1
Incorporación de los recursos tecnológicos audiovisuales en la práctica docente

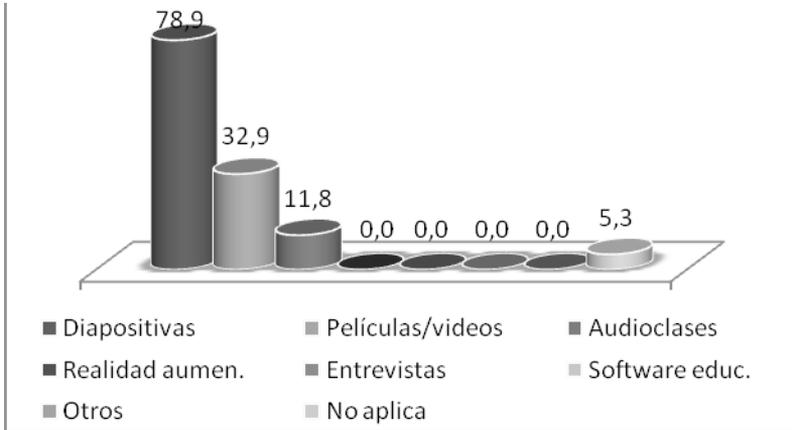


Fuente: Grimaldos (2014)

En el gráfico N^o1, una mayoría de la muestra representada por un 64.5% de los docentes, afirma que

algunas veces, incluye dentro de su planificación académica recursos tecnológicos audiovisuales como herramientas para facilitar aprendizajes, lo que podría funcionar como estrategia efectiva para la consolidación de los mismos, en concordancia al nuevo paradigma tecnológico-educativo. Sin embargo, por la frecuencia en el uso de estas herramientas, este resultado se contrapone a la afirmación de Echeverría (2008), quien señala que el único modo de apropiarse socialmente de las tecnologías es aprendiendo a usarlas de forma constante y más allá de un uso superficial.

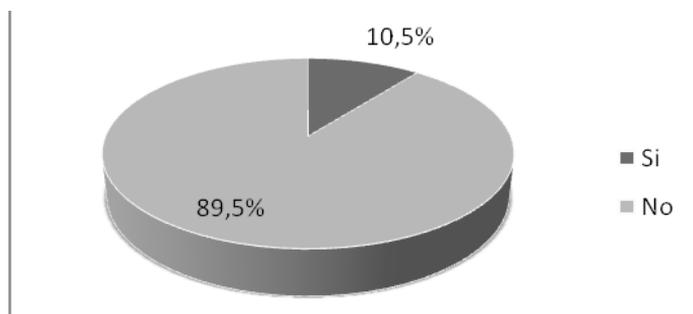
Gráfico N°2
Tipos de recursos tecnológicos audiovisuales usados por los docentes



Fuente: Grimaldos (2014)

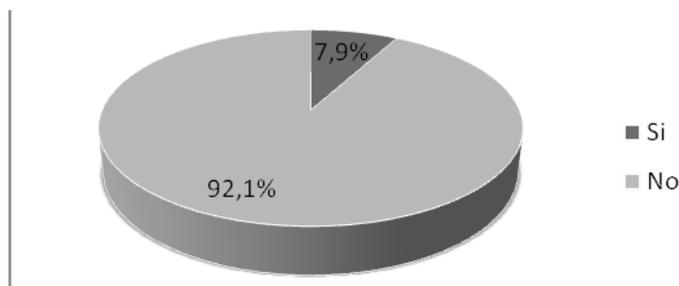
En relación a los tipos de recursos tecnológicos audiovisuales que los docentes utilizan cuando planifican sesiones de clase, los materiales expuestos se hacen mayormente a través de: presentación de diapositivas (78.9%) películas/vídeos (32.9%), y audioclases (11.8%). En este sentido, son limitadas las estrategias empleadas por los profesores. Marquès (2011) considera que las tecnologías deben estar presentes en las aulas de la nueva era, integrándose a los recursos tradicionales como: el pizarrón, los libros de texto, retroproyectores, rotafolios, entre otros; para ello, los

involucrados deben contar con computadores personales y una plataforma que permita la integración de los contenidos y los recursos, acercándose de una sistematización del proceso educativo.



Fuente: Grimaldos (2014)

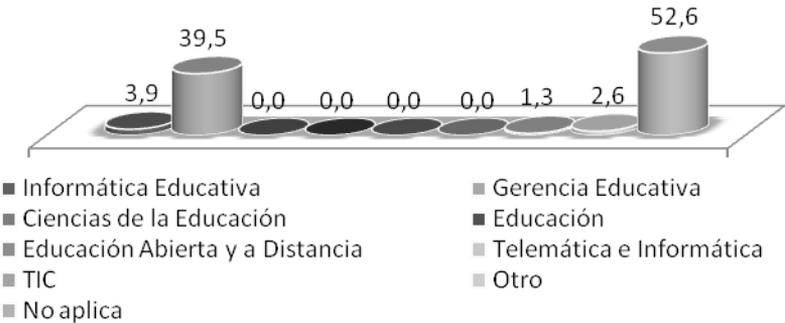
Se puede observar en el gráfico N°3, que un escaso 10.5% de los profesores encuestados ha realizado cursos de profesionalización en el área de las tecnologías aplicadas a la educación, de lo que se podría deducir que no hay una efectiva apropiación de estas tecnologías. El siglo XXI trae consigo un cambio de paradigma tecnológico y su vez un cambio de paradigma educativo, lo que conlleva a la modificación de las conductas del colectivo, en este sentido, "el perfeccionamiento profesional del docente sólo tendrá un impacto si se centra en cambios específicos del comportamiento del docente en clase y, en particular, si ese perfeccionamiento es permanente y se armoniza con otros cambios en el sistema educativo" (UNESCO, 2008, p.8).



Fuente: Grimaldos (2014)

En relación a los estudios de postgrado de la muestra seleccionada, apenas un 7.9% de los docentes, minoría de los encuestados, ha realizado estudios de postgrado en el ámbito tecnológico-educativo. La teoría y la praxis en el ámbito tecnológico son las que permitirán el desarrollo de competencias relacionadas al mismo.

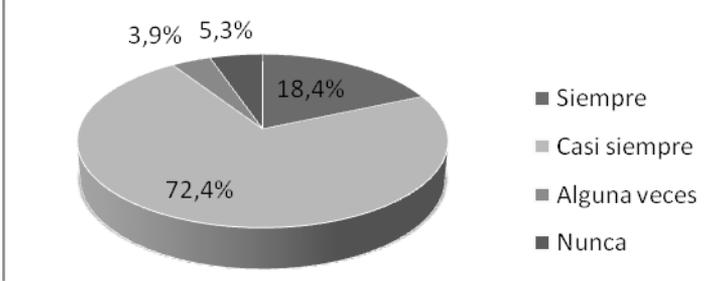
Gráfico N°5
Estudios de postgrado realizados



Fuente: Grimaldos (2014)

Respecto a los docentes que han realizado estudios de postgrado se puede evidenciar, en el gráfico N°5, que la opción de preferencia para realizar un estudios de cuarto nivel fue la Maestría en Gerencia Educativa, que obtuvo el mayor número de respuestas para alcanzar un 39.5%.

Gráfico N°6
Posición frente al cambio tecnológico



Fuente: Grimaldos (2014)

Finalmente, en el gráfico N°6, la mayoría de los profesores representada con un 72.4%, considera eficaz el uso de material didáctico adaptado a las necesidades educativas que, hoy por hoy, requieren del uso de recursos tecnológicos. Aunque se demuestra previamente que los docentes no buscan en la academia la actualización o profesionalización en el ámbito tecnológico, éstos reconocen que hay cambios en los entornos educativos producto de las TIC. Este contexto puede adaptarse a la definición de apropiación social de Neüman (2008), quien la describe como un proceso de constantes movimientos en varios sentidos, donde un individuo negocia o se resiste frente a los cambios con la intención de mantenerse íntegros.

CONCLUSIONES

Los docentes de las instituciones objeto de estudio, algunas veces, incorporan los recursos tecnológicos audiovisuales en la práctica docente, pues planifican el uso de estas herramientas para facilitar contenidos y socializar el conocimiento. El material utilizado en las oportunidades de apoyarse en las tecnologías se muestra únicamente a través de: presentación de diapositivas, vídeos y audioclases; solicitando como evidencia a los alumnos, en algunos casos, productos cuyo resultado provenga del uso de las TIC. En este sentido, son limitadas las estrategias empleadas por los profesores para las clases, conociendo la diversidad de herramientas que ofrecen las TIC.

Son pocos los docentes que se han profesionalizado a través de cursos relacionados a las TIC en el ámbito educativo, y, en el caso de haber realizado estudios de postgrado, éstos se inclinan hacia los relacionados al área gerencial. No obstante, la mayoría de los encuestados procuran, cuando tienen la oportunidad, de adaptar recursos didácticos tradicionales a los nuevos paradigmas tecnológicos-educativos, además, consideran que el uso de estos recursos adaptados genera resultados eficaces en el proceso de aprendizaje. Lo que permite inferir que los docentes aprenden de manera empírica

o mediante cursos que se facilitan en las instituciones a las que están adscritos, conocimientos relacionados al uso de las TIC.

Asimismo, gran parte de los docentes ve en los recursos tecnológicos audiovisuales oportunidades para la construcción de saberes y prácticas, por lo que buscan aplicar nuevas estrategias para la consolidación de los aprendizajes, no obstante, pocos se atreven a utilizar recursos muy novedosos, motivados por el desconocimiento de los mismos o por temor a no lograr en los alumnos las competencias deseadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bibliográficas

Corrales, M. y Sierras, M. (2002). Diseño de medios y recursos didácticos. Málaga: Innovación y Cualificación, SL.

Neüman, M. (2008). Construcción de la categoría apropiación social. *Quórum Académico*, 5(2), 67-98.
Electrónicas

Echeverría, J. (2008). Apropiación social de las tecnologías de la información y la comunicación. *Revista CTS*, 4(10), 171-182.

Recuperado de <http://www.revistacts.net/volumen-4-numero-10/70-dossier/176-apropiacion-social-de-las-tecnologias-de-la-informacion-y-la-comunicacion>

Marqués, Pere (2011). Cambios en los centros educativos: hacia un nuevo paradigma de la enseñanza. (Revisión 2011). Recuperado de <https://dl.dropboxusercontent.com/u/20875810/personal/perfiles2.htm#cambios>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). Normas UNESCO sobre Competencias en TIC para docentes. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002134/213475E.pdf>

CONSTRUCCIONES METAFÓRICAS DESDE ANÁLISIS HERMENÉUTICO DE LA APROPIACIÓN SOCIAL DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN

Ángel Alberto Morillo

Universidad Católica "Cecilio Acosta"

supercastellano@gmail.com

Resumen

El origen del término apropiación social se remonta al campo de la psicología. Vidal y Pol (2005) explican que la persona se "apropia" de la experiencia generalizada del ser humano, lo que se concreta en los significados de la "realidad". A continuación se presentan los resultados y conclusiones a partir del análisis hermenéutico aplicado a entrevistas hechas a participantes del programa Misión Cultura, durante el periodo 2006-2012, en la ciudad de Maracaibo, cuyo objetivo fue analizar el proceso de apropiación social de las TIC en el entendido que se da un proceso de resistencia- negociación (Neüman, 2008) para transformar sus prácticas sociales a partir del uso y el acceso de las TIC. Finalmente las metaforizaciones encontradas en el discurso de los informantes clave ponen en evidencia cómo se ha dado la apropiación social en personas se suponen adversas al sustrato ideológico de donde son creadas las TIC logrando dar un sentido particular para el desarrollo de su quehacer diario sin perder un ápice sus aspiraciones por un mundo mejor.

Palabras clave: apropiación social de las TIC, hermenéutica, metáfora.

"Mi discurso no es más que el hermano menor de mis sueños"

(W. Whitman)

Introducción

El paradigma orientador de la investigación fue el interpretativo. De allí que el estudio denominado Análisis de la apropiación social por parte de activadores culturales de Maracaibo, periodo 2006-2012, se enmarcó totalmente en el esquema de la metodología cualitativa. La razón fundamental de esta orientación fue que la apropiación social debe verse más allá de lo instrumental.

En este sentido, Neüman (2008) ha sido muy contundente al destacar que el proceso de apropiación social se enmarca principalmente en mecanismos de reinterpretación de los símbolos, experiencias y elementos foráneos a partir del contexto propio, donde el otro alterno interactúa en el mosaico cultural de la hibridez pasando por sus filtros hermenéuticos de comprensión, donde lo apropiable no es un acto inspirado por terceros, sino un acto intencional.

De allí se toma como referente a los activadores (participantes) de la Misión Cultura para poner sobre la balanza lo expresado por Neüman (2008) y la realidad vivida por estos informantes clave, quienes en su contexto se supone pasan por procesos de sustrato ideológico contrapuestos a la naturaleza mercantil con la que son distribuidas las TIC. Es entonces como a partir de vivencias, experiencias y entrevistas a profundidad, se hace un análisis de las expresiones metafóricas surgidas de manera espontánea para tener una lectura adecuada de la realidad que permita determinar hasta qué punto se ha dado el proceso de apropiación social en sujetos signados por el paradigma altermundista y antisistema.

Perspectivas teóricas

La apropiación social debe verse más allá de lo instrumental. Si bien requiere de dos etapas (uso-acceso) para que se pueda generar, es necesario también identificar los procesos de interacción, identidad y creatividad que se dan con las tecnologías de información y comunicación producto de las prácticas sociales habidas en el quehacer diario. Sin duda,

un elemento fundamental de la apropiación social es la transformación de las prácticas sociales. No obstante, se requieren de habilidades y destrezas, en el caso particular de las TIC, para poder usarlas eficientemente.

Muchos autores tienen visiones compartidas con respecto a la apropiación social teniendo como base las capacidades de uso y la transformación de la realidad. Echeverría (2008:173) explica "que las TIC generan nuevas capacidades de acción, que todas las personas han de adquirir. Ello implica la apropiación social, que se pone de manifiesto a la hora de utilizarlas".

Neüman (2008: 12) asegura que "para que se dé realmente la apropiación social es condición que el contacto con lo apropiable produzca un cambio, no sobre lo apropiable sino sobre las prácticas sociales asociadas con lo apropiable y luego un paso más allá: los que se apropian deben poder regular el resultado del cambio en las prácticas sociales".

De allí que el eje de la apropiación social con los procesos de la expansión del modelo capitalista ha desarrollado mecanismos de dominación y alienación cuyo propósito es mantener intacto el sistema. Ahora bien, en esta dinámica de mediaciones entre propuestas y contrapropuestas, en ese binomio casi inagotable de posibilidades bien para la dominación o emancipación, Neüman (2008: 71) plantea la apropiación social, desde la dualidad resistencia-negociación, para ello: "La apropiación social se asumiría como un proceso por medio del cual grupos sociales marginales del sistema económico capitalista interactúan con la propuesta cultural, económica, organizacional y de consumo de ese sistema mediante formas de adjudicación de nuevos sentidos, usos y propósitos que actúan como filtros y les permite mantener su propio horizonte de comprensión del mundo".

Perspectivas metodológicas

De las entrevistas a profundidad, no estructuradas, se realizó un proceso de categorización donde se identificaron

94 categorías emergentes, utilizadas a lo largo del discurso estructurador y análisis interpretativo, basadas principalmente en memorias autobiográficas que develaron sus procesos de vida, formación e influencias en el arte. Para el proceso estructurador, de cara a la constatación y teorización, a modo sintético se eligieron 37 categorías emergentes, para vincularlas, según cada caso, con las categorías iniciales uso, acceso y apropiación social, donde principalmente se evidenció que cada una de estas categorías va incidida por el contexto: biográfico, formativo, cultural y político.

Los informantes clave en su rol de activadores, del municipio Maracaibo, en el periodo 2006- 2012, coincidieron en varios puntos. Luego de la categorización y estructuración del material protocolar en las entrevistas a profundidad, con una modalidad de preguntas no estructuradas, las cuales fluían a medida que el activador asumía un papel más activo, mientras se distendía, solazaba en la conversa, una conversa que en todo momento giró en un punto clave: la apropiación social de las TIC.

Finalmente se seleccionaron las expresiones metafóricas más significativas para someterlas a un análisis a través del método hermenéutico, tomando como referencia la definición de Hurtado y Toro (2007) como no solo la interpretación de textos escritos sino como toda expresión humana y su comprensión, que ha servido de insumo para entender desde diversas perspectivas el discurso de los informantes clave.

Análisis de resultados

Las metáforas son insumos discursivos de un extraordinario poder simbólico, sobre todo en el campo de las tecnologías, específicamente en el de la cibercultura donde estas abundan, expresiones como sociedad red, autopista de información, nativos digitales, navegar en internet, generación APP, entre otros, rinden cuenta de la rica carga simbólica habida en los ámbitos de las TIC.

A diferencia de estudios previos que miden las capacidades

tecnológicas, frecuencia de conexiones, en este caso, descubrir los procesos metafóricos producto de la apropiación social representa un aporte significativo en el entendido de lo que Regazzoni (2005) plantea al cuestionar la ciencia moderna emplazando con ello su sentido racional para sugerir que en la cibercultura hay esferas de la realidad inaccesibles al método de la medida y del experimento. Ya los antiguos constataron que algunas realidades sólo se alcanzan por la intuición y en forma enigmática.

Al intentar comprender las metáforas dentro del discurso de informantes clave, se apela también a la integración conceptual con el discurso de especialistas, en este sentido, se ejecutó el proceso de categorización, estructuración, contrastación y teorización a Neüman (2007,2008) y a Pimienta (2002, 2007), en calidad de informantes clave, a quienes se les realizó sendas entrevistas.

En todos los casos, el elemento “desarrollo” ha incidido en sus vidas, J. A. Miranda venido de Los Andes (éxodo del campo a la ciudad), R. Morales marcado por la destrucción de El Saladillo (proceso desarrollista), C. Viloría inmigrante de Colombia (empleado calificado de las transnacionales, carreratécnica corta de la que urgía el neoliberalismo) y F. Marín (profeta en su tierra de su parroquia natal, un bohemio). Maracaibo, la ciudad puerto, el emporio de poetas, fue el motivo de sus inspiraciones, una Maracaibo que hoy sufre los embates del olvido gubernamental, producto de la insensibilidad industrializadora, una ciudad que por la actividad comercial y petrolera se puso a espaldas del lago, un lago que contaminó.

Para darle mayor orden y evitar un descontrol, se extrajeron únicamente las expresiones metafóricas más representativas de toda la entrevista, que sintetizan la visión de cada informante clave. De estas expresiones metafóricas, se hizo una subsunción de un grupo nominal integrado por determinante, sustantivo con adyacente en algunos casos.

Como resultado de esta extracción, se procedió a hacer una integración que describiera someramente la relación sujeto-

palabra-contexto al ámbito de la apropiación social, que a continuación se detalla:

La tecla: Cuando R. Morales habla de la tecla, se refiere al punto sensible de su vida, la destrucción de El Saladillo. Esta expresión surge en el momento de preguntar quién es R. Morales. Si bien la expresión tocar tecla es una forma cotidiana referida a activar procesos de profunda fibra sensible, en el caso de este informante clave se asocia también a la tecla del instrumento, a la tecla de su computador, en fin, expresiones surgen como: "Diste en la tecla". Darle en la tecla a R. Morales, es darle paso a los recuerdos, a la infancia, a su cuatro. El hoy profesor de música apela con mucha conciencia, sabe quién es, hacia dónde va. El Saladillo es su Tecla, su vida.

La ventana: Para C. Viloría, el hombre de hogar, el padre, el hijo, el muchacho inquieto, la expresión que resume su discurso y su vida es la ventana. Al preguntársele quién es, inmediatamente contestó, "un padre, un esposo, un hijo". Sin duda esta cadena de conexiones de vida familiar lo llevaron primero a su padre, quien de enseñó el arte y el trabajo dignificante; segundo, lo llevó a hablar de su familia, hijos, esposa; en efecto, es en el punto más importante de la entrevista cuando suelta "la computadora es mi octava ventana", describiendo así su hogar, su casita de siete (7) ventanas, esa TIC, útil en su vida, pasa a formar parte de su universo particular, de un padre que ama y lucha por los suyos. Aun cuando cualquiera por suspicacia diría que ventana es la traducción literal de un sistema operativo mundial de computación, el más popular, por la cabeza de C. Viloría no pasó el menor remilgo de asociación con esta patente hegemónica, sencillamente es su casita, su familia, su principal inspiración.

Mi extensión: No es difícil identificar metáforas en el discurso de un poeta, este es el caso de J. A. Miranda, quien en ese acervo metafórico que fue su entrevista, no dejó escapar su infancia y con ello su problema de escritura, por tanto, sus manos se transforman en la extensión, la extensión de un aparato que no le es ajeno y hasta le cambió la vida. Con esa

extensión socializa sus ideas, sale al paso ante las vicisitudes, se siente parte de la herramienta, como la herramienta es parte de él, son uno solo. Todos, de algún u otro modo, hemos experimentado esta extensión, alguna herramienta digital forma parte esencial de nuestra cotidianidad.

Los vericuetos de internet: Después de vivir toda una vida en Maracaibo, encontrar los vericuetos, los vericuetos de internet le han ahorrado esfuerzo, tiempo y recursos para ponerse en contacto con gente de otras latitudes. F. Marín resume en esa expresión toda la carga simbólica que le ha abierto las puertas del mundo sin subirse en un avión. No duda en defender a capa y espada los logros alcanzados con estos inventos maravillosos, según su posición esto se pierde de vista, la humanidad siempre buscará rehacerse ante las dificultades. Por supuesto, es en los procesos de interacción donde este activador cultural ha encontrado su forma de apropiarse, de comprender el mundo, de comunicarse, de informarse y de formarse.

Manera distinta de ver el mundo: Para Neüman el fenómeno de la otredad sintetizó toda la entrevista, inclusive todos sus años de trabajo en torno a la apropiación social de las TIC, es muy clara al aseverar que como latinoamericanos tenemos una forma distinta de ver al mundo, que aún con todo y el proceso colonizador, sobrevive a nuestros días. Por tanto, humaniza y preconiza nuestras posiciones, no como el otro, sino como un igual, es el corazón de su tesis, es por lo que siempre ha apostado. Tener una manera distinta de ver al mundo más allá de las imposiciones ideológicas, es afirmar que como pueblos asumimos las banderas de la interculturalidad y autonomía, nada es impuesto, sencillamente es apropiado y le damos un giro epistémico distinto al original, pasa por los filtros de comprensión propios para darle el sentido de acuerdo con nuestros intereses.

El reflejo de la experiencia: Por su parte Pimienta es claro, no tiene pretensión epistemológica alguna, todos sus trabajos los ha enmarcado en procesos de investigación acción,

si bien es una posición distinta, que no necesariamente la asume paragenerar teoría, asevera que la misma lleva a esta. No obstante, su quehacer lo convierte en ese reflejo de la experiencia, muy humildemente se circunscribe a un conjunto de acciones productivas para el desarrollo humano apoyado en las TIC, especialmente dirigido hacia los pueblos de Latinoamérica y el Caribe, por excelencia excluidos del mundo.

Conclusión

Cada una de las expresiones metafóricas de los informantes clave representa su mundo: el terruño, la familia, el cuerpo, los amigos, los ideales y la experiencia, caracterizan a cada uno. Todos tienen en común a las TIC, que muchas veces se funden en una con ellos, son parte de su vida, transforman sus prácticas cotidianas, en fin, se apropian socialmente de las herramientas digitales.

En este aspecto es muy importante resaltar la caracterización de las visiones aquí presentadas y aún cuando constituyen tan solo una pequeña porción del universo relacionado con la apropiación social, responden todas a la dinámica latinoamericanista a la cual estamos llamados a reconstruir desde diversas perspectivas desde el proceso de resistencia – negociación presentado por Neüman (2008).

Referencias bibliográficas

Echeverría, Javier (2008). APROPIACIÓN SOCIAL DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN. Revista CTS, Nº 10, Vol. 4, Pág. 171-182. España.

Hurtado, Ivan y Toro, Josefina (2007). PARADIGMAS Y MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN EN TIEMPOS DE CAMBIO. Ediciones El Nacional. Venezuela.

Neüman, María Isabel (2008): CONSTRUCCIÓN DE LA CATEGORÍA APROPIACIÓN SOCIAL. Revista Quórum Académico, Vol. 5, Nº 2, Maracaibo-Venezuela, Pág. 67 – 98.

Pimienta, Daniel (2007): LA BRECHA PARADIGMÁTICA. Artículo propiedad intelectual de Funredes. Disponible en http://redistic.org/brecha/es/4_-_Daniel_Pimienta.html. [Consulta: 2011, febrero 05]

Pimienta, Daniel (2002): LA BRECHA DIGITAL: A VER, A VER. Artículo propiedad intelectual de Funredes. Disponible en http://redistic.org/brecha/es/4_-_Daniel_Pimienta.html. [Consulta: 2011, febrero 05]

Regazzoni, Quinto (2005). EL DESAFÍO DE LA CIBERCULTURA. Biblioteca digital Universal. Argentina.

LA COMUNICACIÓN INTERNA EN LAS EMPRESAS INFORMATIVAS DEL ESTADO ZULIA

Rincón Urdaneta, Sheila del Carmen
Universidad Católica Cecilio Acosta,
Universidad Privada Dr. Rafael Beloso Chacín
Maracaibo
srincon@unica.edu.ve srincon@unica.edu.ve

Resumen

El objetivo de esta investigación fue analizar la comunicación interna en las empresas informativas del estado Zulia. En la fundamentación teórica se emplearon autores como Adler y Marquardt (2005), Caro (2007), Centro de Investigaciones de la Comunicación Corporativa Organizacional (2007), Robbins y Coulter (2007), Rodríguez (2006), Sánchez (2011), entre otros. Se empleó una investigación analítica, descriptiva, de campo, con un diseño no experimental, transeccional descriptivo. Se aplicó un cuestionario estructurado de respuestas dicotómicas y de selección múltiple a una población de 245 sujetos (entre gerentes y empleados) de 42 medios de comunicación social del estado Zulia. Se obtuvo, entre otros resultados que: a) La comunicación interna fluye de modo descendente, ascendente, horizontal y vertical. b) Se emplea más la comunicación informal que la formal. c) Se utilizan mayormente las estrategias de comunicación interna de acercamiento, acompañamiento, adelantamiento, anclamiento, apalancamiento, diseñamiento, facilitamiento, nominamiento y ritualizamiento. d) Los medios de comunicación interna más utilizados por los empleados de las empresas informativas del estado Zulia son los medios orales (reuniones y teléfono), impresos (cartas, memorandos y circulares), institucionales (cartelera informativa), electrónicos (computador, correo electrónico, internet) y audiovisuales (grabador, radio y televisión). Se concluye que la comunicación interna en las empresas informativas del estado Zulia es eficaz y eficiente, siendo afectada a veces por barreras comunicativas como la distorsión serial y

semántica, y casi nunca por la sobrecarga de información. Se recomienda incrementar el empleo de la comunicación formal, diseñar estrategias de comunicación interna de tipo franquiciamiento (aplicando la comunicación interna como una práctica exitosa en la actividad empresarial, mediante su explotación profesional), empleando medios de comunicación internos como entrevistas, lluvia de ideas, manuales, reportes, comunicados, intranet, que permitan optimizar la comunicación interna en las empresas informativas del estado Zulia.

Palabras clave: Comunicación interna, estrategias de comunicación, medios de comunicación social.

1. INTRODUCCIÓN

Desde sus orígenes, la comunicación organizacional se ha constituido en una fuente efectiva para la productividad, el rendimiento laboral y la motivación dentro de las organizaciones, especialmente en lo que se refiere a los públicos internos (junta directiva, gerentes, supervisores, empleados y obreros).

La comunicación interna cumple su función de elemento difusor de los objetivos y valores organizacionales dentro de la institución, así como de medio integrador que facilita la coordinación de los grupos de trabajo que permitan alcanzar los objetivos y metas institucionales, con estándares de calidad y efectividad para consolidar la cultura corporativa y organizacional.

Los medios de comunicación social no están excluidos de tal realidad por lo que el estudio de la comunicación interna dentro de este tipo de organizaciones resulta oportuno cuando se pretende optimizar los procesos gerenciales en este tipo de organizaciones, especialmente en tiempos de crisis en los cuales se deben gestionar los recursos (humanos, materiales y financieros) con criterios de una máxima eficacia y eficiencia (efectividad), rentabilidad y productividad.

Tal es el caso que se presenta a continuación como lo son los medios de comunicación social del estado Zulia (emisoras radiales -AM y FM-, estaciones de televisión regionales, periódicos y revistas). De ahí que el objetivo general de esta investigación es analizar la comunicación interna en las empresas informativas del estado Zulia. Para ello, la presente investigación se estructura en una fundamentación teórica con los autores principales que soportan las bases teóricas del estudio, la metodología y los resultados de la investigación.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Flujos de comunicación

La comunicación interna fluye en diversas direcciones, con el propósito de difundir la información dentro de la organización. Según Rodríguez (2006), estos flujos se clasifican en ascendente, descendente, horizontal o vertical.

La Comunicación descendente, según Rodríguez (2006), es la comunicación que fluye desde cualquier punto del organigrama hacia abajo que incluye por lo general un planteamiento de visión y misión, los objetivos, la descripción de puestos, asignación de tareas relacionada con la importancia, el funcionamiento y las interrelaciones de los diversos departamentos. Mientras que la Comunicación ascendente es aquella comunicación que fluye desde cualquier nivel de una estructura organizacional hacia arriba. Este tipo de comunicación contiene información que los administradores necesitan para evaluar el área organizacional y por lo general se relaciona con informes de producción, informes de ingresos y quejas de los clientes.

En opinión de Rodríguez (2006), la Comunicación horizontal es aquella que fluye desde cualquier punto de un organigrama horizontalmente en la organización. Generalmente se centra en la coordinación de las actividades de diversos departamentos y el desarrollo de nuevos planes para futuros periodos de operación. Sólo a través del uso apropiado de la comunicación lateral, estas relaciones departamentales

pueden ser coordinadas lo suficientemente bien para facilitar el logro de los objetivos organizacionales.

Para Robbins y Coulter (2007), la Comunicación vertical o diagonal es la que pasa a través de las áreas de trabajo y los niveles organizacionales. Con el fin de lograr eficiencia y velocidad, la comunicación diagonal puede ser benéfica. Y el uso creciente del correo electrónico facilita la comunicación diagonal. En muchas organizaciones, cualquier empleado puede comunicarse por correo electrónico con cualquier otro empleado, sin importar el área de trabajo o nivel organizacional. Sin embargo, al igual que con la comunicación lateral, la comunicación diagonal tiene el potencial para crear problemas si los empleados no mantienen informados a sus gerentes.

2.2 Tipos de comunicación

Según Rodríguez (2006), la comunicación interna en toda empresa se caracteriza por ser de dos tipos, formal e informal, las cuales se diferencian según los lineamientos y características que tengan cada una de ellas. La Comunicación formales aquella que sigue las líneas del organigrama administrativo. El organigrama muestra las relaciones que existen entre las personas y los puestos y muestra los canales formales de comunicación entre ellos. En contraparte, la Comunicación informales la comunicación administrativa que no sigue las líneas del organigrama. Esta generalmente sigue el patrón de relaciones interpersonales entre los miembros del organismo.

2.3. Estrategias de comunicación

Para Elías y Mascaray (2003), las estrategias pueden definirse como el conjunto de decisiones y acciones relativas a la elección de los medios y a la articulación de recursos con miras a lograr un objetivo. Estos autores clasifican las estrategias de la comunicación o intercomunicación en: estrategia de apalancamiento, franquiciamiento, adelantamiento, nominamiento, acercamiento, acompañamiento,

ritualizamiento, facilitamiento, diseñamiento y anclamiento.

La estrategia de Apalancamiento consiste en la ordenación metodológica de decisiones y recursos, encaminada a averiguar las causas subyacentes o últimas que ocasionan un determinado problema o situación que pretendemos solucionar o modificar, y una vez descubiertas, actuar sobre ella para obtener el objetivo propuesto. Lade Franquiciamiento es aplicar a la intracomunicación en una práctica exitosa en la actividad empresarial, por lo tanto se debe transferir profesionalmente y con rigor la explotación de la comunicación interna en un mando-coordinador en un territorio-espacio definido.

Elías y Mascaray (2003) afirman que la estrategia de Adelantamiento consiste en preparar los medios, establecer los procedimientos y realizar las acciones encaminadas a conseguir que en intercomunicación siempre se lleve la iniciativa y se vaya por delante de los acontecimientos. Asimismo, explican la estrategia de Nominamiento consiste en disponer de lo necesario para conseguir que cualquier acción de comunicación e intercambio de información entre elementos anónimos de la organización, sino que se produzca en el marco de una relación empática entre dos o más personas plenamente identificadas y que se conocen mutuamente.

En la estrategia de Acercamiento se trata de utilizar la logística de la distribución para garantizar que la información que se vaya a transmitir (en ambos sentidos) llegue a su destino en buenas condiciones, es decir, si sufrir distorsiones significativas; y que llegue en el momento preciso (just in time), por utilizar una terminología muy en uso en la empresa de hoy. Mientras que la de acompañamiento consiste en programas acciones individualizadas y personalizadas en las que un guía (un experto lo más objetivo y fiable posible) apoya el tránsito de una situación a otra; aclara las dudas que surgen y disipa incertidumbres, de forma que se puedan tomar decisiones personales con conocimiento de causa y total confianza.

Según Elías y Mascaray (2003), la estrategia de Ritualización es la que plantea la necesidad de poner en marcha rituales, actos en definitiva, que sean capaces de visualizar y transmitir la comunicación interna por sí mismos. Trata de hacer participar, incorporar y anexionar al actor-receptor en la esencia del mensaje a comunicar, reflexiona sobre la necesidad de prever acciones de participación dependiendo del objetivo a conseguir. Y la de Facilitamiento consisten en averiguar qué obstáculo o trabas se interponen en el proceso de comunicación y, una vez identificados, proceder a su eliminación o, al menos apartarlos.

Para Elías y Mascaray (2003), la estrategia de Diseño consiste en utilizar las técnicas y métodos del diseño en intercomunicación con el objetivo de ayudar a captar la atención de los destinatarios de la información y despertar su interés, de forma que abra la puerta al conocimiento del mensaje que se quiere transmitir. Y la de Anclamiento es la ordenación metodológica y sistemática de procesos y recursos encaminados a lograr la consolidación del cambio, previendo cualquier intento involucionista y actuando con sentido de anticipación para evitar de esta manera que tal involución pueda prosperar en la organización.

2.4. Medios de comunicación

Para CICCÓ (2007) se podrían agrupar los medios en cuatro grupos fundamentales: interpersonales, sonoros, visuales y audiovisuales.

Los Medios Orales o Interpersonales son aquellos medios que se dan de persona a persona, como el boca a boca, que ha permitido durante muchísimas generaciones y civilizaciones, la transmisión de conocimientos y relatos. De acuerdo con CICCÓ (2007), una conversación, un grupo de debates, la acción directa de los líderes con una comunidad determinada, y todas aquellas formas donde se involucra al espectador y le permita una reacción inmediata frente al mensaje. Son los medios interpersonales de comunicación.

Según Hernández (citado por Fernández, 2009) son medios orales el teléfono, teléfono abierto (para comentarios y opiniones de empleados), dictado telefónico (mediante el cual se dictan telefónicamente mensaje a una grabadora, el cual queda archivado), interfono altavoces o altoparlantes, entrevistas formales e informales, discursos, reuniones, juntas administrativas de trabajo, capacitación o integración, reuniones formales e informales, focus group, brainstorming, checklist, entre otros.

Los Medios Impresos o Visuales, se acuerdo con Hernández (citado por Fernández, 2009) son medios impresos los memorandos, las cartas e instrucciones por escrito, las invitaciones a eventos formales o sociales, el buzón de opiniones o sugerencias, las carteleras, los avisos, reportes, manuales, boletines informativos, las revistas, los periódicos internos, las circulares, panfletos, instructivos, folletos, documentos informativos, el material POP, fax, investigaciones sobre el clima organizacional, auditorias de comunicación, encuestas de actitudes.

Los Medios Institucionales son los cócteles, las comidas, fiestas y eventos culturales. Los Medios Electrónicos, según Hernández (citado por Fernández, 2009) son el correo electrónico, el chat, la Intranet, las teleconferencias o netmeeting, mailing, newsletter.

Entre los Audiovisuales, según CICCO (2007), destaca la radio, siendo privilegiado, pues es capaz de involucrar al oyente aún en su intimidad, permitiéndole además desarrollar al mismo tiempo, actividades distintas haciendo que la comunicación indirecta y que llega al sujeto casi sin darse cuenta. La televisión, por su parte, es quizá el medio más representativo. Permite representar en segundos y para todo el planeta, los hechos que ocurren en cualquier lugar. La televisión, considerada por los críticos como "el intruso", tiene un poder incalculable, es el medio percibido con la mayor credibilidad.

Hernández (citado por Fernández, 2009) adiciona las

exhibiciones mediante el uso de transparencias, videos, audio, imágenes generadas a través de computadores y video beam, videos, películas, audio cassette.

2.5. Barreras de comunicación

La relación interpersonal es un asunto delicado y complejo que requiere el desarrollo y la actualización de cierto número de habilidades. Es fácil, por tanto, que se presenten deficiencias en el proceso y surjan interferencias que limiten o impidan el entendimiento. Una de esas barreras es la Distorsión semántica, la cual según Robbins y Coulter (2007) se presenta porque las palabras tienen significados distintos para diversas personas. La edad, educación y antecedentes culturales son tres de las variables más obvias que influyen en el lenguaje que usa una persona y en las definiciones que les da a las palabras.

Por otro lado, en la Distorsión serial, los receptores en el proceso de comunicación ven y escuchan selectivamente, con base en sus necesidades, motivaciones, experiencias, antecedentes y otras características personales. Los receptores también proyectan sus intereses y expectativas cuando decodifican la comunicación, generando esto una barrera comunicacional. La Sobrecarga de información se genera porque el caudal de la información excede la capacidad de procesamiento del individuo.

2.6 Efectividad de la comunicación

Según CICCÓ (2007), en la gestión de la comunicación se puede afirmar que se es efectivo cuando, con los recursos disponibles logramos la receptividad esperada por parte de las audiencias a las cuales van dirigidos. Cuando se logra la aceptación del mensaje por parte de los públicos objetivos y se influyen ellos para que respondan al cambio de actitud deseada, podemos decir que la gestión de comunicación es efectiva.

La Eficacia hace referencia al cumplimiento cabal de los objetivos. Desde el punto de vista administrativo, se

relaciona generalmente con la satisfacción del cliente, la calidad en el servicio y el precio acorde con las características del producto. Para la comunicación, la eficacia se relaciona con el cumplimiento cabal de los objetivos estratégicos, pero además con la pertinencia de los mensajes, la oportunidad, la claridad de los mismos, y el impacto de los medios escogidos.

Según CICCO (2007), la Eficiencia se refiere al grado de aprovechamiento de los recursos. Se es más eficiente en la medida en que se evitan los desperdicios. Igualmente, la eficiencia se relaciona con le direccionamiento de los recursos hacia las actividades, de acuerdo con la productividad de las mismas. En el caso de la comunicación interna, la eficiencia se relaciona con la utilización de los recursos disponibles frente a los resultados que se obtienen en la gestión comunicativa. Los recursos pueden ser físicos, humanos o financieros, en general, todo aquello que permita adelantar acciones.

3. METODOLOGÍA

La investigación es analítica, descriptiva, de campo, con un diseño no experimental, transeccional descriptivo. Se aplicó un cuestionario estructurado de selección múltiple a una muestra de 238 sujetos (públicos internos de 42 medios de comunicación social del estado Zulia).

Cuadro 1: Población

TipodeMediodeComunicación	Número	Sujetos
Social		
Emisoras de Radio (AM y FM)	24	141
Estaciones de Televisión	07	56
Periódicos	03	15
Revistas	08	33
Total	42	245

Fuente: Rincón (2015)

4. RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados de la aplicación de los instrumentos a los públicos internos de 42 medios de comunicación social del estado Zulia):

(a) Con relación a los Flujos de Comunicación, tipo Comunicación Descendente, el 62.4% de los encuestados consideraron que "Siempre" su supervisor inmediato se comunica con ellos a objeto de emitirle directrices y proporcionarle instrucciones específicas de determinado trabajo; seguido de 22.7% que indicó "Frecuentemente", 13.5% dijo "A veces" y 0.4 manifestó "Nunca".

Siguiendo con la Comunicación ascendente, 67.3% de los encuestados indicaron que "Siempre" se comunica con su superior inmediato a objeto de hacerle cualquier planteamiento, 21.2% que seleccionó "Frecuentemente", 10.6% escogió "A veces" y 0.8 "Nunca". En lo que se refiere a la Comunicación horizontal, 68.2% de los encuestados indicaron que "Siempre" mantienen comunicación con otros empleados de su mismo nivel y jerarquía dentro de la empresa, seguido de 30.2% que dijeron "Frecuentemente", 18.8% manifestó "A veces" y 2.9% con "Nunca". En cuanto a la Comunicación vertical, 48.2% refirieron que "Siempre" tiene comunicación con los gerentes y empleados de otros departamentos de esta organización por razones de trabajo, 30.2% "Frecuentemente", 18.8% "A veces" y 2.9% "Nunca".

(b) Con relación a los Tipos de comunicación, en lo referente a la Comunicación formal, un 57.6 de los encuestados manifestó utilizar cartas, memorandos y reuniones al comunicarse con otros empleados y gerentes frente a 42.4 que indicó no hacerlo. En el caso de la Comunicación informal, el 71.4% precisó emplear la comunicación cara a cara y rumores al intercambiar información con otros empleados y gerentes ante 28.6% que seleccionó la opción "No".

(c) Respecto a las Estrategias de comunicación, 75.9% indicó utilizar la Estrategia de apalancamiento, en la cual la comunicación interna se emplea como estrategia para averiguar las causas que ocasionan un determinado problema o situación, frente a 24.1% que la emplea. Asimismo, el 81.2% manifestó que no utilizaba la Estrategias de Franquiciamiento, en la cual alguna consultora externa maneja la comunicación

interna de la organización, ante un 18.8% que afirmó que sí empleaba. De igual forma, el 78% indicó que sí empleaba la Estrategias de Adelantamiento, en la cual la comunicación interna se utiliza como estrategia para tomar la iniciativa y adelantarse a los acontecimientos, seguido de un "No" con un apoyo del 22% de los encuestados.

Siguiendo con las Estrategias de comunicación, figuran las Estrategias de Nominamiento, en la cual la comunicación interna se produce en el marco de una relación empática, donde los trabajadores se sienten plenamente identificados. El 84.1% de los encuestados afirmó que sí se utilizaba ante 15.9% quienes indicaron que "No". Igualmente, un 84.1% de los encuestados manifestaron emplear las Estrategias de Acercamiento, en la cual se utiliza toda la logística para garantizar que la información llegue a su destino, frente a un 15.9% que señala que "No" la usa. De igual forma, las Estrategias de Acompañamiento, aquella en la cual existe algún experto o guía en la organización que aclare dudas o incertidumbres para poder tomar decisiones, 73.1% precisó que "Sí" ante un 26.9% que indicó que "No".

Otras estrategias de comunicación empleadas son "Ritualizamiento" (se organizan eventos -celebraciones, reuniones- como estrategia de transmisión de mensajes internos) "Sí" para un 67.3%, "No" para 32.7%. Las Estrategias de Facilitamiento (en esta organización, se averiguan los obstáculos o trabas que se interponen en el proceso de comunicación interna) con 64.5% para un "Sí"; 35.5% para "No". Diseñamiento, mediante la cual se diseñan técnicas o métodos de comunicación con el objetivo de captar la atención de su público interno y despertar su interés al momento de suministrar una información (Sí un 63.7%, No el 36.3%), las Estrategias de Anclamiento, (se utiliza la comunicación interna como una estrategia para consolidar el cambio organizacional) un 74% para el "Sí" y un 25.7% para el "No".

(d) Continuando con el estudio de la comunicación interna en las empresas informativas del estado Zulia, en lo

referente a los Medios de comunicación empleados, respecto a los Medios orales, las Reuniones, el Teléfono, las Entrevistas y los Talleres/Cursos fueron los más seleccionados. De los Medios Impresos, registraron mayores frecuencias las Invitaciones, las Cartas/ Memorandos/ Circulares, seguido de Documentos y Reportes.

Siguiendo con los Medios Institucionales, los más utilizados fueron, en orden decreciente, las Carteleras informativas; entre los Medios electrónicos empleados figuran el Computador personal, el Correo electrónico y la Internet, seguido de la Página web de la empresa. Entre los Medios Audiovisuales, los más seleccionados fueron: la Televisión, los Grabadores, la Radio, la Cámara fotográfica y el DVD.

(e) En cuanto a las Barreras de comunicación, en la Distorsión Semántica, barrera comunicacional que se produce porque las personas emplean significados diferentes para una misma palabra, el 45.3% indicó que "A veces" se producían, seguido de "Nunca" con 27.8%, "Frecuentemente" con 18.4% y Siempre 8.6%.

Respecto a la Distorsión Serial, barrera de la comunicación que produce debido a que las personas deforman los mensajes creando malentendidos, los encuestados respondieron de la siguiente manera: "Nunca" 37.1%, "A veces" 35.9%, "Frecuentemente" 18% y "Siempre" 9%. Continuando con las Barreras de la comunicación presentes en los medios de comunicación social del estado Zulia, en lo referente a la Sobrecarga de Información, un 46.9% indicó que "Nunca" se producían, seguido de 35.1% que respondió "A veces", 12.2% seleccionó la opción "Frecuentemente" y un 5.7% restante dijo "Siempre".

(f) Finalmente y en relación a la Efectividad de la comunicación, 84.5% la considera eficaz, ante un 15.5% que dice "No"; un 76.3% que cree es eficiente frente a un 23.7% que dice que no lo es.

CONCLUSIONES

Se logró analizar la comunicación interna en las empresas informativas del estado Zulia, obteniendo, entre otros importantes resultados, que el flujo de comunicación es continuo y muy empleado (superior al 60%), siendo los tipos predominantes el horizontal (ocurre entre individuos en la misma jerarquía o cargo), el ascendente (que va el empleado al supervisor), seguido del descendente. El flujo vertical o diagonal es medianamente empleado. Estos resultados son altamente positivos pues inciden en la eficacia de la comunicación interna en este tipo de organizaciones (medios de comunicación social).

Por otra parte, la comunicación informal es ampliamente más empleada que la comunicación formal, lo cual indicaría que predominan mensajes tipo rumores frente a los memorándums o cartas. Se recomienda diseñar estrategias que permitan el flujo de los mensajes formales pues son los que favorecen el logro de los objetivos organizacionales.

Con relación a las estrategias de comunicación, las más utilizadas fueron las estrategias de anclamiento (se utiliza la comunicación interna como una estrategia para consolidar el cambio organizacional), acercamiento (se utiliza toda la logística para garantizar que la información llegue a su destino), nominamiento (la comunicación interna se produce en el marco de una relación empática, donde los trabajadores se sienten plenamente identificados), acompañamiento (existe algún experto o guía en la organización que aclara dudas o incertidumbres para poder tomar decisiones), adelantamiento (la comunicación interna se utiliza como estrategia para tomar la iniciativa y adelantarse a los acontecimientos), apalancamiento (la comunicación interna se emplea como estrategia para averiguar las causas que ocasionan un determinado problema o situación).

Otras estrategias de comunicación empleadas son ritualizamiento (se organizan eventos -celebraciones, reuniones- como estrategia de transmisión de mensajes

internos), facilitamiento (se averiguan los obstáculos o trabas que se interponen en el proceso de comunicación interna), diseñamiento (se diseñan técnicas o métodos de comunicación con el objetivo de captar la atención de su público interno y despertar su interés al momento de suministrar una información). Asimismo, manifestaron que no utilizaba la Estrategia de Franquiciamiento.

En lo referente a los Medios de comunicación empleados, son las reuniones, el teléfono; las invitaciones, cartas/memorandos/circulares, las carteleras informativas; el computador personal, el correo electrónico y la Internet; la Televisión, los grabadores, la radio y la cámara fotográfica.

Respecto a las barreras de comunicación (distorsión semántica, serial y sobrecarga de información), de acuerdo a los resultados de la investigación, ocurren "a veces", lo cual está relacionado con la fluidez de la comunicación interna, que es amplia y muy utilizada, y con las estrategias de comunicación empleadas como el acercamiento (la información llega a su destino), el nominamiento (la comunicación se produce en el marco de una relación empática), el acompañamiento (un experto o guía en la organización aclara dudas para poder tomar decisiones), el adelantamiento (la comunicación se utiliza para tomar la iniciativa y adelantarse a los acontecimientos).

Todo ello favorece la efectividad de la comunicación interna en los medios de comunicación social estudiados en el estado Zulia, tal como evidenciaron los resultados obtenidos, en los cuales se afirma que es eficaz y eficiente; es decir, que se alcanzan los objetivos organizacionales y se aprovechan los recursos mediante un adecuado uso de su comunicación interna.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adler, Ronald y Marquardt, Jeanine. (2005). Comunicación organizacional: principios y prácticas para negocios y profesiones. México: Editorial Mc Graw Hill.

Centro de Investigaciones de la Comunicación Corporativa Organizacional. (2007). Comunicación empresarial: Plan estratégico como herramienta gerencial. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Caro, Francisco. (2007). Gestión de empresas informativas. Madrid: Editorial McGraw-Hill.

Elías, Joan y Mascaray, José. (2003). Más allá de la comunicación interna. Barcelona: Gestión 2000.

Fernández, Carlos. (2009). La comunicación en las organizaciones. México: Editorial Trillas.

Gómez, Carlos y Gómez, Amílcar. (2005). Gerencia de Relaciones Públicas y Protocolo. Caracas: Editorial CEC-Los libros de El Nacional.

Robbins, Stephen y Coulter, Mary. (2007). Administración. México: Editorial Pearson Educación.

Rodríguez, Joaquín. (2006). Dirección moderna de organizaciones. Barcelona: Editorial Thomson.

ESTRATEGIAS COMUNICACIONALES Y MARKETING POLÍTICO EN LA GESTIÓN DE LOS ALCALDES DEL ESTADO ZULIA

M.Sc. Giovanni Matos Fuentes

URBE-Universidad Privada Dr. Rafael Bellosó Chacín, Venezuela

gmatos200@gmail.com

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito analizar las estrategias comunicacionales y el marketing político en la gestión de los alcaldes del estado Zulia. El mismo está basado en los postulados teóricos de Rincón (2010), Garrido (2004), Pérez (2006), Fernández (2007), Juárez (2003), Costa (2002), Maarek (2001), entre otros. La investigación fue descriptiva, con un diseño de campo, no experimental-transeccional. La población estuvo constituida por dos unidades informantes: 2 DirCom encargados de manejar la comunicación en la gestión de los alcaldes del estado Zulia (Maracaibo y la Guajira), y una muestra de 155 personas de Maracaibo y la Guajira. Para la primera unidad se aplicó una entrevista estructurada de 26 preguntas abiertas, y en el caso de la segunda población se utilizó un cuestionario para determinar la percepción sobre la gestión de los alcaldes compuestas por 16 preguntas de opciones múltiples, en ambos casos los instrumentos fueron validados por expertos. En el estudio se concluyó que existen fallas de estrategias comunicacionales y marketing político desde la dirección de comunicaciones para la gestión de los alcaldes, se evidenció barreras de tipo personal, físico y semántico que distorsionan la comunicación, en cuanto a cómo ven la población la gestión de los alcaldes se obtuvo inconformidad e insatisfacción entre los ciudadanos acentuando desinterés por solucionar los problemas y una mala comunicación.

Palabras clave: Estrategias comunicacionales, marketing político, percepción.

I. Introducción

La comunicación siempre ha jugado un papel estratégico en el logro de los objetivos de las organizaciones e instituciones públicas y su gestión debe estar dirigido por profesionales de excelente dominio técnico, operativo y táctico que vaya mucho más allá del simple oficio de difusión de mensajes informativos características de etapas anteriores.

A pesar de que la comunicación sigue siendo de importancia para algunas instituciones, en la actualidad ésta ha experimentado un progreso en la gestión comunicacional, en el ámbito mundial reconocen su importancia, sobre todo en los procesos políticos de proyectos estratégicos.

Los procesos políticos, de hecho, ha experimentado un avance en el espacio comunicativo, la comunicación política se ha convertido en un elemento clave para la gestión de gobierno necesario para sacar adelante planes políticos concretos e incluso garantizar la democracia.

Ante esto, el DirCom debe ser el principal gestor para la institución y el alcalde, en el que diseñe a través de planes de comunicación sensibilizar, concientizar, motivar e innovar con mensajes efectivos al ciudadano.

De acuerdo a lo planteado, la presente investigación se orientó a analizar las estrategias comunicacionales y el marketing político en la gestión de los alcaldes del estado Zulia, específicamente de las alcaldías de Maracaibo y la Guajira, con la finalidad de aportar conocimiento útil y resultados oportunos que oriente de alguna manera a las personas encargadas de gestionar las estrategias de comunicación y el marketing político de los alcaldes del estado Zulia.

II. Objetivo

Analizar las estrategias comunicacionales y el marketing político en la gestión de los alcaldes del estado Zulia, específicamente de las alcaldías de Maracaibo y la Guajira

III. Fundamentación Teórica

a. Estrategias Comunicacionales

La estrategia es la búsqueda para lograr una ventana sostenible a largo plazo, ya que integra los distintos recursos comunicacionales y sostenibles de la organización. Garrido (2004) define a esta desde una perspectiva general, donde la estrategia comunicativa, consiste en reforzar e intensificar las actitudes, conductas ya presentes en los objetivos, lo cual adopta la forma de una intensificación de actitudes favorables por medio de sencillas técnicas de refuerzo.

La estrategia de comunicación como un sector de negocios de la organización, en una especie de paradigmas que ayuda avanzar a la empresa en los espacios seleccionados (mercado, sociedad). Con esto la empresa puede saber dónde está operando o donde lo estará haciendo en el futuro.

Por otra parte, Rincón (2010) define la estrategia de comunicación un proceso investigado de diseño de mensajes y acciones que buscan impactar y movilizar afectivamente a públicos específicos hacia mensajes y relatos específicos.

Es importante resaltar algunas premisas básicas expuestas por Rincón (2010: 18) de las estrategias comunicacionales:

1. "No hay estrategia de comunicación sin investigación. Y se investiga para comprender una situación y su psicología colectiva, para escuchar al ciudadano, para definir el mensaje y producir resultados prácticos.
2. Toda estrategia de comunicación política se cuenta desde la lógica del entretenimiento y por tanto convoca desde y hacia lo emocional.
3. Siempre hay que contar historias ojalá con los ciudadanos como protagonistas, promoviendo actitudes positivas y de mejora de autoestima social y desarrollando los potenciales de los sujetos y agendas sociales; por ejemplo, la mujer, los indígenas, el medio ambiente.
4. Hay que respetar al ciudadano, hablar su idioma, trabajar desde sus valores, pensar desde sus sueños y

temores, habitar sus emociones.

5. Hay que diseñar mensajes políticos directos, claros y comprensibles”.

La tarea fundamental de las estrategias de comunicación es crear confianza, nexos y lazos con la comunidad y público objetivo, en conclusión con el medio en el cual se encuentra inserta. Se trata también de conocer qué saben, piensan y perciben los ciudadanos.

Dentro de este marco, para Pérez (2006) toda estrategia de comunicación, cualquiera sea su enfoque, debe ser anticipada y debe establecer un marco de referencia sobre el que construir un discurso y una lógica de acción.

De manera más detallada, hace mención de seis aproximaciones para definir la estrategia comunicacional, entre estas las siguientes: Conjunto de tácticas de comunicación, visión anticipada, la adopción de una metodología para la resolución de un problema de comunicación dado, relación simbólica con el entorno, la estrategia de comunicación como la adopción de una posición mental, la estrategia de comunicación como perspectiva y visión de futuro, en este aspecto, la visión muestra el camino, exigiendo un punto de partida, en este caso: valores, perspectivas, ideologías y filosofía que impulsan a la organización, proyecto o persona.

Atendiendo a los argumentos antes mencionados, Rincón (2010) plantea la estrategia de comunicación desde el punto de vista político como un proceso estructurado de acciones comunicativas donde se debe contar historias desde el entretenimiento y hacia lo afectivo, utilizando como herramienta el diseño de mensajes políticos claros y comprensibles con el propósito de alcanzar los objetivos de comunicación.

Se plantea entonces que las estrategias comunicacionales son el eje rector de toda campaña porque permite tener claro el concepto que se quiere decir, el enfoque en el que se centrará, el mensaje con el que se quiere llegar y el relato que se quiere contar a través de métodos, actividades y acciones comunicativas que se utilizarán para alcanzar los objetivos

definidos en la campaña.

b. Marketing Político

El marketing político es considerado por Juárez (2003) como un conjunto de actividades implementadas a lo largo de una campaña para alcanzar un fin particular. Su principal característica es el incorporar un conjunto de actividades derivadas de la investigación de mercado que dictan las pautas mediante las cuales las producciones de comunicación, plataformas políticas y otras variables del proceso electoral, son determinadas. Agrupar un número variado de técnicas bajo el calificativo de marketing político genera un problema cuando el resultado de estas técnicas quiere ser analizado con mayor detalle.

Asimismo, Martínez (2001) indica que el marketing político viene siendo un conjunto de técnicas de investigación, planificación, gerenciamiento y comunicación que se utilizan en el diseño y ejecución de acciones estratégicas y tácticas a lo largo de una campaña política, sea esta electoral o de difusión institucional.

Fernández (2007) plantea que el marketing político son estrategias que se aplica entre un político y su mercado (electores), donde no sólo se aplica la venta del personaje público, sino también busca transmitir liderazgos, ideas, emociones y una visión de mejor gobierno, se debe de entender como el conjunto de técnicas y estrategias para influir en las actitudes y conductas ciudadanas y lograr la venta del producto que es el candidato.

De manera concreta, el marketing político es la combinación de actividades humanas, técnicas, de mercado y comunicación cuya intención primordial es influir en las actitudes del público partiendo de sus necesidades, para atraer a estos a favor de ideas, programas de gobierno y la venta del personaje político.

Para Rincón (2006), de manera concreta, afirma que el marketing político es un conjunto de actividades humanas

cuyo propósito fundamental es evaluar el desarrollo político de una sociedad, a fin de amoldarse a los cambios y exigencias que impone la modernidad y el sistema de valores y creencias de los ciudadanos, para contribuir con el mantenimiento del poder por parte de una élite política.

El marketing político son métodos empleados para influir en el comportamiento de los ciudadanos en favor de ideas, proyectos y acciones que requiere como tarea básica lograr los objetivos planteados partiendo de las necesidades de los ciudadanos, para dar respuesta a estas a través de los mensajes, propuestas y discursos intentando así mantener y consolidar el poder.

IV. Aspectos Metodológicos

Para alcanzar los objetivos establecidos en este estudio, se efectuó una investigación descriptiva, con diseño de campo, no experimental-transeccional (Hernández, Fernández y Baptista 2006), cuya población estuvo constituida por dos Directores de Comunicación de las alcaldías de Maracaibo y la Guajira, y 155 personas conformadas por Maracaibo y la Guajira.

De esta manera, se debe indicar que, de acuerdo al tipo de investigación, se catalogó como descriptiva en razón de estar orientada a describir el comportamiento de la variable en estudio en función de los objetivos planteados, así como el análisis de las estrategias comunicacionales y marketing político en la gestión de los alcaldes del estado Zulia. En consecuencia, la investigación no buscó medir la relación entre las variables, sino más bien caracterizarlas y describir sus rasgos más relevantes.

La investigación se catalogó de campo que según Arias (2006), consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene la información, pero no altera las condiciones existentes. De allí su carácter de investigación no experimental.

Ahora bien, la investigación corresponde a un diseño

no experimental- de campo, puesto que busca recolectar los datos de los sujetos investigados y de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular las variables objeto de estudio para luego proceder a su respectivo análisis; y de tipo transversal por cuanto la recolección de datos se realiza en un solo momento, sin pretender evaluar sus cambios en el tiempo.

Para los efectos de esta investigación, la unidad de análisis constituye dos tipos de población: a) los Directivos del departamento de Comunicación pertenecientes a las mencionadas alcaldías, y b) los habitantes de los municipios Maracaibo y la Guajira, con 1.459.448 y 65.545 habitantes respectivamente.

Cuadro 1. Estrato de la Población de la Investigación

Alcaldías	Directores	Población
Alcaldía de Maracaibo	1	149
Alcaldía de la Guajira	1	6
Total	2	155

Fuente: Matos (2015)

En este sentido, la primera unidad, los DirCom de las alcaldías fue medida a través de una entrevista compuesta por 26 preguntas abiertas, la segunda unidad informante, la población de Maracaibo y la Guajira, respondió un cuestionario con 16 preguntas múltiples para determinar la percepción que tienen estos sobre la gestión de los alcaldes.

En la presente investigación, los instrumentos fueron validados por siete expertos en el área de Comunicación y política, en especial orientados a estrategias de comunicación y marketing político, con la finalidad de valorar si el contenido del instrumento cuenta con los elementos suficientes que permitan recabar la información necesaria para cumplir con los objetivos de la investigación.

Ahora bien, para estimar la confiabilidad se aplicó una prueba piloto a doce (12) sujetos en búsqueda de recolectar la información necesaria de las variables objetos de estudio. El ensayo aplicado no fue más que una prueba para determinar la confiabilidad de los instrumentos, por tanto los resultados

obtenidos fueron importantes para el trabajo de investigación, pero no formaron parte de ella.

Para la validez cuantitativa del cuestionario se utilizó la técnica estadística Coeficiente de Cronbach, cuyos resultados obtenidos fueron de una categoría confiable permitiendo su aplicación a los sujetos de la muestra seleccionada.

Todo el proceso anteriormente expuesto se realizó con el propósito de obtener, interpretar y presentar los resultados de la investigación, para poder dar cumplimiento con el objetivo general de analizar las estrategias comunicacionales y el marketing político en la gestión de los alcaldes del estado Zulia.

V. Conclusiones

En esta investigación se puede emitir conclusiones referentes a Estrategias comunicacionales y marketing político en la gestión de los alcaldes del estado Zulia (Maracaibo y la Guajira). La comunicación es fundamental para el alcance de una gerencia exitosa y para mantener la sintonía con los objetivos generales de cada organización.

Las estrategias comunicacionales y de marketing político presentan ciertas fallas en la gestión de los alcaldes de Maracaibo y la Guajira, por tanto se hace necesario introducir ciertos cambios dentro de las mismas, de ahí nace el objetivo de la investigación el cual fue: Analizar las Estrategias comunicacionales y el Marketing político en la gestión de los alcaldes del estado Zulia.

Se encontró que los DirCom de las Alcaldías de Maracaibo y la Guajira emplea diferentes tipos de estrategias de comunicación para dar a conocer la gestión de los alcaldes para quienes laboran, más sin embargo éstos no están definidos ni suficientemente planificados en la gestión de los alcaldes. Del mismo modo se percibe la insuficiencia de estos tipos de estrategias comunicacionales pues no permiten una retroalimentación entre alcalde-institución-ciudadanía agravando así las barreras y las fallas de comunicación dentro de la gestión de los alcaldes.

Existen barreras comunicacionales de tipo personal, físico y semántico. Los motivos frecuentes de barreras que distorsionan la comunicación están: Las interferencias en el espacio han dificultado que la transmisión de la información sea deficiente en la gestión de los alcaldes; el ruido, el no abrir espacios de comunicación para los habitantes, la falta de interés por solucionar los problemas y la proxémica, son los motivos frecuentes de barreras que distorsionan la comunicación que deben mejorarse para optimizar los procesos comunicativos en la gestión de los Alcaldes del estado Zulia (Maracaibo y la Guajira).

Es evidente que la dirección de comunicaciones no realiza la función de investigar, planificar y diseñar mensajes desde la dirección para la gestión del alcalde para quien labora.

Finalmente, la percepción que tienen la gran mayoría de la población encuestada sobre la gestión de los alcaldes del estado Zulia (Maracaibo y la Guajira) es negativa, en estos resultados se encontraron grandes debilidades, es decir, que existen fallas en la manera en la que es visto por la población, no dar respuestas concretas a los habitantes sobre sus problemas, la incongruencia de comunicación, la falta de interés por solucionar los problemas de las comunidades con eficacia ha deteriorado la imagen de los alcaldes entre los habitantes de Maracaibo y la Guajira.

VI. Recomendaciones

De acuerdo con lo antes planteado, se recomienda lo siguiente:

Incorporar, planificar, organizar y direccionar las estrategias de comunicación con el propósito de crear confianza, nexos y lazos con la comunidad, en conclusión con el medio en el cual se encuentra inserta, puesto que existe un público al cual estas van a ir dirigidas, si las estrategias no están dirigidas a nadie, ocasionará un fracaso total en las comunicaciones.

Realizar un análisis de estudio dedicado a investigar las

necesidades de los ciudadanos, con el propósito de poder conocer exactamente qué sabe, piensan y perciben los ciudadanos, para poder posteriormente realizar planes estratégicos en función de las necesidades de la población.

Finalmente, hacer una evaluación a los DirCom de las alcaldías de Maracaibo y la Guajira encargados del ámbito comunicacional en la gestión de los alcaldes, para certificar que en verdad son gerentes que tienen aptitudes necesarias que se requieren para encargarse de la comunicación en el área política en este caso de la gestión de los alcaldes del estado Zulia (Maracaibo y la Guajira).

Referencias Bibliográficas

Alborés, P. (2005). Comunicaciones interpersonales: como obtener óptimos resultados profesionales gracias a una comunicación eficaz. Editorial Ideas propias. España.

Arias, F. (2006). El proyecto de la investigación: Introducción a la metodología científica. Caracas, Venezuela: Espíteme.

Chávez, N. (2007). Introducción a la investigación educativa. Maracaibo, Venezuela: Editorial Universal.

David, K. y Newstrom, J. (2003). Comportamiento humano en el trabajo. Décima edición. Editorial Mc Graw-Hill. México.

Fernández, C. Hernández, R. Ocampo, E. (2007). Marketing político e imagen de gobierno en funciones. Tercera edición. Editorial Mc Graw Hill. México.

Hernández, R, y otros. (2006). Metodología de la investigación, cuarta edición. D.F, México: Editorial Mc Graw Hill.

Juárez, J. (2003). Cómo lograr el equilibrio entre las percepciones y las expectativas de los consumidores. Ediciones Díaz de Santos. España, Madrid.

León, G. (2006). La comunicación organizacional en México. Enfoques, diseños y problemas en su desarrollo. Revista Análisis, 34.

Martínez, G. (2001). La irrupción del marketing político en las campañas electorales de América Latina. En: Revista Contribuciones. Konrad Adenauer Stiftung. Año XVII nº2.

Pérez, R. (2006). Estrategias de comunicación. Editorial Ariel. Barcelona, España.

Pérez, R. (2006). Estrategias desde la comunicación pública. [Citado 20 Marzo 2014]. Disponible en: <http://www.tendencias21.net>

Ponce, A. (2005). Administración moderna. Editorial Limusa Noriega Editores. México.

Rincón, O. (2010). Herramientas y habilidades para la comunicación política e institucional (tema 10). Oficina de Coordinación y Orientación del Programa URB AL III. [Citado 20 Febrero 2014]. Disponible en: http://www.urb-al3.eu/uploads/descargas/Plantilla_10.pdf

Rincón, E. (2006). Mercadeo político y electoral. Maracaibo, Venezuela. Editorial EDILUZ.

REDES SOCIALES, ESPACIO ABIERTO PARA LA INFOÉTICA Y LA FRATERNIDAD.

Rixio G Portillo Ríos
Universidad Católica Cecilio Acosta (UNICA)
rportillo@unica.edu.ve
Maracaibo - Venezuela

Resumen.

La dinámica social ha convertido a las universidades en organizaciones que facilite el conocimiento, se compartan, y se transmitan valores democráticos, de solidaridad y fraternidad. Este proyecto de investigación, de tipo explicativo y descriptivo se orienta, en dar en conocer la experiencia de la cátedra libre Iglesia y Medios, de la Universidad Católica Cecilio Acosta, a través del proyecto Infoética, diseñado con la finalidad de divulgar en el mundo periodístico las enseñanzas del magisterio eclesial sobre la influencia social que tienen los medios de comunicación a través del uso de las redes sociales. Dicho trabajo se encuentra sustentando en los postulados teóricos de Ratzinger (2004) y Fernández (2010); y así como en el magisterio eclesial de los papas Juan Pablo II, Benedicto XVI y Francisco. Para ello se describen las actividades del programa infoética, así como también la participación de los estudiantes en la producción de sus contenidos, en los cuales se resalta el valor ético de las comunicaciones, como elementos para propiciar el diálogo, la cultura del encuentro, y la fraternidad solidaria.

Palabras Clave: Infoética, medios de comunicación, ética, diálogo, fraternidad.

Aproximaciones éticas al desarrollo tecnológico de la comunicación.

El cambio en los procesos de comunicación gracias al desarrollo de la tecnología de la información han hecho reconsiderar los aspectos sobre el contenido de lo que se comunica y la

respuesta por parte de los usuarios o receptores que deben estar en capacidad de plena de responder y rectificar el mensaje para poder emitir una respuesta.

Aunque parezca simple y natural, el proceso de la comunicación ha evolucionado con el desarrollo del pensamiento humano y ha introducido nuevas estrategias de interacción, donde el término de uni-direccionalidad se ha puesto en discusión y hasta en un profundo cuestionamiento en relación a la efectividad.

En este sentido, la comunicación en la actualidad vuelve a plantear el desafío de la eficacia, y a la vez lo conciso del mensaje, en el que lo unidireccional o monólogo se transformado en un diálogo entre todos (SA, 2011)

La comunicación en sí misma no ha cambiado, la verdadera transformación ocurre en el lenguaje y en el motivo de la comunicación, por lo que será determinante el diseño de estrategias que realmente puedan motivar, responder y re orientar al destinatario del esfuerzo comunicacional a lo esencial (SA, 2011).

Desde el punto de vista de la comunicación para la fraternidad Fernández (2010) señala que el peso de las experiencias propias está sustentado en un paradigma que no sólo se reduce a la información, mensajes y tecnología, sino que da cuenta de la producción de sentido de los sujetos, de procesos de interlocución, de comunicación que se desarrollan en ámbitos colectivos como las comunidades, los grupos, las asambleas, los movimientos y las interacciones personales.

Es así como la comunicación como proceso colectivo implica una mayor responsabilidad en la construcción del mensaje para que sea eficaz por lo que este debe estar enfocado desde las perspectivas que lo componen, el lenguaje gráfico e icónico y el recurso literario o textual (Portillo, 2012).

En este proceso de cambios del lenguaje de la comunicación,

el desarrollo de las redes sociales ha sido determinante, ya que plantean nuevos desafíos éticos sobre la generación de contenidos y los mecanismos propios de respuesta o interacción con los usuarios.

En internet, las redes sociales son sistemas que permiten establecer relaciones con otros usuarios a los que se pueden conocer o no en realidad, es un espacio de intercambio de información y generación de relaciones cobran cada vez mayor relevancia, es en síntesis una estructura social (Prato, 2010).

De allí, que el intercambio de información es el primer aspecto a considerar en la interactividad entre los usuarios, en este sentido, el mismo Papa Benedicto XVI menciona que en el ámbito electrónico y en la era digital "la comunicación ya no se reduce a un intercambio de datos, sino que se desea compartir". (Benedicto XVI, 2011).

Para Godoy (2012) las redes sociales poseen dos grandes características que las diferencian de entre otros tipos canales de comunicación convencionales electrónicos: lo bi-direccionales y la descentralización.

Lo bi-direccional porque los usuarios que interactúan están en igualdad de condiciones para comunicar y para generar contenidos, que puedan ser difundidos sin un mayor conocimiento técnico, y esto debido a los avances de la denominada web 2.0, en el que los usuarios ya no son entes pasivos que reciben información, sino que están en capacidad de crearlas difundirla.

Las redes sociales también son descentralizadas, ya que no hay un único centro por el que pasen todas las comunicaciones y por lo tanto no se puede controlar lo que se comunica, por lo que la responsabilidad y la ética son determinantes.

Las universidades son el escenario propicio para el compartir y el intercambio de información con objetivos comunes, desde la perspectiva de la universidad católica, su esencia se

traduce en la búsqueda de la verdad en el ejercicio académico de su cotidianidad y tratar de ofrecer una contribución con las propias investigaciones al entorno que la rodea (Juan Pablo II, 1990).

De allí que el quehacer científico y académico de la universidad no se reduce únicamente a los programas de estudios, sino a las actividades mismas de la investigación y la extensión, que se convierte así en el mejor mecanismo de conexión e interrelación con su entorno y con los posibles actores sociales que pueden beneficiarse de su trabajo científico y que pueda contribuir al objetivo esencial de las casas de estudios superiores.

Es así como las cátedras libres son el espacio idóneo para la reflexión social desde una perspectiva colectiva, y de extensión del trabajo universitario, en sí es una unidad académica que posibilita la reflexión, discusión e investigación de temas de interés para la institución, y que facilita la participación de miembros de la comunidad universitaria y de los distintos sectores de la sociedad interesados en trabajar la temática de la cátedra (Universidad de los Andes, SA).

En la Universidad Católica Cecilio Acosta existen aproximadamente veinte cátedras libres sobre diversos temas, el 03 de febrero de 2005, el Consejo Académico funda la Cátedra Iglesia y Medios de Comunicación, con el objeto de abrir espacio de reflexión crítica en relación con el pensamiento de la Iglesia Católica, sobre los medios de Comunicación Social y la Globalización.

Es importante destacar, que en el mismo plan de estudio de la Licenciatura en Comunicación Social, mención desarrollo social, existe una unidad formativa obligatoria, donde los participantes de manera sistemática conocen el pensamiento de la Iglesia y pueden reflexionar sobre los desafíos éticos del periodismo en la actualidad, a partir de los documentos del magisterio de la Iglesia.

Sin embargo, para la totalidad de la comunidad universitaria la Cátedra Libre Iglesia y Medios de Comunicación, tiene como por objetivo llevar más allá de los estudiantes de la licenciatura en comunicación social las reflexiones sobre los medios, y más aún entre los participantes del quehacer periodístico de la región.

Es así como en mayo de 2012 se inaugura un espacio digital para promover las reflexiones de la Cátedra Libre Iglesia y Medios de Comunicación en la red, con el uso de diferentes aplicaciones para las redes sociales, bajo la denominación de Info Ética.

El lanzamiento fue realizado por Mons. Ubaldo Santana Sequera, arzobispo de Maracaibo y canciller de la Universidad, con motivo de la celebración de las Jornadas de las Comunicaciones Sociales del año 2012, en la que también participaron diferentes miembros del gremio periodístico del estado Zulia.

Los perfiles en redes sociales de la Cátedra Libre Iglesia y Medios de Comunicación, son administrados en Twitter y Facebook, bajo el usuario de Info Ética, el principal objetivo es poder ofrecer a la comunidad internauta la posibilidad de conocer la reflexión de la Iglesia sobre los medios de comunicación, con un lenguaje gráfico y textual, sencillo y atractivo, así como otros principios y valores de la vida social.

Portillo (2010), por su parte afirma que hoy más que nunca es necesario una discusión abierta del gran papel que juegan los medios de comunicación en la divulgación de las noticias y del acontecer social. En este proceso debe incluirse los comentarios, reflexiones y experiencias de todos los grupos que de alguna manera en el desarrollo del hecho social y colectivo, y que con su aporte iluminar el avance tecnológico en los nuevos escenarios de la comunicación.

De allí que la experiencia Info Ética de la cátedra libre, está digerido principalmente a los periodistas y personal de medios que vinculados con el mundo de la comunicación social, podrán ser capaces de valorar el importante aporte que realiza la Iglesia a través de su magisterio en este particular.

Sin embargo, no solo se pretende vincular al mundo del periodismo, la iniciativa, también es seguida y difundida entre los estudiantes, principalmente a través de la generación de contenidos con algunas frases que son realizadas posterior a las reflexiones de la actividad académica propia de la unidad formativa en los estudiantes que cursan la licenciatura en comunicación social, mención desarrollo social, de la Universidad Católica Cecilio Acosta.

Muestra de ello, son los siguientes twetts, que fueron publicados por los mismos estudiantes mencionando @InfoEtica y que aparecen en el time line, en forma de retweet y me gusta:

Astrid García @AstridEscaray publicó el 17 de septiembre de 2015

Los medios de comunicación deben ser exponentes y defensores de la virtud, las ciencias y el arte en pro del desarrollo humano. @InfoEtica

Víctor Márquez @Victor_Kjvm publicó el 18 de septiembre de 2015

Los medios de comunicación deben encargarse de esparcir la verdad sin ser censurados por algún ente gubernamental @InfoEtica.

Alexander Rodríguez @alexanderjra_5 publicó el 19 de septiembre de 2015

Los medios deben defender la verdad, adquiriendo así un sentido de libertad basados en principios éticos y morales @InfoEtica

Joseph Bravo @JhosBrach publicó el 24 de septiembre de 2015

Que los medios no pierdan su humanidad, que no se aparten de la rectitud, la moral y la virtud jamás. @Infoetica

Con este tipo de ejercicios, los estudiantes no son únicamente usuarios pasivos que reciben la información a través de las redes sociales, sino que posterior a una reflexión y puesta en común desde una perspectiva académica generan respuestas para los desafíos éticos en el debate periodístico del país.

Hasta el 05 de noviembre de 2015, desde el punto de vista de las métricas en redes sociales, se han producido más de 5740 tweets, y la cuenta posee más de 1127 seguidores, que reciben el contenido programado, extraído de los documentos del magisterio de la Iglesia Católica en el campo de la comunicación social, y los producidos por los estudiantes.

Según cifras de la herramienta estadística de twitter se reciben un promedio de 580 impresiones por tweets, lo que significaría un poco más del 50% de los seguidores en total, y un promedio de 20 menciones en las cuentas de los estudiantes que generan los contenidos durante las clases.

Otros espacios para la divulgación y promoción de la Info Ética.

El desarrollo de una cátedra libre también incluye otra serie de actividades extra curriculares que enriquecen la formación de los miembros de la comunidad estudiantil en la universidad, es así como desde la Cátedra Libre Iglesia y Medios de Comunicación se realizan otro tipo de actividades formativas, para reflexionar a profundidad sobre el quehacer periodístico y su responsabilidad en el desarrollo social.

Anualmente con motivo de las Jornadas mundiales de las Comunicaciones Sociales, promovidas por el Pontificio Consejo para las Comunicaciones Sociales y con un mensaje enviado por el Santo Padre para el día de la fiesta litúrgica de la Ascensión del Señor, se organizan una serie de actividad

con colaboración de otras instituciones vinculadas al mundo de la comunicación.

Fue así como en el año 2010, Mons. Baltazar Porras Cardozo, arzobispo de Mérida fue invitado a disertar sobre "Los Medios de Comunicación al servicio del bien, la verdad y la fraternidad", en su condición de coordinador de medios de la Conferencia Episcopal Venezolana.

En el año 2012, en el lanzamiento de Info Ética, y con motivo del día nacional del periodista en Venezuela, el Pbro. David Gutiérrez, director de medios de la Conferencia Episcopal Venezolana, realizó una clase magistral sobre el 50 Aniversario del Concilio Vaticano II, y el Decreto conciliar Inter Mitifica, el cual "marcó una primera aproximación integral a la realidad contemporánea sobre los medios de comunicación" en la naciente renovación eclesial del concilio (Portillo, 2010).

Por último, vale la pena mencionar, en el año 2014, la periodista Susana Nuin, coordinadora de medios del Consejo Episcopal Latinoamericano (CELAM) disertó con los estudiantes de la UNICA sobre el impacto mediático del primer Papa latinoamericano, con motivo del primer aniversario de Francisco.

Redes sociales, espacio abierto para la infoética y la fraternidad.

El término infoética fue acuñado por Benedicto XVI en el año 2009 para evidenciar la necesidad de colocar algunos parámetros en defensa de la dignidad humana en la comunicación digital, por lo que advirtió que un proceso comunicacional sin unas sólidas y profundas raíces éticas, elude el control social, terminando por olvidar la centralidad y la dignidad inviolable del ser humano, y corriendo el riesgo de incidir negativamente sobre la conciencia y las opciones, de todos los usuarios, condicionando así la libertad y la vida. (Benedicto XVI, 2009).

Es así como el autor precisa que en este proceso comunicacional cimentado en la defensa y promoción de la dignidad humana, tiene un sentido colectivo y social, pues la comunicación y más en la era digital, incluye el aspecto social y colectivo desde la perspectiva periodística.

Fernandez (2010), afirma que la producción de contenidos en un proceso de comunicación - educación no solo se refiere a las significaciones individuales sino a la producción social de sentido, pues cualquier forma de comunicación si misma refiere a un nosotros, y a algún ámbito de pertenencia colectiva.

Es por ello que la experiencia de que los mismos cursantes de una unidad formativa en su proceso académico, pueda generar contenidos teóricos a partir de una reflexión teórica forma parte de ese ámbito de pertenencia colectiva, que lo involucra con su entorno y lo impulsa a abrirse a nuevos horizontes críticos sobre la realidad de medios de comunicación que lo rodea.

En este sentido, el uso de herramientas tecnológicas como espacio para la reflexión social favorece a la promoción del sentido solidario de la fraternidad, como camino para la construcción de la paz.

El desarrollo integral del hombre no puede darse sin el desarrollo solidario de la humanidad (Pablo VI, 1967), para ello el autor propone tres condiciones para la fraternidad desde una perspectiva social e integral, deber de solidaridad, el deber de justicia social y el deber de la caridad universal.

Dichas condiciones como deber y obligación en función del otro, son necesarias para la fraternidad, pues implican la promoción de un mundo más humano para todos, en donde todos tengan algo que dar y recibir, sin que el progreso de unos sea un obstáculo para el desarrollo de los otros . (Francisco, 2014).

A partir de esto, se comprende el porqué las redes sociales son un espacio idóneo para la fraternidad, como experiencia de generación de contenido colectivo, desde una pertinencia social que involucra a los usuarios en su entorno, y los hace protagonistas de la reflexión teórica a partir de un deber propio de solidaridad y caridad universal.

De allí que se trascienda el simple hecho de intercambio de datos, sino de la propia vida con experiencias que evoquen a la fraternidad y al dialogo como camino y estrategia para la cultura del encuentro.

Referencias bibliográficas

Benedicto XVI, (2011). Verdad, anuncio y autenticidad de vida en la era digital, Mensaje para la XLV Jornada Mundial para las comunicaciones sociales. Recuperado en <http://www.pccs.va/index.php/es/giornate-mondiali-delle-comunicazioni-sociali-4/2011>

Fernández, María Belén, (2010). Reflexión desde el campo comunicación educación. El dialogo en clave de fraternidad. En Estudios recientes sobre fraternidad, compilado por Barrenche, Oswaldo. Argentina, Editorial Ciudad Nueva, pp 212 - 213.

Francisco, (2014). La fraternidad, fundamento y camino para la paz. Mensaje para la XLVII Jornada Mundial de la paz. Recuperado en http://w2.vatican.va/content/francesco/es/messages/peace/documents/papa-francesco_20131208_messaggio-xxvii-giornata-mondiale-pace-2014.html

Godoy, Javier, (2012). Social media de 3era generación. España. Editado por Mind Your Social Media y Mind Your Group. pp 17.

http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/es/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html

Juan Pablo II, (1990). Constitución Apostólica Ex Corde Ecdlesiae. Recuperado

Pablo VI, (1967). Carta Encíclica Populorum Progressio. Recuperado en http://w2.vatican.va/content/paul-vi/es/encyclicals/documents/hf_p-vi_

Portillo, Rixio (2010). Los medios de comunicación al servicio del progreso humano, en *Comunica Revista Latinoamericana de Comunicación*. Venezuela. Universidad Católica Cecilio Acosta. Julio - Diciembre (2010) Vol 1 N2, pp 251-264.

Portillo, Rixio (2012). La Comunicación externa en universidades privadas con estudios a distancia. En *Razón y Palabra*, México, Número 79, Mayo Julio (2012). Recuperado en http://www.razonypalabra.org.mx/N/N79/V79/59_Portillo_V79.pdf

Prato, Laura; Villoria, Liliana, (2010). *Web 2.0: Redes Sociales*. Argentina. Editorial Universidad Nacional de Villa María. pp 19-20.

Sin autor, (2011). *El libro de twitter, conectados en 140 caracteres*. España. Editorial Genes, pp. 7.

Universidad de los Andes, (SA). Reglamento para la creación y funcionamiento de las cátedras libres en la Universidad de los Andes. Recuperado en <http://nube.adm.ula.ve/geografia/images/pdf/Geografia/comisionCurricular/reglamentocarreraslibres.pdf>

LA ACCIÓN COMUNICATIVA APLICADA AL TRATAMIENTO INFORMATIVO DE LOS CONFLICTOS EN LA PRENSA

Fernández Franco, Sylvia María
Universidad del Zulia
Maracaibo
morfosintaxis@gmail.com

Resumen

Este trabajo plantea la aplicación de los postulados de la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas en un modelo de análisis y producción de información periodística referida a los conflictos. Luego de la revisión documental de los referentes teóricos de Habermas (1992), Franco (2007) y Charaudeau (2003), principalmente, se analizaron 81 textos de los diarios Panorama y El Nacional para conocer el tratamiento informativo de estos medios sobre la guerra en Irak. Los resultados permitieron delinear el modelo PACEM: Pragmática y Acción Comunicativa para el Entendimiento y la Mediación. Se concluye que el modelo facilita la descripción sistemática, heurística y predictiva de las estrategias de los periodistas en el manejo de los conflictos y se recomienda su aplicación en la producción informativa para favorecer el entendimiento.

Palabras clave: acción comunicativa, tratamiento informativo del conflicto, mediación.

INTRODUCCIÓN

Los medios establecen una agenda de cuáles asuntos son discutidos en la opinión pública. De esta manera, se fracciona la realidad, se jerarquizan las informaciones de acuerdo con batallas «rating»; se espectacularizan los conflictos ... En este sentido, los medios reducen la complejidad de la realidad y la hacen «consumible» por el público.

La actuación de los medios, según Habermas (1992), genera cierta distorsión en el proceso comunicativo, pues su creciente centralización y la ruptura de los límites entre información y entretenimiento debilitan los vínculos sociales. Ante este uso manipulativo, considerado por él como una perversión de la comunicación, propone un proceso comunicativo autorregulado, inclusivo, que desarrolla con detalle en su Teoría de la Acción Comunicativa (en adelante, TAC).

En este trabajo se parte de esta teoría para proponer un modelo de análisis y producción de discursos periodísticos referidos a conflictos, con la intención de guiar la actuación de los periodistas hacia el logro del entendimiento.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Habermas (2001a) asigna al lenguaje un rol protagónico en los procesos de entendimiento y consenso, que permiten la resolución de los conflictos inherentes a la naturaleza humana.

El lenguaje es el medio de comunicación que sirve para entenderse los participantes en la acción comunicativa. La acción comunicativa parte de la necesidad del hombre de comunicarse y la interacción para satisfacer sus necesidades. (Franco, 2004: 41). Para alcanzar esa dimensión pragmática del lenguaje, en la que podamos acceder al otro como interlocutor válido, es necesario, entonces, considerar que solo por medio del discurso podemos lograr el consenso mutuo. (Márquez-Fernández, 2001:5)

En la comunicación, emisores y receptores comparten un

marco referencial común y una normativa consensualmente aceptada, bajo tres pretensiones de validez de las emisiones: el enunciado es verdadero, es la vinculación con el mundo objetivo; la acción pretendida es correcta por referencia a un contexto normativo vigente; y, cada interlocutor está expresando su intención comunicativa, es la vinculación con el mundo subjetivo.

En el caso del discurso periodístico, cabe preguntarse si los participantes comparten estas pretensiones de validez, o si, por el contrario, están más determinados por su propio mundo objetivo y sus normas, signadas por las creencias ideológicas. Esto pudiera convertirse en una gran limitación para lograr el entendimiento. Si se cuestiona la verdad, el argumento contrario se tomará como punto de partida y se apelará a la referencia de experiencias relevantes o autoridades reconocidas que otorguen credibilidad a los enunciados. Si se cuestiona la inteligibilidad, los malentendidos han de ser aclarados. Si se cuestionan las intenciones, la confianza puede restituirse con garantías.

Es posible contrarrestar estos efectos negativos si los medios de comunicación se convierten en terceros, es decir, se desligan ideológicamente de las partes en conflicto, para que puedan ofrecer una visión más equitativa e intervenir, incluso, como garantes de eventuales acuerdos y pactos entre las partes.

El mediador de un conflicto es una tercera parte experta, con prestigio, capacidad de negociación e imparcialidad reconocidas por ambas partes, que facilita el acuerdo (Trujillo y Gabaldón, 2004:21)

Los periodistas buscan autolegitimarse como elementos neutrales de enlace entre la información y las audiencias. El ideal comunicativo de Habermas es trasladable a la conformación de un modelo de comunicación en el que las partes en conflicto puedan participar en un discurso – el periodístico– en igualdad de condiciones, sin coacción, sobre la hipótesis del intercambio de argumentos válidos y verdaderos orientados hacia el logro del entendimiento y, como fin último, el consenso. El soporte de este modelo es

el diálogo entre sujetos igualmente competentes en el uso del lenguaje, bajo las mismas normas y ante la ausencia de represión. Esta ética discursiva habermasiana no es más que una expresión universalista de algo muy particular: la ética periodística.

Ahora bien, al contrastar estos presupuestos con la realidad de los medios de comunicación, nos encontramos con uno de los aspectos criticados del modelo habermasiano. Si vemos los medios como empresas en un mundo capitalista, debemos reconocer que son movidos por intereses económicos dentro de una dinámica de producción-consumo en un mercado. Habermas aminora esta dinámica y se centra en un sujeto libre de intereses. En consecuencia, hemos de conceder cierto criterio al periodista y a su competencia, y apuntamos hacia la necesidad de capacitar a estos profesionales en cuanto al tratamiento de los conflictos. Se debe crear conciencia acerca de que la intensificación de un conflicto no favorece a nadie.

La comunicación orientada al entendimiento integra los presupuestos pragmáticos para validar el acto de habla y comprende que los emisores persiguen fines ilocucionarios, supeditan su acuerdo al reconocimiento intersubjetivo de las pretensiones de validez y asumen las obligaciones que esto desencadenará en su conducta como autenticación de su discurso. Estos son los conceptos clave para definir un modelo lingüístico-comunicativo para la resolución de conflictos, el cual pretende establecer criterios de responsabilidad y autorregulación en los profesionales de la comunicación; de allí que emerja la necesidad de definir, además, una sub-competencia comunicativa de carácter axiológico, capaz de apreciar el valor supremo del «otro» y de la mediación como «esquema de las acciones que hay que realizar para que se haga institucionalmente posible la comunidad, la comunicación de la libertad» (Ricoeur, 1975; en Bengoa, 1997).

METODOLOGÍA

Para desarrollar el análisis descriptivo de los textos periodísticos y delinear el modelo lingüístico-comunicativo para el tratamiento informativo de los conflictos, se seleccionaron textos de diferentes géneros periodísticos informativos de los periódicos venezolanos *El Nacional* y *Panorama*, con la finalidad de conocer las estrategias de los periodistas en esta cobertura. Se escogieron estos periódicos debido a que han sido objeto de estudio en investigaciones anteriores en esta misma línea (Fernández, 2004-2012) y se ha demostrado que representan a sendos sectores ideológicos en la sociedad venezolana: oficialismo y oposición, los cuales también presentan divergencias en sus posiciones en relación con la guerra de Irak.

Desde el punto de vista temporal, la muestra abarca casi seis años, pues se tomaron diariamente las informaciones publicadas entre agosto de 2002 (antecedentes del conflicto) hasta el año 2008 (consecuencias del conflicto). El análisis de los textos siguió una perspectiva lingüístico-discursiva, de naturaleza cuantitativa y cualitativa, para caracterizar los recursos de lenguaje que se emplearon para reconstruir el conflicto en la prensa. Esto permitió sistematizar los pasos de la construcción del discurso periodístico, desde la percepción de la situación hasta la linealización de su reconstrucción lingüística. Gracias a esto se pudieron proponer esquemas de conceptualización del conflicto, las posibles formas lingüísticas para su semiotización y se representó sintéticamente la situación-contrato de comunicación que determina el tratamiento informativo del conflicto. Para detallar estos resultados, recomendamos la lectura de Fernández (2012).

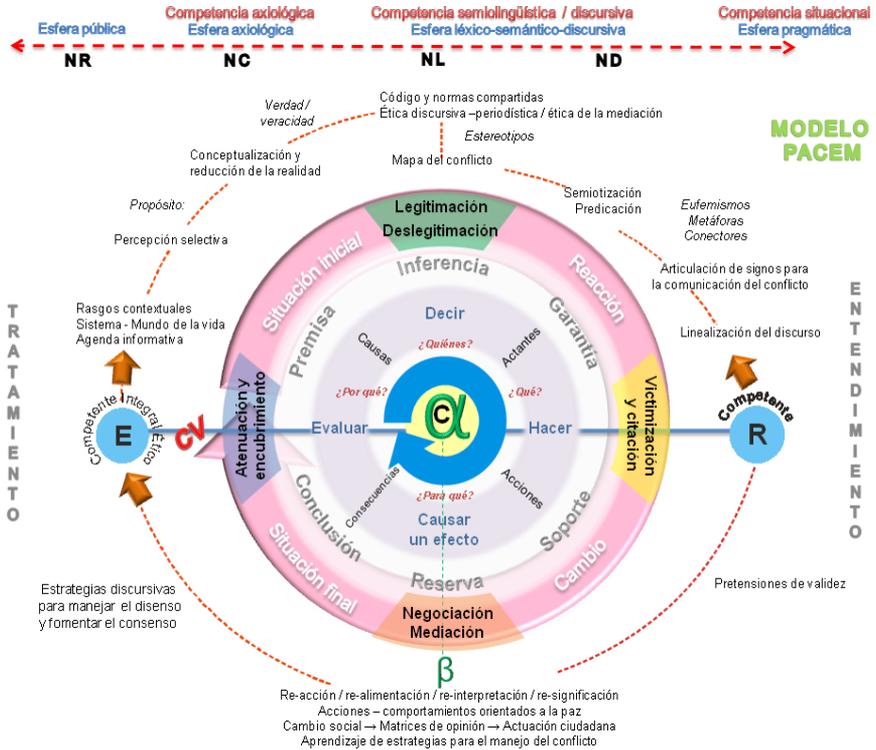
Finalmente, se delineó el modelo que se presenta a continuación.

RESULTADOS

En este apartado, se sintetiza el modelo resultante de la confluencia teórica y del análisis de los textos periodísticos. Se le ha dado el nombre de modelo PACEM: Pragmática y Acción Comunicativa para el Entendimiento y la Mediación.

Partiendo de la noción de contrato de comunicación,

se concibe el tratamiento informativo del conflicto como un acuerdo entre el emisor mediático y el receptor-lector, en el que el primero asume un rol lingüístico-discursivo como mediador entre la situación, las partes involucradas y el espectador, en un espacio externo en el que el sentido se construye mediante el hacer, mientras que en el interno se logra a través del decir. Ambos participantes comparten saberes, competencias, para relacionar texto y contexto, para reconocer el «proyecto de influencia» (Charaudeau, 2005:159) en el cual se han comprometido, asumen derechos y deberes producto de su interacción, negocian sus posiciones, acuerdos y desacuerdos... manifiestan disposición al intercambio de diferentes posiciones, así sean ajenas a las propias.



Las estrategias de cortesía verbal facilitan esta relación y son determinantes en la elección de las formas lingüísticas para manifestar el propósito comunicativo. Se vinculan directamente con la modalidad, definida por Pottier (1992:187)

como una «crítica subjetiva del propósito».

Este modelo comunicativo de tratamiento informativo del conflicto aspira al entendimiento, logrado únicamente gracias a un proceso articulado y razonado, con un emisor competente, integral y ético, que dirige su acción comunicativa al decir para informar la verdad acerca del conflicto; orientado hacia el hacer, por su participación activa y responsable como mediador; con el fin de causar un efecto, lo cual puede derivar en un acuerdo o desacuerdo. El objetivo es pasar de un estado α : la existencia del conflicto, a un estado β : la resolución del conflicto. Luego de evaluar el proceso, se delinearán nuevas estrategias discursivas para manejar el disenso y fomentar el consenso, durante la fase de re-acción y re-alimentación.

Tanto el emisor como el receptor comparten un marco referencial común, el mundo de la vida, en el cual presuponen que el contenido de la comunicación es verdad, y en donde se siguen normas consensualmente aceptadas, comenzando por el compartir el mismo código lingüístico.

En el discurso, el conflicto se traduce en una secuencia narrativa y argumentativa, con una situación inicial o premisa, seguida por una reacción, inferencias y garantías, cuyo soporte impulsa el cambio y la situación final o conclusión.

Las funciones estratégicas: legitimación/deslegitimación; victimización, citación, atenuación, encubrimiento y negociación están reguladas para el logro de la simetría entre los participantes, entre las fuentes informativas, entre los bandos enfrentados, entre los expertos consultados... Se excluye así la posibilidad de coacción y manipulación, pues estamos ante una situación ideal de habla. Esto es, una comunicación en la que todos participan con libertad y sin obstáculos o limitaciones y en la que la cortesía verbal (CV) determina las selecciones lingüísticas y las estrategias discursivas.

En el recorrido de la producción del discurso (recorrido onomasiológico), el emisor parte de un nivel referencial, en virtud de que percibe en la esfera pública los elementos que intervienen en el conflicto: sus participantes (actantes), las causas, las acciones emprendidas y las posibles consecuencias,

los puntos en desacuerdo, las negociaciones...; posteriormente, se forma un esquema conceptual (conceptualización) del evento, de sus entidades y comportamientos, se asignan los roles de agente/agresor, paciente/víctima..., de acuerdo con el mapa del conflicto que se haya trazado, influido por los estereotipos, la ética discursiva... Aquí el periodista exhibe su competencia axiológica como mediador del conflicto.

En el nivel lingüístico, gracias a su competencia semiolingüística-discursiva, el periodista escoge el léxico, dentro de un repertorio de signos universales para la comunicación de los conflictos, y los esquemas lingüísticos para estructurar su pensamiento, selecciona los adjetivos calificativos con su respectiva carga semántica positiva o negativa, los conectores denotativos de oposición, adición, contradicción, es decir, emplea los recursos lingüísticos y retóricos ubicados en la esfera léxico-semántica para armar un mensaje con una intención comunicativa, que en el nivel del discurso se hace explícita por medio de los actos de habla empleados, los modos de organización del discurso, las funciones estratégicas.

En el recorrido de la comprensión (recorrido semasiológico), el receptor partirá del discurso y de la esfera pragmática para interpretar la intención comunicativa del emisor. Si se logra el entendimiento, se habrá favorecido el proceso de resolución del conflicto, pues se habrán generado nuevas matrices de opinión, se habrá educado al receptor en cuanto a las estrategias para el manejo del conflicto, se habrá propiciado el cambio social y se habrán disparado reacciones tendientes a reforzar la cultura de paz por medio de una acción ciudadana en condiciones de igualdad y democracia.

CONCLUSIONES

El modelo lingüístico-comunicativo propuesto sistematiza las fases en las que se produce y se interpreta el texto informativo sobre el conflicto. Es heurístico, pues facilita la comprensión y el análisis de los discursos periodísticos sobre conflictos. Es predictivo, debido a que establece los patrones que determinan el curso de los siguientes niveles de análisis.

Inspirado la Teoría de la Acción Comunicativa, en el

modelo se ubican los niveles de producción y comprensión de acuerdo con la esfera pública (nivel referencial) del mundo de la vida; la esfera axiológica (nivel conceptual) de conceptualización de los enunciados con autonomía y veracidad; la esfera léxico-semántico-discursiva de asignación de significado a las expresiones y su correcta articulación para evitar malentendidos; y la esfera pragmática (nivel discursivo), en donde el periodista debe anteponer las pretensiones de validez a sus actos de habla en la linealización del discurso, para una comprensión integral del proceso comunicativo en sus recorridos onomasiológico y semasiológico.

Su diseño circular cíclico parte de los rasgos contextuales dentro del mundo de la vida que determinan el establecimiento de la agenda informativa, que a raíz del propósito conducirán la percepción y conceptualización de los hechos aprehendidos, bajo criterios de verdad y veracidad, normados por una ética discursiva compartida por los participantes, quienes han suscrito un contrato comunicativo. Posterior al trazado del mapa del conflicto, se articulan los signos lingüísticos para la comunicación del conflicto, por medio de los cuales los lectores podrán iniciar su recorrido.

La superposición de elementos en el modelo vincula la secuencia narrativa y la argumentativa como tipologías envolventes y complementarias, acordes con las funciones estratégicas, los propósitos (evaluar, decir, hacer y causar un efecto) y las informaciones básicas que el texto informativo debe aportar (quién, qué, para qué, por qué). La cortesía verbal es un elemento subyacente dentro de todas las fases del recorrido, como materialización de las estrategias para fomentar el consenso y manejar el disenso y como garantía de las pretensiones de validez del mensaje producido.

El modelo demuestra la interacción permanente entre emisor y receptor en la construcción y reconstrucción de estrategias para el tratamiento del conflicto y subraya la importancia de generar aprendizaje y cambio social orientado hacia el establecimiento de la paz.

REFERENCIAS

1. Bengoa, J. (1997). De Heidegger a Habermas. Hermenéutica y fundamentación última en la filosofía contemporánea. Herder, Barcelona.
2. Charaudeau, P. (2003). El discurso de la información. La construcción del espejo social. Gedisa, Barcelona.
3. Charaudeau, P. (2005). «El discurso mediático. Legitimidad, credibilidad y captación», en: Harvey, Anamaría (comp.). En torno al discurso. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago.
4. Fernández, S. (2004). La competencia comunicativa de los redactores de política. Trabajo de grado, Universidad del Zulia, Venezuela.
5. Fernández, S. (2012). Fundamentos de un modelo lingüístico-comunicativo para el tratamiento informativo del conflicto. Tesis doctoral, Universidad del Zulia.
6. Franco, A. (2004). «El concepto habermasiano de la acción comunicativa en el modelo lingüístico comunicacional», en Utopía y Praxis Latinoamericana, año 9, No. 27, pp. 33-48, Maracaibo.
7. Franco, A. (2007). Gramática comunicativa. Vicerrectorado académico de la Universidad del Zulia, Maracaibo.
8. Habermas, J. (1992). Teoría de la acción comunicativa. Tomo I, Taurus, Madrid.
9. Habermas, J. (2001a). Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos. Cátedra, Madrid.
10. Habermas, J. (2001b). Textos y contextos. Ariel Filosofía, Barcelona.
11. Márquez-Fernández, Á. (2001). «De la sociedad de clases al diálogo de intereses», en: Maringá, año 1, No. 2, julio de 2001.
12. Pottier, B. (1992). Teoría y análisis en lingüística. Gredos, Madrid.
13. Trujillo, J. y Gabaldón, J. (2004). Negociación, comunicación y cortesía verbal. Limusa, México.

EL LENGUAJE EXPRESIVO Y LA TECNOLOGIA EN EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE LOVEMARKS

Mariana G. Baralt B.

Universidad Católica "Cecilio Acosta"

marianabaralt@gmail.com

Maracaibo – Venezuela

Resumen

En la presente investigación se examina el proceso de construcción de dos productos innovadores para su época que con el tiempo lograron destacarse por encima de los demás hasta convertirse en lovemarks. Se analizó de manera descriptiva como las funciones del lenguaje expresivo; artístico, emotivo y racional a través del tratamiento digital y el uso de las nuevas tecnologías influyen de manera directa en el grado de impacto y originalidad de la imagen con identidad y no como un simple objeto, concluyendo que tanto el lenguaje expresivo como las nuevas tecnologías son dos elementos fundamentales en el desarrollo y construcción de la creación de vínculos que impactarán el estilo de vida de las personas, generando toda una nueva cultura alrededor del lovemark.

Palabras claves: Lovemarks, lenguaje expresivo, cultura, vincula, digital, tecnología.

INTRODUCCIÓN

La publicidad considerada desde un punto de vista comunicacional como un medio de expresión, siempre ha diseñado y dirigido las estrategias de ventas, promocionales, informativas etc, hacia el movimiento de grandes masas de mercado, clasificadas por zonas geográficas, edades, aficiones, entre otras, globalizando el producto, la imagen y el mensaje a transmitir haciendo cuesta arriba el camino que deben recorrer los productos y las marca para estar en el puesto numero uno (1) de la mente y del corazón de cada consumidor.

Este arduo trabajo no se logra solamente con el envío de mensajes efectivamente diseñados a través de vehiculos comunicacionales adecuados utilizados de manera impersonal, es decir, desarrollando discursos distanciales alejados del contexto real o una relación ambigua, donde se presenta un grado de abstracción del mensaje semántico. Por el contrario, se busca la idea de generar vinculos, que, apoyados en la función artística, sean la base de la función emotiva y recreativa –interactiva- haciendo que el valor de lo representado a través de nuevas estrategias tecnológicas como las redes sociales, y el tratamiento de la imagen gráfica basado en los estudios del neuromarketing y el neurodiseño, generen un alto valor de iconicidad, por consiguiente de realidad, para que así las personas se acerquen a las marcas en una relación de mutuo acuerdo y de confianza, ya que si no respetan lo que son y lo que hacen, no se logrará grandes cambios.

Por tal motivo el objetivo de dicha investigación analizará el desarrollo de la imagen de dos grandes loemarks; Coca Cola y Google, como objeto motivo de los elementos visuales, emotivos, racionales y comunicacionales utilizados dentro del lenguaje de expresión por distintas marcas que se han consolidado ante su mercado, y como han aplicado el uso de las distintas tecnologías, no solo para la digitalización de una identidad de fácil reconocimiento, sino al momento de crear un vinculo emocional con sus consumidores, ya que

los lovemarks de la actualidad, como asegura Kevin Roberts; “serán las marcas y empresas que logren crear unos lazos genuinamente afectivos con las comunidades y redes sociales en las que se desenvuelven”, consolidando una relación basada en el amor y el respeto.

BASES TEORICAS

La Creación de Marcas. Producto. Trademark

Para que una marca alcance lealtad entre sus consumidores, se debe ir más allá de las marcas y fomentar emociones que permitan que la relación con sus consumidores o futuros consumidores sea mucho más profunda, por lo que se debe estudiar el desarrollo evolutivo de la marca, desde que es un producto hasta convertirse en un lovemark.

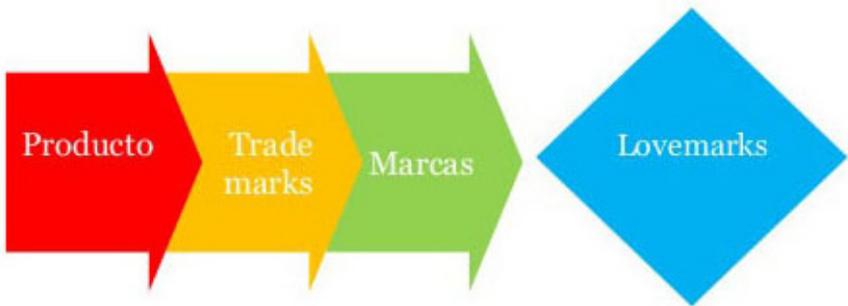


Fig. 1 Diagrama del desarrollo evolutivo de la marca de Kevin Roberts

Toda marca nace a partir de un producto o servicio creado para satisfacer una necesidad en el mercado, por lo que Stanton, Etzel y Walker definen un producto como: “Un conjunto de atributos tangibles e intangibles que abarcan empaque, color, precio, calidad y marca, además del servicio y la reputación del vendedor; el producto puede ser

un bien, un servicio, un lugar, una persona o una idea”. Por lo que el producto es el componente básico del proceso de intercambio.

Al hablar de la relación del producto-mercado esta no puede estar separada de la necesidad que satisface y el uso que se le dé. Un producto es mucho más que aquello que las personas pueden ver y tocar, por lo que el producto real es aquel, en el que el usuario o consumidor percibe, está compuesto por: características, estilo y diseño, calidad, la marca y el empaque.

- Las características: Un producto intrínseco es lo que tradicionalmente ha dado el nombre al producto, está conformado por características como: tamaño, sabor, peso, elementos perceptibles por el consumidor, en los servicios las características se perciben por: la imagen del que brinda el servicio y otros elementos tangibles.

- El estilo y diseño: el estilo es la forma que tiene determinado producto, y el diseño es lo que hace que pueda ser usado o consumido de manera cómoda y fácil. Aquellos productos que son difíciles de abrir o complicados de armar, que son aburridos en el caso de los servicios, se consideran mal diseñados.

- La calidad: los productos que son ofrecidos al mercado deben cumplir con el objetivo de satisfacer las necesidades del cliente apropiadamente, a través de una serie de atributos o propiedades, logrando las expectativas y el cumplimiento de estándares, para combinar la satisfacción emocional con las exigencias técnicas.

- La marca: La marca aporta ciertas características y ayuda a formar la imagen del producto en la mente del cliente, además de distinguirla y diferenciarla de otros atractivos o productos.

El trademark o marca registrada, es cualquier símbolo registrado legalmente para identificar de manera exclusiva uno o varios productos comerciales o servicios. Usualmente lo muestran de forma abreviada con iconos tales como; TM, M.R. o ®, aunque esto no es indicativo del registro de la marca ante la autoridad competente.

Los componentes bases de una marca registrada, son el nombre de la marca desde la escritura hasta el, Logotipo y/o Isotipo, los cuales son la forma usual de presentar el nombre de la marca, considerando: grafismo, caligrafía y la forma de escribir, para así lograr distinción y comunicación, relación y recordación de nombre de marca.

Cabe destacar que el trademark es solo un diferenciador, un nombre distinto, legalmente identificado de una empresa o producto, el cual está en vías de ganarse la confianza del consumidor, y utiliza una serie de lenguajes expresivos para lograrlo.

El siguiente paso de la escala evolutiva de la Marca, más allá del trademark, es lo que a denominan Trustmark o marcas de confianza, las cuales van un paso más allá de las marcas, como una representación simbólica de todo aquello relacionado a una compañía, producto o servicio, ya que un trustmark no es propiedad de una empresa sino de sus consumidores. Por otro lado, en el mercado existen muchas marcas respetables y de confianza, pero lo que hará que perdure en el tiempo es tener una lealtad y amor por lo que es y hace la marca, ya que la confianza no es motivo suficiente para unirse con ella toda la vida.

BRANDING

Para lograr ganar la confianza de los consumidores hay que hacer uso de estrategias con función artísticas - estéticas y emocionales. El branding se encarga de crear imagen de marca, o dicho de otra forma, presentar un único mensaje sobre la empresa, sus productos o sus servicios. Antes de la era de la internet el branding requería la integración de la publicidad, el servicio a clientes, la promoción, las relaciones públicas, el marketing directo, mailings, descuentos, el boca a boca y otras mil formas de comunicación.

Con la llegada de las nuevas tecnologías el mundo busca hacer el proceso más corto, haciéndolo de forma inmediata. Aunque la tecnología es nueva, los factores que inducen a los consumidores a comprar un producto no han cambiado

del todo, hay parte del mercado que requiere productos o servicios que tengan detrás una empresa de confianza, en la que puedan creer, y los cuales estén ahí al día siguiente en cualquier momento que la necesiten, ya sea porque no estén satisfechos con su compra o porque estén satisfechos y quieren volver a comprar el mismo producto u otro similar. La creación de la imagen de marca, o branding, es algo que sucede a lo largo del tiempo como resultado de un esfuerzo intenso y continuado para comunicar un mensaje claro y consistente. Sin embargo, existe otra gran parte del mercado, de consumidores, que son selectivos y escépticos, y gracias a las nuevas tecnologías, mejor informados, por lo que las marcas que deseen destacar en sus mercados, tienen que impresionar y conectar con la persona para que ella se enamore del producto, y en el menor tiempo posible, ya que este tipo de consumidor, es el que crea vínculos con la marca y la posiciona como lovemark.

LOVEMARK

Cuando se habla de amor, se habla de acción, crear relaciones significativas implica mantenerse en contacto permanente con los consumidores, trabajar con ellos, entenderlos y dedicarles tiempo. La emoción es uno de los componentes claves del comportamiento económico de los mercados.

Por lo que un lovemark es una marca que logra posicionarse en el corazón del cliente. Se relaciona con las emociones y sentimientos que provoca en el consumidor, sensaciones tan profundas que no podrá dejarla jamás. Kevin Roberts, CEO de la agencia Saatchi & Saatchi, afirma que "Para que las grandes marcas puedan sobrevivir, necesitan crear Lealtad Más Allá De La Razón. Ésa es la única forma en la que podrán diferenciarse de las millones de insulsas marcas sin futuro. El secreto está en el uso del Misterio, la Sensualidad y la Intimidad. Del compromiso con estos tres poderosos conceptos surgen las Lovemarks, que son el futuro más allá de las marcas".

Al posicionar una marca dentro de una cultura, comunica valores que generan un estilo de vida en la cual todo consumidor quiere pertenecer y vivir de esa manera, surgiendo así marcas líderes en la creación de tendencias, gracias a las exigencias de un público que requería identificarse con un producto y no adquirirlo solamente. En esto radica el futuro de las marcas, aquellas que deseen crecer en forma emotiva son las que surgirán y mantendrán en el tiempo, las demás se irán gastando a sí mismas hasta desaparecer. Pero como identificar si la marca es un lovemark, o solo una marca más, es cuestión de diferenciar los rasgos característicos de cada una.



Fig.2 Tabla de Diferenciación

El insight publicitario es el vínculo emocional que fusiona a un producto, una marca y el público y que es la

diferencia entre desplazar mercancía y estimular una relación de amor que se vea reflejada en ventas. Es como el “boom” que descubre el beneficio principal de una marca y que conecta la necesidad del mercado con la satisfacción de que ésta pueda causar.

Los Atributos de los Lovemarks

Lo que hace que un gran amor se distinga de los demás, son los atributos que generan una resonancia emocional, y que no suelen formar parte de los atributos clásicos de la marca son el misterio, sensualidad y la intimidad. Una marca debe siempre conservar algo oculto para que el consumidor se sienta atraído al preguntarse: “¿Qué hay detrás de ella? ¿Qué venderá después? ¿Qué me guarda para dentro de algunos meses o años?”. Asimismo, la sensualidad refiere a los sentidos, o sea, que el producto, - sin distinguir la categoría a la que pertenezca- se pueda oler, tocar, escuchar y observar de forma imaginaria por medio del espectro que brinda la publicidad. Por último, la intimidad se constituye por el compromiso que tiene una compañía de conocer a su público, la empatía que debe alimentar mediante la pasión, que es el motor de la motivación de compra.

Las marcas que posean esos atributos, generan un alto nivel de respeto y amor entre sus seguidores. El Respeto es la clave del éxito de la mayoría de las marcas pero no es lo suficiente. El respeto y el amor son el corazón del juicio humano. A partir de esta perspectiva, Kevin Roberts presenta un diseño de cruce de variables que resume el actuar del desarrollo evolutivo de la marca:

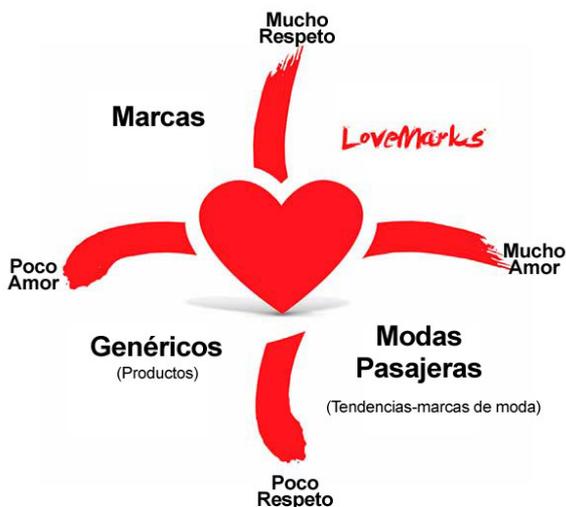


Fig. 3 Los Ejes de amor y Respeto según Kevin Roberts, 2004.

El lovemarking como estrategia de posicionamiento en el uso de las nuevas tecnologías

El lovemarking es un mecanismo que sirve para mantener y acrecentar la lealtad de los consumidores hacia una marca. Se relaciona con el valor subjetivo de una marca, con crear productos y experiencias que sean capaces de construir vínculos emocionales y de larga duración con los consumidores para así poder influir en su comportamiento, es decir con su función emotiva.

De esta manera, para que una marca sea considerada una lovemark debe tener las siguientes características:

- Ser una oportunidad de reinventar el fortalecimiento de marca
- Conectar a la compañía, la gente y la marca
- Inspirar lealtad al cliente, sin enjuiciarla racionalmente
- Pertenecer a los consumidores siempre y desde su origen

- Transformase en quien genera ganancias más importantes para la empresa.

Cada marca debe adaptarse a la evolución de su propio mercado, mediante el descubrimiento de talentos en su fuerzas de ventas, como lo son el gusto por la gente, la vocación de servir y la creación de atmósferas de apoyos mutuos, que faciliten la vida a los clientes transformándolos en clientes satisfechos y permanentes, enamorados de ellos.

La creación de una nueva identidad en los medios digitales

El nuevo mundo de las marcas ha llegado y, gracias a los medios digitales, hay una manera más rápida y efectiva para darlas a conocer. La revolución en el marketing viene de la mano del "branding". El modo de destacar un producto, entre todos aquellos que recibe el cliente, es a través de los valores que una marca representa.

Tradicionalmente, el medio más utilizado para la imagen de marca es la recomendación boca en boca, pero nuevas poderosas herramientas han surgido como los blogs (10% de los blogs producen 90% de la influencia en los consumidores) y las redes sociales, que ejercen una gran influencia en la creación de marcas.

La manera de hacer negocio está cambiando debido a los medios digitales; actualmente las empresas pueden tener un trato directo y real con sus consumidores finales, identificar áreas de oportunidad y conocer cualitativamente el alcance de sus campañas de posicionamiento. Con la inserción de los medios digitales, existe la posibilidad de elegir entre un gran número de canales, de esta manera se podrá identificar el más adecuado y así utilizarlo a favor de la empresa para potencializarla. Esta diversidad de canales permite obtener una audiencia segmentada con la que se podrán personalizar cada vez más los mensajes clave. Facebook, Twitter, Blogger, instagram, youtube, google+, etc, son solo algunas de las

aplicaciones sociales que dictan el estilo de vida y la cultura de las nuevas generaciones, y para la cual las marcas no solo deben ser parte de este contexto, como simple observadores externos, por el contrario el mercado los coloca en la posición en la cual es determinante la interacción y la evolución de ellas en cuanto al uso de la tecnología y el contacto con el consumidor, de una manera más personal.

Al implementar estrategias de marca con medios digitales, se obtienen múltiples beneficios, que logran posicionar a la marca en tiempo real, ganando terreno ante sus competidores, y creando una nueva identidad en la cual la marca mantiene una comunicación constante y acercándose cada vez más a sus seguidores. Sin embargo, es necesario saber manejar el uso de estos medios, ya que nada viaja más rápido que las malas noticias y las críticas, por lo tanto, el estar expuesto las 24 horas al día en la red, la marca debe estar siempre lista para adaptarse a la incertidumbre, las críticas y los ataques de información.

Comunicación mas efectiva con la evolución tecnológica:

La Web 2.0 es la generación de páginas web basadas en la creación, producción e intercambio de información originada por los propios usuarios del portal. Existe una gran dimensión de herramientas y plataformas de fácil uso para la publicación de información en la red. Uno de los grandes beneficios de los medios electrónicos, es que cualquier individuo tenga las mismas posibilidades de publicar información, al igual que en un periódico tradicional, con la ventaja de compartir fotografías y videos en cualquier momento y desde cualquier lugar. Las redes sociales juegan un papel cada vez más importante en la manera de producir y obtener información, no sólo para comunicarnos sino como una herramienta estratégica enfocada a la generación de intercambios y en la manera de cerrar negocios.

La acelerada evolución tecnológica como medio para desarrollar nuevas formas de comunicación y eficientar las

relaciones personales, es la premisa entre las empresas de todo índole. El tener acceso desde cualquier parte del mundo, en la oficina o en la casa, o desde un dispositivo móvil, por lo que cualquier persona tiene acceso a generar su propio blog e interactuar con gente de todo el mundo. Cabe destacar que aunque las personas le dedican gran parte de su tiempo a la utilización de smartphones para interactuar con quienes están ubicados en distintos puntos geográficos, descuidan cada vez más a quienes tienen cerca, y a la larga aunque la comunicación entre redes se vuelva más efectiva la comunicación personal va disminuyendo.

Importancia de la creatividad en la era digital

Ser creativo actualmente es complicado, la era digital en la que se vive facilita todo. Buscar información, pensar, imaginar, etcétera todo digerido y de inmediato, ya no existe el descubrimiento por las cosas, o la exaltación. Por lo que la actual creatividad se relaciona con la modificación de algo ya existente, pequeños pasos que se han dado; innovaciones, como mejoras a los procesos o a las funciones estéticas y artísticas de los productos, marcas y empresas.

El uso de las nuevas tecnologías, desde cámaras digitales, técnicas de expresión hasta programas de edición de imágenes 2D y 3D, han ayudado a redescubrir esa sensación de innovación antes las cosas, ante las marcas y lo que representan haciéndolas más reales, icónicas y convincentes. Todos estos avances ayudan a ejercitar la mente, generando nuevos pensamientos, traduciéndose en ideas nuevas. Por lo que el reto está en saber desarrollar esta capacidad de ser más creativo, con todas estas herramientas que se encuentran a la mano, ya que son el futuro para la resolución de las dificultades que se presentan de una forma más sencilla y simple.

Coca Cola un LOVEMARKS de más de 125 años

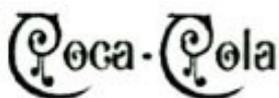
El logo de Coca-Cola es uno de los más reconocidos del mundo. Apenas ha sufrido cambios a lo largo de los últimos 125

años, aunque ha sabido adaptarse al paso del tiempo. Cuando John S. Pemberton creó la fórmula de Coca-Cola en 1886, su amigo y contable Frank M. Robinson le sugirió este nombre porque pensaba que las dos C mayúsculas destacarían en la publicidad. También quiso crear un logo único, así que optó por la elegante tipografía Spencerian, una caligrafía manual muy en boga en la segunda mitad del siglo XIX. Como rasgo característico del logo, en cada palabra sobresale uno de los extremos de la C, que de esta manera abraza al conjunto.

El primer cambio realizado al logo se produjo a los pocos meses de estrenarlo. En 1887, el extremo inferior de la primera C pasa a contener «Trademark», para indicar que se trataba de una marca registrada en Estados Unidos. Fig. 4



Entre 1890 y 1891, se produce uno de los cambios más curiosos del logo. Adopta una estética con remates espirales, algo góticos. Sin embargo, este nuevo diseño no permaneció. Fig. 5



En 1941, se observa un logo estilizado, idéntico al actual, donde las proporciones de las letras son más equilibradas y armoniosas. El texto legal «Reg. US Pat Off'» aparece debajo, y ya para finales de los 50, el logotipo deja de estar aislado: y comienza a usar el color rojo característico de la marca. Fig. 6 y 7



Fig. 6



Fig.7

En 1969, un nuevo rediseño introduce otro de los elementos fundamentales de la marca: la «ola», una línea contorneada de color blanco cuyo nombre oficial es Dynamic Ribbon. Esta ola añade dinamismo al conjunto y sirve como apoyo a otras piezas gráficas. Su forma está inspirada en la famosa botella Contour. Fig.8



Con la llegada del nuevo milenio la marca se adaptó a los nuevos acontecimientos, evolucionando y replanteándose una nueva identidad visual. En 2003, a través de los distintos retoque y ediciones digitales realizados al logo se volvió más "real", añadiendo degradados y sombreados, así como una nueva línea amarilla que acompaña a la ola blanca. Fig. 9



fig. 9

En 2007, el logo vuelve a lo básico. Adelantándose a la tendencia que hoy se posiciona a como estilo – cultura y

código de conducta- en todos los ámbitos. Coca-Cola se encamina por el diseño plano, reduciendo la paleta de colores al rojo y al blanco y eliminando elementos superfluos para focalizar la atención en la propia palabra. Fig.10



fig.10

Con motivo del 125 aniversario de la marca, en el 2011 utilizó una imagen conmemorativa, en la que el logo de Coca-Cola se encontraba inscrito en la silueta de la famosa botella Contour. Este diseño se sigue utilizando en la actualidad, en ocasiones junto a las siluetas gris y negra de Coca-Cola Light y Coca-Cola Zero. Fig. 11



Fig. 11

Actualmente la imagen se mantiene igual desde el 2009, en su versión clásica, adaptando la imagen solo a circunstancias especiales y por temporadas; navidad, temporada de futbol, beisbol, día de la madre etc. Sin embargo hay que destacar que Coca cola que su identidad grafica no es solo el logo, sino la botella y sus presentación, que de igual manera a lo largo de los años sufrió variaciones según las épocas, apoyando la imagen que deseaba comunicar. Fig. 12



Fig. 12

Tal es el caso, que este año, Coca cola lanza la nueva imagen grafica-comunicacional de su lata, bajo un diseño actual, totalmente distinto a lo antes mostrado. Dicho cambio estuvo dirigido por un equipo de expertos de índole español. Los cuales presentan una "redefinición" de la imagen de la marca Justo en el momento que se cumplen 100 años de su icónica botella Contour, la empresa ha decidido apostar por una estrategia de marca única. ha vuelto a apostar todo al rojo en el rediseño que ha hecho de sus latas. Coca-Cola, Coca-Cola Light y Coca-Cola Zero serán todas rojas. Lo único que cambia es la base de la lata, que mantiene el gris para la Light, el negro para la Zero y el dorado y negro para la Zero Zero (sin cafeína). Con versiones de la misma según distintas partes del mundo donde se ofrece otros sabores .Así, lo que se ha presentado junto a las nuevas latas es un nuevo modelo de comunicación global para la compañía, buscando la unidad en todas sus marcas. Fig. 13



El color rojo y el logotipo de Coca-Cola cobran a más relevancia en el envasado de la nueva imagen. Este rediseño

es una "redefinición" de la imagen y de las campañas de comunicación de la marca, una manera de evolucionar e identificarse con sus seguidores y seguir siendo lovable.

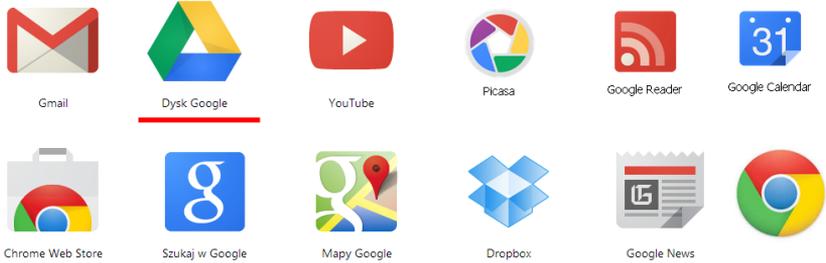
Google más que un motor de búsqueda

Google Inc. es una empresa multinacional estadounidense especializada en productos y servicios relacionados con Internet, software, dispositivos electrónicos y otras tecnologías. En 1995 Larry Page y Sergey Brin se conocen en la Universidad de Stanford y participan en un programa de posgrado en Informática para desarrollar un motor de búsqueda llamado BackRub. Luego de un año, la Universidad deja de emplear este motor porque requiere demasiado ancho de banda. Larry y Sergey se dan cuenta de que el motor de búsqueda BackRub necesita un nuevo nombre, y tras una sesión de lluvia de ideas, en 1998 nace Google, la elección del término se basa en su objetivo de organizar una cantidad aparentemente infinita de información en la Web, lo cual es la verdadera esencia.

Para la primera década del 2000 Google lanza las primeras versiones de su buscador en diez idiomas: y a mediados se encuentra disponible en 26 idiomas, incluyendo teleñeco y klingon. Seasocia con Yahoo! y se convierte en su motor de búsqueda predeterminado, convirtiéndolo en el mayor motor de búsqueda del mundo.

Con los años, ha lanzado una serie de programas y aplicaciones que van generando un ambiente de trabajo en la web imprescindible y accesible para toda persona, como; AdWords, la barra Google, Gmail, Google+, Google Labs, Google Noticias, Froogle (producto que posteriormente se llamará Google Product Search y Google Shopping), Google Maps y earth, Blogger para móviles, Google Talk, Google Reader, Google Docs, Google Finance, Google Calendar, Google Trends que permite consultar el grado de popularidad de las búsquedas a lo largo del tiempo. Albumes web de Picasa, que permiten subir fotos y compartirlas online. Y así un sin fin de aplicaciones que han cambiando la vida de las personas en todo el mundo, no solo por proveer de un servicio de accesibilidad

a la comunicación, sino por ser líderes en la vanguardia de desarrollar un producto no solo como un lovemark en menos de 15 años sino de crear toda una cultura alrededor de ellos. Fig. 14



Google es actualmente un modelo de lovemark a seguir. Como empresa es la vara por la cual miden distintos aspectos comunicacionales y organizacionales otras grandes empresas del mercado. Instalaciones, procesos y procedimientos de trabajos, atención al cliente entre otros, lo diferencian visual y pragmáticamente. Fig. 15



Fig. 15

El incursionar en todos los ámbitos tecnológicos, mas allá del servicio de búsqueda es lo que lo ha llevado a consolidarse como un referente generacional. Ampliando su mercado a distintas áreas como sistemas operativos, equipos electrónicos entre otros, innovando con creatividad dentro de la era digita

Análisis

En el mundo actual existen muchas marcas con los cuales todo consumidor tiene contacto directa o indirectamente, y son consideradas las mas respetadas en su mercado. Sin

embargo, es ideal analizar porque algunas marcas destacan por encima de las demás, que hace que unas marcas sean amadas y otras no, y como logran posicionarse en la mente y el corazón de las personas.

Cada consumidor es una persona llena de emociones con la cual interactuamos día a día, en el contexto y circunstancia en las que se encuentre. Por eso, los países, las culturas, las modas, el idioma, los valores entre otros, ejercen un papel decisivo en la creación de la imagen e identidad de un producto y/o marca, no solo por el uso de la función artística que debe proyectar, colores, diagramación, tipo de letra, planos etc, sino por el discurso de la personalidad que debe adoptar en el momento que esta viviendo y su evolución para mantenerse en el mercado y poco a poco llegar así al corazón de los consumidores.

Partiendo de la premisa anterior y basándose en los conceptos teóricos presentados con anterioridad se puede considerar que un Lovemark es la posición que adquiere una marca dentro de una cultura, pero ¿cómo logra llegar hacer una marca amada y respetada por todos?. El desarrollo evolutivo de la marca desde producto a lovemark, como lo presenta Kevin Roberts, no solo se puede considerar como una escala, sino como un método a seguir por toda empresa o producto que quiere lograr perpetuarse en el tiempo, para la cual cada nivel del desarrollo de la marca requiere de distintas estrategias eficaces que consoliden cada paso.

Todo buena idea se materializa en un producto, tal es el caso de la bebida gaseosa, Coca Cola, la cual es un ejemplo tangible y palpable de la evolución de la imagen grafica y el uso del lenguaje expresivo en su función artística, para posicionarse en el mercado adaptándose a cada generación por más de 125 años, con arraigo en los corazones de sus consumidores. Desde un principio, coca cola se ha presentado con una imagen definida, presentando rediseños del mismo en cuanto a tipo de letra, color, disposición de los elementos y tratamientos digitales, notoriamente perceptibles, y utilizados

como estrategia para evolucionar con su mercado, los cuales lograron elevar el grado de iconicidad de la marca, haciéndola reconocible a nivel mundial. Este nivel de efectividad empleado a través del uso de la función artística, y los medios tecnológicos del momento fue lo que impulsó a la empresa a consolidarse como Trademark. Utilizando esta misma dinámica de readaptación, comprometiéndose con su mercado y explotando la función emotiva de la marca al interesarse por sus consumidores en cada momento de sus vidas; como el día de las madres, la navidad, las temporadas deportivas etc., sin bajar la calidad de sus productos, logró ganarse el respeto de sus seguidores, ofreciéndoles atributos de misterio, sensualidad e intimidad, que no solo captaban la atención del consumidor sino que lo enganchaba a todo lo que Coca-Cola ofrecía. Actualmente con el nuevo rediseño de imagen aplicada en las latas, la marca intenta no apegarse a estereotipos, haciéndola una marca compleja comunicacionalmente, por lo que crear una estrategia pensada para crecer con fuerza y estar más cerca que nunca de los consumidores, es una manera de canalizar y reorientar todos los mensajes de la marca, y mantenerse entre las mejores marcas (posición No. 2 de las 100 mejores marcas del 2014) .

Por lo que los elementos empleados en el lenguaje expresivo y el uso de los mismos en los distintos medios tecnológicos no solo para la edición y tratamiento digital de la imagen sino para difundirla y posicionarla en el mercado ha influido directamente en la construcción de Coca-Cola como lovemark.

De igual forma el segundo caso de estudio, ha consolidado su marca como lovemark, no partiendo de un proceso de la imagen grafica o su función artística, aunque esta ha servido de estrategia para conectarse con su mercado. Sino a través de las nuevas tecnologías y la función comunicacional que ejerce en el público, conectando cada consumidor con el mundo a través de la función emotiva, que provee a través de sus servicios, para lo cual ha logrado generar misterio, al usar cambios de imagen o intervenciones graficas en el

logo –como se dijo anteriormente- en las paginas de inicio de búsqueda, personalizándolo de manera temática como lo muestra en la (Fig.16) de igual forma la sensualidad es uno de los atributos que google ha sabido emplear, ya que ofrece múltiples aplicaciones que activan los sentidos y por los cuales atrae a el espectador, enamorándolo a través de una intimidad virtual por la cual genera una empatía hacia el servicio y la pasión por el mundo nuevo que este presenta.



fig. 16 Intervenciones graficas al logo de google.

Con solo hacer un click, Google cuenta grandes historia e inspira en tiempo real, haciéndola palpable e icónica entre los consumidores actuales y un referente en todas las áreas, ya que como consultor experimentado ofrece su servicio cubriendo todas las expectativas posibles. Todos estos atributos, no solo la hace respetable sino amada, ya que ellos han logrado entender el consumidor del futuro, el cual está ávido de experiencias increíbles, fuera de lo común, por lo que hace que hoy en día, sea más demandante la innovación, y las empresas que deseen sobrevivir a esta nueva cultura necesitaran reinventarse constantemente para poder continuar manteniendo su participación de mercado.

Estos dos grandes ejemplos de lovemark dan veracidad al objetivo planteado sobre la influencia del lenguaje expresivo y las nuevas tecnologías como variables fundamentales para la construcción de un lovemark, y su influencia al momento de romper paradigmas comunicacionales y gráficos, haciendo del consumidor el protagonista, al siempre reinventar su estrategia para entregar los mensajes que cautiven y logre tocar la afectividad del mercado, llevando a las marcas a un nivel mas alto.

CONSIDERACIONES GENERALES

Luego de un análisis exhaustivo, producto de un estudio detallado a través de las bases teóricas y la exposición de los casos, se considera que el lenguaje expresivo en su función artística (líneas, colores, letras, tratamientos digitales etc) influye de manera directa en la percepción de las marcas por sus consumidores y son el fundamento clave para ser reconocidas no solo gráficamente sino como una identidad definida siendo así el primer paso hacia el trademark y luego del trustmark o la construcción de un lovemarks según la escala de Kevin Roberts de producto<trademark<marca<lovemark.

De igual forma, se puede concluir que el Lovemarks es la unidad de ideas relevantes e impactantes, donde debe haber sensibilidad por la marca para que exista la creatividad en los medios y su eficiencia sea flexible y rápida. Por lo que no debe existir una obsesión con la idea de llamar la atención, ni perder de vista lo que se quiere ofrecer a su cliente. Lo importante es evaluar que cada marca presente atributos que las hagan únicas, y así crear toda una nueva cultura a su alrededor, rompiendo paradigmas, estilos de vida y conductas, partiendo de una relación basada en el respeto y el amor. Ya que solo se aprende amar a la marca, si ella se interesa también por la persona y no solo por el consumidor, manteniendo el feedback marca-consumidor, siendo esto último el elemento primordial para un lovemark, el cual, le pertenece a la gente, ya que son ellos los que los colocan en ese nivel y por tanto la influencia de las nuevas tecnologías son un factor determinante para conectar la marca con el mundo y con sus seguidores de manera más rápida y en tiempo real, ya que esta herramienta utilizada como medio de difusión acrecentará el amor más allá de las marcas.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Kevin Roberts CEO Mundial, Saatchi&Saatchi, "El futuro más allá de las marcas", Edit. Empresa Activa, Barcelona, España, 2005.

- Oswaldo del Castillo. http://www.creativa.com.mx/105/publicidad_08.php Universidad Revista "Merca2.0" Enero 2003 Editorial Katedra. México 2009
- Moisés Rodríguez, "Las Nuevas Comunicaciones", México 2011
- Rafael Bretón, artículo, basado en el libro "No Logo" de Naomi Klein por la editorial Harpercollins Pub Ltd E.E.U.U.; 2000. <http://www.monografias.com/trabajos16/marca/marca.shtml>; <http://en.wikipedia.org/wiki/Brand>; http://www.businessweek.com/pdfs/2004/0431_brands.pdf, México 2009
- "Diez claves para ser un empresario de éxito", Palao Editores
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Trademark>
- J.E. Scott y L.M. Lamont, Relating Consumer Values to Consumer Behavior: A Model and Method of investigation, 1973, pág 283
- Marketing Involvement in Society and the Economy, 1969, pág 233
- M.J. Rokeach, Beliefs, Attitudes and Values, 1968, pág 161.
- M.A. del Carmen Besil, La Mercadotecnia y sus estrategias, UNAM, 2004, pág 34



MESA TEMÁTICA:
EDUCACIÓN,
AMBIENTE Y
ENSEÑANZA DE LA
CIENCIA.



CULTURA DE PAZ COMO DESARROLLO INTEGRAL EN LO FRATERNAL PARA ALCANZAR EL EQUILIBRIO SOCIAL EN TIEMPOS MODERNOS.

Racedo Dennys y González Osledy
Universidad Dr. Rafael Bellosó Chacín
dennysmorales_84@hotmail.com
Maracaibo Estado Zulia.

Resumen

El siguiente trabajo tiene como objetivo analizar la cultura de paz como desarrollo integral en lo fraternal, estableciendo la armonía entre los seres humanos que representan los ideales de paz bajo un enfoque positivista en la cual hay que destacar en algunas naciones el desastre, la guerra, que dependen en gran medida de situaciones conflictivas que no han llegado a un acuerdo o entendimiento, esta realidad puede verse a nivel personal o internacional, pero en cualquier perspectiva se debe entender que surge como producto el significado de mantener de manera congruente situaciones fraternas que llevan consigo el logro de acciones para tratar de solventar problemas de índole social que abarca el conglomerado de personas afectadas; destacando autores como Fernando (2009), Jares (2009), Fabelo (2008), Armas (2007), Barrientos (2007), Varma (2005), Ortega y Rey (2008), De Felippis (2007). En este sentido la metodología utilizada es de carácter analítica y descriptiva donde se destacan aspectos importantes de la cultura de paz. Se concluyó que ambos aspectos son necesarios en una sociedad moderna, dado que la cultura de paz a escala social se encuentra debilitada en sus componentes y ejes incidiendo en aquellos lazos fraternales donde el ser humano no se identifica. Ante esta situación se estableció como resultado que la cultura de paz como desarrollo integral debe responder a través de la aplicación de un modelo de gestión que mejoren la calidad de vida para lograr un equilibrio social y brindar alternativas que renueven un mundo moderno con nuevas ideas en beneficio de toda una sociedad.

Palabras clave: Cultura de Paz, Fraternidad, Equilibrio social.

Introducción

El estudio significativo de la Cultura de Paz pone de manifiesto la necesidad de articular políticas educativas orientadas a resolver, en muchos casos, situaciones de violencia, en los países a escala mundial, en este sentido, considerar la fraternidad dentro de un esquema que supone la armonía constituye el eje estratégico fundamental del proceso de cambio en una sociedad donde la violencia actualmente es un aspecto que debe ser entendida a la luz de los requerimientos sociales que abordan una realidad llena de conflictos. Asimismo, la generación de propuestas en cuanto a objetivos, hallazgos y desarrollo de medidas responden a lineamientos esenciales de la cultura de paz.

En este contexto, de manera teórica la cultura de paz y la fraternidad responden a un modelo integral en el que se establecen estrategias generales como fundamento del proceso de desarrollo socioeducativo, con implicación cultural que buscan el fortalecimiento de comportamiento humano en un mundo globalizado. Este es el caso, la realidad actual enmarca situaciones que requieren armonía donde la Cultura de Paz coloca en evidencia la necesidad de solventar numerosos problemas, en este orden, de manera fraternal así se establece entre todos los seres humanos la reconciliación como hermanos, considerando al prójimo como otro yo así, es posible transformar los conflictos.

En este sentido, se pueden mantener las diferencias y gestionarlas en un modelo que refleje la confluencia de todas las parcialidades el cual sugiere ideas, cultura, proyectos y sus propias potencialidades, en definitiva, la Educación para la Paz; ofrece un plan, en el ámbito social para la prevención y erradicación de la violencia; la promoción de la participación democrática de sectores deficitarios de la población; así como también, la promoción de mecanismos de resolución alternativa de los conflictos.

Objetivos

A toda investigación le es inherente basar su argumento sobre objetivos, los cuales han de contener la idea que ha de desarrollarse en el transcurso de este trabajo, el cual al ser finalizado, debe darle respuesta al interrogante formulada por la investigadora y los resultados se medirán con éxito sólo si los objetivos fueron alcanzados.

En este sentido, Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2015), afirman que, "es necesario establecer objetivos que pretende la investigación lograr, es decir, cuáles son los objetivos de estudio, por lo tanto, se deben plantear con claridad para evitar posible desviaciones en el proceso de investigación y debe ser susceptible de alcanzarse" (p. 279). En este orden de ideas, los objetivos representan los logros que la investigación requiere para obtener resultados favorables.

General

Analizar la cultura de paz como desarrollo integral en lo fraternal, estableciendo la armonía entre los seres humanos que representan los ideales de paz bajo un enfoque positivista.

Objetivos Específicos

Explicar los componentes básicos de la cultura de paz como elemento principal en el desarrollo de la fraternidad

Conocer el valor de la fraternidad para la cultura de la no violencia entre los individuos o miembros de alguna institución.

Identificar los factores tanto internos como externos que expresan los ejes de una educación para la paz

Fundamentación Teórica

Internacionalmente la paz, no significa solo la ausencia de conflicto, implica el vivir de tal modo que los conflictos puedan ser superados en el marco de la convivencia fraterna y respetuosa, es un espacio de encuentro y un tiempo de

relaciones humanas gozosas. Ni es solo ausencia de guerra, ni significa ausencia de conflictos. Convivir en tolerancia y armonía puede suponer aspectos humanos no conflictivos, cada día los seres humanos tratar de esquivar los graves conflictos sociales.

Sobre estas consideraciones, vivir la fraternidad, la armonía entre los seres humanos son los ideales de paz que más se predicán, en contraposición al desastre, la guerra y a todo género de conflictos. Pero la paz no comienza desde fuera, sino desde dentro. No depende de las decisiones de altos funcionarios sino de lo que se lleva en el interior.

Según Fabelo (2008), la paz "es un valor que suele perderse fácilmente de vista; cuando una nación entra en conflicto con otra y se tienen que vivir sus consecuencias o cuando en la familia los problemas o pleitos comienzan a surgir, igualmente se comienza a apreciar el valor que tiene la paz" (p. 84). En este orden de ideas, la cultura de paz puede verse a nivel internacional o a nivel personal, pero en cualquier perspectiva se debe entender que no surge como producto de un "no meterse con nadie", con un dejar hacer a los demás para que dejen "vivir en paz".

En este sentido, los componentes básicos que integran el cultivo de valores humanos como la fraternidad, la verdad, rectitud, paz, amor, entre otros; se dan, necesariamente, como producto de convivir con personas afines. Una de las grandes fuentes de la paz, o de la guerra, está en la familia. En otras palabras: es necesario aprender los ejes de la educación para la paz, entre los cuales están aprender a conocer, hacer, vivir juntos, ser; así como obtener resultados, los cuales se constituyen por un conjunto de valores, actitudes y comportamientos que reflejan el respeto a la vida, al ser humano, su dignidad, los cuales ponen en primer plano los derechos humanos, el rechazo a la violencia en todas sus formas.

Sin embargo la adhesión a los principios de libertad, justicia, solidaridad, tolerancia, así como la comprensión entre los pueblos, los colectivos y las personas. Dentro de este marco, la sociedad mundial está marcada por diversos hechos

de violencia, de los cuales dan cuenta diversas investigaciones, medios de comunicación e inclusive vivencias propias; esta situación posiblemente genera en la población una conmoción, una sensación de desesperanza, ante la aparente incapacidad de poder convivir en paz.

El panorama se agrava cuando se observa un sistema educativo con posibles estructuras estereotipadas, que parece petrificado para dar respuestas a este fenómeno; en la búsqueda de estrategias que formen ciudadanos que dialoguen, trabajen en escenarios planificados con una cultura de paz. En este orden, es posible que la cultura de paz en las instituciones incluyendo las educativas, establecer patrones de desarrollo, en consecuencia, cabe resaltar el hecho que la paz como un hecho social ha permitido permear a las instituciones cuando estas requieren del consenso de sus miembros.

En este orden de ideas, Riviere, E. (2008), plantea la violencia como una reacción provocada por acumulación de frustraciones, apuntando siempre a una dirección precedida de un momento ciego, en donde se desata la censura; aparece la agresión. En este caso, la canalización de esas frustraciones es básicamente descargada mediante las formas de maltrato hacia sí mismos o hacia los otros. Es por ello que la fraternidad promete entre los seres humanos verse como hermanos, esto es sinónimo de hermanada entre los pueblos

Tomando en cuenta la referencia del autor, la sociedad como lugar y agente de socialización debe tomar conciencia de lo que se aprende, contra lo que se pretende que se aprenda; por ello, debe asumir la responsabilidad por la cuota de violencia que el mundo está manifestando hoy, la sociedad en general necesariamente debe cambiar aquellas estructuras, organizaciones o prácticas educativas, que puedan estimular la violencia.

Sobre la base de las ideas expuestas, según Ortega y Rey (2008), la violencia "es la acción u omisión intencionadamente dañina ejercida entre miembros de una comunidad, que se produce bien dentro de los espacios físicos que le son propios a ésta, bien en otros espacios directamente relacionados con la actividad propia del hombre". Asimismo, Aún en medio

de los conflictos es posible partir del punto superador de reconocer siempre que el otro es mi hermano/hermana. Este reconocimiento me lleva en todo caso a no ignorarlo, a respetarlo y comprender que es parte de cada. Tan sólo este hecho permitiría entender, por ejemplo, que hay minorías étnicas, políticas o religiosas que tienen derecho a expresarse y a vivir de acuerdo con su propia identidad.

La fraternidad necesita ser descubierta, amada, experimentada, anunciada y testimoniada; genera paz social porque crea un equilibrio entre libertad y justicia, entre responsabilidad personal y solidaridad, entre el bien de los individuos y bien común. Es un deber del Estado ser el primer promotor de esa cultura fraterna creando las condiciones necesarias para que pueda vivirse y enseñarse. Sin embargo, esta responsabilidad es también de las organizaciones de la sociedad civil y de la comunidad internacional.

Por otra parte, según Armas, M. (2007), ratifica la existencia de "elementos o mecanismos de comportamiento antisocial que generan los problemas entre las personas" (p. 165). En este orden de ideas, en varias ocasiones se tiende a tratar todo por igual, a entender que se trata de manifestaciones distintas de un mismo sustrato violento que caracterizarían situaciones conflictivas de hoy. A pesar de ello, muchos elementos no pueden considerarse propiamente violentos, se entiende como más adecuada la expresión de comportamiento o conducta antisocial, más que todo cuando no hay elementos de fraternidad.

Sobre estas consideraciones, es importante destacar, que existe un interés a nivel mundial, por investigar acerca de la violencia escolar y cómo influyen en la formación de la conducta; formadora de su personalidad, en función de sus características personales, de las variables de situación conflictiva, sobre todo de la interacción entre dichos aspectos personales y situacionales. Para esto se requiere que todo individuo se mire por igual, que sean hermanos, que acaten los principios rectores de la fraternidad, que incluyan el desenvolvimiento equilibrado de las conductas para aceptarse

uno a otros demostrando respeto, tolerancia, amor, entre otros aspectos.

De igual manera, la cultura de paz está basada en los principios enunciados en la Carta de las Naciones Unidas (1998) y en el respeto de los derechos humanos, la democracia, fraternidad, la tolerancia la educación para la paz, la mayor participación de la mujer como enfoque integral para prevenir la violencia, los conflictos, de actividades encaminadas a crear condiciones propicias para el establecimiento de la paz y su consolidación. En este orden de ideas, la construcción de una cultura de la paz es un proceso lento que supone un cambio de mentalidad individual y colectiva. En este cambio, la educación tiene un papel importante en tanto que incide desde las aulas en la construcción de los valores de los que serán futuros ciudadanos y esto permite una evolución del pensamiento social.

Metodología

La metodología utilizada es de carácter analítica y descriptiva donde se destacan aspectos importantes de la cultura de paz y el valor de la fraternidad, en este orden de ideas, se visitó algunas instituciones, grupos familiares y escuelas el cual se realizaron entrevistas no formales que recogen cierta información que evidencia si existe la cultura de paz y el valor de la fraternidad entre sus miembros. Por otra parte, dentro de esta categoría de investigación no experimental, el estudio se ubicará en un diseño transeccional debido a su dimensión temporal, es decir, en esta investigación se recolectaran datos en un sólo momento y en un tiempo único; además, de describir las variables ya señaladas, en este sentido se busca analizar su incidencia en un momento dado.

Hallazgos

Según entrevistas orales a personas que laboran en algunas instituciones, principalmente las educativas y a grupos familiares los cuales manifestaron que muy poco se evidencia la práctica de valores en la actividades que se realizan para

cumplir importantes roles valorativos referidos a los programas de estudio, un gran número de entrevistados consideraron que casi nunca se promueven actividades orientadas al cultivo de valores para poder alcanzar una cultura de paz. Estos resultados no son satisfactorios, ya que la educación en valores se debe fundamentar en el respeto mutuo del rol de la familia, esta requiere la revalorización y el desarrollo de un código de actuaciones éticas previamente consensuadas, ya que este responde a elementos sustentados por las personas, dentro de su propia escala de valores.

Asimismo, algunas familias evidenciaron que la educación familiar es la clave para enseñarle a los hijos el sano comportamiento social y el valor de una cultura de paz que tienen que ver con la relaciones fraternas entre el grupo familiar, como hallazgo importante está el hecho que los padres de familia han venido inculcándole a sus hijos la importancia de establecer relaciones armónicas con sus semejantes.

Por otra parte, se evidencian fuertes debilidades en la promoción de valores por parte de los miembros de los recintos escolares que fortalezcan la conducta de los individuos, es decir, según información suministrada no se están llevando a cabo acciones institucionales que conlleven a la fraternidad como un valor importante y a su implementación como estilo de conducta.

Conclusiones y Recomendaciones

Al explicar los componentes básicos que integran la Educación para la paz como elemento principal en el desarrollo de la fraternidad se evidenció un escaso cultivo de Valores, una inadecuada convivencia en la Diversidad y una débil gestión en la resolución de Conflictos, ya que entre otras observaciones se promueve la práctica de valores, casi nunca se apertura la diversidad para fortalecer la armonía y no hay una visión general de los criterios de planificación para llevar a cabo estrategias para resolución de conflictos.

Se concluyó que ambos aspectos son necesarios en una sociedad moderna, dado que la cultura de paz a escala social se encuentra debilitada en sus componentes y ejes incidiendo

en aquellos lazos fraternales donde el ser humano no se identifica. Ante esta situación se estableció como resultado que la cultura de paz como desarrollo integral debe responder a través de la aplicación de un modelo de gestión mejorar la calidad de vida para lograr un equilibrio social y brindar alternativas que renueven un mundo moderno con nuevas ideas en beneficio de toda una sociedad.

En este sentido se recomienda Gestionar una educación inclusiva, que promueva la equidad entre los estudiantes, construyendo una base sólida para una convivencia social positiva, en la que todos puedan sentirse parte de ella y estén dispuestos a ofrecer su colaboración a otros. Impulsar una educación para la convivencia democrática y pacífica desarrollando en los estudiantes una disposición, una simpatía y un sentido hacia esta visión de vida, y formándolos para desarrollar en ellos las habilidades que se requieran para la vida en común

Referencias Bibliográficas

Armas, M. (2007). *Violencia Escolar*. España. Editorial Nova Galicia.

Fabelo, J. (2008). *La crisis de valores, conocimiento, causas y estrategias desuperación. La formación de valores en las nuevas generaciones*. La Habana Cuba. Editorial. Revolucionarias.

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2015). *Metodología de la investigación*. México. 6ta Edición. Mc Graw-Hill interamericana.

Ortega, R y Rey R. (2008). *La violencia Escolar. Estrategias de Prevención*. España. Editorial Graó.

Riviére, E. (2008) *Obras completas*. España. Editorial País.

UNESCO (1998). *Proyecto Transdisciplinario de la UNESCO "Hacia una Cultura de Paz"*. Ediciones UNESCO.

EDUCAR EN VALORES, PARA CONSTRUIR ESCALAS DE VALORES, DIGNIFICANDO NUESTRA PROPIA VIDA Y CONVIRTIENDO EN FORTALEZAS LOS CONFLICTOS EXISTENCIALES.

Erika Velásquez¹, Zuddelys del Valle Gómez Molleda¹⁻², Janeth Marisol Rodríguez Vielma¹⁻³ y Wendy Urdaneta⁴
erikavelasquez06@hotmail.com, zuddelysgomez@hotmail.com, jmrvd@hotmail.com, wendyurdaneta24@gmail.com.

Programa del Doctorado de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt¹, Municipio Escolar Cabimas², CEIS Br. Germán Ríos Linares³, Universidad del Zulia, Núcleo Costa Oriental del Lago, Programa Ingeniería⁴

Cabimas, Venezuela

Resumen

El propósito de la investigación fue sensibilizar a educadores y estudiantes de la Unidad Educativa Colegio Juan XXIII "Fe y Alegría". La investigación fue de tipo reflexiva. El objetivo es indagar acerca de los valores para estimular al estudiante, contribuir a elevar su nivel cognitivo que da como resultado el educar en valores, no podemos obviar los procesos educativos y el desempeño del docente en el aula. Los principios didácticos de intervención del docente como mediador entre los conocimientos nuevos y previos, Los procesos de enseñanza y aprendizaje comprenden como primer eje fundamental, Las actividades para la comprensión e interiorización de los contenidos deben ser dosificados dependiendo del proceso de enseñanza y aprendizaje, combinando el pensamiento inductivo y deductivo, El tercer eje fundamental es Aprender a Vivir con los Demás, ya que el aprendizaje que se transmite a los alumnos debe de penetrar en la vida social de la escuela y en todas las materias escolares. Concluyendo Los valores humanos a nivel cultural y social no se están cumpliendo a cabalidad en la educación, Se deben tomar acciones correctivas al respecto, para evitar futuras lamentaciones, los estudiantes en general presentan muchas rabias, rebeldías, violencias,

manifiestan y expresan lo que sienten. . Los valores no son el mismo ni en tiempo ni espacio, sino que se combinan entre sí y se modifican de acuerdo a los cambios de la sociedad.

Palabras Clave: valores, educación, enseñanza y aprendizaje, estudiantes- docentes

Abstract

The fundamental purpose of the research was to raise awareness among educators and students the unit Educativa Colegio Juan XXIII "Fe y Alegría", located in the parish freedom of the town Lagunillas of Zulia State. All of this to improve the quality of life in education, to transmit values in order to humanize the Faculty and student population of this institution. The research was reflective. Education in General must cultivate self-confidence, respect, responsibility, personal commitment, love, work in equipment, cooperation, sharing the gift of service, solidarity; personal domain, taking into account the creative potential of all, especially the weak and excluded. The objective is to investigate the values to encourage student, contributing to increasing their cognitive level which gives as a result the educating in values, we can not ignore the educational processes and performance of the teacher in the teaching in the classroom. The didactic principles of intervention of the teacher as mediator between the new and previous knowledge, teaching and learning processes comprise as first cornerstone, the activities for the understanding and assimilation of the contents must be dosed depending on the process of teaching and learning, combining inductive and deductive thinking, the third cornerstone is to learn to live with others , since learning that is transmitted to students must penetrate in the social life of the school and all school subjects. Concluding the values human cultural and social levels are not being met fully in education, corrective actions should be taken in this regard, to avoid future regrets, students usually provide many rages, rebelliousness, violence, manifest and express what they feel. . Values are not the same or in time or space, they are combined and amending according to the changes of the society.

Key Words: Values, education, teaching, learning, students, teachers.

Introducción

Los sistemas educativos a nivel mundial, se rigen generalmente por doctrinas, fundamentadas por las leyes, normas y procedimientos ya establecidos, que constan de niveles jerárquicos, estructuras organizativas, como lo son las escuelas, universidades, instituciones privadas y públicas, insertando en sus programas la esencia de la formación académica que consiste en la disciplina de la andragogía, acompañada de la pedagogía y la didáctica. Así como también, incluye los valores, las cuales pertenecen a un medioambiente exigente y se encuentra frente a constantes cambios implícitos en la globalización, abarcando los diferentes contextos científicos, tecnológicos, económicos, sociales, culturales, religiosos; encaminados hacia la enseñanza para hacer de los estudiantes hombres y mujeres del futuro, solidarios, comprensivos, respetuosos con un nivel de conciencia equilibrado y de conocimiento elevado. A continuación se enumeran los principales valores para formarse en un ser humano íntegro:

- Debe poseer dominio personal
 - Cultivar la autoconfianza
 - Ser respetuoso
 - Responsable
 - Amoroso
 - Cumplir con el trabajo
 - Trabajar en equipo
 - Debe cooperar
 - Tener don de servicio
 - Ser solidario
 - Comprender a las demás personas
 - Establecer buenas relaciones interpersonales
- La personas construimos los valores que rigen nuestras acciones a partir de la educación recibida bien sea en la

casa, escuela, sociedad y el entorno. En contra de lo que pudiera parecer por las opiniones que escuchamos en las calles, lejos de producirse una “pérdida de valores” en nuestra sociedad, están muy arraigados, como el respeto a la vida, la educación, la defensa del trabajo personal, colectivo y la privacidad que tiene todo ser humano.

- Los valores son la realización del ser y su perfección de dichos principios descansan sobre realidades que se expresan en el respeto, responsabilidad, amor, gratitud, humildad, empatía. Es imprescindible que los alumnos y profesores de la Unidad Educativa Colegio Juan XXIII “Fe y Alegría”, asuman responsablemente estos valores y sea cual fuere la circunstancia que se les presenten, es importante conservarlos y perpetuarlos en el tiempo.
- Hay que tomar en cuenta las potencialidades creativas de todos, especialmente de los más débiles y excluidos. Para ello, es posible convivir con los demás, si hay personas dispuestas a vivir para los demás.

La autora Milagros Moleiro plantea la aplicación de los principios en las instituciones académicas, en discursos claros y pedagógicos, dirigidos a través de la interacción didáctica. Insertados en una andragogía que se caracteriza por una educación permanente, desarrollada a través de una praxis fundamentada en los principios de participación y horizontalidad. Consiste en una sinergia entre el docente, el estudiante y los procesos de aprendizaje, permitiendo incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida, la creatividad de los alumnos con el propósito de proporcionarles una oportunidad para que logre su autorrealización. Destacando que este tratado denominado “Educar en valores” es una investigación rigurosa, la cual deja implícito la enseñanza y aplicación de los mismos como los valores humanos: amor, amistad, gratitud, solidaridad, respeto, trabajo, responsabilidad, humildad, compromiso, empatía, compartir, honestidad, entre otros. Es por ello, que necesitamos educadores comprometidos con su vocación de servicio, para guiar y abrir caminos hacia las buenas

costumbres, dirigido a los estudiantes a nivel mundial.

Esta lectura procura informar la importancia de los valores, agregándolos en los contenidos de formaciones académicas, agrupados en conocimientos, procedimientos institucionales, estratégicos, actitudinales, interviniendo en las diferentes etapas de desarrollo del proceso de aprendizaje. Considerando la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza que el sistema educativo debe ofrecer a sus estudiantes adyacentes al conocimiento tradicional, a la reinserción social, referidos a capacidades motrices, al equilibrio emocional y personal, incluyendo las relaciones interpersonales, lo cual se presenta de carácter activo al aprendizaje, donde nace una construcción personal, de participación cultural. Todo ello en la búsqueda de formar seres humanos adaptados a una sociedad integrada, talentosa, solidaria, con miras al futuro para una generación profesional de relevo contribuyendo a una población estudiantil más respetuosa, responsable, con espíritu de equidad, de compartir, con sentido de pertenencia para lograr una elevada autoestima amándose y aceptándose a sí mismos y por ende amar a las demás personas.

En relación a las creencias, culturas, que nos han inculcado nuestros padres, ancestros, maestros y el entorno, a través del tiempo pueden o no desaparecer, dependiendo de la fortaleza o bien de la debilidad de la persona, por lo tanto es importante transmitir por cualquier medio de comunicación y desde temprana edad valores y al mismo tiempo reforzar su carácter para evitar ser influenciados, con la finalidad de mantener dichos principios. Puesto que nos enseñan a ser personas de bien, al poner en práctica estos valores conlleva a mejorar la calidad de vida. De allí que es importante ser generadores de los mismos, por lo que estamos en una constante lucha por disipar o aminorar los antivalores. Siendo estos últimos perjudiciales para el desarrollo cognitivo-conductual e intelectual, afectando emocional y psicológicamente a los alumnos. Se encuentra tan contaminada la sociedad. Resultando necesaria una intervención en el aspecto conductual para rescatar la

esencia y valores de las personas, en este caso dirigido a los estudiantes de las escuelas a nivel mundial.

En contraste; no podemos obviar lo que también nos corroe en el medio ambiente: la violencia, maldad, rebeldía, drogadicción, la inseguridad, maltratos físicos, emocionales y psicológicos. Para ello es necesario, enseñar a los alumnos como principio los siguientes aspectos fundamentales del aprendizaje: Aprender a SER, Aprender a CONOCER, Aprender a CONVIVIR y Aprender a HACER, y en los cuales están integradas las competencias cognitivas intelectuales, cognitivas-motrices y cognitivas-afectivas, con el fin de lograr una educación integral en los estudiantes; puesto que, vivimos una etapa donde necesitamos de individuos con buenos sentimientos, bien formados con salud mental, proactivos, respetuosos, creativos; se hace necesario entonces, educar en valores y enfocado al aprendizaje. Enfatizando en la concepción constructivista del aprendizaje adopta al estudiante como un ser activo reconociendo su capacidad para generar aprendizajes significativos, elaborando sus propios significados, nutriendo su conocimiento, contribuyendo a su crecimiento y desarrollo personal; alimentando su ser interior. Aprendiendo a: tener el sentido de la cooperación, la solidaridad, el valor del trabajo en equipo, reconocimiento, la honestidad, para lograr la felicidad plena.

Pérez Esclarín, Antonio (2004) . :...“En educación, se habla mucho pero se dialoga muy poco en general es el maestro el que habla y los alumnos repiten sus palabras. La pedagogía está penetrada por una gran verborrea hueca. Si queremos comprender y comunicarnos con los alumnos, los educadores debemos aprender a escucharlos. Escuchar las palabras, el tono, los silencios, los gestos, la timidez, la inseguridad, la rebeldía, los dolores del alma, los gritos de sus miedos. Escuchar lo que expresan y lo que callan, lo que traen de la casa, la calle, la familia. Escuchar lo que piensan sin decirlo de cada uno como maestro y profesor de la materia, escuchar antes de diagnosticar”. (p. 127).

Si queremos un mundo de paz y de justicia, hay que poner decididamente la inteligencia al servicio del amor. Además,

es preciso mencionar que aprender en forma permanente con dedicación, amor, comprensión, respeto, compromiso, consideración, empatía, sin críticas, sin discriminaciones de sexo, raza, religiones, estatus sociales. Dichos valores deben ser incluidos en el contenido de las materias y en las estrategias de aprendizaje, las cuales forman parte esencial en la actividad del alumno, donde se puede obtener información a través de observaciones directas, que evidencien sus necesidades fundamentales y conductas para determinar sus carencias, deseos, vivencias, estados emocionales y psicológicos; permitiendo aportar de manera positiva en su desarrollo mediante el ejercicio, la simbolización y la socialización. En cuanto a estos últimos factores, cumplen una función sumamente importante puesto que logra conciliar su autoconfianza, ante las exigencias de autonomía del estudiante con las limitaciones impuestas por las normas de la vida comunitaria en la cual éste debe insertarse cada día.

Es importante anunciar la filosofía humanista, pretende reforzar e incentivar el aprendizaje a través de la creatividad, los valores, también abarca las necesidades básicas del ser humano; tales como: necesidades primarias o fisiológicas: la alimentación, dormir, derecho a la educación, a una vivienda, vestirse; necesidades de seguridad: ser aceptado por un grupo social. Necesidades sociales: sentido de pertenencia, proceso de socialización, instituto, colegio, trabajo, entorno social, amigos. Necesidad de autorrealización: encontrar un sentido a la vida, luchar por ideal, las cuales se logran por medio de la ciencia, la moral, el arte, la religión. Estos aportes de necesidades humanas permiten evaluar la bondad de nuestras acciones. Entonces, es preciso añadir en las bases metodológicas y estratégicas de la educación como ejes primordiales de la misma para formar individuos creativo, espontáneo libre, sensibilizado, curioso, flexible, imaginativo y de conciencia ecológica, capaz de habitar un mundo transformable desde las bases de la existencia, ya sean el amor, la solidaridad, y el respeto a todas las formas de coexistencia.

La educación encaminada hacia un proceso de ayuda para construir un aprendizaje basado en valores para que los estudiantes logren aprender a aprender con emoción, alegría, cariño, amor, satisfacción, seguros de sí mismos, con libertad mental, sin miedos y sin limitaciones, accediendo a un aprendizaje con sentido estimulante enfocado hacia los conocimientos y experiencias vivenciales del alumno, surgiendo de la misma como puente interpretativo y comunicacional del pensamiento y acción, **lo que debe ser y lo que se debe hacer**, este enfoque innovador centrado en los aspectos metodológicos inmersos en el proceso de aprendizaje despierta en el ser humano todo lo que lleva por dentro, transformando de manera positiva a la personalidad y direcciona tanto la vocación del educador como el rol del estudiante, con esto se trata de desarrollar la semilla de uno mismo, de evitar promover el conformismo y la sumisión, sino de darle alas a la libertad. Se trata en definitiva, de aprender a vivir como seres humanos, de aprender a amar y ser libres, de despertar una nueva conciencia colectiva.

De acuerdo a lo citado anteriormente, la concepción de educar en valores relacionada al modelo tradicional, concatenada a las tendencias tecnológicas y conductistas del proceso educativo con miras a la comprobación de los resultados del aprendizaje, relata que la docencia además de transmitir saberes en los aspectos legales, sociales, políticos, económicos, culturales debería responsabilizarse para asegurar las condiciones óptimas de los alumnos y así desarrollar capacidades cognitivas, afectivas y sociales, pudiendo construir sus aprendizajes para humanizar lo que tanto necesitamos como enseñar a vivir, a defender la vida, a asumirla como tarea, como proyecto. Ver realizados sus sueños, anticipar la persona que puede llegar a ser. Educar es ayudar a cada alumno a conocerse, valorarse y emprender con honestidad el camino de la propia realización. El único conocimiento y realmente importante es el conocimiento de sí mismo: conócete, quíérete, sé tu mismo, atrévete a vivir, a amar y a ser libre, este es el objetivo esencial de todo educador que brinde autenticidad.

Por otro lado, en Venezuela; a nivel educativo su proceso enseñanza-aprendizaje participa en el marco de un modelo constructivista, ecléctico, relacionado al conocimiento. La concepción del proceso educativo se centra en procesos más que en resultados dándole importancia al alumno para que sea protagonista de su propio aprendizaje. Actualmente, según la concepción constructivista del aprendizaje interrelacionada con las teorías psicológicas del individuo y su relación con el aprendizaje enlazado con el conocimiento cuyo objetivo principal es que los alumnos puedan crear su propio aprendizaje producto del medio en que se encuentra y así ser capaces de soñar e imaginar lo nuevo, de sobreponerse a las dificultades y levantarse sobre los hombros de las propias debilidades de inventar y crear, reinventarse de nuevo, pensar positivamente, estar dispuesto a los constantes cambios, a desarrollar proyectos de vida, incrementar sus habilidades, cualidades, a superarse en la vida, descubrir sus talentos dormidos, poder recrearse permanentemente y de recrear el mundo y construir la civilización del amor. **Educar es construir.**

Específicamente, el sistema educativo del Colegio Juan XXIII "Fe y Alegría" ubicado en la Parroquia Libertad, Municipio Lagunillas del Estado Zulia, infunde en los estudiantes de dicha institución los valores para que adquieran aprendizajes de filosofía positivista permitiendo la capacidad de desarrollar la recuperación de su esencia como persona, sabiendo que cada uno está formado de acuerdo a su realidad y a su mundo subjetivo como lo ha creado incluyendo las creencias, prejuicios y conocimientos previos, con lo cual adquiere nuevos aprendizajes. Es por ello, que el docente como fuente primaria de información se convierte en mediador entre el conocimiento y el proceso de aprendizaje del estudiante su función principal es el proceso de construcción del estudiante con el saber social y cultural constituido y orientado hacia la actividad. De manera que el proceso de construcción del conocimiento del estudiante se basa en seleccionar, organizar

y transformar la información emanada de varias fuentes y acercándose a los contenidos para establecer un significado.

Además de educar en valores, no podemos obviar los procesos educativos y el desempeño del docente en el aula. Para realizar cambios de mapas mentales y patrones de conductas, incluyendo nuevos factores que comprenden el entendimiento del mismo. El proceso constructivo del aprendizaje consta de saberes culturales en la mediación o interacción, la participación del docente como mediador del aprendizaje, proceso de reorganización interna de conocimiento obtenido desde la infancia, incrementando el nivel del desarrollo cognitivo del estudiante. Así como también en el proceso de intervención didáctica del docente, quien debe poseer dominio acerca de la materia que le corresponde y de los marcos metodológicos, epistemológicos y conceptuales. Los procesos que intervienen y la información, los conocimientos, asimilados de modo que cada uno tiene diferentes estilos y canales de aprendizajes, es allí donde todo docente debe realizar un análisis y juicio crítico de sus prácticas diarias para comprobar si son efectivos o no, así como los métodos y estrategias de aprendizaje aplicados, si la información transmitida al alumno es como debe ser, si se entiende y comprende la clase dada en el aula.

Con respecto a los principios didácticos de intervención del docente como mediador entre los conocimientos nuevos y previos ofreciéndoles material de apoyo estructurado para que los estudiantes conozcan y participen de manera significativa. El profesor debe anticiparse de forma continua tomando el control y con suma responsabilidad como el dueño de sus propios aprendizajes (lo que llamamos hoy día: "autoridad con amor"). De acuerdo a estos principios didácticos el profesor en una intervención activa del aprendizaje determina y selecciona los conocimientos, manifiesta su propósito, el contenido, lo que va a enseñar, dominio de estrategias didácticas, demostrar con evidencias y vivencias aplicando procedimientos evaluativos como producto del proceso de enseñanza-aprendizaje y debe existir coherencia en las funciones didácticas en la relación

entre propósitos, medios y evaluación. Se debe educar con amor, con sentido lógico, creativo, con alegría, vocación. **Si el docente da respeto, recibirá respeto.** Es sumamente imprescindible la responsabilidad, y humildad. Docentes exitosos forman estudiantes exitosos y la clave es "Educar en Valores".

Los procesos de enseñanza y aprendizaje comprenden como primer eje fundamental **Aprender a Conocer**, que permite a los alumnos avanzar progresivamente en relación con su desarrollo personal para incrementar su saber e ir descubriendo y comprendiendo la variedad y complejidad del mundo que los rodea. Despertar la curiosidad intelectual. Estimular el sentido crítico. Adquirir una mayor y progresiva autonomía. La clave es el saber y el conocimiento, por lo cual el docente debe plantear como principios didácticos la atención, el pensamiento y la memoria. Conexión con las ideas previas: cuando se disponga un nuevo proceso de aprendizaje, es importante realizar una conexión con las ideas previas que posee el alumno, de esta manera podrá desarrollar una línea de pensamiento lógico. Las actividades para la Motivación-Estimulación, ya que se trata de actividades que puedan centrar su atención y despertar su interés por lo que van a aprender. Es por ello, que se prescinde de dinámicas, experiencias vivenciales, ejercicios y caso prácticos, estrategias metodológicas, debido a que hoy día tenemos alumnos kinestésicos, hiperactivos, hipervigilantes, dignos de comprender, quienes nos exigen cada vez más, para seguir su ritmo de aprendizaje acelerado, ya que ameritan atención dependiendo de la situación que experimenten en su entorno, es importante mantenerlos en actividad constante.

Las Actividades para la comprensión e interiorización de los contenidos deben ser dosificados dependiendo del proceso de enseñanza y aprendizaje, combinando el pensamiento inductivo y deductivo. Estimular la investigación y el descubrimiento. El segundo eje fundamental es **Aprender a Hacer**, donde los alumnos deben ser capaces de convertir sus

conocimientos en instrumentos, para poder estar preparados para la realidad del entorno, tanto en el presente como en el futuro. Es necesario establecer un equilibrio adecuado entre los aprendizajes prácticos y los teóricos, buscando siempre la resolución de problemas. Una actividad que facilita este tipo de aprendizaje son los trabajos en grupo o la elaboración de proyectos de manera colectiva, estimulando la cooperación, responsabilidad, solidaridad, el encuentro, entre otros aspectos de relevancia. El docente debe ser ecléctico. Estos métodos prácticos de aprendizaje solidifican la formación del aprendizaje, ya que permite a los estudiantes aprender de una manera más fácil, de digerir la información con mayor rapidez.

El tercer eje fundamental es **Aprender a Vivir con los Demás**, ya que el aprendizaje que se transmite a los alumnos debe de penetrar en la vida social de la escuela y en todas las materias escolares. Debe de incluir aspectos morales, conflictos y problemas de la vida diaria en sociedad, resolución de problemas en conjunto, buscar alternativas de solución, entre otros. Con esto se logra estimular en el estudiante aspectos sociales y la adquisición de una dimensión moral adecuada. El cuarto eje fundamental es **Aprender a Ser**, porque es la inclusión del aprender a hacer, el aprender a conocer y el aprender a vivir con los demás. Le brinda al estudiante un aprendizaje global que debe incluir: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual y espiritual comprende el ser humano integrado un ser bio-psico-social. El alumno debe ser capaz de entender la complejidad de sus expresiones y sus compromisos (individuales y colectivos). Un ambiente agradable no lo es todo para el aprendizaje, la alegría es un recurso, una estrategia, que las instituciones educativas puedan utilizar para elevar el autoestima de los alumnos y desarrollar su potencial intelectual.

La educación en valores como factor determinante en el comportamiento, conductas y rendimiento en el desarrollo

intelectual del estudiante, dichos valores son aplicados en las estrategias metodológicas y en las diferentes formas de aprendizaje del estudiante para mejorar la calidad de vida de los mismos. Considerando los procesos de aprender a aprender logrados por el estudiante, lo ideal es que el docente vaya dejando a un lado las prácticas ligadas a la heteroevaluación en un periodo largo de tiempo, en la búsqueda de otras que evalúe los propios aprendizajes y que arrojen información acerca de logros obtenidos. Concibiéndose la evaluación aunada y alineada al proceso de aprendizaje. Este ha evolucionado poco a poco con el concepto de educación predominante, yace en el acto de juzgar el valor de las cosas, asignando valores precisos para fines de determinados objetos educativos y del estudiante; este proceso evaluativo es cualitativo, aunque dependiendo del comportamiento, costumbres, hábitos, sentido de responsabilidad, de compromiso, que tenga el estudiante puede subir o bajar su rendimiento.

Con el surgimiento de dicho proceso remontado desde hace décadas, según diversos autores apunta la evaluación del logro de determinados objetivos formulados para este proceso evaluativo como resultado en el aprendizaje para evaluar objetivos y propósitos de carácter cualitativo. Un proceso de recolección de información, facilita la toma de decisiones, contribuye a mejorar, optimizar y reciclar el proceso y resultados del aprendizaje, mostrar el contexto e insumos reconoce lo mejor del juicio, medición y logro de los resultados, adornada con una concepción ecléctica del proceso de evaluación. La evaluación como proceso de obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna permitiendo juzgar el mérito o valía de programas, procedimientos y productos para luego tomar decisiones. Así como por ejemplo: el juicio de expertos para validar el instrumento de una investigación realizada.

Se atribuye el comportamiento relativo de los grupos, comparación entre personas, componentes de carácter

estadístico, censo poblacional. Los criterios en su cúspide se apropian del conocimiento y la significación experiencial que le acreditan los estudiantes. El marco teórico plantea nuevos enfoques y procedimientos de evaluación en las prácticas docentes y sigue siendo entendida como el proceso de enseñanza y aprendizaje. Existen innovaciones, creatividad, métodos, técnicas, estrategias, diversas formas de evaluar que favorecen al sistema de formación educativo, donde el docente se prepara con su dialéctica, pedagogía y didáctica adecuadas a la actividad que facilitaría el docente y contribuiría a la retroalimentación con sus alumnos. Hoy se evalúa según el enfoque tradicional y de acuerdo a la nueva propuesta evaluativa afectividad, integridad, participativo, colaborativo, procesual, congruente, productivo, proceso continuo, flexible, sinérgico, dinámico, reflexivo, demostrativo, genera estrategias, cumple con aplicar pruebas, observaciones directas, y otras para ser medidas. Estudia el comportamiento, actitudes, aptitudes, habilidades del alumno para determinar sus logros.

Desde el punto de vista práctico atendiendo a la problemática que plantean las instituciones educativas en general y particularmente la Unidad Educativa Colegio Juan XXIII "Fe y Alegría", ubicado en la Parroquia Libertad del Municipio Lagunillas del Estado Zulia se hace necesario:

Objetivo General:

- Indagar acerca de los valores para estimular al estudiante, contribuir a elevar su nivel cognitivo que da como resultado el educar en valores de la Unidad Educativa Colegio Juan XXIII "Fe y Alegría" en la Parroquia Libertad del Municipio Lagunillas del Estado Zulia

Objetivo Específico:

- Contribuir a elevar su nivel cognitivo de la Unidad Educativa Colegio Juan XXIII "Fe y Alegría" en la Parroquia Libertad del Municipio Lagunillas del Estado Zulia.

- Manifestar su compañerismo, mejorando su calidad de vida de la Unidad Educativa Colegio Juan XXIII "Fe y Alegría en la Parroquia Libertad del Municipio Lagunillas del Estado Zulia.

Permitiendo que sean emprendedores, exitosos, luchadores, que aprendan de triunfos y fracasos, que los errores se conviertan en fortalezas, oportunidades y sus vivencias sean impulsadoras para seguir adelante, a pesar de los momentos de críticos. A diario se observa en el aula de clase situaciones difíciles con los estudiantes, que conllevan a la deserción escolar, baja autoestima, bajo nivel de rendimiento académico y por ende, son muchos los factores determinantes, causas y consecuencias que influyen en el comportamiento y en la desmotivación de los estudiantes. Por consiguiente, el propósito fundamental de la educación es transmitir saberes, conocimientos, interactuar con los alumnos, contribuir al desarrollo integral del ser humano, considerando que el sistema educativo empieza desde la etapa inicial. Es por ello, que inculcar hábitos, normas de convivencia ciudadana, valores, principios morales, que permitirán en un futuro desenvolverse como un ciudadano íntegro, dispuesto a ofrecer a su familia, entorno y sociedad sus servicios como profesional.

Es preciso, mencionar al pensador Andrés Bello filósofo, poeta, filólogo, educador y jurista venezolano, considerado como uno de los humanistas más importantes de América, con una profunda educación autodidacta, Fue maestro de nuestro Libertador Simón Bolívar, quien participó en el proceso revolucionario. El manejo del discurso emocional son Pensamientos de reflexión, lenguaje adecuado, con un repertorio de aportes increíbles, llenos de inteligencia pura en los que se apoyaba Andrés Bello al abordar la educación en el desarrollo integral humano, con conciencia colectiva. En síntesis, es notable la diferencia entre la educación del pasado con respecto a la formación académica de hoy día, donde los docentes debemos esforzarnos por estimular al estudiante, orientarlos, incentivarlos, enseñarlos con emoción, siempre y cuando cumplan con sus deberes, cultivandoles los

valores, para que adquieran con mayor facilidad y rapidez los conocimientos a través de la combinación enseñanza-aprendizaje y de la interacción mutua y con filosofía positivista.

“El suplicante puede alegar también en su favor la notoria moderación de sus opiniones y conducta, que aun llegaron a hacerle mirar como desafecto de la causa de la Revolución; y cita en su abono el testimonio de cuantas personas le hayan conocido en Caracas, de las cuales no será difícil se encuentren muchas en Cádiz”. Andrés Bello

«Lo diré con ingenuidad: hay incorrección en sus versos; hay cosas que una razón castigada y severa condena. Pero **la corrección es la obra del estudio y de los años**».

Conclusión

Para culminar se puede decir que existe una gran preocupación en la educación hoy día, la cual está siendo derrumbada, porque los valores no se están cumpliendo, sinónimo de violencia, rebeldía. A continuación se enumeran las principales causas principales de antivalores que repercuten en el desarrollo integral del ser humano en este caso los estudiantes:

- Maltratos Verbales Psicológicos, físicos, emocionales
- Problemas de conducta
- Abandono
- Rechazo
- Falta de respeto mutuo tanto de los estudiantes como de los docentes
- Baja autoestima
- Problemas sociales, interpersonales y familiares
- Carencias afectivas
- Entre otros aspectos importantes

- Los valores humanos a nivel cultural y social

no se están cumpliendo a cabalidad en la educación, la sociedad ha cambiado, debido a la influencia de los contravalores, el entorno, problemas familiares, problemas de conducta, psicológicos, maltratos físicos-emocionales, abandono, rechazo, son factores que influyen en el bajo nivel de rendimiento escolar, falta de concentración y atención, sin importar estatus y condiciones económicas, hay desmotivación, baja autoestima, falta de afecto, desatención por parte de los representantes, diserción escolar, desinformación, falta de comprensión, solidaridad.

- Se deben tomar acciones correctivas al respecto, para evitar futuras lamentaciones, los estudiantes en general presentan muchas rabías, rebeldías, violencias, manifiestan y expresan lo que sienten, lo que piensan sin importar el empleo de palabras obscenas delante de los docentes y de la sociedad, las relaciones interpersonales se ven cada vez más afectadas, los conflictos son cada vez mayores y los valores inculcados por la cultura de décadas anteriores está casi en el olvido.

-En este sentido la formación moral del estudiante y educador de la Unidad Educativa Colegio Juan XXIII "Fe y Alegría" debe estar fundamentada por principios y valores, alineada a los compromisos de la sociedad, afrontando la realidad y en un mundo tan cambiante y globalizado. Al mismo tiempo apuntando al desarrollo de la conciencia personal, de un ser integrado como un todo bio-psico-social, partiendo de los ejes fundamentales del sistema educativo además de la andragogía, pedagogía y la didáctica, se encuentra el aprender a ser, aprender a hacer, aprender a vivir y a convivir con los demás.

Bibliografía Consultada

Labaké J. (1999). El hombre la libertad y los valores. (Editorial Bonum). Colección Nuevos Enfoques. Cuarta Edición. (p.61). Buenos Aires.

Moleiro M. (2006). Relatos para Educar en Valores. (Editorial San Pablo). (p.6-123).Caracas-Venezuela.

Pérez A. (2005). Educar para humanizar. (Ediciones Narcea). (p.115-177). Caracas-Venezuela.

Pensamientos, obras y biografía de Don Andrés Bello. (2000). Caracas-Venezuela.

http://www.googleacadémico.com/bib.cervantesvirtual.com/bib_autor/Andresbello/obra2.shtmlAndrés Bello

ENSEÑANZA DE LA ECOLOGÍA A TRAVÉS DE UNA RUTA DE INVESTIGACIÓN CONTEXTUAL

Méndez Méndez, Eduardo Luis y Urdaneta Molero, Wendy Carolina.
Universidad del Zulia, Núcleo Costa Oriental de Lago.
Edumendez24@gmail.com, wendyurdaneta24@gmail.com
Cabimas, Venezuela

Resumen

La educación contemporánea debe desarrollarse desde situaciones reales, que respondan a los contextos en los que hacen vida los actores implicados. Este trabajo se fundamenta en las propuestas de Tovar (2012), Méndez y Arteaga (2013). La presente investigación tiene como objetivo analizar la enseñanza de la ecología desde una ruta de investigación contextualizada. Su desarrollo se orientó a través de la etnografía educativa, suscribiéndose a la tradición de la investigación cualitativa. Para recoger la información se empleó la observación sistematizada y el análisis de las producciones de 18 estudiantes de ingeniería que cursaron la cátedra Ecología. La información se organizó a través de categorías de análisis. Los resultados señalan que los estudiantes describen las características de impacto ambiental sobre el contexto seleccionado, a partir de estas evidencias elaboran su representación desde una perspectiva sistémica elaborando planes de acción para la intervención, en esta fase se aprecian algunas debilidades para definir los métodos a ejecutar y al momento de realizar la intervención se promueven en las comunidades y estudiantes alternativas de mejora ante la problemática. Como conclusiones podemos destacar que a través del estudio contextualizado se reconocen las problemáticas de las comunidades aledañas y que responden a las realidades observables para los estudiantes, siendo experiencias significativas para el desarrollo de habilidades de investigación de una forma reflexiva, innovadora y participativa.

Palabras clave: Enseñanza, Ecología, Investigación contextual.

Introducción

Las dinámicas ecológicas han sido tradicionalmente abordadas desde un enfoque lineal, que no da cuenta del entramado de relaciones, transformaciones y el dinamismo que tiene ocurrencia en los sistemas naturales. A ello debemos sumar las visiones reducidas y poco pertinentes que sostienen los docentes y que conducen a ampliar en muy poca medida las visiones de los estudiantes.

Existe una premisa clave que puede contribuir a superar la situación anterior, es la incorporación de elementos de contexto que sean acordes con los contenidos ecológicos y que a su vez den cuenta del sentido de pertinencia por ser situaciones ecológicas que representan una aproximación a los escenarios en los que hacen vida los actores educativos. En esta investigación se presenta la experiencia en la enseñanza de la ecología a través de un enfoque contextualizado, pues apostamos por hacer de nuestra labor educativa una tarea con un alto sentido de pertinencia y correspondencia con lineamientos institucionales, pero también incluyendo las esferas comunitarias y sociales en quienes tenemos la responsabilidad de formar.

Objetivo

En el marco de las ideas anteriores, la presente investigación tiene como objetivo analizar la enseñanza de la ecología desde una ruta de investigación contextualizada.

Fundamentación teórica

La enseñanza de la ecología responde a una complejidad de aspectos teóricos inherentes a la naturaleza de la disciplina científica como a su didáctica. Siendo así la investigación se sustenta en dos vertientes teóricas: por un lado está la caracterización de la ecología como ciencia natural, y por otro, los lineamientos didácticos sustentados en el contexto que deben dar cuenta de su pertinencia.

Naturaleza de la Ecología como disciplina científica

La ecología está catalogada como una ciencia de auge en los tiempos actuales, esto gracias a la aceptación de la incidencia del ser humano sobre los sistemas naturales. Es común encontrar muchos reportes que señalen a la ecología como una ciencia de reciente data y en continuo desarrollo, pues paulatinamente se ha ido profundizando en las interacciones entre los seres vivos y la diversidad de ambientes físicos que lo asienten (Lacreu, 2002).

García (1999), considera que la ecología es una ciencia sin un estatus epistemológico definido, por lo que se dificulta situarla en la dicotomía de ciencias naturales o sociales, dado su génesis como una ciencia de síntesis, soportada en fuentes de información heterogéneas, y una aproximación hacia un enfoque interdisciplinar. El referido autor, atribuye cuatro lineamientos esenciales para la comprensión de la ecología bajo una visión de síntesis, estos son: la integración sucesiva de elementos de la realidad, la diferenciación y acoplamiento de niveles de organización jerarquizados de la materia, la usanza de modelos precedentes de otros campos (mecánicos, orgánicos o sociales) y la transformación de ideas reduccionistas simples hacia ideas de mayor complejidad.

Ecología y enseñanza contextualizada

La educación contemporánea debe desarrollarse desde situaciones reales, que respondan a los contextos en los que hacen vida los actores implicados; en este caso se trata de acercar las dinámicas ecológicas y las problemáticas ambientales hacia los escenarios de enseñanza en el que se encuentran inmersos los estudiantes.

Así tenemos los criterios de Tovar (2012), quien considera necesario superar los límites institucionales para llegar a aproximarse hacia las realidades del contexto comunitario en el que se desenvuelven los actores, tanto estudiantes como docentes, a fin de establecer puentes comunicativos que conduzcan a una reflexión permanente de la dinámica

natural y social. Aunado a lo anterior destaca el fomento de una cultura ciudadana ambientalmente responsable, cuyo desarrollo deviene de una perspectiva reflexiva de los sujetos.

En esa misma línea, Méndez y Arteaga (2013) aseveran que cuando se trata de enseñar teniendo como fundamento el contexto, es relevante promover experiencias de aprendizaje basada en las problemáticas identificadas por los participantes, de manera que estas se conviertan en estudios de casos para la investigación y aplicación de los aspectos aprendidos, fungiendo como espacios de transferencia. Aquí el mayor grado de significancia viene a estar determinado por la vinculación que los estudiantes hagan sobre los escenarios educativos del contexto en cuestión, siendo menester desarrollar un proceso de aprendizajes cooperativos de distribución de tareas y de acoplamiento de visiones naturales compartidas.

Metodología

La ruta metodológica de la investigación se inscribe en la tradición cualitativa, con un diseño etnográfico educativo. Según Albert (2010), este tipo de investigación pretende hacer una descripción de las realidades educativas desde los significados atribuidos por los participantes; en este caso se trata de la sistematización de la experiencia en la enseñanza de la ecología sustentada en elementos del contexto, a nivel universitario.

Para la recolección de la información se empleó la observación sistematizada y el análisis de las producciones de 18 estudiantes de ingeniería que cursaron la cátedra Ecología en la Universidad del Zulia, Núcleo Costa Oriental del Lago durante el periodo académico I-2015. En lo que concierne al análisis, la información se organizó a través de categorías apriorísticas siguiendo los criterios de Cisterna (2005).

Hallazgos Como se comentó arriba, los hallazgos se organizaron en función de cuatro categorías, como se detalla en la tabla 1:

Tabla 1.- Hallazgos de la investigación

Categoría	Resultados
Descripción del contexto	Los estudiantes alcanzan a identificar las características de los ecosistemas seleccionados dentro de sus contextos, incluso algunos llegan a establecer relaciones entre la ocurrencia de deterioros en el sistema natural por acción del ser humano; esto se ve favorecido por el conocimiento sobre la dinámica de lo que ocurre allí, pues el formar parte de las realidades es una ganancia para ello.
Perspectiva sistémica	A partir de las evidencias recabadas en la exploración del contexto y la descripción realizada, los estudiantes elaboran una representación desde una perspectiva sistémica de la realidad natural, que incluye las interacciones ecológicas, el impacto ambiental y la perspectiva social. No obstante, se aprecia una visión un poco reduccionista con mayor soporte en las experiencias de vida y en menor grado con la Teoría Sistémica del ambiente.
Intervención	Para el caso de la intervención, los estudiantes debían considerar como insumos la descripción previamente realizada del contexto escogido para elaborar un plan de acción para la intervención ante algunas de las dimensiones señaladas arriba (interacciones ecológicas, impacto ambiental, perspectiva social). En esta fase se aprecian algunas debilidades para definir los métodos a ejecutar y al momento de realizar la intervención se promueven en las comunidades y estudiantes alternativas de mejora ante la problemática.
Reflexión	Finalmente las reflexiones manifestadas por los estudiantes se asocian con la relevancia de un proceso de formación de construcción de aprendizajes, bajo un enfoque de investigación a través de estudio de casos representados por realidades asumidas desde su propio contexto, por lo que manifiestan que ha sido abstraído y pertinente.

Conclusiones y recomendaciones

Como conclusiones podemos destacar que a través del estudio contextualizado se reconocen las problemáticas de las propias comunidades de los estudiantes, siendo las realidades observables para ellos. Esto permite organizar experiencias significativas para el desarrollo de habilidades de investigación de una forma reflexiva, innovadora y participativa.

Es recomendable profundizar el enfoque de investigación situada, para que los estudiantes continúen desarrollando destrezas y competencias investigativas, que se concatenen con las condiciones ecológicas y que respondan a la preeminencia de enlazar los contenidos institucionalizados con aquellas realidades cotidianas.

Referencias bibliográficas

- Albert, M. (2010). *La Investigación Educativa: Claves Teóricas*. Madrid, España: Mc Graw - Hill.
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Revista Theoria*, 14 (1), 61 - 71.
- García, J. (1999). La construcción del conocimiento escolar y el uso didáctico de las ideas de los alumnos. En Kaufman, M. y Fumagalli, L. (Compiladoras), *Enseñar ciencias naturales. Reflexiones y propuestas didácticas*. pp. 270. Ediciones Paidós.
- Lacreu, L. (2002). Ecología, ecologismo y enfoque ecológico en la enseñanza de las ciencias naturales. En Weissmann, H. (Compiladora). *Didáctica de las ciencias naturales. Aportes y reflexiones*. Pp. 290. Paidós Educador.
- Méndez, E. y Arteaga Y. (2013). *Educación Ambiental Contextualizada: Un Sustento para la Formación Docente y Ciudadana*. Memorias del I Encuentro Zuliano de Educación Universitaria hacia el Desarrollo Sustentable. Maracaibo, Venezuela.
- Tovar, J. (2012). *Hacia una educación ambiental ciudadana contextualizada: consideraciones teóricas y metodológicas. Desde el trabajo por proyectos*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 58 (2), 1-11.

LOS LIBROS DE TEXTOS DE LA COLECCIÓN BICENTENARIO: UN ANÁLISIS DE LA CALIDAD DEL ENFÁSIS EN QUÍMICA DE QUINTO AÑO EN EL TOMO I Y II DE CIENCIAS NATURALES

Alexander Castillo¹, Eudo Montiel² y Marina Ramírez³.

¹ Facultad de Humanidades y Educación de LUZ. ² Instituto Pedagógico Rural El Macaro Extensión Zulia. ³ Facultad de Humanidades y Educación de LUZ. aleronald@gmail.com, eudom998@hotmail.com, marinaramirez_07@hotmail.com, Maracaibo, Venezuela

Resumen

El propósito de la investigación fue analizar la calidad del énfasis en Química del tomo I y II de ciencias naturales del quinto año de los libros de texto de la colección bicentenario. Se utilizó la metodología de investigación cualitativa tipo estudio de caso, para la recolección de la información se aplicó el análisis de artefactos, mediante el establecimiento de la categoría calidad de libros de texto y sub-categorías: presentación de la información, tratamiento pedagógico de los temas así como presentación física. Entre los hallazgos más resaltantes se tiene que los libros de texto analizados exhiben de forma general un lenguaje escrito apropiado a la edad cognitiva de los estudiantes, poca vigencia de los contenidos prescritos, utilización de teorías y modelos de la Química de forma superficial, planteo de estrategias que promueven el aprender a emprender. Se concluye que los contenidos están estructurados de forma inadecuada, no se mantiene una secuencia didáctica de los núcleos de conceptos que permitan el aprendizaje de la disciplina científica química. Así mismo, los contenidos no coinciden en su totalidad con los señalados en el diseño curricular de la educación bolivariana.

Palabras clave: libros de texto, colección Bicentenario, contenidos de Química.

Introducción

En el contexto educativo actual, generar aprendizaje en el estudiante constituye una misión del docente, quien en su rol de mediador pedagógico ha de utilizar estrategias y recursos para facilitar la comprensión de los contenidos que estructuran la asignatura que gestiona. En razón de ello, los docentes están llamados a manejar así como aplicar adecuadamente no sólo estrategias, sino recursos que promuevan el desarrollo de competencias conceptuales, procedimentales, actitudinales y de emprendimiento en la práctica educativa.

Ahora bien, la sociedad del siglo XXI, ha generado un gran número de recursos educativos que van desde el uso del computador, televisión, cine, las diapositivas, software, vídeos, hasta las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), como por ejemplo correo electrónico, aula virtual así como las páginas web; estos, se han convertido en medios que ofrecen extraordinarias posibilidades en el proceso de aprendizaje en las diversas disciplinas.

Sin embargo, ante la creciente renovación de los recursos didácticos para el aprendizaje, Colom, Sudera y Salinas (1988), señalan que los medios impresos como el libro de texto, constituye uno de los recursos más antiguos y utilizados en el aula, jugando un papel diferente según el área curricular.

En contraposición a esta idea, la experiencia de los investigadores de este estudio, permite indicar que aunque se dice que en las instituciones educativas se proporciona una enseñanza muy verbalista y libresca, en realidad los libros de texto, ocupan un papel muy escaso dentro de la actividad escolar.

En razón de lo anterior, el Ministerio del Poder Popular para la Educación de Venezuela desde el 2012, ha distribuido una serie de libros de texto correspondiente a la colección Bicentenario, particularmente, en el subsistema de educación secundaria, para el aprendizaje de las Ciencias Naturales del quinto año, se han distribuido dos tomos denominados: construyamos el futuro, Ciencias Naturales Tomo I y Ciencias Naturales Tomo II, los cuales presentan el desarrollo de contenidos de la Biología, Química y Física.

La experiencia pedagógica de los investigadores de este estudio ha evidenciado que los libros de texto, no solo de la colección Bicentenario, sino de otras editoriales, son poco utilizados en la práctica pedagógica. Esta situación, pudiera estar sucintándose debido a un conjunto de factores como el escaso uso, que los docentes y estudiantes atribuyen a los libros de texto como recurso para el aprendizaje; poca promoción del hábito de lectura de medios impresos como libros, periódicos y revistas; escaso interés en realizar consultas bibliográficas en medios impresos. Por otro lado, los docentes y estudiantes carecen de una formación para la utilización adecuada de los libros de texto como recurso didáctico.

En entrevistas informales realizadas a docentes de química por los investigadores de este estudio, se pudo determinar que otro factor evidente, es la oposición por parte de los docentes en la utilización de los libros de texto de la colección Bicentenario, quienes consideran que los contenidos se encuentran de forma aislada, carentes de profundidad y amplitud conceptual, así mismo, los docentes entrevistados afirman que no permiten lograr las competencias propias de la disciplina científica química, además, la poca orientación por parte del Ministerio del Poder Popular para la Educación de Venezuela en el abordaje del recurso en la práctica pedagógica.

Enmarcado en estos argumentos, el propósito del estudio fue analizar la calidad del énfasis en Química del tomo I y II de ciencias naturales del quinto año de los libros de texto de la colección bicentenario.

Fundamentación teórica

La fundamentación teórica de este estudio parte de las ideas de autores referentes a los recursos didácticos como Ogalde y Bardavid (1992) y sobre los criterios de calidad de un libro de texto como recurso didáctico de Mejía (1991).

El libro de texto como recursos didácticos en el aula

Los recursos didácticos, según Ogalde y Bardavid (1992), son aquellos medios o materiales que facilitan el proceso de

enseñanza-aprendizaje, estimulando la función de los sentidos para acceder más fácilmente a la información, adquisición de habilidades, destrezas, y a la formación de actitudes y valores.

Dentro de los recursos didácticos, los medios impresos como los libros de texto, de acuerdo con Lira y Ávila (1996), constituye todo aquel material planteado sistemáticamente para el aprendizaje de los contenidos de una determinada asignatura, a un cierto nivel y según la cultura vigente; tiene un hilo conductor que organiza la secuencia de conocimientos en una forma coherente, contribuyendo a estimular y dirigir el proceso educativo total o parcialmente.

En ideas de Solbes y Vilches (1995), los libros de texto son los recursos más importantes para la enseñanza y aprendizaje de las ciencias. Por su parte, Delval (2002), señala que en los libros se puede encontrar las informaciones que resultan necesarias en un determinado momento, en el, es posible buscar el dato imprescindible y la explicación que se requiere. Sin embargo, el libro de texto, puede utilizarse de dos maneras: una de ellas es, como instrumento de crítica, análisis de la realidad, profundización en esa realidad, difusión de las teorías científicas, o también, puede ser usado para la fijación de un conocimiento.

Delval (2002), también señala que en las instituciones educativas se utilizan actualmente muchos libros de texto, puesto que se ha conseguido una extraordinaria difusión y ha cambiado mucho desde aquellos libros de papel oscuro, de mala impresión, con algunos dibujos de líneas de calidad ínfima, hasta los libros actuales con buena diagramación, con ilustraciones en colores, con textos que tienen una presentación más atractiva de tal manera que todo el conjunto resulta un objeto agradable.

De acuerdo con Moya (2008), los libros de textos ideales y completos no existen, en razón de ello, es posible establecer unas características que deben cumplir los textos acorde con su naturaleza, función y propósitos, puesto que muchas circunstancias externas a los textos mismos influyen en el momento de seleccionar así como evaluar un texto escolar, entre ellos: preparación de los docentes, preparación de los

estudiantes, contextos socioculturales, costos y enfoques metodológicos. Según Mejía (1991), algunas propiedades e indicadores que de acuerdo con su experiencia, hacen a un texto un objeto de calidad son los que a continuación se describen en la tabla 1.

Tabla 1. Propiedades e indicadores de calidad de los libros de texto.

Propiedades e indicadores de calidad de los libros de texto	Descripción
Lenguaje escrito idiomáticamente correcto y adaptado al usuario	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Utilización de un vocabulario acorde a la edad y preparación del estudiante. ✓ Sintaxis ajustada a su nivel lector. ✓ Extensión y complejidad de las oraciones en párrafos que faciliten la lectura. ✓ Uso dosificado de terminología técnica de cada asignatura.
Lenguaje gráfico apropiado	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presentar ilustraciones que complementen los textos escritos creando un balance adecuado entre la palabra y la imagen, combinando lo didáctico con lo artístico. ✓ Las ilustraciones deben ser comprensibles, suficientes, de tamaño y forma adecuadas. ✓ Las ilustraciones deben aportar elementos informativos, motivadores y de relación con la realidad.
Contenido suficiente, actualizado y con validez científica para el respectivo grado escolar	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Datos precisos y actualizados con el desarrollo de las ciencias a la que corresponde. ✓ Organización coherente, gradual y sistémica de la información presentada. ✓ Objetividad, validez, veracidad y cantidad de la información, de acuerdo con lo que plantea el currículo y con lo que el estudiante puede procesar. ✓ Segmentación de la información en capítulos, unidades y lecciones fáciles de administrar dentro de la organización escolar. ✓ Mecanismos que promuevan la relación entre los temas tratados y los de otras asignaturas, al igual que entre las diversas secciones del libro. ✓ Empleo de títulos, subtítulos estimulantes y significativos.

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fomenta la aplicación de criterios de autoevaluación y autocontrol. ✓ Genera habilidades y actitudes que le sirven al estudiante para aprender a aprender. ✓ Incorpora oportunidades para que el estudiante formule y valide hipótesis. ✓ Presenta ayudas para el aprendizaje, tales como ejercicios, sugerencias, instrucciones, preguntas, problemas, talleres, resumen y evaluaciones.
Tratamiento pedagógico de los temas presentados	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Propicia la participación activa del estudiante, motivándolo para aprender y mantenerse interesado mientras trabaja con el texto. ✓ Incluye actividades para realizar dentro y fuera del aula, individualmente así como en grupo. ✓ Estimula procesos de análisis, creatividad y toma de posición razonada.
Relación estrecha con las pautas curriculares y programáticas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se ajusta a los fines de la educación y fundamentos del currículo vigente. ✓ Toma en cuenta las características y recursos de la comunidad a la cual se dirige. ✓ Contribuye real y efectivamente a la formación cultural, histórica y social del estudiante. ✓ Plantea actividades para que el estudiante produzca conocimiento. ✓ Fomenta actitudes de responsabilidad en el estudiante, frente a sí mismo y a los demás.
Conjunto de valores positivos, que contribuya a la formación del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fomentan valores positivos como: el trabajo en equipo, la solidaridad, el dialogo, la convivencia, respeto por los derechos de los demás, la conservación ambiental y la utilización adecuada de recursos, la formación de hábitos para el trabajo mental y manual; el pensamiento analítico, creativo, crítico y científico.
Rasgos físicos o materiales	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo de letra adecuado, el largo de línea, espacio adecuado entre letras, palabras y párrafos que haga legible el texto. ✓ Margen adecuado, paginación, carátula atractiva con calidad de impresión. ✓ Tipo de papel, calidad y nitidez de la impresión, así como la calidad de la encuadernación.

Fuente: Mejía (1991). Adaptado de los investigadores (2015).

De acuerdo con Mejía (1991), la sumatoria de estos

indicadores es una manera de acercarse al texto para tener algunos criterios claros a la hora de escoger y evaluar un texto académico. Sin embargo, no se puede desconocer que la "calidad" de un texto tiene una perspectiva polifacética ya que depende de quién realiza el proceso de evaluación y para que se evalúa, lo que determinará su grado de aprobación o desaprobación en un determinado contexto.

Libros de texto de la colección Bicentenario: Ciencias Naturales de quinto año

Los libros de texto de la colección Bicentenario tienen su origen como recurso educativo desde el 2012, puesto que el Ministerio del Poder Popular para la Educación realizó la dotación en los Liceos Bolivarianos de Venezuela. En lo que respecta a los libros de texto de Ciencias Naturales para el quinto año de la educación secundaria presenta distribución de temas con énfasis en Biología, Química y Física. La estructuración de los temas de Química, están distribuidos en los libros de texto tal como se señala en el cuadro 1.

Cuadro 1. Temas de químicas en los tomos de Ciencias Naturales de la colección Bicentenario.

Tomo de Ciencias Naturales quinto año	Temas
Tomo I	El petróleo como fuente de energía y sistemas de producción.
	La naturaleza del enlace químico, en los compuestos orgánicos.
	El protagonista de la vida: carbono.
	Se escribe igual pero tienen propiedades diferentes. Isomería.
	Efectos electrónicos en química orgánica. Ampliando información sobre las reacciones químicas.
Tomo II	Compuestos halogenados.
	Aldehídos y cetonas: descubriendo aromas.
	La química de la vida.

Fuente: Colección Bicentenario (2012).

Metodología

La presente investigación se realizó bajo un enfoque de tipo cualitativo, privilegiando el estudio de caso único, como un método oportuno para revelar situaciones educativas tal como lo fundamenta Sandín (2003). Para la recolección de la información se aplicó el análisis de artefactos propuesto por

Goetz y LeCompte (1988).

En función de lo anterior, se pueden mencionar que el artefacto objeto de análisis fueron los libros de texto de Ciencias Naturales de quinto año referentes a la colección Bicentenario, a través de una lista de cotejo con alternativas de respuesta apropiado, poco apropiado e inapropiado. Para la discusión de los resultados se diseñó una categoría y un conjunto de sub-categorías y propiedades señalados en el cuadro 2.

Cuadro 2. Categorías para analizar los libros de texto de Ciencias Naturales de la colección Bicentenario.

Categoría de análisis	Sub-categorías	Propiedades
Calidad de libros de texto	Presentación de la información	Lenguaje escrito adaptado al usuario
		Lenguaje gráfico apropiado
		Contenido científico válido y vigente
		Extensión de párrafos adecuados
	Tratamiento pedagógico de los temas	Organización coherente del contenido
		Estrategias que promuevan el aprendizaje de la química
		Estrategias que promueven valores en los estudiantes
		Contextualización de la información
		Relación de los contenidos con el diseño curricular
	Presentación física	Tipo y tamaño de letra adecuado
Calidad de impresión		
		Carátula atractiva

Fuente: Mejia (1991) y adaptado de los investigadores (2015).

Hallazgos

Entre los hallazgos del estudio se tiene que, en relación a **sub-categoría presentación de la información** en los libros de texto de la colección Bicentenario "Construyamos el futuro" Ciencias Naturales I y II, en el énfasis en Química se observó que exhiben de forma general un lenguaje escrito apropiado a la edad cognitiva de los estudiantes del quinto año, quienes según Piaget (1969), pueden manejar información abstracta, sin embargo, existe poca claridad de algunos conceptos claves como por ejemplo la definición de enlace químico, hibridación, alótropos y enantiómeros. Así mismo,

en el lenguaje gráfico empleado, prevalecen ilustraciones tipo etiquetas verbales, que según Perales y Jiménez (2002), son todos los textos inmersos dentro de las representaciones.

Por otro lado, se evidencia que existe un apropiado contenido científico válido, fundamentados en las teoría y modelos científicos de la Química, pero en algunos casos no son vigentes, esto se deja notar en los contenidos de las reglas de nomenclatura establecidas por la Unión Internacional de la Química Pura y Aplicada (IUPAC) para los compuestos, las cuales fueron modificadas en 1993, y el libro de texto maneja las reglas IUPAC de 1972. En los libros de la colección Bicentenario se pudo observar que los párrafos están acordes a la extensión entre 6 ó 10 líneas tal como lo establecen las Normas de la American Psychological Association (APA) sexta edición, pero no se realizan citas de autores de libros de texto de Química en los párrafos.

En lo que respecta a la **sub-categoría tratamiento pedagógico de los temas**, se determino que estos carecen de una adecuada organización, púes, se comienza desarrollando la naturaleza del enlace químico para la formación de compuestos, pero no se realiza una descripción de la forma en cómo se distribuyen los electrones en los átomos de los elementos que caracterizan a los compuestos orgánicos como el carbono, hidrógeno, nitrógeno, oxígeno, azufre, halógenos y fosforo; para que los estudiantes logren comprender como se originan los compuestos y la forma de presentación en el espacio.

Por otra parte, se observo el abordaje de las reglas de nomenclatura de los hidrocarburos en el tomo I, para continuar con la descripción del fenómeno de la isomería, los efectos electrónicos en química orgánica y las reacciones químicas orgánicas, para luego en el tomo II continuar con la descripción de las reglas de la IUPAC para las funciones orgánicas halogenadas, oxigenadas, nitrogenadas y azufradas, las cuales pueden ser incluidas en el tomo I.

Asimismo, se pudo determinar en cuanto a las estrategias utilizadas para la promoción de aprendizaje son apropiadas puesto que promueve en el estudiante actividades de

investigación, creación e innovación, actividades de participación comunitaria, actividades de resolución de problemas y actividades de evaluación. También, las estrategias fomentan el desarrollo de competencias procedimentales y actitudinales, pues se recomiendan trabajos experimentales estructurados y semi-estructurados con materiales de uso cotidiano en algunos casos. Estas estrategias permiten al mismo tiempo el fomento de valores en los estudiantes como el trabajo en equipo, respeto y amor por sí mismo y por el prójimo.

Los libros de textos de la colección Bicentenario, en el énfasis en Química, en la mayoría de los temas se busca desarrollar la contextualización de la información con hechos y problemas que forman parte del saber popular del estudiante y de los docentes. Sin embargo, al analizar la relación de los contenidos de los libros de texto con el Diseño Curricular Bolivariano se determinó la poca correspondencia de relación de los temas establecido en el libro de texto con los dispuestos en el diseño curricular.

En relación a la **sub-categoría presentación física**, se observó que los libros de texto de la colección Bicentenario de ciencias naturales tomo I y II, poseen un tamaño y tipo de letra apropiado, buena calidad de impresión y una carátula poco atractiva.

Conclusiones

Entre las conclusiones más resaltantes del estudio se tiene que los libros de textos de la colección Bicentenario de Ciencias Naturales tomo I y II con énfasis en Química poseen contenidos estructurados de forma inadecuada, puesto que no se mantiene una secuencia didáctica de los núcleos de conceptos que permitan el aprendizaje de la disciplina científica química. Así mismo, los contenidos no se corresponden con los señalados en el diseño curricular de la educación bolivariana.

Se evidencia poco uso de estrategias que le permita al estudiante comprender los contenidos abordados, solo se utilizan las ilustraciones en forma de etiqueta verbal, mas no se plantean mapas de conceptos, esquemas, redes

semánticas que evidencien la integralidad de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, aunque se promueve el aprender a emprender, puesto que se plantean estrategias como las actividades de investigación, creación e innovación, actividades de participación comunitaria, actividades de autoevaluación, resolución de problemas y de trabajo experimental.

Los contenidos de Química presente en los libros de ciencias naturales de la colección Bicentenario, poseen un basamento teórico fundamentados en las teorías, leyes y modelos científicos propios de las ciencias pero de forma superficial, donde no se evidencia claramente los postulados a ser utilizados para la construcción de conocimiento en Química. Los autores no señalan en los párrafos la propiedad intelectual de algunos aspectos teóricos prescritos. Por otro lado, algunos contenidos son carentes de vigencia científica.

En los libros de la colección Bicentenario en los tomos de Ciencias Naturales I y II, se promueve el aprendizaje contextualizado, propio de la cognición situada, pues, le ofrece al estudiante y docentes amplia variedad de contenidos de aplicación al contexto social o de la vida cotidiana que se fundamentan en el saber popular pero que se pueden justificar en teoría propias de la Química.

Recomendaciones

Se recomienda al Ministerio del Poder Popular para la Educación, específicamente a la Dirección de Currículo considerar las observaciones realizadas en esta investigación, para generar un recurso educativo que responda a las exigencias tanto de los docentes como de los estudiantes en relación a mejorar el proceso de aprendizaje.

A los docentes de ciencias naturales, realizar un análisis en el área de la Biología y la Física, para que de esta manera se presente los resultados de la evaluación de la calidad de los libros de texto de ciencias naturales de la colección Bicentenario.

A los docentes de ciencias naturales, utilizar los libros de la colección bicentenario como recurso didáctico para promover el aprender a emprender en los estudiantes.

A los coordinadores pedagógicos de cada institución educativa de Venezuela, realizar un análisis de los libros de textos de la colección Bicentenario, no para catalogarlos como inadecuados para el proceso de formación, sino para promover que se apliquen las observaciones que arrojen el análisis de los colectivos de formación docente e investigación.

Referencias Bibliográficas

- Colección Bicentenario. (2012). Serie de Ciencias Naturales. Caracas, Venezuela: Ministerio del Poder Popular para la Educación.
- Colom, A; Sudera, J y Salinas J. (1988). Tecnología y medios educativos. Bogotá, Colombia: Cincel, S.A.
- Delval, J. (2002). La escuela posible. Cómo hacer una reforma de la educación. España: Ariel.
- Goetz, J.P y LeCompte, M.D. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. España: Editorial Morata.
- Lira, R y Ávila, P. (1996). Curso-Taller Comunicación Didáctica. Maracaibo, Venezuela: Centro Audiovisual de la Facultad de Humanidades y Educación.
- Mejía, W. (1991). Evaluación de la calidad de los textos escolares. En: Peña, L. B. (ed). La calidad del texto escolar. MEN- CERALC- SECAB. Universidad Javeriana. pp. 100-128.
- Moya, C. (2008). Aproximación al concepto y tratamiento de texto escolar. Cuadernos de Lingüística Hispánica. 1. (11). pp. 133-152
- Ogalde, I y Bardavid, E. (1992). Los materiales didácticos. Medios y recursos de apoyo a la docencia. México: Trillas.
- Perales, J y Jiménez J. (2002). Las ilustraciones en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Análisis de libros de texto. Enseñanza de las ciencias, 20 (3). pp. 369-386.
- Piaget, J. (1969). Pfychologie et pedagogie. New York: Basic Books.
- Sandín, M.P. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Madrid. España: McGraw Hill/ Interamericana.
- Solbes, J y Vilches, A. (1995). El profesorado y las actividades CTS. Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales. 1. (3). pp. 30-38.

PERSPECTIVA ECOLÓGICA PARA LA FORMACIÓN DEL INGENIERO AMBIENTAL

Urdaneta Molero, Wendy Carolina y Méndez Méndez, Eduardo Luis.
Universidad del Zulia, Núcleo Costa Oriental de Lago. Cabimas.
wendyurdaneta24@gmail.com , Edumendez24@gmail.com,

Resumen

El ingeniero ambiental requiere una formación acorde con las problemáticas naturales contemporáneas para tener herramientas efectivas que favorezcan una intervención pertinente. Esta investigación se fundamenta en los aportes sobre la visión de sistema ecológico de Kaufman y Serafini (2002). Este trabajo tiene como propósito analizar la formación del ingeniero ambiental desde una perspectiva ecológica. Metodológicamente este informe se desarrolló a través de una revisión documental de propuestas teóricas sobre la perspectiva ecológica en la formación profesional, para extraer fundamentos adecuados para la ingeniería ambiental. La información se analizó mediante categorías emergentes. Los hallazgos sugieren que para la formación del ingeniero ambiental desde un enfoque ecológico es necesario considerar elementos del contexto que responden a las realidades y necesidades de los escenarios en los que hacen vida los actores involucrados, así mismo requiere de orientaciones de investigación, como los estudios de caso, para describir problemas ecológicos; del mismo modo se rescata la función valorativa asociada a las actitudes del ingeniero, se suma también la necesidad de desarrollar un pensamiento complejo y sistémico para abordar las situaciones en cuestión, aunado a esto es menester fomentar en el ingeniero procesos metacognitivos que lo acerquen a la comprensión consciente de las dinámicas de los ecosistemas. Como conclusiones consideramos que la formación del ingeniero ambiental, desde una perspectiva ecológica, responde a la generación de conciencia ecológica para gestionar cambios acertados sobre las realidades ambientales, para ello se requiere de un trabajo integral, interdisciplinario que conduzca al desarrollo

de experiencias de investigaciones significativas, complejas y holistas.

Palabras clave: Perspectiva Ecológica, Formación, Ingeniero Ambiental.

Introducción

La formación del ingeniero ambiental está enfocada en las situaciones propias de contexto, esto quiere decir cercana a las realidades que imperan en nuestros días las cuales se caracterizan por responder a una dinámica compleja y cambiante. Durante su desarrollo profesional, es relevante que el estudiante explore vías interdisciplinarias que fomenten una participación acertada durante el desarrollo de sus funciones, mediante experiencias de investigación pertinente, completas e integrales.

De acuerdo a lo antes descrito, la ecología es una ciencia natural, pues obedece o se orienta gracias a la línea empírica del conocimiento; esto hace que su estudio se encuentre sujeto a la observación, análisis e interpretación de fenómenos ambientales asociados con las interacciones ecológicas que tienen lugar en su entorno. Ahora bien, no se trata, que los ejemplos de estudio para el ingeniero ambiental sean de ambientes genéricos o pocos pertinentes, consideramos que es fundamental desarrollar una perspectiva del estudio de la ecología a partir de los elementos o referentes que proporcionen el contexto donde hacen vida quienes aprenden; esto se traduce en el reconocimiento de los componentes u elementos que intervienen en las realidades naturales para llegar a describir, analizar e interpretar los fenómenos que tienen ocurrencia en el contexto en el que se desenvuelven los estudiantes.

Durante esta investigación es notoria la relación existente entre los elementos que favorecen las rutas de investigación a partir de las realidades evidenciadas por los estudiantes, lo que ha favorecido el desarrollar ciertas habilidades en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Objetivo

En función de las ideas anteriores, el presente trabajo tiene como objetivo analizar la formación del ingeniero ambiental desde una perspectiva ecológica.

Fundamentación Teórica

Para el desarrollo de las perspectivas ecológicas, en la formación del ingeniero ambiental se han establecido ciertas condiciones en lo que refiere a problemáticas ambientales del municipio Cabimas, rescatando las perspectivas ecológicas que se deben presentar en la formación del ingeniero para dar respuesta a esa intención, a esto se le adjudica las ideas de diversos autores, mediante la revisión bibliográfica que han generado propuesta teóricas sobre los elementos que deben girar en torno a la formación del ingeniero ambiental a continuación presentamos una sinopsis de estas ideas.

Consideraciones en la formación del ingeniero Ambiental

El Ingeniero Ambiental es un profesional capacitado y formado para generar soluciones en función de costo, calidad y tiempo en problemas relacionados con los recursos naturales ya sea el agua, suelo, desechos y aire. Por lo tanto se proyecta como un profesional teórico y de campo que tiene la formación integral sustentada en los valores ecológicos y competente desde el punto de vista de ciencias básicas (matemática, estadística e informática, biología, física, química y geografía) y dotado también, de una serie de habilidades científicas y técnicas que activan su participación en la resolución de los problemas ambientales, mediante la definición de un estándar de calidad y la elaboración de diagnósticos en condiciones de prevención y en condiciones de deterioro ambiental extremo. A continuación se muestran algunos elementos que debe presentar la formación del Ingeniero Ambiental:

- Reconoce la existencia de un problema ambiental, lo

identifica y proyecta.

- Recoge información en campo y elabora las herramientas de trabajo mediante la aplicación del lenguaje matemático.
- Aplica los principios básicos de la conservación para el manejo racional y aprovechamiento de los recursos naturales.
- Ejecuta tareas de planificación, administración y desarrollo racional de los recursos naturales renovables.
- Participa y, eventualmente, coordina y dirige los equipos interdisciplinarios que trabajan en la preservación y rescate del ambiente.
- Distingue claramente la ecología preventiva de la forense e interviene en la salvaguarda de la primera y la recuperación de la segunda.

En función de lo antes mencionado, la ecología es una ciencia natural que ha cobrado notable auge en los últimos tiempos, esto tal vez por el acentuado deterioro que las acciones antropogénicas han producido sobre los sistemas naturales del planeta. Esta idea ha conducido a caracterizarla como una ciencia que busca acercarse a las realidades naturales, bajo una visión de sistema ecológico que incluye las diversas problemáticas inmersas y los fenómenos asociados al caos ambiental (Kaufman y Serafini, 2002). Esto afianza que el estudiante de ingeniería ambiental debe expresar competencias actitudinales para trabajar en equipo y es capaz de integrar sus conocimientos en una realidad social, que debe aprender, entender y respetar.

Investigación situada

Los principios de la investigación situada se encuentran en los orígenes socioculturales de Vigostky, entre los que se destaca el conocimiento situado y que además es parte y producto de la actividad, la cultura y el contexto donde nace y tiene funcionalidad (Barriga, 2003). Continuando estas ideas,

el enfoque plantea que el aprendizaje va acompañado de acciones, y que tales acciones deben responder a un contenido que sea pertinente y que proviene del contexto, de allí vemos como el contexto aporta una intención curricular.

En el mismo orden de ideas, el conocimiento visto desde la perspectiva de investigación situada viene a representar una vía para la comprensión de las prácticas sociales y naturales que se generan en un contexto (Sandoval, 2004), constituyendo un espacio para la reflexión y construcción de significados que provienen de la articulación de realidades naturales y de dimensiones simbólicas. Esta primera idea apoya una dualidad en la investigación situada: las reflexiones sobre las condiciones naturales basadas en una educación práctica que tendrá permanentemente como referencia el estudio sobre los distintos cuerpos de agua de la región y los hábitats bajo riesgos de contaminación.

Desde la perspectiva de Crawford (2004), los procesos educativos situados deben ser conducidos a través de una serie de elementos que favorezcan la aproximación de los actores, tanto docentes como estudiantes, hacia el contexto deseado; para ello se propone una serie de estrategias de enseñanza contextual, entre las que se incluyen:

- Relación: consiste en ejercitarse en el contexto con las experiencias de vida o en el conocimiento preexistente.
- Experimentación: su énfasis radica en aprender en el contexto de exploración, descubrimiento e invención, es decir aprender a través de la indagación.
- Aplicación: significa aprender conceptos en el contexto de su puesta en práctica.
- Cooperación: consiste en aprender en el contexto compartiendo e interactuando.
- Transferencia: significa aprender en el contexto de aplicación del conocimiento, en otros contextos o

situaciones nuevas.

Estas situaciones han sido razonadas por su aporte didáctico a los procesos de formación e investigación de los estudiantes de pregrado de Ingeniería Ambiental, para ello se han ajustado algunos lineamientos en la conformación de las perspectivas ecológicas que se deben establecer y se comentan a continuación.

Para Lacreu (2002) la ecología es una ciencia emergente, que hace énfasis en el estudio de las relaciones entre los seres vivos y las mutuas interacciones que estos establecen con el ambiente físico. La idea de disciplina naciente también es considerada por García (1999), quien además añade que es una ciencia sin un estatus epistemológico concretado, lo que si apunta es a señalar que es una ciencia sintética que parte de fuentes heterogéneas de información y su dirección se soporta en la dimensión interdisciplinar. Siendo las cosas así, la ecología viene a tener un soporte fundamental en la comprensión de las siguientes característica de síntesis (García, 1999):

- La integración sucesiva de elementos de la realidad.
- La diferenciación e integración de niveles de organización jerarquizados de la materia.
- El uso de modelos precedentes de otros campos (mecánicos, orgánicos o sociales).
- La transición de planteamientos reduccionistas simples a complejos holistas.

Desde la perspectiva ecológica, estos elementos representan un componente intencional, en la formación del ingeniero en ambiente, pues hace que la enseñanza de la ecología se encuentre supeditada a niveles de integración de la realidad a través de procesos como la observación, para identificar los componentes contextuales, a ello sigue la clasificación y estructuración de niveles funcionales, asociados a diferentes

modelos metodológicos de aplicación para desarrollar una amplia visión de los sistemas naturales.

Al recapitular las ideas acerca la investigación situada y vincularlas con estos lineamientos sobre la ecología, y su impacto en el estudiante queda claro reconocer que para estudiar las realidades ecológicas es necesario acercarse a ellas, y ese acercamiento puede ser conducido a través de la investigación de contexto, de manera que se cree un puente epistemólogo entre la indagación y la realidad contextual de los actores y escenarios en cuestión.

Metodología

En función del objetivo del trabajo, que se enfocó en analizar la formación del ingeniero ambiental desde una perspectiva ecológica, se diseñó una investigación documental de tipo hermenéutico.

Para obtener la información se ejecutó una revisión bibliográfica sobre el estado de arte sobre la formación del ingeniero, a la par de considerar investigaciones relacionadas con la enseñanza desde una perspectiva ecológica. Para registrar la información se elaboró una matriz, y a partir de esta surgieron las categorías de análisis apriorísticas (Cisterna, 2005) para codificar y obtener las implicaciones de la perspectiva ecológica en la formación del ingeniero.

Resultados y discusión

Los hallazgos sugieren que para la formación del ingeniero ambiental desde un enfoque ecológico es necesario considerar elementos del **contexto** que responden a las realidades y necesidades de los escenarios en los que hacen vida los actores involucrados, así mismo requiere de orientaciones de **investigación**, como los estudios de caso, para describir problemas ecológicos; del mismo modo se rescata la función **valorativa** asociada a las actitudes del ingeniero, se suma también la necesidad de desarrollar un **pensamiento complejo** y sistémico para abordar las situaciones en

cuestión, aunado a esto es menester fomentar en el ingeniero procesos **metacognitivos** que lo acerquen a la comprensión consciente de las dinámica de los ecosistemas.

Categorías	Resultados
Contexto	Es necesario que los ejemplos de estudios ecológicos, estén relacionados con las vivencias, relacionadas con los espacios físicos donde hacen vida los estudiantes.
Proceso de investigación	Se promueve el desarrollo de habilidades de investigación, tomando como punto de partida los estudios de casos, para describir los problemas ecológicos.
Valoración y actitudes	Se inician actitudes de valoración por parte de los estudiantes al tomar conciencia, de las bellezas naturales que se encuentran en la Costa oriental del Lago.
Pensamiento complejo	Se desarrollan ideas, articuladas a situaciones que fomentan un pensamiento único con la integralidad de saberes, con una conciencia ecológica.
Metacognición	Se logra la internalización consciente de los procesos ecológicos efectuados en el ecosistema, tomándolo como un sistema abierto.

Conclusiones

Las investigaciones utilizadas según la temática, responden a las perspectivas de los contenidos ecológicos que deben estar presentes en la formación del ingeniero ambiental, representando una vía que posibilita el desarrollo de procesos educativos pertinentes, pues se está estableciendo un dialogo con las realidades presentes en los contextos donde hacen vida los estudiantes, al tiempo que favorece la incorporación de procesos de investigación que sean conducentes a direccionar fases de intervención, como la aquí presentada, y que conduzcan a erigir un perfil investigativo que favorece el

desarrollo de habilidades del ingeniero ambiental.

Mediante la aplicabilidad de los estudios de casos, en el desarrollo de la asignatura ecología, le permitirá al ingeniero en formación alcanzar una conciencia ambiental y motivación sincera para incorporarse a la realidad ambiental donde se desenvuelva, en pro de ser un profesional integral, humanístico y social.

Las razones de orden epistemológico en ecología se refieren al impulso de la aplicabilidad de los contenidos programáticos y la incidencia que presenta en el contexto donde hacen vida los formados, desarrollando un pensamiento complejo que favorece la integralidad de las ciencias básicas que conforman el currículo del Ingeniero Ambiental.

El alcance de la metacognición ha permitido la internalización consiente de los procesos ocurridos en el ecosistema; la presencia de profesionales con dichas habilidades brindará estudios ambientales pertinentes, por medio de la intervención y ejecución de medidas que mejoren las condiciones ambientales de los principales afectados considerando sus repercusiones teóricas y prácticas en la conservación del ambiente.

Referencias bibliográficas

Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2), 105 – 117.

Crawford, M. (2004). *Enseñanza Contextual*. Texas, Estados Unidos: Cord.

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Revista Theoria*, 14 (1), 61 - 71.

Comisión de creación de Ingeniería Ambiental, (2011). *Proyecto Académico Ingeniería Ambiental*. Universidad del Zulia. Núcleo Costa Oriental del Lago. Programa Ingeniería. pp. 88-91,95-109.

García, J. (1999). La construcción del conocimiento escolar y el uso didáctico de las ideas de los alumnos. En Kaufman, M. y Fumagalli, L.

(Compiladoras), Enseñar ciencias naturales. Reflexiones y propuestas didácticas. pp. 270. Ediciones Paidós.

Lacreu, L. (2002). Ecología, ecologismo y enfoque ecológico en la enseñanza de las ciencias naturales. En Weissmann, H. (Compiladora). Didáctica de las ciencias naturales. Aportes y reflexiones. Pp. 290. Paidós Educador.

Sandoval, J. (2004). Representación, discursividad y acción situada. Introducción crítica a la psicología social del conocimiento. Valparaíso: EDEVAL.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA NO CONVENCIONAL EN MATEMÁTICA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Pernalete Lugo, Josefrank

josefrankpl@gmail.com

Unidad Educativa Colegio Araguañey, Programa de Olimpiadas de
Matemática Educación Primaria

Cardón, estado Falcón-Venezuela

Resumen

Hablar de matemática es pensar, crear, conocer y manejar métodos, conjeturas, criterios, teoremas y reglas; en esta última es donde está el error al plantear la solución a un problema matemático porque conlleva a estructurar el pensamiento natural para transformarlo en pensamiento algebraico, aritmético entre otros. En este trabajo se rompe la regla de una estructura mental común para dar solución a una situación matemática a través del desarrollo del pensamiento lógico y el acople de las inteligencias; haciendo uso de recursos naturales y espontáneos; es por esto, el enfoque es sustituir reglas por estrategias y hacer de lo algebraico una sabiduría no convencional aplicado a estudiantes sin límite de edad en una población de educación media general en la Unidad Educativa Colegio Araguañey. Los objetivos de este proyecto son, proponer un patrón numérico en la resolución de problemas de matemática, desarrollar el pensamiento lógico en el planteamiento de una situación matemática asociada a la vida cotidiana y medir la espontaneidad y naturalidad del pensamiento lógico y acople de la inteligencia espacial para contrastar el pensamiento estructurado. Al final del trabajo se observan resultados en los estudiantes para discernir en forma lógica sobre un valor numérico e interpretar éste a través de un patrón asociado a teoría de números, descubrir un patrón numérico en un resultado obtenido usando la naturalidad y espontaneidad por encima de lo estructurado. Por tanto concluimos que un problema de matemática tiene soluciones múltiples pero un solo valor numérico, la estrategia

más importante en la resolución de problemas matemáticos es descubrir un patrón, pensar en forma lógica es plantear un problema estableciendo una estrategia.

Palabras Clave: Estrategia, Pensamiento, Patrón.

INTRODUCCIÓN

Un gran hallazgo resuelve un gran problema, Pero en la solución de todo problema, hay un cierto hallazgo. El problema que plantea puede ser sencillo, si se pone a prueba la curiosidad que induce a poner en juego las facultades inventivas, si se resuelve por propios medios, se puede experimentar el encanto del hallazgo y el deleite del triunfo. Experiencias de este tipo, a una edad conveniente, pueden establecer una inclinación para el trabajo intelectual y marcar una huella perdurable en la mente y en el perfil social, cultural, educacional y religioso del que busca dar respuesta a un problema matemático y dar sentido lógico a la naturalidad y espontaneidad para hacerla parte de su ser y esencia en el horizonte que se vislumbra de sí mismo.

Por ello, un profesor de matemáticas pierde una gran oportunidad si dedica su tiempo a ejercitar los estudiantes en operaciones rutinarias, matando en ellos el interés, impedirá su desarrollo intelectual y acabara desaprovechando su oportunidad. Pero si, por el contrario, coloca a prueba la curiosidad de sus estudiantes planteándoles problemas adecuados a sus conocimientos y les ayuda a solucionarlos por medio de preguntas estimulantes, podrá despertarles el gusto por el pensamiento autónomo, tener capacidad de asombro por lo desconocido y proporcionarles ciertos recursos para ello. Este es el objetivo más importante de este trabajo; a través de estrategias no convencionales de enseñanza de la matemática, despertar la lógica en el pensamiento.

El día de hoy vamos a poner a prueba estas habilidades naturales del modo de pensar y descubrir el interesante mundo de la Matemática a través de juegos con estrategias ganadoras y estableciendo un patrón para darle solución a

una situación planteada.

OBJETIVOS

Objetivo general

“Plantear estrategias de enseñanza no convencional en matemática en alumnos de educación primaria de la Unidad Educativa Colegio Araguaney”.

Objetivos específicos.

Desarrollar el pensamiento lógico matemático en la comprensión de problemas matemáticos.

1. Observar el patrón numérico de una situación matemática planteada.
2. Concebir un plan para relacionar datos e incógnitas y obtener finalmente un plan de solución.
3. Conceptualizar y generalizar un resultado obtenido a través de teoremas y cribas.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El presente proyecto de investigación es de relevancia para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en estudiantes de educación primaria. Por ello se sustenta en teorías de destacados matemáticos y perspectivas propias del investigador para sustentar el estudio como proyecto de aprendizaje de aula. A continuación el desarrollo de la perspectiva teórica.

(1) En un estudio sobre como plantear y resolver problemas (Polya, 1989:16) afirma “Para resolver un problema se necesita: I. Comprender el problema, II. Concebir un plan, III. Ejecución de un plan, IV. Examinar la solución obtenida”.

(2) Lo más importante para el entrenamiento en matemática es dejar al estudiante que por su propia naturaleza indague y solucione un problema y que intervenga el docente si y solo si el mismo tenga una solución y un planteamiento sea que

esté bien o mal planteado, para no matar la naturalidad del muchacho (F. Carrillo, conversación personal, Julio 7, 2015).
(3) Cirigliano, Z. y Morales, M. (Coords.). (1997). Apoyos para la enseñanza en matemáticas y ciencias naturales en la Primera Etapa de Educación Básica. [Materiales y juegos educativos]. (Disponible: Departamento de Educación Integral, Escuela de Educación, Universidad Católica Andrés Bello, Caracas).

Desde mi perspectiva; se plantean interrogantes y se dan respuestas como sustento de este proyecto de enseñanza y aprendizaje; ¿Por qué se exhorta en la resolución y practica de problemas y no en pruebas de conocimientos? Ya que naturalmente hay un amplio consentimiento en que los problemas son el núcleo de la matemática, debemos centrarnos en la enseñanza de esta disciplina.

METODOLOGÍA

1. **Descubrimiento de un patrón.** En esta fase se persigue a través de la observación; descubrir un patrón numérico generalizado en una sucesión de números, resultados numéricos repetitivos, variación constante de una variable, entre otros y a su vez desarrollar el pensamiento lógico del estudiante desde una perspectiva espacial en la visión y estrategia ante un problema propuesto. Ahora bien, estudiantes y docentes posiblemente han tenido que resolver numerosos ejercicios, pero en forma paradójica un verdadero problema. La divergencia radica en que un ejercicio se resuelve más o menos mecánicamente, si se ha comprendido el material didáctico que lo precede. No obstante, ante un verdadero problema, debe utilizar su naturalidad, espontaneidad e ingenio para ser asertivos en la solución a un problema planteado. Aquí se discuten los objetivos número 1 y 2. **(Ver Anexo).**
2. **Inducción e inducción matemática.**

“La inducción es un modo de razonar que conduce al descubrimiento de leyes generales a partir

de la observación de ejemplos particulares y de sus combinaciones. Se emplea en todas las ciencias, aun en matemáticas. En cuanto a la inducción matemática no se emplea más que en matemáticas a fin de demostrar un cierto tipo de teoremas. Es bastante molesto que las dos expresiones estén ligadas, ya que entre los dos procedimientos no existe más que un lazo lógico, extremadamente sutil. Existe, sin embargo, un cierto lazo práctico, puesto que a menudo se emplean los dos métodos al mismo tiempo" (G. Polya, 1989:114). En esta metodología se da respuesta a los objetivos número 2 y 4. **(Ver Anexo).**

HALLAZGOS

Después de dedicar más o menos tiempo al trabajo estrictamente experimental, se considera favorable cambiar de punto de vista. Se han descubierto patrones numéricos interesantes, pero el razonamiento que conlleva a él no es más que estimable, experimental, transitorio y heurístico; además de confirmar los resultados obtenidos de modo concluyente mediante una demostración rigurosa entre la inducción e inducción matemática. En matemática, como ciencia pura y exacta, podemos emplear la observación y la inducción para descubrir leyes generales; en efecto, como complemento por encima de la observación y de la inducción, se valida el resultado a través de la demostración rigurosa.

Se observa que el estudiante a través de métodos no convencionales de enseñanza, ejecutados durante el proyecto rompe paradigmas en la manera de ver, plantear y resolver una situación matemática planteada; Por ello, se plantea un estudio a corto plazo con el mismo grupo de estudiantes aplicando como metodologías: "partiendo de la conclusión y método de ensayo y ajuste".

Para finalizar, se confirma que muchos resultados matemáticos se han obtenido primero por inducción y solamente después se han demostrado. Las matemáticas enseñadas con rigor son una ciencia sistemática, deductiva (lógica), pero

las matemáticas en gestación son una ciencia experimental, inductiva.

RECOMENDACIONES

1. Impartir Teoría de Números y Geometría Euclidiana como primeros temas de matemática a trabajar en niños desde 3ro a 6to grado de educación primaria; al inicio de cada año escolar.
2. Emplear como estrategia de enseñanza en la resolución de problemas matemáticos; las metodologías: descubrimiento de un patrón, inducción e inducción matemática, partiendo de la conclusión y método de ensayo y ajuste.
3. Crear un programa de mejoramiento de enseñanzas de la matemática en educación primaria con un plan de acción conjunto con la Asociación Venezolana de Competencias Matemáticas (ACM) y Fundación para el Desarrollo de Competencias Matemática (FUNDECOM).
4. Implantar un programa de matemática en entornos virtuales bajo ambiente GeoGebra y wxMaxima para el desarrollo de habilidades algebraicas, aritméticas y geométricas para estudiantes de 6to grado de educación primaria.
5. Emplear un lenguaje matemático adecuado al contexto de las matemáticas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cirigliano, Z. y Morales, M. (Coords.). (1997). Apoyos para la enseñanza en matemáticas y ciencias naturales en la Primera Etapa de Educación Básica. [Materiales y juegos educativos]. (Disponible: Departamento de Educación Integral, Escuela de Educación, Universidad Católica Andrés Bello, Caracas).

Polya, G. (1989). Como plantear y resolver problemas. México: Editorial Trillas.

Zill, D. (1995). *Calculo con geometría analítica*. Barcelona: Editorial Priale.

Hostetler, L. (2003). *Cálculo y geometría analítica*. México: McGraw-Hill editores.

ANEXOS

1. Descubrimiento de un patrón. (Teorema de Zermelo).

Se plantea un juego de estrategias en el que inicialmente tenemos 50 piedras en un montón; cada jugador (A) y (B) deben retirar en cada jugada entre 1 a 5 piedras del montón e ir colocando lo que resta al oponente y así sucesivamente hasta la condición ganadora: "quien retira la última piedra es el ganador del juego". En el caso que resten 2 piedras sea al jugador (A) o (B); este debe retirar solo una piedra y dejar la última piedra al ganador.

Cuadro Nro. 1. Tabla de Jugadas de Zermelo.

<i>Piedras</i>	<i>Jugador</i>	<i>Piedras</i>	<i>Jugador</i>	<i>Piedras</i>	<i>Jugador</i>
48	A	26	B	7	A
44	B	25	A	2	B
39	A	20	B	1	A
38	B	17	A	0	B
35	A	14	B	-	-
32	B	13	A	-	-
28	A	8	B	-	-

Estrategia: en este caso el segundo jugador (B) tiene la opción ganadora; porque si se observa el patrón de juego de (B); este juega a diferencia de seis (6) por cada jugada de (A); es decir, lo que juega (A) le resta (6) y es la cantidad de piedras que saca del montón; por ejemplo cuando (A) tiene 38 piedras en el montón, retira 3 piedras y le deja a (B) 32 piedras. Por ello, (B) retira 3 también y así sucesivamente hasta retirar la piedra ganadora. Observe las jugadas de (B): 44, 38, 32, 26, 20, 14, 8, 2, 0. También existe una estrategia ganadora para el primer jugador; solo se debe descubrir por lógica el patrón para llevar al oponente a 2 piedras y retirar

siempre la última para ganar.

2. Inducción e inducción matemática.

1. Casualmente podemos observar que

$$1 + 8 + 27 + 64 = 100$$

y, constatando que dichos números son cubos y su suma un cuadrado, podemos presentar esta observación bajo la siguiente forma:

$$1^3 + 2^3 + 3^3 + 4^3 = 10^2$$

Podemos entonces preguntarnos si sucede con frecuencia que la suma de los cubos de números consecutivos sea un cuadrado.

Planteando esta pregunta nos parecemos al naturalista que, habiendo observado una planta o una formación geológica curiosa, concibe una "cuestión general". Nuestra cuestión general se refiere a la suma de cubos sucesivos:

$$1^3 + 2^3 + 3^3 + \dots + n^3$$

A ello nos ha guiado el "ejemplo particular" donde $n = 4$.

¿Qué hacer para contestar? Lo que haría el naturalista. Es decir, buscar otros casos particulares. Si $n = 2$ ó 3 , el caso es más sencillo todavía; si $n = 5$, llegamos al caso siguiente. Añadamos, para hacer un trabajo completo y uniforme, el caso donde $n = 1$. Presentando juiciosamente estos diversos casos, como un geólogo expondría los especímenes de un mineral cualquiera, obtenemos la siguiente lista:

$$\begin{array}{rcl} 1 & = & 1 = 1^2 \\ 1 + 8 & = & 9 = 3^2 \\ 1 + 8 + 27 & = & 36 = 6^2 \\ 1 + 8 + 27 + 64 & = & 100 = 10^2 \\ 1 + 8 + 27 + 64 + 125 & = & 225 = 15^2 \end{array}$$

El hecho de que estas diversas sumas de cubos consecutivos sean cuadrados, difícilmente puede atribuirse al azar. En un caso similar el naturalista no tendría duda alguna sobre la exactitud de la ley general que le han sugerido los casos particulares observados por él; dicha ley general está casi probada por *inducción*. El matemático se expresa con más reserva, aunque en el fondo piense lo mismo. Se limitará a decir que la inducción sugiere tenazmente el siguiente teorema: "La suma de los n primeros cubos es un cuadrado."

Examinemos de nuevo los casos, para $n = 1, 2, 3, 4, 5$, que hemos dispuesto en la lista. ¿Por qué todas las sumas resultan ser cuadrados? ¿qué podemos decir de dichos cuadrados? Sus raíces (cuadradas) son 1, 3, 6, 10, 15. ¿Qué podemos decir de dichas raíces? ¿existe entre ellas una regularidad más honda, una analogía más honda? En todo caso no parecen aumentar en forma muy irregular. ¿Cómo aumentan? La diferencia entre dos términos sucesivos de esta serie aumenta también:

$$3 - 1 = 2, \quad 6 - 3 = 3, \quad 10 - 6 = 4, \quad 15 - 10 = 5$$

analogía sorprendente entre las raíces (cuadradas) de esos cuadrados, una regularidad notable en los números que las expresan:

$$1 = 1$$

$$3 = 1 + 2$$

$$6 = 1 + 2 + 3$$

$$10 = 1 + 2 + 3 + 4$$

$$15 = 1 + 2 + 3 + 4 + 5$$

Si esta regularidad es general (y parece difícil constatarlo) el teorema cuya existencia habíamos sospechado reviste una forma más precisa:

Se tiene, para $n = 1, 2, 3, \dots$

$$1^2 + 2^2 + 3^2 + \dots + n^2 = (1 + 2 + 3 + \dots + n)^2$$



MESA TEMÁTICA:
EDUCACIÓN,
RESPONSABILIDAD
SOCIAL Y
CIUDADANÍA.

LA RESPONSABILIDAD SOCIAL Y LOS PRINCIPIOS DE LA FORMACIÓN CIUDADANA COMO ELEMENTOS DE INCORPORACION EN LA EDUCACIÓN.

(SOCIAL RESPONSIBILITY AND PRINCIPLES OF CITIZENSHIP EDUCATION AS ELEMENTS OF INCORPORATION IN EDUCATION)

Briceño Ana¹, Ceballos Luisa², Quintero Luis³

Resumen

La investigación tiene como objetivo fundamental develar la responsabilidad social y los principios de la formación ciudadana como elementos de incorporación en la educación. La responsabilidad social está orientada en la educación a la institución como organización, los entes profesionales que en ella participan y la comunidad educativa en general. Es por ello que debe ser el punto de partida como elemento de transformación, aunado a eso los principios de la formación ciudadana que son el respeto, la convivencia y la paz, estos dos en un comportamiento de unión debe trabajar de la mano para lograr una mejor educación, que involucren a todos los sectores y que puedan crear ciudadanos críticos y pensantes bajo la doctrina de libertad, igualdad y fraternidad. La concepción de formación ciudadana de esta propuesta supone apoyar y reforzar el desarrollo de las competencias y los conocimientos que necesitan niños, niñas y jóvenes del país para ejercer su derecho a actuar como agentes activos y de manera constructiva en la sociedad: para participar activa y responsablemente en las decisiones colectivas de manera democrática, para resolver los conflictos en forma pacífica y para respetar la diversidad humana, entre otros importantes factores a los que hace relación la ciudadanía. En otras palabras, dicha propuesta busca poder ayudar a formar de manera reflexiva y analítica individuos con sentido de

1 ¹Estudiante de la maestría Gerencia Educativa en la Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín, Trujillo-Venezuela criana5@hotmail.com

²Estudiante de la maestría Gerencia Educativa en la Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín, maracaibo-Venezuela luisaceballos22@gmail.com

³Estudiante de la maestría Informática Educativa en la Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín, Maracaibo-Venezuela. qluisguillermo@gmail.com

pertenencia y participación que permitan Construir la sociedad que se quiere. La metodología usada en esta investigación fue descriptiva con un enfoque bibliográfico, utilizando un cuestionario que arrojo como resultados que es pertinente intervenir en el proceso educativos y que para ellos deben haber factores externos que refuercen los valores ya existentes y para eso se plantea en este trabajo la responsabilidad social y la formación ciudadana como elementos claves en este proceso.

Palabras Claves: responsabilidad social, formación ciudadana, educación.

INTRODUCCIÓN

La educación ciudadana representa la oportunidad para formar valores de buena convivencia y tolerancia, orientada hacia la construcción de la paz de nuestra sociedad, para ello esta debe partir de la convicción de que el mundo actual evoluciona y cambia por lo que educar y aprender constantemente es una necesidad individual y colectiva.

Hoy en día vivimos en un mundo poco preocupado por los valores forjados desde el inicio de nuestra historia y la formación de la nación que sustentan nuestras bases sociales. Es por ello que nace esta inquietud, la cual está dirigida a proporcionar políticas educativas en las cuales podamos estimular la educación con el fin de que logren una responsabilidad social y una formación ciudadana. "Al ser la educación un proceso permanente, se plantea el propósito de transformar a los individuos para asumir un rol dinámico dentro del contexto de la sociedad y expresar un sentido de solidaridad social" Márquez (2007). Este valor cívico planteado desde la triada republicana bajo los lineamientos de Fraternidad, deben ser impulsados mediante un esfuerzo continuo orientado desde la educación formal y familiar".

Este propósito resulta una meta por alcanzar en nuestra sociedad, de modo que a los educadores se nos convoca de forma inminente y además urgente a asumir este compromiso.

Hoy es necesario entender el protagonismo que todos tenemos en el desarrollo de la nación, este debe partir de un compromiso individual con el sentido de pertenencia que como ciudadanos tenemos. Dicho compromiso debe partir de una educación familiar que encuentre un respaldo en el aula de clase. Por todo ello se hace necesario reforzar la pedagogía ciudadana en todas las unidades curriculares afines vinculadas a la convivencia de los seres humanos.

Resulta importante para nuestra sociedad recuperar la fuerza del estímulo ético y moral en los hogares así como en las escuelas. Es preciso educar sin distinción de géneros y a todos los niveles, futuros ciudadanos y ciudadanas, comprometidos con la transformación social, con sentido de vida, convencidos del compromiso con su sociedad. Tarea que corresponde desde la etapa paterno familiar con apoyo del educador sembrar conocimiento conceptual y actitudinal para el logro de una mentalidad ciudadana que apoye y promueva los procesos de paz y convivencia.

En Venezuela existen diversos problemas por los cuales es necesaria la intervención inmediata de medios que nos ayuden a mejorar nuestro sistema de vida, en un mundo en donde nos alejamos cada vez más de una ciudadanía inclusiva para pertenecer a una ciudadanía exclusiva.

El hombre, el ciudadano, el individuo, hoy en día se enfrenta a problemas muy notorios como la inseguridad, la corrupción, la desigualdad social, la pobreza. Para luchar contra ello la solución va más allá de una decisión política, para combatirlo lo que se requiere es, prácticamente, una acción de efecto moral y educativo a largo plazo, que involucre a todos los sectores y expresiones de su sociedad.

1. La Educación y lo social

Según Educere (2007) Se parte de la concepción del Estado Docente sustentado en la afirmación de que todo sistema educativo obedece a una concepción acerca del ciudadano o ciudadana que desea formar y tiene como base las aspiraciones

y expectativas de la sociedad en la cual está inserta. El paradigma educativo que se construye en el país, tiene como centro al ser humano como ser social, capaz de responder y participar activamente en la transformación de la sociedad en la que vive y se desarrolla para desarrollar la pluralidad de pensamientos entre la familia, escuela y comunidad.

Luego de una serie de reflexiones consideramos que la pertinencia social en la educación es aquella que obliga al sistema educativo a responder ante la sociedad sobre lo que las instituciones a nivel nacional generan como producto de las enseñanzas impartidas para los alumnos, está vinculada con la responsabilidad, y permite de este modo romper la posibilidad de un cerco de aislamiento que es incompatible con la misma tradición latinoamericanista de un sistema educativo que debe estar en armonía con las necesidades de la sociedad civil.

2. Responsabilidad social y formación ciudadana como elementos transformadores de la educación.

Existe un desconocimiento casi total de los principios y valores ciudadanos, lo cual ha traído como resultado individuos que no reconocen su rol protagónico, el cual, al entender lo que representa verdaderamente ser ciudadanos se tendrá como resultado una sociedad de respeto e igualdad la cual va a partir de un conocimiento de responsabilidad social producto de una memoria concientizada, crítica, dinámica, guiada por medios en este caso de centros educativos.

Para ello se hace necesario entender bajo qué concepto haremos referencia a lo que es ciudadanía:

Al concepto de ciudadanía le ocurre lo que describe Isabelle Stenger (1987) cuando habla de los conceptos nómadas, ya que tiene una larga historia de significados, por lo cual nos basaremos en los siguientes aportes:

Ejercer la ciudadanía supone participar en forma activa de los asuntos de la ciudad. Entendemos la ciudad como un

espacio social, cultural, económico, político, y de convivencia que se caracteriza por no ser excluyente para nadie, bajo ningún concepto. El ejercicio de la ciudadanía parte de cada persona, es todo aquello que traduce y pone en práctica vivir la ciudad como sujeto activo y responsable, es decir capas de tomas parte en lo que acontece y dar cuenta de ello. Por tanto, el ejercicio de la ciudadanía requiere sentirse concernido por los asuntos colectivo, constar y comprender que los problemas globales nos atañen. En este sentido ser ciudadano o ciudadana es atreverse a ejercer la ciudadanía, supone a demás sentirse capaz de tomar decisiones y actuar efectivamente.

Según Barcena (1997) la ciudadanía es un titulo que sirve para reconocer la pertenecía de una persona a una comunidad política y su capacidad individual como miembro activo de esta. En este sentido, la ciudadanía equivale al reconocimiento de una seria de derechos y deberes relacionados con la participación en la esfera pública. Pero también la ciudadanía entraña un vínculo político que es proporcionar la puesta en práctica de esa clase de derechos y deberes reconocidos.

Para Bartolomé (2002) la ciudadanía implica el ejercicio activo del ciudadano/a. desde esta perspectiva se entiende la ciudadanía como una construcción social, por tanto ser ciudadano o ciudadana no se vincula exclusivamente con la adquisición legal de un status, sino con el desarrollo de un sentimiento de pertenencia a una comunidad , que lleva a la ciudadanía a participar en los asuntos públicos y adquirir las competencias ciudadanas necesarias para tener presencia activa en el espacio público. Los tres elementos anteriores interactúan entre sí de forma dinámica, de tal manera que una fuerte dificultad o barrera en uno de ellos puede impedir el desarrollo de los demás. A su vez, el ejercicio de la ciudadanía depende del contexto social en que las personas se sitúan (familiar, escolar, social, político, etc.)

Para ello, es necesario primero que los gerentes se involucren con sus asuntos externos o públicos ofreciéndole a

su comunidad una serie de actividades que pretendan recatar el sentido de pertenencia hacia la escuela, los gerentes educativos deben ser agentes de cambios para lograrlo deben tener el apoyo de todos los sectores, para lograrlo deben tener consigo un modelo de ciudadanía activa, es decir, ciudadanos y ciudadanas participativos en todos los procesos que sean propuestos tanto en el área de formación estudiantil, como en la capacitación de docentes, relaciones con las comunidades y actividades con padres y representantes.

De acuerdo con el ISO 26000, la Responsabilidad Social corresponde con la responsabilidad de una organización por los impactos de sus decisiones y actividades en la sociedad y en el medio ambiente, a través de una conducta transparente y ética que sea compatible con el desarrollo sustentable y el bienestar de la sociedad, que tome en cuenta las expectativas de los grupos de interés (en especial la de los grupos vulnerables y hacia las generaciones futuras) y que además cumpla con las normas internacionales y, a su vez, se integre por toda la organización. Vallaeys (2006) nos menciona que para los británicos la responsabilidad social es considerada una herramienta de competitividad y rentabilidad, para los alemanes este concepto se encuentra centrado en la comunidad y la ciudadanía corporativa; mientras que, por ejemplo, los franceses desconfían de ella al considerarla una estrategia para manipular a la opinión pública.

En el sentido educativo cuando nos referimos a responsabilidad social, esta resulta ser la forma de conducir como organización para lograr así el desarrollo social. Es un desafío de toda organización tenerla la comunidad educativa debe tener como principio básico ser "sociablemente responsable" esto ayudara a la creación de un entorno sostenible y productivo, sin energías negativas.

En este sentido, podemos ver inmerso el inicio de la responsabilidad social, concepto de organización responsable que primero se vio reflejado en las empresas de estilo comercial, pero luego con el sentido de reflejar un buen mecanismo a través de él, fue creciendo hasta verse relacionado

con diferentes áreas como es el caso de la educación, las instituciones educativas fueron adoptando esta postura, es lo que se plantea en esta investigación como los gerentes deben aceptar su condición de personas que están destinadas a generar cambios en sus sociedades a través de enunciados como este.

Mavárez, R. (2005), realizó un trabajo de grado titulado La Responsabilidad social como instrumento para el fortalecimiento de la vinculación Universidad-entorno social, en la Universidad del Zulia, con el objetivo de proponer lineamientos estratégicos que articulen las funciones universitarias, como lo son la docencia, investigación y extensión, con miras a fortalecer la vinculación universidad-entorno social bajo el enfoque de responsabilidad social universitaria. El trabajo fue descriptivo, analítico, de campo, con una muestra representada por el Consejo Central de Extensión de la Universidad del Zulia y sus distintas Divisiones de Extensión de las Facultades de Medicina, Ingeniería, Arquitectura, Ciencias Económicas y Sociales, Agronomía, Experimental de Ciencia y Ciencias Jurídicas Y Políticas.

METODOLOGÍA

La metodología utilizada es de tipo descriptivo ya que a través de ella explica y da a conocerla responsabilidad social y los principios de la formación ciudadana como elementos de incorporación en la educación, dado que esboza los hechos a través de la caracterización, sistematización y estudia a profundidad personas, comunidades y entes sociales. Al respecto Méndez (2001) expone que "El estudio descriptivo identifica características del universo de investigación, señala formas de conductas y actitudes, establece comportamientos concretos, también descubre, comprueba y analiza las variables de investigación".

Por otra parte Arias (2004) expresa que la investigación documental "es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios, es decir,

los obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales: impresas, audiovisuales o electrónicas". Para el estudio se recurrió a la consulta de diferentes publicaciones que evidenciaron la confrontación de ideas entre autores que aportan ideas a estudios realizados sobre ciudadanía y valores morales implícitos en las personas para el desarrollo de una mejor sociedad.

REFLEXIONES FINALES

Se hace necesario profundizar más en este campo, que está carente. Que los docentes seamos forjadores de impartir valores ciudadanos y conozcamos nuestro rol protagónico en la formación de futuros ciudadanos, Fomentar la creación de proyectos que brinden estrategias novedosas para el reforzamiento del sistema educativo.

Que los principios ciudadanos sean los principales objetivos por alcanzar en la educación más que ciudadanos intelectuales, la educación debe estar guiada a crear ciudadanos responsables socialmente bajo los valores éticos y morales.

BIBLIOGRAFÍA

(s.f.).

26000, I. (2010). NUEVA NORMA ISO.

Arias. (2004). El proyecto de Investigación, Guía para su Elaboración. Caracas, Venezuela.

Barcena. (1997). Ciudadania, Democracia y Participacion .

Bartolome. (2002). La ciudadanía activa e intercultural.

BARTOLOME, M. C. (España 2007). "Construcción de una ciudadanía intercultural y responsable, guía para el profesor de secundaria". .

Educere. (2007). Proyecto Simoncito . Educacion Inicial de calidad , 23-24.

GIMENO, J. (Madrid: Morata. 2000.). La educación obligatoria: su sentido educativo y social. .

MARQUEZ, G. M. (Mexico 2007.). "La ciudadanía como meta de la triada republicana".

Marquez, G. M. (2007). La ciudadanía como meta. de la triada republicana , 41-42.

MARTINEZ, C. M. (España 2008.). "La responsabilidad social universitaria como estrategia de vinculación con su entorno social".

Mavarez. (2005). La Responsabilidad social como instrumento para el fortalecimiento de la vinculación Universidad-entorno social.

Méndez, C. .. (2001). Metodología. Diseño y desarrollo del proceso de investigación. Mc Graw Hill. Bogotá, Colombia.

Stenger, I. (1987). Cutivemos la solidaridad. 101.

VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS COMO PREDICTORES DE ESTILOS DE VIDA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL

Ferrer Planchart, Sonia¹ y Llorent, Vicente J²
Universidad del Zulia, Núcleo Costa Oriental del Lago, Departamento de Ciencias Humanas¹ y Universidad de Córdoba Departamento de Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, España²
soniaferrerp4053@gmail.com. vjllorent@uco.es

Cabimas, Venezuela

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue analizar la relación entre las variables sociodemográficas y el estilo de vida en adolescentes de educación media general. La muestra estuvo conformada por 176 estudiantes. Se construyó un cuestionario sobre estilo de vida estructurado en la primera parte con información sobre datos sociodemográficos: edad, sexo, ocupación y grado de instrucción de los padres, lugar de residencia del estudiante y en la segunda parte factores vinculados con el estilo de vida, dicho instrumento cuenta con validez y confiabilidad de 0.806. Resultados: Se estableció correlación con las variables relacionadas con el grado de instrucción de la madre además de la ocupación de la madre y del padre, en lo que concierne a las variables sexo, edad, ocupación del estudiante, nivel de instrucción del padre y el lugar de residencia del estudiante demostraron no tener significancia con el estilo de vida de los estudiantes. Conclusión: los resultados evidencian una vez más la influencia que tiene la familia y su composición en la adquisición de los estilos de vida, en este caso el grupo presentó un estilo de vida medianamente desfavorable donde la mayoría de los jóvenes pertenecen a una familia monoparental, ello corrobora lo planteado por Arenas (2008) donde afirma que cuando existen elementos positivos dentro del sistema familiar ello permite que se eviten situaciones de riesgo social, estos elementos favorecen la salud dentro de la dinámica familiar.

Palabras clave: Adolescente, estilo de vida, variables sociodemográficas.

INTRODUCCION

La adolescencia es la etapa de transición entre la niñez y la adultez la misma incluye cambios físicos y psicológicos, además de la presencia de límites poco definidos y la influencia de factores sociales, culturales y económicos que condicionan el desarrollo psicosocial en esta etapa de la vida.

El proceso de socialización del adolescente se caracteriza por el dominio de sus amigos y compañeros, a través de su grupo experimenta nuevas ideas y comportamientos, de esta relación aprende nuevos hábitos que son parte de las circunstancias cambiantes de esta etapa y que se traducen en un estilo de vida propio influido por factores sociodemográficos, psicológicos, sociales y conductuales que condicionan sus modos de vida. (Keilhofner 2004).

OBJETIVO

Analizar la relación entre las variables sociodemográficas y el estilo de vida en adolescentes de Educación Media General.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La edad adolescente constituye un periodo de la vida lleno de transformaciones, donde la búsqueda de identidad, el deseo de autonomía de los adultos, especialmente de los padres, y la relación especial con sus amigos constituyen muchas de las características que describen este momento de la vida. (Cardozo y Alderete 2009). En esta etapa los cambios biológicos y psicológicos así como las características geográficas, sociales y culturales además sus características de personalidad darán como resultado un determinado estilo de vida, también en la adolescencia los jóvenes se enfrentan por primera vez con conductas que suponen un riesgo para la salud. (Blázquez, Torres, Pavón, Gogeoascoechea y Blázquez 2010).

Navarro (2005) plantea que los jóvenes constituyen un amplio sector de la sociedad cuyas circunstancias se encuentran en constantes contradicciones, ya sea por las

dificultades y adversidades de sus condiciones de vida o por las percepciones que la sociedad elabora sobre su condición de adolescente.

Como resultado de una sociedad que está en constante cambio y que en ella emergen transformaciones de índole económica, política, educativa, tecnológico y social se visualiza su impacto directo sobre la calidad de vida de su población. Estos cambios socioeconómicos que se están produciendo generan nuevos estilos de vida que conducen a los individuos a comportarse de una manera en su cotidianidad.

Es de considerar sobre estas ideas expuestas que uno de los grupos que ha tocado esa transformación ha sido la familia y sus miembros, son muchos los casos donde ambos padres tienen que salir a trabajar para poder satisfacer las necesidades de sus miembros, situación en la que por una u otra causa no hay calidad en la atención de los hijos.

En lo que respecta al estilo de vida la Organización Mundial de la Salud (1989) lo define como "un modo general de vivir basado en la interacción entre las condiciones de vida y los patrones de conducta individuales determinados por factores socioculturales y características personales". La medición de la calidad de vida proporciona importantes datos para cuantificar como dichas condiciones pueden influir en el modo como viven las personas.

El estilo de vida se refiere entonces a la opción o respuesta individual de desarrollo vital que tiene una persona condicionada por el modo en el que ha vivido y por las circunstancias psicosociales y económicas que han rodeado su existencia.

Es de gran importancia indagar sobre aquellos factores que sirven de protección y de riesgo en el desarrollo psicosocial de los adolescentes (Bosch 2011) toma en cuenta en este caso la influencia de las variables sociodemográficas como:

1. Características individuales genéticas o adquiridas: personalidad, intereses, educación recibida.

2. Las características del entorno microsocial en el que se desenvuelve el individuo: vivienda, familia, amigos, vecinos, ambiente laboral o estudiantil, grupos de adscripción

voluntaria.

3. Los factores macrosociales: que a su vez moldean decisivamente los anteriores: el sistema social, la cultura, imperante en la sociedad, la influencia de los grupos económicos y otros grupos de presión, los medios de comunicación, las instituciones oficiales.

4. El medio físico geográfico, que influye en las condiciones de vida imperantes en la sociedad y, a su vez sufre modificaciones por la acción humana.

Son muchos los estudios que plantean que en la adquisición de estilos de vida la combinación de diferentes factores como la edad, el sexo, así como la influencia de la familia y los amigos en el desarrollo psicosocial del adolescente continúan siendo elementos importantes a tomar en cuenta en este proceso (Rodrigo, Maiquez, García, Mendoza, Rubio, Martínez y Martín, 2004 y Castillo 2007, Bermúdez, Teva y Buela 2009).

Cabe mencionar que los estilos de vida abarcan cuestiones referentes a la casa donde uno vive, los alimentos que se consumen, las actividades recreativas que se realizan, la distribución del tiempo, todas estas acciones van a ser influenciadas por la relación que tengan los adolescentes con sus padres ya que ellos son los guías en el grupo familiar. (Blázquez, Torres, Pavón, Gogeoascoechea y Blázquez 2010).

Se considera entonces que la influencia de las diferentes variables sociodemográficas armonizan señalando tanto las fortalezas internas de la persona como los elementos presentes en los contextos sociales, como la familia, la escuela, y la comunidad, para generar conductas que fomenten estilos de vida adecuados en los adolescentes; estos agentes defensores presentes, se convierten en fuerzas que estimulan la resiliencia y disminuyen los riesgos en los jóvenes (Cornellá i Canals, 2004).

Sobre las condiciones de vida que rodean a los adolescentes se encuentran distintas variables sociodemográficas, sobre estas diversos estudios realizados en diferentes contextos (Krauskof 2003; De la Torre, Casanova, Villa, y Cerezo 2013; Cardozo y Alderete 2009; Sanabria 2010; Cano, Escapa, Klose y Klose 2012;) quienes indagaron la influencia de las variables

sociodemográficas y los estilos de vida.

METODOLOGÍA

En el desarrollo de la presente investigación se realizó un diagnóstico con el fin de conocer más a fondo la realidad psicosocial que presentan los estudiantes del liceo Nacional Coquívacoa, para ello se realizaron entrevistas a los docentes, revisión de los libros de vida, material al cual tuvo acceso la autora por ser parte en ese momento del equipo de orientadoras del plantel, registro de observaciones dentro y fuera del aula, además de la colaboración de las tres orientadoras en la aplicación del cuestionario a los estudiantes, toda la información obtenida a través de la utilización de estos recursos permitió conocer datos sobre las variables sociodemográficas en el desarrollo psicosocial de los estudiantes de Educación Media General del Liceo Nacional Coquívacoa. La selección de la muestra se realizó tomando en cuenta los cursos atendidos por las orientadoras donde los estudiantes mostraban estilos de vida poco saludables, la proximidad de la investigadora con la población, el día libre que poseían los estudiantes a la semana además de las horas al día sin la presencia del docente en la clase, estas premisas permitieron la elección de la muestra no probabilística intencional de los 176 estudiantes en el presente estudio.

Para la realización del análisis estadístico se utilizó el paquete SPSS versión 18,0 en primer lugar se efectuó un análisis descriptivo de las características sociodemográficas, obtenidos todos los datos se procedió a calcular los coeficientes de correlación de Pearson entre los puntajes de la variable estilo de vida, sus dimensiones e indicadores. Posteriormente se realizó un análisis multivariante (ANOVA) para cada una de las dimensiones de la variable dependiente estilo de vida, así como el grado de asociación con la variable independiente las características sociodemográficas, la correlación (R) fue de 0,45, siendo la R cuadrada de 0,20 y la R cuadrada ajustada de 0,16 con desviación del error estimado de 0,31, que indica que el modelo explica el 16% de la varianza, con valor F de 5,17 con probabilidad de 0,00 significativa a nivel de 0,05.

RESULTADOS

La muestra estuvo constituida por 176 adolescentes con una edad promedio de 16 años donde el mayor porcentaje se ubicó entre 16 y 17 años (47,45%) y (29,37). En cuanto al sexo 92 (51,97%) estuvo ubicado en el sexo masculino y 84 (48,02) femenino. Con respecto a la condición laboral del adolescente 136 (76,83%) no trabaja, 40 (23,16%) si desempeñan un oficio

El lugar de residencia que componen la estructura familiar de los estudiantes también fue explorado en la aplicación del instrumento encontrándose que 52 el (29,37%) vive solo con su madre, considerándose este grupo dentro de la familia monoparental en la cual un progenitor convive con y es responsable en solitario de los hijos.

Seguidamente 46 adolescentes que comprenden el (26,55%) convive tanto con su madre como con su padre en hogares constituidos, el resto de los participantes de la muestra están ubicados en organizaciones familiares distintas a la nuclear. En cuanto al grado de estudios obtenido por la madre de los estudiantes de la muestra se pudo conocer que 65 representantes el (37,28%) han cursado estudios de secundaria y 61 el (34,46%) obtuvieron estudios de primaria. Solo 25 (14,12%) refirió que sus padres tienen estudios universitarios.

En la exploración sobre la ocupación de la madre se observó que 104 el (58,75%) corresponde a los trabajadores de los servicios y vendedores de comercios y mercados, en esta clasificación se ubican: cocineras, conserjes, domésticas, vendedoras, costureras, comerciantes, obreras, cajeras y defensoras de salud. En segundo lugar 46 con un (25,98%) se encuentran las ama de casa esta categoría la ubica en la condición no laboral, luego 24 con el (14,12%) los profesionales científicos e intelectuales en los cuales se encuentran los docentes, contadores, ingenieros, enfermeras, abogados y maestras.

Sobre el diagnóstico del grado de instrucción del padre se observó al igual que la madre este se ubica en el grado de

estudios de educación secundaria 90 con un porcentaje de (51,41%), y 62 con (35,02%) de los padres posee estudios de primaria. Solo 05 el (2,84%) posee estudios universitarios.

En relación al conocimiento de la ocupación del padre se observó que 135 el (76,70%) está ubicado en la categoría de trabajadores de los servicios y vendedores de comercios y mercados en los cuales se encuentran los albañiles, taxistas, vendedores, carnicero, chofer, mecánico, comerciante, electricista, herrero, obrero, vigilante y trabajador en ferretería. En segundo lugar los técnicos y profesionales 15 con un (8,52%) en esta categoría se ubican los técnicos, decorador y publicista, los oficiales y operarios 13 (7,38%) y finalmente 5 con un (2,84%) se encuentran los profesionales, como abogado, administrador, docente y gerente de empresas.

Los resultados sobre las correlaciones entre las variables sociodemográficas y el estilo de vida de los estudiantes de Educación Media General se presentan a continuación en la tabla 1.

A fin de determinar la relación entre las variables sociodemográficas edad, sexo, ocupación, nivel de instrucción de la madre y del padre, ocupación de la madre y del padre, y su domicilio, se calcularon los coeficientes de correlación de Pearson entre los puntajes en la variable, sus dimensiones e indicadores utilizando el programa SPSS.

Tabla 1 Correlaciones entre el estilo de vida y las variables demográficas

		Edad	Sexo	Ocup.	Niv. Int Madre	Ocup. Madre	Niv.int Padre	Ocup. Padre	Domic
Estilo de Vida	Corr. Pearson	0,04	0,05	-0,14	-0,20	0,26	-0,19	-0,21	0,16
	Sig.	0,55	0,48	0,06	*0,01	*0,00	*0,01	*0,00	*0,03

Como puede observarse, los coeficientes de correlación con la variable estilo de vida fueron bajos y no significativos con edad (0,04), sexo (0,05) y ocupación (-0,14), mientras que con nivel de instrucción de la madre (-0,20), ocupación de la madre (0,26), nivel de instrucción del padre (-0,19), ocupación del padre (-0,21) y domicilio (0,16) fueron medio bajos pero significativos. Es decir que a menor nivel de instrucción de la madre y del padre y su ocupación, así como mayor ocupación de la madre y el padre y el domicilio, mayor

será definido el estilo de vida.

CONCLUSIONES

Los estilos de vida se constituyen en la forma en la que las personas actúan cotidianamente los mismos están asociados con factores sociales, económicos, culturales, que se pueden evidenciar en los comportamientos favorables o desfavorables presentadas por una persona, grupo, comunidad o sociedad.

Sobre la influencia de las variables sociodemográficas se observa que el nivel de instrucción y ocupación de la madre y del padre son factores influyentes que permiten justificar el tipo de comportamiento que dio como resultado sus estilos de vida en el presente estudio, deducción que permite considerar una vez más a la familia como un sistema de suma importancia en el aprendizaje de estilos de vida en los adolescentes.

Los resultados evidencian una vez más la influencia que tiene la familia y su composición en la adquisición de los estilos de vida, en este caso el grupo presentó un estilo de vida medianamente desfavorable donde la mayoría de los jóvenes pertenecen a una familia monoparental, ello corrobora lo planteado por Arenas (2008) donde afirma que cuando existen elementos positivos dentro del sistema familiar ello permite que se eviten situaciones de riesgo social, estos elementos favorecen la salud dentro de la dinámica familiar.

Tomando en cuenta los resultados en el presente estudio se confirma la necesidad de abordar a la población adolescente así como a sus padres con estrategias de orientación que potencien relaciones armónicas y productivas en la familia ello impactará de manera directa en el estilo de vida de los adolescentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arenas A. (2008) La familia en su etorno social. Un estudio sobre familias en situación de riesgo y sus vecindarios. Universidad de Sevilla.

Bosch E. (2011) Promoción de la salud en adolescentes mediante un programa de intervención de mejora de la condición física

y del estilo de vida. Tesis doctoral. Universidad de Valencia departamento de medicina preventiva i salud pública valencia España. Disponible en: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/79013/clemente.pdf;jsessionid=FB475BFF38D90DDF370F7189713DC0EF.tdx2?sequence=1>

Blázquez M., Torres I., Pavón P., Gogeoascoechea M., y Blázquez C., (2010) Estilos de vida en embarazadas adolescentes. Revista salud en Tabasco. Vol. 16 N°1 2010).

Cano A; Escapa S; Klose M; y klose P. (2012) factores de riesgo psicosociales en el consumo de tabaco de los adolescentes: estado de ánimo negativo, grupos de iguales y estilos parentales. Revista Adicciones 2012 Vol. 24 N° 4.

Cardozo G., y Alderete A., (2009) Adolescentes en riesgo sicosocial y resiliencia. Revista Psicología desde el Caribe 2009 N°23.

Cornellà i Canals, J. (2004). Aspectos generales de la salud en la adolescencia y la juventud. Factores de riesgo y de protección. Disponible en: <http://www.injuve.es/sites/default/files/Revista47-5.pdf> (citado el 13-04-2013).

De la Torre M; Casanova P. Villa M. y Cerezo M., (2013) Consistencia e inconsistencia parental: relaciones con la conducta agresiva y satisfacción vital de los adolescentes. European Journal of Education and Psychology 2013 Vol 6 N° 2

Krauskof D., (2003) Proyectos, incertidumbre y futuro en el periodo juvenil. En archivos argentinos de pediatría, 101(6), 2003.

Keilhofner G. (2004) Modelo de la ocupación humana: Teoría y aplicación. 3ra edición Buenos Aires: médica Panamericana.

Navarro, C. (2005) Perfil del estudiante de nuevo ingreso de las universidades venezolanas. Universidad del Zulia. Edita: Ediluz. Maracaibo Venezuela.

Rodrigo M; Maiquez M; García M; Mendoza R; Rubio A; Martínez A., y Martín J., (2004) Relaciones padres- hijos y estilos de vida en la adolescencia.

Sanabria A. (2010) Factores psicosociales de riesgo asociados a conductas problemáticas en jóvenes infractores y no infractores. Revista Perspectivas psicológicas Vol 6 N°2.

NOCIÓN DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN LA ESCUELA BOLIVARIANA LOS CHAIMAS. UNA VISIÓN FENOMENOLÓGICA

(Notion of Relationships in the Chaymas Bolivarian School. A phenomenology Vision)

Ana Ysolina Soto de Clavero (ponente)

Universidad Nacional Abierta, Centro Local Zulia-Maracaibo

anaysolina@gmail.com

José Gilberto Ugas

Universidad Nacional Abierta, Centro Local Sucre-Cumaná

gilbertougas@gmail.com

Resumen

Enmarcada en el paradigma científico cualitativo, la investigación se aproxima fenomenológicamente, a analizar la noción de las relaciones interpersonales desde la percepción del personal de la Escuela Bolivariana Los Chaimas, Cumaná, estado Sucre como objetivo. Esta aproximación partió de entrevistas en profundidad realizadas a diez (10) informantes clave de ambos sexos, de diferentes cargos que trabajan en dicha escuela. Sobre la base de una adaptación del Método Fenomenológico y a través de sucesivos Momentos y Reducciones fenomenológicas, la información obtenida, condujo a resultados presentados sobre la construcción de una estructura mostrativa de las esencias de significado que vivencia el personal en cuanto a la noción o significado que tiene para ellos las relaciones interpersonales como categoría fenomenológica esencial universal; en las sucesivas reducciones del método se generaron las categorías fenomenológicas esenciales sintetizadas: (a) **Relacionado con la forma de definirlo**, (b) **Relacionado con la actitud para asumir el reto** y (c) **Relacionado con la evolución del conocimiento**. Dentro de las conclusiones se destacan: Precisaron que las relaciones interpersonales es tener cierta empatía, la cual debe ser mutua entre los compañeros de trabajo o entre las personas que conviven en la escuela. Que hay que asumir el reto de que el personal concientice su importancia en el ámbito laboral y que se requiere de formación, capacidad y actitud del trabajador para que pueda

asumir las relaciones interpersonales como necesarias en el ámbito laboral.

Palabras clave: Relaciones Interpersonales, escuela bolivariana, Fenomenología.

Introducción

Desde los tiempos más antiguos, ha existido en el ser humano la idea de buscar las diferentes formas para organizarse socialmente, con la finalidad de cumplir con sus actividades de manera rápida y productiva. Las grandes, medianas y pequeñas empresas, están ganadas para la idea de buscar la realización personal, profesional y humana de los trabajadores de su organización.

Las organizaciones educativas no escapan de esta realidad, cada día se hacen más necesarias la aplicación de estrategias organizativas para brindar una calidad educativa a la comunidad escolar. Por lo que la administración considera que las relaciones interpersonales forman parte de este ámbito, que según Tamayo (en Chiavenato, 2007) manifiesta que "... las relaciones entre los grupos de trabajo favorece un buen clima organizacional, lo que permite alcanzar los objetivos en el marco de la calidad..." (p.56). Con referencia a lo anterior, las relaciones interpersonales en el nivel de la organización representan un aspecto relevante en la relación entre las personas.

En este sentido, las relaciones interpersonales están referidas al trato, contacto y comunicación que se establecen en diferentes momentos; por lo tanto, en el clima organizacional implica el tipo de atmósfera social y de amistad que existe en una determinada organización. Es muy difícil proyectar una imagen favorable de la organización si las relaciones interpersonales de sus integrantes se ven afectadas; sin embargo, algunas veces, el hecho de mantener un puesto de trabajo, depende directamente de conocer y llevar a la práctica las habilidades sociales necesarias para establecer y mantener unas relaciones interpersonales adecuadas dentro del puesto de trabajo, que permitan un desenvolvimiento

con eficacia y no exclusivamente del desempeño de la tarea estrictamente productiva.

Es oportuno señalar la posición de Cambero (2007), quien expresa que las relaciones interpersonales se definen "como el proceso de interactuar y compartir de dos o más personas que influyen entre sí, donde ponen de manifiesto las satisfacciones y sentimientos" (p.113).

No obstante, algunos de los problemas se presentan en las instituciones educativas ligados a la carencia de una buena relación interpersonal entre los integrantes de la organización, lo cual está estrechamente unido con la conducta de las personas en el ambiente de trabajo. De allí surge la importancia de las relaciones interpersonales en las instituciones educativas, implicando la participación e interacción activa entre el personal para mantener un clima organizacional favorable, así como también, para el desarrollo efectivo de la organización en concordancia con las políticas educativas que hablan de calidad bajo un ambiente de paz.

Partiendo de la anterior cita, en toda institución educativa deberían existir unas relaciones interpersonales apropiadas entre el personal que labora en ella, en este caso en particular, la Escuela Bolivariana Los Chaimas, es decir: Docente, Administrativo y de Obrero. A través de observaciones continuadas realizadas en la Escuela Bolivariana Los Chaimas, Municipio Sucre, existe una marcada deficiencia en cuanto a las relaciones interpersonales, además del poco conocimiento sobre sus beneficios e importancia para mantener y lograr un buen clima organizacional

Siendo las relaciones interpersonales en cuanto a vivencias para el personal, sólo puede ser deducida de la expresión que al respecto hacen ellos, sobre como la perciben desde la noción o significado la las mismas, ya que contenidos psíquicos y vivencias, obedecen a un proceso consciente dentro del mismo campo vivencial del individuo, cuya amplitud variará en función de las características mismas de los contenidos o no, que existan en el contexto en el que se encuentren o en el caso particular de cada uno.

Bajo esta panorámica, se abre un camino de indagación

que busca comprender la noción o el significado de las relaciones interpersonales. El estudio busca analizar fenomenológicamente la forma como el personal, en su quehacer diario comprenden dicho significado en el contexto de la Escuela, para lo cual se partió con un presupuesto que dice al texto: **El personal desarrolla una noción de lo que son las relaciones interpersonales sobre la base de dos elementos esenciales: (a) el desempeño laboral que en este sentido, la Escuela Bolivariana Los Chaimas esperan que ellos tengan y (b) la experiencia que ellos van adquiriendo en sus contactos con los factores internos (lineamientos de la dirección del plantel, Ministerio de Educación) como también los externos del ámbito donde laboran (Sindicatos, Consejos Comunales, entre otros).**

Fundamentación Teórica

Cuando se hizo una evolución del foco de estudio sobre las relaciones interpersonales, para Villegas, (1998) el término de las relaciones Interpersonales constituye un conjunto de conocimientos, cuyo objetivo es la predicción y explicación del comportamiento humano dentro de las organizaciones. Por ello, las buenas relaciones entre las personas necesitan de un marco de justicia en el trabajo, que se creen condiciones que faciliten la equidad económica, y un clima de libertad para que florezcan las relaciones interpersonales, el desarrollo humano y la productividad.

En ese mismo orden de ideas, las relaciones interpersonales se desarrollan en todos los colectivos, particularmente en áreas de trabajo, en las que la comunicación es altamente pertinente. Sin embargo, este hecho no es únicamente del ambiente laboral, pues también son establecidas a lo largo de la vida como las que se dan en la casa, con padres, hijos, hermanos, además en la escuela con compañeros de estudio o de trabajo propiamente. A través de ellas, intercambian formas de sentir, de ver la vida; igualmente comparten necesidades, intereses y afectos. A estas relaciones se les conoce como relaciones interpersonales. Estas relaciones se basan, de acuerdo a Zaldívar, (2010), "es la interacción no sólo con

la persona sino con sus propias experiencias, sentimientos, valores, conocimientos y formas de vida, totalmente diferentes unos de otros". (p. 54).

Otros autores como Musgrave (2008), tiene su enfoque particular y señala que:

...las relaciones interpersonales son producto de la interacción que se origina entre dos personas que intercambian experiencias a través de varias etapas de la comunicación, entre las que incluye: Comunicación abierta, Relaciones subrepticias e inconscientes, Confidencia o revelación y Contagio emocional. (p.33)

Para tipificar las relaciones interpersonales Chiavenato (2007), se basa en la comunicación interpersonal clasificándola en dos tipos: verbal, en la cual se usan las palabras habladas o escritas para compartir información con otros y la no verbal, que expresa los mensajes transmitidos por los movimientos del cuerpo, la entonación o el énfasis que se le da a las palabras, la expresión facial y la distancia física entre el emisor y el receptor. que las actitudes derivadas de la personalidad de cada individuo inciden sobre las relaciones que establece con sus semejantes. A partir de esta tipología.

Bitácora para el viaje Fenomenológico

Algunas Características del Personal Entrevistado

En atención a lo expresado a continuación se caracterizará al personal entrevistado. Siendo un total de diez (10) informantes discriminados de la siguiente manera:

Cuadro 1: Distribución y características de los informantes objeto de estudio

Funciones	Edad	Años de servicio	Sexo		Código del Informante
			F	M	
Obrero	55	10		M	1
Obrero	51	10		F	2
Administrativo	46	10		M	3
Administrativo	45	8		F	4
Docente	34	10		F	5
Docente	38	10		F	6
Directivo	50	12		F	7
Directivo	53	10		F	8
Madre colaboradora	35	3		F	9
Madre colaboradora	31	3		F	10

Fuente: Ugas y Soto (2014)

El abordaje se dio mediante la adaptación del método fenomenológico, el cual según Martínez (2011), utiliza como procedimiento básico oír detalladamente a las personas para comprender sus experiencias y sobre esta base elaborar una estructura común representativa de su vivencia. Esta adaptación partió de entrevistas a profundidad realizadas a diez (10) miembros del personal de la Escuela Bolivariana Los Chaimas.

Las vivencias de las unidades informantes fueron obtenidas a través de entrevistas en profundidad focalizadas de manera individual. Una vez transcritas las mismas se pasó a la **Etap** **Estructural** del método fenomenológico para el abordaje de la **Noción de las relaciones interpersonales**, realizadas las descripciones protocolares de las entrevistas, siguiendo a Leal (2008), se procedió a su estudio y análisis, a fin de encontrar en ellas significados esenciales pasando por los siguientes pasos de reducción eidética:

1er paso: Se realizó una primera lectura de cada una de las **60** intervenciones verbales a las que ellas hacían referencia. Todo se hizo con la intención de tener una primera visión del **tema esencial** a que cada una de ellas se refería.

2do paso: Se realizó una segunda lectura de las **60** intervenciones verbales, para identificar en cada una de ellas el tema central, para identificar el tema esencial en cada intervención. De este modo se obtuvieron **25** temas esenciales.

3er paso: En este paso el trabajo consistió en revisar cada uno de los aspectos en los que se ubicaban los temas esenciales y de esta manera el investigador agrupaba dichos temas, de acuerdo a su similitud o semejanza entre ellos. Surgieron así un total de **3** categorías fenomenológicas esenciales sintetizadas. Ver Tabla 1.

Develando la realidad

En esta parte se exponen los resultados de la presente investigación, partiendo de una mostración fenomenológica que vivencian acerca de la noción sobre las relaciones interpersonales en la Escuela Bolivariana Los Chaimas, desde las expresiones de los entrevistados lo conceptualizan

desde la forma de definirlo, la actitud para asumirlo y con la evolución del conocimiento. En cuanto a la forma de definirlo, por ejemplo estas son algunas de las expresiones sobre la forma de definirlo:

“...Considero que las relaciones interpersonales es tener cierta empatía, la cual debe ser mutua entre los compañeros de trabajo o entre las personas...”(I

“...Para mí las relaciones interpersonales es tener buena comunicación entre las personas...” (I₂)

Tabla 1

Temas esenciales y categorías fenomenológicas correspondientes a la Noción de las relaciones interpersonales en la Escuela Bolivariana Los Chaimas

Temas esenciales	Categorías fenomenológicas esenciales/sintetizadas	Categorías fenomenológicas esenciales/universales
1. Amistad con los compañeros 2. Empatía mutua entre seres humanos. 3. Solidaridad entre todos los miembros de un equipo. 4. Cariño hacia alguien. 5. Buena comunicación entre personas. 6. Las relaciones interpersonales tienen lugar en todos los contextos. 7. Es un entramado entre la sociedad. 8. transferir saberes desde del plantel. 9. Direccionar técnicas y estrategias para una buena comunicación. 10. Procesos continuos para asegurarlas. 11, Aplicación de la teoría y la práctica. 12. Socializar los saberes	Relacionado con la forma de definirlo	Noción de las relaciones interpersonales.

13. Investigar en profundidad el tema 14. Producir entre seres humanos la información. 15. Socializar con los compañeros 16. Investigar en profundidad el tema	Relacionado con la forma de definirlo	Noción de las relaciones interpersonales.
17. Debe estar consciente 18. Debe tener conocimiento del área 19. Debe prepararse constantemente 20. Formación, capacidad y actitud del trabajador. 21. Busca contenidos para estudiarlo	Relacionado con la actitud para asumir el reto	
22. En el contexto primaria 23. Jóvenes en el liceo 24. En el contexto universitario 25. Comunidad y familia	Relacionado con la evolución del conocimiento.	

Fuentes: Ugas y Soto (2014)

“...Las relaciones interpersonales significa tener amistad con los compañeros y tiene lugar en todos los contextos...”(I₆)

En cuanto a lo relacionado con la **actitud para asumirlo**, los entrevistados manifestaron que las personas deben estar conscientes de la importancia de las relaciones interpersonales. Seguidamente algunas expresiones:

“...Para asumir el reto es necesario que las personas concienticen su importancia en el ámbito laboral...”(I₇)

“...Se requiere de formación, capacidad y actitud del trabajador para que pueda asumir las relaciones interpersonales como necesarias en el ámbito laboral...” (I₃)

En cuanto a lo relacionado **con la evolución del conocimiento** en las relaciones interpersonales ellos expresaron que en la medida que se van alcanzando grados académicos se va asumiendo con más responsabilidad lo que significan y la importancia que tienen las relaciones interpersonales. Algunas expresiones al respecto:

“...Todo trabajador debe tener conocimiento del área y debe prepararse constantemente para asumir las relaciones interpersonales como parte de su formación...” (I₅)

“...Ojala cuando joven... que estudie en el liceo me hubiesen dado una cátedra de las relaciones interpersonales...” (I₈)

“...El ejemplo que tengo de las relaciones interpersonales con mi familia y la comunidad es terrible, mis hermanos no se hablan, mi mamá pasaba gran parte sin dirigirle la palabra a mi papá y con los vecinos eran peleas y peleas...” (I₁₀)

Conclusiones

La noción o significado de las relaciones interpersonales como tópico de estudio logró evidenciar que su análisis valió la pena desarrollarlo desde la percepción del personal en la Escuela Bolivariana Los Chaimas que la vivencian, especialmente por la reducción fenomenológica que se hizo de lo expresado en el que se pudo evidenciar que fue percibido desde de tres categorías fenomenológicas esenciales sintetizadas: (a) **Relacionado con la forma de definirlo,**(b) **Relacionado con la actitud para asumir el reto y**(c)**Relacionado con la evolución del conocimiento. Todo esto** fue lo que trascendió y que representa las relaciones interpersonales en la vida diaria y concretamente en la institución.

El enfoque fenomenológico como vía o camino para abordar las relaciones interpersonales en la Escuela Bolivariana Los Chaimas, constituye un aspecto cualitativo poco estudiado que

partiendo de la óptica de los actores implicados en el proceso, docentes, administrativos y obreros permitió demostrar cómo desde su percepción pudo ser capaz de asumir la noción o significado de las mismas.

Con la metodología cualitativa y bajo el enfoque fenomenológico seguido los investigadores vieron el escenario y a las personas en una perspectiva holística, porque las personas que informaron la realidad vivida, así como los escenarios no son reducidos a variables, sino considerados como un todo; de hecho se estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se encuentran ante el foco investigado.

Las conclusiones de este estudio generaron una teoría emergente sobre la percepción que tiene el personal sobre la noción o significado de las relaciones interpersonales, el cual no ha sido abordado por quienes han teorizado de manera directa en esta área, porque cabe destacar que **los investigadores cualitativos desarrollan conceptos e intelecciones, partiendo de los datos y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidos.**

Referencias Bibliográficas

- Camero, N. (2007). Las Relaciones Interpersonales. 1º Edición. Caracas, Venezuela.
- Chiavenato, I. (2007). Administración de Recursos Humanos: El capital humano en las Organizaciones. Octava edición. México. Mc Graw Hill.
- Leal Ortiz, N. (2008). Fenomenología de la conciencia del Estudiante de la UNA. Caracas. Fondo Editorial IPASME.
- Martínez, M. (2011) El comportamiento humano: nuevos métodos de investigación. 3ra Edición. México, Editorial Trillas.
- Musgrave, V. (2008) Gestión de Recursos Humanos. Barcelona (España): Deusto S.A.
- Villegas, J. M. (1998) La Administración de Personal y las Relaciones Industriales. México. Editorial Mc Graw
- Zaldívar D. (2010). La Comunicación asertiva en las relaciones interpersonales. Disponible:<http://www.monografias.com/trabajos25/comunicacion/comunicacion.shtml>. Recuperado [28, 10, 2014]

NACIONALISMO Y EL ANTIIMPERIALISMO LATINOAMERICANO EN EL PENSAMIENTO DE VÍCTOR RAÚL HAYA DE LA TORRE

Morales Manzur, Juan Carlos
Universidad del Zulia, Maracaibo

jcmmanzur@hotmail.com

Schligmann Maneiro, Bertilda

Universidad Rafael Bellosó Chacín, Maracaibo

bertildalina@gmail.com

Morales García, Lucrecia

Universidad del Zulia, Maracaibo

lucremorgar@gmail.com

Resumen

La idea de Unidad Continental derivó en la profusión de pensadores latinoamericanos que, partiendo de diversas posturas filosóficas, políticas y socio-culturales, dieron paso a corrientes de pensamiento que han sido objeto de estudio y análisis, y que aún hoy día tienen plena vigencia para estudiar la filosofía de esta parte del planeta. Así, el continentalismo latinoamericano derivó en un marcado antiimperialismo, uno de cuyos principales exponentes, Víctor Raúl Hay de la Torre, constituye el tema de este trabajo. Se aborda, a través de la investigación cualitativa, el pensamiento doctrinal de su pensamiento, su postura y visión, concluyéndose que las ideas expuestas, aún hoy en día, constituyen el sustrato del pensamiento por la unidad e integración de la región, y cuyo principal aporte, fue la postura a favor de la independencia económica, alejada de la interferencia extranjera que mediatizó la independencia política del subcontinente.

Palabras clave: antiimperialismo, Unidad, Continentalismo, Latinoamericanismo, indoamericanismo, intervencionismo.

INTRODUCCIÓN

Los investigadores y estudiosos que conocen conceptos latinoamericanos han oído hablar de la Patria Grande o de la Nación continental. Son términos que intelectuales latinoamericanos han usado en la descripción de su continente. En América Latina este concepto ha tenido un significado particular que es más que un concepto geográfico: el aspecto de la comunidad política ha sido incluido en "lo continental".

La utopía de la unidad, inventada ya dentro de la colonia y hecha concreta en el ideario de Simón Bolívar, se intensificó otra vez a principios del siglo XX, cuando las nuevas amenazas compartidas a nivel continental, como el imperialismo de Estados Unidos, crearon las bases para los nuevos movimientos intelectuales y sociales.

El objetivo de este trabajo consiste en analizar cómo el concepto nacionalista fue concebido por uno de sus principales exponentes, Víctor Raúl Haya de la Torre. El discurso antiimperialista de Haya de la Torre era internacionalista, y el continentalismo (la llamada por la unidad) estaba definido por la amenaza externa (el imperialismo). Así, la tradición bolivariana de los tiempos de la independencia adquirió nuevas dimensiones. América Latina tenía que unirse para que las estructuras que habían explotado al continente durante cientos de años pudieran ser eliminadas y para que la independencia económica y política finalmente fuera posible. Desde este ángulo, el imperialismo extranjero -unido a la pequeña oligarquía nacional de cada país- impedía el desarrollo nacional y continental; la voluntad del pueblo -la nación y el continente soberanos- no era realizable sin la unificación.

1. EL INDOAMERICANISMO DE VÍCTOR RAÚL HAYA DE LA TORRE.

Víctor Raúl Haya de la Torre fue el fundador de La Alianza Popular Revolucionaria Americana (APRA), lo cual tuvo influencia sobre numerosos partidos políticos en diversos países latinoamericanos. Este grupo de partidos, que se caracterizaba por un antiimperialismo focalizado en Estados Unidos, fue conocido también como "partidos

populares" o "nacional revolucionarios". Algunos de estos como, por ejemplo, Acción Democrática (AD) de Venezuela o el Partido de Liberación Nacional de Costa Rica, durante un largo tiempo fueron determinantes en la evolución de los procesos políticos de sus países. Estos, sin embargo, así como el partido aprista peruano, se alejan de sus respectivas esencias antiimperialistas y socialreformistas.

El Programa Internacional del APRA, contiene cinco puntos, que explican su posición frente a las concepciones nacionalistas de alcance latinoamericano; pronunciándose:

- a.- Contra el imperialismo yanqui
- b.- Por la unidad política de América Latina
- c.- Por la nacionalización de latifundios e industrias
- d.- Por la internacionalización del Canal de Panamá
- e.- Por la solidaridad con todos los pueblos y clases explotadas del mundo.

En sus primeros planteamientos, Haya de la Torre señala a los "pueblos antiimperialistas", como aquellos que tienen que decidir sobre el futuro en lugar de las oligarquías, las cuales eran, según su punto de vista, colaboradores del imperialismo. Haya de la Torre consideraba que el imperialismo yanqui exige una reacción compartida en Indoamérica:

"como primer paso, en nuestro camino... a una defensa antiimperialista, el APRA propone la unidad política y económica de las 20 Repúblicas en las cuales se divide la gran nación indoamericana". La creación de una nación indoamericana (en escritos posteriores habla también de estados nacionales independientes), sería imprescindible para un posterior progreso económico. Nosotros necesitamos nuestra Revolución Francesa o, para permanecer en nuestro lenguaje, nuestra Revolución Mexicana, que conecte la lucha en contra del feudalismo con la lucha en contra del imperialismo". (Wertz, 1991:82)

2. EL ANTIIMPERIALISMO EN SU PENSAMIENTO.

Su premisa principal, la cual plasma a sus obras, es la necesidad de luchar en contra del imperialismo de la influencia extranjera, la cual se combatiría mediante una alianza de clases de todos los sectores productivos. Haya de la Torre no habla de Latinoamérica o Hispanoamérica, sino de Indoamérica ("¡no nos avergoncemos de llamarnos indoamericanos!"), expresa en 1938. Abogaba, Haya de la Torre por la unidad continental indoamericana y consideraba:

"... que los países de Indoamérica tendrían que llevar a cabo una modernización estructural, previa a una revolución socialista. Las etapas capitalistas tendrían que ser recorridas bajo el liderazgo de un Estado antiimperialista, pues la industrialización es imprescindible. El proletariado industrial, los campesinos y la clase media tendrían que ser los soportes de ese nuevo Estado. "El APRA, con su –por llamarlo de alguna manera- antiimperialismo constructivo, funda una tradición de tipo estatista que habría de ser continuada posteriormente por los regímenes populares de Argentina y de Brasil". (Wertz, 1991:82)

Su visión de la historia humana y de América implica una nueva concepción respecto a la esencia de la realidad cultural de este subcontinente.

Su pensamiento sobre la Filosofía de la Historia concebía cada realidad histórico-social como una unidad específicamente distinta de todas las otras.

"aquello que Latinoamérica había venido forjando dificultosamente a través de los mil vericuetos de la historia –la conformación de una propia figura y fisonomía histórica-, y que fue buscado luego conscientemente

por los abnegados espíritus que llevaron sobre sus espaldas el duro privilegio de guiar nuestro destino, adquiere en Haya de la Torre una dimensión filosófica. La América Latina es una unidad histórica con una esencia y una individualidad de líneas absolutamente definidas, con leyes y características irreductibles a toda otra".(Decamilli: 1946:50)

El nombre de América es un asunto que para Haya de la Torre, no es invención ni de semántica. Al contrario, corresponde a una época y forma de la evolución política y social del continente y tiene un contenido histórico, étnico, espiritual y político. Para Haya de la Torre "Hispanoamericanismo" es igual a Colonia; "Latinoamérica" es igual a Independencia y República; "Panamericanismo", igual Imperialismo; Indoamericanismo, igual unión y libertad". Es decir, que cada una de estas denominaciones son expresión de una determinada situación económico-social, y por ende, política, cultural, social e ideológica, ya que, como se ha señalado, para Haya de la Torre lo que define sustancialmente la historia es lo económico.

Por consiguiente, en la decisión respecto al nombre va en juego el reconocimiento o la pérdida de la realidad fundamental que constituye la realidad histórica de América.

"haciendo uso del método dialéctico, nos muestra Haya de la Torre las etapas del movimiento de nuestra historia, siguiendo el desarrollo de la estructura económica. La tesis la constituye la América precolombina. La antítesis la conquista hispana, y la primera síntesis inevitable, como toda vida, como toda historia, la colonización hispana con su proceso de mezcla de razas, feudalismo virreinal y la religión. "(Haya de la Torre, 1961:54-55)

Haya de la Torre intentó descubrir la realidad de América, no inventarla: los indoamericanos debían lograr la síntesis que correspondiera a su propia realidad histórica contemporánea.

Para Haya de la Torre el problema de América no era como en Europa, un problema de clase social; es el problema social de la existencia de una mayoría de hombres de una raza en condiciones sociales misérrimas, en un espacio – tiempo histórico completamente diferente al espacio-tiempo de los centros urbanos y de las costas, según el cual vive la clase media y el extracto de latifundistas y plutócratas. (Decamilli, 1946)

Haya de la Torre al explicar su pensamiento, da mucha importancia al elemento indígena. Los indígenas constituyen en primer término la inmensa mayoría de la población de América (75 por 100 aproximadamente). Incluía tanto a los indios “puros” como también a los mestizos. De esta manera responde a la objeción de aquellos que argumentan contra las cifras que parecen atestiguar el predominio de lo indígena, señalando que en algunos países los indios constituyen una minoría, como, por ejemplo, en Costa Rica, Cuba, Colombia, Chile, Brasil, Uruguay y Argentina. Señala que no “es la razón del número, el dato del censo, el índice estadístico, lo que apoya el indoamericanismo como nombre y como idea”. (Haya de la Torre, 1942:59). Esos altos porcentajes de población daban al indio factor decisivo en la estructuración económica y social, así como en la determinación de la cultura.

“la tradición, la raza y la explotación de sus indígenas... representan desde la época precolombina la base de nuestra productividad... Las grandes masas nacionales de trabajadores en nuestros pueblos en su mayoría indios, constituyen la base de nuestra cultura y la médula de nuestra vida colectiva. El indio como raza no sólo es fuerza económica y social, sino fuerza tradicional, fuerza histórica..; el indio aporta algo más que

sus condiciones de vida y el problema social que estas condiciones crean. A ella aporta la fuerza histórica de su raza". (Haya de la Torre, 1935:23)

En su pensamiento político, Haya de la Torre planteaba que la política de estas naciones ha sido fiel reflejo del desequilibrio inorgánico que rige todo el desarrollo de la historia americana.

"señalaba que la consecuencia de esta situación histórica ha sido el abandono de la política a la deriva de los acontecimientos... a la conveniencia caprichosa de los oportunismos, al vaivén de la dictadura, a la rebelión, y de la rebelión al soborno. Nuestro Estado, en realidad, no ha representado nunca a nadie. No ha representado a las masas mayoritarias de campesinos y obreros, no ha representado a la pequeña burguesía y a las clases medias, y apenas si ha representado a los intereses de la pequeña minoría terrateniente y de la gran burguesía, por haber carecido ésta de fuerza política y social efectiva." (Haya de la Torre, 1935:25)

3. EL DESARROLLO Y UNIDAD CONTINENTAL EN SU PENSAMIENTO.

Por todo lo anteriormente expuesto, planteaba dos aspectos primordiales para el desarrollo y la unidad continental:

1.- Crear una nueva estructura política basada en la unidad.

La unidad ha de comenzar en el seno mismo de la nación, en la alianza de clases explotadas, según Haya de la Torre. Para él, la clase proletaria de América se halla en estado naciente y apenas diferenciado. Consideraba, en

consecuencia que el proletariado se hallaba en minoría, carecía de experiencia y de conciencia de clase, y que era inepto para la acción política.

Haya de la Torre consideraba que para la liberación económica, social y política no cabía otro camino que la unión de todas las clases oprimidas en un frente unitario de lucha, esto es, la unión del proletariado, del campesinado, con las clases medias empobrecidas campesinas o urbanas (pequeños propietarios, artesanos, comerciantes pequeños, intelectuales, entre otros)

Asimismo, el Estado debía ser defensor de las clases humildes y con el poder adquirido por esta unión se lograría poner una barrera eficaz a todos los poderes arbitrarios extranjeros y asegurar la libertad y la justicia.

2.- Haya de la Torre consideraba que la alianza de clases oprimidas no sería eficaz en su lucha si paralelamente a ella no se fomenta otra unidad política, en el más ancho plano de la vida de América Latina.

La unidad de los pueblos de América fue preocupación y afán de Haya de la Torre el cual acoge esta herencia y se constituye en su más firme defensor. Creía que la unidad de América era una realidad desde el punto de vista de su cultura. "Formamos...los pueblos de América una vasta nación indoamericana". (Haya de la Torre, 1935:23)

Haya de la Torre, sin embargo, (y coincidiendo con el pensamiento postrero bolivariano) no era optimista con respecto a la unidad continental. Creía que éste se hallaba en franco contraste con el fraccionamiento político y económico de estos países. Este fraccionamiento, según él, era defendido por todas las fuerzas enemigas del progreso de Indoamérica.

"a la concepción local o de nacionalismo chico de los partidos aislados en cada república –cuya síntesis es la proyección mundial de los partidos internacionales-, el aprismo plantea como síntesis la acción continental o indoamericana. Ella eleva a primera categoría política la lucha contra el imperialismo, que, como hemos de

verlo enseguida, no puede ni limitarse a cada país aisladamente ni confundirse con la lucha mundial". (Decamilli, 1946:62)

Consideraba que las fronteras de Indoamérica eran fronteras feudales, adecuadas a las necesidades de las clases dominantes, pero en completa oposición a los intereses de estos pueblos, por lo que el mantenimiento de dicha visión política privaba a los mismos de la fuerza requerida para luchar contra el imperialismo y además volvía a la región inoperante, eternizando consiguientemente la explotación, porque "ni el feudalismo ni el imperialismo, los dos enemigos más encarnizados de la prosperidad económica y de la felicidad de [estos] países, son poderes nacionales". (Decamilli, 1946:62)

Por consiguiente, Haya de la Torre consideraba que una lucha efectiva contra el imperialismo y la desfeudalización exigía la unidad continental. "Los continentes divididos como el nuestro se unen o perecen".(Decamilli, 1946:62)

Según Haya de la Torre, el proceso de unificación política implicaba la transformación de las actuales fronteras en fronteras administrativas, siendo la unidad el único camino para asegurar la soberanía común frente al peligro de la "amenaza totalitaria interior" y frente al peligro de los totalitarismos de fuera. (Decamilli, 1946:69) La unidad daría garantía a la democracia y permitiría dar realidad a un "interamericanismo democrático sin imperio".

Asimismo afirmaba Haya de la Torre que la unidad política y económica de América sería la condición para su futura grandeza. "Sabemos bien que nuestro destino como raza y como grupo social no puede fraccionarse: formamos un gran pueblo, significamos un gran problema, constituimos una vasta esperanza". (Lacalle, 1947:88).

Haya de la Torre expuso ideas que se adelantaron en decenios a la evolución de los acontecimientos. Ello le llevó a elaborar una interpretación de la realidad cultural de América definida por lo indígena, que le indujo a concebir una nueva estructura política adecuada a las características de la realidad física, antropológica, psicológica, social e histórica del

subcontinente, ello llevó también a alejarse de las fórmulas preconcebidas para condiciones económicas completamente diferentes. Sus soluciones corresponden a un desarrollo económico y social diferente al de Europa.

Es claro que muchos de sus planteamientos fueron hechos en un determinado momento histórico, a partir de las categorías conceptuales entonces en boga. Así, su primera visión del imperialismo fue elaborada totalmente desde la perspectiva de los principios del materialismo histórico. Esto es, suponiendo que el capitalismo necesariamente debe abocar en el imperialismo, en el capitalismo inversionista, exportador, extractor de materias primas y vendedor de productos manufacturados. Una política económica que quiera actualmente asegurar su futuro económico debe proponerse al mismo tiempo por razones puramente materiales y por consideraciones de carácter puramente matemático y tomando en cuenta exclusivamente el propio progreso material, el adelanto de los países con quienes se comercia. (Lacalle, 1947)

Haya de la Torre hizo especial énfasis en problema del imperialismo. Para él, el imperialismo no sólo afectaba a determinadas naciones, su acción negativa se extendía a todos los países del continente. Más aún: el imperialismo era para él un fenómeno de repercusiones universales que afectaba profundamente la estructura económica y política de todos los países. Abogaba por el desarrollo económico de Indoamérica, considerando necesario:

“Industrializar, tecnificar coherente y orbitalmente [la] economía; [de América] salir del primitivo y subalterno régimen de una agricultura latifundista y retardataria; superar una producción y cambio circunscritos, unilaterales, subsidiarios, cuyos índices son proporcionalmente bajos. Con ellos, el reforzamiento de una democracia social,

económica y política, orientada hacia la inalienable defensa de los derechos del hombre como ciudadano y como trabajador, a la vigencia de la justicia con libertad y hacia el equitativo equilibrio de los diversos factores constructivos, internos y externos, de un nuevo ordenamiento jurídico. Empero, su instauración [de esa nueva economía] no podía y no puede ser tarea aislacionista de cada país. Ella exige un adecuado planeamiento general, concordancia y cooperación, allende las fronteras estatales –que no son las económicas, a las cuales aquellos problemas engloban- y referidas al grandor y complejidad de una región infragmentable como es la latino o indoamericana. (Haya de la Torre, 1963:14)

Esa coordinación económica continental, que planteaba Haya de la Torre, llevaría implícita la política, elevaría a los futuros Estados Unidos latino o indoamericanos, a una categoría equiparable, en área y aptitud de seguridad, a la de las otras unidades regionales, formando una fuerte y concordada unidad que agrupara estados y millones de habitantes.

Esa unidad daría a la América Latina mayor autonomía de trato con los supremos poderes de la política y regentarían la economía del mundo. Sus relaciones con los imperialismos económicos quedarían más resguardadas de los riesgos del imperialismo político, pues no serían llevados por las inevitables presiones de los fuertes sobre los débiles.

El pensamiento político-ideológico de Víctor Raúl Haya de la Torre, conserva su plena vigencia, porque no obstante haber sido concebido en la primera mitad del siglo XX, su actualidad, tomando en cuenta la presente dinámica económica, es notoria. La unidad continental sólo podría conllevar a estos países a un verdadero poder negociador conjunto con base en la propia realidad de los mismos.

CONCLUSIONES

Desde un punto de vista muy general, podemos periodizar el nacionalismo antiimperialista en dos fases históricas. Estas fases conllevan el mismo aspecto utópico que el antiimperialismo radical: son imaginarias porque en América Latina nunca se formó una federación política y económicamente completa al estilo de Estados Unidos de América.

Normalmente los intentos federativos se rompieron en unidades "nacionales", como en los casos de la Gran Colombia bolivariana, hasta 1830, y en la República Federal de Centroamérica (1823-1839). Tampoco los diferentes proyectos de la integración económica condujeron hacia un mercado latinoamericano, y aún menos hacia unidades económicas que hubieran sido dirigidas dentro del mismo continente. A pesar de esto, la utopía continental latinoamericana ha llegado a ser, quizás, más fuerte que los continentalismos de otros continentes, excluyendo Australia.

Las primeras formas de pensar en una manera continentalista se originan ya en la colonia. Simplificando la historia y olvidando conscientemente la fragmentación espacial, cultural y social americana, se puede hablar del "mundo" ibérico o hispánico, de un mundo indivisible que era católico y en el que se hablaban lenguas iberorrománicas. Esta fase del continentalismo estaba determinada por la cultura y por la mentalidad.

El sentir unitario latinoamericano tuvo un significativo enriquecimiento con la aparición en las primeras décadas del siglo XX, de una generación de escritores que hicieron suyo el sueño de Bolívar, sin minimizar en modo alguno a los numerosos y calificados investigadores del continente que abordaron otros temas. No todos los pensadores latinoamericanistas coincidieron en los mismos análisis sobre la evolución de la historia ni tuvieron los mismos objetivos políticos. Empero, dentro de la unidad con diversidad enriquecieron el acervo cultural, generando un pensamiento latinoamericanista creativo en la mayoría de los casos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Decamilli, J. (1946). Haya de la Torre. Maestro y Conductor de Latinoamérica, Berlín. Círculo Cultural Germano-Iberoamericano

Haya de la Torre, V (1935) ¿A dónde va Indoamérica? Santiago de Chile, Bibliografía Americana.

Haya de la Torre, V (1961) Pensamiento Político. Lima, Edit. Pueblo.

Haya de la Torre, V (1963) Problema e imperativo de la Unidad Continental. Montevideo, Lima. Industrial Gráfica, S.A.

Lacalle, C. (1947) El partido nacional y la política exterior del Uruguay. México, Montevideo, Serie Documentación, Ordenación y Notas. (Ministerio de Relaciones Exteriores)

Werz, N (1991) Pensamiento Sociopolítico moderno en América Latina. Caracas, Nueva Sociedad Editores.

HUELLAS DEL ESTADO-NACIÓN EN LAS RESISTENCIAS DE PROFESORAS. APOORTE A LA CONSTRUCCION DE PAZ, SORORIDAD Y FRATERNIDAD

Meléndez-Ferrer, Luis Enrique*²
Universidad del Zulia
Maracaibo-Venezuela

Resumen

Las huellas del Estado-nación en las resistencias de las profesoras es una reflexión sobre la legitimidad, autonomía, derechos ciudadanos, participación eclesíástica, militancia en movimientos políticos, espacios sociales, prácticas partidistas, visión democrática y educación de las mujeres. Por esto, se enfoca en analizar los discursos legales determinantes en el ejercicio del poder sobre la vida productiva de las mujeres, los discursos eclesíásticos que normatizan sus racionalidades e interacciones socio-morales y los discursos partidistas que las silencian a la vida pública. Se emplea una aproximación a los estudios culturales, al análisis crítico del discurso y al método de genealogía sociohistórica mediante yuxtaposiciones teóricas-contextuales-hermenéuticas. Este debate evidencia el sentido de las prácticas culturales diferenciales entre mujeres-y-hombres en espacios universitarios, legales, partidistas y religiosos que pueden fortalecer o desvanecer una cultura de paz y sororidad. Discute sobre la reconstrucción epistémica de resistencias femeninas en tales espacios. Resalta las resistencias como cualidades humanas. Replantea el diálogo femenino con el masculino, desvelando el silenciamiento, presencia y/o ausencia de las profesoras como muestra de una cultura de violencia patriarcal y capitalista. Finalmente, descubre ciudadanías muchas veces fraternales a partir de

1 Luis Enrique Meléndez Ferrer. Investigador del Centro de Documentación e Investigación Pedagógica. Profesor titular. Dedicación exclusiva. La Universidad del Zulia (LUZ-Venezuela). Doctor en Ciencias Humanas (LUZ). Interesado en los estudios sobre mujeres, perspectivas de géneros, vida cotidiana de profesoras universitarias, sistemas de dominación y resistencias en la profesión académica. lemelendezferrer@gmail.com. Telef: 00584124289968

entramados culturales plurales que impiden la sororidad entre mujeres.

Palabras clave: Estado-nación, resistencias y profesoras

INTRODUCCIÓN

Las huellas del Estado-nación en las resistencias de las profesoras en la universidad venezolana (caso: Escuela de Educación-Universidad del Zulia -LUZ), es una oportunidad para reflexionar sobre varias miradas, a saber: las Leyes que imposibilitan la herencia del ejercicio de poderes funcionarios en sistemas políticos, económicos y sociales; la Legislación de la Iglesia Cristiana-Católica en la construcción de un orden ideológico sobre lo moral-religioso y, finalmente, la Anulación de mujeres en movimientos partidistas como cimientos epistémicos.

DESARROLLO

Leyes que imposibilitan la herencia del ejercicio de poderes funcionarios en sistemas políticos, económicos y sociales.

Según Quintero (2003:11) las mujeres venezolanas tanto principales como inferiores en tiempos coloniales, no podían heredar poderes funcionarios en la estructura política, económica, social. Por esto, existe una estructuración jerárquica intra-género entre las mujeres. Así, las profesoras se insertan en una universidad en donde se resisten a participar en la jerarquía diseñada por el organigrama estructural y funcional impulsada por una enunciación y distribución masculinista. Todo esto domina el ser, saber y hacer de las profesoras en sus prácticas universitarias. Ellas se resisten ante la relación institucional impuesta por la Facultad de Humanidades y Educación (LUZ), promoviendo luchas enfrentadas o solapadas entre las mujeres mencionadas por llegar a acuerdos o aceptar mecanismos obligados por ellas. Este lenguaje de dominación posee significados históricos masculinizadores en las funciones universitarias.

Las profesoras se resisten en querer cohesionarse a grupos de compañeras al reproducir tradiciones y significados masculinos encarnados en modelos gerenciales universitarios. Con ésto, se refuerza la lógica histórica de que la universidad es un espacio social representante de las fuerzas masculinistas, las cuales dominan el conocimiento-saber popular, independientemente, que estén corporizadas en estas mujeres intelectuales. Finalmente, ellas se oponen a la reproducción de ideologías masculinistas en las visiones/misiones universitarias. Así, rechazan las tendencias institucionales creadoras de principios ideológicos femeninos, impidiendo ésto de-construir, desmitificar y desplazar la figura masculina de los profesores.

Así, se plantea una segregación entre los grupos femeninos. De allí que, las profesoras fortalecen la autoexclusión de su participación y, contradictoriamente, de-construyen la marginación generada por la dominación patriarcal. Ellas se resisten en configurar grupos de profesoras interesadas en omitir los cuestionamientos institucionales, las demandas legales, los análisis críticos basados en enfoques científicos y cualquier lucha socio-institucional que se oponga a las estructuras organizacionales, los códigos comunicacionales y las prácticas sociales que discriminan a las profesoras en sus cargos laborales y funciones universitarias.

Las profesoras enfrentan las fuerzas intra-e-intergéneros reproducidas por las costumbres socio-culturales de la discriminación en la universidad, las cuales dividen a partir de la diferenciación de sexo-género expuesta por Gayle Rubin (Cfr. Oliva, 2005: 26) en el trabajo profesional. Dichas fuerzas impulsan la diferenciación sexual en las funciones y actividades cotidianas de las profesoras. Por tanto, ellas se resisten en pro de conformar sus comunidades legítimas para propiciar ideologías de paridad y equidad de condiciones de sororidad, así como, en pos de oportunidades institucionales de paz ofrecidas ante la comunidad profesoral.

En la historia colonial de Venezuela, a las mujeres blancas esposas de los Ministros que cometían infracciones socio-políticas eran castigadas con el mayor rigor (Troconis, 2003:

72). Con esto se comprende el surgimiento de una exclusión hacia esta clase socio-fenotípica, buscando que ellas ejerzan funciones en los poderes públicos en la sociedad venezolana. En este sentido, las profesoras han contribuido a segregar culturalmente las dinámicas intragéneros. Últimamente, ellas rechazan las ideologías masculinistas instauradas en la universidad. Por tanto, lo expuesto se opone a que cualquier mujer intelectual sea considerada como merecedora en lo ético y laboral para coordinar la gestión institucional.

Legislación de la Iglesia Cristiana-Católica en la construcción de un orden ideológico sobre lo moral-religioso

A la luz de Quintero (2003: 12), en la época colonial la participación personal-social tanto de hombres como de mujeres estaba reglamentada por la Iglesia y filosofía teológica, buscando la homogeneidad del comportamiento femenino (determinando espacios, deberes y virtudes). En consecuencia, existen sistemas epistémicos-pragmáticos que dirigen la participación de las mujeres en espacios culturales. Por eso, las profesoras asumen caminos tradicionales que restringen sus interacciones universitarias, los cuales son establecidos por las instituciones venezolanas. Esta situación hace que ellas reafirmen el discurso del hombre blanco, contenedor de saberes sociales (populares y científicos) entendidos como verdades universales. Las certezas planteadas constituyen sustancialmente a que estas actoras se vinculen en ciertos espacios sociales, delimitados a una cierta tipología de vida pública.

Las profesoras se oponen a significados subyugantes replicados en los discursos tecnológicos, productivos y sociales instalados en el reglamento universitario. Estos discursos legitiman el control de sus participaciones protagónicas y antiparitarias en el gobierno universitario, así como, activan sus prácticas universitarias con miras a las desigualdades sociales. Sin embargo, las mujeres intelectuales aceptan las prácticas hegemónicas y repetitivas del turno de gobierno

universitario que el profesorado, como cuerpo burgués, fraternal e ilustrado, genera para dominar sobre varios aspectos, a saber: la creación de oportunidades gremiales e institucionales, las condiciones laborales y andragógicas, las manifestaciones científicas de las profesoras quienes requieren establecer cambios permeables y democráticos en los protagonismos profesoriales intelectuales, así como, en el funcionamiento de la universidad, como sistema vivo, performativo y caótico en la sociedad venezolana.

A su vez, se visualiza una homogenización de la iglesia sobre el ser, saber y hacer de las mujeres. Esto incita a que las profesoras se enfrenten a ideologías eclesíásticas y espirituales de las iglesias, pues reproducen los significados socio-políticos signados por el control y castigo, acentuando una cultura de violencia misógina. Para finalizar, las mujeres intelectuales replican las subjetividades eclesíásticas de vigilancia corporizándolas tanto en los contenidos formativos como gerenciales, en las celebraciones tradicionales del mundo intrauniversitario, en las interacciones sociales entre el profesorado-estudiantes-el personal administrativo-y-obrero, así como, en las tecnologías para realizar actividades culturales más de orden, conmemorativas y educativas.

Anulación de las mujeres en los movimientos partidistas como cimientos epistémicos

Según Quintero (2003:15), las iniciativas políticas y reivindicativas no estaban liderizadas por las mujeres ni tampoco estaban involucradas en la historia institucional de la colonia venezolana. Por esto, se instaura una cultura donde no surge la participación de mujeres en luchas que fundamenten ciudadanías femeninas y ciudadanías masculinas alternas en el Estado-Nación. Las profesoras están involucradas en una universidad donde existen luchas políticas, filosóficas y reivindicativas sobre sus derechos y deberes, como ciudadanas e intelectuales. Así, ellas elaboran un sistema ideológico, político y gerencial que apoya las prácticas universitarias

determinadas por un espíritu masculino negador. Dichas actoras mencionadas protegen las prácticas culturales que legitiman una ciudadanía elitista de grupos dominadores para que el profesorado esté afectado por ataques ideológicos-materiales en sus interacciones sociales. Entonces, ellas ensamblan duras barreras que diseñan tecnologías defensivas ante la violencia estructural, cimentando lógicas anti-ciudadanas hacia tales actoras, las cuales son reveladas por otros grupos partidistas o políticos.

Las mujeres enunciadas se resisten con el resguardo ideológico de argumentos contrarios que no refuerzan el discurso patriarcal interesado en omitir la presencia o superiorizar jerárquicamente la posición de profesoras militantes en los procesos histórico-culturales. Estos procesos de visibilidad de las mujeres en el ejercicio del poder militante reivindican un discurso sesgado que apoya el sentido heteronormativo de ciudadanía en las mujeres. Por ésto, ellas rechazan el protagonismo de otras profesoras en el funcionamiento universitario. Así, las profesoras impiden el re-ensamblaje de visiones-misiones concretadas en luchas sociales e, igualmente, reprimen la replica de modelos más participativos asumidos por otras luchas de géneros en diferentes campos culturales. En consecuencia, re-producen las mismas tecnologías de luchas masculinas en pos de perpetuar las mismas luchas sexistas en contra de las mujeres universitarias.

Por otro lado, las actoras involucradas apoyan los discursos patriarcales de grupos partidistas en la universidad. Tales grupos encubren las figuras, voces y huellas generadas por las profesoras para que construyan ciudadanía inclusivas en pro de la convivencia trans-género con la sexodiversidad de la comunidad profesoral durante las funciones universitarias. A pesar de eso, las profesoras rechazan las ideologías, prácticas, actores y escenarios provocadores de una lucha sexista, asumida por grupos políticos masculinistas. Con esto se resalta la imagen dominante de hombre liberal en la

universidad.

Las profesoras se oponen a sustentar una filosofía unilateral, sexista y partidizada en el mundo universitario. Así, refutan que las luchas de género hayan estado silenciadas y polarizadas por el masculinismo profesoral en sus prácticas académico-organizacionales. Ellas crean mecanismos institucionales que impiden a los grupos partidistas establecer combates contra-feministas. Por esto, las profesoras se benefician de privilegios patriarcales cuando asumen intereses económicos, intelectuales y de gobierno universitario. Desde otra perspectiva, en las visiones limitadas de alteridad referente a las profesoras surge la resistencia a confrontar los intereses de poder de los partidos políticos. Esta resistencia se corporiza tanto en el interior de la universidad como desde la participación encubierta de macro-organizaciones mundiales socio-partidistas. Por tanto, las profesoras manifiestan oposición hacia los grupos representantes/organizaciones propulsoras de proyectos políticos sexistas y de gobierno dominante, definido en contra de las luchas femeninas de las profesoras en sus prácticas institucionales que estiman la paz y la sororidad, más no la fraternidad, pues ésta posee una ideología machista y enunciada entre hombres iguales.

A pesar de esas luchas, se muestra una lógica masculinista de exclusión político-partidista en contra de las mujeres para constituir el gobierno en el Estado venezolano. En coherencia, las profesoras coexisten en un contexto socio-político conflictuado que emerge en la universidad. Así, ellas comparten un espacio cultural estructurado por complejos discursos partidistas provenientes del poder emplazado en la lógica imperialista, bien sea desde tendencias derechistas, centristas e izquierdistas. Las mujeres intelectuales sustentan la pervivencia de un masculinismo visible en las prácticas universitarias, en cuyo contenido se encuentra en partidismo conservador y de centro derecha. Tradicionalmente, esto corporiza el control/dirigencia en un ejercicio de poder excluyente contrario a las mujeres. Dichas actoras resistentes intentan que la tendencia derechista prosiga su proyecto

político de reproducción ideológica excluyente hacia ellas mismas en sus funciones universitarias. Así, se replica su discurso patriarcal en los procesos científicos, administrativos y de gestión institucional, incorporando una misma forma-contenido estético de cómo se encarna en los otros gobiernos del Estado.

Las profesoras enraizan el patriarcado de grupos partidistas de derecha y centro-derecha, lo cual emerge en las consciencias colectivas como en tradiciones académicas, políticas y gerenciales de la comunidad profesoral. Ellas contribuyen a que los movimientos ideológicos excluyan el protagonismo de las profesoras. Estos discursos son elementos intersubjetivos indispensables al desarrollar estructuras organizativas y funcionales del gobierno institucional. Por esto, las profesoras resistentes estiman a bien contribuir con la polarización sexistas de tales grupos en el contexto universitario, impidiendo las luchas feministas dirigidas a estimular la interacción productiva de las profesoras.

Las mujeres intelectuales aplacan el activismo político-partidista de grupos profesorales militantes con tendencias ideológicas centro-izquierdista, izquierdista e izquierdistas radicales. Estos grupos tienen derechos e intereses de ejercer el poder en el gobierno universitario mediante sus funciones esenciales. Sin embargo, ellas confrontan significados y mecanismos, independientemente que estén sustentados en un discurso a favor o en contra de las mujeres como actoras indispensables en el gobierno institucional. Dicha confrontación surge con el apoyo de grupos profesorales que replican tendencias derechistas existentes fuera de la universidad, lo cual es descalificado en la ejecución de planes para el desarrollo universitario.

A pesar de lo anterior, las profesoras se resisten intolerantemente a convivir con movimientos revolucionarios izquierdistas corporizados en la universidad. Esto establece una dirigencia restringida hacia las mujeres universitarias en los procesos y escenarios institucionales, para que así, tengan dificultades al realizar sus funciones esenciales. Esto provoca a que ellas se opongan a generar movimientos sociales con

bases ideológicas socialistas y comunistas. Todo esto crea una visión alterna de terceridad que establece movimientos sociales de disidencia en pro de implementar luchas de géneros, cimentadas en ciudadanías inclusivas hacia las profesoras en su posicionamiento en la universidad. Por su parte, Quintero (2003:16) resalta que en la historia colonial venezolana no existía documentos legales que avalasen la participación protagónica de las mujeres. Se destaca, entonces, un discurso masculino en donde se refleja la ausencia y silenciamiento de la participación gerencial, gubernamental e intelectual de las mujeres. Esta invisibilización se manifiesta en textos legales, jurídicos y organizacionales, en cuyos discursos se cercenan deberes y derechos como ciudadanas venezolanas creando una universidad antipacifista ni sorora. Finalmente, las profesoras interactúan en una institución que erige una textualidad para omitir el ser, saber y hacer, como personas con derechos y deberes de ciudadanas productivas en la sociedad venezolana.

CONCLUSIONES

Este debate es un camino que evidencia el sentido de prácticas culturales diferenciales entre mujeres-y-hombres en espacios universitarios, legales, partidistas, religiosos que muchas veces no apuntan a construir un mundo de paz y sororidad, pero si de una fraternidad masculina. Además, se discute la reconstrucción epistémica de resistencias femeninas en tales espacios culturales y se resalta las resistencias como cualidades humanas. También, se replantea el diálogo femenino con el masculino, donde se desvela el silenciamiento, la presencia y/o la ausencia de las profesoras; reforzándose así una cultura de violencia patriarcal y capitalista en la universidad. Finalmente, se descubren las ciudadanías a partir de entramados culturales plurales.

BIBLIOGRAFÍA

Pino, Elías (2003): "El marco de la Misoginia"; En Navarro, José y Oliveros, Minerva (edits.). Las Mujeres de Venezuela. Historia mínima #4. Venezuela: Fondo Editorial de la Fundación de los Trabajadores Petroleros y Petroquímicos de Venezuela (Funtrapet). Pp: 225-245

Quintero, Inés (2003): "De la política contingente a la política militante"; En Navarro, José y Oliveros, Minerva (edits.). Las Mujeres de Venezuela. Historia mínima #4. Venezuela: Fondo Editorial de la Fundación de los Trabajadores Petroleros y Petroquímicos de Venezuela (Funtrapet). Pp: 11-26

Oliva, A. (2005): Debates sobre el género. Cap. 1.; EN: Teoría feminista: de la Ilustración a la globalización. De los debates sobre el género al multiculturalismo (Eds.) por: C. Amorós y A. De Miguel (2005) Madrid: Ediciones Minerva

Troconis, Ermila (2003): "El trabajo femenino. Desde el periodo prehispánico hasta el siglo XIX"; En Navarro, José y Oliveros, Minerva (edits.). Las Mujeres de Venezuela. Historia mínima #4. Venezuela: Fondo Editorial de la Fundación de los Trabajadores Petroleros y Petroquímicos de Venezuela (Funtrapet). Pp: 59-84

LA ARQUITECTURA DE LAS EDIFICACIONES EDUCATIVAS DEL ESTADO ZULIA.

Portillo, Raymundo
Universidad del Zulia
Maracaibo-Venezuela

Resumen

Las edificaciones escolares son el escenario idóneo para el proceso integral de formación de la persona, a través de métodos e instrumentos, que dotan a la misma de valores y conocimientos; de allí la importancia que tiene para cualquier sociedad invertir recursos que garanticen óptimos espacios para impartir la enseñanza. Este trabajo busca describir la arquitectura de los planteles públicos ejecutadas por el gobierno regional, las cuales agrupan la mayor cantidad de niños y jóvenes inscritos, en el sistema escolar. Para ello se planteó una investigación holística, descriptiva con enfoque cualitativo, con diseño descriptivo documental. La intención fue categorizar los datos arquitectónicos siguiendo los aspectos formales, espaciales, funcionales, ambientales y técnicos constructivos de las edificaciones.

Palabras clave: Edificaciones educativas, arquitectura escolar, escuelas públicas.

Introducción.

La educación es el proceso integral de formación de la persona, a través de métodos e instrumentos, que dotan a la misma de valores y conocimientos a fin de que esta pueda desarrollarse en cualquier área humana; de allí la importancia que tiene para cualquier sociedad invertir recursos para garantizar a su población, óptimos estándares de calidad en lo relativo a la enseñanza y la educación. En esta línea la Organización de la Naciones Unidas (ONU), planteó entre los objetivos del milenio para el año 2000, el principio: "La educación para todos", en el que 164 naciones del mundo se comprometieron a realizar esfuerzos, a fin de alcanzar en los

primeros decenios del siglo XXI, que la población culminara el ciclo de educación primaria (UNESCO, 2015).

Entre los países que se comprometieron a realizar este esfuerzo mancomunado en pro de su población, estuvo la República Bolivariana de Venezuela, quien después de muchos años de debates y consultas, logró conceptualizar un nuevo marco legal, que rigiera las actividades educativas en la nación, concretada dicha propuesta en la Ley orgánica de educación, sancionada y aprobada por la asamblea nacional en el año 2009; la misma señala que la educación es un derecho humano y un deber social fundamental, orientada al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano en condiciones históricamente particulares, razón por la cual constituye el “eje central en la creación, transmisión y reproducción de las diversas manifestaciones y valores culturales, invenciones, expresiones, representaciones y características propias para apreciar, asumir y transformar la realidad” (Asamblea Nacional, 2009; art. 4).

Una de las particularidades de la ley de educación, fue catalogar la función del estado como docente y responsable principal de la actividad educativa en el país, teniendo entre muchas otras funciones la tarea de regular, controlar, y supervisar “la calidad de la infraestructura educativa oficial y privada de acuerdo con los parámetros de uso y diseño” (Asamblea Nacional, 2009; art. 6, núm. 2d). Manteniéndose de esta manera la tradición de concebir al estado como el principal financista, proyectista y constructor de la infraestructura educativa nacional.

Con tales fines se fundó en 1977 la Fundación de Edificaciones y Dotaciones Educativas (FEDE), ente gubernamental dedicado “a dar respuestas a la problemática de la planta física educativa a escala nacional, atendiendo de forma sistemática las etapas correspondientes a la construcción, dotación, rehabilitación y mantenimiento del conjunto escolar” (FEDE, 2015). El mismo con el paso del tiempo, ha sido el órgano regente en cuanto a políticas de

infraestructura educativa, en todas sus dimensiones, tanto para la proyección y construcción de nuevas escuelas, así como también de la rehabilitación, mantenimiento, dotación y recuperación de las ya existentes.

Según datos del Ministerio del Poder Popular para la Educación, en Venezuela, existe un déficit de más de 3.000 escuelas, en donde se agrupan: pre-escolares, escuelas básicas, simoncitos (pres-escolares con guarderías) y liceos para la educación secundaria, siendo esta, junto con la Gran Misión Vivienda, una de las prioridades en materias de infraestructura del ejecutivo nacional, el cual afirmó que para el periodo escolar 2014-2015, se ejecutaron 150 escuelas en el territorio nacional, quedando el pendientes en vía de construcción y con presupuesto aprobado más de doscientas unidades escolares (Ministerio del Poder Popular para la educación, 2014).

Otro aporte interesante del tema, fue el presentado por López et al. (2010) donde afirma que en Venezuela existen al menos más de 14 tipologías escolares, realizadas en los últimos 70 años, algunas de las cuales no cumple con los requerimientos ni las condiciones necesarias; cada uno de estos modelos se adaptan al contexto particular, y se repiten con poca o ninguna diferencia a pesar de la relatividad que pueda presentar las diferentes zonas del país.

El 30 de diciembre de 2002, y bajo decreto publicado en la gaceta oficial ordinaria del estado Zulia Nro. 4851, se crea el la Fundación para la infraestructura educativa del estado Zulia, FUNDAEDUCA, siendo este el organismo del ejecutivo regional, para aplicar y ejecutar las políticas públicas en materia de infraestructura educativa, a lo largo y ancho de toda la geografía zuliana, surgiendo esta como fruto de la experticia técnica de la coordinación regional UCER-Z, la cual hasta ese momento se ocupó de la dirección del mejoramiento, fortalecimiento, consolidación de los programas de rehabilitación y dotación de las entidades educativas de la región zuliana (Gobernación del estado Zulia, 2002).

Aunque FUNDAEDUCA surge como un órgano de gobierno autónomo, y con independencia financiera, adscrito a la secretaria de educación del gobierno regional del estado Zulia, este debe seguir lo establecido por las normas y criterios para la infraestructura escolar, emanadas por FEDES, órgano con competencia nacional, y encargado de diseñar y regir el Plan Nacional de Construcción, Ampliación, Dotación y Mantenimiento de la Planta Física Educativa; “en los niveles de educación preescolar, básica, media y diversificada, así como también en las modalidades de educación especial, para luego someterlo a la aprobación del Ministerio del Poder Popular para la Educación” (FEDE, 2015).

En el estado Zulia, y siguiendo los criterios de diseño implantados por FEDE, las edificaciones educativas de básica y pres-escolar se realiza mediante edificios escolares compuestos por módulo tipos que se organizan siguiendo diversos criterios, entre los que se cuentan, la necesidad suministrada por la matrícula escolar, las condiciones de la parcela o terreno donde se ejecuta la obra, el presupuesto asignado (de lo cual depende la ejecución en años de la escuela), así como también la colaboración y gestión que pueda realizar la comunidad organizada sobre la propuesta.

En base a esta perspectiva se hace necesario estudiar las tipologías que en la actualidad realiza el órgano de gobierno responsable, en lo relativo a la infraestructura educativa, de las escuelas públicas de la región; tomando como principal énfasis las unidades educativas que agrupen los pre-escolares y las escuelas básicas.

Metodología.

El objetivo general planteado para el desarrollo de la presente investigación holística, fue describir la arquitectura de las edificaciones de las unidades educativas públicas en el estado Zulia. Para ello debió identificarse los aspectos funcionales, formales y espaciales de las mismas, así como también señalar aspectos ambientales y técnicos constructivos de dichas edificaciones. El tipo de investigación fue descriptivo,

aplicando un diseño documental, la cual consiste en describir un evento o situación y cuya fuente de datos está constituida por documentos (escritos, cartas, videos, grabaciones de audios, entre otros), específicamente se utilizó la información técnica de los proyectos de arquitectura.

La población estuvo constituida por FUNDAEDUCA, la cual está suscrita a la secretaría de educación, ente del gobierno regional, y las unidades de estudio o fuentes de información fueron aquellos elementos que componen los proyectos arquitectónicos de las unidades educativas públicas locales. El procedimiento de análisis fue cualitativo no estadístico, con la intención de categorizar los datos de las fuentes utilizadas.

Aspectos funcionales.

Las edificaciones educativas del estado Zulia, son ejecutadas a través de la Fundación para la infraestructura educativa del estado Zulia, FUNDAEDUCA, la misma mantiene programa de ejecución, mantenimiento, rehabilitación, renovación y construcción de la planta física educativa de la región. Para las propuestas nuevas que se suman al catálogo de edificaciones, el mencionado organismo, estableció tipologías de espacios que se van adaptando según las necesidades requeridas, la matrícula, las condiciones de la parcela, y los niveles de educación de la población a atender. Dichos módulos tipos, se alinean para consolidar los criterios de diseño de las edificaciones, razón por la cual, los mismos se mantienen inalterables en las diversas propuestas arquitectónicas ejecutadas con fondos públicos en toda la región.

En lo referente a los aspectos funcionales, el primer parámetro a describir es el de la programación arquitectónica, el cual está constituido por cuatro áreas prioritarias, desarrolladas, con la siguiente clasificación: 1) Área administrativa, 2) Área de enseñanza, 3) Área de servicio y 4) Área de recreación.

El programa arquitectónico aplicado a las escuelas públicas estatales, coincide en algunos aspectos en lo señalado por Plazola (2002), ya que presenta: las áreas exteriores (vialidad, circulación, y plazas), la recepción y la dirección, la zona de enseñanza, el área de servicios. Sin embargo la diferencia se encuentra en no presentar áreas de comedor, porque el mismo es sustituido por la cocina que es atendido por el programa de alimentación escolar del estado Zulia, ya que los estudiantes desarrollan el horario de comida en la misma aula de clases; tampoco se presenta auditorio, enfermería o zonas deportivas.

Dichos servicios complementarios, normalmente no son tomados en cuenta, porque el criterio aplicado, es que las escuelas sean construidas en parcelas cercanas a canchas deportivas, y ambulatorios de la misma comunidad, de tal manera que se optimice el recurso económico y se impulse la integralidad de la inversión pública, ya que son varios los organismos encargados de ejecutar dichas obras de infraestructura para un mismo sector. Sin embargo en el caso específico de las áreas de exposición o del auditorio, no aparece contemplado en el programa por razones económicas, así como también un espacio de enseñanza cultural, dichas actividades se realizan todas en la misma aula de clases.

En lo que respecta a los accesos peatonales. Estos se encuentran alineados a la vía principal, a través de las cuales puede ingresarse a la edificación, los mismos son destacados por diversos elementos arquitectónicos formales; tanto para la escuela básica como para el espacio de pre-escolar, los cuales se proponen separados, tomando en consideración el horario de ingreso de los estudiantes, así como también la división por edades de ambos espacios. La circulación por su parte está marcada por la configuración formal y espacial de la edificación, estableciendo camineras en los bordes externos de los módulos, así como también pasos conectores, entre el patio central y los pasillos internos.

En lo que respecta a la circulación, y la relación de espacios, la propuesta de las escuelas públicas del estado Zulia, coincide con Gutiérrez (2009, p.168) el cual sugiere que en el edificio-escolar deben existir "ambientes comunes, que se conviertan en zonas para llevar a cabo una serie de actividades que van más allá de la mera enseñanza en el aula de clase", estas se caracterizan por ser áreas donde se presenten exposiciones, se genere el intercambio entre los diferentes grupos escolares, así como también donde se desarrollen juegos de integración entre los niveles de la formación escolar.

Elementos espaciales.

En lo que respecta a la relación con el contexto, como punto de referencia espacial, la propuesta de las edificaciones de las unidades educativas del estado Zulia, es estrictamente funcional y en nada se considera lo configuración espacial del entorno. Hay que aclarar en este punto que la mayoría de las escuelas públicas nuevas que se ejecutan, se emplazan en zonas poco urbanizadas, en donde generalmente lo que le rodea son espacios con asentamientos informales no controlados, con calles no pavimentadas, sin servicios públicos. De esta manera la aparición de la escuela es en muchos casos la primera intervención pública, antecedida únicamente por el tendido eléctrico público.

En cierta medida, el edificio construido es identificado como perteneciente a la localidad donde se vive, creándose así una visión del colegio como algo cotidiano, incorporado a la experiencia diaria, como lo plantea Gutiérrez (2009), por lo cual la escuela se constituye como un punto de referencia, o como el principal edificio con características constructivas de calidad del sector, pero esto se debe a un criterio estrictamente funcional y en nada se considera el aspecto formal y estilístico.

La propuesta de distribución espacial, también responde a criterios funcionales, y se amolda a la forma sugerida por los adosamiento de los módulos tipos. De esta manera los esquemas básicos de distribución espacial se compaginan con

las tipologías formales, de los módulos tipo. FUNDAEDUCA. En donde se desarrollan, esquemas lineales, en forma de U, E, O, L, T o I.

Sin embargo en consideración al lugar del aula de clases, el mismo tiene un valor envolvente del entorno y no el protagonista de la propuesta; por lo que generalmente prevalece lo vacío a lo lleno, reduciendo el aspecto construido a los módulos tipos, siendo el espacio vacío (como plazas y caminerías) el elemento articulador de los espacios, el punto focal de la percepción espacial, y por ende el espacio con mayores dimensiones.

En este aspecto también coincide la propuesta con lo planteado por Gutiérrez (2009), donde afirma que los espacios escolares deben ser integradores, los mismos deben estimular la participación activa de los estudiantes, así como también hacerlos comprender el desarrollo progresivo por etapas de su formación; esto queda evidenciado en la intención de ir resaltando los niveles o grados que debe recorrer el estudiante durante el proceso pedagógico, en una misma unidad educativa. Es la plaza y el patio de formación, el espacio de intercambio, de relación entre estudiantes, y también de visualización de las etapas progresivas de la formación, sobre todo en lo que respecta pre-escolar y básica.

También hay que destacar, en el aspecto espacial, lo mencionado por Santos (1993) donde indica que en las escuelas debe regir una flexibilidad espacial para adaptar el lugar a las exigencias de la comunicación didáctica. Tomando en cuenta, el trabajo individual, la actividad en grupos, la participación en una experiencia en la que intervienen muchas personas, que requieren espacios diversos o flexibilidad del único espacio existente, para ser compartido por todos.

Tal es el caso de las escuelas públicas del estado Zulia, donde el aula se constituye como un espacio flexible, para el uso de actividades académicas, de alimentación, de cultura y de exposición; lo mismo que el patio de formación, el cual se convierte en plaza y espacio deportivo alternativo cuando

se carece de la cancha en el sector, o bien en auditorio a cielo abierto para el cierre de año, graduaciones o eventos de la comunidad estudiantil. De esta manera los espacios son flexibles, se adaptan a las necesidades de los usuarios, y el criterio de funcionamiento, sigue prevaleciendo.

Aspectos formales.

La escuela tipo está constituida por módulos tipos que por su forma se adosan por las fachadas laterales más cortas (6,15 mts. x 9.00 mts), en torno a un patio central. Los mismos se agrupan geométricamente de tal manera que constituyen una sola unidad. La configuración formal de los módulos responde a criterios estrictamente espaciales y funcionales, y en nada a posibles intenciones de carácter formal, que puedan modificar la conceptualización uniforme de la volumetría.

Ahora bien los módulos establecidos por FUNDAEDUCA, son normalmente construidos con techos a dos aguas, y salvo excepciones a un agua o con techos planos; ya que de esta manera se garantiza el fácil drenaje de las aguas de lluvia.

En referencia al estilo hay que destacar también, que aunque no haya ninguna intención sobre la tendencia estilística marcada, aparecen algunos criterios que sugieren un lenguaje arquitectónico con referencia clásica; los techos a dos aguas, los empalmes de los mismos en los cruces, así como también la exposición externa de las columnas, que siempre sobre salen del plano formal de la fachada, así como también el detalle que remarcan los accesos a modo de tímpano triangular perforado con un semi-círculo, sobre dos columnas de base redonda, revisten a la edificación escolar de aspectos clásicos, a modo de revival.

Sin embargo el acoplamiento de las formas, coincide con la propuesta que hace Gutiérrez (2009), en referencia a los edificios escolares, éstos deben reflejar una imagen opuesta al encierro, al enclaustramiento, o a la concentración del estudiantado y al estudio como una obligación, la separación

por plazas mediante caminerías, genera una sensación de amplitud, que optimiza la fluidez espacial y la percepción de apertura de los mismos.

Aspectos ambientales.

En lo referente a los aspectos ambientales, para la descripción de la propuesta, se plantearon tres elementos: la ventilación natural, la iluminación natural y el uso de la vegetación. En lo que respecta al primer elemento planteado, de la ventilación natural, el mismo es uno de los criterios fundamentales tomándose en cuenta al momento de diseñar las escuelas públicas; de hecho el criterio de enfrentar ventanas para garantizar el recorrido de los vientos por los espacios es uno de los principios fundamentales.

Este principio de ventilación cruzada, a través de elementos construidos para el aprovechamiento pasivo de los vientos se aplica a toda la propuesta arquitectónica, debido también a la configuración espacial de toda la propuesta, que coloca los espacios abiertos como articulares, siendo los cerramientos construidos los que sirven de límite para dichos espacios, con lo cual se garantiza el óptimo recorrido de los vientos por toda la edificación.

El segundo elemento de los aspectos ambientales, y muy ligado al primero es el aprovechamiento de la iluminación natural. Este aspecto es también considerado en el diseño de las escuelas públicas del estado Zulia, dotando a las fachadas laterales más largas (9 mts.) de sendos ventanales que permitan el paso de la luz solar; aunque se instalen lámparas sobre puestas en el techo para el uso de la iluminación artificial en cuanto se requiera. Este principio de enfrentar las ventanas, y perforar el volumen por ambas caras (las más largas), permite generar una abertura de casi el 40% del área de cerramiento, generándose de esta manera un equilibrio considerable entre lo abierto y cerrado, y permitir de esta manera que durante las horas del día se aproveche al máximo la iluminación natural, lo cual recorta de manera considerable el consumo de energía eléctrica de los recintos escolares.

Como tercer elemento de los aspectos ambientales, está el uso de vegetación o áreas verdes. Aunque las escuelas presentan grandes porciones de tierra sin construir y que son destinadas a plazas, caminerías y jardinerías; en lo habitual, para la colocación de la vegetación no se siguen criterios funcionales de diseño, sino que en muchos casos y dependiendo de la disponibilidad presupuestaria, se coloca vegetación y áreas para gramas, con criterios estéticos, los cuales normalmente no responden al tipo de vegetación adecuado, ni al tamaño requerido para generar un impacto en la propuesta.

Sin embargo en líneas generales, los criterios ambientales en parte son aplicados en el diseño de la ejecución de obras, coincidiendo tangencialmente con lo planteados por Neufert (1995) que mencionan entre otros aspectos la iluminación artificial y natural, la climatización, la ventilación, la calefacción, y las instalaciones de electricidad, como criterios prioritarios para el diseño de edificios escolares.

En lo que refiere a los sistemas constructivos, las edificaciones educativas públicas del estado Zulia, son construidas con el sistema tradicional de vigas y columnas de concreto armado; mediante previo estudio de suelo, se determina el tipo de fundaciones a utilizar, teniéndose la alternativa para los módulos tipo la opción de ser desarrollados con fundaciones aisladas o con un sistema de losa fundación, siendo el primero, el mayor mente aplicado en las escuelas.

Para el acabado final de paredes se aplican dos manos de pintura de caucho con base acrovínlica en paredes exteriores. Mientras que en las paredes interiores se aplican dos manos de pintura esmalte mate. Para los techos internos se aplica, dos manos de pintura de caucho tipo A, color blanco. (Sala técnica FUNDAEDUCA, especificaciones técnicas, 2015). En cuanto a los colores utilizados, el predominante es el marfil, tanto en las áreas exteriores como en las interiores, con la diferencia de que en los elementos estructurales que sobresalen del plano de fachada son destacados en color rojo.

En cuanto al uso del color hay que añadir, que el mismo se debe a razones políticas y no a un criterio o intención de diseño, ya que hasta 2011, el color exterior de las escuelas públicas del estado Zulia, era el celeste y el azul, con codificación propia por el mismo organismo de gobierno; sin embargo al cambiar la administración del ejecutivo regional, se reformuló la carta de colores a aplicar, y aunque se mantuvo el color marfil para los espacios internos, las fachadas externas si fueron modificadas para añadir el uso del color rojo.

Consideraciones finales.

Las escuelas públicas del estado Zulia, poseen un particular énfasis funcional y espacial, por encima de otros aspectos, los programas definidos son acertados, y las relaciones espaciales de los espacios vienen dadas, por criterios de circulación mediante nodos puntuales en las edificaciones; sin embargo es necesario mejorar algunos aspectos, como es el caso de la ausencia de espacios deportivos como canchas deportivas, gimnasios, entre otros. Si bien es cierto esto se debe a razones económicas sobre la inversión pública, es necesario que en las escuelas se disponga de la visión, el criterio, y el espacio, para la colocación de dichos espacios, entendiendo la escuela como una unidad funcional integrada. El mismo comentario aplica para las aulas de música y los talleres de arte, requeridos para dar cumplimiento a la norma FEDE.

Desde el punto de vista formal, deben reconsiderarse los elementos estilísticos que revisten la propuesta arquitectónica de un lenguaje poco contemporáneo, es necesario destacar la importancia y relevancia que tiene la presencia del edificio escolar en la comunidad en la que se inserta, sobre la vía pública que se edifica; la escuela debe generar un acertado impacto, crear identidad, ser atractivo, motivar la participación activa de los estudiantes y de la comunidad; eso sólo es posible mediante un lenguaje formal cónsono, con una acertada geometría, en síntesis con una forma innovadora y creativa, que aporte valor arquitectónico al sector donde se ubica.

En cuanto a los aspectos ambientales, hay que resaltar los principios de ventilación e iluminación natural, propias de las escuelas públicas; una acertada solución y manejo de estos elementos, facilita el funcionamiento y el mantenimiento en el tiempo del plantel escolar; hay un avance considerable en cuanto a esto en las edificaciones actuales, sólo deben precisarse algunos aspectos, como una mayor presencia del área verde, y el uso de materiales que mejoren las condiciones térmicas dentro de las aulas. Los sistemas constructivos por su parte, deben ser repensados en cuanto a los tiempos de ejecución y la calidad constructiva, si bien es cierto que el sistema tradicional es el mayormente utilizado, pueden considerarse otras alternativas prefabricadas, que agilicen los tiempos y mejoren el rendimiento; es muy importante reconsiderar el uso de las tejas criollas en las cubiertas de techo, las cuales sólo tienen sólo valor estético, pero no funcional, ambiental y espacialmente tampoco aportan nada a la edificación escolar.

Referencias bibliográficas.

- Asamblea Nacional, de la República Bolivariana de Venezuela (2009), **Ley orgánica de educación**, Caracas Venezuela, Palacio Federal Legislativo, Gaceta Oficial N° Extraordinario 5.929 de fecha 15 de agosto de 2009.
- FEDE, Fundación de Edificaciones y Dotaciones Educativas (2015). Quienes somos. Disponible en: <http://www.fede.gov.ve/web/index.php/la-fundacion/quienes-somos> . Recuperado el 18 de abril de 2015.
- Gerencia de proyectos de FEDE. Fundación de Edificaciones y Dotaciones Educativas (2007). Normas y recomendaciones para el diseño de edificaciones educativas. Caracas, Venezuela. Editado por el Ministerio del poder popular la educación, pp. 29-230.
- Gobernación del estado Zulia (2002), Decreto para la creación de la Fundación Para La Infraestructura De La Planta Física Educativa Del Estado Zulia (FUNDAEDUCA). Decreto Gubernamental N° 402, de fecha 06 de noviembre de 2002, Gaceta Oficial Extraordinaria del estado Zulia N° 735 de fecha 30 de noviembre de 2002.
- Gutiérrez Paz, Jaime (2009). Estándares básicos para construcciones escolares, una mirada crítica. Revista Educación y Pedagogía. Volumen 21, número 54 mayo-agosto, pp 155-176.
- Instituto nacional de estadísticas. INE. (2015a). Matrícula de educación primaria por dependencia, según año escolar, 2003/04-2012/13. Disponible en: <http://www.ine.gov.ve/index.php?option=com>

[content&view=category&id=64&Itemid=39#](#) . Recuperado el 18 de abril de 2015.

Instituto nacional de estadísticas. INE. (2015b). Matrícula de educación primaria, según entidad federal y grado de estudio, 2003/04-2012/13. Disponible en: http://www.ine.gov.ve/index.php?option=com_content&view=category&id=64&Itemid=39# . Recuperado el 18 de abril de 2015.

López, Oscar; Marinilli, Ángelo, Bonilla, Ricardo, Fernández, Norberto, Domínguez, Jean, Coronel, Gustavo; Baloa, Trino; Vielma, Ramón (2010). Evaluación sismorresistente de edificios escolares en Venezuela. Revista Facultad de Ingeniería UCV. Volumen 25, número 4, pp 81-94.

Ministerio para el poder popular de la educación (2014). "Gobierno Nacional apuesta a la excelencia educativa". Disponible en http://www.me.gov.ve/noticia.php?id_contenido=28212 . Recuperado el 20 de abril de 2015.

Neufert, Ernst (1995). Arte de proyectar en arquitectura, catorceava edición. Barcelona, España, Editorial Gustavo Gili, pp 256-263.

Plazola, Alfredo (2002). Enciclopedia de Arquitectura Volumen 4, quinta edición, ciudad de México. México, Editorial Limusa S.A. pp 113-145.

Santos Guerra, Miguel Angel (1993). Espacios escolares. Cuadernos de pedagogía, número 217, pp 55-59.

Sala técnica, Gerencia de Proyectos de FUNDAEDUCA, Fundación para la infraestructura educativa del estado Zulia (2010), archivo digital proyectos de arquitectura. Ubicado en el Edif. Corasa, Avenida 17 los Haticos, Maracaibo, Venezuela. Consultado 14 de abril de 2015.

Sala técnica, Gerencia de Proyectos de FUNDAEDUCA, Fundación para la infraestructura educativa del estado Zulia (2014), archivo digital fotografías de escuelas inauguradas 2013-2014. Ubicado en el Edif. Corasa, Avenida 17 los Haticos, Maracaibo, Venezuela. Consultado 14 de abril de 2015.

Sala técnica, Gerencia de Proyectos de FUNDAEDUCA, Fundación para la infraestructura educativa del estado Zulia (2015), archivo digital, especificaciones técnicas. Ubicado en el Edif. Corasa, Avenida 17 los Haticos, Maracaibo, Venezuela. Consultado 14 de abril de 2015.

UNESCO (2015). Objetivos del milenio. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/our-priorities/education-for-all/> Recuperado el 20 de abril de 2015.



MESA TEMÁTICA:
ESTUDIOS
LINGÜÍSTICOS Y
ENSEÑANZA DE LA
LENGUA.



LA INDEPENDENCIA LÉXICA DE ALGUNAS ESTRUCTURAS SUBORACIONALES A PARTIR DE LA LEXICALIZACIÓN

Génesis León
Universidad del Zulia ggleon24@gmail.com

Resumen

A partir de una primera aproximación al análisis suboracional de estructuras intermedias, el objetivo de esta ponencia es demostrar la independencia léxica de algunas de éstas estructuras desde la lexicalización semántica. Se ha tomado como fundamentación teórica para explicar el fenómeno un análisis de enfoque morfo-comunicativo donde la delimitación conceptual de dichas estructuras determinará la interpretación de la frecuencia de coaparición de elementos a partir de restricciones semánticas, partiendo de una teoría de preferencias que toma como eje central la naturalidad en la formación y uso de las estructuras, obteniendo como conclusión preliminar que para alcanzar un análisis completo de la formación conceptual de estas estructuras se debe tomar en cuenta su validez comunicacional como producto del componente morfológico de la lengua, estableciendo a partir de esta premisa una tipología.

Palabras Clave: estructuras suboracionales, independencia léxica, lexicalización.

Aproximación inicial al problema

La dificultad en la categorización lingüística de algunas estructuras suboracionales tiene que ver directamente con la codificación de la vida y la experiencia comunicativa. Estas unidades intermedias han sido llamadas por algunos autores sintagmas, frases, grupos de palabras, locuciones, colocaciones, entre otros términos, que oscurecen en cierta medida su clasificación. Se propone una tipología general

donde todas las categorías antes mencionadas se presentan como estructuras suboracionales, con gradaciones en su independencia léxica.

Se propone en este trabajo una teoría de preferencias polisistémica de enfoque morfo-comunicativo donde se asume la naturalidad como eje fundamental para el análisis de las estructuras suboracionales, tomando en cuenta la función social de la lengua como principio para la designación lingüística. En cuanto a la apreciación comunicativa específica de los hablantes oyentes del español venezolano y caribeño en términos de adecuación lingüística, se sustenta el análisis principalmente a partir la competencia comunicativa, en especial el perfil pragmático y semántico, de dichas comunidades lingüísticas, por representar la conceptualización de preferencias o hábitos del habla que influyen directamente en la construcción de estas estructuras, sujetas a factores contextuales multidimensionales.

Una estructura suboracional (ES) es una unidad léxica compleja que se forma por varias unidades léxicas, las cuales presentan una integridad semántica parcial o total, según su compatibilidad léxica, frecuencia y uso preferido. Su definición no se contrapone a la de unidad fraseológica sino que amplía la noción para alcanzar generalizaciones de tipo universal y natural en cuanto a su ubicación en el lexicón y su proceso de formación.

Las construcciones suboracionales lexicalizadas se pueden dividir en dos grandes grupos: las aglutinadas gráficamente y las que mantienen su estructura, las cuales por lo general, están matizadas por un fondo figurativo que determina su independencia léxica. El proceso de lexicalización semántico es el mismo, la variación está en la forma; de allí que se presenten estructuras aglutinadas como correveidile (persona que lleva y trae cuentos y chismes), hazmerreír (persona que por su figura ridícula y porte extravagante sirve

de diversión a los demás), entre otras como sabelotodo, bienmesabe, pésame; así como también los fitónimos y zoónimos como cinconegritos (arbusto de Costa Rica) o pechirrojo (ave).

Actualmente no se ha precisado un acuerdo en cuanto a la conceptualización de dicho fenómeno, puesto que existe una dificultad para el análisis de la organización interna de las estructuras suboracionales como producto léxico. Las estructuras que mantienen una distribución sintáctica de sus elementos son las que han causado más controversia por ser confundidas con estructuras sintácticas libres (sintagmas libres o frases); sin embargo, existen criterios específicos que evidencian que sus elementos constituyentes presentan una disposición semántica que las diferencia.

Por ejemplo, en Caballos de Troya la afijación como parte del proceso de lexicalización determina su independencia léxica. En Sacar de quicio (exasperar a alguien), no permite cambios estructurales sin que el significado figurado se vea afectado. Meter la pata constituye una sola pieza léxica porque su significado no se obtiene composicionalmente y Pasta de dientes o crema dental puede ser sustituida por dentífrico.

Teniendo en cuenta lo antes planteado se realizó una revisión teórica al respecto con el fin de recategorizar las ES a partir de un enfoque comunicativo que alcanzara identificar cuáles estructuras suboracionales usadas en Venezuela tienen independencia léxica, describiendo su estructura interna y la relación que presentan sus constituyentes.

Objetivo general

- Demostrar la independencia léxica de algunas de las estructuras suboracionales desde una perspectiva semántica.

Objetivos específicos

- Comparar diversos enfoques de explicación del proceso de formación de estructuras suboracionales a partir de un plano polisistémico, con el fin de demostrar su independencia léxica.
- Revisar algunos fenómenos del español de Venezuela de formación de estructuras suboracionales con el fin de demostrar su independencia léxica.

Justificación

La investigación sobre los procesos de formación de conceptos (no solo de palabras, sino de estructuras suboracionales también) tiende a ser descriptiva en gran manera; sin embargo, explicar dichos procesos es un tema controversial en la lingüística actual en algunos casos, especialmente cuando se trata de estructuras suboracionales.

La preferencia por explicaciones tradicionales ha perdido su fuerza, favoreciendo la investigación lingüística desde un enfoque comunicativo, el cual integra criterios lingüísticos estructurales con los no estructurales para proporcionar teorías y modelos que buscan explicar fenómenos creativos de este tipo, recategorizando estructuras según su pertinencia comunicacional.

En consecuencia de lo antes dicho, se considera que este trabajo contribuye al conocimiento teórico del potencial creativo de nuestra lengua, su originalidad expresada en su variedad y la explicación de fenómenos que aún no se han estudiado con profundidad a la luz de las teorías lingüísticas actuales

Referentes teóricos

La literatura revisada muestra diferentes corrientes teóricas que analizan el fenómeno, se ha tomado para este trabajo en particular como valiosa contribución los estudios de J. R. Firth (1957) quien analiza la coocurrencia léxica en las colocaciones basado en la frecuencia de aparición y relaciona el significado con todos los niveles de la lengua; estudios que fundamentan el enfoque polisistémico para el análisis de las colocaciones, los cuales son retomados posteriormente por Alonso Ramos (1994-95: 9).

Otros aportes importantes utilizados como antecedentes referidos a la construcción del significado son los estudios realizados por M. Halliday (1966) quien modeló la teoría sistémica del significado, donde integra el componente sociocultural como clave en la construcción del significado según el contexto situacional, estableciendo el significado como una red de opciones interpuestas.

Por otra parte, el criterio de naturalidad en los procesos de formación léxica fue tomado de los aportes realizados por W. Dressler (1985,2000 y 2005) quien muestra principios determinantes para este trabajo en su teoría integrada de la morfología, su teoría de la morfología natural y la subteoría de la marcación universal o teoría de preferencias. En cuanto al análisis y descripción de las restricciones léxicas que imponen los constituyentes de las ES se tomó en cuenta los estudios realizados por Bosque (2001,2005), quien plantea a las colocaciones como casos de selección léxica y establece límites de las aproximaciones estadísticas al concepto de colocación.

Para la categorización general de las estructuras estudiadas en este trabajo se tomó el término **suboracional** de María Díaz Hormigo (2003), quien defiende la existencia

de un nivel suboracional en la construcción léxica, pero a partir de una sintaxis y semántica suboracional. Sin embargo, la presente investigación propone el análisis a partir de la semántica léxica y no a partir de una sintaxis y semántica suboracionales ya que se cuestiona la opinión de la autora en cuanto a la existencia de un componente suboracional independiente del componente morfológico.

Metodología

La presente investigación es de carácter teórico-descriptivo, ya que teoriza sobre la delimitación conceptual de las estructuras suboracionales y describe sus características esenciales y cómo las emplean los hablantes oyentes en el español de Venezuela, con un diseño de campo no experimental, puesto que se estudia el fenómeno lingüístico tal como se manifiestan en su contexto.

La población objeto de estudio está constituida por un corpus tomado principalmente del Banco de datos (CORDE): Corpus diacrónico del español, el Manual de la nueva Gramática del Español de la RAE y diccionarios maracaiberos de diferentes fuentes en línea. La muestra está conformada por 110 estructuras suboracionales usadas en el español oral y escrito de Venezuela y del Caribe. Se especifica el uso de dichas estructuras a partir de 1984 hasta la actualidad (30 años).

Las estructuras suboracionales de la muestra se analizaron conceptualmente partiendo del significado y el sentido a la luz de una propuesta polisistémica-comunicativa sobre la teoría de preferencias en el proceso de designación lingüística. Luego, se clasificaron según los principios teóricos de fijación y transparencia semántica. Por último, se comprobó la lexicalidad de las mismas a partir de la presencia de algún grado de lexicalización semántica

Consideraciones preliminares y recomendaciones

Para alcanzar un análisis completo de la formación conceptual y estructural de las ES se debe tomar en cuenta que el componente morfológico tiene un dispositivo contextualizador al cual llamamos expectativa comunicacional (semasiológica y onomasiológica), que garantiza la validez de la estructura que depende de cinco parámetros básicos: efectividad, adecuación, dominancia, preferencia y contextualización, regidos por la creatividad. El proceso de evaluación de la estructura se basa en la eficacia comunicacional y se realiza en el mismo componente morfológico, sin necesidad de realizarse en un componente intermedio aparte o suboracional. Esto implica que la estructura será efectiva si es adecuada (restricciones semánticas); será adecuada si es dominante (plano preferencial) y será dominante si es natural (contextualizada).

Los criterios para la elaboración de la tipología propuesta son la preferencia y contextualización enfocados en la potencialidad de aparición que regulan el grado de fijación; el grado de transparencia, el cual será determinado por el grado de lexicalización alcanzado y la frecuencia de uso que depende en muchos casos de sus propiedades semánticas en cuanto a la selección de los argumentos que integran la estructura.

Identificar las restricciones semánticas de las estructuras ayudan a diferenciar un grupo libre de una estructura suboracional. Por ejemplo, en **Izar la bandera** el argumento más frecuente es **bandera** en esta construcción; sin embargo, esto no quiere decir que es una estructura suboracional, sino que es un argumento exigido por el verbo ya que **Izar** es un verbo transitivo, puede ser una **vela** o una **carga**.

Se propone y recomienda una teoría de preferencias polisistémica donde se asume la "naturalidad" como eje fundamental para el análisis de las estructuras suboracionales, tomando en cuenta la función social de la lengua como principio para la designación lingüística. Al integrar los diversos orientaciones lingüísticas para la explicación del proceso de formación de ES se evidencia la independencia léxica de las mismas a partir de un enfoque polisistémico; el cual provee una delimitación conceptual más general, con el fin de establecer una tipología más natural de las mismas.

Tipología propuesta

Transparentes	<ul style="list-style-type: none"> • Casos especiales: <i>Sal y pimienta</i>: totalmente transparente se presentan en un orden preferentemente fijo. Una evidencia de que el hablante oyente registra esta estructura de forma suboracional se ve reflejada en la construcción de otra estructura: <i>salpimentar</i> • Con función nominal: formadas por Sust. + Adj. como <i>palabra esdrújula, punto cardinal o punto débil</i>. • Con función verbal: como <i>llevar a cabo, poner en marcha, salir de compras, salir a escena</i>.
Parcialmente transparentes	<ul style="list-style-type: none"> • Con función nominal: <i>vino blanco, mercado negro, lucha interior, cuerpo del delito, hijo de Dios, cabeza de ajo</i>. • Con función adjetiva: algunas estructuras ya lexicalizada como <i>dinero contante y sonante, persona común y corriente, niño sano y salvo</i> • Con función verbal: <i>subir de precio, salir de dudas, echarse a llorar, salirse del tema, poner la mesa</i>.
Opacas	<ul style="list-style-type: none"> • Con función nominal: <i>media naranja, lengua larga, guerra fría, mundial Zulia, mal humor, recao de olla, caballo de Troya, punta de lanza, casa de locos, hombre de a pie</i>. • Con función verbal: <i>llevar la batuta, tomar el pelo, tocar fondo, cantar victoria, tener agallas, meter la pata, sacar la piedra, caer pesado, hacer una vaca, jugar marullo</i>.

BIBLIOGRAFÍA

Alonso Ramos, Margarita. (1994-1995) Hacia una definición del concepto de colocación: de J. R. Firth a I. A. Mel'cuk. *Revista de Lexicografía*. 1. 9-28.

Bosque, Ignacio. (2001). Sobre el concepto de 'colocación' y sus límites.

Universidad Complutense. *Lingüística Española Actual* 23(1), pp. 9-40.

Chela Flores, Godsuno (1998). *Orígenes y estado actual del español de Venezuela*. Cumaná: Comisión Regional Macuro 500 años.

Chela-Flores, Godsuno. (1992). Estructuras binominales en el español de Venezuela: ¿Lexemas compuestos o grupos sintácticos? En "Tierra Nueva". *Revista de Literatura y Ciencias del Lenguaje*. Caracas- Venezuela. Año 1 – mayo Nº 4. Págs. 6 – 12.

Corpas Pastor, Gloria. (1996). *Manual de fraseología española*. Biblioteca Románica Hispánica. Manuales, 76. Madrid: Gredos.

Corpas Pastor, Gloria. (2001). Apuntes para el estudio de la colocación. *Lingüística española actual*, ISSN 0210-6345, Vol. 23, Nº 1, págs. 41-56.

Corpas Pastor, Gloria. (2001). En torno al concepto de colocación. *Universidad de Málaga*. 23/1, 41-56.

Crespo, Nina y Góngora, Begoña (2012). ¿Cómo se procesan las locuciones? Un debate desde la psicolingüística. Chile: *Revista Signos*. Estudios de Lingüística PUCV.

Díaz Hormigo, María. (2003). Determinación terminológica y conceptual de las unidades lingüísticas del nivel sintáctico-semántico suboracional. *Universidad de Cádiz*.

Franco, Antonio. (2007). *Gramática Comunicativa*. Colección textos universitarios, Mérida – Venezuela..

Instituto de Investigación Rafael Lapesa de la Real Academia Española (2013). *Corpus del Nuevo diccionario histórico (CDH)* [en línea]. <<http://web.frl.es/CNDHE>>.

Ponce de León, Ramón Zacarías (2006). Formación de diminutivos con el sufijo /—ít—/. Una propuesta desde la morfología natural. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. Anuario de Letras. Vol. XLIV.

Real Academia Española (1960). Nuevo Diccionario histórico (1960-1996), Madrid, edición electrónica.

Real Academia Española (2010). Nueva gramática de la lengua española. Manual. Madrid.

Real Academia Española (2012). Diccionario de la lengua española (DRAE), Madrid, Espasa Calpe, 23.ª ed., edición electrónica.

Real Academia Española (2012). Diccionario panhispánico de dudas (DPD), Madrid, edición electrónica.

Real Academia Española. Banco de datos (CORDE) [en línea]. Corpus diacrónico del español. <<http://www.rae.es>>

Real Academia Española. Banco de datos (CREA) [en línea]. Corpus de referencia del español actual. <<http://www.rae.es>>

Valera Ortega, Soledad (1999). Sobre las relaciones de la morfología con la sintaxis. Universidad Autónoma de Madrid. Revista Española de Lingüística, 29, 2, págs. 257 – 281. Ponencia leída en el XXVI Simposio de la Sociedad Española de Lingüística.

PREFIJOS DE INTENSIDAD SUPERLATIVA EN EL ESPAÑOL ACTUAL¹

Delgado Ángel.¹; García, Donaldo¹⁻² y Swiggers, Gisela²

Universidad Católica Cecilio Acosta¹ y Universidad del Zulia²

Maracaibo, Venezuela

adelgado95@hotmail.com, dgarcia_ferrer@hotmail.com, giselaswiggers@hotmail.com.

Resumen

Los objetivos de la presente investigación son a) determinar la posición de los prefijos de intensidad superlativa dentro de la escala de productividad de los prefijos con valor de intensidad y b) caracterizar lexicosemántica y morfológicamente los prefijos de intensidad superlativa **ultra-**, **extra-** y **archi-**, en los procesos de lexicogénesis del español actual. Se sustenta en los planteamientos de Martín G. (1998), Varela y Martín G. (1999), Almela Pérez (1999), Miranda (1994), la Nueva Gramática de la lengua española (2009) y Stehilk (2001), La investigación es de tipo descriptivo-documental. El corpus está conformado por 374 términos extraídos de doce reconocidos diccionarios. Los resultados obtenidos son los siguientes: a) Los prefijos de intensidad superlativa tienen una productividad intermedia en la escala de productividad propuesta por la investigación. b) Con respecto a la Reglas de Formación de Palabras **archi-**, **extra-** y **ultra-** se adjuntan a bases adjetivales, no obstante este último se puede unir a bases nominales. C) los dos primeros son utilizados para formar léxico común, mientras que **ultra-** se utiliza preferentemente para formar término del léxico disciplinar. Se concluye que estos prefijos son frecuentemente usados por los hablantes para la creación de neologismos bien sea para el léxico común o disciplinar, esto se evidencia en el alto número de entradas presentes en la macroestructura de los diccionarios de uso, neologismos y escolares.

1 La presente investigación constituye un avance del proyecto de investigación Uso de los prefijos de intensidad para la expansión del léxico académico y de uso, avalado por la Universidad Católica Cecilio Acosta

Palabras clave: Prefijos de intensidad, productividad, expansión del léxico.

INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente, los prefijos se han definido como afijos que preceden a la base del derivado. Entre sus características principales destacan: 1.- la no alteración de la categoría gramatical de la base y 2.- el añadir valor sémico al significado de la base. El estatus de la prefijación como proceso de formación de palabras es muy discutido: algunos autores lo alinean con la derivación, junto a la sufijación; otros, lo consideran un proceso diferente a la derivación; y una tercera postura diferencia los prefijos cultos y los vulgares para su ubicación: los primeros pertenecen a la composición y los segundos, a la derivación.

Los significados abstractos de estos afijos son muy diversos; generalmente comparten más de un sentido. En la presente investigación nos centraremos en los prefijos que poseen valores de intensidad, los cuales están asociados a la gradación, propiedad que ha sido considerada como distintiva de los adjetivos y adverbios.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La gradación se define como el fenómeno mediante el cual se expresa la intensidad de una cualidad. Depuydt (2009:26) define la intensidad como «un proceso semántico que implica un refuerzo de los rasgos semánticos de una palabra, afectando la cantidad o la cualidad de la entidad referida». Varela y Martín G. (1999) han establecido dos tipos de procesos en los cuales se producen la intensidad que son los morfológicos y los sintácticos. En los primeros están implicados los prefijos y los sufijos intensificadores, en los segundos se incluyen los adverbios de intensidad y la repetición de palabras que pueden ser yuxtapuestas o coordinadas.

Las autoras establecen tres grados de intensidad: el superlativo, el aumentativo y el minorativo. El primero denotan el grado máximo de los rasgos significativos de la base, en

este grupo se encuentran los prefijos **archi-**, **ultra-** y **extra-**. El segundo grado es intermedio entre el grado neutro de la cualidad, representado por la base y el grado superlativo. En él se agrupan la mayor parte de los afijos: **macro-**, **maxi-**, **mega-**, **hiper-**, **re-**, **sobre-**, **super** y **supra-**. Junto con el anterior, se denominan intensificación ponderativa o positiva. El tercero denotan una aminoración con respecto al punto neutro de una escala de gradación se incluye a los afijos **micro-**, **mini-**, **infra-**, **hipo-**, **sub-** y **semi-**; este grado es el llamado intensificación negativa.

En el español, se observa dos tipos de superlativos: el analítico o perifrástico y el sintético o morfemático. El primero se logra mediante el uso de ciertos adverbios de cantidad (bien, muy, bastante, etc), es también conocido como léxica. El segundo, con los sufijos **-ísimo**, **-érrimo** y sus alomorfos. También se usan los prefijos de intensidad **archi-**, **ultra-** y **extra-**.

Existen algunos superlativos de procedencia latina: **óptimo**, **pésimo**, **máximo**, **mínimo**; catalogado por Marcos M y España H (2001) como «superlativos más librescos y afectados que alternan con los formados por el procedimiento general» (p. 60). Estos no permiten la adición de los morfemas por ser en sí un superlativo.

La formación de superlativos presenta ciertos condicionamientos morfo-semánticos. Bello (1949) afirma que

Hay un gran número de adjetivos que no admiten la inflexión superlativa o porque en su significado no cabe más ni menos (y en tal caso es claro que tampoco puede tener el uso la frase superlativa formada con el adverbio **muy**, **grandemente**, u otra expresión análoga), como **uno**, **dos**, **tres**, **primero**, **segundo**, **tercero** y todos los numerales; **omnipotente**, **inmenso**, **inmortal**, **celeste y celestial**; **terrestre**, **terreno y terrenal**; **sublunar**, **infernado**, **infando**, **nefando**, **triangular**, **rectángulo**, etc.; o porque su estructura, según los hábitos de la lengua, no se

presta a la inflexión, como casi todos los esdrújulos en **eo, imo, ico, fero, gero, vomo**: v.gr. **momentáneo, sanguíneo, férreo, lácteo, legítimo, marítimo, selvático, exótico, satírico, empírico, político, mefítico, lógico, cáustico, colérico, mortífero, aurífero, pestífero, armígero, ignífero**; los en i, como **verdegay, turquí**; los de il, que se aplica a sexo, edades y condiciones, vr. gr. **varonil, mujeril, pueril, juvenil, senil, señorial, pastoril** y varios otros, como **repentino, súbito, efímero, lúgubre**, etc. (p.85).

Aunque Bello (1949) circunscribe el superlativo al adjetivo. Cuervo, en las notas de la misma gramática, plantea su adjunción a los adverbios, pero de manera limitada. Es decir, sólo los adverbios derivados de adjetivos aceptan la gradación.

Hernández Alonso (1996) establece cierto paralelismo entre los adjetivos y el adverbio. En primer lugar, ambos funcionan como términos adyacentes en los correspondientes sintagmas. Otro indicio es «la gradualidad y capacidad de sufijación cualitativa (diminutivos). Admiten formas comparativas y superlativas, los adverbios valorativos (cualitativos, de modo...) y los referenciales (cerca, lejos...)» (p. 630). La gradación puede ser analítica (muy tarde, sumamente tarde) o sintética (**terquísima, rebién, lentísimo, rapidísimo, malísimo**).

Los nombres y los verbos no permiten la gradación. Sin embargo, a juicio de Costa y Ferreyra (1998), sólo la recategorización del nombre como adjetivo permite la presencia de los procedimientos de la gradación. Generalmente, se da en nombres que denotan cualidades o propiedades. En el caso de los verbos, la lengua recurre a un repertorio cerrado de lexías para expresar la intensidad (**mucho, poco, bastante, demasiado**). Éste conjunto léxico se le denomina gradativos, y está constituido por adverbios.

En cuanto a la clasificación de los prefijos de intensidad, la Real Academia Española y la Asociación de Academias de

la lengua española –RAE-ASALE-(2009) clasifica los prefijos, de acuerdo a su significado en: locativos, temporales, aspectuales, incidencia argumental, negativos, de orientación o disposición y cuantificativo, gradativo y escalares. Los prefijos de intensidad se ubican dentro de estos últimos. Los prefijos gradativos y escalares “miden o evalúan el grado con el que se manifiesta una propiedad o ponderan la intensidad con la que tiene lugar una acción o un evento.” (P: 709). Este grupo se subdivide de la siguiente manera:

Gradativos y escalares	Intensidad	<i>re-, super- archi-</i>
	Grado máximo	<i>extra-, hiper- requete-</i>
	Grado medio	<i>semi-, entre-, medio-</i>
	Grado inferior	<i>sub- y vice-</i>
	Exceso	<i>sobre-, super-</i>
	Insuficiencia	<i>sub-, infra-</i>
	Aproximación	<i>cuasi-</i>

Fuente: RAE-ASALE (2009: 670)

Varela y Martín G. (1999: 5024-5026) ubican los prefijos de intensidad entre los gradativos, en los que incluyen los usos intensivos y valorativos, enmarcados en la subjetividad del hablante, por lo tanto aportan contenido connotativo (Martín G., 1998: 114). Las categorías propicias para la intensificación, según las autoras, son:

- Los adjetivos: los prefijos inciden sobre el grado de la propiedad de la base.
- Los nombres: en ellos afectan a sus características o rasgos típicos.
- Los adverbios de modo y de lugar: en los primeros los prefijos afectan el grado; y en los segundos, la distancia.
- Los verbos que denotan acciones durativas, en los cuales los prefijos se dirigen al proceso de la acción. Entre ellos encontramos algunos verbos que denotan acciones imperfectivas (**remirar**), estados (**resaber**) y acciones perfectivas (**sobreexplotar**). En este caso, los prefijos se dirigen al proceso de la acción.

Martín G. (1998) y Varela y Martín G. (1999) presentan una clasificación de los prefijos de intensidad, partiendo de una gradación, el cual representa de la siguiente manera:

<i>ultra-</i>	<i>hiper-</i>			
<i>archi-</i>	<i>re-</i>		casi-/cuasi-	infra-
<i>extra-</i>	<i>super-</i>		medio- y	hipo-
	<i>sobre-</i>	BASE	semi-	sub-
	<i>macro-</i>		entre-	
	<i>mega-</i>		micro-	
	<i>supra-</i>		mini-	

Máxima o superlativa	Intermedia o aumentativa	Neutra	Minorativa	Negativa
-------------------------	-----------------------------	--------	------------	----------

Gradación

Como prefijos adverbiales, se muestran como adjuntos y son más externos, lo que les permite agregar otro prefijo antes de la base (**super-des-agradable**) o reduplicarse (**super-super-simpático**). Sin embargo, en el caso del prefijo **re-** hay una restricción fonológica que impide la reduplicación: no puede unirse a bases que comienzan con vibrante múltiple (***re-realizar**) (Martín G., 1998:112). Esto explica la existencia de **rete-** y **requete-** como variantes de este prefijo. Dada la heterogeneidad entre los miembros que conforman los llamados prefijos de intensidad, la presente investigación asume la clasificación propuesta por Martín G. (1998) y Varela y Martín G. (1999).

OBJETIVOS

Los objetivos de la presente investigación son a) determinar la posición de los prefijos de intensidad superlativa dentro de la escala de productividad de los prefijos con valor de intensidad y b) caracterizar lexicosemántica y morfológicamente los prefijos de intensidad superlativa **ultra-**, **extra-** y **archi-**, en los procesos de lexicogénesis del español actual.

METODOLOGÍA

La presente investigación es de tipo descriptiva-documental. El corpus está conformado por 374 lexías,

extraídas de los siguientes diccionarios²:

- Diccionario de la lengua española (DLE, versión papel y electrónica-2001).
- Diccionario Didáctico Intermedio Primaria (DIP-2002).
- Diccionario Secundario y Bachillerato VOX (DSECVOX-2014).
- Diccionario Práctico del Estudiante (DPE-2007).
- Diccionario de Español para Extranjero (DEPE-2002).
- Diccionario de neologismo de la lengua española (DNLE-1998).
- Diccionario del habla actual de Venezuela (DHAV-2005).
- Diccionario de uso del español actual CLAVE (2001).
- Diccionario de Americanismo (DA-2010).
- Diccionario del Uso del Español de María Moliner (DUE-1997).
- Diccionario de Hispanoamericanismo (DH-2006).
- Diccionario de Uso del Español de América y de España (VOX-2002).

En este trabajo se reportan los resultados para los prefijos de intensidad máxima o superlativa **ultra-**, **archi-**, **extra-**.

HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

1.- Productividad de los prefijos de intensidad

Para poder establecer la productividad de los prefijos de intensidad presente en los diccionarios analizados, se construyó una tabla de frecuencia con los términos que aparecen registrados en el DLE en una columna y en la otra, los provenientes de los diccionarios escolares, de los de uso neologismos. En caso de que un término apareciera en ambos grupos se cuentan sólo en la columna del DLE. Los resultados fueron los siguientes.

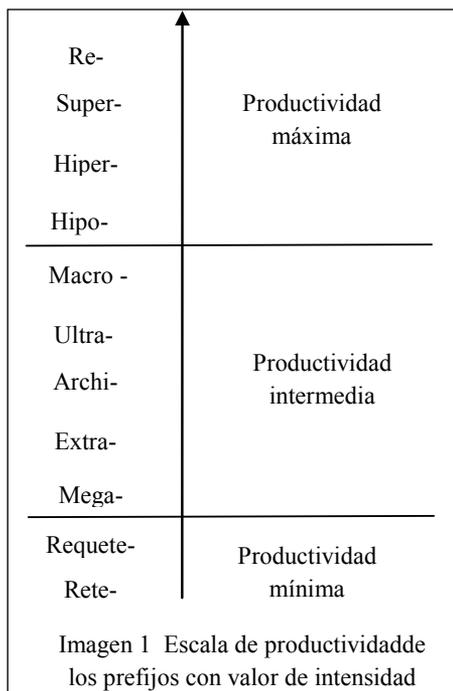
2 En el cuerpo del trabajo, la referencia a los diccionarios se hará con las abreviaturas que se encuentra entre paréntesis.

Prefijo	Entradas del DRAE		Diccionarios de Uso, de neologismos y escolares		Totales		
	F	Fr	F	Fr	F	Fr	
Archi-	3 ¹	1,60	7 ¹	3,76	10	2,67	
Extra-	2	1,06	3	1,61	5	1,33	
Hiper-	50	26,60	26	13,98	76	20,32	
Hipo-	41	21,80	4	2,15	45	12,03	
Macro-	8	4,26	15	8,06	23	6,14	
Mega-	1	0,53	7	3,76	8	2,13	
Re-	52	27,66	42	22,58	94	25,13	
Requete-	1	0,53	5	2,69	6	1,60	
Rete	1	0,53	-	-	1	0,26	
Super-	18	9,58	65	34,95	83	22,19	
Ultra-	11	5,85	13	6,46	24	6,41	
Totales	188	100,00 (50,26)	186	100,00 (49,74)	374	100,00	

Fuente: los autores

Cuadro 1 **Productividad de prefijos de intensidad**

Se observa que la productividad de los prefijos de intensidad es similar, puesto que de un total de 374 términos encontrados, 188 (50,26%) se encuentran registrados en el DLE y 186 (49,74%), se encuentra en los diccionarios de neologismos, escolares y de uso, lo que evidencia una tendencia creciente de la productividad de estos prefijos, ya que son utilizados por los hablantes para la creación de términos nuevos en el uso cotidiano y en el léxico disciplinar. Con los datos obtenidos se representó una escala de productividad. Son considerados prefijos con productividad máxima re-, super-, hiper-, hipo-, de productividad intermedia están marco-, ultra-, archi-, extra-mega- y requete- y rete-serían de productividad mínima. Como se observa en la imagen anexa



Fuente: los autores

Analizando las distintas formaciones léxicas obtenidas a partir del proceso de prefijación, se detectó que de los once prefijos con valor de intensidad, estudiados en esta fase de la investigación³, los prefijos *archi-*, *extra-* y *ultra-* son de productividad intermedia. Debemos recordar que estos resultados sobre la productividad de este grupo de prefijos es solo un indicativo parcial de su comportamiento lexicogenético, dado que los diccionarios:

deben contener aquellas voces cuyo significado conjunto no equivalga con exactitud a la suma de los elementos que lo componen, interpretadas de acuerdo con las pautas de la morfología. De hecho, está extendida entre los especialistas la opinión de que la naturaleza de las voces formadas con los prefijos más productivos es análoga a la de aquellas que se constituyen con los sufijos apreciativos transparentes, que los diccionarios optan por no recoger. (RAE-ASALE; 2009:667-8).

³ En otra fase de esta investigación se estudiarán los prefijos *sobre-*, *supra-*, *casi-*, *cuasi-*, *medio-*, *semi-*, *entre-*, *micro-*, *mini-* *infra-* y *sub-*.

En la Nueva Gramática de la lengua Española (2009) se consideran prefijos altamente productivos anti-, auto-, contra-, des-, ex-, hiper-, in-, inter-, macro-, meta-, micro-, multi-, nepo-, pre-, pseudo-(seudo-), semi-, sub- y super-. No obstante, no los discrimina de acuerdo con los distintos valores que puedan poseer. Igualmente a partir del prefijo **anti-**, ejemplo que la misma Gramática reporta, se puede extrapolar y confeccionar paradigmas similares a los catalogados prefijos productivos, esta concluye que la productividad tiene repercusiones para la lexicografía ya que en los diccionarios no pueden incluir en su microestructura todas las entradas que los hablantes pudiesen acuñar ya que su significado es predecible.

2.- Caracterización lexicosemántica y morfológica de los prefijos

2.1.- Prefijo archi-

Es un prefijo que proviene del verbo griego archo (ἀρχω), 'ser el primero, mandar'. Presenta el alomorfo archi-. Se adjunta a bases adjetivales y nominales. Como todo prefijo no se produce alteraciones fonetológicas entre este y la base. Según Almela Pérez (1999) y Miranda (1994) presenta dos significados: 1.- 'jerarquía o preeminencia' en archipamapano y 2.- 'intensidad' en archifamoso. Según La Nueva Gramática de la lengua española, RAE-ASALE (2009), el grado de intensidad se manifiesta cuando se adjunta a adjetivos calificativos o participios en uso adjetival, mientras que cuando se combina con nombre «designa un título o un rango de nivel inmediatamente superior» (p. 711). Nunca se combina con adverbio.

En lo que respecta al prefijo archi- el DLE registra solo tres voces: archibribón, archibruto y archisabido. En el CLAVE aparece archiconocido y en DNLE se encuentra las palabras archifamoso, archimalvado, archimentado, archimillonario, archinumeroso y archipreparado. Es importante destacar que las entradas archibribón y archibruto también se encuentran en el CLAVE y archisabido en el CLAVE y el VOX. En el resto de los diccionarios no se registra ninguna palabra formada con el prefijo. Según las Reglas de Formación de Palabras (RFP) este prefijo se adjunta 100% a bases adjetivales. Estos datos

coinciden con lo planteado por Miranda (1994:91) quien afirma que «la tendencia en la lengua actual consiste en la adjunción a bases adjetivas». En lo que respecta a los campos léxicos a los que pertenecen los términos formados por el prefijo *archi-*, el 100% pertenecen al léxico común y en cuanto a la transparencia semántica de los términos analizados, se muestra claramente el significado de intensidad.

2.2.- Prefijo extra-

Es un prefijo derivado de la preposición latina *extra* 'fuera de'. Se adjunta a bases adjetivales, nominales y verbales. Como todo prefijo no se produce alteraciones fonetológicas entre este y la base. Según Almela Pérez (1999) y Miranda (1994) presenta dos significados: 1.- 'exterioridad' en *extraoficial*, *extramuros* y 2.- 'intensidad o valor hiperbólico' en *extrafino*, *extraplano*. A juicio de Miranda (1994:91) «derivado de un uso extensivo de su significado habitual 'fuera de'». La Nueva Gramática de la lengua española, RAE-ASALE (2009) lo incluye dentro de los prefijos de grado máximo junto a *hiper-* y *requete-*, pero no aporta ningún dato adicional sobre el prefijo.

En lo que respecta al prefijo *extra-* el DLE registra solo dos voces: *extrafino* y *extraplano*. En el DA se registra *extrachato*. En el CLAVE aparece la entrada *extravirgen* y en CLAVE y en el DSECVOX se encuentra la palabra *extraligero*, que aparece como sinónimo de *ultraligero*. Es importante destacar que la palabra *extrafino* se encuentra también en la microestructura del CLAVE, DSECVOX, DEPE y VOX; mientras que *extraplano* está en DSECVOX y VOX. En el resto de los diccionarios no se registra ninguna palabra formada con el prefijo *extra-* con valor de intensidad.

Según las Reglas de Formación de Palabras (RFP) este prefijo se adjunta 100% a bases adjetivales. En lo que respecta a los campos léxicos a los que pertenecen los términos formados por el prefijo *extra-*. El 100% pertenecen al léxico común y en cuanto a la transparencia semántica de los términos analizados, se muestra claramente el significado de intensidad.

2.3.- Prefijo ultra-

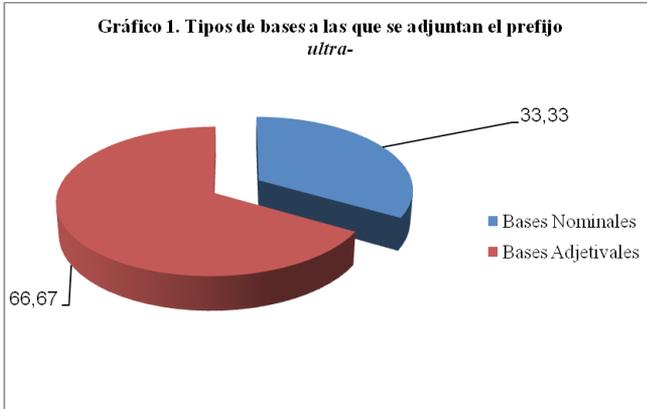
Es un prefijo derivado de la preposición latina **ultra** 'más allá'. Se adjunta a bases adjetivales y nominales. Como todo prefijo no se producen alteraciones fonetológicas entre este y la base. Según Almela Pérez (1999) y Miranda (1994) presenta dos significados: 1.- 'al otro lado, más allá' en **ultramar, ultratumba**; «valor extensivo de su significado primario» (Miranda; 1994:93) y 2.- 'intensidad' en **ultrarrápido, ultraligero**. Según RAE-ASALE (2009:712), este prefijo expresa «grado máximo en combinación con adjetivos calificativos y relacionales. Estas formaciones son particularmente frecuentes cuando designan creencias, adscripciones políticas o de pensamiento y otras actitudes que el hablante considera extrema», ejemplos **ultracatólico, ultraconservador**.

En algunos casos tiene un sentido más neutro del grado elevado de la propiedad, como en **ultraligero o ultraliviano**. A juicio de la gramática «el límite entre el grado elevado y el exceso no siempre son nítidos, especialmente cuando se antepone a bases nominales: **ultraviolencia, ultracorrección**». En las áreas dialectales rioplatense, caribeña y europea, se utiliza con el significado de 'persona extremista'. Según Lang, citado por Miranda (1994), el comportamiento de este prefijo es muy similar al de **extra-** y **super-**, solo que actúa en campos especializados como la física, la electrónica y la política.

En lo que respecta al prefijo **ultra-** el DLE registra las siguientes voces: **ultracorrección, ultraderecha, ultraderechista, ultraizquierda, ultraizquierdista, ultraligero, ultraliviano, ultramicroscópico, ultramicroscopio, ultrasonido y ultrasensible**. En el DNLE se registran las voces **ultracatólico, ultracentrífuga, ultraconservador, ultramontano, ultranacionalismo, ultrapatriótico, ultraseguro y ultraviolencia**. Por su parte en el DEU aparecen los términos **ultracorto, ultramoderno, ultrarrápido** y en el CLAVE solo se registran las entradas **ultrasur y ultravacío**. Solo el término ultraliviano aparece tanto en el DEL como en el DNLE. En el resto de los diccionarios no se registra ninguna palabra formada con el prefijo **ultra-**

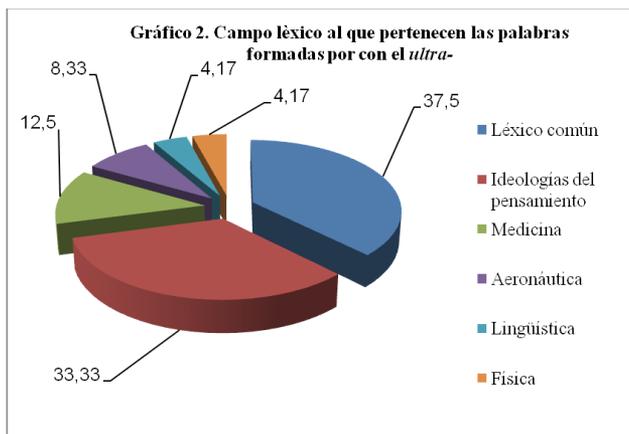
con valor de intensidad.

Según las Reglas de Formación de Palabras (RFP) este prefijo se adjunta preferentemente a bases adjetivales y nominales. En la muestra recogida se detectó que el 66,67% se une a bases adjetivales como en **ultracorto**, **ultramoderno**, **ultrarrápido** y el 33,33% a bases nominales como en **ultraviolencia**, **ultracorrección**. Como se muestra en la gráfica anexa



Fuente: los autores

En lo que respecta a los campos léxicos a los que pertenecen los términos formados por el prefijo **ultra-**, el 37,50% pertenecen al léxico común y el 62,50% corresponde al léxico disciplinar, discriminado de la siguiente manera: un 33,33% a las ideologías políticas y de pensamiento, el 12,50% a la medicina, el 8,33% a la aeronáutica, el 4,17% a la lingüística y a la física, respectivamente. Como se observa en el gráfico anexo. En lo que respecta a la transparencia semántica de los términos analizados se muestra claramente el significado de intensidad. Estos resultados coinciden con la afirmación de Lang, citado por Miranda (1994), quien afirma que es un prefijo que se utiliza para formar léxico disciplinar.



Fuente: los autores

Conclusiones

Se concluye que estos prefijos son frecuentemente usados por los hablantes para la creación de neologismos bien sea para el léxico común o disciplinar y se evidencia en el alto número de entradas presentes en la macroestructura de los diccionarios de uso, neologismos y escolares. En lo que respecta a la productividad los prefijos de intensidad superlativa son de productividad intermedia, de los cuales el más productivo es el **ultra-**

El prefijo *archi-*, *extra-* se adjunta solo a bases adjetivales y el *ultra-* a bases adjetivales y, en menor proporción a nominales. En lo que respecta al campo léxico los dos primeros prefijos forman palabras del léxico común, mientras que **ultra-**, mayoritariamente se utiliza para la formación del léxico disciplinar, en áreas como las ideologías o creencias, la medicina, la aeronáutica, la lingüística y la física. No obstante existe un creciente uso de este prefijo para la formación de léxico común. La predictibilidad fonetológica de los tres prefijos es clara y en cuanto a la transparencia semántica se muestra claramente el significado de intensidad superlativa.

REFERENCIAS

- Acebo Martín G., Sofía. (2014). Diccionario secundaria y bachillerato Lengua española. Barcelona: Larousse Editorial.
 Almela Pérez, Ramón. (1999). Procedimientos de formación de palabras

en español. Barcelona: Ariel.

Balboa Bas, Rosina. (2002). Diccionario de uso del español de América y de España. Barcelona: SPES Editorial.

Bello, Andrés y Cuervo, Rufino. (1949) Gramática de la lengua castellana. Buenos Aires: Editorial Sopena.

Costa, Andrea y Ferreyra, Patricia. (1998). "Re-superlativo": Prefijo cuantificador de las categorías verbo, nombre, adjetivo, adverbio, portador de la subjetividad en el lenguaje adolescente. Espacio 127 N° 1. [Documento en línea], disponible en <http://www.instituto127.com.ar/Espacio127/01/n1nota04.htm>. [fecha de consulta 2006-06-29].

Hernández Alonso, César. (1996). Gramática funcional del español. Madrid: Gredos.

Larousse. 1998. Diccionario de neologismos de la lengua española. Barcelona: Larousse Editorial.

López Morales, Humberto (2010). Diccionario de Americanismo. Lima: Santillana Ediciones Generales.

Maldonado González, Concepción. (2002). Diccionario Didáctico Intermedio Primaria. Madrid: Editorial SM.

Maldonado González, Concepción. (2002). Diccionario de español para extranjeros. Madrid: Editorial SMELe.

Maldonado González, Concepción. (2003). Diccionario de uso del español actual. Clave. Madrid: Editorial SM.

Marcos M, Francisco y España R, Paloma. (2001). Guía de gramática de la lengua española. Madrid: Espasa-Calpe.

Martín Martín G., Josefa. (1998). Los prefijos intensivos del español: Caracterización morfosemántica. Revista de Estudio Lingüístico de la Universidad de Alicante, ELUA. 12. PP: 102-116. Disponible en: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/6331/1/ELUA_12_07.pdf. Recuperado: [24 de junio de 2013]

Miranda, José A. (1994). La formación de palabras en español. Salamanca: Ediciones Colegio de España.

Moliner, María. (1997). Diccionario de Uso del Español Tomo A-G. Madrid. Gredos.

Núñez, Rocío y Pérez, Francisco J. (2005) Diccionario del habla actual de Venezuela. Caracas: Publicaciones de la Universidad Católica Andrés Bello.

Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española. Madrid: Espasa Calpe.

Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española. (Versión electrónica). Madrid: Espasa Calpe.

Real Academia Española-Asociación de Academias de Lengua Española. (2009). Nueva Gramática de la lengua española. Morfología y Sintaxis I. Bogotá: Editorial Planeta Colombiana.

Richard Renaud. (2006). Diccionario de Hispanoamericanismo. No recogidos en la Real Academia Española. Madrid: Cátedra.

Varela Soledad y Martín G, Josefa. (1999).

Zamora, Elena. (2007). Diccionario Práctico del Estudiante. Madrid: Real Academia Española-Asociación de Academias de la lengua española.

LA ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE ORAL EN LA INFANCIA: UNA TAREA DE LA NUEVA ESCUELA

Cova-Gaspar José J.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador-

Instituto Pedagógico de Maturín

Cova_72@hotmail.com

Maturín, Venezuela

Resumen

Los procesos implicados en la enseñanza de la lengua materna en la Educación Infantil responden a los requerimientos de los inmediatos niveles en los cuales se incorporarán los estudiantes, por ello la mayoría de las actividades empleadas en los centros de educación inicial guardan relación más con el manejo de la lectura y la escritura, a propósito de las exigencias en la apropiación del sistema de representación gráfica del pensamiento, sugeridas por el Currículo Básico Nacional. Es por ello que el interés de estas líneas se centró en desarrollar estrategias que promuevan el eficaz desempeño de la expresión oral de los niños en edad preescolar. El estudio encuentra sus cimientos teóricos en los postulados de la educación de la voz y del sistema de fonación (Monfort y Juárez, 1989), además de los aportes de la Gramática de la Fantasía de Rodari (1978). Metodológicamente, la investigación se inserta en la modalidad experimental-aplicada. Las conclusiones advierten que volver la mirada sobre la estimulación lingüística oral es una necesidad inminente de la nueva escuela y de los maestros, si lo que se busca es contribuir en la formación integral del niño.

Palabras Clave: Estimulación lingüística oral, educación de la voz, Currículo Básico Nacional, Educación Infantil.

La estimulación del lenguaje oral en la infancia: Una tarea de la nueva escuela.

Por: Prof. José J. Cova-Gaspar
UPEL-MATURÍN

Reflexiones Iniciales:

El lenguaje es una de las manifestaciones más amplias y ricas del ser humano. En él se hallan inmersas un conjunto de particularidades que guardan estrecha relación entre el hablante y el medio. Justo por esas relaciones, resulta tan importantes en el ámbito de la enseñanza de la lengua, todo respecto con los procesos como la apropiación, el desarrollo y la estimulación lingüística para hacer que los hablantes adquieran las competencias y manifestaciones más favorables en sus actuaciones dentro y fuera de los espacios académicos, asegurando de esa forma, su eficaz y exitoso desenvolvimiento social y de cualquier otra naturaleza.

En razón de lo sostenido anteriormente, vale decir que los procesos implicados en la enseñanza de la lengua materna en la Educación Infantil responden a los requerimientos de los inmediatos niveles en los cuales se incorporarán los estudiantes, por ello la mayoría de las actividades empleadas en los centros de educación inicial guardan relación más con el manejo de la escritura, a propósito de las exigencias en la apropiación del sistema de representación gráfica del pensamiento, sugeridas por el Currículo Básico Nacional. Dejando de la lado otras áreas del lenguaje como escuchar y hablar, a menos de que se trate de la reproducción casi al unísono y de modo mecánico de las normas del buen hablante y del buen oyente, como si se tratase de aprendérselas y no de ejecutarlas en los actos de habla.

Es por ello que el interés de estas líneas se centró en reflexionar en torno al empleo de estrategias que promuevan el eficaz desempeño de la expresión oral de los niños en edad preescolar, en función de un abordaje pedagógico fundado en la transdisciplinariedad, lo cual se concibe desde el encuentro de las fuerzas que cohabitan el acto pedagógico en su complejidad.

Asimismo, es preciso advertir que el lenguaje oral constituye el primer acercamiento de los individuos en la necesidad de expresar su sentir y comunicarse con el mundo exterior y además como recurso para transformar el

conocimiento. Por lo tanto, de su adecuado uso depende el nivel de éxito en el plano relacional y hasta laboral, pues quien es capaz de organizar su pensamiento para hacerse presente en los espacios que le corresponde ocupar, es una persona lo suficientemente competente desde el punto de vista comunicativo y cada situación en la que le sea preciso usar la lengua será capaz de afrontar el compromiso plenamente fortalecido y podrá, además, lograr los propósitos que se trace en su inherente acción de enunciar con palabras lo que está en su interior.

Es evidente que el lenguaje, en su manifestación oral es, sobre todo, cuestión de necesidad más que un "sensacionalismo comunicativo", es decir, se constituye como un elemento de expresión de la identidad y a la vez un instrumento de expansión de las ideas y de descubrimiento del mundo exterior, a la vez que sirve como el elemento de conexión del hablante con su identidad.

Por otra parte, vale decir que los procesos de enseñanza de la lengua materna han sido objeto de estudio desde hace muchísimo tiempo, sobre todo con énfasis en las habilidades lecto-escriturales y los avances han sido favorables y han mostrado, a grandes rasgos, desde cómo es su enseñanza hasta cómo y con cuáles recursos los estudiantes aprenden tales habilidades. Sin embargo, mucho falta por hacer en ese camino hacia la construcción de una pedagogía de la lengua en la que más allá de describir los procedimientos técnicos empleados a tales efectos, se dirija la atención a las potencialidades intrínsecas de los estudiantes de los distintos niveles educativos, como la oralidad y su valor en las relaciones afectivas, sociales, culturales y hasta laborales.

En esta dirección apunta Ojalvo (2000), cuando afirma que "Las críticas frecuentes que se hacen al Sistema Educativo es que se insiste más en la enseñanza de la expresión escrita que en la oral; ya que, los profesores suelen establecer la evaluación de la materia en controles escritos. En cualquier caso, el Sistema Educativo se ocupa poco de preparar a los

alumnos para que puedan expresarse con corrección y fluidez en público”. Lo que demuestra la insistencia del sistema educativo en todos sus niveles (incluido el universitario) acerca de la estimulación desproporcionada que se hace de las áreas del lenguaje como leer y escribir, olvidando el escuchar y hablar. Todo esto revela las debilidades que se presentan en las construcciones discursivas, articulaciones fonéticas, deformaciones léxicas, alteraciones morfosintácticas en la manifestación oral de los estudiantes de los primeros ciclos educativos.

Reflexiones Epistémico-Curriculares

Currículo y Lenguaje: un acercamiento teórico entre sus cimientos en la Educación Infantil

Hablar de lenguaje es menester de varias ciencias e inclusive de diversos espacios de las ciencias, desde la clínica hasta la sociología, pasando por la filosofía que busca explicar al hombre y su esencia y hasta la lingüística que intenta explicitar los procesos imbricados en la construcción de sentidos, significados y manifestaciones verbales de los hablantes. Tal hecho hace posible que múltiples miradas se combinen en la búsqueda incesante de hacer de este su materia de interés.

Por lo tanto, prestar atención a un estudio cuyo interés se centre en la contemplación del hecho lingüístico y su representación en el espacio educativo infantil, desde una perspectiva epistémica, me ha llevado a la consideración de las experimentadas orientaciones de estudiosos como Monfort y Juárez (1989), quienes en el umbral de la educación de la voz, la pulitura de las condiciones morfo-fonéticas de la articulación vocálica, así como aspectos del desarrollo léxico-semántico del lenguaje del niño; esto ha servido como una notable aportación e innumerables letras a quienes nos ocupamos de los menesteres de la enseñanza del lenguaje, ya que permiten ver en el hecho pedagógico, una oportunidad para desarrollar prácticas centradas en la consideración de los diferentes niveles lingüísticos, intensificando lo oral como una

necesidad dejada por la vieja escuela.

Asimismo, otro de los autores con los que se comparte la idea de la estimulación del lenguaje oral en la infancia es Rodari, quien en su Gramática de la Fantasía (2008) nos devela un camino de puertas abiertas, en el que definitivamente es posible enseñar lengua desde la experiencia genuina y humana, acercada a nuestros estudiantes, sobre todo conscientes de sus saberes para hacer de la práctica escolarizada, una experiencia multidireccional que centra su atención en hacer más y mejores hablantes capaces de expresarse en cualquier espacio, basándonos en la generación de historias simples que representen el sentir de sus productores (estudiantes).

Direccionalidad

Los propósitos que direccionan estas líneas hallan su esencia más pura en la necesidad de reflexionar sobre estrategias que promuevan el eficaz desempeño de la expresión oral de los niños en edad preescolar, con la finalidad de ofrecer, desde esta experiencia, algunas nociones y herramientas necesarias para el abordaje de eventos comunicativos dentro de su accionar pedagógico especializado en la atención a la diversidad, necesidad e intereses específicos de las realidades educativas a las que deben hacer frente en la tarea inherente al aula de Educación Especial, Inicial e Integral, comprometiéndose cada vez más en la aportación de saberes útiles a la sociedad.

Bajo la doble responsabilidad y el compromiso asumido desde los procesos de apropiación, desarrollo y estimulación del lenguaje, por un lado, el comprender cómo un niño usa la lengua materna para comunicarse se hace una necesidad y, por otro, valorar su experiencia en torno al lenguaje para apoyarlo en lo concerniente a su eficiente actuación lingüística se convierte en un compromiso al que se debe caminar con las luces aportadas por disciplinas como la lingüística (Generativo-transformacional, textual, discursiva, y más recientemente, la clínica) además de los valores de la logopedia y la fonoaudiología, las cuales configuran el

escenario más nutrido y valioso en la atención a los estudiantes que esperan y requieren una intervención docente de altura, corresponsable y fundada en el tratamiento eficiente de las realidades lingüísticas de los participantes.

Consideraciones finales

Desde estas líneas no hemos pretendido aportar respuestas a las diversas problematizaciones por la que atraviesa el proceso de enseñanza de la lengua materna en la educación infantil, es más, ni siquiera ha sido el interés primario, sino mostrar una experiencia que permita a otros mirar las alternativas posibles en la consolidación de una práctica más cercana a los verdaderos intereses de los estudiantes de los primeros niveles del Sistema Educativo Venezolano, no como la vía para la resolución de los problemas pedagógicos que se han suscitado, pero sí como un camino sujeto a revisiones, que nos conecten con el sentir y la necesidad que está a nuestro alrededor. En ese sentido, desde esta investigación se advierte sobre la necesidad de la nueva escuela de volver la mirada hacia:

- Despedagogizar lo mecánico de los procesos comunicativos, a partir de la concepción de una didáctica conciliadora de los intereses comunes y pertinentes.
- Revalorizar las prácticas interdisciplinarias, más allá de la lectura y la escritura, lo cual implica no hiperenfatizar sobre ellas, sino dinamizar las demás áreas del lenguaje.
- Ver en el acto pedagógico, la posibilidad de atender al diagnóstico, planeación del cuerpo interdisciplinario e intervención de los especialistas, a los fines de edificar el espíritu de busca de la verdad, teniendo como premisa fundamental el desarrollo del lenguaje del niño, aún a pesar de su desconsideración en el Currículo Básico Nacional.

REFERENCIAS

COVA-GASPAR, J. (2013). Afecciones del lenguaje y el habla en la Educación Especial. Guía para su determinación y tratamiento lingüístico-pedagógico. Material de estudio/ Taller vivencial. UPEL-Maturín, Venezuela.

----- (2015). Abordaje de los trastornos del lenguaje en la Educación Infantil. Ponencia presentada en el I Coloquio de adquisición, desarrollo y estimulación lingüística. UPEL-Maturín, Venezuela.

MONFORT Y JUÁREZ (1989). El niño que habla: el lenguaje oral en preescolar. Madrid. Ed. CEPE.

MPPPE (2007). Currículo Nacional Bolivariano. Subsistema de Educación Inicial.

OJALVO, V. (2000). La Comunicación. Curso Internacional, material mimeografiado, CEPES, UH.

RODARI, G. (2008). Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias. Buenos Aires: Colihue.

LEER CON EL CUERPO. UNA EXPERIENCIA DE PROMOCIÓN DE LA LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA

Arenas Eleonora¹, Prieto Adriana² y Montero Alicia¹

Universidad del Zulia¹ y Biblioteca Pública del Zulia "María Calcaño"²

eleonorarenas@gmail.comadrianasolnegro@hotmail.com monalicia69@gmail.com

Resumen

Este trabajo presenta los resultados de una experiencia de promoción de lectura desarrollada en el Proyecto de Servicio Comunitario "Lectura, teatro y comunidad" de la Escuela de Letras de la Universidad del Zulia, (LUZ) en la Biblioteca Pública del Zulia "María Calcaño" (BPZ) de octubre de 2014 a junio de 2015. El objetivo del proyecto fue desarrollar estrategias institucionales de promoción de lectura a través de actividades de animación a la lectura dirigidas a padres y niños de 0-6 años, usuarios de la sala infantil "Amenodoro Urdaneta" de la BPZ. Se explica el trabajo con estrategias específicas de animación a la lectura, sensibilización literaria y estimulación multisensorial. Se ofrecen conclusiones acerca del servicio comunitario en el trabajo institucional conjunto (LUZ- BPZ) de promoción de lectura en niños, jóvenes y padres como elemento indispensable en la construcción de ciudadanos libres, sensibles, imaginativos y solidarios.

Palabras clave: promoción de la lectura, servicio comunitario, bibliotecas, teatro.

Un ser humano puede metamorfosearse en muchos objetos por obra y arte de su emoción, su deseo, o su imaginación. De esos muchos objetos, un puente es uno de los más complejos, más poderosos y versátiles.

Cuando somos mediadores de lectura, cuando nos proponemos despertar en alguien más el afecto o el interés por la lectura del mundo y de la palabra en cualquiera de sus manifestaciones, nos convertimos en un puente entre ese alguien y el universo de la palabra.

Esa metamorfosis, sin embargo no es arbitraria o caprichosa. Hay mediadores de lectura espontáneos, mágicos casi, que sin una formación especializada o académica incentivan, cautivan, atrapan y modelan en otros su propio amor por los libros y el acto de leer con todo el cuerpo lo que les rodea y les atañe. Madres, padres, abuelos, una tía, un vecino, un compañero de escuela o de liceo, un novio o esposa que con su ejemplo silencioso o entusiasta motivan a otro a adentrarse en el enmarañado bosque de las letras, los sonidos, las imágenes y el pensamiento. Estas personas además de puentes, son espejos en donde el seducido, el que se deja llevar y atrapar, se ve y de alguna manera se solaza en esa mirada.

Otros mediadores (igualmente enamorados de la palabra, entusiasmados, apasionados y fervorosos), han transitado caminos de formación de su quehacer. Cumplen su labor apoyados en un estudio formal de los procesos de lectura, los intereses de los posibles lectores, las características de los textos que promoverán, y poseen un catálogo físico y emocional de lecturas para cautivar y experiencias sensoriales para acompañar la lectura del texto literario.

Cuando hablamos de formación de lectores, usualmente la primera imagen que tenemos es un niño en la escuela, o ese mismo niño en su habitación con un libro en su regazo leyendo a solas, de manera autónoma e independiente. Sin embargo, para que ese niño llegue a esta actividad y con esa actitud, con casi total seguridad ha pasado por un proceso de introducción a la palabra oral y escrita guiado por un docente u, ojalá, por algún familiar. Así que retrocediéramos en el tiempo, podríamos ver a ese mismo niño sentado en el regazo de su madre o padre o quién sabe, algún abuelito, viéndoles leer o escuchando de ellos un cuento, canción o poema contado, cantado o leído. O Si retrocedemos más, podemos ver ese niño gateando en su cuarto y jugando con un libro de tapas duras que puede morder, oler, oír, y por supuesto tocar y ver. Veríamos además a su mamá contándole una breve historia antes de dormir o a su abuelito hablándole de su juventud. Si nuestro viaje en el tiempo va aún más

atrás, veríamos a un bebé bañándose y jugando con un libro plástico, y a su mamá cantándole una canción de cuna. Hay mamás y papás que inclusive antes de nacer, ya le cantan, le hablan y le cuentan al feto como manera de establecer lazos afectivos y de establecer conexiones entre el hijo y el mundo exterior.

En todos estos casos estos adultos son puentes entre el niño (sea bebé o infante) y la palabra oral o escrita. Musical, rítmica y sonora; apoyada en el tacto, el gusto, y el olfato, la palabra viene revestida de afecto, protección, asombro, disfrute, aventura de conocer, maravilla al descubrirse y descubrir el mundo. Somos puentes visibles o invisibles al final, pues desaparecemos en cuanto el niño llega a su destino que es el libro, pero dispuestos a aparecer cada vez que sea necesario o cuando conozcamos otro libro que nos apasione y que queramos compartir con alguien más.

Son muchas las responsabilidades que tenemos los padres para con nuestros hijos y los educadores para con nuestros estudiantes, y esta, es una de las más difíciles, aventuradas y maravillosas: acompañarles en el descubrimiento de la palabra, en el goce de escuchar, hablar, y luego leer y escribir. El acto de convertir la palabra en un lugar de encuentro del cuerpo, la emoción y el pensamiento y, por supuesto, la imaginación, es un desafío delicioso para los padres, los maestros y cualquier mediador de lectura.

Hasta los años 30 del siglo pasado, las investigaciones apuntaban a esperar a la maduración de ciertas habilidades y destrezas psicomotoras, antes de enseñar a leer a los niños. Sin embargo, Burns, Griffin y Snow (2000) en su compilación de investigaciones sobre la promoción de lectura en la infancia, proponen el estímulo desde el nacimiento. El contacto con la palabra oral y escrita así como diversas actividades y experiencias con el lenguaje: Nanas, trabalenguas, adivinanzas, canciones, juegos de palabras, poemas, leyendas, canciones infantiles y folklóricas, relatos de la historia local y familiar son el vehículo para que el adulto muestre a ese niño las infinitas posibilidades de combinación y juego creativo del lenguaje y lo van preparando para el momento de aprender

a leer. Aunado a esto, las autoras mencionan que “Los niños necesitan actividades que les gusten y que puedan realizar con éxito sin que se les presione más allá de la etapa de desarrollo en que se encuentra. Aunque los niños todavía no sepan las letras, las aprenden cuando intentan escribir y aunque no sepan leer, aprenden cuando otros les leen” (2000:25)

Durante varios meses, desde octubre de 2014 hasta junio de 2015, un grupo de estudiantes del Servicio Comunitario de la Escuela de Letras de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia (LUZ) desarrollaron bajo la coordinación de la Prof Alicia Montero y la supervisión de la Lic Adriana Prieto, encargada de la Sala Infantil “Amenodoro Urdaneta” de la Biblioteca Pública del Zulia, el programa “Lectura, Teatro y Comunidad”, compuesto por tres proyectos con objetivos específicos, dirigidos a poblaciones diferentes. Uno de los proyectos estuvo dirigido a los bebés, sus madres, padres y representantes. Se llamó “Ronda de luz” y fue conducido por Eleonora Arenas, estudiante de Letras y madre de dos niñas pequeñas.

Un espacio por desvelar: los sentidos, la sensibilidad y el asombro.

Ronda de la Luz fue una experiencia de taller-encuentro con la sensibilidad, la imaginación y el amor a la lectura entre padres y niños de la primera infancia, donde uno de sus propósitos fundamentales era proponer a los primeros, incluso desde la visión y la mirada de sus pequeños (0-6años), las múltiples maneras de acercarnos o de enamorarnos de la lectura como goce y como acto creador. Es decir que una y otra vez, los padres eran convidados a la hora de realizar una actividad e incluso ya concluida la misma, a tomar conciencia primero de nuestra concepción errada y obsoleta sobre la lectura, la infancia y el aprendizaje de nuestros niños, y que son estos últimos, como lo dice el escritor Carlos Augusto León, y muchos otros grandes escritores y especialistas en el tema, el ideal al que nosotros como seres humanos debemos intentar volver. Entonces, una de las cosas que siempre

conversábamos era esa necesidad de volvernos como niños, no cayendo en el mero infantilismo sino en esos tesoros, en esas cualidades nobles y supremas que sólo nos devela la infancia pero sobre todo la primera infancia.

Partíamos desde un primer momento que, para llegar a la mirada y al corazón de un niño primero hay que transitar por él y que el acto de leer amorosamente era como volver a nacer. Desde esa mirada de y con el niño, la lectura se convertía verdaderamente en juego y goce interminables, en disfrute y en un encuentro realmente amoroso padre-niño-literatura. Podíamos por decirlo así, palpar o hacer visible los mecanismos o procedimientos que nos llevan al libro o la lectura a partir de la vida misma compartida con nuestros pequeños, de nuestros sentimientos, nuestras experiencias como padres y nuestros recuerdos pero sobre todo con todo nuestro cuerpo y nuestros sentidos. Y por supuesto romper con esa idea absurda de que sólo leemos cuando ya estamos alfabetizados y que la lectura sólo consiste en un mero proceso de desciframiento de las palabras, cosa nada fácil pero que no termina allí y basándonos entonces, en esa hermosa frase que ya es un hecho de **leemos antes de leer**:

1) Reivindicábamos como verdaderos y grandes lectores a nuestros pequeños aún sin estar escolarizados ni alfabetizados.

2) Asumíamos que somos y seguimos siendo seres de lenguaje, que estamos hechos de palabras, memorias y afectos y que nuestro cuerpo y nuestros sentidos poseen la capacidad de leer maravillosamente al mundo mucho antes de haber llegado a la lectura convertida en texto. Porque si antes de nacer ya éramos lectores, quiere decir que mucho de esos primeros contactos con el lenguaje en sus infinitos climas y tonalidades en forma de palabras, cantos, olores, colores, sabores, etc. forman parte de nuestro acervo más entrañable como primeros lectores de un mundo en pleno descubrimiento, en donde habita nuestra memoria más sensible y nuestra capacidad de asombro, y que la literatura permite esa posibilidad, la del desvelamiento y redescubrimiento de lo que éramos.

La idea era poco a poco recuperar parte de ese acervo, de asumir retos olvidados rompiendo con ese término lineal de lectura y escritura o de lecto-escritura inculcado en nuestros hogares y escuelas.

3) La lectura sería entonces un convite de toda nuestra atención sensorial, afectiva, vital o como nos dice la escritora Yolanda Reyes una negociación con nuestros sentidos.

Partiendo de estas numeraciones o hermosas afirmaciones pero sobre todo de la exigencia de nuestros pequeños, el espacio por desvelar para llegar al universo de la literatura y al amor por la lectura y escritura imaginada e imaginante, se convierte en acto verdadero, cercano y necesario tanto como comer y respirar. Esa negociación con los sentidos nos llevó literalmente a realizar actividades de sensibilización con los mismos, valga la redundancia, para comprender o acercarnos más a aquello de leer el mundo y la vida y qué significa eso de que somos y estamos hechos de lenguaje en sus múltiples manifestaciones. Qué relación podría haber entre sentir el pétalo de una flor, escuchar con nuestras manos el crujido de las hojas, pintar con los ojos cerrados, volvernos las palabras de un poema o un haiku, contemplar brevemente a las personas que caminan por ahí, dramatizar un acto cotidiano, escuchar sonidos para imaginar, palabras sueltas para conversar nuestro día a día, hablar oír y cantar, escuchar nuestras voces, etc con los libros o mejor dicho con el acto mismo de leer.

Un niño relataba lo que había ocurrido en el camino de la casa a la biblioteca, otro sobre un gatito recién nacido dentro de la misma, otro de cómo había aprendido a tejer con la abuela, otro sobre un sueño que había tenido. Entre el hablar y el oír se creaba un mundo de interés que luego compartíamos en la lectura de cuentos o textos que muy bien satisfacían esos diálogos o mejor aún los enriquecían y propiciaban nuevos diálogos. Los niños practican muy bien aquello que describe en bella duda el poeta Artaud, o ¿será al revés? , acerca de las limitaciones de nuestros sentidos frente a lo extraordinario de lo cotidiano, o de los sentidos que deben entrenarse, desaprender para aprehender, reinventar o

volver al asombro y traducir si se puede decir de una manera lúdica y sensible la realidad que nos rodea. ¿Y para qué los ojos cuando sería preciso inventar lo que hay que mirar?, nos dice el poeta.

Trabajar literal y primeramente el sentido de nuestra visión fue una de las primera actividades realizadas en el taller, muy ligada no sólo a la búsqueda de una nueva concepción sobre la lectura sino también sobre el arte y las actividades pláticas en nuestros niños: Pintar con los ojos abiertos, pintar con los ojos cerrados, fue una de las primeras actividades realizadas para promover el amor por la lectura a partir del redescubrimiento de nuestro cuerpo y de nosotros mismos. Esto permitía a los papás y niños un bello acercamiento así como también apreciar y compartir esa visión de garabateo propia de los más pequeños y una visión más clara del placer de crear sin pensar ni emitir juicios o esperar resultados específicos, viendo disolverse las formas del dibujo convencional sin imponer la lógica o la razón adulta. Muchas veces estas actividades se realizaban siguiendo el compás de una música o una palabra, donde los niños se sentían extrañados y reconfortados al establecerse como un nexo, un encuentro o familiaridad en las formas que tanto ellos como padres o madres trazaban en sus hojas. Otra variante era reconocernos a través del tacto y los afectos: padre y niño se autorretrataban con los ojos cerrados sintiendo cada uno las facciones del otro al mismo tiempo que dibujaban dichas facciones en sus hojas, dando como resultado la sorpresa y el disfrute por el equívoco de un rostro entre líneas dispersas y una impresión distinta de verse garabateados el uno al otro en papel por la lectura del tacto.

Hablar, oír, cantar y modular: Entre la canción, la palabra, lo poético.

Todo este proceso encantatorio iba aunado a un espacio todavía más complejo y hermoso como lo es el universo poético que habita en nuestros niños, pues como dice la poeta y dramaturga Fryda Schultz “la niñez es la

etapa en que todos los niños son poetas” y confirma lo que habíamos escrito sobre los tesoros inconmensurables de la infancia, la capacidad de asombro, de sentir y decir con ojos nuevos que vamos perdiendo a medida que crecemos. Uno de las bondades de la literatura y el acercamiento amorosos con los libros sobre todo aquellos que fomentan y enriquecen nuestra sensibilidad desde muy pequeños nos permite no sólo recobrar más adelante y poco a poco ese estado de alerta y de aprehensión estética y gozosa del mundo sino de mantenernos en él a medida que nos seguimos formando como verdaderos lectores.

Por tal motivo, una de las actividades multisensoriales realizadas constantemente en el taller era, inevitablemente, la lectura de textos poéticos, en su sentido más amplio, aquéllos que como dice Leopardi, son destinados a estimular y enriquecer la imaginación, pero sobre todo a la lectura de poesía que no busca respuestas ni una comprensión total de lo que se escucha o se lee sino que permite y propicia precisamente la sensibilización y la necesidad de sentir de manera lúdica con todo nuestro cuerpo y nuestros sentidos un mundo nuevo a través de las palabras, del lenguaje conocido y desconocido a la vez y de la revelación de imágenes creando esa empatía directa con la magia creadora.

Poemas como El sol de Ramón Palomares, Buen día tortuguita de Aquiles Nazoa, diversos haiku de la poeta Wafi Salih, varios textos de Federico García Lorca, de Mistral, como los clásicos de María Elena Walsh, entre otros poetas venezolanos y latinoamericanos, trazaron ese último encuentro con la lectura multisensorial, la lectura asumida desde el juego, desde la sorpresa y desde la imaginación; donde padres y pequeños no solo personificaban y dramatizaban los textos por su sonido y su ritmo sino también por sus imágenes y sus elementos más representativos las palabras y sus evocaciones: Cómo sería si fuésemos ese sol-gallo, cómo se mueve una montaña, qué se siente ser casa, patio de naranjos, sonido de cabras o la tarde. La idea primordial era volver tangible a través de nuestros propios sentidos y precepciones todos

los elementos del poema, para la escenificación de otras posibilidades de lectura.

Con buen día Tortuguita, las palabras cobraban para los integrantes, nuevas posturas y otras maneras de asumirse; los niños se apropiaban de nuevos significados pero también de nuevos sentidos: cómo camina una malaquita cansada, una casaca vieja, cómo se asoma el tiempo que pasa sobre las gradas. Cómo se sienten esas palabras que son tortuga, agua, abuelita, ventana. Se establecía asimismo un juego de asociaciones con todas las palabras finales de cada verso para recrear con el cuerpo y luego en la escritura y el dibujo nuevas historias y nuevas posibilidades.

De igual manera con los poemas de Lorca, Mistral y otros textos populares se convidaba a los participantes al juego del sentir y del azar combinatorio. Dichos textos permanecerían ocultos, en palabras disgregadas y sueltas, donde los niños escogerían aquéllas que les fuese más gustosas por su forma, su sonido, una vez leídas por ellos mismo o por sus papás y junto a éstos últimos iban armando como un micro poema, reinventando lo que faltara para completarlo e ilustrando todo lo que esas palabras escogidas y el mismo texto inventado fuera evocando en ellos. Creando así una especie de asociaciones e imágenes colectivas sin importar el orden o el sentido de la lógica sino el disfrute, la intuición y el saboreo sonoro y visual del lenguaje.

Canto y cuento, poema cuerpo fueron actividades destinadas a la sensibilización y el amor por la poesía y el universo mágico y extraordinario del lenguaje. Inventarle música o nuevos ritmos a los poemas o textos reinventados y presentarles a papás y niños un pequeño reservorio de textos poéticos escritos por figuras representativas de la literatura infantil y universal. Como en el caso de la poeta Velia Bosch y varios textos de su libro Mariposas y Arrendajos, de María Elena Walsh con su Tum Tum Marambá, Su mundo al revés. Además de cantar los clásicos poemas ya musicalizados, oírnos cantar, movernos y promover sus textos, se convidaba

a la recreación e invención de otros ritmos y ruidos a varios de sus poemas como el gato confite y su amado duende azul, sin dejar a un lado el juego con la escenificación de las palabras y el detenimiento y saboreo de las mismas.

Este tipo de actividades despertaba el interés por la lectura de poesía y permitía el diálogo acerca de la misma con los padres y su importancia en la primera infancia. Se establecía entonces la verdadera ronda, entre la lectura y el canto, el hablar, oír nuestras voces, hasta sentir nuestra respiración. La lectura de nosotros mismos ya como una actividad previa, intermedia o posterior al acto mismo de leer, permitía ver a la misma como un todo, acto integrador de todos nuestros procesos vitales, sensibles, cognoscitivos e imaginativos.

Leer con nuestros oídos fueron otras actividades que surgieron desde los primeros encuentros como parte de establecer relaciones, cuerpo, literatura, música y posteriormente con la lectura de poemas. La música y el canto siempre estuvieron presentes en todas las actividades junto a los libros. Esas relaciones buscaban también promover y compartir hermosas canciones infantiles, fueran éstas originadas o no a partir de poemas, de gran calidad y de un alto contenido imaginativo y estético que permitía el aprendizaje y la sensibilización de forma lúdica y multidisciplinaria. Cabe destacar acá la música de judith akoschky en su disco Ruidos y ruiditos, música para imaginar y reinventar mientras se escucha, se juega, se lee. De igual manera la utilización de objetos cotidianos por parte de padres y niños para la recreación de historias a partir de sus diferentes sonidos y ruidos. Esto se complementaba en otros encuentros con la fabricación de objetos e instrumentos manuales y actividades pláticas para la animación de cuentos y poemas junto al descubrimiento de los sonidos, volcando una nueva mirada a los objetos y cosas que nos rodean día a día y con los que podemos desvelar nuevos lenguajes, historias y musicalidades.

Giramundo fue el nombre de una sección dentro del taller Ronda de la luz, cuyas actividades de promoción

a la lectura y la escritura, también estaban directamente relacionadas con el trabajo del cuerpo y de los sentidos. En la que el primero lo imaginábamos como un pincel bailando en un mundo blanco y al movernos recrearíamos todo lo que fuéramos pensando y sintiendo para crear nuevos espacios y con ello nuevas historias. Nuestro cuerpo iría narrando lo que iba pintando, trazando o escribiendo en ese mundo blanco a medida que nos movíamos de un lado a otro o bailábamos. Una bella manera de leernos y de leer a los demás por medio del disfrute, la invención y el sentir de nuestro cuerpo. Por último en esta sección se encontraba el juego con los sentidos propiamente dicho. Cambiando la ubicación habitual de los cinco sentidos utilizando el dibujo, luego relatando dónde nos había gustado colocarlos, para posteriormente dramatizarlo contando cómo sería si por ejemplo, nuestros pies hablaran, comieran o cantaran, nuestras manos miraran, nuestros ojos tocaran, nuestros oídos vivieran en el corazón, etc. Con el propósito de de estimular la imaginación y permitirnos libremente crear, decir y pensar.

Cada encuentro propiciaba la lectura estéticamente plural y multisensoriales y bien sea este previo o posterior a la lectura de cuentos o poemas, nutría y abonaba ese terreno del espíritu y de la sensibilidad de nuestros niños y sobre todo la de sus papás con el único propósito de acercarlos amorosamente y de una manera fresca y nueva al mundo de los libros. Proporcionándoles a los padres nuevas herramientas y diversos textos para que fuesen leídos y compartidos en casa y convidándolos siempre a reinventar las maneras de leer con sus pequeños así como permitir las actividades lúdicas y recreativas que enriquezcan su sensibilidad e imaginación tan indispensable para la formación de verdaderos y apasionados lectores. El acto de leer cobraba entonces más fuerza en una nueva forma de mirar, de compartir y de sentir, permitiendo muchas otras posibilidades y experiencias.

Referencias bibliográficas:

BURNS, M Susan; GRIFFIN, Peg y SNOW, Catherine. (2000) Un buen comienzo. Guía para promover la lectura en la infancia. México, Fondo de Cultura Económica. Adaptación de Alma Carrasco Altamirano y eLonor Vargas Gil Lamadrid.

LEÓN, C. A. (1974) Nino es más que hombre. Ediciones del XIV del Congreso Mundial de la Educación Preescolar (OMEPE) Caracas, Venezuela.

ANTILLANO, L. (1997) Apuntes sobre literatura para niños y jóvenes. Col Miscélanea. Valencia, Venezuela.

MANNARINO, C. (1978) Poesía infantil y escuela. Suplemento infantil del Carabobeño. Valencia 30 de julio de 1978.

ANTILLANO, L. (1971) Ay qué aburrido es leer. Ediciones del Consejo de desarrollo científico y humanístico de la Universidad de Carabobo. Maracaibo, Estado Zulia.

PICÓN, Gaetán (1976) Las líneas de la mano. Monte Ávila Editores. Caracas, Venezuela.

PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA LECTOESCRITURA DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA DEL MUNICIPIO GOAJIRA

Gil Yesenia y Marimòn Yaneth
Universidad Católica Cecilio Acosta
Ygil@unica.edu.ve, ygil101261@gmail.com
Maracaibo, Venezuela

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar el efecto de un programa de inteligencia emocional en la lectoescritura de estudiantes de Educación Primaria. Se sustentó en Vygotsky (1980) Ferreiro (2010) Teberosky (1972) Bisquerra (1980) Cerda (1997) para la variable de lectoescritura, y Goleman (1995) para Inteligencia Emocional. El estudio fue de tipo experimental, nivel explicativo, de Campo. El diseño fue preexperimental de un grupo con pre y postest. La población estuvo conformada por 21 estudiantes de tercer grado de primaria de la U.E.I.B. María Bartolina Amaya ubicada en el sector Los Robles del municipio Guajira, Parroquia Sinamaica del Estado Zulia. Se diseñó y aplicó una prueba de aprovechamiento estructurada en una serie de ejercicios diseñada por la investigadora que mide la lectoescritura del estudiante, la cual fue validada por tres expertos y obtuvo una alta confiabilidad de 0,916 a través de la prueba Kuder Richardson. Para el procedimiento de los datos se empleó, estadística descriptiva y la prueba t de Student, para comparar los resultados antes y después de la aplicación del programa. Los resultados indicaron que los estudiantes manejan un rendimiento bajo antes y alto después del programa, por lo cual se demostró su efectividad al incrementar significativamente los puntajes obtenidos por los niños en lo que se refiere a las habilidades de lectoescritura, lectura de signos gráficos y diferencia vocales y consonantes, leer respetando signos de puntuación, pausas y entonación y comprender significados. Por lo tanto se recomendó aplicar programas de inteligencia emocional en los estudiantes de la etapa de educación y

continuar estudiando su efecto en la lectoescritura y otras variables relacionadas con el aprendizaje.

Palabras clave: inteligencia emocional, programa, lectoescritura

INTRODUCCIÓN

Una de las principales deficiencias de los sistemas educativos en Venezuela, es considerar la lectura y escritura como técnicas o materias de estudio sin una función comunicativa real, lo que desmotiva y dificulta el aprendizaje de la lengua escrita en aquellos sectores que más necesitan de la escuela para desarrollarlo. Si bien, se supone que el dominio del lenguaje escrito es la base de la mayoría de los aprendizajes que se producen en la escuela, la enseñanza de la lectura se hace en forma desvinculada de estos aprendizajes. En otras palabras, hasta ahora se ha enfatizado el aprender a leer y ha faltado poner énfasis en el leer para aprender. Esto explica, en parte importante, los altos índices de repetición, los bajos logros y los modestos niveles de comprensión lectora.

En consecuencia, se requiere un nuevo enfoque de la lectura y escritura centrado en la comunicación, en la expresión y en la comprensión del sentido con propósitos formativos y funcionales. Este enfoque debe estar presente desde el primer contacto del niño con el lenguaje escrito, de modo que la lectura y la escritura se conviertan en el elemento que estructura todos los aprendizajes escolares y las estrategias aplicadas en cada uno de sus conocimientos adquiridos. Estos cambios son esenciales y no significan desconocer los logros alcanzados y permiten valorizar lo que hacen los maestros.

Se trata, sin embargo, de poner al día la práctica de los maestros para que el 'aprender a leer' sea más que adquirir destrezas para decodificar palabras o textos y el aprender a escribir sea más que imitar o codificar palabras y textos, relacionando la lectura y la escritura al desarrollo de procesos intelectuales, afectivos y sociales contextualizados, valorando

el conocimiento en función de las necesidades que viven los estudiantes basado en los procesos educativos.

Atendiendo a estas consideraciones, se observa que en la realidad los estudiantes presentan dificultad en la lectoescritura, trayendo como consecuencia un nivel académico bajo, observándose conductas de apatía, desmotivación, desinterés, aislamiento y desintegración del grupo, por lo que respecta al docente como facilitador de la información y mediador de los aprendizajes, aplicar estrategias innovadoras que les permitan establecer un aprendizaje significativo, pero en la realidad se hace notar desinterés en los docentes por lograr una nivelación académica del grupo.

En este orden de ideas, se infiere que las fallas en este tipo de aprendizajes en los estudiantes se deban a varios factores tanto familiares, ambientales, como sociales. En cuanto al ámbito familiar, se observa la creciente presencia de familias disfuncionales y el poco o casi nulo interés por la lectura. En el ámbito Socioeconómico, la institución se encuentra ubicada en la zona fronteriza colombo-venezolana de la guajira, por lo que estos se ven influenciados por fenómenos propios como inmigración, contrabando de mercancía, combustible entre otros, y en la que la mayoría de la población participa debido a la realidad económica que impera en este país, debido a las escasas fuentes de trabajo la cual obligan a buscar otra manera de ingreso; para el sustento familiar y en la que los mismo menores se ven forzados a participar para su subsistencia y sostenimientos muchas veces de sus hogares.

Es consecuente observar, que por estar inmiscuidos en un ambiente que no es adecuado para ellos, poseen conductas agresivas no acordes para su edad y momento, que afloran en sus horas de estudio, propiciando comportamientos inadecuados, manifestando un lenguaje soez, como medio de comunicación y de hacerse notar dentro del grupo para sugerir una jerarquía, propiciando muchas veces un ambiente de hostilidad que conllevan a frecuentes peleas.

En relación a la problemática expuesta, se propone la

inteligencia emocional como un medio para la solución de conflictos emocionales en la que la mayoría no son capaces de manejar en el ámbito educativo imperando la cultura del más fuerte y especialmente en la etnia wayuu, en donde los valores sociales que permitan la sociabilidad entre sus pares y con el entorno se encuentran centrados en el trabajo y no en el estudio, es por ello necesario un programa de inteligencia emocional para propiciar un ambiente cónsono y de confianza con el aprendizaje, equilibrando sus emociones y desarrollando herramientas emocionales que le permitan englobar habilidades como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, la perseverancia, la empatía entre otros.

En este sentido Goleman (1995) expresa, que la inteligencia emocional es el manejo de las emociones en determinado momento o situación, es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, entre otras. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social en todo ser humano para sentirse realizado en cada etapa de su vida.

Frente a esta problemática la teoría de inteligencia emocional, aporta instrumentos para el desarrollo de habilidades sociales que permitan crear en los escolares una seguridad afectiva, ya que al reforzar los estímulos positivos, tendrán la disponibilidad a un aprendizaje significativo, aplicando actividades concernientes a la lectoescritura, reforzando su atención y concentración, la cual permite mejorar su desenvolvimiento y seguridad dentro del aula, desarrollar experiencias en el proceso cognitivo a través del juego propiciando la confianza en sí mismo, para mejorar el manejo de esas emociones básicas se tomarán en cuenta las siguientes alternativas tales como, trabajos grupales, que ayuden a la convivencia, a la integración, sentirse auto responsable.

Lo anteriormente planteado, conlleva a aplicar un programa de inteligencia emocional que permite al estudiante el manejo adecuado de las emociones .De manera que surge la siguiente interrogante:

¿Cuál es el Efecto de un Programa de Inteligencia Emocional en la Lectoescritura de estudiantes de Educación Primaria?

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

General: Determinar el efecto de un Programa de Inteligencia Emocional en la Lectoescritura de estudiantes de Educación Primaria.

Específicos: Identificar la Lectoescritura en estudiantes de educación primaria antes de aplicar el Programa de Inteligencia Emocional. Describir la Lectoescritura en estudiantes de educación primaria después de aplicar el Programa de Inteligencia Emocional. Comparar la Lectoescritura en estudiantes de educación primaria antes y después de aplicar el Programa de Inteligencia Emocional.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Goleman(1995), define la inteligencia emocional como las habilidades para ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar las gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar la empatía y abrigar la esperanza. En otro orden de ideas, Salovey y Sluyter (1997) trata aspectos relacionados con las competencias emocionales. Bisquerra (2000), hace sus aportes sobre las competencias emocionales en la educación emocional y en los factores que condicionan el aprendizaje de la lectoescritura. Ferreiro (2010) y Teberosky (1972) tomados como referencia para el proceso de lectoescritura. Vygotsky (1995) hace sus aportes sobre la importancia del juego en la adquisición del proceso de lectoescritura.

MAPA DE VARIABLES

VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
LECTOESCRITURA	Lectura	Signos gráficos	1-2
		Diferencia vocales de consonantes	3-4
		Lee respetando signos de puntuación, pausas y entonación	5-6
		Comprende significados	5-6-7-8
	Escritura	Diferencia mayúsculas de minúsculas	9
		Combina palabras y dibujos	10-11
		Selecciona la palabra correcta	12
		Separa sílabas	13
	Copia	14	

METODOLOGÍA

La investigación corresponde al tipo experimental, nivel explicativo, de campo, con un diseño pre-experimental. La población constituida por 21 estudiantes de la escuela primaria rural María Bartolina Amaya, ubicado en Sinamaica, a través de censo poblacional. El instrumento utilizado fue una prueba de aprovechamiento para medir los indicadores con un baremo que los clasificó en bajo-medio-alto. Fue validado por expertos y su nivel de confiabilidad calculado a través de la prueba de Kuder Richardson con un índice de 0.916.

Definición Operacional de las Variables: (VI) Programa de Inteligencia Emocional: Programa teórico práctico que consiste en un conjunto de actividades para el conocimiento de las emociones, habilidades y actitudes del alumno considerando sus necesidades de aprendizaje de lectoescritura, este programa está conformado por los elementos de la inteligencia emocional como el conocimiento y manejo de emociones, motivación, empatía y relaciones interpersonales. El programa está estructurado en 8 sesiones de trabajo, con una duración de 2 horas cada una, para un total de 16 horas.

(VD) Lectoescritura: Puntuación absoluta que cada estudiante obtuvo en la prueba de aprovechamiento diseñada por la investigadora y donde se miden los indicadores que reflejan la lectoescritura del estudiante y que ubican el conocimiento en alto, medio, bajo.

HALLAZGOS

Prueba t de Student para muestras relacionadas para comparar entre el pretest y el posttest

		\bar{X}	Desv. Est.	Desv. error	Dif. Pro	t	Sig.
Lectoescritura	Pretest	21.0	3,78	0,88	-3,21	-3,76	*0,00
	Postest	24.0	4.5	1,00			
Lectura	Pretest	12.55	3.12	0,73	-1,47	-2,80	*0,01
	Postest	13.9	3.2	0,71			
1. Signos gráficos	Pretest	5.4	0.88	0,36	-0,32	-1,68	0,11
	Postest	5.7	0.5	0,33			
2. Diferencia vocales de consonantes	Pretest	1.25	0.85	0,21	-0,16	-1,84	0,08
	Postest	1.4	0.8	0,11			
3. Lee respetando signos de puntuación, pausas y entonación	Pretest	2.5	1.54	0,20	-0,32	-2,36	*0,03
	Postest	2.9	1.5	0,19			
4. Comprende significados	Pretest	5.9	2.59	0,34	-1,00	-3,08	*0,01
	Postest	6.8	2.9	0,34			
Escritura	Pretest	8.45	1.57	0,61	-1,74	-3,79	*0,00
	Postest	10.1	1.5	0,65			
1.Diferencia mayúsculas de minúsculas	Pretest	0.8	0.41	0,10	-0,11	-1,46	0,16
	Postest	0.9	0.3	0,07			
2. Combina palabras y dibujos	Pretest	2.25	0.97	0,22	-0,68	-3,98	*0,00
	Postest	2.8	1.0	0,23			
3. Selecciona la palabra correcta	Pretest	1.0	0.8	0,11	-0,26	-2,54	*0,02
	Postest	2.0	0.0	0,05			
4. Separa sílabas	Pretest	2.1	0.72	0,17	-0,47	-2,67	*0,02
	Postest	2.6	0.5	0,12			
5.Copia	Pretest	0.9	0.31	0,07	-0,05	-1,00	*0,33
	Postest	0.9	0.2	0,05			

*** Significativa a nivel de 0,05**

Los resultados anteriormente presentados reflejaron que los estudiantes manejan un nivel medio alto de rendimiento en lectoescritura antes de la aplicación del programa, igualmente en las dimensiones lectura y sus indicadores de diferencia

vocales y consonantes, lee respetando signos de puntuación, pausas y entonación y comprende significados, con una baja dispersión a excepción del indicador signos gráficos que fue alto. Igualmente en la escritura fue medio alto, sus indicadores combina palabras y dibujos, separa sílabas fueron medios, mientras que diferencia mayúsculas y minúsculas, selecciona la palabra correcta y copia fueron altas.

Asimismo, se demostró la efectividad del programa de inteligencia emocional y se comprobó la hipótesis de la investigación, luego de aplicar el programa, al incrementar significativamente los puntajes obtenidos por los niños en lo que se refiere a las habilidades de lectoescritura y sus dimensiones lectura y escritura, así como en los indicadores de lee respetando signos de puntuación, pausas y entonación, comprende significados, combina palabras y dibujos, selecciona la palabra correcta y separa sílabas.

Mientras que en los indicadores signos gráficos, diferencia vocales de consonantes, diferencia mayúscula de minúsculas y copia no se incrementaron significativamente. En este orden de ideas, la inteligencia emocional es un medio para solución de conflictos emocionales, regulando las emociones y las relaciones sociales, considerando habilidades para controlar los impulsos, mejorar la autoconciencia, la motivación, la perseverancia, la empatía, entre otros.

CONCLUSIONES

Antes de aplicar el programa de Inteligencia Emocional, los resultados reflejaron que los estudiantes manejan un rendimiento medio alto, así mismo, en las dimensiones lectura y sus indicadores diferencia vocales y consonantes, lee respetando signos de puntuación, pausas y entonación y comprende significados, con una baja dispersión, a excepción de signos gráficos que fue alto. Igualmente en la escritura fue medio alto, en sus indicadores combina palabras y dibujos, y separa sílabas fue medio, mientras que en diferencia mayúsculas y minúsculas, selecciona la palabra correcta, y

copia fue alto.

Después de aplicar el Programa de Inteligencia Emocional se encontró que los estudiantes tienen un alto grado de dominio en las dimensiones lectura y sus indicadores de signos gráficos, diferencia vocales y consonantes, lee respetando signos de puntuación, pausas y entonación y comprende significados, con una baja dispersión. Asimismo en la escritura y sus indicadores diferencia mayúsculas y minúsculas, combina palabras y dibujos, selecciona la palabra correcta, separa sílabas y copia

Al comparar la Lectoescritura en estudiantes de educación primaria antes y después de aplicar el Programa de Inteligencia Emocional se demostró su efectividad al incrementar significativamente los puntajes obtenidos por los niños en lo que se refiere a las habilidades de lectoescritura, lectura de signos gráficos y diferencia vocales y consonantes, leer respetando signos de puntuación, pausas y entonación y comprender significados. Asimismo, se aumentaron significativamente los puntajes en escritura y en el indicador selecciona la palabra correcta, diferencia mayúscula de minúsculas, combina palabras y dibujos y separa sílabas. En relación a la hipótesis de la investigación esta se cumplió, ya que permito mejorar los niveles de lectoescritura en los estudiantes.

RECOMENDACIONES

Aplicar programas de inteligencia emocional en los estudiantes de la primera etapa de educación y continuar estudiando su efecto en la lectoescritura y otras variables relacionadas con el aprendizaje.

Diseñar y aplicar programa de inteligencia emocional en los docentes a fin de reforzar conocimientos y estrategias que puedan aplicarse a sí mismos y a los estudiantes.

Desarrollar campañas de divulgación a la institución y los estudiantes sobre los beneficios de la lectura y sobre

inteligencia emocional a fin de ampliar los conocimientos sobre el tema.

Aplicar programas de inteligencia emocional dirigidos a la comunidad de padres y representantes para reforzarlo en el ambiente familiar.

Considerar el estudio de otros factores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje en la etapa de educación primaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arias (2006). El Proyecto de Investigación. Caracas: Episteme Quinta Edición

Bisquerra R. (2000) Educación emocional y bienestar. Barcelona. Praxis

Bracho, F. (2007) Efecto de un programa de inteligencia emocional en las competencias comunicativas del estudiante de la primera etapa de educación básica. (Tesis de Maestría) Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela.

Campbell, J y Stanley, J. (1978). Diseños Experimentales y Cuasi experimentales en la investigación social. Argentina. Amorrortu.

Chávez, N. (2007). Introducción a la Investigación Educativa. Maracaibo

Cuetos F. (1990) Psicología de la lectura. España Editorial S. A.

Cuetos F. (1991) Psicología de la escritura. España Editorial S. A.

Cuetos F. Rodríguez B. y Ruano E. (1996) Batería de evaluación de procesos lectores. Consejo general de colegios de psicólogos. España.

----- (2002) PROLEC-R, batería de evaluación de procesos lectores, revisada. Madrid. TEA

Cevallos, R. (2011) La aplicación de la psicomotricidad para el desarrollo del aprendizaje de lectoescritura en niños de primer año de educación básica en el jardín experimental "Lucinda Toledo" de la ciudad de Quito durante el año lectivo 2009-2010. (Tesis de licenciatura) Universidad Central del Ecuador. Quito, Ecuador.

Corro, A. y Guerra, M. (2011) Desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional en la escuela: una oportunidad en los niños para tener relaciones interpersonales satisfactorias. (Tesis de Licenciatura) Universidad Michoacana San Nicolás de Hidalgo. Morelia, México.

Ferreiro E. (2010) Los niños piensan sobre la escritura. Siglo XXI. Buenos Aires.

----- (2010) Alfabetización teórica y práctica. México. Siglo XXI

Finol, M. (2009) Efecto de un programa de atención en la lecto – escritura en niños entre 8 y 10 años. (Tesis de Maestría) Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela.

Goleman, D. (1995) Inteligencia Emocional. Barcelona. España Editorial Kairos.

Goleman D, (1995). Inteligencia Emocional. Recuperado de <http://www.grupoelron.org/autoconocimientoysalud/inteligenciaemocional.htm>

Hernández, Fernández y Baptista (2007). Metodología de la Investigación. Cuarta Edición. México: Mc Graw Hill.

Hellen M. (2002) El arte de enseñar con todo el cerebro. Distribuidora estudios. España.

Kerllinger, F. y Lee, H. (2002) Investigación del Comportamiento. México: Mc Graw Hill.

Morales, L. (2012) Efecto de un programa de estrategias de aprendizaje significativo en la lecto-escritura de los niños y niñas de educación primaria. (Tesis de Maestría) Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela.

Ramos J. y Cuetos F. (1999) Evaluación de los procesos de escritura en niños de educación primaria. Bordòn. España

Salkind (1998). Métodos de Investigación. México. Prentice – Hall.

Serrano J. y Tójar J. Ética e Investigación Educativa. Universidad de Málaga

Salovey P. y Sluyter D. (1997) Las competencias emocionales. New York. Basic Books

Tamayo y Tamayo. (2001). Metodología formal de la Investigación Científica. México: Limusa

Teberosky A. (1972) Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI. Madrid

UNESCO (1993) Hacia una nueva etapa de desarrollo educativo. Documento de Educación para la América Latina y el Caribe. UNESCO/OREALC

UNESCO (1991, Abril). Boletín Proyecto Principal de la Educación en

América Latina y el Caribe. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/11_173_s.pdf

Vygotsky L. (1995) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica. Barcelona.

Zambrano G (2011) "Inteligencia emocional y rendimiento académico en historia, geografía y economía en los alumnos de segundo de secundaria en una Institución Educativa del Callao". Lima – Perú.

ANÁLISIS DEL COMPONENTE SINTÁCTICO EN LOS TEXTOS DE LA COLECCIÓN BICENTENARIO DESDE LA PERSPECTIVA DE LA LINGÜÍSTICA TEXTUAL

Fuenmayor, Gloria y Villasmil, Yeriling

Facultad de Humanidades y Educación. Escuela de Letras

gloria_fuenmayor@hotmail.com, yeriling27@hotmail.com

Resumen

El texto escolar implica abordarlo desde diferentes visiones, disciplinas y perspectivas, ya que contribuye con la formación integral del educando, es por ello que el objetivo de la investigación consistió en analizar el componente sintáctico en el libro "el Cardenalito" de Lengua y Literatura de 6to grado, desde la perspectiva de la lingüística textual. La sustentación teórica se basó en los autores: Bruzual (2002), Beaugrande y Dressler (1997), Di Tulio (2005), Delgado, García y Truneanu (2005), Villasmil y Fuenmayor (2014), en lo que se refiere a los siguientes aspectos: a.- la estructura oracional predominante, b.- los contenidos gramaticales, c.- la oración como unidad amplia en el texto. El tipo de investigación fue descriptiva-exploratoria. La muestra analizada conformó el texto el Cardenalito de 6to. Grado. Como resultados se evidenció que los contenidos gramaticales son tratados a través de conceptos que no explican la función y fin comunicativo del estudio de ciertas categorías gramaticales, asimismo, la oración se estudia desligada en su totalidad del texto (enfoque estructuralista), prevaleciendo el estudio de la oración simple. Finalmente en la investigación se considera que el estudio de las oraciones debe realizarse en el texto como un todo integrado, no trabajarla de manera aislada sino por el contrario, entendida como una unidad más amplia.

Palabras clave: Texto escolar, componente sintáctico, texto.

Abstract

Syntactic component in the Texts of the Collection Bicentenary from the perspective of the Textual Linguistics

The school text implies approaching it from different visions, disciplines and perspectives, since he contributes with the integral formation of the pupil, is for it that the aim of the investigation consisted of analyzing the syntactic component in the book " the Cardenalito " of Language and Literature of 6to degree, from the perspective of the textual linguistics. The theoretical sustentation was based on the authors: Bruzual (2002), Beaugrande and Dressler (1997), Thin, García and Truneanu (2005), Villasmil and Fuenmayor (2015), regarding the following aspects: a. - the structure oracional predominant, b. - the grammatical contents, c. - the prayer like wide unit in the text. The type of investigation was descriptive - exploratory. The analyzed sample her shaped the text the Cardenalito of 6to. Degree. Since results there was demonstrated that the grammatical contents are treated across concepts that do not explain the function and communicative end of the study of certain grammatical categories, likewise, the prayer it is studied untied in its entirety from the text (approach estructuralista), prevailing the study of the simple prayer. Finally in the investigation it thinks that the study of the prayers must be realized in the text as the quite integrated one, her not work in an isolated way but on the contrary, understood as a more wide unit.

Key words: school Text, syntactic component, text.

INTRODUCCIÓN

El texto escolar se considera un recurso de primer orden tanto para el docente como para los estudiantes, puesto que en él se encuentran objetivos, actividades, temas y estrategias dirigidas a desarrollar el conocimiento dentro de una determinada, en el caso de esta investigación se trabajó con el texto de la Colección Bicentenario "El Cardenalito" de Lengua y Literatura de 6to Grado, con el fin de analizar el componente sintáctico desde la perspectiva de la lingüística textual, es decir se abordó la forma de cómo se enseña el componente sintáctico a través de las estrategias, contenidos

didácticos y actividades que presenta el texto escolar, con el propósito de observar si se mantiene el estudio de la sintaxis de una forma tradicional y descriptiva, aspecto que ha sido criticado por innumerables investigadores en el plano de la enseñanza de la lengua. Es pertinente destacar que la presente investigación analiza uno de los aspectos importantes de la sintaxis como es el estudio de la oración, el cual si se toma en cuenta los preceptos de la lingüística del texto y la lingüística funcional esta debe ser estudiada no como unidad discursiva, sino como unidad comunicativa constituyente de un texto donde convergen aspectos de carácter contextual, social y pragmático.

En pocas palabras según los planteamientos de Di tulio (2005) la didáctica de la gramática y por ende del componente sintáctico en la actualidad debe estar dirigida al desarrollo de las habilidades metalingüísticas que son tan necesarias para el control de los procesos de la comprensión y la producción textual. Por tal razón, la investigación realiza un abordaje del texto escolar de Lengua y Literatura destacando la importancia de cómo se enseña el componente sintáctico para ello en la sustentación teórica se realiza una descripción de los autores que en Venezuela han trabajado con el tema desde la perspectiva de la teoría de la lingüística funcional y la lingüística textual, así como se presentan los aportes de la textolingüística para el abordaje de los textos escolares. Seguidamente se muestra la metodología para el análisis del componente sintáctico en el texto sustentada en los planteamientos de Beaugrande y Dressler (1997) y Di Tulio (2005) y finalmente los resultados y las conclusiones.

EI TEXTO ESCOLAR (ANTECEDENTES DE SU ABORDAJE A NIVEL NACIONAL)

Dentro de los estudios en Venezuela del texto escolar Bruzual (2002) en su tesis doctoral titulada Propuesta comunicativa para la enseñanza de la lengua materna trabajó con una diversidad de textos de iniciación a la lectura, con el propósito de analizar los métodos de enseñanza de la lectura y la escritura y sus usos en el aula de clase. Como

conclusión la autora destacó que estos textos no presentaban una vinculación entre el conocimiento del niño, su cultura, su entorno con los contenidos reflejados en el texto escolar; por otra parte en lo referente a los métodos de enseñanza de la lectura presentes en el texto, destacó que se mantiene la enseñanza tradicional como el uso del método silábico que no permite el desarrollo de la competencia comunicativa-lingüística del niño.

Otra investigación realizada en Venezuela fue la de Delgado, García y Truneanu (2005) denominada Análisis psicolingüístico de los textos de iniciación de la lectura. En este trabajo los autores abordan los textos de Educación Primaria utilizados en Venezuela desde una perspectiva psicolingüística, semántica, pragmática, léxica y sintáctica, con el propósito de comprobar si los contenidos presentes en estos textos se encuentran acordes con el desarrollo lingüístico y cognitivo de los niños. Los autores coincidiendo con Bruzual (2002) destacaron en su trabajo el predominio de una didáctica de la lengua descontextualizada y tradicional.

Por otro lado, los investigadores al referirse al análisis sintáctico-semántico exponen una serie de hallazgos que presenta el texto escolar que van en contra de una enseñanza de la lengua que conlleve al educando a utilizarla como medio efectivo de comunicación. Ejemplo de ello son los planteamientos que formulan en cuanto a la presentación de oraciones simples que poseen una escasa riqueza léxica, el predominio de un tipo de estructura donde prevalece la repetición de los sonidos, lo que altera el orden sintáctico e irrumpe con el proceso de enseñanza de la lectura, presencia de oraciones descontextualizadas que nada tienen que ver con el entorno que rodea al niño y finalmente la presencia de oraciones ambiguas.

Asimismo, las autoras Villasmil y Fuenmayor (2014) pertenecientes a la Universidad del Zulia (Venezuela) realizaron una investigación titulada "Abordaje del texto escolar de la colección Bicentenario de Lengua y Literatura desde la perspectiva del análisis del discurso; en dicho trabajo las autoras analizaron el texto utilizando los planteamientos

teórico-metodológicos del análisis crítico del discurso, con el fin de evaluar el texto tomando en cuenta la relación que debe existir entre los contenidos para la enseñanza de la lectura y la escritura con el desarrollo lingüístico y cognitivo de los niños, así como también la consideración del entorno sociocultural que les rodea. De igual forma, la investigación presenta una descripción de los aspectos de carácter léxico, gramatical, sintáctico y semántico manejados en el texto para definir si estos elementos se encuentran acordes con el tipo de individuo que se pretende formar desde el sistema educativo venezolano en el Diseño Curricular Bolivariano (2007).

En cuanto al análisis sintáctico realizado al texto escolar de 6to grado las investigadoras plantean la presencia de contenidos que aluden a la enseñanza de una gramática tradicional, puesto que se mantiene el predominio del aspecto conceptual sobre el aspecto operacional y práctico, en lo que respecta al estudio de las categorías gramaticales, asimismo las autoras coinciden con las investigaciones anteriores con relación al estudio de la oración al plantear la presencia de oraciones descontextualizadas y sin recursividad.

APORTES DE LA LINGÜÍSTICA TEXTUAL A LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA

Este enfoque lingüístico se interesa en una gramática transaccional, y centra su interés en la organización de los textos, de sus estructuras, de su coherencia y cohesión y de su adecuación a intenciones y situaciones comunicativas.

Según Pérez (1995) tradicionalmente, la enseñanza de los idiomas se ha basado en oraciones aisladas. Ahora se necesita una teoría lingüística, unos materiales y una metodología fundamentados en el discurso. En otras palabras, se debe estudiar la forma como las oraciones se combinan para constituir discursos coherentes. La oración no se puede seguir considerándose como la unidad discursiva, sino como una unidad menor de interacción comunicativa que se incorpora a la construcción total para darle sentido al texto.

Es por ello, que nace la lingüística textual o del texto, la

cual hace referencia a una disciplina cuyo objeto de estudio es el texto, entendiendo este último como un acontecimiento comunicativo verbal con plenitud de sentido, que posee una serie de propiedades. La lingüística textual es concebida como una ciencia interdisciplinaria, cuyo objetivo es dar cuenta de la cohesión y coherencia de un texto, traspasando los límites de la oración.

A este respecto dice Van Dijk (1980): "Las gramáticas del texto, en principio pueden ser formuladas en términos de cualquiera de estos modelos. De modo que su diferencia no estriba en la aplicación de un modelo único y original, sino en su alcance, que ya no es la oración, como en la lingüística anterior, sino el texto como unidad de análisis (van Dijk, 1980: 17).

Partiendo de la concepción de Van Dijk (1980) puede decirse que lo más importante no es el modelo con el cual se estudia o se pretende enseñar un lenguaje, sino que lo realmente importante es que el modelo pueda proporcionar una enseñanza global, es decir, que su objeto de estudio no se centre solo en las oraciones, sino que vea todo el texto como una unidad de análisis.

Por su parte, Pérez (1995) afirma que la Lingüística Textual nació en Alemania en 1970, como una respuesta a algunos de los problemas planteados por el estructuralismo y el generativismo, las otras dos grandes escuelas de este siglo. La nueva corriente se difundió rápidamente por Holanda, Inglaterra, Francia, España, Italia y Rusia.

Aunque puede ser entendida como una disciplina auxiliar del análisis del discurso, la lingüística textual tiene una entidad propia, y su objeto de estudio, el texto, ha sido estudiado desde diferentes ópticas: (Centro Virtual Cervantes)

- En su ámbito se han planteado distintas maneras de tratar el texto, como producto acabado o, desde una perspectiva cognitiva, en su proceso de producción e interpretación.
- Por otro lado, desde distintos presupuestos, se han estudiado las propiedades que definen el texto, esto es, las propiedades básicas que hacen que un acto

- comunicativo verbal pueda ser entendido como tal.
- Esta disciplina plantea también el estudio de estructuras lingüísticas que trascienden los límites oracionales: la macroestructura y la superestructura, como estructuras globales del texto.
 - Asimismo, la lingüística textual se interesa por la búsqueda de una clasificación de los tipos de texto. En este sentido, cabe destacar el planteamiento teórico que se basa en la combinatoria de secuencias textuales prototípicas para la elaboración de un texto, que se ha convertido en uno de los puntos de referencia más extendidos para el estudio de los tipos de texto.

En la enseñanza de la lengua, las distintas aportaciones teóricas de la lingüística textual han supuesto una manera distinta de abordar la didáctica de las destrezas lingüísticas, sobre todo en lo que atañe a la comprensión y producción de textos orales y escritos. Tales propuestas han supuesto discernir estrategias cognitivas y metacognitivas con el fin de mejorar la competencia discursiva de los aprendientes. (Centro Virtual Cervantes)

Por su parte, Van Dijk (1980) llamó la atención sobre el hecho de que la denominación de lingüística del texto no se refiere a una única disciplina, sino que este término se utiliza para etiquetar cualquier estudio que tenga como objeto el texto. Por otro lado, aunque en un principio se interesó por las producciones escritas, sus intereses tienden a converger con la disciplina denominada análisis del discurso, orientada en sus orígenes a las producciones orales. Van Dijk (1980), se percató de que era imprescindible estudiar el contexto verbal para poder entender muchos fenómenos sintácticos tales como la pronominalización y que la significación del texto es superior a la suma del significado de sus frases. Para ello, Van Dijk (1980) propone las macroestructuras como unidades superiores de contenido que representan el tema o tópico de un texto. Para extraer dichas macroestructuras, propuso una serie de macrorreglas: de supresión, de integración, de construcción y de generalización.

METODOLOGÍA

El tipo de investigación fue de carácter descriptivo-exploratorio, puesto que se analizan aspectos concernientes al texto escolar de 6to grado de Lengua y Literatura “El Cardenalito” de la Colección Bicentenario, considerando el estudio del componente sintáctico. Para lograr el objetivo propuesto en la investigación se siguieron los lineamientos teórico-metodológicos de Bruzual (2002), Beaugrande y Dressler (1997), Di Tulio (2005), Delgado, García y Truneanu (2005), Villasmil y Fuenmayor (2014), en lo que se refiere al estudio de la oración como elemento integrador del texto y su abordaje desde la perspectiva del componente sintáctico. Para ello se consideraron los siguientes criterios: 1.- Concepto de análisis sintáctico como medio de reconocer el funcionamiento del sistema lingüístico, 2.- Descubrimiento de ambigüedades, 3.- La contextualización de las oraciones de acuerdo al entorno que rodea al niño (vinculación entre lo sintáctico-pragmático).

RESULTADOS

Al realizar el abordaje del texto escolar se observó de forma general que en la primera parte del texto constituida por el estudio de la lengua escrita se observó que el tratamiento de algunas categorías gramaticales como por ejemplo el verbo, el sustantivo, el adjetivo y otros se estudian a partir de fragmentos extraídos de textos narrativos como leyendas, novelas entre otros de los cuales posteriormente se le pide al estudiante que identifiquen la categoría gramatical, señalen el uso y establezcan la vinculación entre el referente y su sustituto, esto tratándose de la pronominalización. Tal como se especifica en el siguiente ejemplo:

Hablemos de gramática...

Estudien el tema sobre “el verbo” en la segunda parte del libro, luego analicen la forma en se usa esa clase de palabras en la biografía de Arístides Bastidas (pág. 37) y comparen con la forma en que se usan en los textos instruccionales. (pág

34)

El ejemplo anterior se constata que sí se cumple el primer aspecto señalado en la metodología, el cual alude al concepto amplio de análisis sintáctico como medio de reconocer el funcionamiento del sistema lingüístico, puesto que en lo que concierne al estudio de algunas categorías gramaticales, este se realiza dentro de diversos textos entre los que destacan los instruccionales y los textos narrativos, sin embargo el número de actividades referidas a este tópico es muy restringida. De igual forma, se pudo constatar que el estudio de la oración se realiza de forma aislada a los textos, ya que su estudio se lleva a cabo en la segunda parte del libro que corresponde a Conceptos Básicos de Gramática, en este apartado se observó que los ejemplos se encuentran conformados por oraciones muy sencillas sin recursividad, además del predominio de lo conceptual sobre lo práctico. Tal como se presenta en el siguiente ejemplo:

“Las oraciones son unidades de significado que ponen en relación un sujeto con un predicado” (Pág. 73)

“Ellas regresaron hoy de sus vacaciones” (Pág. 73)

Es importante destacar que la ausencia del estudio de oraciones con recursividad fue un hallazgo encontrado por Villasmil y Fuenmayor (2014), con respecto a esto las autoras señalaron que este tipo de oraciones debe estar presente en los textos escolares de los grados superiores de Educación Primaria, ya que el desarrollo lingüístico y cognitivo de los niños y niñas de esos grados les permite realizar este tipo de construcciones.

Con relación al descubrimiento de ambigüedades en las oraciones que presenta el texto como ejemplos para el estudio de ciertas categorías gramaticales no se observó este fenómeno, puesto que esto se debe al hecho de que la mayoría de las construcciones gramaticales que se presentan no permiten que haya ambigüedad porque son demasiado simple con un sujeto y un predicado escuetos y sin expansión. En lo que se refiere a la contextualización de las oraciones de acuerdo al entorno que rodea al niño (vinculación entre lo sintáctico-pragmático) las oraciones que sirven como ejemplo

para explicar algunos contenidos gramaticales presentan vinculación con el contexto situacional y el entorno que les rodea, puesto que muchas de estas aluden a actividades deportivas, culturales, académicas de nuestro país y de fenómenos de la naturaleza, aunque cabe destacar que estas oraciones no aparecen integradas a ningún texto en particular. Tal como se especifica en los siguientes ejemplos:

“Hoy juegan Venezuela versus Argentina” (Pág. 79)

“Parece que va a llover” (Pág. 78)

“Paso todas las materias e incluso física” (Pág. 79)

Cabe destacar que aunque las oraciones presentadas describen situaciones contextuales como se dijo anteriormente no aparecen como unidades lingüísticas integrantes de un texto, es decir que aunque en la enseñanza actual de la lengua se han integrado una serie de disciplinas como la sociolingüística, la pragmática y el análisis del discurso en el estudio de la gramática no se ha renovado la forma de estudiarla y de enseñar sus contenidos; de allí cabe mencionar el aporte de Di Tulio (2005, pág. 16) cuando plantea que “la lengua debe convertirse en un objeto interesante de observación y de estudio que suponga que la reflexión sobre el lenguaje pase a ser la práctica de la clase de lengua”.

CONCLUSIONES

Después de realizado el análisis al texto escolar de 6to grado se concluye con relación al concepto amplio de análisis sintáctico como medio de reconocer el funcionamiento del sistema lingüístico que, aunque existe la presencia de ejercicios que muestran el estudio de las categorías gramaticales vinculadas al texto no se le brinda el mismo tratamiento a la oración. Por otro lado, el predominio de una enseñanza tradicional de la lengua en líneas generales se constató a través del predominio de lo conceptual sobre lo práctico y de su respectiva desvinculación, ya el estudio de la lengua escrita: los textos y el estudio de los conceptos básicos de gramática y ortografía están divididos en un partes diferentes sin mostrar ninguna vinculación.

En lo que se refiere a los otros criterios analizados se

observó que el texto no presentó oraciones con ambigüedad, ya que esto pudiera deberse a la presencia de oraciones muy simple, asimismo con relación a la presencia de oraciones contextualizadas, estas predominan en el manual escolar, sin embargo la crítica radica en el hecho de que se encuentran desvinculadas de los textos a través de su estudio aislado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Beaugrande y Dressler (1997). *Lingüística Textual*. Barcelona: Ariel.

Bruzual, R (2002). *Propuesta comunicativa para la enseñanza de la lengua materna Maracaibo-Venezuela*. Editado por la Universidad del Zulia y Ediciones Astro Data.

Centro Virtual Cervantes. (2015). *Apuntes sobre la lingüística textual*. En: *Diccionario de términosELE*. Documento en línea. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/>

Colección Bicentenario. (2012). *El Cardenalito*. Lengua y Literatura 6to grado. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación

Currículo Bolivariano (2007). Ministerio de Educación para el Poder Popular.

Delgado, A García, D y Truneanu, V (2005) *Análisis psicolingüístico de los textos de iniciación a la lectura*. **Revista de Artes y Humanidades UNICA** 6, (15-34). Maracaibo-Edo Zulia

Di Tulio, A (2005). *Manual de gramática del español*. Editorial Isla de Luna, Buenos Aires: Argentina.

Pérez, H. (2006). *Comprensión y producción de textos*. Colombia: Magisterio

Van Dijk, T. (1980). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.

Villasmil, Y y Fuenmayor, G. *Abordaje del Texto Escolar: Lengua y Literatura de la Colección Bicentenario desde el Análisis del Discurso*. En *Investigaciones en Ciencias Humanas*. Vol 5, (163-177). Maracaibo: Ediciones Astro Data.

EL WIKI COMO ESTRATEGIAS DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE ESCRITURA EN ESTUDIANTES DE LENGUAS EXTRANJERAS

RIVERO, Carlos Javier¹⁻², BATTIGELLI, Carla¹ y RINCÓN F., Ana Cecilia¹

Universidad del Zulia¹ – Ministerio del Poder Popular para la Educación². carlosrivero@live.fr, battigellicarla@gmail.com

Maracaibo, Venezuela

Resumen

El avance de las Tecnologías de la Información y sus múltiples utilidades en los diversos campos ha hecho inevitable su inclusión en la educación para mejorar la labor de enseñanza. La presente investigación plantea como objetivo sentar las bases para la creación de estrategias de enseñanza que conlleven al desarrollo de la competencia de escrituras en aprendices de lenguas extranjeras mediante el uso de wikis. Partiendo de que la escritura es considerada en todos los niveles de la sociedad, se planteó un cambio de paradigma, para abrir paso a nuevas estrategias para presentarle a estudiantes situaciones donde el empleo de las herramientas existente en la Web 2.0 faciliten el desarrollo de una escritura colaborativa. Aun cuando se determinó que no se ponen del todo en práctica el uso de esta herramienta, la gran mayoría de los involucrados en este proceso de enseñanza aprendizaje son unánimes en apuntar la importancia de una adecuada formación e información en su uso. Se tomó como muestra los docentes del área de inglés comunicativo basados en el vigente currículo nacional, quienes laboran en 15 instituciones públicas educativas del municipio Mara del Estado Zulia. La investigación se ubica en el enfoque holístico, integrando técnicas de recolección de datos positivistas y postpositivistas. El programa de intervención educativa se apoya en las cuatro fases de la investigación-acción: diagnóstico, diseño, aplicación y evaluación. Para el análisis y recolección de los datos se recurrirá a las técnicas: la encuesta, Como conclusión se recomienda impulsar e implementar las wikis para el

desarrollo de la competencia de escrituras en aprendices de lenguas extranjeras, que a su vez promueve el aprendizaje cooperativo dentro y fuera de aula de clases.

Palabras clave: wiki, web 2.0, escritura, lenguas extranjeras, aprendizaje cooperativo

Introducción

La enseñanza de una lengua extranjera (LE) es un proceso íntimamente ligado al interés del aprendiz y a la creatividad del educador, así como al uso de las herramientas electrónicas, dado que las circunstancias que rodean al proceso de enseñanza y el aprendizaje no son las más adecuadas y por el profesional dedicado a su enseñanza reconoce que se requiere de un vasto número de estrategias que permitan el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas que son: la comprensión y producción oral; y comprensión y producción escrita, Murado, (2012).

Es evidente entonces, que el docente debe, no sólo planificar, orientar y estimular a los discentes, sino, debe mantener una interacción entre los actores del proceso educativo, creando una amplia y variada cantidad de situaciones que promuevan el aprendizaje significativo, en diferentes contextos orales y escritos, de acuerdo a los propósitos e intenciones de los contenidos programáticos del currículo atendido, por ejemplo: preguntas insertadas, ilustraciones, modos de respuesta, organizadores anticipados, redes semánticas, mapas conceptuales y esquemas de estructuración de textos, Fleta(2007), Contreras (2006)

Tomando en cuenta que escribir, en el dominio académico, es una actividad que se considera como imbatible dentro de las currícula de los diferentes niveles de la educación formal, aun cuando, sobre este proceso no se ha puesto suficiente atención, pues se ha investigado demasiado sobre la enseñanza y la adquisición de habilidades de base de codificación y de manejo de las reglas del código lecto-escrito. Sin embargo, la realidad nos demuestra que las producciones

escritas de los alumnos son pobres en coherencia, y carentes de toda conexión posible entre ellas, parece desplegar ideas separadas y mezcladas entre sí.

Objetivos

Por lo antes expuesto, se realizó una investigación orientada a sentar las bases para la creación de estrategias de enseñanza que conlleven al desarrollo de la competencia de escrituras en aprendices de LE mediante el uso de wikis en las instituciones educativas de Municipio Mara del estado Zulia, a fin de dar a conocer la importancia que pueden tener tanto para los educadores dedicados a la instrucción de la LE como para educandos.

Partiendo que la escritura es considerada en todos los niveles de la sociedad, y del hecho que las Wiki, que son sitios web cuyas páginas pueden ser editadas en línea por múltiples voluntarios. Así, los usuarios pueden crear, modificar o borrar un mismo texto que comparten. De igual manera, Acevedo (2006) indica que la Wiki además de motivar el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes, los motiva a desarrollar su creatividad para diseñar y producir las actividades en concordancia con los contenidos abordados. Al tiempo que ayuda al docente a captar la atención de los estudiantes, por constituir un recurso innovador que incrementa su motivación para participar en las actividades propuestas.

Fundamentación teórica.

Bosch (2007) sostiene que el sistema educativo no puede ser indiferente ante la revolución tecnológica y por ello debe incorporar en todos los niveles educativos, esta nueva herramienta, con el fin de facilitar la formación de ciudadanos críticos y reflexivos, acordes a las nuevas realidades, resulta oportuno mencionar que Venezuela, en los últimos años, la educación ha pasado por diferentes cambios. Entre estos cambio se destaca la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como herramientas fundamentales para el desarrollo educativo del país, Cendit,

(2007), así como, los múltiples cambios originados por la revolución de las TIC, en América Latina.

Dando como resultado que los sistemas escolares deben atender a las necesidades de tecnológicas esas nuevas demandas, es decir a la incursión de las TIC en el ámbito educativo y su evolución a una web interactiva y participativa mejorando los jóvenes que pasan por ellos, de manera tal que puedan llevar una vida personal, productiva y cívica valiosa, adecuados a las exigencias del siglo XXI.

Aun cuando, Latuff (2005), indica que a pesar de los años de estudio del idioma inglés en la Educación formal Venezolana, y de las diversas estrategias usadas por los docentes para su enseñanza, la mayoría de los discentes no logran adquirir o desarrollar determinadas competencias lingüísticas; razón por la cual los docentes de LE, deben estar dispuesto a cambiar sus propias concepciones, porque muchas de ellas representan un obstáculo para la transformación deseada en el proceso Educativo.

De igual manera, la escritura en una LE ha sido siempre un trabajo arduo, dado que la misma varía de un idioma a otro. El dominio de las destrezas escritas es frecuentemente el aspecto más difícil de desarrollar para los estudiantes de lengua extranjera y éstos no logran en su totalidad imitar o aprehender el estilo formal de escritura de los hablantes nativos de un idioma. Si a esta situación se agrega que la mayoría de los estudiantes no dominan a cabalidad la macrodestreza de la escritura en lengua materna, resulta aún más arduo el dominio de las destrezas escritas en un idioma foráneo.

Adicionalmente, la ausencia o el uso ineficiente de estrategias de aprendizaje y estrategias formales en el proceso de escritura en lengua materna, la escritura en LE generalmente se convierte en una traducción casi literal de lo que el estudiante piensa en su lengua materna. Por consiguiente su producción escrita, además de presentar errores sintácticos y lexicales debido al conocimiento incompleto de la lengua

meta, resulta pobre, mal estructurada y, algunas veces, deficiente en términos de coherencia discursiva y conceptual. Latuff, (2005).

Metodología

La investigación se ubica en el enfoque holístico, integrando técnicas de recolección de datos positivistas y postpositivistas. El programa de intervención educativa se apoya en las cuatro fases de la investigación-acción: diagnóstico, diseño, aplicación y evaluación. Para el análisis y recolección de los datos se recurrirá a las técnicas: la encuesta,

La experiencia se realizó en una población de 25 docentes del área de inglés comunicativo basados en el vigente currículo nacional, quienes laboran en 15 instituciones públicas educativas del municipio Mara del Estado Zulia. Cada docente participo con un grupo de estudiantes a su cargo, con características similares, durante el segundo lapso (enero – abril) de periodo escolar 2014 – 2015.

Esta experiencia se desarrolló durante 08 semanas del lapso. Los participantes de dicha experiencia fueron 30 estudiantes inscritos en los diferentes cursos con edades que oscilan entre los 13 y 16 años. Todos los estudiantes tenían acceso a internet durante al menos dos días de la semana.

Tomando en cuenta que en la investigación-acción los sujetos investigados son auténticos coinvestigadores, participando activamente en el planteamiento del problema investigado, opinando sobre el tratamiento de la información obtenida, los métodos y técnicas a ser utilizados, el análisis e interpretación de los datos, la decisión de qué hacer con los resultados y qué acciones se programará para su futuro. Martínez, (S/F)

Se organizaron las secciones de trabajo para ser desarrolladas en el aula asignando trabajos que se realizaron en colaboración con el acompañamiento del profesor. Conformándose, (aproximadamente) 8 grupos, por docente,

de cuatro o cinco integrantes. Es importante señalar que los grupos tenían una vigencia limitada, la cual duraba hasta el cumplimiento de la meta académica. Luego se integraban nuevos grupos; esto con el propósito de facilitarles el intercambio e interacción con la mayoría de los compañeros de clase. Así mismo, en la conformación de los grupos se cuidó que cumplieran con los tres criterios de la situación colaborativa (simetría, meta común y grado de división del trabajo)

Las actividades asignadas para la ejecución en grupos en situación colaborativa, se plantearon con la finalidad de coadyuvar en los participantes la construcción de conocimiento compartido por los miembros del grupo y promover en ellos la reflexión sobre los procesos desarrollados en el grupo durante su trabajo. Los docentes durante el desarrollo de los trabajos en grupo intervenían para hacer aclaratorias acerca de la meta a lograr y apoyarlos en el desarrollo de habilidades colaborativas; por ejemplo, en aquellas situaciones en las que los participantes de los grupos no podían llegar a un acuerdo o en las que detectaba la necesidad de fortalecer el conocimiento co-construido.

Se debe recordar que la experiencia fue dirigida, para recolectar la experiencia docente, es por ello al inicio del lapso se presentó a los estudiantes la propuesta didáctica que se desarrollaría a lo largo del mismo y las actividades a realizar. Todos los participantes asumieron el reto que ofrecía la propuesta didáctica.

En la recolección de la información se utilizó la técnica de la encuesta que de acuerdo a Méndez (2001), es aquella que permite hacerlo y se hace a través de formularios, los cuales tienen aplicación para la investigación para poder confrontarlos con las teorías que sustentan las variables. Así como también se diseñó un cuestionario, que de acuerdo con Bavaresco (2001), se define como el instrumento, herramienta o medio para recoger la información directa

Resultados

Para comenzar la discusión es necesario resaltar que los estudiantes de inglés como LE poseen una insuficiente práctica el cual se refleja como un pobre desempeño a la hora de crear composiciones en este idioma. Considerando que la enseñanza tradicional de la composición está centrada en las producciones exitosas de los alumnos, donde el profesor muestra y trata de corregir los errores existentes, sin enseñar algo sobre la construcción de los escritos partiendo de una perspectiva propiamente retórica, discursiva y funcional, impartidas según el modelo antiguo, lo que pudiera generar apatía y poco interés en los alumnos que no ven la importancia de la constante interacción con la realidad de la globalización. Rivero et al, (2014)

Más aun, los recursos tecnológicos utilizados al momento de impartir clases son de tipo tradicionales, observándose la inexperiencia para planificar actividades que involucren el uso de las tecnologías, lo cual permitiría a los alumnos/as aprender este idioma de forma agradable, divertida y efectiva al diseñar estrategias innovadoras.

Luego de plantearse un cambio de paradigma, abriendo paso a nuevas estrategias para presentarle a estudiantes situaciones donde el empleo de una **Wiki** facilitara el desarrollo de escritura colaborativa, se determinó que no se ponen del todo en práctica el uso de las herramientas de la web 2.0, pero la gran mayoría de los involucrados en este proceso de enseñanza aprendizaje son unánimes en apuntar la importancia de una adecuada formación e información en el uso de las misma.

Conclusiones y/o recomendaciones

Finalmente, es precioso mencionar que a pesar de la descontextualización y debilidad en relación al manejo y aplicación de las **wikis**, aun cuando resultan ser de gran importancia en la enseñanza del inglés. Es, a través de la creación de wiki, los estudiantes, además de mejorar su

competencia lingüística, en las destrezas de escritura, también adquieren entrenamiento en el uso de las TIC, para de esta manera aprovechar el hecho de que los estudiantes actuales, pasa horas conectado al internet. Cabe destacar que un recurso útil y popular en la enseñanza de escritura y que puede ser de gran utilidad en lenguas extranjeras es la **wiki**.

Las producciones realizadas (**wikis**), eran seguidas por actividades realizadas en clases, de manera que el trabajo realizado de manera asincrónicas no se tomaran como actividades desconectadas o desvinculadas entre sí, sino por el contrario, que sirvieran para realizar una retroalimentación. El **feedback** obtenido motivaba la reflexión y el trabajo posterior desde el hogar en la wiki y la posibilidad de realizar un mejor desempeño y una actitud más confiada en el espacio virtual. Las actividades se realizaron siempre en lengua inglesa oral/escrita.

Se recomienda impulsar e implementar las wikis para el desarrollo de la competencia de escrituras en aprendices de lenguas extranjeras, que a su vez promueve el aprendizaje cooperativo dentro y fuera de aula de clases, se sugiere hay utilizar un número limitado de estudiantes trabajen sobre una misma página para evitar la pérdida de datos y frustración en los estudiantes.

La **wikis** puede facilitar el trabajo del docente, pues luego de la preparación inicial del curso, se puede reaprovechar, adaptar y perfeccionar los materiales realizados con anterioridad, permitiéndole un desarrollo constante y aumento de la calidad y personalización de su trabajo educativo.

Adicionalmente en las wikis al no existir jerarquías o unidireccionalidad del aprendizaje, dado al poner en práctica el aprendizaje colaborativo, se obtiene un aprendizaje significativo al romper el modelo tradicional centrado en el docente, facilitándoles la comunicación, como pares, permitiéndoles a sus estudiantes elaborar, editar y compartir toda la información, esto permite la multidireccionalidad del aprendizaje. Asimismo, los docentes indicaron la motivación

de los estudiantes en realizar actividades involucradas con las nuevas TIC, mostrando progresos en relación a la ortografía y sintaxis de sus composiciones.

Referencias bibliográficas

Acevedo (2006) El wiki para desarrollar, inventar y crear conocimientos. Obtenido el 11 de octubre de 2015 en <http://www.aldeaeducativa.com/aldea/articulo.asp?which1=2815>

Bavaresco de Prieto, A (2001), Proceso Metodológico en la Investigación: Cómo hacer un Diseño de Investigación. (4ta ed.) Maracaibo. VENEZUELA: Ediluz.

Bosch, A, (2007) Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tic) y la Enseñanza/Aprendizaje de Lenguas: El Caso de la Plataforma de E-Learning **Blackboard** en los Cursos de Francés Intensivo de La Universidad de Puerto Rico. Departamento de Lenguas Extranjeras Facultad de Humanidades Universidad de Puerto Rico Recinto de Río Piedras (consulta en línea). Disponible en Departamento de Estudios y Desarrollo. División de Planificación y Presupuesto. Ministerio de Educación. Consultado en línea dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2684194&orden=0

Centro Nacional de Desarrollo e Investigación en Telecomunicaciones. (CENDIT) (2007). Proyecto Nacional "Simón Bolívar" Primer Plan Socialista de la Nación 2007 – 2013. Recuperado en octubre 17, 2015 de Disponible en: http://www.cendit.gob.ve/uploaded/pdf/Proyecto_Nacional_Simon_Bolivar.pdf

Contreras, E. (2006). Carencias Motivacionales en la Enseñanza del Inglés: caso escuela preparatoria diurna de la UJED. Durango, México.

Fleta, M. Teresa (2007). Aprendizaje y técnicas de enseñanza del inglés en la escuela. Revista de investigación e innovación en la clase de lenguas. Madrid.

Latuff, L. (2005). La enseñanza del inglés en la Universidad Nacional Experimental de Guayana. Puerto Ordaz, Venezuela.

Martínez Miguélez, M. (S/F). La investigación-acción en el aula. Universidad Simón Bolívar, Caracas.

Méndez, C (2001), Metodología. Diseño y desarrollo del proceso de investigación. (3era ed.) Bogotá (COLOMBIA): Mc Graw – Hill Interamericana. Murado, J. (2012). Didáctica de inglés en educación infantil: Métodos para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa. España: Editorial: Ideas propias.

Rivero, C., Battigelli, C. y Salazar, L. (2014). "Herramientas Web 2.0 para desarrollar la escritura en inglés como lengua extranjera."

Memorias arbitradas del I Congreso Internacional de Investigación Dr. Adolfo Caliman". ISBN: 978-980-7437-07-3. Depósito Legal: lfx24020143702083. Obra editada por la Universidad Dr. José Gregorio Hernández. Maracaibo, 19, 20 y 21 de noviembre de 2014.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DE CARÁCTER CIENTÍFICO

Delgado, Ángel¹, García, Donaldo¹⁻² y González Endri³

Universidad Católica Cecilio Acosta¹, Universidad del Zulia²

Universidad Experimental Pedagógica Libertador-Instituto de
Mejoramiento Profesional del Magisterio³

. adelgado95@hotmail.com, donaldogf@gmail.com, alfonsogr1976@hotmail.com

Maracaibo, Venezuela

RESUMEN

La presente investigación de tipo propositiva tuvo como objetivo proponer estrategias para la comprensión de textos escritos de carácter científico. Su sustento teórico es el modelo de Flower y Hayes (1981, 1993, 1996), el enfoque comunicativo funcional y el aprendizaje cooperativo, además de considerar al estudiante como un sujeto del aprendizaje activo, capaz de procesar información a partir de sus esquemas para aprender, siempre y cuando dicha información la considere significativa. Igualmente se da importancia a los conocimientos previos no solo de las formas discursivas y la estructura de los textos sino también del contenido que se quiere textualizar. Las estrategias ¡VAMOS A COMPRENDER TEXTOS! están diseñadas para la interpretación de textos científicos, enmarcados en el modo de organización expositivo con organización descriptiva, causal, problema-solución, argumentativa y deductiva. Se estructuraron a partir de los cuatro componentes del texto expositivo. Semántico, léxico, pragmático y sintáctico; además de incluir el resumen como estrategia puente entre la comprensión y la producción. En cada estrategia se recurre al modelaje con el fin de orientar a los alumnos en las actividades de comprensión. Las estrategias hacen énfasis en el desarrollo de la estructura textual, sus formas discursivas y las características del lenguaje científico. Se puede concluir que las respectivas estrategias buscan promover la interacción entre los estudiantes con el propósito de conocer sus ideas, sus argumentos y sus capacidades para escuchar al otro y rectificar en caso necesario y reconocer los logros como forma de motivación y hacerles saber que en todo proceso de

aprendizaje es natural cometer errores, de los cuales siempre se saca alguna enseñanza.

Palabras clave: comprensión lectora, competencias comunicativas, discurso científico.

INTRODUCCIÓN

Una de las situaciones de comunicación complejas es aquella donde tiene lugar el intercambio oral o escrito de conocimientos científicos, pues el lenguaje de la ciencia, por ser un registro formal, requiere del hablante no sólo una competencia lingüística amplia, sino, además, una competencia comunicativa desarrollada que lo capacite para satisfacer las demandas del tenor, es decir, de su relación con los posibles lectores, y del campo o materia que aborda en su texto.

Tal complejidad exige un aprendizaje específico del lenguaje científico, cuestión que en nuestro sistema educativo no ha sido tomada en cuenta y, si lo es, se limita al campo de la terminología. No se considera que la comunicación del conocimiento científico implica la realización de una gran variedad de operaciones discursivas, tales como: definir, analizar, resumir, comparar, clasificar, evaluar, argumentar, describir, relacionar conceptos, entre otras.

En efecto, en este ámbito, el discurso se construye en lo que se denomina un registro formal, el cual no se limita a un repertorio de términos especializados. El alumno que quiere aprender ciencia y quiere hablar o escribir ciencia debe tener habilidad para realizar algunas operaciones discursivas propias del discurso científico: semánticas (relacionar y combinar significados para construir oraciones y párrafos de tema científico); gramaticales (dominar estructuras lingüísticas propias de los textos expositivos y argumentativos) y discursivas (utilizar las superestructuras establecidas para distribuir el contenido científico según el tipo de texto y construir definiciones, clasificaciones, descripciones, argumentaciones, hipótesis, entre otras).

Todas las circunstancias descritas en los párrafos anteriores y el hecho de que todo profesor –de la asignatura que sea- trabaja con el lenguaje y, por consiguiente, debe ser también un profesor de lengua, nos ha motivado a orientar esta investigación propositiva con el sentido de proponer estrategias para la producción de textos escritos de carácter científico.

1. BASES TEÓRICAS

1.1. Sobre el texto científico

Se podría definir como un conjunto de elementos lingüísticos organizados según reglas estrictas de construcción, que contiene información científico-técnica y tiene la intención de transmitir información especializada. Algunos autores lo denominan como texto académico. López (2002) establece un doble criterio para deslindar y definir el texto académico: su pertenencia o producción dentro de un marco académico amplio y el ser producto de actividades cognoscitivas, de instrucción, indagación y de ampliación. Finalmente, lo define como:

[...] un producto comunicativo de índole discursiva diversa, que producen, reproducen e intercambian los miembros (estudiantes y profesores) de una institución educativa y/o de investigación, que tiene una estructura semántica determinada y responde a una función social y pragmática específica dentro de ese entorno. (p.148)

Dadas las similitudes entre las concepciones de los autores, la presente investigación denomina texto científico al producto de la investigación y divulgación científica, caracterizado por distintos rasgos léxico-gramaticales, por un registro formal y un estilo impersonal, y por el predominio de la función referencial e informativa (Véase gráfico N° 1)

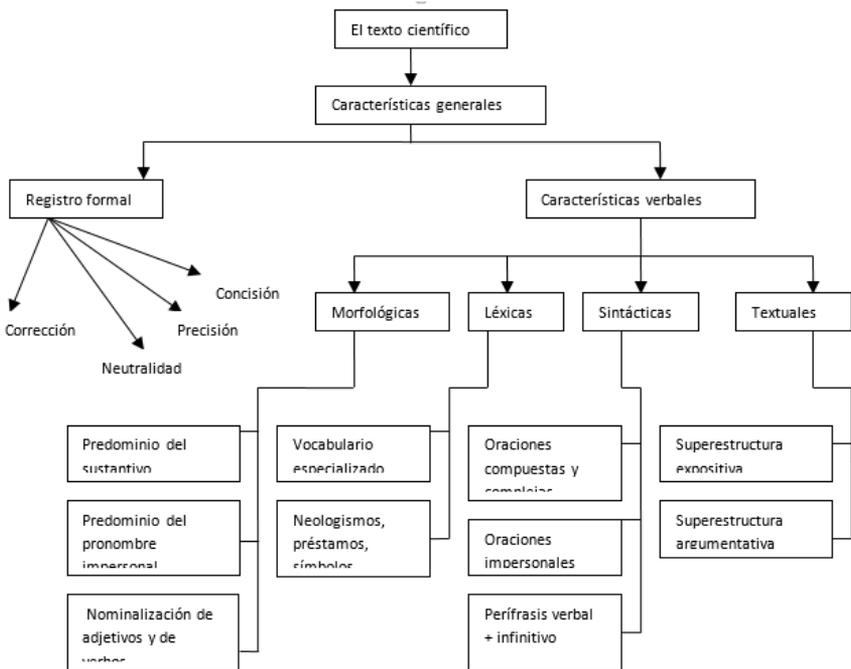


Figura nº 1

Características generales del texto científico

Delgado (2008)

1.2. La exposición

La exposición parte de un supuesto previo que es la existencia de información, entendida como un conjunto de datos sobre un tema, obtenido por vía de la experiencia o por la reflexión. Un discurso que proporcione información debe usar el lenguaje con función referencial que se centre en el objeto tratado. Su comunicación debe estar asociada con la objetividad, la neutralidad y la verdad.

Adams, citado por Calsamiglia y Tuson (1999) propone una secuencia explicativa con base en las condiciones pragmáticas y desde el punto de vista de la didáctica, por ser en este ámbito donde la explicación se convierte en el núcleo fundamental del discurso de transmisión y de construcción del conocimiento.

En el referido esquema se encuentra un enunciado o un conjunto de enunciados que se presentan complejos

o difíciles de desentrañar: es la secuencia inicial (PeO) que puede ser orientada a la totalidad de un concepto o a uno o varios de sus aspectos. Después que se problematice la cuestión (Pe1) se activa el proceso explicativo que se realiza concretamente en la (Pe2) secuencia dos. En la secuencia (Pe3), se da la conclusión a la que se llega en el recorrido explicativo, elaborando una síntesis de lo explicado junto a una evaluación y a una contextualización.

En la exposición-explicación pueden encontrarse las siguientes operaciones discursivas:

1. Ladefinición: precisa el problema sobre la base del conocimiento existente, adjudicando unos atributos al tema/objeto en términos de la pertinencia a una clase y de la especificación de rasgos característicos. Las expresiones más usadas son "**se llama**", "**se refiere**", "**se define**", etc. La definición constituye el primer paso para la aclaración de un problema de conocimiento.

2. La clasificación: distribuye cualquier entidad referida en diferentes agrupaciones realizadas a partir de sistemas similares y de sus diferencias.

3. La reformulación: sirve para expresar de una manera más inteligible lo que está formulado en términos específicos o que resultan oscuros para el interlocutor. Supone la repetición, por tanto, la redundancia típica del discurso pedagógico, pero también de cualquier situación donde el hablante tenga como propósito hacer entender. Los reformuladores típicos son "**bueno**", "**o sea**", "**estos es**", "**es decir**", etc.

4. La ejemplificación: concreta una formulación general o abstracta, poniéndola en el escenario de una experiencia más próxima al interlocutor. Este recurso se usa cuando se dan estados epistémicos sustancialmente diferentes entre emisor y receptor. Los conectores que introducen ejemplo son: "**a saber**", "**así**", "**pongamos por caso**", etc.

5. La analogía: es un procedimiento de aclaración que se construye a partir de poner en relación un concepto con otro de distintos campo. Se manifiesta lingüísticamente mediante la comparación y la metáfora.

6. La citación: permite buscar en las voces de los expertos la fiabilidad y la autoridad, por ello, muchos investigadores convocan en su propio discurso el discurso de los otros.

1.3. Fundamentos pedagógicos de las estrategias

 El sujeto del aprendizaje es un ente activo capaz de procesar información a partir de sus esquemas para aprender, siempre y cuando dicha información la considere significativa.

 El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua en general, y en este caso de la lengua escrita propia de los textos de género científico.

 El aprendizaje cooperativo, mediante el cual la adquisición de conocimientos y habilidades se facilita propiciando la interrelación entre los aprendices y entre éstos y el docente.

 El modelaje como estrategia para orientar a los alumnos en las actividades relacionadas con la lectura y la producción de textos.

 La importancia de los conocimientos previos de los alumnos sobre las diferentes formas discursivas, sobre la estructura de los textos y sobre el contenido que se quiere exponer.

2. ¡VAMOS A COMPRENDER TEXTOS!

2.1. Estrategias para conocer el componente semántico

Para el estudio de este componente en la propuesta e Delgado (2008) se presentan las siguientes actividades: formulando hipótesis, el collage, la sustracción de ideas, adivinando, completando oraciones, parafraseando, reconociendo temas e ideas principales y reconstruyendo

el texto. En la presente ponencia se muestra una de las actividades diseñadas.

2.1.1. Reconstruyendo el texto

- El docente les explicará a los alumnos que la siguiente actividad tiene el objetivo de estimular la atención durante la lectura de un texto a fin de comprenderlo. Igualmente, que perciban la importancia de trabajar con otros compañeros para construir, revisar y corregir un texto.
- A continuación, el docente les anunciará que va a leer un texto y que ellos deben estar atentos y no tomar ningún apunte.
- Terminada la lectura, les pedirá que individualmente traten de transcribir literalmente el texto que escucharon, es decir, lo más aproximado posible al que se leyó.
- El docente leerá de nuevo el texto, pero más rápidamente, y pedirá a los alumnos que escuchen atentamente y luego completen el texto que escribieron anteriormente.
- Luego formará parejas de alumnos para que entre dos completen el texto.
- Finalmente, formará grupos de cuatro personas para que entre los cuatro den la versión final.
- Cada grupo leerá el texto que construyó y entre todos determinarán cuál es el más aproximado al original.

2.2. Estrategias para conocer el léxico de los textos científicos

- El docente les explicará a los alumnos que muchos de los términos que se usan en el estudio de las ciencias provienen del griego y del latín, lenguas de las cuales se han tomado prefijos y sufijos, así como palabras completas adaptadas al español para formar palabras derivadas y compuestas. Asimismo les indicará que cada ciencia tiene su terminología específica que debe conocerse para interpretar y producir textos del género científico. Esta

explicación debe acompañarse de la lectura de textos cortos de las diferentes áreas de la ciencia, seguida de su interpretación por parte de los alumnos en colaboración con el docente.

- El docente escribirá en la pizarra una lista de términos científicos con la explicación correspondiente de su composición y significado, a fin de que los alumnos observen los elementos repetidos que les permitirán comprender otros vocablos similares. A continuación se muestra un ejemplo de esta actividad:

Término	Composición	Significado
Biología	Bio-logía	Ciencia que estudia los seres vivos.
Biodegradación	Bio-degrad-ación	Proceso de descomposición por acción de organismos vivos.
Bioprótesis	Bio-prótesis	Prótesis para sustituir una parte del cuerpo humano.
Angiología	Angio-logía	Ciencia que estudia los vasos sanguíneos.
Angiografía	Angio-grafía	Imagen de los vasos sanguíneos.
Bronquitis	Bronqu-itis	Inflamación de los bronquios.
Otitis	Ot-itis	Inflamación del oído.
Faringitis	Faring-itis	Inflamación de la faringe.
Anhidro	An-hidro	Sin agua o pérdida de agua.
Anaerobio	An-aero-bio	Organismo que puede vivir sin oxígeno.
Endodermis	Endo-dermis	Capa interna de la piel.
Epidermis	Epi-dermis	Capa externa de la piel.
Endocardio	Endo-cardio	Membrana interna del corazón.
Cardiovascular	Cardio-vascular	Relativo al corazón y a los vasos sanguíneos.
Hematoma	Hemat-oma	Tumor producido por acumulación de sangre.
Hematemesis	Hemat-emesis	Vómito de sangre.
Hematología	Hemato-logía	

Hematoma	Hemat-oma	Tumor producido por acumulación de sangre.
Hematemesis	Hemat-emesis	Vómito de sangre.
Hematología	Hemato-logía	Estudio de la sangre.
Emético	Emét-ico	Sustancia que produce vómito.
Fibroma	Fibr-oma	Tumor formado por tejido fibroso.
Carcinoma	Carcin-oma	Tumor canceroso.
Sulfuroso	Sulfur-oso	Que participa de las propiedades del azufre.
Sulfhídrico	Sulf-hídrico	Relativo a las combinaciones del azufre con el hidrógeno
Oleoso	Ole-oso	Que participa de las propiedades del aceite.
Acuoso	Acu-oso	Que participa de las propiedades del agua

- El docente distribuirá entre sus alumnos textos breves donde aparezcan términos similares a los de la lista previamente explicada para que ellos, individualmente, los interpreten por inferencia del significado a partir de su composición.
- A continuación, buscarán en un diccionario especializado o en una enciclopedia el significado de los términos científicos para corroborar si acertaron.
- El docente les explicará la forma de construir un glosario.
- Los alumnos leerán tres textos de tipo científico y anotarán en una lista los términos especializados o aquellos cuyo significado desconocen.
- El docente les solicitará que, individualmente, construyan un glosario con los términos de la lista anterior, para lo cual podrán ayudarse con diccionarios especializados o con enciclopedias.
- El docente explicará la técnica para construir un mapa conceptual sobre algún tema del programa. Para ello proveerá a los alumnos de material documental que

deberán leer silenciosamente y luego subrayarán los conceptos clave allí presentes. Conjuntamente con el docente, irán dibujando en la pizarra el mapa mental correspondiente.

2.3. Estrategias para conocer el componente pragmático del texto

Conociendo la función de los textos

- En la pizarra, el docente habrá dibujado un cuadro con casillas para la clasificación de los textos según su función: expositivos-explicativos, descriptivos, narrativos, argumentativos e instruccionales.
- El docente leerá, para sus alumnos, un texto y, al finalizar, realizará una lluvia de ideas para que lo clasifiquen según su función: para informar, para explicar, para describir, para contar, para convencer, para dar instrucciones. Dará la retroalimentación correspondiente y señalará en el cuadro el grupo al que pertenece el texto leído.
- Esta actividad se repetirá utilizando cada vez un texto con función diferente.
- A continuación, pedirá a los equipos que lean el texto que seleccionaron durante la actividad anterior y que lo clasifiquen usando el cuadro de la pizarra. Deberán, en cada caso, justificar su decisión ante el resto de la clase.
- El docente les asignará una tarea para el hogar, consistente en redactar, individualmente, un texto con una determinada función siguiendo el modelo de los analizados en la sesión de clase. Podrán utilizar los libros de texto, una enciclopedia o Internet para obtener los datos que incluirán en su texto. En la sesión siguiente los leerán, el docente los evaluará y los regresará para su corrección y edición final.

3.5. Estrategias para conocer el componente sintáctico del texto expositivo

Por componente sintáctico o superestructura del texto

se entenderá la forma en que el autor organiza la información de acuerdo con la principal finalidad que persigue. Así por ejemplo, si su intención es sustentar una idea, atraer la adhesión del lector hacia un planteamiento o analizar distintas alternativas de un asunto, seleccionará una estructura argumentativa. Si lo que persigue es informar sobre algún tópico, o explicarlo, seleccionará la estructura expositiva/explicativa, y así sucesivamente.

Las estrategias que se proponen a continuación tienen por objeto que los alumnos adquieran lo que se denomina la competencia textual con respecto al texto expositivo (por ser el más frecuente en el ámbito académico), es decir, la capacidad para descubrir cómo está organizada la información expuesta, lo cual incidirá favorablemente en su comprensión y los habilitará para organizar el contenido de lo que deseen escribir.

- El docente recortará en cinco segmentos un texto expositivo de varios párrafos. Pedirá que se organicen en equipos y a cada uno de ellos le entregará el texto segmentado.
- Cada grupo deberá reconstruir el texto original y leer a sus compañeros el resultado obtenido.
- El docente leerá el texto original y cada equipo se autoevaluará.
- El docente les pedirá, que una vez organizado apropiadamente el texto, los ordenen en tres secciones según su parecer.
- Los equipos informarán al resto de los compañeros sobre el resultado de su actividad y en qué se basaron para establecer las secciones.
- El docente explicará entonces la estructura metadiscursiva de un texto expositivo: Introducción-Desarrollo-Cierre.

La introducción del texto expositivo

- El docente explicará a los alumnos, con la ayuda de un texto, las funciones de la Introducción en un texto

- A continuación, les repartirá una hoja donde estarán varios enunciados referentes al tema y los subtemas de un texto expositivo, a los objetivos que persigue, a los antecedentes e importancia del contenido.
- Los alumnos, organizados en equipos, construirán una Introducción seleccionando su contenido de los datos anteriores y lo transcribirán en una hoja de rotafolio para mostrarlo a sus compañeros.
- Terminada la exposición, los alumnos, junto al docente, evaluarán el resultado de cada equipo y se harán las correcciones pertinentes a cada texto producido.

El desarrollo de un texto expositivo

- El docente explicará a los alumnos que casi nunca nos conseguimos textos con una solo modo de organización del discurso. En efecto, en un texto expositivo el autor puede organizar de diferente forma la información que desea comunicar al lector, lo cual se manifiesta especialmente en la sección denominada Desarrollo. En ella se pueden encontrar segmentos con organización descriptiva, secuencial, de causa-efecto, de problema-solución y de argumentativa o de justificación.
- El docente repartirá entre los alumnos varios textos expositivos cortos. Les pedirá que cada uno lea en silencio el texto que le correspondió y trate de descubrir cuál es el tipo de organización del contenido que a su juicio predomina en la sección de desarrollo del texto.
- Un alumno dibujará en la pizarra un cuadro con varias columnas. En la primera anotará los títulos de los textos que repartió el docente. En las restantes los nombres de las distintas formas discursivas señaladas anteriormente.
- Cada uno de sus compañeros, de acuerdo con sus conocimientos previos, le dictará su opinión en cuanto a la forma discursiva predominante en el texto que leyó.
- Quien anota en la pizarra colocará una X en la casilla

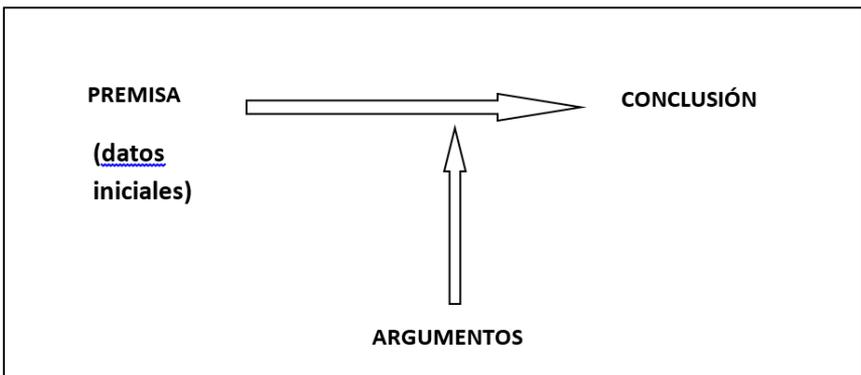
correspondiente y al final se determinará el resultado cuantitativo de ese diagnóstico.

- El docente, entonces, les presentará una lámina que habrá preparado previamente con el análisis apropiado de la forma de organización del discurso dominante en cada texto, explicando cada caso.

En la investigación de Delgado (2008) se proponen estrategias para conocer las características lingüísticas de un texto expositivo con organización descriptiva, causal, problema-solución, argumentativa y organización deductiva. En este reporte solo se presenta la de organización argumentativa y la deductiva.

Características lingüísticas de un texto expositivo con organización argumentativa

- El docente pedirá a sus alumnos que, en equipo, redacten un texto donde justifiquen la importancia de tener en la institución laboratorios de física, de biología y de química. Al terminar la actividad, leerán los textos y discutirán entre ellos sobre su efectividad para convencer a los posibles lectores.
- Terminada esta actividad, el docente explicará que la justificación es otra estrategia discursiva que puede utilizarse en un texto expositivo para sustentar las ideas y para ganarse la adhesión del lector hacia lo que se expone. Esta estrategia se conoce también como argumentativa y su estructura es como sigue:



- A continuación el docente les repartirá un texto expositivo con organización argumentativa del discurso

TEXTO	ESTRUCTURA
La superficie de la tierra es en su mayor parte agua.	PREMISA
El Océano Pacífico, por ejemplo, cubre cerca de un tercio del planeta.	ARGUMENTO 1
Las áreas cubiertas por los océanos, mares y lagos suman más del doble que las partes de tierra.	ARGUMENTO 2
Existen, además de estas extensiones acuáticas grandes, pequeñas lagunas, ríos y corrientes subterráneas.	ARGUMENTO 3
También hay agua en forma de vapor y de nubes en la atmósfera.	ARGUMENTO 4
En conclusión, el agua es un elemento predominante e imprescindible en la tierra.	CONCLUSIÓN
Fuente: Torrijo de B., A. (1989)	

- A continuación, el docente les repartirá un texto expositivo con organización argumentativa del área de ciencias como el que se presenta más abajo y les pedirá que lo lean y lo interpreten como en el ejercicio anterior.

Análisis de un texto expositivo con organización argumentativa del discurso

TEXTO	ESTRUCTURA
La piel es un órgano esencial por las numerosas funciones que cumple en los organismos. Así tenemos: la protección contra las agresiones externas y los microorganismos, el mantenimiento del contenido corporal de agua y el control de la temperatura, siendo también el vehículo del tacto y las sensaciones.	
Fuente: Revista Acta Científica Venezolana , (2004), (55), No 1, p.74	

- El docente les explicará a los alumnos los distintos tipos de argumentos que se utilizan para sustentar, convencer o señalar alternativas. Para ello puede valerse de un cuadro donde ofrezca diversos ejemplos

al respecto, tal como se muestra a continuación donde se resaltaron los enunciados que expresan argumentos.

Tipo de argumento	Ejemplos
El ejemplo	Existen situaciones atmosféricas de carácter global que afectan considerablemente a Venezuela. Algunas de estas condiciones pueden ser huracanes, ondas del este, frentes fríos que causan lluvias tormentosas en épocas del año donde aparentemente debe presentarse la sequía. Tal es el caso de las fuertes precipitaciones que algunas veces ocurren durante los meses de enero-marzo en la parte norte del territorio venezolano, relacionadas con frentes fríos originados en el norte (México y USA). (Tomado de Suárez R., C.A. (2002)-Ciencias de la Tierra).
Analogía	El hecho de que la hipertensión (especialmente sistólica) sea frecuente en el anciano, no implica, de manera alguna, que pueda haber una hipertensión “normal” para ese grupo etario. Tampoco las caries son “normales”- a ninguna edad- a pesar de su altísima frecuencia.
Causas	La terapia de estrógeno no es recomendable para todas las mujeres. Algunas pueden experimentar efectos colaterales secundarios como retención de líquidos, hipertensión arterial y altos niveles de azúcar en la sangre, e incluso pueden presentarse coágulos.
Consecuencias	Sin oxígeno no podemos vivir más de cinco minutos, sin agua hasta 78 horas, y sin alimento, la cuenta puede ser de varios días; ello demuestra la importancia de la buena calidad del aire que debemos respirar.(Tomado de Suárez R., C.A. (2002)-Ciencias de la Tierra).
Prueba experimental	Esto confirma nuestra hipótesis de que el riesgo de ser hipertenso se incrementa en la medida en que se tiene más años. Así, se va de un 13% en el grupo menor de 30 años hasta un 32% en el grupo entre 50 y 59 años.
Cita de autoridad	En una serie de trabajos se ha registrado la alta sensibilidad del consumo de materia seca y rendimiento de leche a cambios en la oferta diaria de forraje (Greenhalgh et al., 1967; Bryant, 1978; Combellas y Hodgson, 1979; Le Du, Combellas, Hodgson y Baker, 1979). Tomado de Cubo de S., L. (2005, 50).

- El docente repartirá entre sus alumnos diferentes textos con organización argumentativa para que ellos identifiquen los tipos de argumento utilizados.
- Los alumnos leerán en voz alta el texto analizado y el resultado de su actividad. El docente ofrecerá la retroalimentación correspondiente.
- El docente solicitará a los alumnos que indiquen en el texto analizado los elementos que sirven de marcadores y conectores.

- A continuación escribirá en la pizarra cuáles son los nexos más frecuentes en los textos argumentativos, tales como: porque, pues, dado que, de hecho, es evidente que, luego, entonces, por lo tanto, pero, aunque, sin embargo, entre otros.
- Finalmente, solicitará a los alumnos que vuelvan a revisar los textos y presenten en una lista los nexos que encuentren y la lean a sus compañeros.

Características lingüística de un texto expositivo con organización deductiva

- El docente explicará que la deducción es una estrategia discursiva muy frecuente en los textos expositivos y que consiste en relacionar hechos o ideas mediante un razonamiento que va de lo general a lo particular o específico, es decir, que parte de una o varias generalizaciones y sigue con especificaciones de las ideas o puntos introducidos anteriormente. A menudo el texto se cierra con un enunciado o un párrafo que recuerda la idea general de donde se partió.
- El docente escribirá en la pizarra un texto con organización deductiva y pedirá a los alumnos que identifiquen los enunciados que expresan las generalizaciones y los que se refieren a especificaciones sobre el mismo tema. Ejemplo:

LOS PROCESOS TERRESTRES

En las Ciencias de la Tierra un proceso es un grupo o conjunto de mecanismos que operan en un lugar o espacio determinado y que producen un cambio o transformación. Los procesos geológicos responsables de las modificaciones del relieve terrestre se clasifican en exógenos y endógenos, según que sean producto de las fuerzas naturales externas o internas del planeta.

El paso de un huracán por el Mar Caribe causa mal tiempo que afecta a las ciudades del norte de Venezuela con lluvias, deslizamientos e inundaciones. En la época de lluvias los cerros de Caracas, San Cristóbal o Mérida se vienen abajo por alteración de las rocas.

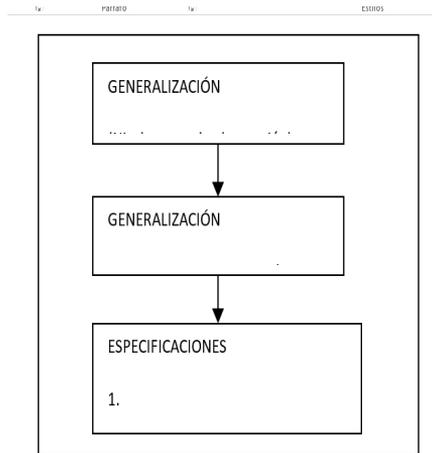
Los ríos en los momentos de crecida mueven grandes volúmenes de barro y piedras, que en algunos casos, como en la catástrofe del río Limón de 1987, al norte de Maracay, causan muerte y destrucción. Todos estos sucesos son manifestaciones de las fuerzas y procesos externos terrestres.

El terremoto de Sucre del 9 de julio de 1997, que afectó a Cumaná y Cariaco, y el de Caracas del 29 de julio de 1967, recuerdan al ser humano la existencia de fuerzas internas y sus desastrosas consecuencias.

El ciclo geológico es un modelo que integra globalmente todos los procesos, tanto externos como internos.

Suárez, R., C.A. (2002, 62).

- El docente dibujará en la pizarra la estructura general de un texto con estrategia discursiva de deducción. Así, por ejemplo, si se piensa en un texto que presenta dos niveles de generalización, la organización del discurso es como sigue:



- A continuación, el docente llenará los componentes de la estructura anterior con la información contenida en el texto que sirvió de ejemplo. Así:

TEXTO	ESTRUCTUTRA
<p>LOS PROCESOS TERRESTRES</p> <p>En las Ciencias de la Tierra un proceso es un grupo o conjunto de mecanismos que operan en un lugar o espacio determinado y que producen un cambio o transformación.</p>	<p>GENERALIZACIÓN</p>

<p>Los procesos geológicos responsables de las modificaciones del relieve terrestre se clasifican en exógenos y endógenos, según que sean producto de las fuerzas naturales externas o internas del planeta.</p>	GENERALIZACIÓN
<p>El paso de un huracán por el Mar Caribe causa mal tiempo que afecta a las ciudades del norte de Venezuela con lluvias, deslizamientos e inundaciones. En la época de lluvias los cerros de Caracas, San Cristóbal o Mérida se vienen abajo por alteración de las rocas.</p>	ESPECIFICACIÓN
<p>Los ríos en los momentos de crecida mueven grandes volúmenes de barro y piedras, que en algunos casos, como en la catástrofe del río Limón de 1987, al norte de Maracay, causan muerte y destrucción.</p>	ESPECIFICACIÓN
<p>Todos estos sucesos son manifestaciones de las fuerzas y procesos externos terrestres.</p>	
<p>El terremoto de Sucre del 9 de julio de 1997, que afectó a Cumaná y Cariaco, y el de Caracas del 29 de julio de 1967, recuerdan al ser humano la existencia de fuerzas internas y sus desastrosas consecuencias.</p>	
<p>El ciclo geológico es un modelo que integra globalmente todos los procesos, tanto externos como internos.</p>	ESPECIFICACIÓN
	CIERRE

- A continuación, el docente les repartirá a los alumnos una hoja con varios enunciados en desorden y les pedirá que con ellos construyen texto expositivo deductivo. Ejemplo:

- Los ríos que fluyen a través de los bosques pueden llegar a quedarse sin oxígeno a causa de la gran cantidad de materia orgánica que se deposita en ellos.
- Por ejemplo, los volcanes activos producen vapores de sulfuro que no permiten crecer a las plantas de los alrededores.
- El mundo está lleno de sustancias venenosas.
- Por último, otro elemento contaminante es el mercurio de los mares, que puede alcanzar niveles tan altos que mate a grandes cantidades de peces.
- Muchas de las sustancias venenosas se originan por causas naturales, sin que intervenga la mano del hombre.

La conclusión del texto expositivo

- El docente hará preguntas sobre el componente sintáctico o superestructura de un texto expositivo a fin de activar los conocimientos previos de los alumnos sobre este tópico.
- A continuación les preguntará sobre lo que significa para ellos la conclusión de un texto y sobre las funciones que cumple.
- El docente distribuirá un texto desorganizado para que los alumnos lo organicen y seleccionen el fragmento correspondiente al cierre del texto o conclusión. Deberán justificar en qué se basaron para seleccionar la conclusión. Sea el siguiente ejemplo:

Calidad del agua

El agua para ser considerada potable debe cumplir con una normativa en cuanto a sus características físico-químicas y biológicas establecida por la Organización Mundial de la Salud, la Organización Panamericana de Salud y en Venezuela, por el Ministerio de Salud y Desarrollo Social, El Ministerio del Ambiente y los Recursos Naturales Renovables y la Comisión Venezolana para Normas Industriales.

Resulta igualmente preocupante que las aguas contaminadas se infiltren en el suelo y deterioren la calidad de los acuíferos, reserva ésta de agua dulce que debe ser vigilada para cuando su utilización sea requerida por agotamiento o deterioro de las aguas superficiales

Cuando al agua depositada en reservorios naturales o artificiales se le van añadiendo sustancias que van a desfavorecer su condición natural, se habla entonces de contaminación acuática.

Por todas estas razones, es de vital importancia valorar y conservar el recurso agua dulce y debemos desarrollar desde el hogar y la escuela una "cultura del ahorro del agua

El desperdicio y las fugas de este preciado líquido, tan frecuentes en nuestras viviendas, así como también a todo lo largo de la red de distribución, nos deben llevar a una toma de conciencia de asegurarle a las futuras generaciones una provisión adecuada y óptima de agua dulce. De lo contrario, los costos de suministro y potabilización del agua de consumo alcanzarán cifras elevadísimas en el futuro, quizás sin la garantía de la necesaria calidad.

Esta contaminación puede deberse a las siguientes razones: a) por ser aguas residuales no tratadas, las cuales contienen mayormente detergentes, aceites, grasas, material fecal, que en más de un 90% se liberan a otro medio acuático sin recibir ningún proceso para su depuración; b) por contener elementos y compuestos tóxicos (fertilizantes, pesticidas y radioactivos); c) por contener desechos sólidos; d) por los derrames de los hidrocarburos; e) por ser agua con altas temperaturas provenientes de plantas generadoras de energía, entre otros..

Tomado de Suárez R., C.A. (2002, 126) (Adaptado)

- Luego repartirá entre los alumnos una hoja donde aparezcan los OBJETIVOS y la CONCLUSIÓN de un trabajo de investigación y les pedirá que lo lean y respondan las siguientes preguntas: ¿Qué dice?, ¿Hay relación entre la conclusión y los objetivos?, ¿Qué función cumple la conclusión en el texto leído (resume todo el texto donde se encuentra, se refiere al cumplimiento de las hipótesis formuladas anteriormente, plantea nuevas alternativas para investigar el tópico, destaca la importancia de los resultados) ?

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: Rendimiento del proceso de extracción de almidón a partir de frutos de plátano (*Musa paradisiaca*).

Objetivo: El objetivo del presente trabajo fue estudiar el rendimiento en el proceso de aislamiento del almidón a partir de plátano (*Musa paradisiaca*) a nivel de planta piloto y compararlo con el aislamiento a escala de laboratorio.

CONCLUSIONES

El rendimiento y la pureza del almidón de plátano aislado a escala de planta piloto mostraron que el proceso pudiera ser técnicamente factible de llevarlo a una escala industrial de operación. No existen estudios reportados sobre la utilización del fruto para aislar el almidón a escala de planta piloto, por lo que los resultados encontrados en este trabajo pudieran plantear una alternativa industrial para aprovechar el plátano como una fuente alterna para el aislamiento del almidón.

Fuente: Revista Acta Científica Venezolana, (2004) (55), No 1, pp 87 y 90.

- El docente señalará a sus alumnos que una conclusión puede servir para: recapitular sobre todo lo dicho anteriormente en el texto destacando los puntos más importantes; repetir la idea inicial planteada en el texto, hacer una reflexión final sobre el tema expuesto; estimular a los lectores a que sigan trabajando sobre el tema o plantear alternativas que puedan solucionar un problema, entre otros.
- Finalmente distribuirá una hoja donde habrá varios párrafos de un texto expositivo a fin de que los alumnos, organizados en equipos, construyan una conclusión.
- Al terminar de redactar la conclusión, la leerán al resto de sus compañeros y entre todos seleccionarán la mejor lograda, la cual será exhibida en la cartelera.

2.5. El resumen como estrategia puente entre la comprensión y la producción

- El docente solicitará que dos alumnos le cuenten a sus compañeros sobre una película que hayan visto.
- Terminado el relato les preguntará cómo hicieron para resumir la película.
- El docente explicará a los alumnos que un resumen es la versión breve de un texto (de cualquier tipo) donde se destacan los puntos más importantes de la información contenida en él.
- A continuación modelará para sus alumnos el proceso de resumir, para lo cual puede valerse de un cuadro dividido en tres columnas. En la de la izquierda copiará el texto por resumir. En la del centro, escribirá las oraciones que contienen la información relevante, que generalmente coinciden con las oraciones principales de los párrafos. En la de la derecha, escribirá generalizaciones a partir de los conocimientos previos y de varios de los enunciados incluidos en la columna del centro. Veamos un ejemplo:

EL TEXTO	INFORMACIÓN RELEVANTE	GENERALIZACIONES
<p><i>¿Qué pasa con los alimentos una vez que se ingieren?</i></p> <p><i>La digestión, ya sea en la ameba o en hombre, implica el desdoblamiento o ruptura de las grandes moléculas de agua y la intervención de enzimas específicas para cada compuesto. El proceso de adicionar moléculas de agua a los enlaces que unen las moléculas complejas se conoce con el nombre de desdoblamiento hidrolítico o hidrólisis.</i></p> <p><i>De esta manera las pequeñas moléculas atraviesan las paredes del sistema digestivo y pasan al sistema de transporte. Por ejemplo, el almidón es un polisacárido constituido por numerosas moléculas de glucosa; debida a su gran tamaño no</i></p>	<p>La digestión es un proceso de desdoblamiento hidrolítico de las grandes moléculas de agua con la intervención de enzimas específicas.</p> <p>Una vez desdobladas las moléculas atraviesan las paredes del sistema digestivo y pasan al sistema de transporte</p>	<p>La digestión es un proceso de desdoblamiento hidrolítico de las grandes moléculas de agua con intervención de enzimas específicas, con el fin de que puedan atravesar las paredes del sistema digestivo y pasar al sistema de transporte.</p>

puede atravesar las paredes del tubo digestivo, por tanto es necesario romperlo en sus unidades más sencillas, o sea llevarlo hasta glucosa. Este rompimiento se realiza en varios pasos. En cada uno hay adición de agua y actúan varias enzimas entre ellas la amilasa y la maltasa. De esta manera la glucosa pasa al sistema digestivo para ser distribuido a todos los tejidos del organismo.

La digestión se realiza en la célula y en las cavidades digestivas, en donde los lisosomas y algunos órganos y tejidos secretan las enzimas necesarias. (Biología 3. Editorial Norma. Adapt.)

La digestión se realiza en la célula y en las cavidades digestivas.

La digestión se realiza en la célula y en las cavidades digestivas.

- Al terminar de llenar el cuadro anterior, se realizará el **RESUMEN** a partir de las generalizaciones. El resumen que se puede elaborar a partir de las generalizaciones anteriores es como sigue:

RESUMEN

La digestión es un proceso de desdoblamiento hidrolítico de las grandes moléculas de agua con intervención de enzimas específicas, con el fin de que puedan atravesar las paredes del sistema digestivo y pasar al sistema de transporte. Se realiza en la célula y en las cavidades digestivas.

- El docente solicitará que los alumnos resuman un texto del área de ciencias siguiendo el método propuesto antes.

A MANERA DE CONCLUSIONES

En la enseñanza de contenidos de la ciencia, ya no es suficiente la sola transmisión de conocimientos que, además, cambian constantemente y tienden a la obsolescencia. Es necesario, entonces, modificar la forma de enseñanza mediante la aplicación de las modernas teorías sobre el aprendizaje, donde el alumno es el centro del proceso, capaz de construir su conocimiento a partir de sus estructuras cognitivas, de la interacción social y de su propia experiencia. Por lo tanto el docente de ciencia es también un docente de lengua, pues es éste el instrumento más eficaz, natural y económico que requerimos para enseñar y para aprender.

Este debe proponer tareas a los estudiantes que previamente ha modelado ante ellos la forma de realizarla, sin que implique la exigencia de una imitación exacta. También debe promover la interacción entre los estudiantes con el propósito de conocer sus ideas, sus argumentos y su capacidad para escuchar al otro y rectificar en caso necesario y reconocer los logros de los estudiantes como forma de motivarlos y hacerles saber que en todo proceso de aprendizaje es natural cometer errores, de los cuales siempre se saca alguna enseñanza.

Para lograrlo debe recurrir a estrategias didácticas que motiven a los estudiantes a producir textos eficaces y efectivos en el área de ciencias. Con el fin de ayudarlos en esta tarea ofrecemos la propuesta contenida en este artículo, no para que la tomen como un recetario que deben seguir al pie de la letra, sino para estimularlos a diseñar sus propias estrategias, pues estamos convencidos que todo docente tiene una gran capacidad creativa y una extensa experiencia de donde nutrirse.

REFERENCIAS

Bonaventura, S; Piantamida, M y Gurini L. (1992). Selección de hábitat en roedores cricétidos del Delta Bonaerense. Acta **Científica Venezolana**. Nº 43.

Calsamiglia Helena y Tusón Amparo. (1999). **Las cosas del decir: Manual de Análisis del Discurso**. Barcelona: Ariel

Delgado, Ángel. (2008). **Diseño de estrategias didácticas para el desarrollo de la competencia comunicativa escrita en la producción de textos de carácter científico**. Universidad del Zulia. División de estudios para graduados. Facultad de Humanidades y Educación. Maestría en Lingüística y Enseñanza del Lenguaje. Trabajo de grado inédito.

López, Carmen Aracelys. (2002). Reflexiones en torno a una tipología de textos académicos. Textura. Año 1, Nº 1. Enero-Julio. Pp. 143-153.

Suárez R., Carlos A. (2005). **Ciencias de la Tierra**. Caracas: Editorial Excelencia.



MESA TEMÁTICA: ARTES Y MÚSICA.

INNOVACION SOCIAL COMO MEDIO PARA POSICIONAR EL VALOR DEL TRABAJO DEL HOGAR Y LA FAMILIA COMO LOVEMARK

Mariana G. Baralt B.

Universidad Católica "Cecilio Acosta"

marianabaralt@gmail.com

Maracaibo – Venezuela

Resumen

En la presente investigación se propone crear una innovación que genere un impacto social, al posicionar el valor del trabajo del hogar y la familia como un lovable, a través del diseño de una imagen de marca y el desarrollo de estrategias comunicacionales que incentiven y renueven el respeto y la formación de valores en el seno del hogar. La metodología planteada desarrolla un esquema de innovación que se basa en el diseño de pensamiento, y el diseño experiencial, combinando empatía, racionalidad y percepciones creativas, a través de un paradigma planteado por la ética de mínimos; derecho moral que exige el nivel mínimo de comunicación y tolerancia que debe existir entre las personas de una misma sociedad para coexistir. En la medida que las estrategias creadas se desarrollen hacia el público espectador de esa manera se logrará, poco a poco posicionar en la mente y en el corazón de cada persona el valor por restaurar el vínculo familiar, lo que traerá como resultado una sociedad con personas que posean una conciencia moral enfocada al bienestar común.

Palabras claves:

Innovación, lovable, familia.

INTRODUCCIÓN

Para crear una innovación hay que tomar en cuenta cual sería el beneficio para la sociedad, su trascendencia y su alcance, partiendo de las necesidades que puedan existir en el entorno. Hoy en día, una de las principales razones que afectan a la sociedad, es la falta de valores en las personas, ya que con frecuencia se observan situaciones que carecen de los principios más básicos de tolerancia, ética, honestidad y caridad, principios que se deben inculcar desde los primeros años de vida dentro de un ambiente apropiado como el de la familia. Sin embargo, éste ha sido un entorno que se ha ido deteriorando con el pasar de los años, por diversas circunstancias; divorcios, embarazo precoz, abandono de padres, infidelidades, falta de valores cristianos, entre muchos otros, trayendo como consecuencia graves crisis en todo el mundo.

Por tal motivo desarrollar un emprendimiento de carácter social que revalorice la familia y el valor del trabajo del hogar, posicionándolo como un lovemark a través de estrategias de lovemarking, un mecanismo que mantiene y acrecienta la lealtad de los consumidores hacia una marca, relacionándose con el valor subjetivo al crear experiencias que sean capaces de construir vínculos emocionales de larga duración con los consumidores, para así poder influir en su comportamiento, a través de su función emotiva, ayudará a largo plazo a retomar ese sentido de pertenencia por nuestras raíces, haciéndolo primordial en la vida de las personas. Además dicha innovación se diseñará bajo la metodología Design Thinking, -diseño de pensamiento- centrada en la búsqueda de soluciones empáticas, racionales y de percepciones creativas para los problemas, adecuación de la tecnología y aceptación en las personas, aportando un mensaje comunicacional, más eficiente.

BASES TEORICAS

LOVEMARK

Cuando se habla de amor, se habla de acción, crear relaciones significativas implica mantenerse en contacto permanente con los consumidores, trabajar con ellos, entenderlos y dedicarles tiempo. La emoción es uno de los componentes claves del comportamiento económico de los mercados.

Por lo que un **lovemark** es una marca que logra posicionarse en el corazón del cliente. Se relaciona con las emociones y sentimientos que provoca en el consumidor, sensaciones tan profundas que no podrá dejarla jamás. Kevin Roberts, CEO de la agencia Saatchi & Saatchi, afirma que **“Para que las grandes marcas puedan sobrevivir, necesitan crear Lealtad Más Allá De La Razón. Ésa es la única forma en la que podrán diferenciarse de las millones de insulsas marcas sin futuro. El secreto está en el uso del Misterio, la Sensualidad y la Intimididad. Del compromiso con estos tres poderosos conceptos surgen las Lovemarks, que son el futuro más allá de las marcas”**.

Al posicionar una marca dentro de una cultura, comunica valores que generan un estilo de vida en la cual todo consumidor quiere pertenecer y vivir de esa manera, surgiendo así marcas líderes en la creación de tendencias, gracias a las exigencias de un público que requería identificarse con un producto y no adquirirlo solamente. En esto radica el futuro de las marcas, aquellas que deseen crecer en forma emotiva son las que surgirán y mantendrán en el tiempo, las demás se irán gastando a sí mismas hasta desaparecer. Pero como identificar si la marca es un lovemark, o solo una marca más, es cuestión de diferenciar los rasgos característicos de cada una.

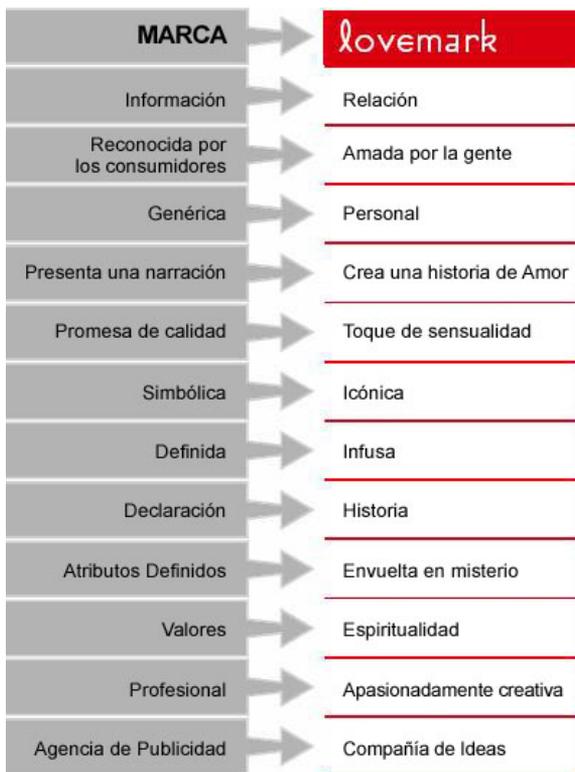


Fig.2 Tabla de Diferenciación

El **insight publicitario** es el vínculo emocional que fusiona a un producto, una marca y el público y que es la diferencia entre desplazar mercancía y estimular una relación de amor que se vea reflejada en ventas. Es como el “boom” que descubre el beneficio principal de una marca y que conecta la necesidad del mercado con la satisfacción de que ésta pueda causar.

Desing Thinking

La innovación requiere hoy una manera creativa de pensar, Design Thinking. Necesitamos una base para experimentar nuevas ideas aplicando herramientas y modelos distintos a los métodos existentes de hacer negocios. El pensamiento de diseño ha crecido en la era digital como una metodología práctica para el aprovechamiento de las

nuevas tecnologías y la modernización de los modelos de negocio. Esta metodología adopta una mentalidad centrada en soluciones que combina la empatía, la racionalidad y percepciones creativas en los negocios, la tecnología y las personas. Esto es importante porque la integración de las nuevas tecnologías no es suficiente para lograr una ventaja competitiva y la sostenibilidad. No sólo se innova en las herramientas sino en los métodos en los que los utilizan. Ser empático es ser innovador. Empático con quién? con la Gente. Cuando entendemos cómo la cultura se está desarrollando dentro y fuera de la empresa, o casa cuando entendemos el comportamiento de las personas, podremos innovar. El reto es liberarse de la zona de confort, desaprender y volver a pensar.

ÉTICA DE MINIMOS:

También denominada ética de justicia, es una rama de la Filosofía práctica que estudia el deseo general de encontrar una mejor comunicación y entendimiento para ser más amigables las inevitables relaciones con los demás. Éste tipo de ética Hace referencia a las condiciones y comportamientos mínimos de convivencia comunes en los diferentes ámbitos sociales en el mundo. Está formada por elementos básicos en los que todos podemos estar de acuerdo y que posibilitan la convivencia y la tolerancia dentro de la sociedad.

VALOR DEL TRABAJO DEL HOGAR:

A menudo buscamos la felicidad fuera de nosotros, lejos de nuestra vida cotidiana. Sin embargo, si se es feliz en la familia, es más fácil que se seas feliz en el trabajo, con los amigos o en cualquier otro ámbito. Un niño feliz, será una persona abierta, sin miedo. Una casa alegre, atrae. Un hogar que acoge es un lugar seguro. Por lo que surgen las siguientes preguntas:¿Puede esconderse la llave de la felicidad en el propio hogar? ¿Cómo hacer de una casa un lugar feliz?

Existen casas muy bonitas, con habitantes muy infelices; y hogares muy sencillos con rostros sonrientes. Por

lo que se puede plantear el siguiente interrogante ¿Qué hace que un hogar sea feliz? ¿qué impacto generaría un hogar feliz para la sociedad?

Bernardo Kliskberg, padre de la gerencia social comenta en su artículo, 2012 "la Nada que mueve al mundo; si las mujeres dejaran de hacer esa nada en los hogares, se detendría la sociedad y el mundo. Las tareas de las mujeres en el hogar, cuidado de la educación de los niños, atención a los mayores, preparación de alimentos, compras y administración del hogar, entre otras, son esenciales para la sociedad."

De igual manera en una entrevista afirma; " Yo realmente creo que la mayor parte de los seres humanos son rescatables, son redimibles, siempre y cuando sea satisfecha su sed de ética. Una sociedad puede cultivar sus valores éticos y algunas están empezando a hacerlo, se autoexigen. Hay egoísmo y habrá quienes resistirán este cambio si sienten que toca sus intereses económicos, pero también habrá mucha gente que luchará para vivir en una sociedad más justa utilizando nuevas formas de organización social. La construcción de una sociedad ética es la tarea de todos los hombres y por eso la sociedad civil tiene que estar muy despierta". Bernardo Kliskberg, padre de la gerencia social, 2012.

VOLVIENDO TANGIBLE LO INTANGIBLE:

" ¿qué es la proyección social sino darse a los demás, con sentido de entrega y de servicio, y contribuir eficazmente al bien de todos? La labor de la mujer en su casa no sólo es en sí misma una función social, sino que puede ser fácilmente la función social de mayor proyección." **San Josemaría Escrivá de Balaguer. 1974.**

El poder del servicio, la labor de cada día, el cuidado a los niños, a los ancianos a los enfermos, al hogar con amor y lleno de virtudes hace de lo intangible, tangible, este es uno de los conceptos de personas que han dejado un gran legado

en su paso por el mundo. Santos del siglo XXI que con fe y obras desarrollaban labores en pro de la familia, convencidos de que son la célula fundamental de la sociedad y la base de la civilización humana.

“ Imaginad que esa familia sea numerosa: entonces la labor de la madre es comparable —y en muchos casos sale ganando en la comparación— a la de los educadores y formadores profesionales. Un profesor consigue, a lo largo quizá de toda una vida, formar más o menos bien a unos cuantos chicos o chicas. Una madre puede formar a sus hijos en profundidad, en los aspectos más básicos, y puede hacer de ellos, a su vez, otros formadores, de modo que se cree una cadena ininterrumpida de responsabilidad y de virtudes. **San Josemaría Escrivá de Balaguer, 1975.**

LOCTI

Este emprendimiento social se encuentra dentro de los 5 motores del plan nacional reflejado a través de los siguientes artículos:

Artículo 7º— Principios de ética para la vida.

La autoridad nacional con competencia en materia de ciencia, tecnología, innovación y sus aplicaciones hará cumplir los principios y valores, de la ética para la vida que rigen la actividad científica y tecnológica, que tenga como objeto el estudio, la manipulación o la afectación directa o indirecta de los seres vivos, de conformidad con las disposiciones de carácter nacional.

Artículo 8º— Valoración y resguardo de los conocimientos tradicionales.

La autoridad nacional con competencia en materia de ciencia, tecnología, innovación y sus aplicaciones apoyará a los órganos y entes del Estado en la definición de las políticas tendientes a garantizar la valoración y el resguardo de los conocimientos tradicionales, tecnologías e innovaciones de los pueblos indígenas, de las comunidades campesinas y sectores

urbanos populares. Ya que preserva la esencia de la familia y la convivencia, revalorando el trabajo del hogar indistintamente el nivel social y preservando así las tradiciones y el legado de cada familia

Análisis

El premio Nobel de economía del 2012, comentó que “Para el desarrollo de una economía estable y prospera, se debe comenzar por educar a los niños en valores y principios que ayudarán a la construcción de consumidores consciente”. La honestidad, la generosidad, la lealtad el espíritu de servicio son virtudes que solo se adquieren con la repetición de hábitos buenos. Actualmente hay ciertos entornos familiares indistintamente de la clase social, o el poder adquisitivo, donde no se practican ni se inculcan estos valores, por lo que al diseñar este emprendimiento se delimita en la planificación un alcance a todo tipo de público, a través de un plan de medios que combine distintas estrategias para alcanzar el objetivo; el de crear un vínculo que posicione el valor del hogar como un lovemark, ya que ellos inspiran lealtad, y son propiedad de la gente que las ama, los cuales son los encargados de posicionarlos donde están. Una fortaleza al momento de plantear las estrategias, es considerar que el concepto de familia posee las mismas características de un lovemark, lo que genera mayor probabilidad de aceptación del mensaje. Estas características son que ambas; intentan mantener una relación, es amada por la gente, es personal e íntima, (empática), intenta crear una historia de amor, posee un toque de sensualidad (estimula los sentidos), es icónica, infusa, se envuelve en misterio (Inspira), es espiritual y apasionadamente creativa.

Según Brian Sweeney, director de SweeneyVesty y Kevin Roberts | CEO saatchi&saatchi, en junio 2015; comenta que “el mundo se ha convertido primariamente en VISUAL. Haciendo que las experiencias de vida sean en un primer contacto experiencias visuales, y luego sonoras y táctiles bajo los screens lo cual trae diversas respuestas sensoriales

(afectivas) en las personas. Es verdad todo puede ser un lovemark, pero no se puede considerar un lovemark si falla el "Respeto". Cuando se construye una idea, un negocio o una innovación todo debe contener los 14 elementos del eje de amor/respeto y ser evaluado a través de ellos."

Por lo que la clave para cualquier innovación partiendo del diseño de pensamiento y el diseño experiencial es "comenzar con la respuesta '- y pensar de nuevo en la visión o idea original. Es decir, se inicia con "lo que parece el éxito" y desconstruir los pasos para llegar allí. Para ello se crea una imagen y se plantean estrategias comunicacionales que incentiven a renovar el respeto por el concepto de familia y valor de hogar, para formar personas con principios que influyan en su entorno y mejoren la sociedad a futuro.



Volviendo tangible lo intangible!

Una imagen clara, fácil de recordar y con capacidad de aplicabilidad, fue el primer paso en el desarrollo del objetivo. Adicionalmente se trazaron estrategias comunicacionales tales como; storyboard de cortos de 10seg. mostrando la marca "el valor del hogar", y un concepto creativo para comunicar el valor de las enseñanzas de las virtudes dentro de la familia, con el fin de comenzar a crear vínculos y empatía con los espectadores en una primera etapa a través de medios digitales de interacción social, que aunque poseen un alcance limitado a todo tipo de público, es un punto focal importante,

donde se pueden presentar las estrategias sin importar el formato ni el costo. Cabe destacar que este emprendimiento de carácter social es sin fines de lucro, lo que parte de su alcance dependerá de las alianzas con instituciones públicas y privadas para una mayor difusión. Estos lazos se esperan desarrollar a largo plazo, en una segunda parte del proyecto, utilizando medios audiovisuales convencionales como pantallas y televisores dentro de estos lugares públicos y privados donde se transmitan los cortos realizados, ya que el alto tráfico de estas instituciones como; Bancos, supermercados, y centros comerciales aportarán mayor propagación al mensaje comunicacional a todo tipo de publico, sin importar la clase social y económica.

CONSIDERACIONES GENERALES

Luego de un análisis exhaustivo, producto de un estudio detallado a través de las bases teóricas, la imagen y la realización del plan de medios, hace considerar que para ser innovadores, hay que ser empáticos, y un lovemark es el epísteme de la empatía, ya que logra posicionarse en el corazón de los consumidores, y por eso es la mejor estrategia para posicionar el valor del trabajo del hogar y el respeto por la familia. Cuando se entiende que el bienestar de pocos dependen del bienestar de todos, se hace imperativo actuar ante una necesidad que afecta la felicidad de la humanidad. El reto de hoy es liberarse de la zona de confort en la que se encuentran la mayoría de las personas, en desaprender y volver aprehender como desarrollar hábitos buenos en los niños y adolescentes que son el futuro más próximo, porque al fomentar virtudes y valores en ellos, se generarán nuevas ventajas competitivas en todas las áreas.

El mundo se encuentra en un estado constante de gran cambio, todo evoluciona, se adapta, se actualiza, puesto que si no lo hace, muere o desaparece. Por lo que hay que dar un paso atrás y estar dispuestos a abrir los modos de pensar, no al hecho de cambiar el concepto de familia, como piensan algunos, que más allá de aportar alternativas a problemas circunstanciales no aportan soluciones de fondo para cambios

reales, por el contrario hay que rescatar el verdadero valor de la familia en su episteme humano-espiritual, ya que se necesita de los dos ámbitos para aportar una solución y una esperanza a la actual crisis mundial.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Kevin Roberts CEO Mundial, Saatchi&Saatchi, "El futuro mas allá de las marcas", Edit. Empresa Activa, Barcelona, España,2005.
- Moisés Rodríguez, "Las Nuevas Comunicaciones", México 2011
- Rafael Bretón, artículo, basado en el libro "No Logo" de Naomi Klein por la editorial Harpercollins Pub Ltd E.E.U.U.; 2000. <http://www.monografias.com/trabajos16/marca/marca.shtml>; <http://en.wikipedia.org/wiki/Brand>;http://www.businessweek.com/pdfs/2004/0431_brands.pdf, México 2009
- J.E. Scott y L.M. Lamont, Relating Consumer Values to Consumer Behavior: A Model and Method of investigation, 1973, pág 283
- Marketing Involvement in Society and the Economy, 1969, pág 233
- M.J. Rokeach, Beliefs, Attitudes and Values, 1968, pág 161.
- M.A. del Carmen Besil, La Mercadotecnia y sus estrategias, UNAM, 2004, pág 345.

FONDO MUSICAL LUIS SOTO VILLALOBOS

MURO CRISTIANO, CATERI FRANCHESCA.

Universidad Católica Cecilio Acosta. Facultad de Artes y Música.

Maracaibo, Estado Zulia-Venezuela. 2012/2015.

cateri9592@hotmail.com

Resumen

El “Fondo Musical Luis Soto Villalobos” es un proyecto factible que tiene como objetivos rescatar un patrimonio cultural que figura en menor y mayor medida como identidad tanto nacional como regional, respectivamente. Este patrimonio se trata de una donación de la biblioteca privada del Maestro Luis Soto Villalobos, que realizó su familia. Asimismo se trata de registrar, resguardar y difundir una memoria musical que probablemente ha sido víctima del tiempo y espacio. Esencialmente, se realizará una exploración etnográfica, a través de fuentes escritas bien sea documentos o partituras, que permitirá descubrir la memoria que albergan, para luego proceder a su conservación y resguardo, contribuyendo así con el acervo histórico-cultural de la región. Este proyecto parte tanto de la necesidad de resguardar la memoria colectiva como de tener un contacto directo para las prácticas de los estudiantes de musicología de la Universidad Católica Cecilio Acosta. Una vez desarrollado, el proyecto aportará invaluable información sobre repertorio, notas de autor, anécdotas, entre otros, que permanecerá en la Universidad en formato físico y digital para garantizar su resguardo, así como el acceso a todos los interesados en escudriñar acerca del repertorio zuliano.

Palabras clave: Memoria colectiva, acervo, patrimonio.

I

En Venezuela existe una importante variedad de manifestaciones del patrimonio cultural e histórico, entre esas, La Música, que figura como signo de identidad en cada región, cargada de elementos propios que describen su entorno: el clima, el paisaje, la religión o el factor sociopolítico, entre otros. Su riqueza, radica en la amplitud de componentes que conforman la mezcla de las culturas: europea, árabe, indígena y africana.

Cabe acentuar, que al mencionar patrimonio cultural e histórico, se hace referencia al patrimonio tangible, es decir, los elementos más visibles que encarnan las tradiciones de un pueblo, a los cuales se busca garantizar la protección efectiva y apropiación social. Asimismo, el objetivo general de este proyecto es crear el Fondo Musical "Luis Soto Villalobos. Y los objetivos específicos figuran de la siguiente manera:

- 1.- Rescatar un patrimonio cultural que podría figurar como identidad regional
- 2.- Registrar una memoria musical que probablemente ha sido víctima del tiempo y la época
- 3.- Resguardar el material, bibliográfico, musicográfico y sonoro encontrado.
- 4.- Difundir manifestaciones musicales y de otras índoles a través de las agrupaciones corales, instrumentales y medios de comunicación de la Universidad.

De esta manera, en concordancia con Nava (2013):

En el desarrollo de los pueblos, los seres humanos hemos sido capaces de involucrar elementos científicos y socio-culturales para la descripción de la historia, de las manifestaciones de las sociedades ágrafas y de las tradiciones de las comunidades letradas, para dejar plasmado en el papel parte esencial e inseparable de la identidad de cualquier sociedad, con el fin de ser transmitida a las futuras generaciones. En este devenir,

el hombre ha desarrollado medios, técnicas y estrategias para su preservación, conservación y difusión, almacenando así, memorias de un pasado construido y compartido por una población determinada. La música no escapa a esta realidad puesto que no existe por sí misma sino como parte de la totalidad que es el comportamiento humano. Es en este sentido donde recae la importancia de este proyecto, al ofrecer la posibilidad de Crear un Fondo Musical que conserve las memorias y/o recuerdos de lo que fue el Archivo Musical del Mtro. Luis Soto Villalobos, resguardando así una memoria colectiva desconocida para muchos pero que pudiera constituir un legado musical de la región zuliana y en un sentido más estricto una herramienta para los especialistas de la música. La "preservación y difusión del patrimonio histórico documental representa un compromiso y una obligación básica, al auspiciar la investigación sobre el desarrollo de sus gestiones, promueve el fortalecimiento de la memoria colectiva del país y alienta la activación consciente de nuestra identidad nacional" (Islas Pérez, María Estela, 2001:207). De hecho, existen normas internacionales destinadas a tal preservación y desarrollan medidas de prevención y conservación, medios y procedimientos de restauración, así como la difusión y el resguardo de la Memoria Colectiva Escrita. Por lo tanto, cabe destacar, que esta donación podría representar parte del Patrimonio Musical Zuliano, por lo que se hace necesario observar, diagnosticar, clasificar, catalogar, archivar, transcribir y copiar el material donado para saber a ciencia cierta con lo que contamos y su valor como huella cultural del gentilicio zuliano.

Este proyecto se orienta hacia un estudio antropológico de la música, tomando en consideración la recopilación y difusión de las manifestaciones musicales, para situarlas en su contexto histórico, social, artístico y cultural. Siguiendo la línea de Investigación Música e Identidad es posible "CREAR EL FONDO MUSICAL LUIS SOTO VILLALOBOS", que podría constituir un legado histórico de la región. (p.2)

II

De este modo, según el Consejo Nacional De La Cultura (CONAC), deben existir legalmente políticas que apoyen la gestión de protección de dicho patrimonio. Es por esto, que desde el año 1993 promulgó La Ley de Protección y Defensa del Patrimonio Cultural.

Por otra parte, años atrás, estudiosos latinoamericanos se dieron la tarea de investigar y recopilar la música folklórica, como es el caso de Vicente Mendoza en México y Carlos Vega en Argentina, este último creó un Gabinete de Musicología en el museo de Ciencias de Buenos Aires en los años cuarenta. También se da por conocimiento la existencia del Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información Musical "Carlos Chávez" – CENIDIM en México, y el Centro de Investigación y Desarrollo de la Música – CIDMUC en Cuba.

Asimismo en Venezuela se constituyó en baluarte de los estudios del folklore y de su música, gracias al maestro Juan Liscano, quien logra la creación de la Dirección de Cultura del Ministerio de Educación, a finales del año 1946.

En 1953, el "Servicio de Investigaciones Folklóricas Nacionales" (SIFN) cambia a la categoría de "Instituto Nacional de Folklore" (INAF).

En este sentido, a fines de 1970, a pedido de diferentes países americanos y con el apoyo de la OEA, cuyo departamento de música dirigía el director de orquesta colombiano Guillermo Espinosa, se creó en Venezuela el Instituto Interamericano de Etnomusicología y Folklore (INIDEF), que formó entre 1971 y 1984 más de 140 jóvenes de países americanos, para la investigación de la etnomúsica y del folklore.

Además, en septiembre de 1990 se crea la Fundación de Etnomusicología y Folklore (FUNDEF), la cual fue presidida hasta el 15 de marzo de 1995 por Isabel Arezt. (Arezt, 199). También se conoce de la existencia de un departamento en la Universidad Central de Venezuela encargado del rescate y

mantenimiento de partituras y medios audiovisuales (CEDIAM-UCV), el cual actualmente está funcionando en el edificio del Aula Magna de la UCV, y pertenece a la Biblioteca Central de Venezuela. Asimismo existe la Fundación Vicente Emilio Sojo – FUNVES, centro de investigación y publicación de música del país, creado en el año 1978. En el estado Zulia se tiene conocimiento de la Unidad de Antropología y Folklore, creada por la Secretaría de Cultura en 1980 y que solo permaneció activo por seis años. Asimismo, en el año 1993 se crea en la Ciudad de Cabimas el Ensamble CES el cual es un colectivo de investigación, promoción y difusión cultural y en el 2005 crearon una figura jurídica adscrita al Ensamble llamada CES Centro de Estudios Socioculturales y siguen vigentes hasta hoy día. También existe en actual vigencia el CENDOMUZ Fundación Centro de Documentación Musical del Zulia así como el Servicio de Información Musical Del Conservatorio de Música José Luis Paz.

Inclusive, En la Universidad Católica Cecilio Acosta se conoce la existencia del CIDMUZ - UNICA que nació en el año En concordancia con lo mencionado, es necesario tener espacios que resguarden, en este caso, material de carácter musical, con actividades como: la documentación, investigación, y difusión, que concedan el valor de identidad de dichas manifestaciones. Igualmente, estos espacios deben proporcionar la formación de especialistas en el área, por ejemplo, de musicólogos, ya que hoy día en Venezuela hay un importante déficit de centros, departamentos. Esto produce una falta de modernización en la erudición y estudio del folclore, y del patrimonio cultural e histórico del país.

III

La factibilidad para llevar a efecto esta investigación, viene dada en primera instancia porque la Universidad ya posee un espacio para esto, que es el aula C17, que a pesar de carecer de algunos recursos de ambientación y mobiliario, está a disposición para realizar estas actividades; de la misma manera y como se menciona anteriormente

también se cuenta con materia prima como las donaciones de los Maestros Luis Soto Villalobos y Rafael López Godoy, también con algunos discos en la biblioteca de la Universidad. Asimismo los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Música, mención Musicología necesitan un espacio como este departamento para efectuar sus diversas actividades prácticas y fortalecer su formación; también se cuenta con un material que se ha obtenido mediante donaciones particulares. De la misma manera, se dispone de personal calificado para planificar, coordinar y ejecutar las actividades necesarias para tal creación. Esto permitirá reforzar el conocimiento tanto de los estudiantes, musicólogos, investigadores, como de los ciudadanos acerca de su patrimonio musical. Así como también la recuperación y rescate de material valioso que representan dichas donaciones.

De esta manera, con el fin de obtener información previa que sirva de apoyo para poder llevar a cabo este proyecto, se realizó una revisión de trabajos que figuran como antecedentes del mismo y se presentan a continuación:

CIDMUZ – UNICA: Centro de Investigación y Documentación Musical del Zulia. Es un centro de investigación y documentación enfocado en el estudio y recopilación de la música del estado Zulia. La música en todas sus manifestaciones sonoras ya sea académica, popular, urbana, folclórica y/o indígena encuentran un espacio de investigación, discusión y difusión en este centro de la Universidad Católica Cecilio Acosta. Asimismo, este centro se creó bajo la LOCTI¹ y dejó de funcionar porque al salir de vigencia la LOCTI las autoridades pertinentes dejaron de prestarle la merecida atención.

Servicio de Información Musical Del Conservatorio de Música José Luis Paz: Tiene como finalidad resguardar y conservar material musical como partituras, cd, entre otros, para que estén a disposición de los estudiantes y profesores

¹ Consiste en una colección de cláusulas cuyo objetivo final es la de conducir a Venezuela, un país emergente, con relativo escaso desarrollo tecnológico, a una etapa superior donde la aplicación de la ciencia, la tecnología y la innovación ayuden a su gente a mejorar su forma de producción y su forma de vida.

del Conservatorio de Música José Luis Paz, así como de cualquiera que necesite de él. Funciona en un área de la Biblioteca Pública del Estado Zulia "María Calcaño".

Fundación CES: Es una fundación que nace con el objetivo de investigar, recopilar, analizar e interpretar las manifestaciones artísticas (especialmente musicales), generadas por los procesos de conformación sociocultural, experimentados en Venezuela y América.

Ensamble CES: Es el grupo musical de la Fundación Centro de Estudios Socioculturales (CES), y se encarga de la difusión y puesta en escena del producto de las investigaciones musicológicas que la Fundación realiza en diversos contextos socioculturales, especialmente en Venezuela y América.

CENDOMUZ: Fundación Centro de Documentación Musical del Zulia. Es una fundación que se proyecta como respuesta institucional a los procesos de creación y reafirmación de la identidad cultural musical del Estado Zulia y de Venezuela, y tiene por objetivo general "Sistematizar la producción musical de sociedades pretéritas y actuales para la preservación y difusión de nuestra identidad musical".

IV

Metodológicamente, es un proyecto factible que se realizará bajo una exploración etnográfica, a través de fuentes musicales (partituras) y escritas (documentos), que permitirá descubrir la memoria escrita que albergan estos documentos, para luego proceder a su conservación y resguardo para contribuir con el acervo histórico-cultural de la región. Una vez desarrollado, el proyecto aportará invaluable información sobre repertorio, notas de autor, anécdotas, entre otros, que permanecerá en la Universidad en formato físico y digital para garantizar su resguardo, así como el acceso a todos los interesados en escudriñar acerca del repertorio zuliano. Inclusive, aportará el espacio correspondiente para poder realizar las prácticas de los estudiantes de musicología y tener un contacto directo con lo el material para trabajar.

Referencias Bibliográficas

Nava, Ibeth. (2013). Informe Oficial Fondo Musical Luis Soto Villalobos. Maracaibo: UNICA

Aretz, Isabel. (1990). La etnomusicología en Venezuela. Caracas.

Lozada, Luara. (2008). CIDMUZ. Maracaibo: UNICA



MESA TEMÁTICA:
FILOSOFÍA Y
TEOLOGÍA.



EDUCACIÓN PARA LA PRAXIS: FUNDAMENTO PARA UNA EDUCACIÓN EN Y PARA LOS DDHH

RUBÉN A. TURTULICI ARRIETA
UNIVERSIDAD CATÓLICA CECILIO ACOSTA
MARACAIBO / VENEZUELA

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo presentar un análisis filosófico sobre los fundamentos para una educación en y para los DDHH. Debemos educar para la libertad. Educar para la libertad es aprender a elegir. Utilizar la razón para construir ciudadanía y una cultura de paz. A través de un ejercicio crítico y filosófico poder indagar en eso que llama Savater acción su obra **El valor de elegir** y como puede ser incorporado a la educación con el fin de construir una mejor sociedad. Se trata de una reflexión filosófica acerca del ejercicio de la libertad y la educación como proceso humanizador, integrando las ideas de Savater con respecto a la acción humana; que es siempre precedida de la elección. Es una reflexión ético-educativo; o más bien de la importancia de la eticidad para la construcción de una filosofía educativa relevante para nuestro tiempo y nuestro contexto social en Venezuela.

PALABRAS CLAVE: libertad, acción, elección

“¿Quién es, en realidad el hombre? Es el ser que siempre decide lo que es. Es el ser que inventó la cámara de gas, pero también es el ser que entró en ellas con paso firme y musitando una oración.”—Viktor Frankl

Introducción

El ser humano es un ser **práxico**, es un ser que actúa. Al decir, que los seres humanos actúan, lo que se quiere decir, desde una perspectiva filosófica, es que no está predeterminado, sino que pone en marcha la realidad. La **acción** en un sentido **humanizador** es lo contrario a cumplir un determinado programa. El ser humano puede; a causa de su dotación genética, como capacidad innata, llevar a cabo comportamientos no innatos¹. Por ello Sartre afirma "ser humano consiste en buscar la fórmula de la vida humana una y otra vez...estamos condenados a la libertad"². La acción desde el punto de vista humano está precedida por una elección y este es el fundamento de la libertad: que el hombre puede conservar ese reducto de libertad aun en medio de crueles estados de tensión psíquica³. La máxima libertad humana es la elección de la actitud personal que debe adoptar frente al destino⁴.

Por esta razón es importante que el ser humano aprenda a **ser humano**⁵. La educación juega un papel de vital importancia ante la humanización del hombre. En dado caso, si la persona es el ser que decide lo que es y si su libertad está en su poder de acción, entonces ésta se basa en su capacidad de elección. Pero además la educación es un proceso humanizador por lo que ésta requiere estar enmarcada en dicha capacidad de **acción del ser humano**. Enseñar a elegir es educar para la libertad. Desarrollar esta capacidad es el centro de la educación humanizadora. Por lo antes expuesto se pretende abordar hermenéuticamente el concepto de acción en Savater y su importancia para una teoría educativa en el contexto venezolano.

1 Savater, F. El valor de elegir. Ariel. Barcelona, España. 2003. p.19.

2 Ibid. p. 19.

3 Frankl, V. E., & Allport, G. W.: El hombre en busca de sentido. Herder. Barcelona. 2004. p. 7.

4 Ibid. p. 7.

5 Ibid. p. 26

Concepción del ser humano

Esta condición de poder actuar hace diferente al ser humanos de los demás seres vivos. "Aristóteles, en su **Ética a Nicómaco**, asegura taxativamente que los animales no **actúan**...de modo que **actuar** debe ser algo más que alimentarse y reproducirse."⁶ Los animales son dirigidos por sus instintos, desde su nacimiento hasta su adultez y muerte cambian muy poco. Los otros seres vivos no crean, es decir, no trascienden, pero el hombre si lo hace. "**Actuar** no se solo ponerse en movimiento para satisfacer un instinto, sino llevar a cabo un proyecto que trasciende lo instintivo hasta volverlo irreconocible o suplir su carencia."⁷

"El ser activo no sólo obra a causa de la realidad sino que **activa la realidad misma**, la pone en marcha de un modo que sin él nunca hubiera llegado a ocurrir."⁸Esta es la diferencia primordial entre la actividad del hombre y el movimiento de los demás seres vivos. El ser humano no actúa totalmente automáticamente; es cierto que hay ciertas cosas que hace debido al instinto, pero la mayor parte de la actividad humana viene dada por la decisión de hacerlo. El ser humano es hacedor, es constructor de su realidad. Cuando el ser humano se ciega y piensa que está envuelto en las redes del destino y que nada puede cambiar se **animaliza**, se vuelve menos humano y se vuelve inconsciente de su potencial.

Pero, el ser humano debe aprender a ser lo que es. "El ser humano cuenta con una programación básica –biológica- en cuanto ser vivo pero debe autoprogramarse como humano."⁹ El tigre nace y desde que nace es tigre, por el contrario el ser humano nace, pero luego debe aprender o desprender que cosas lo humanizan y que cosas no lo humanizan "A diferencia de otros vivientes, el hombre no está programado totalmente por instintos e incluso juega frecuentemente contra ellos por medio de su contra por medio de su **contraprogramación**

6 Ibíd. p. 18

7 Ibíd. p. 18

8 Savater. F.: El valor de elegir. Ariel. Barcelona. 2003. p. 19

9 Savater. F.: El valor de elegir. Ariel. Barcelona. 2003. p. 21

simbólica.”¹⁰

La educación como proceso humanizador

Erich Fromm afirma que, “debemos trasladar nuestro esfuerzo educativo de enseñar primordialmente una orientación técnica a enseñar una orientación científica.”¹¹ Es decir, la educación debe estar orientada a liberar en un sentido anti-dogmático. Una educación que enseñe a pensar, dirigida por la metacognición; porque la escuela no puede enseñar todo lo que se puede saber, y cuando los estudiantes la dejan se encuentran en un mundo lleno de decisiones difíciles que deben tomar. El conocimiento técnico puede ser muy interesante, pero es la actitud científica la que nos hace ser curiosos, la que nos lleva a pensar y buscar la verdad.

Para esto, es necesario que se aprenda “después de haber pensado y discutido”¹² y no que se adopten saberes “que nadie discute para no tener que pensar.”¹³ En otras palabras, el acto educativo debe estar dirigido al “desarrollo del hombre hasta constituir un ser completamente humano.”¹⁴ Se trata de hacer lo contrario a dogmatizar. Cuando se dogmatiza se aprende cosas “porque sí”. No se discute, no se conocen los fundamentos de dicho conocimiento. Pero, el ser humano está dotado de esta capacidad netamente humana de dudar y de necesitar una certeza. Esta certeza se logra solo cuando se ha analizado críticamente algo, y cuando se ha pensado objetivamente un problema. El humano no es una máquina a la que se le inserta cierta información, sino que ésta debe ser “digerida” en cierta forma por la mente humana. La educación si está dirigida a que el individuo aprenda a ser humano, entonces quiere decir que debe estar dirigida a que el individuo aprenda a actuar libremente; es decir, que la educación sea educación para la libertad¹⁵.

10 *Ibíd.* p 21

11 Fromm, E.: *El corazón del hombre*. Fondo de cultura económica. México. 1998. p.

106

12 Savater, F.: *Las preguntas de la vida*. Ariel. Barcelona, España. 2004. p. 25

13 *Ibíd.* p. 25

14 Fromm, E.: *El corazón del hombre*. Fondo de cultura económica. México. 1998. p.

107

15 El autor Paulo Freire se refiere al proceso de educación como un proceso de

La pedagogía crítica.

La pedagogía crítica interroga a la educación formal, apuntando de manera preferente al carácter reproductor de las injusticias sociales. La Pedagogía Crítica sostiene que las prácticas escolares deben ser imbuidas de una filosofía pública que apunte a construir condiciones ideológicas e institucionales en las cuales el rasgo definitorio de la escuela sea la experiencia de empoderamiento vivida por la gran mayoría de los estudiantes.

Pedagogía Problematizadora

Desde esta visión, la educación es educación ética-política. Se propone ligar a la educación con los grandes problemas que enfrenta la sociedad como son nuestras democracias frágiles e inestables, la pobreza, la injusticia social, el fenómeno de la violencia, la cultura de la impunidad y la corrupción, la discriminación y la intolerancia. La problematización, antes que considerar al conocimiento como una acumulación de hechos neutrales objetivamente verificados, lo concibe como construido socialmente y, por lo tanto, algo que diferentes grupos sostienen de manera diferente. Apunta a comprender los valores de las personas y los usos de sus significados en vez de **descubrir la verdad**.

Recomendaciones para una educación basada en la praxis

La democracia no es el dominio de la mayoría sobre la minoría, sino el sistema en donde aún las minorías tienen voz y voto; ya que, existe la igualdad y la equidad. En otras palabras un Estado democrático parte de aceptar y cumplir lo que reza la declaración universal de los Derechos Humanos. “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia,

liberación. Esto se debe a que este autor propone la educación como un proceso crítico. El ser humano debe aprender a cuestionar lo que cree que es evidente. Se debe plantear una pedagogía que enseñe a los alumnos a hacerse preguntas, y no una pedagogía en la que el maestro responda preguntas que los alumnos no se han planteado. La educación debe estar unida a la acción y a la reflexión. Sin estos dos componentes no existe una verdadera educación. Freire, P.: Educação como prática da liberdade. Editora Paz e Terra. Brasil. 2014

deben comportarse fraternalmente los unos con los otros". Existen otras consideraciones más de allá de ejercer un simple derecho al voto, consideraciones fundamentales conceptuales que describan el pleno ejercicio de las libertades, derechos y deberes.

Considerando que el sistema en donde pueden desarrollarse una educación de este tipo es un Estado democrático, de hecho y de derecho, debemos definir que es la Educación para la acción, cuáles son los contenidos de la misma y como debe llevarse a cabo. En primer lugar la Educación desde la acción es una educación para la Alteridad. Esto significa educar para tener consciencia del otro. Saber que tengo derechos es reconocer que los otros tienen derechos, y soy sujeto de derecho porque los otros son también sujetos de derecho.

Si se ha de establecer una educación humanizadora ha de ser histórica. Porque es necesario que se conozca el desarrollo y el proceso por el cual la humanidad ha pasado para llegar al punto en donde nos encontramos ahora. Es aprender de nuestro pasado, no para sentirnos victimas del mismo sino para poder mirar hacia el futuro con esperanza. Esto significa crear en nuestro presente de manera crítica el futuro de bienestar y virtud que deseamos tener. No se puede avanzar pensando siempre que somos presa del pasado. Del pasado se aprende críticamente para iluminar el porvenir. Entre los objetivos que se deben seguir este tipo de educación debe estar el tener una visión integral del proceso histórico para no caer en los mismos errores

Además, la educación humanizadora debe enfocarse hacia una construcción de una sociedad en donde no solo se sepa que todos somos iguales sino que también podamos vivir en igualdad en una sociedad libre de injusticias; dirigida al debe ser; con una gran conciencia moral que se expresa en un orden social justo integrando la teoría, las actitudes y los valores. Para que se pueda asimilar esta moral y este objetivo de poder disfrutar una sociedad justa, es necesario

que la misma sea crítica y reflexiva. Crítica en el sentido de que se pueda llegar al consenso de la idea de que todos los seres humanos y que todos tenemos los mismo derechos independientemente de la raza, la cultura y el credo. Que estos derechos son de índole universal, pero que no se deben aceptar de manera dogmática sino objetiva. Esto solo se puede lograr a través de una reflexión profunda de quienes somos como humanos y que derechos debemos tener. Reflexión que gira en torno a esa dignidad humana en la que se basan estos derechos.

Por último es importante que una educación humanizadora, si ha de ser praxica, debe ser pragmática. Si bien es cierto que los conocimientos técnicos son importantes y que los contenidos teóricos son fundamentales es de vital importancia llevar a la práctica estos conocimientos. Esto nos presenta una educación enfocada a la **praxisidad**. Es necesario crear un modelo de educación que sea original, no copiado, que atienda las necesidades de las personas. Un modelo que liberte, no para poder convertirme en aquel que oprime sino para poder ser libre de verdad. Porque, ¿de qué me sirve educarme para ser libre de un sistema, solo para entrar en ese sistema y oprimir a otros?¹⁶

Referencias Bibliográficas

Aristóteles: Ética Nicomaquea.

Bartra, G.: Cerebro y Libertad. Fondo de cultura económica. México D.F., México. 2013

Bartra, G.: Antropología del cerebro. Fondo de cultura económica. México D.F., México. 2014

Frankl, V. E., & Villanueva, M.: Ante el vacío existencial: hacia una humanización de la psicoterapia. Herder. Barcelona. 1980

Freire, P.: Educação como prática da liberdade. Editora Paz e Terra. Brasil 2014

Freire, P.: Pedagogía del oprimido. Siglo XXI editores. México.

2005

Fromm, E.: El corazón del hombre. Fondo de cultura económica. México D.F., México. 1995

Habermas, J. Conocimiento e interés/La filosofía en la crisis de la humanidad europea (Vol. 12). Universitat de València. España. 1995.

Haidt, J.: The Righteous Mind. Vintage Books. Nueva York, EE.UU. 2012

Magendzo, A.: Diseño curricular problematizador en la enseñanza de los derechos Humanos. Cuadernos de Educación en y para los derechos humanos n.4. IIDH-PIIE. Santiago, Chile. 1992

Ocando, G.: Tamboética. UNICA. Maracaibo, Venezuela. 2009.

Ramos, Olga.: Más allá de la escuela...La sociedad educadora. En Ugalde, Luis. (Ed.), Educación para transformar el país (pp. 1989 – 217). Caracas, Venezuela: CERPE. 2012

Savater, F.: El valor de elegir. Ariel. Barcelona. 2003.

Savater, F.: El valor de educar. Ariel. Barcelona. 1997

INFANCIA Y SOCIEDAD DE CONSUMO

Beatriz Sánchez Pirela
Centro de Filosofía para Niños y Niñas-CENFIN-
Universidad Católica Cecilio Acosta
Maracaibo-Estado Zulia
cenfin@unica.edu.ve

Resumen

Este estudio tiene como objetivo interpretar la importancia de enseñar a razonar a nuestra infancia ante la nefasta actitud mercantilista de la sociedad de consumo que la convierte en una conciencia de fácil manipulación, al no haber logrado desarrollar el pensamiento crítico. Nuestra metodología es analítica y documental. Para tal fin nos fundamentamos en el pensamiento crítico de algunos pensadores, tales como: Z. Bauman, J. Baudrillard y M. Lipman, entre otros. Por lo tanto, nuestro enfoque no está encuadrado en ningún modelo teórico, sino que es un enfoque netamente analítico de nuestra realidad actual en relación a la infancia y la sociedad de consumo en la era de la globalización.

Palabras Claves: Razonabilidad, Pensar, Infancia, Sociedad de Consumo.

CHILDHOOD AND SOCIETY OF CONSUMPTION

Abstract

This study aims to interpret the importance of teaching to reason to our childhood at the ill-fated mercantilist attitude of the consumer society that makes it an awareness of easy manipulation have failed to develop critical thinking. Our methodology is documentary, analytical and critical. For this purpose we base on the critical thinking of some thinkers, such as: Z. Bauman, J. Baudrillard and M. Lipman, among others. Therefore, our approach is not framed in any theoretical model, but that is a purely analytical approach to our current reality in relation to children and the consumer society.

Key words: Fairness, think, childhood, consumer society.

Introducción

“La alienación no puede superarse: es la estructura misma del pacto con el diablo. Es la Estructura misma de la sociedad mercantil” Jean Baudrillard

Partimos de la premisa que la finalidad de la sociedad de consumo es anular la voluntad y la facultad de pensar desde la infancia, la misma está siendo intervenida y manipulada por las trampas ideológicas a través de los medios publicitarios, de los programas televisivos, de los films, de los video juegos y todos aquellos elementos que se han creado para estar en sintonía con la moda, los cuales tienen como fin modelar la conducta de los niños y de las niñas, quienes serán los hombres y mujeres del mañana. Esa es la sociedad venidera que se construye, es decir una sociedad donde la infancia es anulada en su facultad de pensar y de razonar para que sea presa fácil del consumismo.

Nuestra investigación es un estudio analítico y crítico, basado en el pensamiento de varios autores, entre los que se destacan: Jean Baudrillard, Z. Bauman y M. Lipman, tomando como punto de referencia la razón infantil. Nuestro objetivo es interpretar la importancia de razonar desde temprana edad para obtener la autonomía de pensamiento como una manera de hacer frente al consumo desmedido y ciego, donde va siendo conducida la humanidad, lo cual para Boudrillard es la alienación radical: “Podemos decir que la era del consumo, al ser el resultado histórico de todo proceso de productividad acelerada bajo el signo del capital también es la era de la alienación radical.” (2009:244).

En el presente, es imperante desarrollar la razón crítica desde la más temprana edad, para evitar que la era de la alienación **radical** se apropie de la voluntad infantil, aprovechándose de la potencialidad mercantil imperante que se ha propuesto programar seres humanos para el consumo, para lo cual hay

especial interés en la infancia. Sobre este particular afirma Bauman lo siguiente:

...el mundo es, primordialmente, un depósito de potenciales objetos de consumo; siguiendo los preceptos del consumo, alienta la búsqueda de satisfacciones; y siguiendo los principios de la sociedad de consumo, induce a los individuos a creer que dar satisfacción a sus deseos es la regla que orienta nuestras elecciones y el criterio regente de una vida válida y exitosa (2001:85).

La educación es la institución que debe tomar especial atención en este asunto tan serio, como lo es ocuparse del pensar y de la razón infantil, por cuanto es una instancia fundamental para llegar a razonar críticamente y, con plena conciencia de lo que significa consumir ciegamente y al mismo tiempo ser objeto de consumo. Esto significaría estar en un mundo donde podamos identificar plenamente las trampas ideológicas de la sociedad de consumo.

La desacralización de la razón, o lo que es lo mismo, el regreso de la razón a la vida, es uno de los objetivos donde apuntan los nuevos paradigmas. No se trata, por supuesto, de negar la racionalidad, como han opinado quienes pretenden representar a toda la postmodernidad. Se trata sí, de convertir la razón endiosada en algo humanamente razonable. Mires (1996:161).

De tal manera, desacralizar la razón infantil es una tarea de la educación a partir de la deconstrucción del sistema educativo, afín de formar mentes críticas para comprender el fenómeno de la ideología de la mercancía que convierte al niño y a la niña en parte de ésta. "La lógica de la mercancía se ha generalizado y hoy gobierna, no sólo en el proceso de trabajo y los productos materiales, sino también la cultura en su conjunto, la sexualidad, las relaciones humanas, hasta las fantasías y los problemas individuales." Baudrillard (2009:244).

Por lo tanto, la escuela debe ser consecuente con el surgir de una conciencia de responsabilidad individual y social. Ésta bien podría ser formada desde la educación inicial como principio mediador de toda acción liberadora de los individuos y de las sociedades. Pues, la educación para la buena razón desde la infancia propiciaría un rompimiento con la **lógica** mercantil que predomina en la sociedad de consumo.

Esta lógica lo abarca todo, no sólo en el sentido de que se objetivan y manipulan todas las necesidades atendiendo al provecho, también en el sentido más profundo de que todo se vuelve espectáculo, es decir, todo se presenta, se evoca, se orquesta en imágenes, en signos, en modelos consumables.
Baudrillard (2009:244).

La mencionada sociedad de consumo desde la **lógica** mercantil, coarta la libertad, en la medida que induce a una conducta consumista, de la cual va haciendo partícipe al Estado, a la familia y a la escuela, lo cual constituye una alianza efectiva a través de la cual la eficiencia económica va determinando el destino de las sociedades.

La falta de libertad se transforma en opresión cuando los agentes son forzados a actuar contra su voluntad y a sufrir, en consecuencia, por no poder actuar de acuerdo con sus deseos y por encontrarse haciendo lo que no harían por propia voluntad." Bauman (2001:87).

Por lo tanto, de lo que se trata es de romper las barreras del pensamiento, establecidas por una educación basada en patrones y conceptos preestablecidos, ya que esto forma parte de una realidad opresora que nos disfrazo el conocimiento y nos permite representar el teatro del absurdo, en la medida que no nos educan para no dejarnos manipular por la imagen de la moda. Ella nos crea necesidades que en realidad no lo son, cuyas necesidades adormecen la conciencia y la deja en un estado pasivo. No obstante de ser poseedores de una razón

adormecida que debemos despertar porque es un valioso aporte para la liberación de la conciencia. "razonar hacia la liberación." Lipman (1998a:70). También es la condición para frenar el estado de **hipnosis colectiva** en la cual se encuentran nuestra infancia y nuestra juventud, en virtud de lo cual, es menester comprender que el pensar es el ente cultivador de lo que nosotros(as) somos ante un mundo marcadamente mercantilista.

En este sentido, consideramos oportuno mencionar la educación dialógica, en virtud de constituir ésta una estrategia muy valiosa en el proceso que acompaña toda formación filosófica, en tanto ésta busca la liberación de las sociedades a través del estímulo de la razón desde el diálogo filosófico. Pues, es el medio del encuentro consigo mismo para generar la transformación social en nuestras sociedades. "La vitalidad del razonamiento se fusiona íntimamente con la naturaleza del **diálogo**." Lipman (1998a:87). El diálogo es un espacio, un escenario donde se genera, se cultiva y donde se establece la comprensión y la tolerancia con la intención de que allí se resuelva y se construya el razonamiento.

Siendo tan poderosa tarea la que ha desarrollado la sociedad de consumo en torno a la infancia, ésta se compara con una especie de hipnosis, penetrada a partir de la televisión y de las nuevas tecnologías, haciéndoles partícipes del consumo desmedido, incluso con la complicidad de la familia, quien provee a sus hijos de todo lo que está a la moda como una opción para entretenerlos y de tener menos tiempo de ocupación en el seno familiar. Un ejemplo de lo antes planteado lo tenemos en el lugar que ocupa la TV.

La Televisión y la tecnología también han dividido y cambiado a las familias. Casi todos los hogares cuentan con una televisión y un computador y la vida familiar gira en torno a estos aparatos...El diálogo y la conversación cada vez tienen menos oportunidad, pues todo el mundo vive ocupado, y por eso cada día hay más

familias de los psicólogos llamamos "disfuncionales", es decir, aquellas en las que el sistema familiar, en lugar de fortalecer a sus miembros, los debilita y le hace daño. De Acevedo (2005:27).

El carácter de hipnosis que cabalga en el mundo globalizado, debe ser atacado desde la educación, pues nos encontramos con la gran tarea, como es de contribuir a que la escuela no sea cómplice de la sociedad de consumo y, más comprometida con la sociedad, ya que esto es una latente manifestación de la carencia de la razón.

La apropiación y posesión de bienes que aseguren (o al menos prometan) confort y estima bien puede haber sido el principal motivo detrás de los deseos y las aspiraciones en la sociedad de productores, una sociedad abocada a la causa de la estabilidad de lo seguro y de la seguridad de lo estable, y que confiaba su reproducción a patrones de conducta individual diseñados a esos fines. Bauman (2007:48)

Por lo tanto, se impone el surgimiento de una educación que fomente el pensar crítico y que nos mantenga alerta sobre las trampas de la **sociedad de consumo**, la cual en alianza con el sistema social promueve la indefensión humana para la eficiencia del mercado que no le importa los niveles de explotación y la opresión de la humanidad. "Es fundamental entonces que, al reconocer el límite que la realidad opresora les impone, tengan, en este reconocimiento el motor de su acción liberadora." Freire (1994:39).

La filosofía es la disciplina que enseña a razonar, pero desde la más temprana edad significa poner al servicio de las sociedades una disciplina que contribuiría con una educación más liberadora desde el cultivo de la razón. Se aprende a pensar, puesto que ésta despierta la razón. "El razonamiento es aquel aspecto del pensamiento que puede ser formulado discursivamente, sujeto a una evaluación de criterios (puede

haber entonces razonamientos válidos e inválidos), y ser enseñado. (Lipman (1998a:70).

Cuando partimos de la concepción de educar al niño y a la niña para razonar y, se apropien de ella, es precisamente porque estamos convencidos que ésta sería la más loable contribución para construir un mañana más digno, por ende hay que liberar la conciencia individual desde la infancia donde radica el poder de reconstrucción de un mundo mejor.

La educación entonces ha de verse como el gran laboratorio de la racionalidad, pero es mucho más realista si la vemos como aquel contexto en el que los jóvenes aprenden a ser razonables para que puedan crecer como ciudadanos razonables, compañeros razonables y padres razonables. Lipman (1998a:58).

La educación filosófica como fin para estimular la razón no es una quimera, cuando se trata de cultivarla desde la etapa infantil, hacia la formación de mentes críticas, a fin de contribuir con la formación de una sociedad más humana, donde prevalezca el respeto al **mundo de vida** de los niños y de las niñas. La responsabilidad de pensar implica la de razonar, lo cual exige la responsabilidad de hacer de la educación un sistema para lograr tal fin. Esta dimensión está basado en la educación dialógica, puesto que ésta va hacia el encuentro del despertar de la conciencia, cobrando vida a través del diálogo, como una vía para sacar a la infancia del letargo a la cual ha estado históricamente sometida.

Se debe ver la filosofía en el aula como un contrapeso a la súper especialización dominante en el sistema educativo y la carga que supone introducir la filosofía en el aula será aceptada más que voluntariamente por los mismos niños, ya que los significados que la filosofía representa están entre los que los niños más aprecian. Lipman (1998b:86).

Por lo tanto, la educación dialógica, es un deber ser, orientada al servicio de las sociedades. Es decir, contribuir

con el despertar de las conciencias adormecidas para vivir alerta desde temprana edad, ante el adoctrinamiento del neoliberalismo y de la penetración ideológica del consumo, pues ante esta afrenta a la niñez, de lo que se trata es de lograr desarrollar la razón como seres pensantes que son.

Estas son las exigencias esenciales para un programa general de educación, y Filosofía para Niños puede satisfacer ambas. Proporciona a los niños los instrumentos intelectuales e imaginativos que necesitan y les proporciona el modo de pasar de una materia a otra, estableciendo un puente y una conexión entre las diversas disciplinas que sigue un niño a lo largo de su jornada escolar. Lipman (1998b:87).

Surge un imperativo ético como es educar filosóficamente desde la infancia para que se cultive la razonabilidad. Esto nos permitiría formar individuos críticos ante los avatares de la vida, es decir hay que aprender a pensar y a razonar críticamente en relación al fenómeno tan pernicioso que constituye la sociedad de consumo, pues nos convierte en seres materialistas sin sensibilidad y sin responsabilidad para con el otro y la otra. Según Lipman, "el razonamiento intenta hacer a favor de la mente lo que la medicina intenta hacer a favor del cuerpo; ambos son artes curativas que intentan curar los fallos o daños a los que la mente y el cuerpo se ven sometidos. (1998b:130).

El mundo ha sido transformado por la ciencia tecnológica en alianza con la sociedad de consumo, entre otras cosas para propiciar el olvido del pensar y de la razón, entonces por qué no educar para razonar desde una escuela al servicio de las necesidades reales de las sociedades. Es propio, rodear al infante de la magia filosófica desde la propia razón infantil, en ese momento estamos contribuyendo con un ser humano que desarrolla su pensamiento y la razonabilidad crítica y creativa. "Pues si rehusamos reconocer la racionalidad de los niños, no podremos implicarnos satisfactoriamente en un diálogo filosófico con ellos, porque no podremos aceptar sus

intervenciones como razones.” Lipman (1998b: 371). En otras palabras, si no damos el gran paso para conocer y comprender la capacidad de razonamiento e incluso filosófica de los niños y de las niñas, entonces nos estamos haciendo partícipes de negarles tal preciosa capacidad.

Conclusión

El sistema educativo no está concebido para enseñar a pensar y a razonar, ni para educar al niño y a la niña a enfrentarse al mundo de la simulación, donde predomina la violencia y la agresión al ser humano y a la naturaleza, aunado a una dislocada formación infantil donde impera la adquisición de cosas superfluas, pues se supone que el niño y la niña caen con mayor facilidad en el acucioso encanto de adquirir bienes innecesarios para la vida, peor aún donde todo se torna una mercancía, sin embargo, no se nos educa para tener especial tendencia a percibir las necesidades vitales y propias de todo ser humano.

De tal manera, Cuando encaminamos a la infancia desde muy temprana edad a saborear su propio pensamiento es como darle la oportunidad de conocer y reconocerse ante el mundo.

El sistema educativo debe estar concebido para generar un pensamiento vivo desde el diálogo, donde la razón vaya cobrando sentido a partir de la diversidad latente de nuestra realidad social. El resultado sería, personas con una razón crítica dispuesta para hacerle frente a las trampas ideológicas de la mercadotecnia.

Por ejemplo, la rigidez de los programas de estudio sólo tienen como objetivo enseñar a aprender, lo cual no genera el pensar ni el razonar, ni las contradicciones entre educando-profesor, por el contrario, además de impedirse la enseñanza se mantiene una actitud paternalista que por añadidura es de utilidad para el sistema.

El enseñar es más difícil que aprender porque enseñar significa: dejar aprender. Más aún: el verdadero maestro

no deja aprender nada más que “el aprender”: Por eso también su obrar produce a menudo la impresión de que propiamente no se aprende nada de él, si por “aprender” se entiende nada más que la obtención de conocimientos útiles. Heidegger (1978:20).

La educación para la buena razón está basada en la comunicación, lo cual implica el despertar, que es el principio de toda acción liberadora, pues es la auténtica capacidad de desarrollar la conciencia crítica desde la niñez. No obstante tenemos que ha prevalecido un tipo de comunicación, lo cual para Luhman: “La comunicación de masas no es simplemente una solución mejor para resolver los problemas de comunicación. Tiene un impacto poderoso sobre casi todos los subsistemas, limitando las formas en las que éstos pueden limitar sus funciones”. (1996:13). Por lo tanto, la comunicación no es un paliativo en el sistema sino que se trata de las vías que se abrirían para traspasar las barreras que impiden las funciones de una educación para bien razonar y, sentar las bases para una verdadera comunicación.

Bibliografía

- Baudrillard, Jean (2009), *La Sociedad de Consumo*, Siglo XXI, Madrid.
- Bauman, Zygmunt (2007), *Vida de Consumo*, FCE, Buenos Aires.
- Bauman, Zygmunt (2001), *En Busca de la Política*, FCE, Argentina.
- De Acedo, Annie (2005), *La Realidad de los Niños y Jóvenes de Hoy*, Edit. Norma, Bogotá.
- Freire, Paulo, *Pedagogía del Oprimido* (1994), México, Siglo XXI.
- Heidegger, Martin (1978), *¿Qué significa Pensar?* Nova, Buenos Aires.
- Lipman, Matthew (1998a), *Pensamiento Complejo y Educación*, De la Torre, Madrid.
- Lipman, Matthew (1998b), *La Filosofía en el Aula*. De la Torre, Madrid.
- Luhman, Niklas (1996), *Teoría de la Sociedad y Pedagogía*, Paidós, Barcelona.
- Mires, Fernando (1996), *La Revolución que Nadie Soñó o la otra Modernidad*, Nueva Sociedad, Caracas.

LO INDÍGENA EN EL PENSAMIENTO FILOSÓFICO LATINOAMERICANO: UNA BÚSQUEDA HACIA LA IDENTIDAD

Pacheco Ávila, José Leonardo

Estudiante de la Maestría en Filosofía, mención Pensamiento

Latinoamericano de la Universidad Católica Cecilio Acosta (UNICA)

Maracaibo, Edo Zulia

Resumen

En la presente ponencia se quiere realizar un balance del devenir histórico del tema indígena en la filosofía latinoamericana para establecer comparación entre las distintas visiones del mismo para resaltar lo indígena como un pilar de la identidad latinoamericana. Por tratarse de un estudio acerca de la relación entre teorías y planteamientos filosóficos en el pasado reciente de nuestro continente; el trabajo de investigación se realizará utilizando el método documental, ya que tiene por eje el estudio de los documentos de distintos autores como Alain Guy, Carlos Beorlegui, Eugenio Chang-Rodríguez, entre otros. Hemos encontrado que en el pensamiento latinoamericano, específicamente en el filosófico, la visión que se tiene de las comunidades indígenas y el lugar que ocupa en la sociedad globalizada de hoy en día ha ganado terreno, que en la actualidad hay un abanico de corrientes filosóficas que reivindican lo indígena. Concluimos que el tema indígena es de profunda relevancia para la búsqueda de la comprensión del hombre y la mujer en este lado del mundo, así como nuestro desarrollo como sociedad y el futuro de la misma.

Palabras clave: indigenismo, identidad, pensamiento filosófico latinoamericano

Realizar un breve panorama de lo indígena en el pensamiento filosófico latinoamericano es una tarea primordial en la búsqueda de la identidad, porque dicha revisión nos lleva a conocer una parte importante de nuestros orígenes como latinoamericanos.

Nuestra intención es abordar una de las caras de la problemática teórica relativa a la especificidad del pensamiento filosófico latinoamericano, entendido como un desarrollo histórico vinculado a un sujeto concreto: el hombre y la mujer latinoamericano. Proponemos en esta ponencia que sea una apertura para el debate y la construcción de un enfoque metodológico que permita captar y expresar esa especificidad, el cual debe estar orientado a unir indisolublemente la mirada historiográfica con la comprensión y revelación de la lógica que estructura los contenidos filosóficos del pensar latinoamericano.

Lo indígena en la conquista y colonia

Podemos decir que aunque el tema indígena ya aparece en los tiempos de la colonia con Bartolomé de las Casas y su famosa discusión con Ginés de Sepúlveda, sobre el alma de los indígenas, también en una tímida reivindicación en el periodo de la emancipación, no es hasta finales del siglo XIX que el tema indígena va a tomar forma, primero en la literatura, para luego ingresar en la Filosofía y en la política como la reivindicación, no de un pasado nostálgico sino de un presente de opresión a las culturas originarias del continente, además de plasmar al indígena como parte del mestizaje y también para generar diálogos interculturales entre las culturas indígenas y la occidentalizada.

En ese sentido, tenemos que el tema indígena tiene sus orígenes en los escritos de Fray Antonio de Montesinos (1511), Francisco de Vitoria (1486-1546) y del apóstol de las Indias Fray Bartolomé de las Casas (1474-1566), en donde plantean la penosa situación del indio en la América de la conquista, desde una visión cristiana de la contradicción de la dualidad Colonia-Indio. Luego del proceso con el cual los indígenas han aprendido la escritura y el habla castellana, adquieren un vehículo con el cual expresar su disconformidad, pero este proceso no llegará aun, sino que la primaria acción emprendida

por los religiosos españoles es seguida por un mestizo, el Inca Garcilazo de la Vega (1539-1616), quien plasma la historia social y económica del Perú, su caracterización de la conquista y las clases y sectores del Perú colonial con sus **Comentarios reales** (1608), el cual encarna una "concepción neoplatónica, expresa el deseo de rescatar del olvido la cultura tradicional incaica, contrasta la situación de sus antiguos compatriotas con su destino bajo el régimen colonial y propone resolver la disgregada y conflictiva realidad en una síntesis platónica: el mestizaje"¹⁷

Otro de los forjadores de la visión indígena es Felipe Guaman Poma de Ayala (1550-1615?), cronista indígena por excelencia en el Perú de la colonia, siendo, además, un diestro dibujante que lograría realizar una crónica de denuncias de la situación del indígena por parte de la colonia. Su libro fundamental **Primera nueva crónica y buen gobierno**, fue una recomendación al Rey para que detuviera la forma de administración colonial y restableciera la forma de organización Incaica. Dicha obra tuvo tremenda repercusión en las insurrecciones de José Gabriel Condorcanqui, conocido como Tupac Amaru II, por lo cual fueron prohibidas por la colonia y, además de este escrito, cualquier representación artística de los indígenas.

Otro momento importante en el desarrollo de lo indígena estuvo presente en la época de la independencia, ya que en ese momento las contradicciones existentes entre los pueblos de la colonia y la metrópolis llegó a una etapa cumbre, dejando el terreno propicio para que los independentistas se ligaran con las ansias de justicia de los pueblos indígenas y de los negros esclavos, que hicieron que resplandeciera la prédica indigenista en el ambiente revolucionario de la época, lo cual se puede observar en las reivindicaciones que hacen, tanto Francisco de Miranda como Simón Bolívar, de la civilización Inca. Así, por ejemplo, el 10 de febrero de 1825 Bolívar

1 CHANG-RODRIGEZ, Eugenio (1984) el indigenismo peruano y Mariátegui. Revista Iberoamericana New York. Pág. 2

declaró ante el Congreso Peruano que el Ejército Libertador había devuelto a los hijos de Manco Cápac la libertad que les quitó Pizarro. Pero esa experiencia no resultó nada más que sólo exaltación del incanato, ya que las condiciones luego de la independencia fueron sino peores que con la colonia para las comunidades indígenas

El indigenismo

En ese sentido, es menester nombrar al indigenismo, que ha sido la corriente de pensamiento que más consecuentemente ha valorado el papel del indígena en Latinoamérica y hacer una definición de dicha corriente que ha aparecido como un vasto movimiento intelectual, artístico y político de reivindicación social del indígena y su cosmovisión, que se desarrolló desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX y tuvo amplia vigencia hasta después de mediados de dicho siglo. El indigenismo generó una manera de pensamiento cultural y artístico que se propuso representar y resaltar la realidad social, política, económica y cultural de los pueblos originarios en América Latina. Tuvo gran influencia principalmente en la región andina, aunque también en Centroamérica y México, y ocupó un lugar protagónico en la escena pública particularmente desde los años 20, aunque sus primeras manifestaciones surgirían a finales del siglo anterior (Chang-Rodríguez, 1984).

No obstante, esto no es suficiente para hacer una definición del indigenismo, porque además tenemos que no todas las expresiones de reivindicación del indio son necesariamente indigenismo (Escajadillo, 1984), dada la existencia de movimientos como el indianismo, que es una representación del indígena pero sólo desde el punto de vista decorativo, ya que no hace una caracterización ni denuncia de la situación social del indígena. Tomás Escajadillo (1984) propone que el indigenismo se caracteriza por

“Ser una reivindicación social que nos han hablado tantos estudiosos, pienso que una narrativa auténticamente indigenista debe tener dos cualidades más, las que enuncio como ‘superación de ciertos lastres del pasado, especialmente la visión romántica del mundo andino’, y la que exige a una novela indigenista una proximidad en torno al mundo novelado, el indio y el ande.”¹⁸ (Escajadillo T, 1984: 2)

En el indigenismo una propuesta de pensamiento ve más allá de una mera representación de la vida indígena, como una pieza de museo, sino que ambos son movimientos que tienen como tema central al indio, exponen sus costumbres y aspiraciones. Así, el indigenismo se distingue por denunciar la explotación del aborígen, reclamar su plena incorporación a la vida nacional y mostrar la dualidad cultural, la bipolaridad socioeconómica.

Luego de la independencia surge a finales del siglo XIX y a principios del siglo XX una corriente que tendrá mucha más resonancia en la configuración del movimiento indigenista. A finales del siglo XIX, Manuel González Prada (1844-1918), con la composición de poemas de corte indigenista como “La cena de Atahualpa”, “La flecha de Indio” y “El Mitayo”. Más adelante, González Prada sigue desarrollando su reivindicación del indio y para el año 1.888, cuando pronuncia un discurso para el día nacional, establece que la solución del problema del indio es educativa y que sólo por la vía pedagógica se integrará a la vida nacional. Así, declara que el indio, el verdadero substrato de la nación, sigue como en los tiempos coloniales, con el agravante que durante la república se le había matado «lo que rara vez muere en el hombre: la esperanza”¹⁹

2 ESCAJADILLO, Tomas (1984) el indigenismo narrativo peruano Lima

3 CHANG-RODRIGEZ, Eugenio (1984) el indigenismo peruano y Mariátegui. Revista Iberoamericana New York. Pág. 2

Ya en esa época la prédica indigenista de González Prada tiene una influencia importante en los círculos intelectuales del Perú. A finales del siglo XIX ven la luz obras de claro corte indigenista, que influenciados por Manuel González Prada, buscan visibilizar al Indio con respecto a la sociedad en general, principalmente en la obra **Aves sin nido** (1888) de Clorinda Matto de Turner (1852-1909) que editó en Buenos Aires su novela *Aves sin nido*, dedicada a Manuel González Prada, su compañero del Círculo Literario, que le había reafirmado en su fe indigenista. La crítica ve en esta obra la iniciación de la novela indigenista de América, porque en ella el indio deja de ser adorno literario para convertirse en protagonista que sufre bajo la antigua trinidad explotadora: el poder político, el religioso y el económico.

Dicha obra está catalogada como la obra que inicia el indigenismo en nuestro continente, pero que para hacer esa caracterización de las *Aves sin nido*, se incumple con una de las condiciones expuestas al principio, ya que dicha obra, si bien es cierto es una reivindicación del indio, está escrita desde la lejanía tanto espiritual como geográfica, de una escritora de la capital de la nación, es decir, con una perspectiva urbana.

La obra de González Prada tiene una gran influencia en dos generaciones de intelectuales en el Perú, primeramente a lo que se conoce como La Generación del 900, compuesta por intelectuales que hicieron unas reflexiones integrales sobre el Perú, quienes hicieron una crítica a las clases dominantes desde la perspectiva de lo moral, justamente al igual lo hiciera González Prada y según Mariátegui "el radicalismo, alimentado por la reacción moral de la derrota, había encontrado un ambiente favorable a la propagación de su verbo revolucionario"²⁰. A esta generación pertenecen intelectuales como José de la Riva Agüero, Víctor Belaunde, entre otros. Otra de las generaciones que fue influenciada por González Prada es la llamada generación del centenario, ya

4 Mariátegui, José Carlos. 7 ensayos de interpretación de la realidad peruana, Colección Ayacucho, Caracas 2005, Pág 230

que surge en 1921, año del centenario de la independencia del Perú, las cuales "heredaron su radicalismo ideológico, el que llevaron a la propia práctica política con la formación del Partido Socialista y del Partido Aprista"²¹ (González, O. 2008: 7). Si los novacentistas desarrollaron la crítica moral, los centenaristas fueron herederos directos de la ideología radical de González Prada.

El año de 1926 es sumamente importante en el desarrollo del nuevo indigenismo. En ese año se publicaron importantes libros de literatura pro-indígena. Entre 1926 y 1928 aparecieron en el Perú varias revistas indigenistas además de *Amauta: Attusparia*, en Huaraz; *Boletín Kuntur y Vortice*, en Sicuani; el ya mencionado *Boletín Titicaca*, en Puno; *Chirapu y Wanka*, en Arequipa; *Inti*, en Huancayo; *La Sierra y La Región*, en Lima, y *Serranía*, en Huanuco (Chang-Rodríguez, 1984). A estas publicaciones le siguieron un significativo número de periódicos defensores de esa corriente, incluyendo *Labor*, suplemento de *Amauta*, la revista insigne de Mariátegui. Se pueden identificar cuatro elementos que contribuyeron al florecimiento del indigenismo en este periodo: 1) La prédica de González Prada y sus compañeros; 2) La clarificación teórica de las bases de la literatura peruana, comenzada en la Universidad de San Marcos cuando José de la Riva Agüero y Osma (1885-1944) defendió su carácter sobre la literatura del Perú independiente para optar al grado de bachiller en letras en 1905; 3) El deseo de realizar una amalgama entre el cosmopolitismo y exotismo modernistas por un localismo nacionalista matizado con léxico peruano, y 4) El nacionalismo que pedía la incorporación del indio a la nacionalidad peruana, suscitado por la primera guerra mundial y las revoluciones mexicana y rusa.

5 GONZALEZ, Osmar (2008) indigenismo, nación y política. Perú 1904-1930 Sao Paulo, revista *Intellectus*, año 7 vol. 1.

La filosofía amerindia, el autonomismo indígena y la interculturalidad

Por otro lado, tenemos que mencionar dos corrientes de pensamiento con mayor actualidad y que proponen estudiar la mitología y la cosmovisión amerindia para extraer su racionalidad y que más que pensar al indígena y su reivindicación desde la racionalidad occidental, su tarea pasa por pensar en clave indígena, a esta corriente de pensar en un momento se le llegó a denominar filosofía amerindia, que son estudios en base a la razón mítica y la cosmovisión de los aborígenes americanos.

Además, mencionamos al llamado autonomismo indígena el cual surge principalmente en México con el advenimiento del movimiento Zapatista en Chiapas, al sur de dicho país, en el cual enarbola la autonomía de las comunidades indígenas y que más allá que sea desde la occidentalidad que deba reivindicarse al indígena o que desde esa misma postura deba reflexionarse sobre el pensamiento indígena sean estos mismos. El principal estandarte del autonomismo indígena es Luis Villoro, quien plantea que "La revuelta de Chiapas no es sólo racial y política. Es la lucha por una democracia pluricultural, porque la cultura mexicana no se entiende sin la marca indígena".²² Luis Villoro se desliza desde escritos defendiendo el indigenismo en su juventud allá por la década de los años 50 del siglo XX, hacia promover, a finales de su vida, la necesidad de no sólo reivindicar lo indígena como un elemento de decorativo, o únicamente para protestar contra la violación de los derechos de las comunidades indígenas, sino mostrar lo indígena en nuestra cultura, lo indígena en nuestra razón.

De igual modo, también debemos nombrar al giro

6 VILLORO, Luis. Los pueblos indígenas y el derecho de autonomía. PUBLICADO EN <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/1/235/10.pdf>

intercultural de la filosofía latinoamericana, el cual plantea la necesidad de establecer espacios, momentos y formas de diálogo intercultural en el que las distintas culturas que conviven en el continente puedan tener un diálogo fraterno y de calidad, en el que se reconozcan con humildad y respeto y puedan generarse propuestas que den respuestas a las grandes preguntas que plantea la globalización.

Hemos hecho con este artículo un breve panorama del tema indígena, y cómo ha aparecido a través del tiempo en nuestro continente y no obstante, por razones de espacio, dejamos muchos nombres y momentos por fuera, concluimos que es un tema que aparece constantemente en el pensamiento latinoamericano, porque somos un continente mestizo, diverso, en el cual lo indígena es fundamental tomarlo en cuenta para conocerlo.

Bibliografía

CHANG-RODRIGEZ, Eugenio (1984) el indigenismo peruano y Mariátegui.
Revista Iberoamericana New York

(2009) José Carlos Mariátegui y la polémica del indigenismo América sin nombre n°13

ESCAJADILLO, Tomas (1984) el indigenismo narrativo peruano Lima.

GONZÁLEZ, Osmar (2008) indigenismo, nación y política. Perú 1904-1930 Sao Paulo, revista intellectus año 7 vol 1

VILLORO, Luis. Los pueblos indígenas y el derecho de autonomía.

PUBLICADO EN <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/1/235/10.pdf>

LA "DEMOCRACIA" VENEZOLANA HOY: ¿AUTORITARISMO Y QUIEBRE DE LA COEXISTENCIA?

Chávez M. Sarita
Universidad Católica Cecilio Acosta
Maracaibo, Estado Zulia

saritachavez@gmail.com

Resumen

El presente trabajo es una investigación, desde la perspectiva hermenéutica y fenomenológica, cuyo objetivo es el análisis del tipo de gobierno que actualmente existe en Venezuela. Inicialmente se hace un recuento de lo que significó la Modernidad y de una de sus construcciones fundamentales: la creación del Estado-nación, que debía estar inscrito en el ejercicio de la razón y la libertad, según lo concibieron los más ilustres filósofos políticos del siglo XVII. Remontarse a los inicios de la Modernidad tiene el propósito de indagar, con sentido de comparación, en las prácticas antidemocráticas que caracterizan al llamado Gobierno bolivariano y que permiten etiquetarlo como autoritario e incluso dictatorial. Después de este balance se llega a la conclusión de que la sociedad civil venezolana debe trabajar organizada y sistemáticamente para transformar la realidad política caracterizada por la violencia.

Palabras clave: Estado-nación, hibridocracia, Gobierno bolivariano

1. INTRODUCCIÓN

El Estado moderno, creado en 1648, significó una renovación debido a que se fundó un nuevo orden socio-económico liberal, burgués y capitalista y además reconoció como ciudadano a cada uno de los habitantes, es decir, consagraba deberes y la igualdad legal para todos. A su vez, cada uno de los miembros le reconocía a la nueva institución la potestad de gobernar para el conjunto de ciudadanos.

La importancia actual del Estado, aun cuando su historia en Occidente está cargada de imperfecciones y se reconozca una dicotomía prácticamente generalizada entre aquel y la sociedad civil, tal como lo plantea Norberto Bobbio, radica en que es una organización capaz de nuclear los intereses de una nación y sentar las bases necesarias para la convivencia en un país. El Estado debe garantizar el cumplimiento de la normativa jurídica para darle la más plena vigencia al Estado de Derecho, figura que impone las pautas de conducta de los gobernantes y los gobernados con la finalidad de buscar la máxima armonía en un marco de pluralidad democrática. Un Estado de Derecho es una fundamental herencia que debe contribuir a superar diferencias gracias a una base legal que fomentará el bienestar, la paz y la solidaridad.

En Venezuela, el Estado de Derecho se ha visto resquebrajado o aniquilado durante el actual Gobierno bolivariano, que, de acuerdo con la lectura que puede hacerse de la historia de los últimos 16 años, ha violado la normativa jurídica venezolana para imponer una "legalidad" discrecional, hecha a la medida de quienes han ejercido la Presidencia de la República durante el período ya señalado. Sus resultados están a la vista: imposición de un orden antidemocrático, fractura de la vida civil e institucional y de la coexistencia.

Ante este modelo político que prevalece en la nación

venezolana, es necesario considerar otro modelo que tenga como norte la real convivencia ciudadana y que se exprese con un amplio sentido de libertad y con apego al Estado de Derecho. Por ello creemos que los actuales momentos que vive la nación venezolana constituyen, pese a las dificultades, una oportunidad para la participación de la sociedad civil con la finalidad de tratar de transformar radicalmente la actual acción gubernamental, caracterizada por el autoritarismo. Debido a estas consideraciones, acogemos la noción de política de Hannah Arendt. Para la autora, la política tiene como finalidad preservar la vida, concebida en un amplio sentido, y es la construcción de los hombres en un espacio de coexistencia, de convivencia. Este espacio, que Arendt concibe como la antigua polis griega, es un ámbito público, un espacio compartido entre hombres en igualdad de condiciones y en plena libertad. Con estas condiciones, los individuos podrán dialogar y actuar; por lo tanto, palabra y acto crearán un espacio público, que es sinónimo de la política (Arendt, 1997).

2. ¿EXISTE EN VENEZUELA UN ESTADO APEGADO A LA RAZÓN Y A LA LIBERTAD?

Debido a la crítica situación político-social que vive Venezuela en la actualidad, es necesario preguntarse por la suerte del Estado moderno en este país. Es indispensable saber dónde han quedado la razón y la libertad que, teóricamente, sirven como sustento a esa construcción política del hombre moderno: el Estado de Derecho.

Al hacer un recorrido histórico desde 1999 (año en que tomó posesión el Gobierno bolivariano) hasta 2014, es posible determinar cómo en Venezuela se ha llegado a un grave punto de desaparición de los derechos fundamentales de la ciudadanía y de quiebre de la coexistencia social.

Desde 1999 —cuando inicia un nuevo período presidencial que pretendió diferenciarse de los gobiernos precedentes que rigieron durante 40 años— y durante 16 años de gobierno, los ciudadanos venezolanos fueron pasando progresivamente de una situación inicial que lucía prometedora para seguir

avanzando en el proceso democrático a otra en donde la democracia ha quedado en una especie de suspensión, porque muchas de las garantías ciudadanas han ido desapareciendo a medida que ha transcurrido el tiempo. Así, durante el desarrollo del llamado Gobierno bolivariano, el ciudadano ha sido testigo de la censura a los medios de comunicación (y, en muchos casos, de la autocensura de medios y periodistas por motivos de seguridad). Sobre este punto, la ONG Espacio Público (2015) indica que el año 2014 ha sido cuantitativamente el peor año en cuanto a las violaciones al derecho humano a la libertad de expresión. La razón para dar este dictamen es que de enero a diciembre de ese año se registraron 579 violaciones a la mencionada libertad, que corresponden a 350 denuncias/casos tipificados como: censura, agresión, intimidación, amenaza, hostigamiento verbal, hostigamiento judicial, ataque, restricciones administrativas y muerte. Igualmente, el informe precisa que esta cifra es la más alta de los últimos 20 años en Venezuela.

Antes del año 2014, el Gobierno bolivariano venía desarrollando todo un plan coordinado y sistemático para aplicar censura a la libertad de expresión y a la libertad de información. El cierre del canal de televisión RCTV el 27 de mayo de 2007, la venta, se supone que obligada por presiones políticas y coacciones, del canal Globovisión en 2013 y el cierre de 34 medios radioeléctricos en 2009, son tres casos de censura altamente cuestionados públicamente, a los que deben sumarse la restricciones, desde el año 2013, en el otorgamiento de divisas a los medios impresos privados para la importación de papel. El espectro de censura gubernamental abarca la red digital, que pretende controlarse por el amedrentamiento y encarcelamiento de algunos usuarios de la red reconocidos por sus posiciones críticas en contra del poder oficial. Al otro lado de la censura se encuentra la hegemonía comunicacional y propagandística ejercida por el oficialismo, que se ha convertido en el mayor propietario de medios de comunicación en Latinoamérica. Para el año 2014, el Gobierno controlaba siete canales de televisión y 300 emisoras comunitarias (Cañizales, 2014).

En el aspecto económico se han presentado diversos índices que muestran, igualmente, la desestructuración de la democracia. Para el año 2013, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) exponía que la pobreza iba en aumento en Venezuela (Scharfenberg, 2015), opinión que ha sido confirmada por la investigación **Análisis de condiciones de vida de la población venezolana 2014**, elaborado por la Universidad Católica Andrés Bello, la Universidad Central de Venezuela y la Universidad Simón Bolívar. El estudio universitario arroja la información de que en 1998 el 45% de los hogares en el país eran pobres, y 16 años después (para 2014) la cifra se ubica en 48, 4%. Este porcentaje se traduce en que actualmente hay 3 millones 538.000 hogares pobres (Salmerón, 2015). Efectivamente, la población ha venido sufriendo por la falta de alimentos, del declive de la asistencia médico-hospitalaria, de la medianía de la educación, de la escasez de viviendas, de la carencia de divisas o de las dificultades para acceder a ellas, de la desaparición de empresas privadas, de la inflación, de la falta de empleo, de la inseguridad pública...

El deterioro de la calidad de vida del venezolano, agudizada a partir de la llamada Revolución Bolivariana, ha sido acompañado de un verbo gubernamental caracterizado por la violencia, el amedrentamiento, la ofensiva e incluso por el atropello físico. En otras palabras, pareciera que la vindicta ha pretendido borrar la razón, la misma razón que esgrimió el hombre moderno.

Llegados a este punto de la inseguridad y de los atropellos físicos y verbales, todo lo cual puede y debe ser caracterizado como barbarie, es necesario preguntarse si el Estado venezolano, por la acción del gobierno bolivariano, es totalitario. El totalitarismo es la práctica de la sinrazón ejercida por un gobierno, y algunas de sus características fundamentales —definidas por la filósofa política Hannah Arendt en **Los orígenes del totalitarismo**— son el terror y la producción industrial de la muerte. En el texto de la autora citada se argumenta cómo la razón moderna se convirtió en

razón bárbara para edificar una cultura de la violencia.

Si bien la producción en masa de cadáveres fue un elemento tomado en cuenta por Arendt como uno de los índices que le permitieron caracterizar los regímenes de Hitler y Stalin como totalitarios, sería muy posible determinar, a partir de esta referencia, que el Gobierno venezolano es en alguna medida totalitario debido a su **política de ausencia de política de seguridad**. Con esta aseveración planteamos que el Gobierno de Venezuela podría no estar interesado en combatir la delincuencia ni los grupos mafiosos (muchos de los cuales se han convertido en megamafias) dedicados a robos y a crímenes contra la ciudadanía, con la finalidad de que sean estos factores delincuenciales los encargados de amedrentar y de hacer el **trabajo sucio** de eliminar física o políticamente a la oposición y a la disidencia. Sería una manera fácil de ejercer el control de la población, pues esta, ante la ola de crímenes y robos, opta por quedar encerrada en su casa y estar en la calle el menor tiempo posible. Este efecto provocaría, a su vez, una consecuencia terrible: el ciudadano deja de organizarse y deja de participar en aquellos eventos públicos que son de su estricta competencia porque son justamente públicos, es decir, sociales, y además originaría el quiebre de la coexistencia social. En conclusión, la política oficial buscaría el exterminio del ser humano —tal como el totalitarismo de Hitler y Stalin— como una manera de exterminar al disidente y al opositor.

Con este cálculo de limpieza política el gobierno estaría realizando una especie de superpurga, al estilo de las que realizó Stalin en la Unión Soviética. Mantener una **política de ausencia de política de seguridad** tendría como objetivo una legitimación internacional y desviar las miradas fiscalizadoras, es decir, buscaría no ser catalogado como una dictadura.

Esta política de limpieza sería un elemento que emparentaría al Gobierno venezolano con el totalitarismo, pero hasta allí, porque el perfil de esa gestión gubernamental responde más

a un clásico autoritarismo o a una dictadura, pero de nuevo cuño: una hibridocracia, según la definición de Fernando Mires (2009). Para Mires, el híbrido predominante es el resultado de la combinación o cruce entre una dictadura con una democracia, "lo que no quiere decir que de allí surja una dictadura democrática o una democracia dictatorial (esos son contrasentidos), sino más bien una dictadura que se representa como democracia" (2009). Esta forma hibridocrática la adoptarían ciertos gobiernos para legitimarse internacionalmente, y la vía predilecta para hacerlo son las elecciones. La necesidad de legitimación viene dada porque hay un consenso internacional según el cual la democracia es el sistema o modo de gobierno que mejor se adapta a los requerimientos políticos mundiales. De esta imposición democrática se deduce que hay un estándar o una medida política de gobierno que debe calzarle al mundo. En palabras de Mires sería una especie de "microsoft político". En conclusión, las características enumeradas permiten identificar el llamado Gobierno bolivariano como un régimen autoritario. El máximo líder de la Revolución Bolivariana supo presentarse públicamente como un demócrata, en toda la extensión de la palabra, durante la campaña electoral de 1998 y durante los dos primeros años de gobierno. Sin embargo, progresivamente fue adoptando un estilo autoritario y actuando como un gobernante muy personalista, característica que lo llevó a tomar decisiones obviando el trabajo propio de los poderes públicos e instituciones encargados de las ejecuciones pertinentes.

3. EN EL TERRITORIO DE LA SOCIEDAD CIVIL

El momento crítico por el que atraviesa la población venezolana hace necesaria la participación organizada de la sociedad civil con la finalidad de contrarrestar el autoritarismo del Gobierno. Sobre este aspecto hay una importante tradición que comienza a hacerse visible durante el posgomecismo (1936-1958). En este período comenzaron a generarse en el país organizaciones de ciudadanos cuyos objetivos eran básicamente la sindicalización para lograr la defensa de sus

derechos laborales. Paralelamente, los profesionales (médicos, periodistas, odontólogos...) crearon sus propias organizaciones gremiales para tener mejor y mayor representatividad ante el Estado (González y Parra, citadas por González de Pacheco, s.f.). De acuerdo con Salamanca, estos grupos emergentes aceptaron el proyecto político de los partidos que recién se habían creado, lo cual determinó una especie de colonización partidista sobre cualquier organización social (citado por González de Pacheco, s.f.).

Esta imposición o colonización de los partidos comenzó a resquebrajarse durante la década de los setenta del siglo XX, momento en el que irrumpen nacionalmente grupos de ciudadanos que se cohesionan en torno a movimientos vecinales y que más tarde se reconocen públicamente como agrupaciones de la **sociedad civil**, denominación que era desconocida en el vocabulario político de Venezuela antes de los años setenta. La distorsión política, social y económica de la democracia, que se hace patente en la década de los setenta, fue el estímulo para que progresivamente fueran surgiendo organizaciones vecinales que no tenían entre sus objetivos reivindicaciones sindicales ni gremiales y que estaban formadas por luchadores o activistas de la clase media. Algo novedoso en estas organizaciones fue el abierto desconocimiento que hicieron de los partidos políticos, debido al papel monopolizador y colonizador que estos venían cumpliendo desde la instauración de la democracia en 1958.

Cuando los vecinos de la clase media y media alta de Caracas iniciaron lo que podría denominarse su revolución ciudadana, confrontaron directamente al Gobierno, que progresivamente había comenzado a desatender áreas vitales para la ciudadanía. La crisis intensificada que se había generalizado en el país hizo que muy pronto los vecinos organizados comenzaran a realizar pronunciamientos políticos. Esto fue decisivo para lograr dos reformas de la Ley Orgánica de Régimen Municipal, en 1978 y en 1989. La primera dejó asentadas medidas para mejorar el trabajo administrativo y gerencial de los gobiernos locales. La segunda creó la figura del alcalde, gobernante local que

debía ser electo por votación popular. Estas decisiones fueron realmente inéditas en la historia democrática venezolana. No obstante el empeño demostrado y desarrollado por la ciudadanía organizada, la crisis de la democracia venezolana siguió y ha seguido su curso indetenible, básicamente porque el modelo democrático fue sustituido por uno dictatorial.

4. CONSIDERACIONES FINALES: RETOS PARA LA SOCIEDAD CIVIL VENEZOLANA EN EL SIGLO XXI

La situación en el actual régimen es mucho más cruenta que la del período democrático, entre otras razones porque ahora hay que añadir la violencia que opera desde el poder oficial y de distintas maneras en contra del ciudadano, y la violencia aguda y generalizada que día a día vive la población en las calles, producto de la **política de ausencia de política de seguridad**. La respuesta de la ciudadanía ha sido la protesta, pero esta se ha caracterizado por ser mayoritariamente una respuesta espontánea y por tener líderes ocasionales. Por lo tanto, se requiere revestir de sistematicidad y organización el trabajo de la sociedad civil para lograr la efectividad necesaria que pueda conducir a una drástica transformación de la realidad política venezolana.

Recuperar en la actualidad el sentido y la praxis de una civilización exige, además, que los más desposeídos retomen su propio ejercicio político, es decir, la participación política de manera autónoma, lo que significa eliminar la tutela que el Gobierno pretende ejercer sobre ellos, y luchar para hacer valer la equidad económica. Por otra parte, es necesario recuperar los derechos económicos que poco a poco han sido confiscados por el Gobierno y trabajar denodadamente para alcanzar la pluralidad política, que también ha sido secuestrada desde las instancias gubernamentales. Ante esa realidad socio-económica y política que vive la población venezolana, la sociedad civil tiene como tarea urgente, por lo tanto, la organización para buscar salidas democráticas que garanticen la convivencia, la coexistencia y la ciudadanía, entendida esta última en un sentido civil, político y social, tal como lo expresa

Adela Cortina (1999).

Sin embargo, se sabe que el camino no ha sido fácil y, lo que es peor, nada garantiza que deje de serlo, entre otras razones porque hay que enfrentar el escepticismo; la autoconmiseración, que muchas veces tiende a inhibir el deseo de participación social por simple cansancio o depresión; el egoísmo, para poder mirar a otros, al Otro, y las salidas fáciles a las que se recurre cuando la impaciencia tiende a obnubilar la conciencia, y el oportunismo.

Todas estas dificultades enumeradas constituyen un tejido complejo que debe ser destejido. Para ello se requiere la labor conjunta; trabajar con el Otro y al lado del Otro, sobre todo en unos tiempos en los cuales prevalece en el mundo y en el país el individualismo, la sinrazón, el afán de lucro y el consumismo como objetivos fundamentales impuestos por la razón moderna, que es, fundamentalmente, razón instrumental. Entrar en comunión con el Otro sería más fácil si nos apropiáramos de un sentido religioso, concebido en términos amplios, ecuménicos, sin optar por una dirección ideológico-religiosa específica, aunque, obviamente, las diferentes orientaciones religiosas específicas deben tener cabida en un trabajo de base democrática desarrollado por la sociedad civil.

La falta de motivación es un sello característico que también está imponiendo la hipermodernidad, caracterizada por la violencia, la pérdida del sentido de la humanidad y de la trascendencia, según lo caracteriza Zygmunt Bauman. Pedro Trigo (2010) encuentra que las manifestaciones más devastadoras de la posmodernidad o hipermodernidad son: el individualismo (que impide plantear algo en común), la absolutización del éxito (independientemente de los medios), la preponderancia absoluta del capital y el no reconocimiento del Otro, a quien se considera como no ciudadano o no de primera clase si no participa de las características antes mencionadas.

Habermas es uno de los pensadores que le conceden vital

importancia a la dimensión religiosa como un medio para intentar generar la motivación del ciudadano y buscar en él una nueva actitud política. En relación con el ámbito religioso, el filósofo no está interesado en determinar qué hay de falso y de verdadero en el contenido de las tradiciones vinculadas a esa dimensión: “El respeto que corre parejo con esta abstención cognitiva de juicio, se funda en la consideración de personas y formas de vida que nutren su integridad y autenticidad de convicciones religiosas” (citado por Trigo, 2010: 456).

También Edgar Morin le concede un valor preponderante a la dimensión religiosa:

Las religiones universalistas —el cristianismo, el Islam, el budismo— se dirigen a todos, sin importar el origen de los creyentes. Se trata de religiones que han insistido cada una en el valor de la relación con el otro, ya sea enfatizando el valor de amor al prójimo, muy fuerte en el Evangelio, o la idea de clemencia, muy importante en el Islam (...). En mi opinión, esas religiones deberían ser capaces de unirse a partir de su punto en común: la universalidad, la solidaridad, la caridad, en el sentido profundo de la palabra “virtud”, que viene del corazón, la compasión que puede jugar un papel muy fecundo para nuestro planeta (2008: 37).

En definitiva, la transformación radical del modelo político que actualmente prevalece en Venezuela dependerá de la conciencia democrática y solidaria de la sociedad civil venezolana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arendt, H. (2006). Los orígenes del totalitarismo. Primera edición en Alianza Editorial. Madrid, España: Alianza Editorial.

Arendt, H. (1997). ¿Qué es política? Barcelona, España: Ediciones Paidós.

Bobbio, N. (s.f.) Estado, gobierno y sociedad: por una teoría general de la política. Recuperado el 10 de marzo de 2015 de la World Wide Web: http://www.pucp.edu.pe/documento/posgrado/estado_gobierno_sociedad_norberto_bobbio.pdf

Cañizales, A. “Hegemonía mediática: blindaje de la revolución

- bolivariana". Entrevista con Johandry Hernández el 10 de marzo de 2014 en la Agencia de Noticias LUZ ADN. Recuperado el 2 de julio de 2015 de la World Wide Web: http://www.agenciadenoticias.luz.edu.ve/index.php?option=com_content&task=view&id=5015
- Cortina, A. (1999). Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Espacio Público (2015). "Situación general de la libertad de expresión e información en Venezuela (enero-diciembre 2014)". En Comunicación, 2do. Trimestre de 2015, Nº 170: 20-27. Caracas, Venezuela: Centro Gumilla.
- González de Pacheco, R. A. (s.f.). Las organizaciones de ciudadanos y la política en Venezuela. Recuperado el 18 de abril de 2015 de la World Wide Web: <http://svs.osu.edu/jornadas/Gonzalez.pdf>
- Mires, F. (2009). La hibridocracia o las dictaduras del siglo XXI. Recuperado el 22 de abril de 2015 del sitio Web Analítica.com: www.analitica.com/va/sociedad/articulos/6759098.asp
- Morin, E. (2008). Debate con Edgar Morin. En Jean Baudrillard y Edgar Morin (aut.), La violencia del mundo (pp. 33-38). Monte Ávila Editores Latinoamericana / Libros del Zorzal. Caracas, Venezuela.
- Salmerón, V. (2015). "¿Cuántos nuevos pobres hay en Venezuela?". Recuperado el 7 de julio de 2015 del sitio Web Prodavinci: <http://prodavinci.com/2015/01/29/economia-y-negocios/cuantos-nuevos-pobres-hay-en-venezuela-por-victor-salmeron/>
- Sharfenberg, E. "Volver a ser pobre en Venezuela". Publicado el 1 de febrero de 2015 en El País, sección Internacional. Recuperado el 7 de julio de 2015 de la World Wide Web: http://internacional.elpais.com/internacional/2015/01/30/actualidad/1422646346_475356.html
- Trigo, P. (2010). El discernimiento desde la ciudad. Pensar la sociedad de hoy ante la postmodernidad. Recuperado el 2 de marzo de 2015 del sitio Web Fundación Centro Gumilla: <http://www.gumilla.org/biblioteca/php/buscar.php?base=biblio&cipar=biblio.par&epilogo=&Formato=w&Opcion=detalle&Expresion=!ATrigo,+Pedro>

EL CUERPO Y LA VIDA COTIDIANA: UNA CRÍTICA MARXISTA AL TRABAJO EXPLOTADOR.

Daniel Sicerone
Universidad Católica "Cecilio Acosta"
Maracaibo – Venezuela

Resumen

El presente ensayo parte de una reflexión acerca de la relación entre el cuerpo y la vida cotidiana desde la hipótesis de una filosofía del cuerpo en clave marxista, reconociendo en la teoría social crítica del filósofo prusiano una guía teórica para la transformación de las condiciones materiales de la existencia. Marx desarrolla en sus estudios socio-económico del capitalismo una filosofía del cuerpo, donde identifica al mismo como fuerza de trabajo, el cual es deglutido por el capital, conformándose una relación inherente a la producción de valor en la sociedad capitalista. Este proceso de deglución se materializa en el mundo de la vida cotidiana, organizando al mismo en función de la centralidad del trabajo asalariado, pero encontrándose una relación compleja entre la reproducción particular y la reproducción social. Este ensayo trata de explorar las posibilidades y límites para pensar la emancipación del trabajo de la relación opresiva del capital, haciendo hincapié en la importancia de reflexionar desde el cuerpo, dentro del debate entre Modernidad y Posmodernidad, guardando la radicalidad de supresión de la relación capital-trabajo, principal contradicción de la sociedad capitalista.

Palabras claves: Marxismo, Vida Cotidiana, Trabajo asalariado, Emancipación.

MÁS ALLÁ DEL IDEALISMO Y EL MATERIALISMO VULGAR

¿Hay posibilidad de exponer una filosofía marxista que transite por caminos ajenos al determinismo materialista o al voluntarismo idealista? ¿Será una empresa de tal envergadura un camino sin salida? Estas preguntas incentivan a re-pensar

el modelo antropológico del marxismo, haciendo el esfuerzo por despegarse de las aplicaciones e interpretaciones históricas de los diferentes movimientos políticos-sociales que han empuñado al marxismo como una arma teórica para la transformación de la realidad. Pareciera ser una contradicción, ya que si se comprende al marxismo como una guía para el cambio social, cómo podría llevarse a cabo esa abstracción sin torcer esta intencionalidad inherente a esta teoría social crítica. La empresa se distingue en cuanto no se va a reflexionar acerca de las virtudes y defectos de los procesos revolucionarios de estos tres últimos siglos, sino en cuanto se pretende explorar una antropología centrada en la dimensión del cuerpo, expandiendo tal noción más allá de la estructura material-corporal, concibiéndolo como un espacio de cruce de relaciones de poder, el límite y suelo donde se enraiza la subjetividad. Hay una relación entre subjetividad y cuerpo, que trasciende hacia las prácticas sociales. Esto puede comprenderse en las palabras de Enzo del Búfalo, quien sostiene lo siguiente:

El origen de la subjetividad está en el lugar genético del trascender, en el **espacio de socialización**, constituido por la compleja red de prácticas sociales que relacionan los cuerpos humanos entre sí. En tanto que movimientos corporales, procesos físicos y emocionales las prácticas sociales pertenecen completamente a la naturaleza; pero mediante modos específicos de relacionar estos movimientos, los cuerpos se **comunican** normas que forman sus conciencias. Estos modos de relacionar los movimientos corporales hacen de ellos unas prácticas sociales. (Del Búfalo, 1997, pág. 27-28).

Es en las prácticas sociales donde se puede encontrar la génesis de la subjetividad, en cuanto hay una comunicación expresada en una relación de movimientos corporales, lo que implica que se pueda desarrollar una teoría social marxista que no quede anclada en la mera lectura determinista vulgar, ni en el idealismo voluntarista. Frente a la primera, la crítica

al materialismo vulgar, Marx (2009) expone la Tesis III de las **Tesis sobre Feuerbach**, donde reconoce que el hombre es condicionado por las circunstancias, pero es también él quien actúa sobre ellas, utilizando la parábola del educador que necesita también ser educado. De esta forma, re-pensar al marxismo desde una antropología anclada en la dimensión corporal, en cuanto las prácticas sociales, las cuales son origen de la subjetividad, y se conforman de las formas de relacionamiento de los movimientos corporales, permite comprender que las condiciones y circunstancias no son ajenas al hombre, sino que son ellas los límites de la subjetividad.

Frente al idealismo, Marx (2009) desarrolla la tesis onceava, una de las más conocidas y fiel representante de su filosofía, en donde desarrolla que la filosofía no se trata sólo de comprender al mundo, sino también implica su transformación. Si el idealismo de Hegel (1985) expresa una abstracción de las condiciones sociales y económicas sobre las que se asientan las prácticas sociales, límites y origen de la subjetividad, Marx desarrolla una contra-postura filosófica, expresada en la posibilidad de transformación de esa realidad de comprensión, más que la historia sea una mera objetivación del auto-movimiento del espíritu. Tanto la tercera como la onceava **Tesis sobre Feuerbach** permiten comprender al marxismo como una filosofía de la praxis que desarrolla una concepción del hombre concreto, carnal, corpóreo, condicionado por las circunstancias historico-sociales, pero también actuante en cuanto expresa una praxis que transforma su entorno. De esta manera, la filosofía de Marx puede ir más allá del materialismo vulgar que se afina en el inmovilismo, como también de la filosofía hegeliana que desarrolla una dialéctica de auto-movimiento del espíritu por la historia hacia el espíritu absoluto, haciendo ambas filosofías una antropología que niega comprender al hombre en su devenir, en cuanto su subjetividad es origen de las prácticas sociales, pero se complementa con una practicidad de transformación de la realidad.

LA DIMENSIÓN CORPÓREA EN LA FILOSOFÍA DE MARX

Aunque Marx no tenga una referencia explícita hacia una filosofía del cuerpo, se puede reconocer en las interpretaciones de la relación capital-trabajo, principal contradicción de la sociedad capitalista, la existencia implícita de una filosofía que reflexiona acerca del cuerpo, en cuanto la existencia del mismo y su reproducción son posibles cuando entra en relación directa con el capital. Hay una pregunta que se hacía Marx y Engels en su texto denominado **Trabajo asalariado y capital. Salario, precio y ganancia** donde se preguntaba lo siguiente: "¿Cómo se explica que uno de los grupos compre constantemente para obtener una ganancia y enriquecerse, mientras que el otro grupo vende constantemente para ganar el sustento de su vida?" (Marx y Engels, 1975, pág. 108). Esta contradicción que es analizada en el nivel discursivo, aunque profundizada hacia la construcción de categorías filosóficas y económicas que desnudan esta realidad, demuestra una contradicción inherente a la sociedad capitalista, el hecho que unos hombres deban venderse (fuerza de trabajo) para poder subsistir (salario), mientras otros hombres (capitalistas) compran para enriquecerse (acumulación de capital).

Hay una personificación de esta relación, en cuanto esos hombres que compran y venden son sujetos encarnados, corporizados, concretos y reales. Ambos entran en una relación de intercambio desigual, ya que los trabajadores que deben vender su fuerza de trabajo no disponen de los medios de producción para reproducir su existencia corporal, por lo que deben venderla a un capitalista que dispone de dichos medios. Esta relación se vuelve necesaria en cuanto "el trabajador existe solo en cuanto trabajador tan pronto como existe **para sí** en cuanto capital; y existe solo en cuanto capital, tan pronto como existe un capital para él" (Marx, 2007, pág. 123-124). El trabajador es pura negatividad, corporalidad empobrecida y precaria por el hecho de no disponer de los medios y del objeto del trabajo, por lo que debe someterse a la relación opresiva con el capital, para pasar de la negatividad al proceso de productividad, siendo deglutida (Dussel, 2010)

por esta relación social. Hay un enfrentamiento cara a cara, un cuerpo empobrecido y precario frente a una corporalidad personificada en el capital que necesita de aquel, pero no hay un intercambio en sintonía con la igualdad, ya que hay un proceso de deglución, un proceso que determina que los cuerpos empobrecidos y precarios deban pertenecer al capitalista por un determinado tiempo de trabajo, para luego volver a la sociedad de consumo y someterse nuevamente a un proceso de producción de plusvalía, pero en el mundo de la ideología, en cuanto falsa conciencia.

De esta forma, se puede reconocer una filosofía del cuerpo en cuanto el cuerpo es comprendido como fuerza de trabajo, como disposición de creación de valor, como habilidades y destrezas, como movimientos rítmicos, como proceso intersubjetivo que construye formas y cosmovisiones del mundo. El cuerpo no es meramente un instrumento de trabajo, es un espacio donde se cruzan diferentes relaciones de poder, donde se comprende al mundo, el límite y posibilidad de la existencia, por lo que no sólo el capital se traga esa capacidad de trabajo, sino que también moldea a dicha corporalidad, le construye los buenos sentidos de su existencia, de su alimentación, de su reproducción, de su gasto sexual, de su disposición en el espacio urbano, de sus vías de tránsito, al igual que otras mercancías. El cuerpo se vuelve mercancía, objeto de disfrute del capital para su reproducción y acumulación, ya que el sistema del capital se corresponde como una totalidad de la cual estos cuerpos empobrecidos y precarios no pueden escapar, necesitan para su subsistencia entrar en relación directa con el capital, ya que "la fuerza de trabajo (el cuerpo) pasa a ser un modo de subsistencia para unos y la posibilidad de acumulación para otros" (Barrera, 2011, pág. 126).

Marx recupera implícitamente una discusión acerca de la corporalidad desde el hombre concreto y carnal, realizando una antropología filosófica que se centra en la categoría de hombre como aquel que debe entablar relaciones sociales

con sus pares para poder subsistir, pero complejizando tal situación desde el análisis de los procesos y demás relaciones que construyen los lazos centrales de la socialidad. Centrar el cuerpo en el proceso de subsistencia no es un mero determinismo económico, sino la posibilidad de avanzar hacia los fundamentos que hacen que esos cuerpos puedan seguir insertos en la existencia, que puedan reproducirse. Tal como lo plantea en la tesis tercera, hay circunstancias que son ajenas a la voluntad de los hombres, pero ello no implica que estos hombres no tengan relación con ella, sino al contrario, el educador debe también ser educado. La categoría de subjetividad como suplantación de la categoría de conciencia permite comprobar que las corporalidades se reconocen a sí mismas y a su entorno en cuanto esa conciencia es producto de las prácticas sociales. Dichas prácticas sociales se corresponden con la practicidad del hombre, pero son también ellas pretéritas en relación con el presente, vienen ya cargadas de sentido. De esta forma, no se trata de reproducir una concepción mecánica del devenir social, y menos reproducir un modelo voluntarista, sino realizar una antropología filosófica encarnada en el cuerpo, en cuanto estos cuerpos son productos de las circunstancias, como también garantes de ellas. En resumen, no hay esencialismos, ya que la esencia del hombre y su naturaleza se corresponde con la relación social que entabla con los otros.

VIDA COTIDIANA Y TRABAJO

¿Qué es la vida cotidiana? ¿Es la mera repetición banal de los actos sociales? ¿Es el transcurrir sin sentido socio-simbólico de los hombres en el proceso de la vida? En primer lugar, la vida cotidiana es lo opuesto al mundo metafísico (Alzuru, 2009), a aquel mundo del más allá, condicionado por la perspectiva platónica que ha heredado Occidente. La vida cotidiana está cargada de sentido socio-simbólico, es el espacio de reproducción social, ya que "para producir la sociedad es necesario que los hombres particulares se reproduzcan a sí mismos como hombres particulares. La vida

cotidiana es el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social” (Heller, 1987, pág. 19). Hay una conexión entre el mundo de la vida cotidiana con el mundo de la reproducción social, ya que uno de ellos no va separado del otro, sino que el primero es el espacio donde lo macro-social se hace posible. Pero hay que tener en cuenta que no se trata de una relación simple, de una correspondencia de igualdad, ya que en la cotidianidad se reproducen flujos de sentido, de deseo como producción de lo real (Deleuze y Guattari, 1999), por lo que la cotidianidad no es un mapa, sino una cartografía. Estos flujos se conectan con máquinas sociales, pero también sufren cortes y desvíos, como de igual forma reterritorializaciones y codificaciones.

Es por ello que el mundo de la vida cotidiana no es la mera concepción apolínea de la vida. Junto a ella, en constante combate, en confrontación permanente como tensión existe lo dionisiaco (Nietzsche, 2007), como disrupción del orden social, como desvío, como corte y fuga. Según Castilla (2010), Lefebvre comprende a lo cotidiano desde su perspectiva marxista como un espacio de jerarquización del mundo del trabajo, como aquel lugar donde reina la alienación. . De aquí se desprende que su propuesta sea la liberación genérica del hombre frente a estas ataduras, de la negación de ese mundo de la vida cotidiana por la recuperación de una sociedad sin explotadores ni explotados. A esta posición se opone Maffesoli (2012, 1996), reconociendo en su perspectiva el aliento nietzscheano de la tensión, del perspectivismo, lo que implica que reconozca el sentido trágico de la vida cotidiana. De esta forma, lo social no se reproduce armónicamente en lo particular, en el mundo de la vida cotidiana, ya que toda relación de poder contiene su resistencia, su posibilidad de fuga, de nomadismo rebelde. Es por ello que no hay una liberación en sentido amplio, porque no hay un punto a quebrar para emancipar a las masas empobrecidas de la relación del capital, más que una constante tensión que constituye flujos deseantes que se descodifican y desterritorializan, pero que

nuevamente son reterritorializados y codificados. Lo cotidiano vendría a ser ese espacio de tensión.

¿Significa romper con el paradigma moderno de la revolución social desde la perspectiva marxista? ¿Significa darle la espalda a los procesos revolucionarios de estos tres últimos siglos? Tal como se apuntó al comienzo del ensayo, no hay intención de balance histórico, sino de profundización teórica de una filosofía del cuerpo que se reconozca en una antropología filosófica marxista. Es por este motivo que se hace propia las palabras de Vaneigem cuando manifiesta que "los que hablan de revolución y de lucha de clases sin referirse explícitamente a la vida cotidiana, sin comprender lo que hay de subversivo en el amor y de positivo en el rechazo de las obligaciones, tienen un cadáver en la boca" (Vaneigem, 2008, pág. 29). No es que el trabajo no jerarquice el mundo de la vida cotidiana, sino todo lo contrario, ya que dispone de las horas-tiempo que los cuerpos empobrecidos pueden destinar a reponer sus fuerzas mediante el sueño, marcan los ritmos sociales de la alimentación y del descanso, como también del esfuerzo y del estudio. Demarcan también las rutas migratorias de los cuerpos empobrecidos vueltos mercancías, como también de las formas en que son transportados, y de los espacios a los que no tienen derecho de tránsito. Hay una multiplicidad de relaciones y espacios micros que se amoldan a la reproducción social, vividos y experimentados en el mundo de la vida cotidiana, pero junto a ellos también existen posibilidades y formas de vida alternativas, expresadas en estéticas de la existencia, que se oponen a esa correspondencia entre la reproducción particular con la reproducción social. Es en la advertencia de Vaneigem donde se puede encontrar, desde la mirada de lupa de una teoría social crítica la subversión y rechazo de ciertas obligaciones y modelizaciones de la vida y el cuerpo.

EMANCIPACIÓN: LÍMITES Y POSIBILIDADES

La emancipación de las relaciones opresivas en la Modernidad expone un debate intrínseco a la contemporaneidad

intelectual sobre las posibilidades y límites de transformación del orden social. Se podría arbitrariamente esquematizar dos posturas antagónicas acerca de los límites y posibilidades del cambio social, dos posturas que comparten el mismo hilo de sentido, la concepción moderna y posmoderna de las transformaciones sociales, aunque una de ellas esté anclada en la Modernidad, y la otra en lo que se denomina como Posmodernidad. Para saldar las diferencias de interpretación, se asume a la Posmodernidad como una profundización del sentido de autonomía que inaugura la Modernidad, especialmente con el descubrimiento de la substancia pensante, del **cogito**. La Ilustración como esa segunda Modernidad no se ha agotado, su modelo antropológico que sienta las bases para la esperanza en un futuro mejor, en una sociedad de libres e igual no se ha agotado en la Posmodernidad, sino que ha entrado en crisis las categorías de progreso y razón universal, por lo que no se deja de pensar en una sociedad de libres e iguales, sino que se deja de pensar que las categorías que en la Modernidad ayudaban, al igual que una caja de herramientas, a desnudar la realidad, tengan el mismo encantamiento que en el pasado.

El modelo antropológico que expone Marx en cuanto reconoce que la única esencia del hombre proviene de sus relaciones sociales, el cambio social está latente en el hecho de que al modificarlas se modifica esa esencia, pasando a ser producto de las nuevas relaciones que se contraigan. Es allí donde residen la posibilidad de la transformación social, en cuanto no hay un determinismo absoluto de las circunstancias, y menos de una naturaleza humana que disponga de un final histórico determinado, de conductas inmodificables que impidan cualquier devenir social diferente. Esta posibilidad latente de la transformación social implica una crítica al modelo marxista ortodoxo, acompañado de una orientación intelectual hacia la muerte del sujeto, derivando que "la defunción posmoderna del sujeto anuncia el fin de los paraísos colectivos, disuelve la pretensión iluminista de trascendencia por posesión de la Razón y diluye también la

quimera marxista de atribuir a actores sociales de carne y hueso la misión ideológica de la redención” (Lanz, 1998, pág. 30). No hay redención en la historia, y menos sujetos que encarnen esos proyectos que llevarían a paraísos colectivos. Los límites y posibilidades de la emancipación se conjugan en una red compleja donde los cuerpos se expresan en la contingencialidad, en el puro acontecimiento, aunque sea condicionado por las relaciones sociales. Pensar en ellos, límites y posibilidades, es desmitificar la teoría social crítica, es encarnizar y enraizar la filosofía política, es en definitiva un proceso constante de actualización.

De tal forma, los límites son claros, la imposibilidad de una redención colectiva, de los tiempos prometeicos que anuncian un mañana de eliminación de todos los males y pecados. Esta es la lectura cristianizante del marxismo, la complejidad del sentido de la Modernidad en las lecturas críticas del tiempo histórico. Es necesario hacer una lectura pagana, una interpretación temporal como tiempo de los poetas, una irrupción dionisiaca que recupere y centralice al cuerpo como espacio de resistencia frente a las modelizaciones unideterminantes. No se trata de diluirse en la pretensión posmoderna reaccionaria que niega la emancipación del trabajo explotador, sino de establecer los límites para pensar una sociedad post-capitalista, y las posibilidades que existen para tales transformaciones. Es en la tensión de posibilidades y límites donde aflora lo cotidiano como aquel espacio de reinención de formas alternativas de estéticas de la existencia, como espacio de confrontación a la deglución de la corporalidad pobre por parte del capital. Finalizando este ensayo, es apropiada la perspectiva de Foucault cuando advertía sobre la transformación en conjunto de la subjetividad y de las instituciones, expresando una crítica al esquema Moderno que desea cambiar la conciencia sin modificar las instituciones (revoluciones del siglo XX), como también a aquel esquema que niega cualquier cambio social. Ante ellos Foucault manifiesta que “si usted quiere que en lugar de la institución oficial exista otra institución que pueda desempeñar las mismas funciones, mejor y de otro modo,

usted está ya cogido en la estructura dominante” (Foucault, 1992, pág. 43)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alzuru, J. (2009). Boceto para una estética del vivir. Venezuela, Ed. Bid & Co.

Barrera, O. (2011). “El cuerpo en Marx, Bourdieu y Foucault” en Iberoforum. Vol. 6, Núm. 11 Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, pp. 121-137.

Castilla, A. (2010). “Michell Maffesoli: Por una sociología trágica de la vida” en Revista Prisma Social. Nº 5, págs. 1-26.

Del Búfalo, E. (2007). El sujeto encadenado. Estado y mercado en la genealogía del individuo social. Caracas, Universidad Central de Venezuela, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico.

Deleuze, G. Y Guattari, F. (1999). El Anti-Edipo. Capitalismo y Esquizofrenia. Barcelona, Ed. Paidós.

DUSSEL, E. La producción teórica de Marx. Ediciones El Perro y la Rana, Caracas, 2010

Foucault, M. (1992). La microfísica del poder. Madrid, Ed. La Piqueta.

Hegel, G. (1985). Fenomenología del Espíritu. España, Ed. Fondo de Cultura Económica.

Heller, A. (1987). Sociología de la Vida Cotidiana. Barcelona, Ed. Península.

Lanz, R. (1998). La Deriva Posmoderna del Sujeto. Para una Semiótica del Poder. Caracas, Universidad Central de Venezuela, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico.

Maffesoli, M. (2012). Ensayos sobre la violencia banal y fundadora. Buenos Aires, Ed. Dedalus.

Maffesoli, M. (1996). De la orgía. Barcelona, Ed. Ariel.

Marx, K. (2007). Elementos fundamentales para la crítica de la economía política. (Grundrisse) 1857-1858. Volumen I. España, 2007, Ed. Siglo XXI

Marx, K. (2009). Tesis sobre Feuerbach en Marx en su (Tercer) Mundo.

Hacia un socialismo no colonizado. Néstor Kohan (autor). Venezuela, Ed. El Perro y la Rana.

Marx, K. y Engels, F. (1975) Trabajo asalariado y capital. Salario, precio y ganancia. Buenos Aires, Ed. Anteo.

Nietzsche, F. (2007). El origen de la tragedia. Madrid, Ed. Espasa Calpe.

Vaneigem, R. (2008). Tratado del saber vivir para las nuevas generaciones. Barcelona, Ed. Anagrama.

LA CONDICIÓN CORPORAL DEL SUJETO: REVISIONES POST DUALISTAS

GERARDO R. SALAS COHEN
UNIVERSIDAD CATÓLICA CECILIO ACOSTA
CÍRCULO WITTGENSTEINEANO
MARACAIBO / VENEZUELA

Resumen

Este trabajo contenido en un proyecto más amplio tiene como objetivo presentar un análisis filosófico sobre la condición corporal del sujeto desde una perspectiva postdualista. En este caso, se trata de una revisión a la obra **Y el cerebro creó al hombre** de Antonio Damasio, específicamente el capítulo IV: **El cuerpo en la mente** (p.147-172). Se extraen las principales categorías, nociones e ideas expuestas por el autor desde la postura neurocientífica en las que se evidenciará que lo relevante en el sujeto total está en el cerebro y no solo en relación al cuerpo.

PALABRAS CLAVE: condición corporal, postdualismo, cerebro-mente.

I

El propósito de este trabajo se enmarca en un proyecto mucho más amplio y detallado, que persigue profundizar desde una reflexión filosófica la concepción antropológica de nuestro futuro próximo frente a cualquier prognosis o futurología científica; las cuales proyectan para el ser humano venidero los objetivos del ser humano actual, sin tener en cuenta las necesidades y transformaciones que está viviendo.

Constatamos cómo los seres humanos transmutamos vertiginosamente en criaturas sensiblemente diferentes gracias al impacto de la tecnología masiva. Desde el punto de vista biológico se encamina, como lo advierte Donna Haraway, hacia el modelo cyborg, síntesis entre máquina y carne, generada por las prótesis médicas y trasplantes, o también chips implantados en el cuerpo para manejar computadores,

etc. Pensemos por ejemplo en la popularización de la cirugía estética, las operaciones de cambios de sexo, las terapias de alargamiento vital, la clonación de miembros humanos, la eugenesia, entre otros, que pueden convertirnos prácticamente en seres humanos a la carta, poshumanos y transgénicos.

En este intento por buscar vías de aproximación a los hechos antes mencionados desde una perspectiva filosófica, recurrimos a la postura postdualista, ya que la meditación postdualista es un intento reflexivo acerca de la corporalidad del sujeto, desde la que se muestra la realidad humana como la de un cuerpo-carne, lo que implica pensar lo humano como constitución de mundo. Desde esta visión no es posible relatar, pensar y explicar el cuerpo sin hacer referencia al mundo porque la condición corporal es poseedora de una intencionalidad y de una puesta de la conciencia en el mundo.

En el postdualismo el cuerpo se convierte en la primera condición de la percepción en tanto que condición de posibilidad de la especialidad. En este sentido, el cuerpo es la expresión del comportamiento, por tanto, de la subjetividad y condición de posibilidad de todas las operaciones expresivas incluyendo el pensamiento que es fundamentalmente expresión y no coincidencia consigo mismo. Una postura postdualista asume el cuerpo como la cohesión conciencia-mundo donde el cuerpo debe ser entendido como cuerpo cognoscente, expresando así que lo primordial es el "cuerpo vivido".

Por tanto, se opondrá a toda distinción psico-física, o de en sí, para sí, de res extensa-res cogitans, porque mente-cuerpo es unión que se expresa en distintos niveles de comportamiento. Cuerpo sin carne, cuerpo como edificio químico, cuerpo como conjunto de tejidos, cuerpo-mente (conciencia), función del cerebro, cuerpo como identidad, cuerpo como estructura genética, son todos reduccionismos que critica la tendencia postdualista, porque en esta no se considera que primero es lo vivido y luego lo pensado.

La disociación entre psique y cuerpo, es una concepción heredada de la cultura, que nos ha impedido ver la conciencia como una propiedad intrínseca que aúna tanto al movimiento cerebral como al corporal con su medio ambiente. Esta nueva perspectiva nos permite decir que en la percepción de la condición corporal del sujeto, el racionalismo kantiano se une al empirismo de Locke.

En la actualidad, las nuevas investigaciones neurofisiológicas y las nuevas perspectivas neurocientíficas extreman la postura sobre la condición corporal del sujeto como una actividad poética, como ya lo había expresado Merleau-Ponty: "El mundo está todo al interior y yo estoy todo el exterior [...] cuando oigo una melodía, es necesario que cada momento esté ligado al siguiente."²³ según estas posturas la función del organismo se parece más a la espontaneidad de los músicos de jazz, en el sentido de que el cuerpo, al igual que los jazzistas, van integrando la información a medida que ésta es percibida.

La visión filosófica aquí presentada sobre la condición corporal del sujeto (corporalidad) evidencia que con este tipo de propuestas anticiparon la reflexión teórica sobre la vertiente holística del saber que la neurociencia ha ido refrendando con sus descubrimientos sobre la relación entre mente-cerebro y cuerpo, sin embargo, surge la expectativa de esta visión ante la experiencia del mundo virtual.

II

En trabajos anteriores me he referido a estos asuntos desde una perspectiva filosófica fundamentada en las obras de autores como Ludwig Wittgenstein y Maurice Merleau-Ponty. En este caso traigo a consideración la obra de Antonio Damasio: **Y el cerebro creó al hombre**²⁴, específicamente el capítulo

1 Cfr. MERLEAU-PONTY. M.: Fenomenología de la Percepción. Ediciones Península. Traducción de Jem Cabanes. Barcelona Quinta Edición. Julio 2000 p. 416.

2 DAMASIO, Antonio.: Y el cerebro creó al hombre. ¿Cómo pudo el cerebro generar emociones, sentimientos, ideas y el yo? Cap. IV: El cuerpo en la mente. Ediciones Destino, Colección Imago Mundi. Volumen 182. Trad. Ferran Meler Orti. 1ra Edición. Barcelona. España. Octubre 2010. Pág. 147-172. En adelante: YCCH

IV: titulado: **El cuerpo en la mente.** Intentare extraer las ideas más relevantes expuestas por este autor quien, desde su visión neurocientífica, evidenciará que lo relevante en el sujeto total está en el cerebro y no solo en relación al cuerpo. Nuestro trabajo será identificar posibles conexiones entre las ideas filosóficas y la neurociencia conectando ambas posturas con las propuestas postdualistas.

En este apartado el autor nos dice que: "...los cerebros complejos como los de los seres humanos elaboran de manera natural, con mayor o menor detalle, mapas explícitos de las estructuras que componen el cuerpo propiamente dicho. Por lo que...los cerebros que elaboran mapas tienen la capacidad de introducir literalmente el cuerpo como **contenido** en el proceso de la mente. Gracias al cerebro, el cuerpo se convierte en un tema natural de la mente."²⁵

De esta manera, parece indicarnos no existe una dicotomía entre lo que solemos llamar el si mismo como objeto y el si mismo como sujeto, sino que el si mismo, la conciencia en relación con el cuerpo físico están en una especie de estado de continuidad y progresión, de forma que ambos se fundamentan mutuamente: "... ni el cerebro en su conjunto ni las células individuales pretenden deliberadamente nada con su comportamiento pero parece como si lo pretendieran. Esta es una razón de más para rechazar el abismo intuitivo entre el mundo mental y el mundo físico."²⁶

En consonancia con lo antes expuesto podría decirse entonces que: "..., la representación del mundo exterior al cuerpo sólo puede entrar en el cerebro a través del propio cuerpo, a saber, a través de su superficie. El cuerpo y el entorno que lo rodea interactúan entre sí y los cambios que esa interacción causa en el cuerpo llegan a ser cifrados en mapas en el cerebro. No hay duda de que la mente conoce el mundo exterior a través del cerebro, pero es igualmente cierto que el cerebro sólo puede ser informado a través del

3 YCCH. p.147.

4 YCCH. p.149.

cuerpo.”²⁷

Uno de los conceptos a los que constantemente recurre el autor es al de **si mismo**, al respecto nos dice que: “..., el cerebro consigue crear el componente crítico de lo que se convertirá en la identidad reflexiva, del **sí mismo**..., las estrechas relaciones del cuerpo y el cerebro son esenciales para comprender algo que tiene una importancia fundamental en nuestras vidas: las sensaciones corporales espontáneas y los sentimientos de las emociones.”²⁸

El cerebro es una parte del cuerpo, pero tiene una condición particular: forma parte del cuerpo que puede comunicarse con cualquier otra parte del cuerpo, y con él, cualquier otra parte del cuerpo se comunica. Por ello expresa: “estoy convencido de que hablar meramente de comunicación entre cuerpo y cerebro es no comprender la cuestión.”²⁹

Siguiendo su recorrido Damasio muestra que en la actividad cerebral se recrea de manera permanente cierta versión del cuerpo. “Así, en el cerebro se imita la heterogeneidad del cuerpo, lo que es una de las pruebas más claras de que el cerebro tiene como referente de su actividad al cuerpo. En última instancia, el cerebro puede hacer algo más que elaborar mapas, con más o menos fidelidad, de los estados que ocurren en realidad: puede también transformar los estados corporales y, de una manera aún más asombrosa, **simular** estados corporales que aún no han ocurrido.”³⁰

Otro de los conceptos significativos a los que alude Damasio en este apartado es el de **simulación**. La comunicación cuerpo-cerebro, nos dice: “se efectúa en los dos sentidos, del cuerpo al cerebro y del cerebro al cuerpo. Las dos direcciones que sigue la comunicación, sin embargo, apenas son simétricas. Las señales aferentes que van del cuerpo al cerebro, ...permiten que el cerebro cree y mantenga

5 YCCH. p.150.

6 YCCH. p.151.

7 YCCH. p.152.

8 YCCH. p.152-153.

actualizado su documental multimedia sobre el cuerpo, y permite al cuerpo alertar al cerebro de importantes cambios que se producen en su estructura y estado."³¹

La metáfora de la danza le servirá para explicar como el cuerpo y el cerebro se hallan inmersos en una interacción continua por lo cual los pensamientos que son implementados en el cerebro pueden inducir estados emocionales que son implementados en el cuerpo, mientras que el cuerpo puede cambiar el paisaje del cerebro y, de este modo, el sustrato que sustenta los pensamientos. Entonces: "Los estados cerebrales, que se corresponden a ciertos estados mentales, hacen que se produzcan estados corporales particulares. Los estados corporales son entonces cifrados en mapas en el cerebro e incorporados a los estados mentales en curso."³²

La simulación consistirá pues en aquella acción del cerebro dentro de las regiones somatosensoriales, simulando ciertos estados corporales como si en realidad ocurrieran; y dado que "la percepción de cualquier estado corporal se halla enraizada en los mapas corporales de las regiones somatosensoriales, percibimos el estado corporal como algo que realmente ocurre, aunque no sea así."³³

Para ilustrar este complejo proceso el autor presenta el siguiente ejemplo: "cuando nuestros ojos están a punto de moverse hacia un objeto situado en la periferia de nuestro campo de visión, la región visual del cerebro es alertada del inminente movimiento y está preparada para suavizar la transición al nuevo objeto sin generar borrosidad. Dicho de otro modo, la región visual está en condiciones de anticipar la consecuencia del movimiento. Simular un estado corporal sin producirlo en realidad contribuye a reducir el tiempo de procesamiento y a ahorrar energía."³⁴

Otro hallazgo relevante presentado por Damasio es el de

-
- | | |
|----|------------------|
| 9 | YCCH. p.154. |
| 10 | YCCH. p.157. |
| 11 | YCCH. p.165. |
| 12 | YCCH. p.165-166. |

las neuronas espejos, las cuales son, de hecho, "el dispositivo de simulación corporal fundamental. La red en la que esas neuronas se hallan incrustadas plasma conceptualmente su hipótesis del sistema de «bucle de simulación corporal»: el «como si», la simulación en los mapas corporales del cerebro de un estado que en realidad no está teniendo lugar en el organismo. El hecho de que el estado corporal que las neuronas espejo simulan no es el estado corporal del sujeto, es algo que amplifica el poder de esta semejanza funcional... Este sistema de simulación aplicado a los demás no se habría desarrollado –y eso es precisamente lo que se propone – de no haber sido primero un sistema de simulación del cerebro aplicado al propio organismo."³⁵

"Las explicaciones de la existencia de neuronas espejo han hecho hincapié en la función que este tipo de neuronas puede desempeñar al permitirnos comprender las acciones de otros colocándonos en un estado corporal comparable. Cuando somos testigos de la acción de otro, nuestro cerebro somatosensorial adopta el estado corporal que adoptaríamos si fuéramos nosotros los que actuáramos, y lo hace, muy probablemente, no a través de patrones sensoriales pasivos, sino a través de una activación previa de las estructuras motoras –dispuestas para la acción aunque no permitiéndoles actuar aun-, y en algunos casos a través de una activación motora real."³⁶ "En resumen, a mi juicio, el sistema de «bucles de simulación corporal» presente en cada organismo es el precursor del funcionamiento de las neuronas espejo."³⁷

"El hecho de que el cuerpo de un organismo dado pueda representarse en el cerebro es esencial para que se cree una identidad reflexiva. Pero la representación del cuerpo que hace el cerebro tiene otra consecuencia importante, a saber: dado que podemos representar nuestros propios estados corporales podemos también simular los estados corporales equivalentes de los demás. Con posterioridad la relación que

13 YCCH. p.167.

14 YCCH. p.168.

15 YCCH. p.169.

hemos establecido entre nuestros propios estados corporales y la significación que ha adquirido para nosotros, se puede transferir a los estados corporales simulados de los demás, punto en el que podemos atribuir una significación comparable a la simulación. La gama de fenómenos que denota la palabra «empatía» debe mucho a esta configuración.”³⁸

III

Después de esta breve presentación sobre algunas ideas de Damasio pasemos ahora a establecer algunas conexiones entre la visión neurocientífica y algunas posturas filosóficas que nos permita fundamentar nuestra meditación postdualista.

Desde la modernidad y hasta fines del siglo XX se ha afianzado la propuesta de un sujeto desencarnado ignorando así la condición corporal del sujeto; prueba de ello son la crítica que se hace a la globalización como fenómeno de ruptura con lo individual y específico, el cuestionamiento a un individualismo egocéntrico en detrimento de lo social, el surgimiento de la multidisciplinariedad, el auge del multiculturalismo, el desarrollo y avance científico-técnico, el redescubrimiento de culturas milenarias y la búsqueda de saberes y sabidurías en lo que se consideraron en otros tiempos supersticiones.

En el trasfondo de estas pruebas subyace una problemática más profunda y es el planteamiento acerca del otro y lo otro. Más allá del propósito de reconocerlo, respetarlo, valorarlo, la experiencia del otro y de lo otro es siempre conflictiva, sobre todo cuando es auténticamente un otro. Tradicionalmente, tanto en la filosofía occidental como en otros tipos de pensamiento, la referencia al otro se da desde una lógica de lo idéntico³⁹. Esta actitud anula la discusión pero sacrifica al otro en aras del mismo.

16 YCCH. p.169.

17 El principio de identidad es un principio clásico de la lógica y la filosofía, según el cual toda entidad es idéntica a sí misma. Por ejemplo, Julio César es idéntico a sí mismo (a Julio César), el Sol es idéntico a sí mismo, esta manzana es idéntica a sí misma, etc. El principio de identidad es, junto con el principio de no contradicción y el principio del tercero excluido, una de las leyes clásicas del pensamiento.

Es en la modernidad donde el tema del sujeto se afianza y va adquiriendo dimensión fundante para el pensamiento, al punto que todo planteamiento filosófico se convierte en una dilucidación sobre éste. Desde el yo cartesiano hasta el existencialismo, el tema del sujeto fue adquiriendo dimensiones cada vez más importantes, sobre todo asociado al concepto de individuo.

La referencia al otro supone pues la referencia al uno que en la modernidad se torna autoreferencia, el sujeto se presenta a sí mismo desde la lógica de una conciencia reflexiva como el autoreferente: el que se sabe, se define, se decide, se norma. Como dice Merleau-Ponty: "El cuerpo no es, pues, un objeto. Por la misma razón, la consciencia que del mismo tengo no es un pensamiento, eso es, no puedo descomponerlo y recomponerlo para formarme al respecto una idea clara.... No dispongo de ningún otro medio de conocer el cuerpo humano más que vivirlo, eso es, recogerlo por mi cuenta como el drama que lo atraviesa y confundirme con él. Así, pues, soy mi cuerpo..."⁴⁰ Nos proponemos entonces mostrar cómo el cuerpo es condición de la existencia humana, es un símbolo que expresa la unidad total de la persona, unidad de mente y materia, esperando que estas ideas sirvan como fundamento teórico para una visión holística del ser humano.

La propuesta filosófica Merleau-Pontyana a estas cuestiones nos parece pertinente y relevante porque plantea la realidad humana como la de un cuerpo-carne. Esto implica dejar de lado un cuerpo-yo y comenzar a pensar al humano como cuerpo del y en el mundo. Es decir, el cuerpo no sólo está volcado al mundo, o es dependiente de él, sino más que eso, es mundano; lo cual significa que no es posible pensar, explicar, relatar ninguna de sus actitudes sin referencia al mundo. Dice Merleau-Ponty: "Es de esta forma que el cuerpo expresa la existencia total, no porque sea su acompañamiento exterior, sino porque ésta se realiza en él. Este sentido encarnado es el fenómeno central del cuerpo y espíritu, signo y significado

18 MERLEAU-PONTY. M.: Fenomenología de la Percepción. Ediciones Península. Traducción de Jem Cabanes. Barcelona Quinta Edición. Julio 2000 p. 215

son unos momentos abstractos.”⁴¹

Ser cuerpo es encontrarse siendo mundo, en un estado previo al de sujeto y objeto, como un entretejido de percepciones, deseos, inclinaciones, intuiciones, simpatías y rechazos. Ser cuerpo permite “reconocerse”, “intuirse”, “descubrirse” uno, aunque esta unidad es siempre implícita y confusa. El cuerpo es siempre algo diferente de lo que es, es sexualidad y libertad, naturaleza y cultura, pura apertura y “fuerza de choque”⁴² en la medida en que es lo que ve y lo que toca “no es ni tangible ni visible”,⁴³ o mejor aún, es vidente y visible en el mismo acto de fusión con lo sentido.

El hombre cuerpo no es un “sí mismo por transparencia, como el pensamiento, [...] sino por confusión, narcisismo, inherencia del que ve con lo que ve, del que toca con lo que toca, del que siente con lo sentido, un sí mismo atrapado entre cosas que tiene una cara y una espalda, un pasado y un futuro”.⁴⁴ Esto no sólo cuestiona al sujeto sino al principio de identidad asociado con él.

Merleau-Ponty expresa: “No podemos permanecer en esta alternativa de no comprender nada acerca del sujeto o de no comprender nada acerca del objeto...Considerémoslo, pues, operando en la constitución de nuestro cuerpo como objeto, ya que tenemos aquí un momento decisivo de la génesis del mundo objetivo. Veremos que el propio cuerpo rehúye, en la misma ciencia, el tratamiento que se le quiere imponer. Y como la génesis del cuerpo objetivo no es más que un momento en la constitución del objeto, el cuerpo, al retirarse del mundo objetivo, arrastrará los hilos intencionales que lo vinculan a su contexto inmediato y nos revelará, finalmente, tanto al sujeto perceptor como al mundo percibido.”⁴⁵

19 MERLEAU-PONTY. M.: Fenomenología de la Percepción. Ediciones Península. Traducción de Jem Cabanes. Barcelona Quinta Edición. Julio 2000 p.183

20 MERLEAU-PONTY. M.: Fenomenología de la Percepción. Ediciones Península. Traducción de Jem Cabanes. Barcelona Quinta Edición. Julio 2000 p. 231

21 MERLEAU-PONTY. M.: Fenomenología de la Percepción. Ediciones Península. Traducción de Jem Cabanes. Barcelona Quinta Edición. Julio 2000 p. 18

22 MERLEAU-PONTY. M.: L'Esprit. 19.

23 MERLEAU-PONTY. M.: Fenomenología de la Percepción. Ediciones Península.

Esta reflexión nos parece que encaja claramente con lo expresado antes por Damasio; en tanto que, la percepción del otro se da en el encuentro con otro, bajo la forma de su cuerpo-carne como fenómeno del mundo, el otro es otro cuerpo-carne presente, es "acontecimiento carnal". Percibimos entonces la alteridad como "presentación" de algo que nos parecía ausente. Así, la identidad del otro me es dada como una presencia donde se "entrelazan" nuestras carnes, es decir, un entre-nosotros.

El cuerpo "se hace" cuerpo en la medida en que el mundo "se hace" mundo. La negación del cuerpo objetivo, instrumento de un sujeto, precipita, desde una lectura subjetivista, a considerar los actos como "impersonales". Dice Merleau-Ponty: "Para que mi pensamiento pudiera penetrarse, alcanzarse y llegar a un puro "consentimiento de sí a sí" sería necesario [...] cesara de ser un acontecimiento y que fuera acto de parte a parte [...] En otras palabras, sería necesario que en lugar de ser yo mismo hubiera devenido un puro conocedor de mí mismo y que el mundo hubiese dejado de existir alrededor mío para devenir puro objeto ante mí."⁴⁶

Hay una frase significativa dentro de la filosofía de Merleau-Ponty: "yo soy un cuerpo"⁴⁷. Después de lo expuesto hasta ahora, consideramos que tanto para Merleau-Ponty (desde una reflexión filosófica), como para Antonio Damasio (desde la neurociencia) hablan del cuerpo, intentan alejarse de la concepción tradicional que manejan las ciencias en general y que hace referencia básicamente al de la física como intersección de fuerzas. Ahora podemos ver cómo ambos separan la corporalidad de la anatomía y la fisiología, considerando al cuerpo humano en su carnalidad propia, sin ignorar ambas.

Traducción de Jem Cabanes. Barcelona Quinta Edición. Julio 2000 p. 91

24 MERLEAU-PONTY. M.: Fenomenología de la Percepción. Ediciones Península.

Traducción de Jem Cabanes. Barcelona Quinta Edición. Julio 2000 p. 453

25 MERLEAU-PONTY. M.: Fenomenología de la Percepción. Ediciones Península.

Traducción de Jem Cabanes. Barcelona Quinta Edición. Julio 2000 p. 90.

EL FENÓMENO TRASCENDENTE: UNA APROXIMACIÓN FENOMENOLÓGICA

JESÚS F. RAMOS O.
UNIVERSIDAD CATÓLICA CECILIO ACOSTA
MARACAIBO / VENEZUELA

RESUMEN

A la fenomenología le compete ir a las cosas, escudriñar lo que se manifiesta a los sujetos, es decir el modo de darse del fenómeno, ¿o acaso todos los fenómenos se manifiestan de la misma forma? Dentro del campo de reflexión fenomenológica, se le ha dado mayor preeminencia al estudio de los fenómenos más evidentes, dejando a un lado, aquellos que poseen un carácter aporético. Por ello, partiendo de un método hermenéutico y fenomenológico, esta investigación filosófica tiene como objeto plantear una aproximación fenomenológica al estudio del fenómeno trascendente, esclareciendo la condición necesaria de los mismos. En primer lugar se introducirá al concepto de fenómeno trascendente, en segundo lugar se dilucidará acerca de los elementos esenciales de este tipo de fenómeno, y por último, se clasificarán los diversos tipos de fenómenos trascendentes. Se concluyó, a partir de la aproximación a estos fenómenos, que su modo de manifestación y aprehensión se da a partir de las vivencias, y que en la medida en que se aborde y estudie el fenómeno trascendente, se irá esclareciendo los alcances del conocimiento humano.

PALABRAS CLAVE: Fenómeno, Fenomenología, fenómeno trascendente

CORREO ELECTRÓNICO: mjazona1@hotmail.com

I

El fenómeno es aquello que aparece a la conciencia y que se manifiesta desde sí, que se despliega en la inmanencia del hombre, y es un acto cognitivo inherente a la natura humana. Sin embargo existen algunos fenómenos que

aunque desplegados en la inmanencia son menos evidentes e inasibles, y su asidero es inasequible.

Algunos catalogan a estos fenómenos como procedentes de la conciencia o trascendentales, sin embargo no es cierto del todo, y es por ello estos fenómenos los denominamos trascendentes. De aquí se desprenden varios problemas: ¿No es lo mismo hablar de fenómenos trascendentales y trascendentes? ¿Puede hablarse de un fenómeno trascendente? ¿Cuáles son estos fenómenos? Los términos trascendente y trascendental hacen referencia a cosas similares, pero no a lo mismo; ambos poseen varias acepciones y han sido utilizados bajo diversos contextos. El término **trascendente** va de la mano con trascender y trascendencia, mientras que **trascendental** tiene relación con la esencia de un ser.

El término trascendente está formada por el prefijo latino **trans** —de un lado a otro—, por el verbo latino **scandere** —trepar, escalar—, más el sufijo **ente**. La realidad que traspasa un límite es llamada **trascendente**. Por otro lado, trascendencia viene del latín **trascendentia** que posee la misma raíz etimológica que trascendente, y denota la cualidad que está más allá de los límites naturales. La acción y efecto de traspasar, o simplemente de estar más allá de un límite dado, es la **trascendencia**. Y **trascender** viene del latín **trascendere** que posee la misma raíz etimológica que trascendente y trascendencia, y significa subir de un sitio a otro, ir de un lugar a otro, atravesando o traspasando cierto límite.

Por otra parte, el término trascendental como antes se decía, se refiere a la esencia, entendida como propiedad **trascendental** de un ser. Es decir, algo relativo a lo que está más allá de los límites naturales, o las categorías —tal como las expone Aristóteles— y no constituye un género sino que expresa una propiedad común a todo aquello que es. **Trascendental** se compone de las mismas antes mencionadas raíces latinas que **trascendente**, **trascendencia** y **trascender**. Es menester conocer las etimologías de estos términos, ya que

hay que destacar sus diferencias en sus usos en el contexto filosófico y más aún en el contexto fenomenológico.

En el caso de la fenomenología, en la concepción de su precursor Husserl, el término **trascendental** se aplica al conocimiento en tanto que se refiere a la posibilidad de conocer, o a su empleo, como modos esenciales de la conciencia. En pocas palabras, lo trascendental viene a ser la propiedad esencial de los fenómenos de la conciencia. No obstante, estos fenómenos trascendentales tienen su asidero en el plano inmanente, por lo cual no derivan de otra realidad diferente a esta⁴⁸. Asimismo, estos fenómenos se derivan de la conciencia, la cual tiene parte en las funciones neurocognitivas ubicadas en el sistema nervioso. Por tener parte en el sistema nervioso, estos fenómenos trascendentales tienen su arribo en el plano material y podrían considerarse a dichos fenómenos como inmanentes —por más paradójico que suene—.

Los fenómenos **trascendentes**, se manifiestan en este plano inmanente —como todo fenómeno—, pero su asidero y arribo último es ajeno a esta realidad inmanente. Estos fenómenos trascendentes se caracterizan por ser inasibles y **aporéticos**. Cabría preguntarnos con Vargas Guillén: “¿Hay un tipo de fenómeno cuyo carácter sea, precisamente, el **darse de su no-darse?**”⁴⁹. Paradójicamente, la condición fenoménica de dichos fenómenos parte de su no mostrarse de manera absoluta, o de no manifestarse como el resto de los fenómenos; de allí que se escuche tan contradictorio hablar de fenómenos trascendentes, sin embargo para que tengan la categoría de fenómenos, deben manifestarse —desde esta realidad inmanente—, y efectivamente sí se manifiestan. Pero ¿cómo se da esta condición fenoménica de estos supuestos **fenómenos trascendentes?**

Pondremos el caso del amor de una madre a sus hijos.

Algunas personas saben lo que es esto, bien sea porque han

1 Los fenómenos que derivan de realidades ajenas a esta —ajenas a la realidad inmanente— podrían considerarse fenómenos trascendentes.

2 VARGAS GUILLÉN, Germán.: “Excedencia y saturación: fenomenología de la ausencia y presencia de Dios”, en: Actas del V coloquio latinoamericano de fenomenología, Circulo Latinoamericano de Fenomenología, Lima, 2012, p. 280. En adelante: Excedencia y saturación...

tenido madre o porque son madres, y también pueden conocer todo lo que esto implica —dar la vida, brindar protección, etc. —, pero ¿hasta qué punto se explica objetivamente esta religación de la madre con el hijo? ¿Cómo expresar tan gran don, sino por medio de herramientas literarias y paradojas sujetas a minuciosas exégesis?

Pese a que el amor es inefable e indecible, su condición fenoménica es el **aparecer**, es una manifestación muy cotidiana que se encuentra a la par del resto de los fenómenos inmanentes por excelencia. Y así como el amor existen otros fenómenos trascendentes, los cuales a pesar de su condición aporética, se manifiestan: Lo bello, el sentido de la vida, el sentido de la historia, la vivencia de Dios. Sin embargo no pueden entenderse estos fenómenos trascendentes como objetos o cosas en sí mismas, antes bien son vivencias dadas a partir de experiencias subjetivas. Se experimenta —al estilo husserliano— una vivencia intencional de estos fenómenos trascendentes.

Por lo cual, la manifestación de estos fenómenos no reside en su visibilidad, sino en su aprehensión y vivencia subjetiva; de allí que la categorización de trascendente a estos tipos de fenómenos se haga **a posteriori**⁵⁰. Pero ¿Acaso esto no va en contra de la pretensión husserliana de **ir a las cosas mismas** —objetividad fenomenológica—? ¿Esto no sería un mero psicologismo? Al aparente viraje epistemológico que realizó Husserl, nunca le abandonó su forma escrupulosamente objetiva de hacer fenomenología. Para Husserl el pensar filosóficamente equivalía a describir pulcramente lo que se veía, y este ver no sólo hace referencia a la facultad visual, sino a una facultad cognitiva que vivencian los sujetos; de aquí que el pensador alemán quería describir minuciosamente lo que se veía en el fenómeno.

Por tanto, Husserl trata de ir en pos de aquello invariable en los fenómenos, incluso de aquellos que se dan en la conciencia del **subiectum** —sujeto—, y es por ello que no podía dejar a un lado el estudio del substrato último de

los fenómenos. Esta aproximación al substrato último de los fenómenos también incluye a los fenómenos que aquí denominamos trascendentes, los cuales no escapan de la pretensión de la fenomenología, ya que el mismo Husserl aborda el estudio de Dios desde la fenomenología⁵¹ —de esto se hará mención más adelante—.

Si bien es cierto que con este estudio se abandona el campo objetivista en el que Husserl fundamentó la fenomenología, también es evidente que se atiende al sentido primario de la fenomenología en el estudio **objetivo**⁵² de los fenómenos —y de todos los fenómenos—. Y se atendería al hecho de que todos tenemos, de alguna manera, aprehensión y comprensión de tales fenómenos en nuestra vida, lo que, por otro lado, da a entender que tal tipo de fenómeno es parte de nuestra forma de ser en el mundo. Lo extraño, lo que haría sospechar la ausencia de lo humano en nosotros, sería justamente no poder tener ese tipo de vivencias con tal clase de fenómenos.

Así también, estos fenómenos suelen ser considerados como psicológicos, y al momento de la vivencia de los mismos por el sujeto sí lo son, pero ¿su arribo último se da desde la psique humana? ¿No existe una condición ulterior por el cual el hombre vivencie estos fenómenos de manera psicológica? Todos los fenómenos pasan por el plano psicológico, pero no todos derivan de este mismo⁵³. Existe una diminuta línea divisoria entre los fenómenos de carácter psíquico y los de carácter trascendente.

Este estudio no pretende determinar de manera estrictamente objetiva y absoluta cuáles son los fenómenos que pertenecen netamente a la esfera psicológica⁵⁴ y cuáles

4 "Dios es el ser humano infinitamente lejano" Cfr.: HUSSERL, Edmund.: La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental, (Trad. y estudio preliminar de Julia V. Iribarne) Prometeo libros, Buenos Aires, 2008, p. 109. En adelante: La crisis de las ciencias...

5 Puede sonar contradictorio tratar de objetivar lo subjetivo. No obstante, por más paradójico que suene, es la tarea principal de la fenomenología hacer un estudio objetivo de los fenómenos de la conciencia y de los fenómenos trascendentes. Esto es debido a que la fenomenología se aboca al estudio de todo tipo de fenómeno.

6 Una de las tareas relevantes de la fenomenología es evitar todo psicologismo, y atender a las cosas mismas, a los mismos fenómenos.

7 Sin embargo, todo fenómeno por su condición noemática pasa por la esfera de

no, sin embargo es menester cuestionarse cuáles son los alcances de estos fenómenos, e incluso hasta qué punto fenómenos como el amor y Dios no tienen su arribo en el estrato psicológico. Por tanto, en este estudio abordará a manera de hipótesis, una aproximación fenomenológica a estos fenómenos que aquí denominamos trascendentes, explicando cómo se infiere la condición de trascendentes de estos fenómenos a raíz de su carácter aporético. Para ello, se han tomado dos fenómenos trascendentes por excelencia: el fenómeno **amor**, y el fenómeno **Dios**.

II

Aquí no nos proponemos abordar al fenómeno **amor** a partir de la psicología, ya que sabemos que el amor es también un fenómeno emotivo. Recordemos pues que las emociones son fenómenos de la conciencia, y que se derivan de nuestra relación con el mundo. Ellas son trascendentales porque son estructuras esenciales de la conciencia, y tienen su origen y asidero en la inmanencia. Así pues, aquí no nos compete el carácter psicológico del amor —que sin embargo es indisoluble con este—, sino su carácter fenoménico **a priori**. Este fenómeno satura y excede la intuición, y es por ello que no puede asirse, pero ¿de qué modo se satura? ¿De dónde le surge este carácter inefable? ¿Cuál es su arribo último?

Hay que resaltar que el amor surge a partir de una **religación** entre el amante y el —o lo— amado. El sujeto es quien vivencia particularmente dicho fenómeno al saturar éste la intuición; es el sujeto quien vivencia de modo particular este fenómeno y le **dona** sentido al mismo:

“El amor se da y se da sin condiciones.
El donador se abandona completamente
a la donación hasta coincidir donador y
donación. Y darse completamente sin
precomprensiones o comprensiones es
amar. El amor excluye al ídolo, pues en el

la conciencia. El fenómeno es el objeto intencionado del que Husserl hace mención. Cfr.: Investigaciones lógicas (tomo II), p. 497-498.

movimiento del darse, el sujeto no cubre al otro con su conceptualidad sino que se abandona totalmente a él, hasta dejarse determinar en esta donación”⁵⁵.

Por lo cual, el donador de sentido se funde con lo amado a partir de esta donación de sentido, que constituye al amor. La donación de sentido, constituye a este fenómeno que necesariamente es vivenciado por quien participa de esta saturación y excedencia de intuición, por quien le dona el sentido a tan inefable fenómeno. Sin embargo, éste es un problema que aún no aprehendemos del todo.

Pondremos aquí el caso del amor de una madre — como se hizo referencia anteriormente—, y de esto sabemos porque alguna vez hemos tenido una madre, o bien lo sabe la persona que es madre; asimismo sabemos todo lo que implica este amor, y todo lo que una madre puede hacer por sus hijos —inclusive hasta dar la vida—, pero ¿cómo explicar esta religación? O mejor aún, sabiendo la madre, lo que puede hacer por sus hijos ¿cómo explica este fenómeno que envuelve su vida y el cual es la medida de casi toda su existencia?

Para abordar este fenómeno del amor, es menester ampliar los límites de la razón, teniendo en cuenta, en primer lugar que se trata de un fenómeno que parte de una vivencia concreta y particular; en segundo lugar, que, por su condición aporética e inasible, no es necesariamente explicable; y en tercer lugar, que es una condición propia del ser humano. Por ello, no todo fenómeno que no sea inmanente tiene que ser un absurdo o una falacia. Antes bien, la condición necesaria de su manifestación es su **no darse**, su **no aprehenderse**. Y este fenómeno en particular hace que el hombre salga de sí mismo, y se **done** sin condiciones ni prejuicios:

“El amor no se da sino abandonándose, transgrediendo continuamente los límites del propio don, hasta trasplantarse fuera de sí... Es típica de la esencia del amor –

diffusivum sui– la capacidad de sumergir, así como una marea sumerge las murallas de un puerto extranjero, toda limitación, representativa o existencial del propio flujo... Puede también ser definido como el movimiento de una donación que, para avanzar sin condiciones, se impone una autocrítica permanente y sin reservas⁵⁶.

A pesar de que el amor es inefable, posee una condición fenoménica, es decir aunque no se explique del todo, sí aparece, sí se **manifiesta**. Esta manifestación se da de manera muy cotidiana, y por ello que se concibe como un fenómeno, pero de carácter **trascendente**. El amor, en la medida en que se manifiesta se va difuminando, hasta que sólo quede la aprehensión cognitiva que se da **a posteriori** de la manifestación de este fenómeno. Es por esto que dicho fenómeno trascendente es tan difícil de abordar. Sin embargo, no es posible pasar por alto al amor cuando es el fenómeno por excelencia del contexto humano, y sin el cual no tendría sentido la existencia misma.

III

Uno de los problemas que ha inquietado al hombre a través de la historia es el de **Dios**, sin embargo aquí no nos compete definir objetivamente su existencia, sino el carácter fenoménico y la vivencia de este fenómeno. Esta aproximación fenomenológica se fundamentará a partir del postulado filosófico del pensador colombiano Germán Vargas Guillén⁵⁷, y de la teoría de fenomenológica de otros pensadores.

Vargas Guillén aborda fenomenológicamente el tema de Dios, no como una cosa, sino como una vivencia, es decir su condición fenoménica se da a partir de la experiencia de este fenómeno en los sujetos: “se da por entendido que la cosa misma fenomenológica no es Dios –qua fenómeno–, sino

9 MARION, Jean-Luc.: Dios sin el ser, Vilaboa-Pontevedra, Ellago, 2010.

10 Filósofo y educador de origen colombiano. Actualmente es Profesor Titular de la Universidad Pedagógica Nacional en Colombia. Sus campos de investigación son la fenomenología, la didáctica de la filosofía, la educación, entre otros.

la experiencia que los sujetos pueden tener de este⁵⁸.

Siempre ha sido un problema hablar del carácter fenoménico de Dios, ya que se intenta aprehenderlo como una realidad, olvidando que por su condición aporética es inaprehensible del todo, y su manifestación parte de una vivencia: "filosóficamente... no se puede **conocer** a Dios **qua** fenómeno y tanto menos **qua** realidad. Esto implica la necesidad de abstenerse del juicio de **valor de existencia** del **fenómeno** o la **realidad** Dios. Ahora bien, ¿se desprende de allí que no exista? Desde luego que no"⁵⁹.

Tal vez no se pueda tener una evidencia objetiva de este fenómeno, sin embargo se puede evidenciar la vivencia de los sujetos donde ellos mismos: "refieren o relatan, aceptan o rechazan, adoran o blasfeman, esperan o descreen, confían o recelan de esa tal realidad trascendente"⁶⁰.

Pero aún no queda del todo claro lo fenoménico de Dios, ya que si se afirma que éste se da en la experiencia subjetiva ¿no sería caer en un subjetivismo epistémico? Así también, ¿por su condición inefable, no es contradictorio hablar de Dios como un fenómeno? ¿Cómo dicho fenómeno se despliega en la inmanencia?

Por su condición aporética —como todo fenómeno trascendente— no es un fenómeno que se manifieste de manera objetiva, ni como una realidad objetivamente fundante, antes bien hay una especie de saturación y excedencia de la intuición en la manifestación de este fenómeno, en el cual: "Se retorna a una experiencia de carácter estético, místico, profundo, que hace estallar el mundo habitual del ser humano"⁶¹.

Por su condición inefable e inasible, el fenómeno Dios se manifiesta necesariamente a partir de las vivencias de los distintos sujetos, haciendo que estos salgan de sí y experimenten un vuelco en su concepción de mundo⁶². Dicha

11 Excedencia y saturación..., p. 273.

12 *Ibidem*, p. 273.

13 *Ibidem*, p. 273.

14 El giro teológico..., p. 260.

15 De allí que se necesite la idea de Dios como respuesta a muchos cuestionamientos

vivencia del fenómeno teológico puede darse a partir de una serie de órdenes, como son el epistemológico y el ético:

“Dios como fenómeno puede ser vivido y experimentado en diversos órdenes: en el orden del concepto —u orden epistemológico—, en el orden de la experiencia cultural, en el orden de la experiencia personal —pongamos por caso: ética—; sin necesidad de ritos, de mitos, de creencias e incluso sin instituciones y autoridades (religiosas).”⁶³

En el orden epistemológico, el fenómeno Dios responde a una realidad común a la naturaleza humana para dar razón a diversos problemas de carácter antropológico —el sentido de la vida por ejemplo—, y en el orden ético como motivación de la buena relación intersubjetiva. Sin embargo, pese a los diferentes tipos de órdenes de vivencia del fenómeno Dios, ¿este fenómeno trascendente se da igual forma en todos los individuos? ¿Cuál es su variación en el despliegue de la inmanencia? Asimismo, si es concebido como un fenómeno ¿qué es lo invariable en éste?

En primer lugar, la variación de este fenómeno va a depender de los diversos contextos —historia, cultura, religión— e individuos que hayan, ya que necesariamente este fenómeno se manifiesta individualmente a partir de la donación de sentido del sujeto: “Ya no se trata de pensar a Dios desde la conceptualización humana, sino desde el donarse”⁶⁴. Más allá de un intento de conceptualizarlo —como acostumbra la cultura occidental—, es menester la vivencia del mismo para asir su fenomenidad.

En segundo lugar, lo invariante de este fenómeno reside en dos ámbitos generales del espectro humano, que son el psicológico y lo histórico-cultural. Respecto a lo psicológico, los sujetos apprehenden en la conciencia este fenómeno a del hombre, como por ejemplo el sentido de la vida y la existencia.

16 Excedencia y saturación..., p. 277.

17 El giro teológico..., p. 264.

partir de la donación de sentido, y pese a la pluralidad de lo histórico-cultural, se encuentra algo invariante del fenómeno Dios que es la **religatio transcendentalis** que estos aspectos del horizonte humano poseen:

“La íntima responsabilidad con el entendimiento transcultural impulsa a poner en juego la cuestión por los credos, las religiones y las ideas sobre Dios – con lo intrincado de sus interpretaciones contextuales–. No se trata de esperar o clamar por “la llegada del Dios ausente”, sino de comprometer un proyecto racional... con el horizonte de la comprensión de los presupuestos que mueven no solo la acción de los individuos, sino también de los colectivos dentro de sus respectivas culturas... De lo que se trata en sí no es de defender alguna interpretación como válida, sino de hallar lo invariante en la variedad de las culturas; en fin, de ver qué es lo que propicia un mínimo de entendimiento y de comprensión. No se trata de **entender** a Dios, sino de **entendernos a nosotros mismos** y, acaso como bellamente lo expresara E. Hillesum, llegar a saber cómo podemos ayudar a Dios, a esa parte de lo divino que habita en nosotros y mantiene viva la llama de la esperanza.”⁶⁵

La religación del hombre con lo trascendente es un factor indispensable y determinante en nuestra aproximación al fenómeno Dios, y más allá de lo que podría sugerir una fe presupuesta, dicha necesidad de lo trascendente se insinúa histórica y antropológicamente como una evidencia a ser considerada o reconocida como parte de la cultura humana como tal. Y dicha religación es lo invariante en las experiencias

que las diversas culturas han tenido de Dios. Es necesario un **rumiar** interior para explicitar este fenómeno⁶⁶ divino en la vida humana.

Si se tiene el presupuesto de la fe, dicha religación se hace sistemática a partir de las religiones, y en este caso concreto de una aproximación fenomenológica al fenómeno Dios, es menester notar la importancia fenoménica de las vivencias que el hombre tiene de este fenómeno trascendente, como lo señala Juan de Sahagún Lucas: "...la fenomenología de la religión no comienza hablando de Dios, sino de la experiencia vivencial que el hombre tiene de él manifestada en la trama de actos especiales. Su objetivo es analizar las respuestas dadas por el hombre a la interpelación de lo sagrado"⁶⁷.

A pesar de que la fenomenología de la religión busca estudiar a Dios a partir de las manifestaciones histórico-culturales de las religiones, su meta es el estudio de Dios como fenómeno vivencial invariante en toda religión y como fenómeno trascendente por excelencia:

"La fenomenología busca el fenómeno. Pero el fenómeno es lo que se muestra. Esto quiere decir tres cosas: 1) es algo; 2) este algo se muestra; 3) es fenómeno precisamente porque se muestra. Pero el mostrarse tiene relación tanto con aquello que se muestra como con aquel a quien se muestra. Por ende, el fenómeno no es un objeto puro, tampoco es el objeto, la verdadera realidad cuya esencia queda oculta por la apariencia de las manifestaciones. De ello habla cierta metafísica. Al decir "fenómeno" tampoco se indica nada puramente subjetivo, una vida del sujeto. De ello trata cierto tipo de psicología... en la medida en que le

20 No a modo de aprehensión objetiva, sino de vivencia del fenómeno.
21 DE SAHAGÚN LUCAS, Juan.: Fenomenología y filosofía de la religión, BAC, Madrid, 1999, p. 47.

es posible. El fenómeno es un objeto relacionado con el sujeto y un sujeto relacionado con el objeto. Con esto no pretendemos que el sujeto emprenda algo con el objeto o, viceversa, que el objeto padezca algo del sujeto. El fenómeno no es producido por el sujeto; menos aún es corroborado o demostrado por él. Toda su esencia está dada en que se muestra, se muestra a "alguien". Si este "alguien" empieza a hablar de lo que se muestra, aparece la fenomenología"⁶⁸.

Por tanto, este proyecto fenomenológico orientado al estudio del fenómeno teológico-trascendente, pese a sus dificultades tiene aportes muy valiosos en cuanto al estudio fenoménico de Dios, y al igual que el fenómeno amor, en la medida en que se manifiesta se va disipando —por su carácter **diffusivum sui**—, hasta que sólo queda la aprehensión cognitiva que se da **a posteriori** de la manifestación teofánica⁶⁹.

Es menester para el estudio fenomenológico no dar la espalda a esta categorización de la condición necesaria de los fenómenos —su naturaleza—, ya que en la medida en que se aborden y estudien, se va esclareciendo más el problema fenomenológico por excelencia: los alcances del conocimiento humano.

22 Ibídem, p. 46.

23 De Teofanía. Manifestación de Dios.

LO SOBRENATURAL Y SU PERCEPCIÓN EN EL ANTIGUO EGIPTO

THE SUPERNATURAL AND ITS PERCEPTION IN ANCIENT EGYPT

Luis Vivanco Saavedra
Universidad del Zulia – Venezuela

Resumen

El presente reporte es parte del desarrollo de una tesis de doctorado en filosofía cuyo tema es una fenomenología de lo sobrenatural planteada en el autor Ibn Jaldún (1332-1406). Como parte de dicha tesis, se elaboraron estudios sobre distintos casos de planteamientos antiguos acerca de lo sobrenatural en diversas civilizaciones. En la parte dedicada al antiguo Egipto se han tomado en cuenta tres muestras sobre ese aspecto. Una está contenida en el **Libro de los muertos**, como obra evidencial, y ya específicamente en algunos himnos allí contenidos en que se alude más directamente a la comunicación con lo sobrenatural. La segunda muestra es el **Himno al sol**, del faraón Amenhotep IV **Ajnaton**, en el cual se despliega una nueva forma de aproximarse al ser sobrenatural divino. Por último, están los señalamientos contenidos en parte de una inscripción epigráfica del templo de Karnak, pertenecientes al mismo faraón aludido, y en los cuales precisa su relación de cercanía y comunicación con el dios, lo cual evidencia un grado de cercanía y posesión de la idea divina notables para la época.

Palabras clave: Lo sobrenatural en el Egipto dinástico, Amenhotep IV Ajnaton, desarrollo de la conciencia religiosa en la antigüedad

La noción de lo sobrenatural, o más bien su insinuación en varias nociones que pueden ser calificadas bajo ese término como adjetivo, es bastante frecuente en textos y en el arte de la civilización egipcia. Al respecto, es útil hacer una breve disquisición geográfica acerca del país del Nilo.

A diferencia del lugar de origen de otras civilizaciones, el territorio en que se dio la civilización egipcia es muy particular. Es verdad que en variados puntos del globo encontramos civilizaciones nacidas a la orilla de grandes ríos, y en lugares de cruce y tránsito de pueblos. Pero, a rasgos generales, esas otras zonas carecieron de las características que tuvo el valle del Nilo, y que lo hicieron tan favorable a la vida.

En primer lugar, Egipto surge como una enorme zona desértica⁷⁰ interrumpida por el paso del Nilo. Éste, nacido en el corazón de África, viene a morir en el Mediterráneo, luego de atravesar más de seis mil kilómetros de recorrido. Además de posibilitar la vida en ese territorio desde los albores de la historia, hay que añadir que el Nilo experimenta una crecida variable cada año. Esa crecida sucede, salvo raras excepciones, en la misma fecha cada año, el día 6 de julio, el cual coincide con el ascenso en el firmamento de la estrella Sirio (de la constelación del Perro o **Can Mayor**). Esta regularidad, además del hecho de que esa crecida deja en la tierra que inunda una rica capa de limo que contribuye a la fertilidad del suelo, posibilita obtener hasta cinco cosechas anuales de cultivo.

Tal característica significó que Egipto, tanto en la antigüedad como hasta hoy, aunque no es un país de grandes riquezas naturales y recursos, ha sido una tierra en la cual, por su trabajo constante, **sus habitantes nunca han sufrido ni hambre ni miseria**. No masivamente, ni en comparación con otros pueblos y civilizaciones del orbe. Tampoco han sufrido cosas como huracanes, terremotos, lluvias incesantes, o tornados, como otros lugares del mundo. Ello diferencia al Egipto de otras antiguas y modernas civilizaciones, en las cuales la confluencia de características geográficas, climáticas, y recursos naturales, aún pudiendo ser estos más generosos que los del país del Nilo, no ha sido tan feliz.

1 En la superficie de la moderna República de Egipto cabría holgadamente nuestra Venezuela, o también Francia y España completas. Pero tal inmensidad es engañosa, pues la gente habita principalmente en la franja cercana al Nilo, lo cual representa un 6,6% del territorio total. Allí se concentra más del 97% de la población de Egipto, y por ello es que hoy esa nación es una de las más densamente pobladas del mundo.

Lo que quizá más contribuyó al florecimiento de la vida egipcia fue el fenómeno de la **regularidad**. La regularidad del Nilo permitió inclusive el desarrollo del calendario, y la inteligente distribución de las tierras trabajadas permitió el desarrollo de ramas complejas de las matemáticas, como la trigonometría. Más aún, esa regularidad permitió el surgimiento de la noción de una **vida buena**, y de una visión afirmativa de la existencia, que potencia inclusive nociones morales como la de la dignidad y la justicia, y actitudes como un general optimismo y sentido del humor que siguen hoy caracterizando de manera única al pueblo egipcio. Esta actitud de confianza en la vida es un rasgo que diferencia notablemente a los egipcios de otros pueblos, como los de Mesopotamia, la India y la China antigua, las civilizaciones africanas y las de América.

Muchas personas piensan que la preocupación e interés de los egipcios en la otra vida y en los ritos fúnebres son muestra de que dicho pueblo poseía una visión negativa y triste de la vida, una perspectiva amargada por la constante presencia y conciencia de la muerte. Nada más lejos de la verdad. El pueblo egipcio tenía, como se mencionó, una visión afirmativa y hasta alegre de la vida, y ello se evidencia en su larguísima historia artística desde su remota antigüedad, así como en su literatura, sus costumbres, fiestas, modo de habitar, su culinaria y aún su artesanía. Todo ello muestra un pueblo decididamente inclinado al **goce** de la vida, sin caer en el hedonismo, y posesionado de una dignidad sin fanatismo ni estoicismo. Es notable además constatar que esa visión jovial y confiada se mantiene aún hoy en el Egipto arabizado e islámico. Precisamente, la preocupación con la muerte es la respuesta lógica a una vida vivida confiadamente, y la cual se espera **continuar** en el mundo de ultratumba. Es en la configuración de dicho mundo, por los mitólogos egipcios, donde notamos patentemente la presencia de lo sobrenatural, a veces de manera exuberante. Por ejemplo, no solo tenían los vivientes un alma que sobrevivía al cuerpo, sino varias especies de "almas" o elementos que permanecían o trascendían tras

la muerte (de hecho, usar en este contexto el término 'alma' podría ser inapropiado, sobre todo por la distinta connotación que tiene este concepto en nuestra cultura). Al humano fallecido le sobrevivía el **Ka**, que era su energía vital, lo que distingue al vivo del muerto. Se le solía representar como un "doble" del difunto, bajo un jeroglífico que muestra dos brazos en alto. También se le describía como la 'sombra' del difunto, y como tal, estaba particularmente asociado a la presencia del muerto, y se le representaba conforme a eso, como una suerte de silueta humana, en negro, sin rasgos diferenciados. El Ka era como un receptáculo de carácter material cuyo sentido era contener a la forma viviente. Las almas no podían volver a la vida si les faltaba el Ka, que podía ser el cuerpo momificado, conservado íntegro (aunque algunas de sus partes se guardaran en la tumba en frascos por separado). Esto tiene un sentido lógico si se piensa que una persona cuyo cuerpo hubiese sido destruido, ¿Cómo iba a poder volver a vivir si no tenía cuerpo ya en el que alojar su alma? No es como que el cuerpo se 'recrea' automáticamente llegado un cierto momento en el desarrollo de la creación.⁷¹ De ahí que para los egipcios fuese tan importante conservar el cadáver. Para Aristóteles, siglos después, tampoco tenía sentido hablar de un alma sin cuerpo, puesto que el alma constituía la vida y sentido del cuerpo. Pero los egipcios sí podían pensar el alma **sin** cuerpo, solo que para ellos esa era una situación infeliz, como una vida sin vida: una existencia fuera de como se entiende la vida humana presente, es decir, fuera de lo sensible.

Además del Ka, estaba el **Ba**, representado figurativamente por un ave con cabeza humana, la cual, tras la muerte, volaba al trasmundo. El **Ba** sería la identidad espiritual humana, la personalidad particular del difunto (concepto que está más cerca de nuestra noción cristiana de alma). El **Ba**, tras su vuelo, debía volver a la tumba para recibir las ofrendas funerarias, pero necesitaba un espacio para alojarse al volver. Este

2 La noción de un cuerpo reconstruido como parte de una resurrección total de cada hombre vendría con el cristianismo, y específicamente con la doctrina de la resurrección en cuerpos gloriosos al final de los tiempos, expuesta entre otros por San Agustín en La ciudad de Dios, sobre todo en el libro XIII.

espacio era el cadáver del difunto, preparado para albergar al **Ba** tras su vuelta del trasmundo.⁷² La posibilidad de preparar los cadáveres surgió también de la misma naturaleza climática del desértico Egipto: los cuerpos de animales y hombres muertos en la aridez del yermo del país experimentan una momificación natural, toda vez que la pureza del aire unida a su sequedad impide que proliferen los microorganismos que usualmente desencadenan la descomposición de la carne. Los encargados de la preparación de los cadáveres mejoraron un poco este proceso de momificación natural.⁷³

Así, bajo la garantía de una técnica funeraria eficiente, pudo establecerse un sistema de ideas y creencias que podía ser coherente con lo que la realidad aportaba. Desde luego, en esta realidad egipcia, como en toda realidad más antigua de otros pueblos, lo natural y lo sobrenatural no se dissociaban sino que a veces eran correlativos o aún indistinguibles. Confírmase también aquí la creencia paradójica en dos mundos separados y distintos, pero comunicados.

La medicina egipcia, así como otras artes, eran también cultivadas por el estamento sacerdotal de esa civilización. Si bien en esa medicina está contemplada la importancia e influencia de lo sobrenatural, ella fue desligándose cada vez más de las relaciones con ese ámbito, y ligándose a relaciones con lo natural más dentro del dominio del hombre, aunque conservó ciertas atribuciones a elementos y sustancias con una connotación sobrenatural.⁷⁴ En realidad, en muchos

3 Las otras concepciones afines al "alma", y en las cuales podían convertirse lo que quedaba de un difunto eran el nombre propio del difunto, que definía en un sonido la especificidad de la persona y concentraba su esencia; pronunciar y recordar el nombre del difunto equivalía a hacerlo existir nuevamente en forma concreta y el Aj, un «estado espiritual iluminado», que permitía al difunto situarse entre las estrellas imperecederas, y que podría ser comparado con el estado de beatitud inmortal, evidentemente distinto de un simple estado de muerte, que es más parecido a un "dormir", en espera del despertar.

4 En algunos lamentables casos lo empeoraron, debido al abundante uso de especies asfálticas y natrón.

5 En los egipcios antiguos, como en otros pueblos primitivos, toda dolencia, afección, y enfermedad, podían ser provocadas tanto por causas naturales como sobrenaturales (a veces indiferenciadas). Eventualmente, se fueron separando –a medida que se los conocía mejor – las causas naturales de las posiblemente sobrenaturales, y se fueron encontrando remedios o acciones con las cuales se podía curar o tratar las afecciones más en la mano del hombre. Sin embargo, la cualidad sobrenatural, desplazada de la condición que aquejaba

aspectos, vemos históricamente un deslinde en la sabiduría egipcia entre lo natural y lo sobrenatural, como si poco a poco fuese separándose en la realidad lo que corresponde a causas naturales, a veces mal conocidas, de causas verdaderamente sobrenaturales. En el primer campo que empezó esto fue en el de la medicina, en la cual los egipcios eran tan excelentes como para que de otros pueblos –incluyendo los griegos– vinieran a estudiar ese arte allí. Pero, curiosamente, se constató la conveniencia de mantener, en lo posible y a nivel de las grandes masas, la creencia en ciertas manifestaciones específicas de lo sobrenatural, a veces de manera truculenta.⁷⁵

Otro testimonio de las ideas con respecto a lo sobrenatural y su percepción en el Egipto antiguo –quizá el principal– puede encontrarse en la elaboración de mitos, en lo cual los egipcios no eran distintos a otros pueblos. Sin embargo, hay dos casos que merecen mención, sin aún alcanzar lo profético (que sería el nivel por excelencia de la percepción sobrenatural, como se verá más adelante). Ambos casos muestran una inspiración que, asumiendo como base la idea sobrenatural y ampliándola, construyen nuevas estructuras de creencia y visualización de la realidad sobrenatural y sus manifestaciones. Estos dos casos son el del **Libro de los muertos** y el de las ideas religiosas del Faraón Amenhotep IV Ejnaton, en el ejemplo de dos textos atribuidos a su autoría.

En primer caso constituye una obra muy famosa del antiguo Egipto. Se la ha descrito como unas “instrucciones” o un manual de cómo actuar y sobre todo qué decir cuando se esté ante los interrogadores en el trasmundo. Los egipcios creían

al paciente, fue trasladada a las sustancias que le curaban, a veces, de una manera más matizada, no como un carácter sobrenatural en dichas sustancias, pero sí como dotadas de una virtud (y no hay que olvidar que este término originalmente significaba “poder”) curativa. En este sentido, Aristóteles mismo hablaba de la virtud “dormitiva” de ciertas plantas, lo cual, ciertamente, no es sobrenatural, pero en cambio ha sido siempre reconocido como una atribución de carácter metafísico.

6 Cfr. Kevin La Grandeur: “Technology in Cross-Cultural Mythology: Western and Non-Western”, publicado como “Robots, Moving Statues, and Automata in Ancient Tales and History,” en Carol Colatrella, Ed.: *Critical Insights: Technology and Humanity*, Salem Press, Ipswich, Massachusetts, 2012, p. 16. Consultado en digital el día 5 de agosto de 2014 en la página: https://www.academia.edu/4009402/Technology_in_Cross-Cultural_Mythology_Western_and_Non-Western.

—de no tan distinta manera a como creemos hoy los creyentes religiosos — que el mundo o la realidad estaba dividida en dos: este mundo y un trasmundo. Pensaban, además, que este mundo, a su vez, estaba dividido en dos: un cielo y una tierra. El segundo mundo que postulaban constituía una especie de sub-cielo paralelo al cielo de la realidad presente y cercana, y una sub-tierra o submundo, también paralelo al de la realidad que conocemos.⁷⁶ Pero, aparte de las zonas nombradas, había una tercera zona, llamada **Duat**, una región misteriosa, asociada a la muerte y el renacimiento o resurrección.⁷⁷ Es a los hechos que ocurren en esa zona que se dedica el **Libro de los muertos**.

El **Libro de los muertos**, que en su traducción castellana abarca más de trescientas páginas,⁷⁸ contiene abundantes himnos a los principales dioses egipcios, y sobre todo discursos, supuestamente dichos por los difuntos a los dioses, donde manifiestan su obediencia, su fidelidad, su buen comportamiento, y sobre todo su pureza. Ya solo por su extensión y detalle dicho texto merece no solo un señalamiento especial, sino una consideración reflexiva sobre la interrogante que plantea: ¿Qué significa una obra de tales pormenores y envergadura, con información minuciosa dedicada a esclarecer el modo de proceder en la ultratumba? ¿Qué significa o que nos debe y puede decir el testimonio de la existencia de esa obra con respecto a las ideas de los

7 Más allá del cielo estaba la infinita expansión de Nu (o Nun), el caos que había existido antes de la creación. Este Nu (que tenía también su aspecto femenino, llamado Naunet) era algo acuoso, inerte, y constituiría la “deificación” del abismo líquido primordial en la mitología egipcia. Muy afín a la noción de ‘abismo’ que encontramos al inicio de la Biblia, en que se dan juntas la idea de abismo y de lo acuoso (“... vехаaretz haita tohu vabohu, vehoshej ‘al-penei tehom. Ve rúaj Elohím merajefet ‘al penei hamaim,” “Y la tierra estaba desordenada y vacía, y la oscuridad cubría la faz del abismo. Y el espíritu de Dios aleteaba sobre la faz de las aguas.”, Génesis, 1: 2-3).

8 No se entiende bien si el Duat estaba debajo del cielo o de la tierra, pero había en ese lugar ríos, islas, campos, montañas y cavernas. Estaba habitado por dioses, semidioses y seres horribles (una de las primeras descripciones de un vampiro corresponde a uno de los seres que habitan el Duat: “el bebedor de sangre que viene del matadero”, aunque podría ser simplemente alguien que bebe la sangre derramada tras “beneficiar” al animal. Lamentable acto en todo caso). Pero el Duat no es un infierno, sino más bien, un lugar de pruebas para el alma. El Duat era también el camino que recorre el sol desde el ocaso hasta el alba: los egipcios pensaban que el sol cruzaba esta tierra paralela, constituyendo el “día” de la misma.

9 He utilizado para esta parte la versión en castellano traducida y prologada por Juan A. G. Larraya: El libro de los muertos. Editorial Plaza y Janés, Barcelona, 1982, pp. 366.

egipcios sobre la vida después de la muerte y nuestra relación con los seres divinos? No encontramos en otros pueblos una **seriedad** religiosa tan cuidada y densamente expresada como la que nos enfrenta en esta obra.

Se podría considerar mágico el contenido de **El libro de los muertos**, por esto: a menudo se expresan allí deseos de que se cumplan de buena manera cosas que se esperan, para bien del difunto y armonía con los dioses. Primero se expresa el deseo (por ejemplo, "que sea así", "que suceda de tal manera", "que se haga como debe ser"), y luego se dicen palabras que dan el deseo como un hecho realizado, que presentan la acción como realizada, algo **perfecto**,⁷⁹ hecho ("¡Soy puro!", "¡Soy libre!", "Los dioses aceptan mis ofrendas y todos se desploman de bruces en sus puestos"⁸⁰). La forma cómo plantea el libro la culminación de las acciones del alma en su camino al trasmundo está expresada con las palabras de "cierre" de las acciones que se desea que queden ya definidas. Por eso se empieza pidiendo algo, y al final se termina diciendo que **lo pedido ha sido concedido**. Es por este tipo de manipulación con el habla que considero que el tono del libro es mágico.⁸¹ Ahora bien, aquí lo sobrenatural se da supeditado a un modo de relación **religiosa**, en el sentido de que, más que ser un testimonio de **percepción** sobrenatural, lo es de comunicación **hacia** lo sobrenatural, es decir, más unidireccional y menos auténticamente perceptiva de lo sobrenatural: es el hombre quien se dirige a los dioses, no éstos hacia el hombre. Algunos capítulos son muy curiosos, pues piden que, una vez se esté en el trasmundo, **no se vuelva a morir allí**, ni se sufra de decapitación, o ataques de cocodrilos u otras bestias, y piden **la salud** en la ultratumba, y

10 Aquí, "perfecto", también en su connotación gramatical, de una acción completa, no a futuro.

11 Esta última estrofa no se refiere por supuesto a los dioses. Quienes se desploman son los mensajeros de los dioses, que podían ser malintencionados. Esos mensajeros, entre los hebreos y luego los cristianos (así como entre los mesopotámicos) eran los ángeles, cuyo nombre precisamente significa 'mensajero' en griego. Ahora bien, esos mensajeros entre los egipcios podían ser buenos o malos, así como entre los hebreos y cristianos, había ángeles caídos y fieles. En el ejemplo se da como un hecho el desplome de los malos mensajeros.

12 El Rig Veda de los hindúes también posee himnos parecidos, que se reconocen como mágicos, entre otras cosas, por expresar una intención que en el mismo texto del himno es finalmente dada por hecha.

tener el vigor de los años mozos (“¡Hacedme fuerte! La diosa Nun juntó los huesos de mi nuca y de mi espalda, y ahora están como en el pasado...”⁸²). Asimismo hay indicaciones de qué comer y qué no comer en ese trasmundo, así como solicitudes **pidiendo aire** para ese mundo ultraterreno y recomendaciones para respirar. Ciertamente, no es una lectura para nada predecible ni banal. Sobre todo la metáfora del nacimiento del día, que disipa las tinieblas de la noche, y simboliza el renacer, está bastante presente a lo largo del libro.

Por último, para terminar aquí sobre esta extraordinaria obra, están los capítulos en los que el difunto pide transformarse “en lo que le plazca”, y luego, más específicamente, transformarse en un halcón de oro, o halcón divino, en gobernador de los príncipes⁸³ (esto no se refiere a una reencarnación, como podrían pensar algunos, sino a ser, en la ultratumba, como alguien con la dignidad de un gobernador) y aún convertirse “en el dios que difunde luz en la oscuridad”⁸⁴ y en muchas otras cosas. La elaboración intelectual, la calidad literaria del texto, la exigencia formativa requerida para conocerlo y manejarlo, la profundidad del contenido, todo señala hacia el inmenso valor de esta obra, y aunque, como antes he dicho, es más un testimonio de las ideas humanas con respecto a lo sobrenatural, que una comunicación **desde** lo sobrenatural hacia lo humano, es innegable que el peso de la consideración sobrenatural es decisivo en su contenido. Trasluce en todo el texto no solo la intención, sino la plasmación como deseo consumado de **comunicar** con los dioses. Asimismo, luce patente la conciencia de que, a pesar de ser el hombre un ser ínfimo ante los dioses, hay un nexo y una voluntad que mueve a unirse y entablar nexos con los dioses. La conducta y la vida humana se presentan como en dirección a lo divino, proyectadas hacia ese ámbito como su destino natural, elemental. La vida en felicidad cerca de los dioses es lo que tiene sentido para la vida humana. Y el texto expresa esta

13 El libro de los muertos. Himno LIV, p. 101

14 El libro de los muertos. Himno LXXXV, p. 143.

15 El libro de los muertos. Himno LXXXVI, p. 145.

motivación no tanto como algo desiderativo humano, como un deseo que piden los hombres a los dioses, sino más bien como una rendición de cuentas en que los dioses **deben** cumplir sus promesas a los humanos. Es por todo esto que la palabra "mágico" que antes emplee para calificarlo, cobraría todo sentido, pues hay en esta obra, a mi juicio, una clara intención de manipular a los dioses, o mover de alguna forma su voluntad para favorecer los propósitos humanos, al menos en lo que tienen estos de mayor carga espiritual (o sea, el destino de nuestras almas). Y por ser ese tipo de deseos, afines a la naturaleza de quienes pueden concederlos, se espera que no sean defraudados por las fuerzas divinas.

La otra instancia señalada con relación a Egipto es la de las ideas religiosas de Amenhotep IV, llamado **Ajnaton** (= Que complace a Aton, divinidad que representa al disco solar en todo su poder radiante). Al respecto, recordemos que la civilización egipcia era politeísta, y que los muchos y variados dioses del panteón egipcio tenían labores o "cargos" muy específicos asignados a cada uno. Había sido politeísta desde sus primeros tiempos como país civilizado, ya en épocas predinásticas. Ese politeísmo floreció y maduró, y como todas las armazones religiosas de ese tipo, adquirió justamente una estructura, con dioses principales y secundarios, y uno más poderoso e importante que todos los demás. Este dios central más preponderante era Amón, que representaba al sol. También hay que decir que los manejos de esta estructura religiosa iban cambiando en el tiempo, y en unas ciertas épocas algunos dioses se hacían o se hicieron preeminentes sobre otros. Entre los dioses principales estaban la divina pareja de Isis y Osiris, y las varias advocaciones al sol, como **Amón (sol creador)**, Ra, y Atón.⁸⁵ Pero durante la decimoctava

16 Como todo 'sistema' antiguo, la religión egipcia era asistemática: no existía la religión egipcia, o una cosa única y distinta bajo un nombre como "religión". Existía un vasto conjunto de creencias y prácticas, algunas muy detalladas y minuciosas, que estaban mezcladas con la vida común y corriente de toda la gente. Para los egipcios, los fenómenos naturales eran manifestaciones (= fenómenos) de lo divino, las fuerzas divinas mostrándose. Algunas deidades se unían o confluían como principios distintos en una sola unidad o divinidad. Por ejemplo, el dios Amón, que al principio era el dios del poder escondido (algo muy relacionado con los intereses de nuestra investigación) en un periodo posterior fue unido o ligado con el dios del sol, Ra. Así, el dios resultante, Amon-Ra, reunía el poder que está detrás de todas las cosas, con el poder de la fuerza más grande y visible de la

dinastía, en el siglo XIV antes de Cristo, el faraón Amenhotep IV, también conocido como Ajnaton, promovió cambios radicales en la religión egipcia. Entre esos cambios estuvo el reemplazo del culto a las demás deidades, e inclusive a la principal en ese tiempo, Amón, por el solo culto al dios Aton, que representa un aspecto relacionado con Amón-Ra, que es el del sol en todo su poder, como arriba se dijo. Este nuevo y exclusivo culto, llamado "Atenismo" y también "herejía de Amarna" por los egiptólogos, duró alrededor de veinte años y fue la religión oficial de Egipto, quedando prohibidos los demás cultos. Desde luego, esto causó gran pesar a los importantes sacerdotes de Amón, y eso, aunado al descontento de los militares por una extraña política "pacifista" o débil del faraón, motivó que eventualmente se ayudara a terminar el gobierno de éste, y se restablecieran los antiguos cultos y tradiciones. En todo caso, lo que nos interesa aquí en este trabajo es el planteamiento nuevo que hizo este rey, quien además fungió como el artífice del culto y las ideas de esta nueva creencia. Ésta, aunque fundada en la preponderancia del dios Aton, ya existente en el panteón egipcio como el sol en su aspecto de disco solar radiante, como antes se mencionó, introducía muchísimos elementos nuevos en aspectos religiosos, éticos y teológicos. Aquí abordaremos el problema y testimonio sobrenatural de Ajnaton a través de la lectura de dos textos clásicos de su periodo. Uno es su famoso "Gran himno" al dios Atón, del cual revisaré algunas estrofas, y el otro es una inscripción en uno de los templos por él edificadas, que, aunque incompleta, contiene suficiente evidencia notable para el comentario. Estos textos merecerían un examen más exhaustivo que al menos pudiera comparar en detalle los elementos de esa obra del faraón, con las oraciones y plegarias de sus coterráneos antecesores (y aún otras del orbe antiguo mesopotámico, hebreo e hitita). No se hará nada de esto, ya que no es pertinente a este trabajo, y se intentará abreviar el análisis limitándome en lo posible a lo más apropiado a la presente investigación.

naturaleza. Eran naturales todos esos cambios en el tiempo. No olvidemos que la civilización egipcia, al inicio de nuestra era, ya tenía más de cuatro mil seiscientos años de existencia...

Comienza este himno⁸⁶ con un reconocimiento de la condición “perfecta” o **resplandeciente**⁸⁷ del dios:

“Apareces resplandeciente en el horizonte del cielo,
Oh Atón vivo, creador de la vida!
Cuando amaneces en el horizonte oriental,
Llenas todas las regiones con tu perfección.
Eres hermoso, grande y brillante.
Te elevas por encima de todas las tierras.
Tus rayos abarcan las regiones
Hasta el límite de cuanto has creado.
Siendo Ra alcanzas sus límites,⁸⁸
y los dominas para este hijo bienamado por ti [Ajnaton]”.

Hasta aquí, el faraón-poeta-místico no parece hacer mayor cosa más que constatar los atributos del dios. Le reconoce su poder como creador de vida y sobre todo como llenador de **sentido** con el orden de su perfección, algo que queda nítido a los sentidos humanos, que desde lo más antiguo y primitivo han construido o reconstruido esa simple magnitud de la naturaleza que abruma a la dimensión humana, como un sentimiento de elevación, provocado paradójicamente por una sensación ante lo que nos sobrepasa y nos abruma (lo sublime). Sensación que es propia, además, del reconocimiento religioso hacia el Creador, a quien no se ve, pero de quien se perciben sus obras y su poder en el mundo que nos rodea (o inclusive, de quien, al ver todo aquello que nos rodea, especialmente aquello en que sentimos orden, grandeza y perfección, ello nos evoca o nos remite a la idea de ese Creador). Termina esta estrofa con un verso de confirmación

17 Hay un preámbulo al inicio, que es meramente formal, referido al personaje Ay, en cuya tumba se encontró el texto de este himno, y que era el visir “Portaabanicos” del faraón.

18 En egipcio antiguo, al decir de las distintas versiones de este himno en varias lenguas, parecería que ambos términos son sinónimos.

19 Juego de palabras entre Ra, el nombre del dios, y R’a, palabra que significa límite. En la traducción de André Barucq, este pasaje está algo distinto: “Tu eres Rê; tu has sometido a los pueblos hasta sus fronteras.” Ello le da un matiz político más intenso a la locución. Cfr. André Barucq: “Himnos y oraciones a los dioses de Egipto”, en: Equipo “Cahiers Evangile”: Oraciones del Antiguo Oriente, Editorial Verbo Divino, Estella (Navarra), 1979, p. 68. La versión utilizada en el texto de este trabajo es la de Francisco López, quien los retradujo de varias fuentes. Esta versión aquí citada aparece en la página web: http://www.egiptologia.org/textos/himnos/aton/aton_gran/ consultada el 4 de agosto de 2014.

del status de **bienamado** de Ajnaton con respecto al dios. Nótese además que, con lo que para mí es una aguda intuición religiosa, el modo como es aquí descrito el dios por Ajnaton lo hace un ser a la vez inmanente y trascendente. Inmanente porque, en su representación como sol, está allí, en el cielo, inaccesible, moviente, y causa de vida y bien; pero también es trascendente porque, como ser poderoso, lejano, e inalcanzable, está siempre **más allá** de nuestras posibilidades, nuestras dimensiones, en un **otro lado** muy lejano a nosotros. Sin embargo, como veremos después, esta brecha trascendental no era definitiva en el pensamiento de Ajnaton.

Sigue luego el autor detallando al dios y señalando de él sus relaciones con los humanos:

“Por lejos que te encuentres, tus rayos siempre están sobre la tierra;

Aunque se te vea, tus pasos se desconocen.

Cuando te ocultas por el horizonte occidental,

La Tierra se oscurece como si llegara la muerte.

Se duerme en los aposentos, con las cabezas cubiertas,⁸⁹

y lo que un ojo hace no lo ve el otro.

Aunque fueran robados sus bienes,

Que están bajo sus cabezas,

Los hombres no se percatarían.⁹⁰

Todos los leones salen de su guarida,

Todas las serpientes muerden,

La oscuridad llega, la Tierra reposa en silencio,

Cuando su Creador descansa en el horizonte.”

Resalta en los versos anteriores la indefensión de los hombres y de todo lo terrestre frente al poder y lo imponderable, no solo

20 Para protegerse del frío.

21 Muchos antiguos egipcios dormían con sus bienes más preciados debajo de su cabeza. Barucq vierte este texto así: “Todos sus bienes, puestos bajo su cabeza, han sido robados, no se dan cuenta de ello”. Es decir, no que se puedan perder los bienes, sino que ya lo da por hecho. Esto probablemente tiene que ver con lo que se ha dicho en otra parte de este trabajo con relación al verbo en perfecto de algunas lenguas antiguas: ellos suponen no tanto la posibilidad de una acción, sino una acción terminada o completa. (Cfr. Barucq, A., ob. cit., p. 69).

de la trascendencia, sino, mucho más simplemente, **del poder de la circunstancia contingente**. Un sentimiento que miles de años más tarde expondría Pascal en sus pensamientos: “No hace falta que el universo entero se arme para aplastarlo [al hombre]. Un vapor, una gota de agua, es suficiente para matarlo.”⁹¹ Fijémonos que, aunque se comprende que **detrás** del sol está la divinidad, que es más que el sol y con otra apariencia, sin embargo, el sol es su manifestación y marca su presencia: una presencia tangible, no simplemente creída, pensada o imaginada. A este respecto, como lo ha señalado un estudioso del tema, no habría tenido mayor sentido para los egipcios –o para otros muchos pueblos antiguos– una divinidad que no se pudiera, de alguna manera, ‘ver’, sentir, y aún ser hecha tangible en figura o estatua. Un dios abstracto era, no tanto impensable como sin sentido. ¿Cómo imaginar algo perfecto y poderoso que ni siquiera se puede ver? Es mucho después que empieza a cambiar el ethos con respecto a la presencia divina. Ciertamente, ya en los hebreos, así como en sus primos semitas de entre quienes surgirán los **hanifes**,⁹² se va a dar este cambio en el cual lo propio de la divinidad es **ser invisible**. Pero en el himno de Ajnaton, aún se supone que el dios no solo sea pensable, sino además visible en la imagen del sol radiante en su plenitud. Sin embargo, como se decía al principio de este párrafo, lo que resalta en esta parte del himno es el estado inerme de los hombres y la tierra ante aquello que es fácilmente más poderoso que ambos. No se necesita un gran poder para vencer a los humanos: el sueño, el cansancio y la oscuridad bastan para derrotarlos. Es más, hasta sus mismos congéneres terrestres, los animales, son más poderosos que ellos, y les causan temor. Esta indefensión es el momento del gran silencio, el momento del reposo del

22 “Il ne faut pas que l’univers entier s’arme pour l’écraser. Une vapeur, une goutte d’eau, suffir pour le tuer.” Blas Pascal, Pensées. Texte de Léon Brunschvicg, Nelson Éditeurs, Paris, 1949, No. 347, p. 194.

23 Los hanifes eran unos monoteístas primitivos, al estilo de Abraham. Aunque no estaban muy claros en cuanto a la forma del dios al cual decían seguir y adorar (llamar ‘crear’ a su actitud, no solo estaría un tanto desfasado de acuerdo a su circunstancia, por el modo como hoy entendemos la creencia, sino que además sería bastante injusto o mezquino) sí estaban claros en que era un dios irrepresentable y único, y por ende, también eran enfáticos en el hecho de que rechazaban todo lo que consideraban idolatría y politeísmo. El término actual es de origen árabe, y se refiere a los que en la era preislámica eran ya monoteístas, algunos de los cuales habrían influido en las ideas del profeta Mahoma.

dios.

Luego sigue el relato de la acción de Atón sobre la tierra, y la reacción de ésta:

“La Tierra se ilumina cuando te elevas por el horizonte,
Cuando brillas, como Atón, durante el día.⁹³
Cuando lanzas tus rayos,
Las Dos Tierras lo festejan,⁹⁴
(Los hombres) despiertan y se levantan sobre sus pies,
Porque tú los has despertado;
Los cuerpos se purifican, se visten,
Sus brazos adoran tu aparición,
El país entero se pone a trabajar,
Todos los animales pacen en sus pastos,
Los árboles y las plantas brotan,
Los pájaros vuelan más allá de sus nidos,
Mientras sus alas desplegadas saludan tu ka.⁹⁵
Todas las manadas brincan sobre sus patas,
Lo que vuela y todo lo que se posa,
Vive cuando te alzas por ellos.
Los barcos se ponen en camino tanto hacia
el norte como hacia el sur,
Los senderos se abren cuando asciendes,
Los peces del río saltan hacia tu rostro,
Y tus rayos penetran hasta el centro del Gran Verde.”⁹⁶

En esta estrofa, se reconoce el poder, en cierto modo, **ordenador** del dios Atón. Así como se dice en nuestra cultura que **El sol sale para todos**, en el caso del himno a Atón, el sol efectúa un poder totalizador, regulador, equitativo, sobre todas las cosas. Estimula las débiles y modera las impetuosas. Pone todo en movimiento y hace que todo cobre actividad. Es interesante ver como se funde el fin natural con

24 En Barucq, en vez del nombre Atón, a lo largo del himno lo da traducido como “Disco solar” o “Disco viviente”; de hecho, el nombre Atón significa originalmente “disco”, entendido esto del disco solar.

25 “Las dos tierras”: el alto Egipto (al sur) y el bajo Egipto (Al norte y el delta).

26 Por lo que dice este himno, hasta los dioses tendrían su propio Ka.

27 El mar Mediterráneo.

el sobrenatural: "Sus brazos [los de los hombres] adoran tu aparición", es más al sol que a dios a quien se refiere. Pero nuevamente: para un egipcio antiguo no habría habido mayor diferencia. Más adelante dice inclusive que las aves al volar también despliegan sus alas en adoración a Atón.

Luego, el himno se vuelve más metafísico en su tono al referirse al dios más como un principio activador, eficiente, sobre todo en los humanos, no solo en un plano biológico, sino también psicológico:

"Tú, que haces que la semilla crezca en las mujeres,
Que creas la semilla de las gentes,
Que alimentas al hijo en el vientre de su madre,
Que le apaciguas para calmar sus lágrimas,
(Eres) la nodriza en el seno,
El que da el aliento
Y alimenta todo lo creado.
Cuando surge del vientre a respirar,
El día de su nacimiento,
Abres su boca,
Y provees sus necesidades.
Cuando el polluelo pía en el huevo, en su cascarón,
Dentro, le das el aliento que le hace vivir;
Cuando tú le has completado,
Rompe el cascarón
Y sale del huevo,
Para anunciar su terminación,
Caminando sobre sus patas apenas ha salido de él.
¡Cuán numerosas son tus obras,
aun cuando permanecen ocultas a la vista!"⁹⁷

Fijémonos en estos dos últimos versos se nos dice algo que podría ser una contradicción, o una paradoja: las obras del dios son numerosas, aunque permanecen ocultas. Eso, aunque no es difícil de **comprender**, le haría ruido a una

28 La versión de Barucq, aunque diferente, mantiene el sentido de estos versos: "¡Cuán numerosas son tus creaciones! Están ocultas al rostro de los hombres,..." Cfr. Barucq, ob. cit., p. 70.

mente analítica, y quizá con razón, porque se habría dado un paso lógico sin haberlo explicado: ¿Cómo se puede saber que las obras del dios son numerosas, si están ocultas? Aquí es donde hay que dar un **tour de force** al pensamiento, y reconocer que, aquello que 'vemos', está hecho tanto de lo que efectivamente se ve con la percepción visual, como de lo que se 've' con el intelecto, y no precisamente por un proceso complejo de un análisis muy educado, sino por algo muy elemental y evidente que inclusive los niños empiezan a hacer a tierna edad: la deducción y abstracción basadas en el sentido común, y sin las cuales simplemente no podríamos hacer una vida normal, porque, en más de lo que pensamos, nuestra cotidianidad emplea y supone esa deducción y abstracción continuamente. Es cierto que esas operaciones pueden fallar y de hecho, podemos equivocarnos con frecuencia, pero es tan predominante lo contrario: el acertar, que le damos un voto de confianza a ese modo de obrar de nuestras mentes. Y es más: pensamos así inclusive sin intención, de manera involuntaria (la **suposición** está hecha en buena parte de ese modo de operar de nuestras mentes). De modo que, cuando se nos dice que el fenómeno es todo aquello abierto a los sentidos, que surge o aparece al testimonio de la percepción sensible en primer lugar, no está de más recordar que esa percepción no se da sola sino acompañada de un modo integrador que es el que ayuda a construir la intuición (cuestión que, además, surge comúnmente de manera subitánea). Es de ésta última entonces, de la que nos habla ese himno en estos dos versos: de una intuición que nos apunta que las obras del dios, independientemente de que las veamos o no, son numerosas. Habrá muchos caminos para una deducción adicional lógica y racional, pero lo importante aquí es que surge, primeramente, a la mente y el ánimo, esa idea clara y concreta de que existe una realidad muy importante, cuya relevancia no tiene nada que ver con que ella se muestre o permanezca oculta. Y el juicio que se suspende sobre ella ejecuta aún de manera más segura y firme esa suspensión, en cuanto que **no la ve**, es decir, por el mismo hecho de permanecer esa realidad oculta⁹⁸. Así, esta intuición, que no deja de ser racional en

buena parte, se constituye en una de nuestras formas de aprehensión de los fenómenos que aparecen de manera indirecta a la conciencia. Pero esa "indirección", lejos de ser débil, es como un camino más certero a la firmeza del pensar sobre ese objeto que aprehende. Es un atajo que elude las posibles trampas de un pensamiento racional estricto, quizá porque ya tiene, en parte, decidido aproximarse a aquello que percibe indirectamente, porque se inclina a ello o tiene expresa intención de aprehenderlo. De modo que puede aproximarse a ello de una manera parecida a como nuestra mente se aproxima a los gustos personales. Por ejemplo, el gusto por un sabor de helado no necesito demostrármelo: me es claro y cierto que tal sabor de helado me gusta. Es una certeza clara a mi mente. No tiene una **razón** detrás de ella, y por eso a la razón le cuesta dar o atrapar a este tipo de juicios en su operación. Ciertamente, que del ejemplo dado, a las ideas de la fe religiosa, hay mucho camino aún, mucho por dilucidar y dirimir, pero se vislumbra una base desde la cual se edifica un pensamiento que, sin ser "irracional", en el sentido de ir **contra** la razón, ciertamente no está tan atrapado o impedido por algunos lechos de Procusto que existen en la disquisición puramente racional.

Ya en los versos siguientes, que van de la mitad al final del himno, se exalta el poder creador y ordenador del dios:

"¡Oh Dios Único, inigualable!

Creaste la Tierra según tu deseo, tú, solitario,
A todos los hombres, el ganado y los rebaños;

Cuanto existe en la tierra que anda sobre sus patas,

Todo lo que hay en el cielo que vuela con sus alas,

Las tierras de Jaru y Kush,⁹⁹

La tierra de Egipto.

Pones a cada hombre en su lugar,

ante su visión nuevas "capas" de fenómenos y procesos de asimilación de los mismos, con idas y venidas críticas sobre lo que se ve y lo que se discrimina en lo así visto; pero, al ser una realidad aceptada como invisible, simplemente no se puede decir ni saber en principio mayor cosa de ella, excepto que está allí y, en su ser mismo, ya es más compleja que lo que puede verse, porque la mente no se puede cerrar sobre ella, como se cierra sobre un problema mental que se resuelve.

30 Siria y Nubia (región ésta situada al sur de Egipto, en su frontera actual con el país de Sudán).

Provees sus necesidades,
Todo el mundo dispone de su comida,
La duración de su vida está calculada,
Sus lenguas difieren en el habla,
Así como sus caracteres,
Sus pieles son distintas,
Porque tú diferenciaste a las gentes.
Creaste a Hapy en la Duat¹⁰⁰
Y lo traes según tu deseo,
Para alimentar a las gentes,
Porque las creaste para ti mismo.
Señor de todo, que se esfuerza por ellos,
Señor de todas las tierras que brilla por ellas,
Atón del día, grande en Majestad.
Haces vivir a todas las tierras lejanas,
Creaste un Hapy celeste que desciende por ellas,
Que provoca olas sobre las montañas, como el
Gran Verde, Para inundar sus campos y sus ciudades.
¡Cuán excelentes son tus designios, Oh Señor de l
a Eternidad!

El Hapy que está en el cielo para los pueblos
extranjeros Y para todas las criaturas de los países
que caminan sobre sus patas,
Para Egipto, el Hapy que sale de la Duat.
Tus rayos alimentan los campos,
Cuando brillas, viven, germinan por ti;
Hiciste las estaciones para nutrir todo
cuanto has creado,
El invierno para enfriar, el calor para que
te saboreen.
Creaste el cielo lejano para brillar en él,
Para observar todo aquello que hiciste.
Tú, solo, brillando, en tu manifestación de
Atón viviente,
Elevado, radiante, distante, cercano,

31 Aunque 'Hapy' es el nombre de un dios de los puntos cardinales, aquí se refiere al río Nilo, que recorría, durante el día, un tránsito terrestre por la tierra de Egipto, y de noche, fluía por la región de Duat, ya comentada en página anterior.

Creaste millones de manifestaciones de ti mismo,
Ciudades, pueblos, campos, el discurrir del río,
Porque eres el Atón del día en las alturas.
Discurres para dar la existencia
a los seres que has creado,
Estás sobre ellos y puedes ver su regocijo.
Estás en mi corazón,
No hay otro que te conozca,
Sólo tu hijo Neferjeperura Uaenra,
A quien has mostrado tus caminos y tu poder.
(Los de) la Tierra vienen a la existencia de tu
mano, como tú los creas;
Cuando amaneces ellos viven,
Y cuando te ocultas mueren.
Tú eres, tú mismo, la duración de la vida; se vive
por ti, Todos los ojos contemplan tu perfección
hasta que te ocultas,
Todos los trabajos cesan cuando descansas
por Occidente, Y cuando amaneces haces que
todo el mundo se mueva por el Rey.
Cada pierna se mueve porque creaste la Tierra,
Les haces surgir para tu hijo, que nació de tu cuerpo,
El Rey que vive por Maat, el Señor de las Dos Tierras,
Neferjeperura El Único que pertenece a Ra,
El hijo de Ra que vive por Maat, Señor de las
coronas, Ajenatón, duradera sea su vida,
Y (la de) la Gran Reina a quien él ama, la Señora
de las Dos Tierras, Nefer-neferu-Atón Nefertiti;
que viva por siempre jamás.”

Varias cosas podrán señalarse de esta gran obra de literatura religiosa, y me ceñiré, en interés de acortar camino, a lo más importante y diferente de este texto con relación a otros textos afines, y sobre todo, con relación al texto fundacional de nuestra cultura religiosa, que es la Biblia. Una de estas primeras cosas es el **universalismo** del dios que es objeto de adoración. Ha creado la tierra y lo que existe, para **todos** los hombres, y vela por el bien de todos ellos, más allá de que sean de tal o cual nación (compárese eso con las nociones de

las religiones mesopotámicas, con sus dioses locales que son aliados étnicos de pueblos específicos, y la noción del "Dios de Israel", que inclusive castiga a quienes incluyen a otros dioses fuera de él en su consideración religiosa). En este sentido, el dios Atón sería un dios **transnacional**, por decirlo con un término contemporáneo. Crea a los pueblos diferentes, pero a todos les procura lo que necesitan. Y por ser el mismo padre de todos esos pueblos, que "sus pieles son distintas", y por haberlos creado para él, con sus diferencias, pone en una misma base de igualdad a toda la humanidad: todos los hombres son iguales ante el dios, y son hermanos entre sí. La visión de este orden terrestre motiva la declaración de la bondad del dios en el himno. Y ese orden terrestre, que abarca lo geográfico, lo climático, lo cosmológico, culmina en la creación o manifestación de sí mismo como Atón, disco solar radiante, algo que está a la vista de todo, haciendo el bien para todos. Una creación casi con ribetes de panteísmo o mejor dicho panenteísmo, pues a él se le dice: "Creaste millones de manifestaciones de ti mismo", que a mi juicio, es como decir que la realidad multitudinaria de cosas que vemos en el mundo refleja, en su multiplicidad, al ser divino, porque es como él, o muestra, en su ser individual, el poder, majestad y bondad de ese ser divino. En este sentido, este texto es diferente a los textos sagrados del orbe oriental antiguo, incluyendo el de la Biblia. En esta se mantiene una tajante distinción entre Creador y criatura, así como una distancia entre ambos. Pero en el texto de Ajnaton, esa distancia se reduce. El faraón se acerca al dios, lo trata como a un familiar, como a un padre. Hoy, miles de años después de esa época, no nos extraña mucho tal actitud, pero es porque nuestro ethos es muy distinto al antiguo. Y sin embargo, como a tantos otros estudiosos que han revisado este himno, no nos cuesta constatar un aire "moderno" en las palabras y modo de proceder de Ajnaton. Y es en los versos finales donde este ser divino, que actúa un tanto impersonalmente con respecto a su creación (y también en el himno da un poco la idea de que los humanos en general actúan indiferentes con respecto al dios), se muestra como alguien en contacto,

en comunicación, directa y personal, con otro ser, que es el faraón. De éste dice el himno que él es el único que conoce al dios. Además, el dios ha hecho la tierra para este ser, el faraón, su hijo bienamado, que nació del cuerpo del dios; el faraón, que es "el único que pertenece a Ra", y que además pide la bendición y larga vida a su mujer también. En este sentido, Ajnaton se establecería como un ser fuera de serie: no es un "hijo de Dios" como otros (como los muchos que existen, por ejemplo, en el sistema indio, o como lo es Jesús, en el sistema cristiano)¹⁰¹ pero tampoco es un profeta, al menos en el sentido como lo fueron los profetas de medio oriente. Es, ciertamente, un místico. Y como tal, establece una comunicación con el dios. Y el dios se comunica con él, con amor. Un amor que supera el temor ante lo abrumante del Creador. De modo que puede decirse que en este texto lo sobrenatural da un paso nuevo al combinarse con una relación personal, que inclusive puede llegar a significar una nueva visión o percepción o vivencia de lo sobrenatural en otro tipo de relación con ese ser trascendente, relación en la cual eso sobrenatural queda en un plano secundario. Esto parecería aún más "moderno" que lo anotado antes, y si pensamos que está contenido en un contexto en el cual, como hemos leído, los hombres hacen su vida frente al dios, y el dios hace todo lo que como el dios que es debe hacer, estaríamos en algo parecido a un contexto trans-religioso o post-religioso. Un contexto en el cual los hombres, más que necesitar del dios, tras un reconocimiento de su propio papel en el mundo y del papel del dios en la realidad, establecen una relación de reconocimiento con el dios, de una gratitud natural, lógica y humana, si no igual a la caritas del cristianismo, ciertamente, muy en consonancia y cercanía.

Todo lo anterior además, dota de poder, tanto al dios como al devoto, y es aquí donde vamos al comentario del segundo

32 Para no confundirnos mucho, su relación con el dios abarca, ciertamente, lo metafórico. Es hijo adoptivo, místico, predilecto del dios, mas no es hijo del dios como otros personajes mitológicos, producto de un cruce del dios con un humano, ni es el dios encarnado ("perfecto Dios y perfecto hombre") que viene a habitar en la tierra como Jesucristo. Ajnaton podría considerarse uno de los primeros humanos que se llama a sí mismo "hijo de Dios", en un sentido afectivo que solo será corriente en el mundo de algunas religiones monoteístas milenios más tarde. creo que esto es oportuno señalarlo.

texto, que es un fragmento casi vergonzosamente breve, pero en cambio, de una trascendencia fundamental, porque aquí se expresa ese poder del cual se acaba de hablar. El texto en cuestión está en el décimo pilono del templo de Karnak, erigido por el faraón Horemheb, sucesor de Ajnaton.¹⁰² Ello hace que el texto sea fragmentario, pero, sin incluir lo que puede ser razonablemente reconstruido según las técnicas arqueológicas comunes, aún lo que se puede leer de las inscripciones es notable. Las sucesivas columnas de textos en el pilono del templo muestran que Ajnaton tenía por muy especial al dios del “disco solar” o Atón, al cual rendía culto como el solo dios, característica esta la más famosa de su figuración histórica, y con la cual, además de otras reiteraciones en inscripciones afines, sancionaba la existencia de solo un dios. También, en una suerte de jaculatoria que será muy típica en él, proclamaba “¡Cuán incomparable es mi dios!”, del cual además declara su cualidad inefable, y sugiere su especial relación personal con la deidad, cuestión ésta sobre la cual él iba a insistir en inscripciones una y otra vez, refiriéndose al dios como “su padre”, y a él mismo, con no poca inmodestia, como “el bello hijo del disco solar”. La intimidad de esta relación está a menudo ilustrada gráficamente en el templo: Los rayos de luz del disco solar se extienden como largas manos casi humanas, que acarician y protegen a su amado hijo Ajnaton y a su esposa, Nefertiti.¹⁰³

33 Siguiendo una costumbre antigua de muchos pueblos, esa parte de la edificación del templo reutilizó, o, como diríamos en esta desgraciada época, recicló partes de edificaciones anteriores. Específicamente, de una puerta construida durante el tiempo de Ajnaton, y por eso pudo conservarse la inscripción que allí estaba, pues de hecho, muchas inscripciones epigráficas con el nombre y los textos de las ideas religiosas de Ajnaton, fueron borradas o eliminadas bajo el reinado de Horemheb, en que se restableció la religión tradicional y el predominio de Amón, y se acabó con el culto exclusivista a Atón, que había inaugurado y dirigido Ajnaton durante su reinado. Los fragmentos del texto y su reconstrucción y comentarios los he consultado en Donald Bruce Redford: “The Monotheism of Akhenaten”, originalmente publicado en: Hershel Shanks y Jack Meinhardt, Eds.: *Aspects of Monotheism. How God Is One*. Actas de Simposio en la Institución Smithsonian, 19-X-1996. Editado por la Biblical Archaeology Society, Washington, D.C., 1997. 132 pp. Consultado el día 5 de agosto de 2014 en su edición digital contenida en la página web <http://members.bib-arch.org/publication.asp?PubID=BSBKAM&Volume=0&Issue=0&ArticleID=2>

34 El periodo de Amarna hizo cambios notables no solo en lo religioso, sino también en lo artístico, que fue uno de los medios que mejor expresó la propuesta religiosa de Ajnaton. Éste estimuló la libertad de los artistas para que fueran portavoces en sus obras de su doctrina y rompieran con muchas tradiciones. Del hieratismo solemne, que mostraba la majestad del rey, se pasó a una representación naturalista y realista, que hasta mostraba

Más importante aún, y es lo que deseo resaltar, el faraón dice allí que todos los demás dioses han fracasado, y han “cesado” de ser efectivos, pero luego celebra a otro dios que no ha “cesado”. Se trata de un dios “[Que se dio nacimiento] a sí mismo, y del cual nadie sabe el misterio [...] Va donde le place y no saben adónde va.” Es descrito además como único y morador en los cielos.¹⁰⁴

Estos últimos contenidos expuestos en las inscripciones no están completos, y hay para los egiptólogos varios problemas con los mismos. Pero por ahora esto puede saberse: ya fuera que ese “cesar” de los dioses se refiriera a que Atón ha desalojado a los demás dioses del panteón, o que estos dioses eran creación de Atón como dios en primer lugar o que Ajnaton estuviese implicando que **los otros dioses nunca existieron en realidad**, puede inferirse que el paso que estaba dando aquí el faraón era determinante y nuevo: no tanto el archisabido tema del “monoteísmo” de Ajnaton, del cual se ha abusado hasta en la ficción y las películas, estirándolo hasta lo que más da una mentira o verdad generosa, sino esto: que el faraón, un ser de **este** mundo, y a fin de cuentas, un humano, es capaz de gobernar el orden sobrenatural, aboliendo dioses o declarando su inexistencia, reestructurando el sistema religioso, y aun reinventando las relaciones del creyente con el orden divino. Eso, formalmente al menos, no se había hecho antes en la historia conocida de

—sobre todo al principio— deformidades y defectos físicos, hasta lo caricaturesco (rasgo que se suavizó tras los primeros tiempos). Tal realismo había comenzado bajo el reinado de Amenhotep III, padre de Ajnaton, sobre todo en retratos del faraón y su reina, Tiy. Las representaciones de conceptos, antes predominantemente figurativas, bajo Ajnaton pasaron a ser más abstractas. Otras rupturas con la tradición no fueron tan tajantes pero sí significativas: se siguió representando al faraón de mayor tamaño que otros personajes, pero Nefertiti fue aumentando de tamaño en las representaciones, hasta ser igual al rey, lo que podría indicar, o bien la mayor influencia política que la reina adquiría de forma gradual, o bien, más de acuerdo con la doctrina de Ajnaton, la igualdad básica entre los humanos. En pintura comenzaron a realizarse grandes composiciones, en vez de las composiciones más funcionales hechas hasta entonces. Sobre todo: la familia real aparecía en escenas de la vida doméstica cotidiana con gestos de cariño y espontaneidad como nunca se habían conocido hasta entonces en el arte egipcio. Se les representó con los cráneos alargados y las manos y pies bien diferenciados. Los paisajes son naturalistas, y menos convencionales. Al final del periodo, aún antes de la muerte de Ajnaton, las representaciones artísticas empezaron a regresar a los estilos tradicionales.

la humanidad.

Ciertamente, no negaré ni el monoteísmo de Ajnaton, ni el mérito del mismo (sobre el cual académicamente se sigue discutiendo mucho, hablándose de manera partisana de si fue influido por el judaísmo, o si por el contrario, el faraón influyó en el judaísmo, o si ambos, egipcios y judíos fueron influidos en su monoteísmo por el dualismo persa, etc.), pero lo que acabo de reseñar arriba es lo que me interesaba resaltar, en vista de que lo aquí tratado son las relaciones y comunicaciones entre los humanos y lo sobrenatural. Y ciertamente, este giro de la actitud de Ajnaton con respecto a **su** Dios, y los demás dioses, engrana muy bien con lo que hemos visto de su actitud de acercamiento al ser divino, más "laicista", por ponerlo en un término moderno (con el cual tampoco me siento cómodo, pero creo que aquí podría corresponder coherentemente). En este sentido pues, de ser alguien que planteó una religión más trascendente en tanto que más independizadora de los ámbitos humanos y divinos, y cuya presencia, como **idea y sentimiento**, es más vívida, subjetiva y afectiva que la religión inmanente que quiso sustituir, Ajnaton visionaba un proyecto que, en parte, no llegaría a cumplirse sino milenios más tarde, o quizá aún falta para que pueda ser ensayado. La percepción de lo sobrenatural aquí ya desciende a un plano menos **necesario**, porque lo religioso sería en este caso más una conexión y reconexión de lo divino en lo humano, que una conexión con algo fuera de lo humano. Aclaro que no se trata de decir aquí que Ajnaton quería eliminar o pasar por encima del elemento sobrenatural como fundante de lo religioso, pero ciertamente todo parece indicar que quería aportar una base distinta de ello, más asentada en las vivencias y afectos humanos. Una buena prueba y vehículo de sus ideas al respecto lo constituye, como ya se ha señalado antes, el acervo artístico del periodo de Amarna, uno de las más célebres épocas en la historia del arte.

PROGRAMAS DE INVESTIGACIÓN CONTEMPORÁNEOS DEL CAMBIO FONETOLÓGICO. UNA APROXIMACIÓN FILOSÓFICA

Molina Lara, Ángel Manuel
UNICA
Maracaibo
angelmolina20@gmail.com

Resumen

Esta ponencia tiene como objetivo exponer algunos de los diversos programas de investigación que buscan explicar el cambio fonetológico, caracterizados por considerarlo desde una visión que integra fonética y fonología, sincronía y diacronía y elementos estructurales y no estructurales. Para ello, realiza una indagación documental de tales enfoques investigativos. Respecto a estos últimos, se observa que, pese a ciertos aspectos generales en los que coinciden, tienen diferencias notables en las premisas que asumen para explicar el cambio de sonidos. Entre los diversos enfoques, destacan el de Ohala, que considera al oyente como motor del cambio; la Teoría H y H de Lindblom, que le da preponderancia al rol del hablante desde una perspectiva teleológica; el modelo basado en el uso de Bybee, que postula el rol reductivo-compresivo del hablante y la Fonología Evolutiva de Blevins, que utiliza la metáfora de la evolución biológica para dar cuenta del devenir del lenguaje. Se concluye que la lingüística contemporánea debe apuntar a la integración de enfoques investigativos con el fin de avanzar en la solución de problemas teóricos como el de la explicación del cambio fonetológico, para lo cual es preciso atender a consideraciones metateóricas y de filosofía de la ciencia.

Palabras clave: fonetología, cambio lingüístico, integración.

Desde hace algunas décadas, ha cobrado fuerza la explicación de los patrones fonológicos observados a partir de procesos fonéticos; es decir, a partir de los claros paralelismos observados entre los procesos fonológicos de orden abstracto

y los de la **substancia** fonética, de orden concreto, se puede establecer una clara relación entre unos y otros, incluso considerando una variación fonética como el origen del patrón fonológico. Tal como señala Hansson:

“As even a cursory acquaintance with phonology will reveal, the vast majority of sound patterns and phonological processes in the world’s languages show clear indications of being shaped by the physical constraints of speech production and perception [...] Common phonological processes usually have clear parallels in low-level patterns of phonetic variation, both in the articulatory domain (coarticulation, gestural undershoot, inter-gestural timing and overlap, boundary strengthening) and in the acoustic-perceptual domain (confusion, misperception; aerodynamic effects on the acoustic signal). Such obvious and pervasive correlations raise a number of questions that cut to the conceptual core of phonology as a discipline.” (Hansson, 2008: 859)

Esto nos lleva a un **enfoque de explicación fonológica de base fonética**. Ahora bien, si asumimos dicha postura, inferimos la premisa de que entre la fonética y la fonología solo hay, a lo sumo, una diferencia de grado y de perspectiva temporal, pero en gran medida representan **dos aspectos de un mismo proceso lingüístico**. Esta situación ha motivado a autores como Chela Flores a difuminar las fronteras entre estas dos disciplinas y enmarcarlas bajo un mismo rótulo: **fonetología** (denominación que, dada la naturaleza de esta investigación, hemos asumido plenamente) y a otros, como Ohala, a vincularlas hasta el punto de no admitir una interfaz entre ambos módulos (Ohala, 1990a).

Por otra parte, la integración entre fonética y fonología implica el mismo nexo entre sincronía y diacronía, ya que buena parte de los cambios fonéticos que explican los procesos

fonológicos del presente se encuentran documentados en la historia de las lenguas a lo largo de los siglos.

Pero este enfoque integrado en el marco de la explicación del cambio fonetológico puede tener diversas modalidades, variando según el agente del cambio (el hablante u oyente), si el cambio se debe a una finalidad (teleología) o a un mero error (lo cual está relacionado con el aspecto anterior), y si el modelo propuesto, para explicar la asimilación del cambio por parte de los hablantes, presupone una Gramática Universal o si simplemente se atiene a los datos concretos aprendidos por los hablantes. Estas y otras diferencias en algunos modelos teóricos de explicación integrada del cambio fonetológico serán expuestas a continuación.¹⁰⁵

1. Enfoques teleológicos

1.1. La “Teoría H y H” de Lindblom: el rol del hablante y la teleología del cambio

Björn Lindblom desarrolló una propuesta conocida como “H & H theory”, la cual plantea que el cambio fonetológico surge en los hablantes, quienes adaptan constantemente sus expresiones habladas a sus necesidades comunicativas y contextuales particulares, aumentando la articulación o reduciéndola, siempre tomando en consideración la posibilidad del oyente para captar la información. De esta manera, las variaciones de los sonidos de los hablantes se manejan entre límites de “hyperspeech and hypospeech” (**hipoarticulación e hiperarticulación**).

Respecto a este planteamiento, comenta Lindblom: “suppose that the talker is capable of making a (gross) predictive, running estimate of the implicit, listener-generated contribution. In the subconscious planning of an utterance the speaker can elaborate (overarticulate), or simplify (underarticulate) his articulatory gestures in accordance with

1 Para una excelente presentación a este tema, véase Hansson (2008). En buena medida, seguimos en esta presentación el esquema de ese artículo.

that estimate.” (Lindblom, 1983: 157).

1.2. El modelo basado en el uso de Bybee: el rol reductivo-compresivo del hablante

Para Joan Bybee, el cambio fonetológico se inicia en el hablante, mediante la reducción en la **magnitud** gestual de la articulación, o la compresión y superposición **temporal** de la misma. Así, esta autora no solo comparte con Lindblom la postura de que el cambio surge en el plano de la producción de los sonidos, sino que su argumentación también contiene elementos de **economía y optimización motora**:

“[...] a unified view of articulatory modifications over time or over speech styles is likely to reveal that the general tendencies affecting speech production are the same as those affecting other instances of repeated motor behavior. With repetition, neuromotor routines become more compressed and more reduced.” (Bybee, 2001: 78).

Por otra parte, vale señalar que, si bien es patente la oposición de esta lingüista a la explicación de Ohala del origen del cambio fonetológico a partir del error perceptual, admite que algunos cambios pueden darse de este modo en etapas tempranas de la adquisición de la lengua, es decir, en la infancia.

2. Enfoques no teleológicos

2.1. El modelo de Ohala: el error del oyente como motor del cambio

En la explicación de John Ohala, el cambio de sonido se debe al error en la representación del oyente de lo expresado por el hablante (Ohala, 1981, 1989). La discordancia entre ambas versiones del mensaje se resuelve inclinándose a la del oyente, quien en adelante expresará la cadena de sonidos

según como fue capaz de escucharla. Ahora bien, según este autor existen dos maneras en las que se produce el error del oyente y el subsiguiente cambio: por **hipocorrección** y por **hipercorrección**. En el primer caso, un efecto contextual es malinterpretado como una propiedad inherente de la secuencia escuchada (por ejemplo, el proceso de asimilación). En el segundo, una propiedad inherente al segmento representado es interpretada como contextual, omitiéndose (por ejemplo, la disimilación).

Un elemento resaltante de la teoría de Ohala es que solo da cuenta del inicio del cambio y no de su propagación; sin embargo, algunos defensores de esta propuesta apelan a la **difusión léxica**, cambiándose progresivamente los sonidos de cada palabra donde se repite el segmento modificado, una cada vez.

En este modelo, el hablante queda relegado a un rol marginal. Esto es consistente con la postura **no-teleológica** del mismo: en ningún momento, el cambio se debe a una adecuación o anticipación del hablante con respecto al oyente; es decir, no hay ninguna finalidad en el cambio fonetológico¹⁰⁶.

2.2. La Fonología Evolutiva de Blevins: la metáfora de la evolución aplicada al lenguaje

La autora de este programa de investigación establece una analogía, que considera útil por su valor ilustrativo, entre la evolución biológica y la del lenguaje. Sin embargo, aclara inmediatamente el carácter estrictamente metafórico de esta caracterización, negando que ello implique una interpretación neodarwiniana del lenguaje o que considere que el lenguaje

2 En este sentido, sostiene Ohala: "[...] neither speaker nor hearer chooses - consciously or not - to change pronunciation [...] Rather, variation occurs due to "innocent" misapprehensions about the interpretation of the speech signal or, as suggested above, due to listeners' inexperience. In this respect sound change is not unlike the transmission of scribal errors in the copying of manuscripts. It does not occur to "optimize" speech in any way: it does not make it easier to pronounce, easier to detect, or easier to learn" (Ohala, 1990b: 266).

evolucione por selección natural¹⁰⁷.

Siguiendo las premisas fundamentales de Ohala, la aproximación al problema del cambio de sonido y su relación con los patrones observados en la sincronía en la Fonología Evolutiva es no-teleológico (**not goal-directed**). En este sentido, y cuestionando el modelo teleológico de Lindblom, la autora afirma: “[...] sound change itself is non-optimizing. Sound change may result in a less effortful pronunciation, or more extreme perceptual contrast, but these are emergent, non-deterministic, properties of change which reflect common sources of sound change, and nothing more.” (Blevins 2004: 15).

Un aspecto que aclara Blevins de su programa de investigación es que, a diferencia de la manera habitual en que se ha interpretado el de Ohala, **el suyo no considera como única fuente del cambio fónico el error perceptivo, sino que también incluye la variación articulatoria**. Sin embargo, resulta patente en sus trabajos la preponderancia que le otorga al rol del oyente para explicar el cambio lingüístico¹⁰⁸. De hecho, aún en los casos donde este cambio se atribuya a variaciones articulatorias, como en el caso de lenición y fortición, es el oyente quien malinterpreta la señal acústica y da inicio al cambio. Es evidente que la preponderancia que Blevins y Ohala le dan al rol del oyente, incluso en cambios explicables mediante consideraciones estrictamente articulatorias, no solo se deben a los efectos

3 Para ampliar esta aclaratoria, véase Blevins (2004: 17-19). Aclaratoria, por demás necesaria, ya que las frecuentes alusiones al evolucionismo biológico pueden confundir a más de un lector desprevenido. Y es que no deja de ser llamativo el alcance de la metáfora, cuando revisamos las comparaciones establecidas por la autora entre evolución biológica y lingüística; por ejemplo, cuando en una tabla relaciona diversos fenómenos y establece similitudes entre ambos tipos de cambio. En uno de los casos comparados, considera como “adaptación por selección natural” la evolución paralela e independiente tanto de las almohadillas de los dedos de diversos géneros de reptiles (Iguanidae, Scincidae y Gekkonidae) como el ensordecimiento de las obstruyentes finales en las familias indoeuropea, túrquica y cusita (Blevins, 2006: 121).

4 Un ejemplo especialmente significativo lo tenemos en un artículo publicado por la autora titulado Interpreting Misperception. Beauty is in the Ear of the Beholder (Blevins, 2007: 144-154), haciendo clara alusión al refrán popular beauty is in the eye of the beholder (la belleza está en los ojos de quien observa).

acústicos de las modificaciones de esta índole –y que pueden justificar una participación destacada del oyente en estos cambios–, sino a la premisa teórica que siguen estos autores del carácter no-teleológico del cambio.

Asimismo, Blevins precisa que sus investigaciones solo apuntan a los cambios acaecidos en el hablante-oyente considerado individualmente. Es decir, atiende al origen del cambio fónico, a las fuentes últimas, no a la difusión del mismo (ni a los cambios fonetológicos que puedan surgir, justamente, debido a contacto entre lenguas o a la difusión de ellas)¹⁰⁹. Consideramos que esto constituye una debilidad de la propuesta, ya que el componente sociológico es fundamental para explicar de manera plena y satisfactoria los procesos de cambio fonetológico del español (y, claro está, de cualquier lengua, dada la naturaleza y función social del lenguaje).

Un elemento central de este programa de investigación, intrínsecamente relacionado con la consideración individual del hablante-oyente, es el rol que cumple la adquisición de la lengua. Para Blevins, en las primeras etapas de interacción lingüística surgen las variantes que, eventualmente, pueden modificar el sistema de la lengua. En estas condiciones, el cambio fonetológico está latente y puede manifestarse en cualquier momento.

3. Un ejemplo de contribución a la claridad conceptual y metodológica: los programas de investigación de Lakatos

En el planteamiento del célebre filósofo de la ciencia de origen húngaro parte del falsacionismo popperiano,

5 “This study focuses only on sound change at the level of the individual which can spread and give rise to sound change at the level of the speech community. Within the sociolinguistic literature, these phonetic changes are sometimes viewed as the “seeds” or ultimate sources of sound change. Moreover, though contact-induced changes are mentioned briefly, in contrast to sound changes which reflect direct inheritance, this book does not deal at any length with the many interesting sound changes which result from language contact and diffusion, and have no clear biological analogue” (Blevins, 2004: 19). Sin embargo, en Blevins, 2006:120-121 reconoce que estos factores externos pueden ser una de las causas de similitud entre dos lenguas, aspecto fundamental para dar cuenta de la tipología de las lenguas y los patrones fónicos recurrentes en ellas.

haciéndole algunas revisiones e incorporando ciertas premisas provenientes del historicismo kuhniano. En ese sentido, es lícito entender el planteamiento lakatosiano como una síntesis de las posiciones de Popper y Kuhn.

Lakatos denomina a su concepción, profundamente deductivista, como falsacionismo refinado. A diferencia del falsacionismo popperiano —ingenuo, según Lakatos—, el del húngaro plantea que una teoría científica no es falseada mediante un experimento crucial, tal como apuntaba Popper, sino que ha de ser refutada por otra teoría que explique y prediga hechos nuevos; de modo que un enunciado observacional aislado que contradiga una teoría no la refuta. Dicho enunciado solo es relevante si viene acompañado de una teoría que lo respalde; y es que para Lakatos las anomalías —término kuhniano— son comunes en cualquier teoría científica. Tales inconsistencias solo pasan a ser consideradas cuando la teoría ha sido desplazada por una mejor.

En ese sentido, el criterio de elección racional de teorías en disputa será el progreso: la teoría que prediga nuevos hechos corroborables empíricamente será considerada como progresiva y, por lo tanto, preferible.

A las teorías científicas —o series de teorías, según se interprete—, entendidas como un cuerpo complejo y dinámico de enunciados, Lakatos las llama programas de investigación. Tales entidades teóricas tienen un núcleo firme y un cinturón protector. El primero está conformado por las premisas inmutables del cuerpo teórico, asumidas de modo pleno; el segundo lo constituyen todas las hipótesis auxiliares que protegen al núcleo de la refutación, siendo refutables y modificables.

En torno a estos dos componentes de todo programa de investigación se desarrollan unas reglas metodológicas, una heurística¹⁰. Lakatos distingue entre heurística positiva

6 “[...] el programa de investigación tiene también una heurística, esto es, una poderosa maquinaria para la solución de problemas que, con la ayuda de técnicas

y negativa. La positiva establece los procedimientos y áreas que han de seguirse en toda investigación dentro del marco del programa, permitiendo revisar, modificar y replantear las hipótesis del cinturón protector. Por su parte, la negativa prohíbe los ámbitos de investigación que entren en contradicción con el núcleo del programa de investigación. En síntesis, las heurísticas positivas y negativas establecen qué y cómo puede, así como qué y cómo no puede investigarse dentro de un programa de investigación¹¹¹.

En el caso de las cuatro líneas de investigación fonetológica anteriormente presentadas, consideramos que pueden ser enmarcadas claramente como dos programas de investigación, según el carácter teleológico o no teleológico que asuman. Así, las propuestas de Ohala y Blevins pertenecerían a un mismo programa de investigación, con un núcleo firme común (la explicación no teleológica, de base fonética y producto, fundamentalmente, del error perceptivo) y un cinturón protector con diferencias accesorias (como la metáfora organicista de la evolución, presente en Blevins y no en Ohala); del mismo modo, las propuestas de Lindblom y Bybee tendrían un núcleo firme común (la explicación teleológica, de base fonética y producto del rol activo del hablante para optimizar su expresión) y un cinturón protector con variaciones secundarias (diferencias categoriales o de énfasis en la economía refuerzo articulatorios según el caso).

4. Conclusiones

La explicación del cambio lingüístico constituye uno de los grandes problemas de la lingüística contemporánea. Un caso de especial interés es el del cambio fonetológico. La dificultad metodológica de analizar correctamente los datos disponibles a partir de una fuente indirecta como lo son los

matemáticas sofisticadas, asimila las anomalías e incluso las convierte en evidencia positiva” (Lakatos, 1989: 13).

7 “El programa consiste en reglas metodológicas: algunas nos dicen las rutas de investigación que deben ser evitadas (heurística negativa), y otras, los caminos que deben seguirse (heurística positiva)” (Lakatos, 1989: 65).

textos, la intervención de las fuerzas físicas en la interacción articulación-sonido-percepción, su relación con los patrones generales de las lenguas y la variación dialectal observados sincrónicamente, son aspectos que hacen que el estudio de este tipo de cambio revista de valor y que estimule la curiosidad científica, pero que al mismo tiempo complique notablemente su abordaje.

Esta interacción de factores físicos, temporales, cognitivos, sociales, etc. ha conducido a los estudios del cambio fónico a asumir un enfoque interdisciplinar, que considera la necesidad de acudir a los resultados de las investigaciones en las distintas áreas que se intersecan en cada uno de los procesos estudiados (fonética, fonología, acústica, psicolingüística, sociolingüística, etc.). Tal amalgama de disciplinas, con diferentes metodologías para sus respectivos objetos de estudio (algunas ciencias naturales y otras ciencias humanas), acarrea dificultades para aplicarlas convenientemente en el complejo problema de la expresión lingüística humana. Aceptando esto, es patente la necesidad y dificultad aún mayor de diseñar programas de investigación, modelos y teorías que permitan estructurar coherentemente las relaciones interdisciplinarias aludidas y una síntesis de sus resultados independientes. En otras palabras, la integración de las diversas disciplinas implica un desafío que es necesario resolver en aras de comprender los fenómenos de cambio fonetológico estudiados.

Las líneas de investigación actuales dan cuenta de incontestables avances respecto a esta necesidad teórico-metodológica. Esto puede evidenciarse en los trabajos de autores como Blevins, Ohala, Lindblom y Bybee. No obstante, también son notorias las polémicas entre los diversos modelos teóricos, que exhiben diferencias entre los criterios que asumen para explicar los hechos.

Esta situación, desde cierto punto de vista, es conveniente para el avance del conocimiento: solo

especializándose en un aspecto puntual del heterogéneo problema del cambio fonetológico es posible profundizar. Sin embargo, para que la naturaleza de este tipo de problemas pueda comprenderse cabal y efectivamente, es necesario mantener una perspectiva holística, que admita la consideración de explicaciones múltiples y complementarias. En este sentido, nos enfrentamos a un problema metateórico de corte filosófico (con aristas epistemológicas, así como de filosofía de la ciencia y del lenguaje).

Tal como observamos en el caso de la aplicación del concepto lakatosiano de programa de investigación, la filosofía en general (y la filosofía de la ciencia en particular) puede brindar consideraciones teóricas que se incorporen como criterios para decidir el rumbo más conveniente de los estudios lingüísticos. En el caso de las propuestas de explicación del cambio fonetológico previamente descritas, consideramos que una visión integradora tiene el potencial de amalgamarlas bajo un mismo programa de investigación, cuyo núcleo firme sería la explicación fonológica de base fonética. Este grado de integración permitiría un aprovechamiento efectivo y libre de prejuicios de los avances en fonética auditiva y articulatoria, atendiendo a ambos aspectos de la realidad del habla humana. Otra ventaja es, en términos lakatosianos, el cambio empírico progresivo de dicho enfoque (ampliación de casos corroborables) ya que en la historia de las lenguas se observan casos donde las explicaciones del cambio aluden claramente a errores auditivos, mientras que en otros se evidencia que la explicación del mismo se debe a modificaciones articulatorias. Por supuesto, hemos visto que aun aceptando un proceso articulatorio como origen del cambio, si no se considera que tenga una finalidad, se puede sostener que dicho proceso es involuntario y se debe a un error auditivo.

De manera que prevalece un problema antropológico clave, relacionado con la existencia o no de una teleología en estos fenómenos. Simultáneamente, esto relaciona con otro problema más amplio y profundo: el de la voluntad humana

y el alcance de sus actos, mientras se encuentra sometido por las leyes naturales propias de su corporeidad. Problema complejo y de soluciones insatisfactorias, del cual no escapa la dimensión lingüística y su devenir espacio-temporal. Sin embargo, consideramos que se puede afrontar considerando las implicaciones de asumir algunas de las orientaciones señaladas.

En este sentido, la consideración no teleológica del cambio fonetológico conlleva una interpretación estrictamente fisicalista del mismo, donde los hablantes estamos condicionados principalmente por nuestras limitaciones auditivas. Tal perspectiva del cambio como mero error involuntario, ignora el componente intencional de la expresión lingüística. Si entendemos, según el paradigma de la lingüística contemporánea, que el lenguaje es fundamentalmente acto de habla y que su función es comunicar algún contenido de nuestra conciencia, concluiremos que la concepción no teleológica de Blevins y Ohala es incompatible con dicha premisa. El error perceptual existe, claro está; no obstante, basándonos en los resultados de estudios diacrónicos y sincrónicos que dan cuenta de los registros de habla, así como las modificaciones según las necesidades comunicativas evidenciadas en la dialectología, es innegable que el hablante también tiene un rol fundamental en el cambio fonetológico. Por lo tanto, circunscribir la responsabilidad del cambio a la percepción del oyente, incluso cuando las modificaciones de mayor notoriedad ocurren en la articulación, implica una visión sesgada de la compleja relación hablante-oyente. De esta manera, consideramos que autores como Bybee y Lindblom, al aceptar el componente teleológico del cambio, se enmarcan en un programa de investigación más equilibrado y acorde con la realidad lingüística constatable.

BIBLIOGRAFÍA

Blevins, Juliette (2004). *Evolutionary Phonology*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Blevins, Juliette (2006). A theoretical synopsis of Evolutionary Phonology. En: *Theoretical Linguistics*, 32-2: 117-166.
- Blevins, Juliette (2007). Interpreting Misperception. Beauty is in the Ear of the Beholder. En: Solé, M. J., Beddor, P. y Ohala, M. (eds.). *Experimental Approaches to Phonology*. Oxford: Oxford University Press: 144-154.
- Bybee, Joan (2001). *Phonology and Language Use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hansson, Gunnar O. (2008). Diachronic Explanations of Sound Patterns. En: *Language and Linguistics Compass* 2/5: 859-893.
- Lakatos, Imre (1989). *La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid: Alianza.
- Lindblom, Björn (1983). On The Teleological Nature of Speech Processes. En: *Speech Communication* 2: 155-158.
- Ohala, John J. (1981). The listener as a source of sound change. En: Masek, C., Hendrick, R. y Miller, M. (eds.). *Papers from the parasession on language and behavior*. Chicago: Chicago Linguistic Society: 178-203.
- Ohala, John J. (1989). Sound change is drawn from a pool of synchronic variation. En: Breivik, L. y Jahr, E. (eds.). *Language change: contributions to the study of its causes*. Berlin: Mouton de Gruyter: 173-198.
- Ohala, John J. (1990a). There is no interface between phonology and phonetics: a personal view. En: *Journal of Phonetics* 18: 153-171.
- Ohala, John J. (1990b). The phonetics and phonology of aspects of assimilation. En: Kingston, J. y Beckman, M. (eds.). *Papers in Laboratory Phonology, vol 1: Between the Grammar and Physics of Speech*. Cambridge: Cambridge University Press: 258-275.

LA TEORÍA FILOSÓFICA FEMINISTA COMO ÉTICA DEL BIEN COMÚN

Chirino Ferrer, onecida
Universidad Católica "Cecilio Acosta"
ochirino@unica.edu.ve

Resumen

El concepto de feminismo pese a que su origen y definición están referidos a las mujeres, es una teoría globalizadora a partir de que toda reivindicación por la que lucha no es exclusiva para éstas. Esta reflexión, presenta el concepto de "bien común" evidenciado en la **teoría filosófica feminista**, como un modo de concebir y valorar la vida misma y en donde tanto mujeres como varones confluimos en la construcción de una sociedad contrahegemónica. Se parte de un análisis general de dicha propuesta tomando como referencia algunas categorías centrales tales como educación, género, política, e interculturalidad. Estos conceptos; se interpretan a partir de cómo **el feminismo filosófico** ha reelaborado una interpretación del discurso impuesto, que más allá de la denuncia y el develamiento de un problema, ha posicionado una nueva mirada con perspectivas prácticas que conlleva a la transformación no sólo de las condiciones de vulnerabilidad de las mujeres, sino que dicha propuesta trasciende a valorar y reivindicar la vida misma, donde subyace la de todos los humanos y la naturaleza misma, lo que genera a su vez, una nueva teoría basada en la ética del bien común.

Palabras clave: Filosofía feminista, Ética, bien común.

1. Introducción.

En los diferentes recorridos por lo que ha pasado definir el bien común, que ciertamente no es nada nuevo, quizás reine la retórica por la diversidad que acompaña su definición desde Aristóteles hasta nuestros días. Sin embargo, no se pretende establecer un recorrido histórico ya que los tiempos y las necesidades de esta reflexión no lo permitirían. Es por ello, que se procura asumir una definición bastante aceptada

desde distintas instancias filosóficas, religiosas, sociales y políticas que nos permiten una referencia para emprender dicha interpretación.

El bien común, lo asumiremos para empezar, como un concepto socio-político que desemboca en una visión basada en la solidaridad y que se fundamenta en el compromiso del bien general. Por lo tanto, implica un bien desde la perspectiva no sólo de las relaciones entre personas sino también en relación con la propia naturaleza y que forman parte de una comunidad que procura guiarse por unos principios básicos de convivencia. A partir de ésta definición asumiremos el bien común para orientar nuestro análisis.

La teoría filosófica feminista comparándola en el tiempo con el concepto de bien común, es fundamentalmente algo nuevo y por supuesto, sí el bien común como conceptualización, ha tenido ciertos problemas en su debate terminológico a lo largo de la historia y en distintos campos como el filosófico por ejemplo, no podemos esperar menos, del lo que entendemos por feminismo¹¹² y cómo ha sido asumido por las llamadas y llamados feministas hasta los y las más contestatarias del mismo.

Según Gloria Comesaña Santalices "el feminismo es un movimiento social y político, haciendo la referencia de que es social porque debido a que cada vez más las mujeres como grupo toman conciencia, analizan su situación como situación de opresión, y se proponen luchar por cambiar el mundo mediante el reconocimiento solidario de su especificidad. Explica además, que es un movimiento político desde su origen, a partir del cual se abre su propio espacio y se hace sentir desde su propia conciencia".¹¹³

Sí nos detenemos entonces a comparar ambas definiciones, quizás no encontremos más que analogías o similitudes entre el bien común y el feminismo. Ahora bien, en este caso en

1 El feminismo es el movimiento social y político a favor de la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres.

2 Comesaña, Gloria (199) Filosofía, Feminismo y Cambio Social. Vicerrectorado Académico de la Universidad del Zulia. Maracaibo, pág. 21

particular nos interesa definir la teoría feminista y en especial la filosófica, y como se relaciona con el bien común.

Es bien cierto, que hay un feminismo que alimenta a la filosofía y viceversa. Es decir, hay una teoría filosófica feminista, que nace de una profunda reflexión en torno a la condición práctica de las mujeres a lo largo de los siglos y en la medida en que descubre y profundiza dichas realidades, aumenta su caudal crítico y sus propuestas diversas en relación a la propia filosofía y de la cual surge, gran parte de un problema aprendido sobre el ser. Por supuesto, que la visión que ésta desprende, es a partir del poder del saber universal que posee y además es la verdad, hacia otras concepciones teóricas y que se fundamentan en ella. Esto no quiere decir que dichas ciencias o concepciones históricas, religiosas, sociológicas etc. hayan sido o sean menos responsables frente al hecho de lo que hoy se entiende en cualquier sociedad, sobre lo que significa ser mujer u hombre, incluso naturaleza.

La filosofía feminista, desde sus inicios se presenta como teoría crítica fundamentada desde los principios de igualdad de condiciones, la búsqueda de alternativas justas y éticas y los radicales juicios a la realidad impuesta a las mujeres desde una visión puramente masculina y patriarcal. Así, que su referencia será la búsqueda constante de la justicia social para las mujeres especialmente, sin olvidar que si las mujeres están bien, la humanidad y la propia naturaleza estarán bien.

Desde sus inicios la teoría filosófica feminista, se muestra inquietante y preocupada sobre lo que los postulados filosóficos, jurídicos, religiosos muestran al mundo sobre las mujeres; en especial, aquellos mitos o costumbres asumidos como normales o naturales. Desde este sentido, se manifiesta esta teoría a lo largo de su surgimiento, agudamente crítica, profundamente radical y conscientemente sensible a la justicia.

“No se nace mujer se llega a serlo”. Simone de Beauvoir, que lanzó esta consigna que alienta en todo movimiento feminista, fue filósofa, ensayista, novelista y, además, una de esas personas que tuvo

que experimentar con su propia vida. Vida que ha sido un ejemplo de lucidez, independencia, valor y compromiso. Y, sobre todo, de trabajo. Trabajó sin pausa en la construcción de su pensamiento a la vez que de su individualidad. Pero conoce la fuerza de las barreras que le impiden afirmarse como individuo y se empeña en saber cómo están constituidas. ¿Hay algo que conforme lo esencialmente femenino como pretende la tradición filosófica que le fue presente? Con tenacidad y pertinencia Beauvoir irá desmontando el mito de lo femenino durante años hasta que surja el resultado de su investigación, *El segundo sexo*. Aplica la terminología filosófica al problema de los sexos como era habitual hacerlo, pero en sentido inverso. No se trata de saber qué es lo esencialmente femenino sino por qué se supone que tal esencialidad existe y qué imagen del mundo se sigue de aceptarlo”¹⁴

El hecho es que se pretende con este trabajo hacer una aproximación de la teoría filosófica feminista como una ética del bien común, fundamentada principalmente en dos características: lo social y lo político. De allí que su carácter se pueda definir desde una óptica humanista y universal, aportando no sólo a las reivindicaciones para las mujeres como objetivo primordial, sino que es una teoría con una clara convicción de que su trabajo es hacia la consolidación de un bien común. Es decir, que desde esta teoría también se evidencia, el aporte de ésta a otras teorías no sólo de corte feminista pero sí de reivindicaciones justas como por ejemplo otros grupos históricamente excluidos por el racismo, el sexismo, etc. que se han servido y se sirven de la teoría filosófica feminista para comprender y valorar sus luchas, así como de sus categorías para poder analizar mejor su situación de vulnerabilidad y crear otras nuevas.

La batalla para la superación de los supuestos filosóficos, religiosos, antropológicos por nombrar algunos, no han sido exclusivamente de la teoría filosófica feminista y asumirlo así,

3 Valcárcel, Amelia (1994) *Sexo y Filosofía. Sobre Mujer y Poder*. Editorial Anthropos, Barcelona pág. 34

sería una reflexión poco seria y no adecuada a la realidad, además de injusta. Sin embargo, en esta reflexión nos limitamos a plantear la relación entre lo develado, teorizado y propuesto la teoría filosófica feminista con el bien común. En este sentido, ahondaremos en esta reflexión a partir de categorías fundamentales como educación, género, política, ecofeminismo e interculturalidad y finalizaremos con las conclusiones.

2. La teoría filosófica feminista y su acercamiento al bien común desde: la educación.

Las estigmatizaciones sobre las mujeres creadas por el conocimiento griego, era precisamente, que éstas carecían de razón. La razón será en el mundo griego algo propio del varón y lo que lo definirá como persona, como ser cívico con todos los derechos, desde una conclusión lógica entonces, las mujeres no razonan, no piensan y sólo se definirán en ese mundo como "hombres defectuosos"¹¹⁵.

Hoy en gran parte de la humanidad, podemos hablar de la superación de este contrasentido histórico-filosófico, develado también por una fuerza contundente de luchas emprendidas tanto por mujeres como por hombres, para hacer entender que el problema de las mujeres a lo largo de la historia, ha sido impuesto socialmente y que por lo tanto, puede ser superado de la misma manera. De esto precisamente se ha ocupado la teoría filosófica feminista como una ética del bien común y reivindicando frente a este hecho el proceso educativo liberados necesario para la superación de un proceso educativo castrador.

"La tarea filosófica consiste en posibilitar una manera de mirar y contemplar la realidad que nos permita una comprensión profunda de la misma (**teoría**) y nos descubra también todas las posibilidades de transformación que ella encierra. Sólo un pensamiento de este tipo será capaz de orientar una acción (**praxis**) liberadora de las cadenas que nos mantienen a los

prisioneros actuales amarrados ante las sombras. La filosofía ha de tejer con el mayor número posible de filamentos la red que debemos utilizar para intentar comprender la realidad en su integridad, una realidad que es polimórfica y que no puede ser entendida si sólo se la mira desde una única perspectiva".¹¹⁶

Para la teoría filosófica feminista, el asunto educativo, es crucial. Por ello, la educación será una de las categorías que asumirá para emitir los puntos centrales a nuestro modo de ver, sobre el que descansa gran parte de su denuncia y crítica, así como también, sus propuestas o alternativas para superar los grandes problemas de la humanidad y en particular el de las mujeres.

La educación androcéntrica, sexista, machista, patriarcalista, misógina que ha escrito los grandes tratados de filosofía, de religión, de historia etc, y que se ha impuesto a lo largo del tiempo, tanto a hombres como mujeres por medio de la tradición cultural, ha contribuido enormemente en la definición de los seres y las conductas que lo determinan. Ha sido por medio de una educación sesgada que nos han conformado nuestros intereses frente a la vida. Sin embargo, la teoría filosófica feminista entiende y denuncia que unos valores se han impuesto y otros se han opacado o invisibilizados. En este particular, esta teoría, revisa la tradición filosófica y su definición de ser, de hombre y mujer, de la estratificación social y ciudadana de la polis griega, del espacio público y privado, del concepto de poder y ciudadanía entre otros no menos importantes; y reclama a dicha tradición la importancia de imponer la verdad frente a conceptos esencialistas y universalistas no adaptados a la realidad y que ha alimentado una educación estereotipada e injusta sobre las mujeres, niños y niñas que se han asumido como ciertos y con validez universal; pero además, concluye que una de las consecuencias nefastas de tal educación es la violencia, lo cual igualmente demuestra a lo largo de investigaciones.

5 Espinosa, Francisco Javier (Ed.); Ocho Pensadores de hoy. Septem Ediciones, Oviedo-España, 2007 Pág. 187.

Esto ha sido y es así. No se ha conformado la teoría filosófica feminista, con sólo producir ideas revolucionarias en mera contemplación, también ha entendido su papel frente al ejercicio de la praxis fundamental para los cambios requeridos.

Por medio de sus propuestas hacia el proceso educativo, la teoría filosófica feminista, desprende ideas que nos provocan desaliento, preocupación y grandes desafíos. Surgen nuevas categorías insertas en un conglomerado de interpretaciones muy costosas, porque en definitiva producen cambios, por lo tanto, no muy bien vistas por algunas y algunos. Desde sus argumentaciones, insiste en cada paso que da, sobre la necesidad de que dicho proceso apueste por una realización más humana.

En un inicio, las filósofas feministas se han avocado a las más importantes denuncias, como ha sido la crítica histórica al patriarcado como estructura básica del mundo, el acercamiento histórico-crítico al desarrollo del pensamiento occidental, el estudio de textos escritos por mujeres para analizar las características propias de la aportación femenina, esto con el principal propósito de ayudar a la reconstrucción de la historia de las mujeres, la identificación de las coordenadas de su condición y los orígenes y las implicaciones de la diferenciación en las funciones y las identidades sexuales. Todo este trabajo se ha venido enmarcando a través de la teoría reflexiva pero que ha evolucionado efectivamente, aunque sus propuestas en su totalidad están todavía por alcanzarlas.

Hoy la teoría se adapta también a los grandes cambios y las revisiones constantes de lo producido en sus orígenes. Se abre igualmente a las posibilidades que ofrecen los avances de las sociedades para interpretarlos y asumirlos .

Desde sus orígenes, la teoría filosófica feminista, se vuelca a la crítica de los grandes tratados educativos que concebían a las mujeres dentro de un marco exclusivamente para prepararse frente al hogar y el matrimonio, que al final era lo que la convertía en ciudadana. Valió y sigue valiendo la crítica. Se introducen entonces, nuevos parámetros que profundizan los

análisis y cuestionamientos. Entran nuevas categorías en la medida en que las teóricas fueron esforzándose por entender la realidad más de cerca. Incluso, ya en algún momento se entiende, que el asunto no era exclusivo de las mujeres (aunque eran y siguen siendo las más vulnerables por todos los desafíos culturales que se tienen que enfrentar y cambiar), sino los mismos hombres y la naturaleza.

Las teóricas en sus interpretaciones hasta el siglo pasado, sustentan que la educación por ejemplo, tal como se concebía, no era liberadora. Todo lo contrario, en algún momento se convirtió en una poderosa arma para convertirnos en sumisas, esclavas, discriminadas, con poca autoestima. Por medio de ella, aprendimos que nacimos para reproducir lo humano aunque para algunos “no éramos humanas”, aprendimos cuál era nuestro lugar asignado desde el hogar hasta en el resto de la sociedad. Aprendimos que nuestras grandes virtudes no pasaban de ser madres, esposas, cuidadoras y hacendosas, lo peor de todo, es que en muchos casos se aprendió muy bien la lección. Nos lo creímos. Esto lo ve el feminismo, lo interpreta y lo denuncia y sigue siendo hoy una de sus grandes críticas.

Desde esta perspectiva, la teoría filosófica feminista desde sus inicios, sabe que una de sus funciones es la crítica, la denuncia y la lucha para cambiar los parámetros que nos someten. En este sentido, defiende la búsqueda de la toma de consciencia sobre la condición femenina pero también entiende que para el logro definitivo de cambio de actitudes individuales y colectivas en función de una sociedad más igualitaria, es necesario replantearse el problema siempre.

Es por ello, que la filosofía viene a darle al feminismo la consistencia de esa búsqueda y de esa posibilidad de inscribirse como una teoría crítica basada en el razonamiento epistemológico y hermenéutico.

“En el ámbito de las teorías feministas la epistemología es una de las disciplinas en la que se produjo una extensa bibliografía, producto de interesantes debates y

reflexiones. El encuentro entre feminismo y epistemología ha dado lugar a diálogos entre el compromiso político feminista y las corrientes tradicionales de la epistemología. Las críticas de los supuestos androcéntricos y los sesgos sexistas de las investigaciones, la pretendida objetividad y neutralidad valorativa son los temas que primero fueron tratados.”¹¹⁷

Desde la concepción filosófica feminista, se teoriza que la educación es igualmente una de las grandes propuestas para superar los males asumidos a través de la historia. Es decir, que por medio de la educación la teoría filosófica feminista, encuentra una vía para plantear su visión de mundo frente al patriarcado, androcentrismo, falogocentrismo. Introduce y plantea nuevas formas de interpretación de categorías como el 'género', 'igualdad', 'la historia', 'la política', el poder, los DDHH, la libertad, la justicia, la ecología, la interculturalidad entre otras, porque su preocupación ha sido y es acercarnos lo más que se pueda a la realidad y a la verdad.

Como lo señala Samara de las Heras “el punto de partida, como han señalado las teóricas feministas, es el redescubrimiento de la historia de las mujeres, de nuestra situación, de nuestras reivindicaciones y de nuestros logros porque para erradicar el sistema de subordinación que nos subyuga, el primer paso es tomar conciencia de cómo se produce y cómo nos afecta para, posteriormente, definir una estrategia de actuación”.¹¹⁸

Desde esta perspectiva, vemos como el feminismo filosófico ha comprendido desde sus inicios, una vía imprescindible que es la toma de conciencia del problema que sufren particularmente la mitad de la humanidad. Por lo tanto, su papel frente a las posibles soluciones se le convierte en un problema ético y político. El camino educativo que traza la teoría feminista es la de la liberación, la libertad, la igualdad y por lo tanto la del

6 Bach, Ana María (2010) Temas de Mujeres Año 6 Nº 6 Revista del Centro de Estudios Históricos e Interdisciplinario Sobre las Mujeres Facultad de Filosofía y Letras Universidad Nacional de Tucumán. México. Pág. 1

7 De la Heras A., Samara (2009) Una aproximación a las teorías feministas. Universitas. Revista de Filosofía, Derecho y Política no. 9. Madrid, España. Pág. 46

bien común.

3. La teoría filosófica feminista como cuestión ética y política: Desde la perspectiva de género y la interculturalidad.

Son muchas las reflexiones suscitadas por el feminismo filosófico pero su principal objetivo es explicar el porqué la realidad ha sido vista de modo parcial y reductivista. Comprende que más allá de lo denunciado hay una transformación que alcanzar, la libertad plena a partir de una toma de consciencia plena. Desde este punto de vista, asume la necesidad de la revisión y actualización de sus propuestas en sintonía con los avances y donde converjan distintas áreas para el alcance de una sociedad más igualitaria.

Hoy, la teoría filosófica feminista sabe que desde un punto de vista ético, el alcance de sus enfoques debe ser centrado desde la igualdad y equidad de género y etnia. Reconoce además que los cambios sociales no sólo lo exigen, sino que su postura política la lleva a replantearse como hechos cruciales elaborar nuevas formas de análisis donde no se excluya a nadie, particularmente a las mujeres y se retome el tema de la ecología (ecofeminismo). Comprende que teorizar sobre la necesidad del reconocimiento de la diferencia étnico-cultural implica igualmente un análisis exhaustivo para comprender la relación entre el género, la etnia y la clase social y cómo superar las desigualdades e inequidades aún presentes en nuestra sociedad.

El feminismo filosófico, valora la visibilización por lo tanto el reconocimiento. En este sentido, insiste en el papel fundamental que juegan las relaciones sociales y políticas, culturales y económicas frente a una nueva visión de mundo que ayuden a superar los paradigmas racistas, sexistas y clasistas que han logrado sumergir a una mayor parte de la humanidad en seres inferiores. De allí, que dicha teoría, se ha apropiado de categorías que le han servido, para un análisis más profundo de sus denuncias y que ha hecho posible que continúe una discusión permanente de superación como es

la perspectiva de género, el ecofeminismo, la tecnología, etc.

La perspectiva de género es el ejemplo más palpable, la cual representa el cuestionamiento de lo que se impuso a lo largo de siglos como lo verdadero, lo normal y lo aceptable. En este sentido, se desvanecen grandes teorías sustentadas como el verdadero conocimiento y se enmarcarán no sólo en pura crítica sino en nuevas propuestas metodológicas y epistemológicas que no sólo beneficiaría a las mujeres sino a los hombres también. Es decir, que el enfoque de género a partir de la teoría feminista, viene a representar el eje transversal acerca de las mujeres y los hombres en la sociedad.

Con la categoría género, aplicada a la realidad social, nos llevará a una interpretación crítica del ser mujer y del ser varón en un mundo que ha modelado a estos seres a partir de una construcción histórica, social, cultural, religiosa, ética etc. Llevándoles a internalizar una identidad más allá del propio discurso, es decir, el ser mujer y el ser varón son el resultado de las diferentes estructuras cotidianas-familiares, como los hábitos, costumbres, tradiciones, esquema de valores etc. que se han interiorizado y en casi todas las ocasiones se han aprehendido de manera inconsciente.

Lo importante es que han estado aportando una nueva visión para repensar y cambiar la actitud del género humano en este mundo, donde las mujeres son sin duda el grupo más numeroso de aquellos a los que les ha tocado sufrir las grandes consecuencias de la imposición patriarcal y del machismo, valores negativos que en definitiva han sido impuestos para el sometimiento.

En este sentido, la teoría filosófica feminista aporta a la sociedad una nueva forma de construir el conocimiento, una nueva forma de sembrar experiencias individuales y colectivas y expresar cómo hacer frente a los problemas que agobian a la humanidad. Estas pensadoras y pensadores creen en la reivindicación de los derechos de la mujeres, creen en los aportes de las mujeres a la historia, a la ciencia, a la filosofía, las artes, la religión, la ética, la educación, el trabajo, la política,

etc. y ante todo, han denunciado y puesto en el tapete, todas las diferentes formas de discriminación que éstas han sufrido y sufren por el solo hecho de ser mujeres. Han hecho visible que en lo doméstico o lo privado, se pueden ocultar tremendas injusticias hábilmente disimuladas, y que es preciso luchar contra ellas y eliminarlas.

Hoy la teoría filosófica feminista sabe que su incidencia en otras áreas del saber han sido logros importantes para alcanzar por ejemplo nuevos instrumentos jurídicos-políticos, nuevos tratos y acceso a la naturaleza, acceso a la educación, al trabajo remunerado, nuevas políticas de la salud, nuevas leyes relacionadas con los derechos humanos, participaciones políticas. Igualmente ha incidido en programas y proyectos orientados a promover condiciones mínimas para superar las históricas desigualdades de todo tipo.

Conclusiones

A partir de estas propuestas filosóficas vemos la utilidad que ofrece la filosofía a nuestra sociedad y a las personas. Las podemos definir como reflexiones que buscan el crecimiento individual y social por su compromiso reivindicativo. Procuran cambiar el mundo proporcionando nuevas estrategias de encuentro ciudadano, nuevos enfoques desde las particularidades. Se afianzan en no sólo denunciar las injusticias sino que sus prácticas nos llevan a darnos cuentas que necesitamos cambiar, que se necesita rescatar el valor humano, el medio ambiente y el patrimonio cultural e histórico pero como condiciones favorables para todas y todos y no exclusivamente de un grupo determinado.

Desde esta teoría se ha demostrado que más que defender un movimiento político-social como el feminismo, subraya su capacidad teórica no sólo para demostrar las causas de la discriminación y la opresión en de las mujeres se encuentra en la organización social sino también en las estructuras del pensamiento y en este sentido esta teoría, sabe que es un esfuerzo que conlleva a muchos años de lucha, pero que su utopía para alcanzar el bien común deseado es lo que empuja

en definitiva una buena marcha de los esfuerzos continuos a los cuales quiere seguir apostando.

Es a partir de la reflexión minuciosa y profunda como se puede tomar conciencia de la opresión, la explotación, la enajenación, y esto debe conducir al reclamo del acceso a la igualdad. Es principalmente a través de la Filosofía como se puede profundizar sobre las relaciones entre los seres humanos y con la vida en su totalidad. Es la Filosofía la que nos lleva a replantearnos la vida y sus azares, es la Filosofía la que hace posible que nos asumamos como agentes de cambio y transformaciones, además de construir la utopía de la identidad propia y reconocible.

Gracias al feminismo y sus planteamientos tanto teóricos como prácticos, la sociedad ha tomado conciencia de la discriminación que sufren las mujeres, y a partir de allí, y mediante las luchas militantes, se ha intentado eliminarla a través de la modificación y creación de nuevas leyes, la equiparación económica y laboral, participación política y acceso al poder. Además de promover un nuevo tipo de educación y de actitud ante la vida, tanto en el ámbito profesional como en el personal, afirmando que la dominación masculina no surge de una superioridad física o intelectual del varón, sino de una amplia gama de estereotipos relativos al sexo y al género.

Desde esta perspectiva, se asume a la teoría filosófica feminista como una ética del bien común, principalmente porque sus ansias por lograr justicia social y reivindicaciones. Su convencimiento de participación como un modo de lucha pacífica y solidaria y una clara consciencia y trabajar por las causas de los más vulnerables, como las mujeres, la naturaleza y la humanidad en general; es sin duda una equiparación a toda teoría honesta que su fin último es alcanzar el bien común.

BIBLIOGRAFÍA

AMORÓS, Celia (1995). Palabras Clave Sobre Mujer. Ediciones Verbo Divino. Navarra.

AMORÓS, Celia: Hacia una crítica de la razón patriarcal, 1991, Barcelona,

Anthropos.

BACH, Ana María (2010) Temas de Mujeres Año 6 N° 6 Revista del Centro de Estudios Históricos e Interdisciplinario Sobre las Mujeres Facultad de Filosofía y Letras Universidad Nacional de Tucumán. México.

COMESAÑA S. G. (1991), Mujer, Poder y Violencia. Universidad del Zulia, Maracaibo.

COMESAÑA, Gloria (1994) -"En torno al concepto de Género", Revista de Filosofía. Vol. 20. CEF-LUZ. Maracaibo.

COMESAÑA, Gloria (1995) Filosofía, Feminismo y Cambio Social. Vicerrectorado Académico de la Universidad del Zulia. Maracaibo

COMESAÑA, Gloria (2010) "La ineludible metodología de género". Revista Venezolana de Ciencias Sociales. Vol. 8, número 1, Enero-Junio Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt" Vicerrectorado Académico. Costa Oriental del Lago, Estado Zulia-Venezuela

DE Beauvoir, Simone. (2005) El segundo sexo., Madrid, Cátedra.

DE LA HERAS A., Samara (2009) Una aproximación a las teorías feministas. Universitas. Revista de Filosofía, Derecho y Política no. 9. Madrid, España.

ESPINOSA, Francisco Javier (Ed.); Ocho Pensadores de hoy. Septem Ediciones, Oviedo-España, 2007

FACIO, Alda (1995) Cuando el Género suena cambios trae. Metodología para el análisis de género del fenómeno legal. Ed. Gaia Centro de las Mujeres, Caracas. Mediateca de las Mujeres. Fondo Editorial La Escarcha Azul: Mérida.

LAGARDE, Marcela (1996) Género y Feminismo. Desarrollo Humano y Democracia. Cuadernos Inacabados. Ediciones horas y HORAS: España.

PLATÓN (1988) La República: EUDEBA, Buenos Aires. Pág. 383

RIVERA GARRETAS, María (1994) Nombrar el Mundo en Femenino. Pensamiento de Mujeres y Teoría Feminista. Ediciones Icaria. Barcelona

SCOTT, Joan (1990) "El Género: Una categoría útil para el Análisis Histórico". En Historia y Género. Edicions Alfons el Magnànim. Institució Valenciana D' Estudis i Investigacions. Valencia

VALCÁRCEL, Amelia (1994) Sexo y Filosofía. Sobre Mujer y Poder. Editorial Anthropos, Barcelona

LA FILOSOFÍA INTERCULTURAL LATINOAMERICANA: UNA CRÍTICA EPISTEMOLÓGICA EN TORNO A SU POSIBILIDAD

Ygor A. Fuentes Urdaneta
Universidad Católica "Cecilio Acosta" / Universidad del Zulia
yfuentes@unica.edu.ve

Resumen

Tradicionalmente cuando se habla de **Filosofía latinoamericana** se suele presenciar un "debate" en torno a la pregunta: '¿Existe o no existe la Filosofía Latinoamericana?' Pero lo primero que tenemos que plantearnos es –para **no** romper la tradición del popular "debate"–: hasta qué punto es legítima dicha pregunta. Si podemos hablar, por ejemplo, de Literatura latinoamericana, Música latinoamericana, Arte latinoamericano, Cine latinoamericano, ¿por qué, entonces, no podríamos hablar de **Filosofía latinoamericana**? Desde este punto de vista, no tendría ningún sentido formular la célebre pregunta pseudo-ontológica. Pero –como podemos anticipar– el asunto no siempre es tan sencillo. Lo que complica nuestra discusión es justamente la palabra '**Filosofía**' acompañada de un gentilicio un tanto extravagante. De modo que, lo que habría que aclarar es: qué quiere decir '**Filosofía**' cuando se dice de '**Filosofía latinoamericana**'.

I

¿Es **Filosofía latinoamericana** equivalente a **Pensamiento latinoamericano**? No precisamente. Mientras podemos asociar **pensamiento** con todo tipo de manifestación intelectual, mental o psicológica relacionadas y a menudo dependientes de lo cultural o lo política, entre otros, es decir, con la idea de visión de mundo (**Weltanschauung**), no sucede lo mismo con la **filosofía**, entendida primero como una disciplina y segundo como una forma de pensamiento.

Pero si con **Filosofía latinoamericana** se quiere dar cuenta de la existencia de reflexión filosófica en Latinoamericana no hay motivos para objetar la expresión.

La reflexión filosófica, en este orden de ideas, puede ir acompañada de cualquier gentilicio. Y es perfectamente normal que la reflexión filosófica latinoamericana vaya de la mano con –según lo que hemos dicho más arriba– el pensamiento latinoamericano. Es decir, la reflexión filosófica latinoamericana lidiaría, entonces –aunque no necesariamente de manera exclusiva–, con problemas puntuales de la región. Y he aquí otro ‘pero’, puesto que lamentablemente no es este el pretendido alcance de la expresión. De lo contrario, otra vez, no tendría sentido formular la pregunta.

Con **Filosofía latinoamericana** se quiere, por un lado, apropiarse de un término occidental (valga decir: europeo) para dar cuenta de un tipo de reflexión originaria y genuinamente latinoamericana similar a la iniciada por el Milesio en el siglo IV a. C., no obstante, “diferente”. Por otro lado, se pretende postular ese tipo de pensamiento (reflexión) como la expresión del principio “liberador” de la visión de mundo del yugo occidental (i.e. europeo) en pleno siglo XXI.¹¹⁹ Esto –como vemos– representa una contradicción flagrante.¹²⁰ Repitiendo las palabras del maestro de Oxford: ¡**“Non entia sunt multiplicanda praeter necessitatem”!** ¿Qué objeto tiene querer liberarnos de una forma de pensar para, al mismo tiempo, imitarla? Si bien ya se habla de Epistemología y Hermenéutica latinoamericanas, esperemos no escuchar nada sobre la Metafísica latinoamericana, la Ontología latinoamericana¹²¹ o Lógica latinoamericana, por nombrar algunas de las áreas más destacadas de la reflexión

1 La historia del pensamiento filosófico latinoamericano, o mejor: en Latinoamérica, revela, no obstante, que este afán “liberador” y “separatista” del pensamiento occidental (i.e. europeo) no es originario. De hecho, podemos atribuir a Leopoldo Zea los inicios de la tendencia latinoamericanista en filosofía. La publicación de sus textos: Entorno de una filosofía americana (1945), América como conciencia (1953), La filosofía en México (1955), Latinoamérica en la encrucijada de la historia (1981) junto con la conformación del famoso Grupo Hiperión en 1950 (al que pertenecían Luis Villoro, Ricardo Guerra, Jorge Portilla y Emilio Uranga) marcan el comienzo de los sucesivos acalorados debates en torno a la autenticidad del pensamiento filosófico latinoamericano.

2 Cf. a este respecto el artículo de GRACIA, Jorge J. C. “Historia de la Filosofía y Filosofía Latinoamericana” en *Devenires*, Año I, Nº 2, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, 2000, pp. 3-30.

3 Hay que mencionar, sin embargo, los criticados textos de Emilio Uranga *Ensayo de una ontología del mexicano* (1949) y *Análisis del Ser del mexicano* (1952) donde ciertamente se pretende desarrollar una suerte de ontología latinoamericana específicamente mexicana, o del mexicano.

filosófica occidental. Esperemos que nadie postule un noúmeno latinoamericano o las mónadas latinoamericanas.

Desafortunadamente, en los últimos años la epistemología ha corrido con la misma (mala) suerte que la filosofía, incluso peor. Se ha pretendido acomodarla no sólo a reflexiones propias de una región determinada, sino que suele confundirse con palabras como ciencia y/o metodología permitiendo así su adopción en las más diversas disciplinas o discursos con pretensiones científicas. Una manera, por cierto, muy occidental (i.e. europea) de ver el mundo.

En estas páginas me propongo analizar la propuesta de Raúl Fonet-Betancourt de una filosofía intercultural que pretende superar las limitaciones planteadas en torno a la reflexión filosófica en Latinoamérica. No obstante, en *Hacia una filosofía intercultural latinoamericana*¹²², Fonet-Betancourt reincide –según nuestra interpretación– en la postulación chauvinista de un pensamiento “liberador” parecido a la filosofía occidental, pero no occidental (europeo), sino latinoamericano. A continuación las razones que motivan nuestra afirmación.

II

En el primer capítulo del referido texto: “Problemas del diálogo intercultural en filosofía”,¹²³ Fonet-Betancourt intenta describir, por una parte, los inconvenientes que presenta el diálogo intercultural y, por otra parte, la necesidad de superarlos. Para tal fin propone esbozar una suerte de metodología con presupuestos hermenéuticos y epistemológicos. En ese orden de ideas, enumera siete (7) razones que –a su juicio– justifican la propuesta de una filosofía intercultural, específicamente latinoamericana.

En primer lugar, afirma que (i) **la filosofía intercultural debe ser innovadora porque no solo intentará reubicar o radicalizar los planteamientos teóricos heredados,**

4 FORNET-BETANCOURT, Raúl: *Hacia una filosofía intercultural*, DEI, San José, C. R., 1994.

5 FORNET-BETANCOURT, pp. 11-26.

sino que busca “crear desde las potencialidades filosóficas que se vayan historizando en un punto de convergencia común, es decir, no dominado ni colonizado culturalmente por ninguna tradición cultural.”¹²⁴ Si bien es válido este tipo de caracterización (todavía no discutiremos acerca de sus implicaciones), no podemos considerarlo novedoso. El mismo Fernet-Betancourt lo reconoce, aunque no en este mismo sentido.¹²⁵ Este es el principal postulado de la llamada **filosofía de la liberación**, el legado de los presupuestos “separatistas” de Zea y el **Grupo Hiperión**.

En segundo lugar, (ii) **se considera innovadora la filosofía intercultural porque “apunta a la realización de la filosofía en el sentido de un proceso continuamente abierto en el que se van dando cita, se van convocando y van aprendiendo a con-vivir las experiencias filosóficas de la humanidad toda.”**¹²⁶ No obstante esta característica, Fernet-Betancourt apellida **latinoamericana** a la filosofía intercultural. A menos que se pretenda exportar la filosofía latinoamericana como nuevo modelo de comprensión no vemos cómo pueda considerarse válido un postulado como este. Por otra parte, si de lo que se trata es exportar el modelo filosófico latinoamericano ¿no sería esto también un intento de colonización, ahora latinoamericano?

En tercer lugar –según Fernet-Betancourt– (iii) **debe diseñarse una filosofía intercultural porque sería la “puesta en práctica de una actitud hermenéutica que..., impone renunciar a la tendencia, tan propia a cada cultura, de absolutizar o de sacralizar lo propio; fomentando por el contrario el hábito de intercambiar**

6 FORNET-BETANCOURT, p. 12.

7 “La filosofía de la liberación latinoamericana... marca el giro innovador por el que la reflexión filosófica en América Latina..., entronca con la realidad social y la cultura del subcontinente... La filosofía empieza de esta suerte a tener un rostro y una lengua

latinoamericanos...”, cf. FORNET-BETANCOURT, pp. 15-16.

8 FORNET-BETANCOURT, p. 12. Esta pretendida armonización de, en principio, modelos filosóficos no profundiza en los legados de las distintas culturas como la oriental e, incluso, la norteamericana.

y de contrastar.¹²⁷ A pesar de su atractivo aparente, consideramos esta tercera característica como una de las más problemáticas. Una cultura que no “absolutice” o sacralice lo propio, sería, en todo caso, una cultura sin identidad. En otras palabras, no sería una cultura, pues ¿cómo podría constituirse una cultura si la mayoría de sus miembros no están convencidos de ella? ¿Cómo podría constituirse una cultura si la mayoría de sus miembros consideran que puede haber otra(s) cultura(s) –digamos– superior(es), o mejor: más avanzada(s)? Ninguna cultura podrá sostenerse si no está edificada sobre bases que se consideran sólidas. Y quiero aclarar que no estamos defendiendo un fundamentalismo cultural, sino el respeto por la identidad de las culturas y su **necesidad**.

De acuerdo a Fornet-Betancourt, la filosofía intercultural (repito: latinoamericana) (iv) **“renuncia a operar con un solo modelo teórico-conceptual que sirva de paradigma interpretativo”, lo cual garantizará que “la voz de cada uno [sea] percibida al mismo tiempo como un modelo de interpretación también posible.**¹²⁸ Esta es la cuarta característica que intenta justificar la propuesta intercultural del cubano. Y a nuestro modo de ver absolutamente plausible. Pero para que esto ocurra no se necesita desacralizar la propia cultura. Todo lo contrario: hace falta habérselas con una visión lo suficientemente firme de nuestra propia cultura para poder iniciar el diálogo con la cultura del otro. Ser capaces de aceptar diferentes paradigmas teórico-conceptuales de interpretación, no implica, en ninguna instancia, la necesidad de abandonar el nuestro, se trata, en todo caso, de una **disposición**. En este orden de ideas, esta cuarta característica, contradice – como veremos– la quinta.

La quinta característica de la filosofía intercultural latinoamericana se erige sobre el supuesto de que ésta **(v) “descentra la reflexión filosófica de todo posible centro predominante”** ¿Por qué llamarla, entonces, **latinoamericana**? Y si –continúa Fornet Betancourt–, “[n]o

9 FORNET-BETANCOURT, p. 13.

10 Idem.

es únicamente anti-eurocéntrica, no sólo libera a la filosofía de las amarras de la tradición europea sino que, yendo más allá, critica la vinculación dependiente exclusiva de la filosofía con cualquier otro centro cultural” ¿Por qué insistir en el modelo de América Latina? Sobre todo cuando la consecuencia resultaría que “[n]uestra cultura sería de este modo algo así como el puente que no podemos saltar, pero que debemos transitar si queremos llegar a la otra orilla.”¹²⁹ Esto es perfectamente coherente con la tercera característica, pero inconsistente en relación a la cuarta (supuesta consecuencia de la tercera). ¿Cómo es posible elaborar una filosofía latinoamericana sin tomar en cuenta el contexto latinoamericano desde donde se articula? Si nuestra cultura no es más que un puente: ¿qué sucederá con él una vez que lo hayamos cruzado? ¿Dónde queda lo latinoamericano: su voz y su rostro? Según el propio Fernet-Betancourt y en esto estaríamos de acuerdo, “en el diálogo intercultural filosófico las filosofías no hablan sólo sobre, sino ante todo con y desde su correspondiente diferencia histórica.”¹³⁰ De modo que, la metáfora no sólo es inexacta e inconsistente, sino que trae consecuencias nefastas para las identidades culturales.

La filosofía intercultural latinoamericana, como sexta característica, también abre **(vi) “el espacio compartido e interdiscursivo donde se ha[ce] posible la comprensión cabal de la cuestión de la “identidad” de una filosofía, pero también la de la identidad cultural de una comunidad humana determinada..., como un proceso histórico de enriquecimiento continuo.”**¹³¹ Considerar las culturas como puentes implica renunciar a la identidad propia. Al igual que lo sería la desacralización de la cultura. ¿Cómo es entonces posible establecer el diálogo?

Finalmente, Fernet-Betancourt propone con su filosofía intercultural (¿latinoamericana?) **(vii) “buscar la universalidad desligada de la figura de la unidad**

11 Idem.

12 FERNET-BETANCOURT, p. 16.

13 FERNET-BETANCOURT, pp. 13-14.

que, como muestra la historia, resulta fácilmente manipulable por diversas culturas."¹³² ¿Implica esto una especie de globalización democrática? ¿La desaparición de las diferencias culturales en virtud del ideal intercultural? Pero ¿esto no sería una especie de absolutización de determinados valores, ahora latinoamericanos?

El problema sigue siendo, entonces, el mismo Fornet-Betancourt lo expone: "¿cómo lograr la explicación comunicativa de posiciones culturalmente determinadas y diferenciadas?"¹³³ Lo cual no implica ni (i) la no absolutización ni desacralización de la propia cultura, ni (ii) considerar nuestra visión de mundo un mero puente, ni (iii) el rechazo de los modelos teórico-conceptuales heredados, y hasta aceptados, de otras culturas. Reclamamos al igual que Fornet-Betancourt un nuevo modelo de comprensión filosófica (que no una nueva filosofía), un modelo, si se quiere, intercultural. Pero hasta ahora, como hemos visto, el proyecto latinoamericanista no nos trae sino problemas y contradicciones.

III

Luego de exponer las características de la filosofía intercultural (ahora debemos preguntarnos: ¿latinoamericana?) y sus "ventajas", Fornet-Betancourt subraya la necesidad de "replantear los presupuestos de nuestra propia teoría del entender"¹³⁴, es decir, la necesidad, no sólo de comunicarnos con el otro, sino también de replantear nuestra forma de vernos a nosotros mismo, a nuestra propia cultura, en pocas palabras, lo que él llama: **desafío hermenéutico**. Las sociedades contemporáneas parecen reclamárnoslo así, los resabios de la globalización y el desmesurado crecimiento de las nuevas tecnologías aunado al así llamado progreso científico, parece requerir, nuevamente –como en otros momentos históricos de crisis, de cambios drásticos de visiones de mundo–, de las preguntas e intentos de respuesta de la palabra filosófica. De ahí la importancia de estas reflexiones.

14 FORNET-BETANCOURT, p. 14.

15 FORNET-BETANCOURT, p. 17.

16 FORNET-BETANCOURT, p. 18.

Entre los aspectos que constituyen el desafío hermenéutico –según Betancourt– está, en primer lugar, la necesidad de “esbozar una forma de racionalidad que traspase los límites actuales de nuestra teoría del entender y nos posibilite así ver el mundo y la historia desde la perspectiva de la periférica exterioridad del otro.”¹³⁵ Sólo faltaría aclarar ¿cuáles son los límites actuales de nuestra teoría del entender y en qué consiste ese traspaso? Por lo demás es un planteamiento completamente necesario cuando de entablar un diálogo se trata.

En segundo lugar: “no convertir nuestra propia manera de pensar en el lugar del encuentro con el otro; es decir, no hacer de nuestro mundo categorial el centro desde el cual nosotros ‘comprendemos’ al otro.”¹³⁶ Este aspecto es completamente consonante con las tercera y quinta características de la filosofía intercultural propuesta por Fernet-Betancourt, y dada nuestra postura expuesta más arriba, no podemos estar de acuerdo con esta parte de la formulación del desafío hermenéutico. En la siguiente sección argumentaremos contra este planteamiento desde una perspectiva wittgensteineana. Por ahora sólo nos queda repetir que si bien debemos intentar mirar a través de los ojos del otro, no podemos desprendernos de nuestra identidad. Simplemente porque también queremos que el otro intente mirar con nuestros ojos. Esa debe ser la clave del diálogo hermenéutico intercultural.

Un tercer aspecto de las necesidades del desafío hermenéutico sería –según nuestro autor–: “emprender la reformulación de nuestros medios de conocimiento desde el pleito de la voces de la razón o de las culturas en el marco de la comunicación abierta, y no por la reconstrucción de teorías monoculturalmente constituidas.”¹³⁷ Esto implica, desde luego, una revisión de los modelos de explicación epistemológicos, sin abandonar, como ya hemos advertido, los contextos culturales. En este orden de ideas, Fernet-

17 FORNET-BETANCOURT, p. 19.

18 Idem.

19 FORNET-BETANCOURT, p. 20.

Betancourt considera que cuenta con cinco (5) presupuestos hermenéuticos y epistemológicos para la constitución del programa de la filosofía intercultural.

Los presupuestos con los que cuenta –nuestro autor– serían¹³⁸: (i) “crear las condiciones para que los pueblos hablen con voz propia... para que articulen sus logos sin presiones ni deformaciones impuestas.”¹³⁹ Sin embargo, los pueblos sólo podrán conservar esa voz propia siempre que estén convencidos de sus fundamentos culturales.

(ii) Se debe “resaltar la disposición a fundar una nueva dinámica de totalización universalizante con el otro, basada en el reconocimiento, el respeto y la solidaridad recíprocos.”¹⁴⁰ Si bien no cuenta como presupuesto propiamente epistemológico o hermenéutico, cuenta como principio de diálogo, lo que posibilitaría la apertura epistémica.

(iii) Dentro de lo propiamente epistemológico, se pretende “pasar de un modelo mental que opera con la categoría de la totalidad, y que fija y cierra la “verdad” en ella, a un modelo que se despidе de esa categoría y que prefiere trabajar con la idea de la totalización dialéctica.”¹⁴¹ De lo cual se desprende el hecho de que “[n]inguna posición cultural puede entenderse como lugar definitivo de la “verdad” ni, mucho menos, como expresión absoluta de la misma.”¹⁴² Idea que compartimos completamente. Pero nos confunde la idea de que “[l]as culturas no dan la “verdad”, sino posibilidades para buscarla.”¹⁴³ ¿Cuál es el concepto de **verdad** que Fernet-Betancourt está manejando aquí? Suponemos que no se trata del concepto metafísico de “verdad” o “la verdad”. Esto

138 Para los fines de nuestra argumentación sólo analizaremos los tres (3) primeros presupuestos que consideramos más importantes y propiamente epistemológicos y hermenéuticos. El cuarto sería la idea de la respectividad, un concepto metafísico y no menos complicado heredado del pensamiento de Zubiri. Y el quinto recoge la pregunta por las condiciones para la comprensión de lo que no es culturalmente extraño; cf. FERNET-BETANCOURT, p. 25.

20 FERNET-BETANCOURT, p. 21.

21 FERNET-BETANCOURT, p. 23.

22 Idem.

23 FERNET-BETANCOURT, p. 24.

24 Idem.

aparte de ser uno de los principales constituyentes de los esquemas de pensamiento occidental¹⁴⁴, representaría un problema mayúsculo para la interculturalidad, hasta el punto de aniquilarla. Presuponer la existencia de “la verdad”, implica que alguna cultura debe tenerla o está cerca de ella. En ese momento, todas las demás culturas desaparecerían.

Por otra parte, pero en relación con el concepto de **verdad** que maneja nuestro autor, hay que subrayar que dentro de lo que denominamos **proposicional**, es decir, desde donde se articula el conocimiento científico, aunque también el del **sentido común**, debe existir un criterio más o menos uniforme en todas las culturas. Podemos tener problemas (a partir de la experiencia inmediata) para determinar el color de un objeto. Los matices de los colores podrían responder a patrones culturales. Pero todos deberíamos poder estar de acuerdo, dentro del plano proposicional, es decir, no metafórico o semejante, en que sólo podemos predicar características cromáticas de fenómenos que son o pueden ser percibidos por el sentido de la vista. El color de un determinado objeto, podría estar entonces dentro de una escala de matices común a las diferentes culturas.

De manera que, a pesar de que el desafío hermenéutico y los objetivos del proyecto intercultural van mucho más allá de lo articulable proposicionalmente, debemos reconocer como principio estas distinciones epistémicas. Esto nos permitirá construir puentes de comunicación entre las diferentes culturas. Aplaudimos, en este sentido, la intención o el intento de nuestro autor de comenzar por lo epistemológico para luego lidiar con lo cultural.

IV

Afirmamos junto a Fernet-Betancourt que “la filosofía siempre pudo y puede ser de otra forma; esto es, que pudo ejercitarse, y debería empezar a hacerlo, como filosofía

25 El pensamiento moderno (occidental) está construido y estructurado sobre la idea y la posibilidad de habérmolas con verdades absolutas. Este presupuesto es asumido entonces como un esquema civilizatorio y, por lo tanto, posibilita la colonización del mundo occidental utilizando como principal arma de destrucción cultural eso que llamamos ciencia.

intercultural.”¹⁴⁵ Pero el ejercicio y el camino propuesto por él nos parece errado. La razón es muy sencilla: la **filosofía intercultural latinoamericana** es una propuesta que pretende imponer estructuras. Abandonar el esquema occidental (europeo) para imponer ahora el esquema latinoamericano. Una actitud muy occidental (europea), por cierto, y que nos deja con los mismos problemas sólo que con un apellido diferente.

La filosofía latinoamericana y, en consecuencia, la filosofía intercultural, no sólo imita a la filosofía occidental clásica, sino que también comete los mismos errores: pretender imponer estructuras, sistemas, etcétera, en lugar de, simplemente, describir. Las culturas son dinámicas, como la vida misma, como el lenguaje, como el ser humano. Los diálogos interculturales se dan. La filosofía no debe entrometerse diseñando estructuras que condicionen su realización. La filosofía debe posibilitar la realización de dichos diálogos a partir de la clarificación de los diferentes contextos epistémico-culturales. Pero esto sólo es posible a partir de la descripción¹⁴⁶.

Me serviré ahora de un ejemplo extraído de las **Lecciones y conversaciones sobre estética, psicología y creencia religiosa** de Ludwig Wittgenstein en el que se establece una diferencia entre lo que podríamos llamar **creencia religiosa** y **creencia científica**. nos invita a pensar, a este respecto, en lo que sucedería, por ejemplo, en una sociedad “primitiva” diciendo:

“Llegamos a una isla y allí encontramos creencias, a algunas de las cuales nos inclinamos a llamar religiosas [...] Tienen proposiciones y hay también enunciados religiosos.

26 FORNET-BETANCOURT, p. 21.

27 Sólo hace falta ver, por ejemplo, las razones que implicaron el fracaso del neopositivismo y, principalmente, de la llamada filosofía lingüística. Los intentos clasificatorios de las dinámicas lingüísticas emprendidos por Austin y Searle si bien ampliaron el análisis del lenguaje, la pretensión (inútil) de imponer estructuras y reglas a los famosos actos de habla, también significó su fracaso.

Estos enunciados no serían diferentes sólo con respecto a su contenido. Contextos enteramente diferentes los convertirían en creencias religiosas, y fácilmente pueden imaginarse estadios intermedios a los que nunca sabríamos si llamar creencias religiosas o creencias científicas.

Ustedes podrían decir que ellos razonan equivocadamente.

En ciertos casos dirían que ellos razonan equivocadamente, queriendo significar con ello que nos contradicen. En otros casos dirían que ellos no razonan en absoluto o que 'Se trata de un tipo completamente distinto de razonamiento'. Dirían lo primero en el caso de que ellos razonaran de modo semejante a nosotros e hicieran algo que correspondiera a nuestros errores."¹⁴⁷

En estos pasajes, el filósofo vienés está –si se quiere– denunciando la arrogancia de la cultura occidental frente a otras formas de cultura que solemos llamar "primitivas". En lugar de percatarnos de las abismales diferencias entre el **juego de lenguaje** (entiéndase **visión de mundo**) "primitivo" y el nuestro, declaramos de inmediato, a partir de **nuestra** propia visión de mundo, la "inferioridad" de lo extraño.¹⁴⁸ Esta denuncia wittgensteineana parece convertir al austriaco en un defensor acérrimo del relativismo cultural. Pero hay una serie de pasajes en **Sobre la certeza**¹⁴⁹ donde Wittgenstein parece propiciar el "combate" entre culturas. Es decir, cada miembro de una cultura, en este caso la occidental, se revelará y tratará de imponer su visión de mundo como la correcta frente a las otras.

En el parágrafo 612, por ejemplo, Wittgenstein parece promover el "combate" o la imposición de la cultura occidental sobre la(s) cultura(s) primitiva(s). O mejor: la imposición de la

28 WITTGENSTEIN, Ludwig: Lecciones y conversaciones sobre estética, psicología y creencia religiosa (1966), ed. Cyril Barrett, trad. Isidoro Reguera, Paidós, Barcelona, 1992 [LCE], p. 135.

29 Véase a este respecto la crítica de Wittgenstein a Frazer en: WITTGENSTEIN, Ludwig: Observaciones a 'La Rama Dorada' de Frazer (1967), ed. Synthese / José L. Velásquez, trad. Javier Sádaba, Tecnos, Madrid, 1996.

30 Cf. WITTGENSTEIN, Ludwig: Sobre la Certeza / Über Gewißheit (1969), eds. G. E. M. Anscombe y G. H. von Wright, bilingüe, trad. Josep Ll. Prades y Vicent Raga, Gedisa, Barcelona, 1988 [SC], §§ 608-612.

ciencia, nuevamente occidental, sobre la magia, adivinación o brujería que rigen el comportamiento (la visión de mundo) del resto de la(s) cultura(s) "primitiva(s)". Y esto, desde luego, aunque con mucho menos arrogancia por supuesto, es lo que parece decir(nos) el vienés. Es perfectamente natural que, una vez que hayamos interiorizado y constituido una determinada visión de mundo, tendemos a rechazar cualquier otra diferente a la nuestra y trataremos de **persuadir** al extraño de que la nuestra es la correcta. Aunque sin duda el extraño también tratará de **persuadirnos**. Esta persuasión que permite el diálogo intercultural sólo es posible –nos diría Wittgenstein– **dando razones**. Y esto es lo que no parece ver Fornet-Betancourt.

Cuando el austriaco habla de **dar razones**, no se refiere a la razón (digamos, en sentido kantiano), sino a **tener motivos** para creer algo. Es decir, lo que fundamenta y constituyen toda identidad cultural. Si bien es cierto Wittgenstein no es un relativista extremo, sí lo es, al menos moderadamente. El valor –a mi juicio– de estas ideas wittgensteineanas, reside precisamente en ese aire de relativista, o si se quiere pluralista o contextualista con el que nos invita a revisar los aspectos epistemológicos de nuestra cultura. No implicando, desde luego, el "todo vale". Sino abriendo el camino para persuadir y ser persuadidos. El llamado argumento de seguir una regla, nos muestra que las consideraciones wittgensteineanas en torno al relativismo no conducen a una especie de anarquismo epistemológico-cultural. Al contrario, el carácter de normatividad que el vienés le atribuye al lenguaje, garantiza y legitima una y otra vez la coherencia y la importancia de su pensamiento en aras de reconducir las tareas de la filosofía y, por tanto, de revisar y aclarar las estructuras epistemológicas con las que nos enfrentamos al mundo. En otras palabras, el mal llamado relativismo wittgensteineano permite -si me permiten afirmarlo- la construcción del diálogo intercultural. Y lo que es más importante: **sin gentilicios**.

“SOBRE LA DISTINCIÓN ENTRE HECHOS Y VALORES: ¿ES POSIBLE UNA ÉTICA OBJETIVA?”

Jenireé Serrano Martos
Universidad Católica Cecilio Acosta
Zulia, Maracaibo
serranojeni12@gmail.com

Resumen

La distinción hecho / valor se convirtió en una “institución” de apariencia infranqueable en nuestra cultura occidental. Ello se debe en parte a nuestra herencia cientificista que pretende presentarnos “los hechos tal y como son en sí mismos” a través de sus métodos y de la clasificación de enunciados significativos. Por consiguiente, se asume que los juicios morales al ser abstractos y carentes de significado, escapan de nuestra racionalidad y su discusión no arroja otra cosa que la mera emotividad de quienes los profieren. El objetivo de esta investigación es cuestionar dicha distinción a partir de las ambigüedades epistemológicas y lingüísticas señaladas por el filósofo norteamericano Hilary Putnam, quien desde su “realismo pragmático” aboga por la posibilidad de una “ética objetiva”, que sin pretensiones de convertirse en una ciencia, permita la discusión racional de nuestros comportamientos, más allá de los sentimientos que nos produzcan y haciendo de la filosofía un puente mediador para ello; convirtiéndose en una propuesta **sui generis** que no se decanta por la típica tendencia postmoderna de proclamar la “era de las subjetividades”, y cuya revisión resulta pertinente ante la necesidad de establecer diálogos entre las diversas cosmovisiones.

Palabras claves: racionalidad, cientificismo, términos densos.

En una oportunidad, el famoso divulgador científico, Carl Sagan afirmó: “En la ciencia suele ocurrir que un científico diga: ‘es un buen argumento, yo estaba equivocado’,

cambie de opinión y desde ese momento no se vuelva a mencionar la antigua posición. Realmente pasa. Aunque no lo frecuentemente que debería ya que los científicos son humanos y el cambio es a veces doloroso. Pero ocurre cada día. No recuerdo la última vez que algo así sucedió en política o en religión”.

Estas últimas líneas reflejan nuestra típica actitud frente a los hechos y los valores: somos demasiado realistas con respecto a la física y demasiado subjetivistas con respecto a la ética. Ello se debe en parte a nuestra tradición científica que suele presentarnos los hechos “tal y como son en sí mismos” a través de métodos y enunciados significativos, mientras que la naturaleza abstracta y por consiguiente, carente de significado de los juicios morales, solo permite reflejar la emotividad de quienes los profieren. Sin embargo, las discusiones éticas tienen una particularidad frente a las científicas, y es que están al alcance de todos; en tanto que miembros de una sociedad, difícilmente podemos evadir problemas políticos, económicos y culturales. Parece que todos pueden opinar sobre la eutanasia y el libre mercado sin recurrir a una lectura especializada, como sí lo demandaría un debate en torno a la **teoría de cuerdas** o al efecto estérico de las moléculas, pero es un error suponer que la ética y los problemas abordados por las disciplinas humanísticas en general, son menos complejos porque se trata de “pareceres” sin respuestas definitivas. Esta visión reduccionista solo podría contribuir a la incomprensión y la desmotivación ante la posibilidad de establecer diálogos tan necesarios para nuestra convivencia.

Este ensayo se propone cuestionar la distinción hecho / valor como una “institución” de apariencia infranqueable en nuestra cultura occidental, que si bien ha sido trastocada con la revisión de los supuestos modernos surgida desde mediados del siglo XX hasta nuestros días, nuestra mentalidad dicotómica continúa profundamente arraigada. Así lo afirma el filósofo norteamericano Hilary Putnam, quien desde su “realismo

pragmático” (no pocas veces revisado y cuestionado), ha dedicado sus últimas décadas de labor intelectual en hacernos ver lo limitante que puede ser esta mentalidad para la comprensión de “lo humano”. Sus argumentos giran en torno a las ambigüedades epistemológicas y lingüísticas presentes en esta distinción de origen kantiano, cuya exposición está acompañada de un propósito un tanto inusual en esta era de “filosofías deconstruccionistas”: la de abogar, paradójicamente, por la posibilidad de una “ética objetiva”, que dista en buena medida de convertirse en una ciencia como pretendía Russell, pero no por ello impensable entre “gustos y colores”.

La crítica de Putnam parte de una reinterpretación de la filosofía pragmatista y wittgensteineana, donde la máxima pragmática: “El conocimiento de los hechos presupone el conocimiento de teorías y valores”¹⁵⁰, se fusiona con la noción de “juegos de lenguaje” de la segunda, para dar paso a una visión holística del conocimiento humano, donde la “verdad” no se concibe como una correspondencia unívoca en el sentido más estricto del realismo ingenuo, sino como una **coherencia** entre nuestras creencias y experiencias, determinada a su vez, por criterios previos de **aceptabilidad racional**. Es decir, que lo que llamamos “hechos” o “enunciados verdaderos” es una fusión tanto de las experiencias como de una idealización de lo que consideramos “racional creer” e implícitamente, se parte de un **criterio de relevancia** que refleja nuestros valores. A juicio de Putnam, dichos criterios se hallan en todos nuestros discursos, desde los más elaborados hasta los más triviales. Por ejemplo, si alguien nos quisiera convencer de que “en el proceso de la fotosíntesis la energía lumínica se transforma en energía química estable”, tal enunciado nos resultaría vacío de contenido si ignoráramos los criterios de aceptabilidad racional por los cuales se ha distinguido el concepto de energía lumínica y de energía química. Si recurrimos a un enunciado más trivial como “El gato está sobre la estera”, por citar un ejemplo de Putnam, lo comprendemos porque hemos considerado significativa la división entre cosas animadas e

1 PUTNAM, H. El pragmatismo un debate abierto. Gedisa, Barcelona, 1999, p. 28

inanimadas, entre artificiales y no- artificiales.

Este realismo pragmático brevemente expuesto, es lo que permite señalar las ambigüedades presentes en la dicotomía hecho / valor. Desde el ámbito epistemológico, bastaría una mirada al quehacer científico. Dado que la ciencia representa indiscutiblemente nuestro nivel más elevado de racionalidad y objetividad, tendemos a olvidar que también se trata de una actividad humana y como tal, no está exenta de valores. Lejos de coincidir con los señalamientos extremistas que harían pensadores postmodernos como Lyotard y Foucault en torno a la ciencia y la técnica como instrumentos de dominación política reducidos en términos de "conocimiento de pago y de inversión"¹⁵¹; Putnam, como buen filósofo analítico, se enfoca acertadamente en lo que se consideran cualidades epistemológicas para la elección de una teoría científica, a saber: la **coherencia**, la **simplicidad** y la **instrumentalidad**. A su juicio, dichas cualidades pueden considerarse valores tan tradicionalmente arraigados en la ciencia como lo estarían la bondad en la ética o la belleza en la estética. Su comprensión implica preguntarnos ¿Qué nos hace elegir una teoría sobre otra? Una cualidad epistémica como la simplicidad por sí misma no sería suficiente para elegir una teoría, pues esta no puede medirse por la cantidad de palabras empleadas en su enunciación, como tampoco poseemos fundamentos **a priori** para decidir cuándo descartamos una teoría "ad **hoc**" por su extenso contenido de predicados o demasiadas complicaciones. Decimos que una teoría es "**ad hoc**" de acuerdo al escaso éxito logrado por este tipo de teorías en el pasado. Al respecto, Putnam escribe: "La ciencia no es cuestión poner a prueba todas las teorías susceptibles de probarse en las que podamos pensar. Es cuestión de probar aquellas teorías que los científicos consideran que vale la pena probar"¹⁵². Dicho en términos toscos, la experiencia, la "navaja de Ockham" y la institucionalidad de la ciencia es lo que ha hecho que nuestros científicos no se distraigan con

2 LYOTARD, J. La condición postmoderna. Ed. Cátedra, Madrid, 1987, p. 8.

3 PUTNAM, H. Lenguaje y Filosofía. UNAM, Instituto de investigaciones filosóficas, México D.F, 1984, p. 42.

hipótesis de genios malignos y cerebros en cubetas.

En cuanto a la ambigüedad lingüística, las fronteras entre los discursos descriptivos y los discursos valorativos se hallan sumamente aceptadas, pero dudosamente justificadas. Siguiendo la crítica de John Austin en su llamada "falacia descriptiva", los filósofos han asumido gratuitamente que el uso primitivo de las oraciones es esencialmente descriptivo, reduciéndolos a las posibilidades de verdadero o falso, pero como bien afirmó: "Tenemos tanta seguridad al respecto como podríamos tener, para tomar un ejemplo alternativo, que todas las expresiones tienen que haber comenzado siendo maldiciones"¹⁵³. La riqueza del lenguaje ordinario trasciende lo descriptivo, pues en nuestra vida diaria hacemos promesas, damos gracias, órdenes, o contamos chistes, y estas expresiones realizativas escapan del terreno de lo apodíctico, por lo que a lo sumo, se pueden considerar "afortunadas" o "desafortunadas". Putnam por su parte, juega con esta riqueza lingüística y se plantea situaciones donde intervienen "términos densos", es decir, expresiones ambiguas que pueden tanto describir como valorar al mismo tiempo. Si alguien nos dijese: "Felipe es un hombre poco amable", ¿Cómo lo interpretaríamos, como una descripción o reproche? Claramente se requiere de un contexto para que el sentido de dicha expresión pueda ser comprendido, pero estas expresiones evidencian que la distinción descriptivo / valorativo, no es precisable apelando simplemente al vocabulario.

Visto así, un realista científico podría aceptar la presencia de valores implícitos en la ciencia, pero haciendo la salvedad de que éstos son muy diferentes a los concebidos en los sistemas éticos, ya que estos últimos parten de una "situación humana ideal" que no puede ser extraída de enunciados fácticos. Es decir, que el tránsito de "lo que **es** al **debe ser**", es producto de la arbitrariedad acompañada de la proyección de sentimientos de empatía. Así, en vez de decir "fue un acto horroroso", en realidad deberíamos decir "mi reacción fue sentirme

horrorizado". Asimismo, podría preguntar ¿cómo pretende Putnam abogar por una ética objetiva si al mismo tiempo "relativiza" nuestro mayor exponente de objetividad, que es la ciencia? Ante esto, Putnam respondería que nuevamente se está partiendo de criterios cientificistas: puesto que los enunciados éticos no pueden comprobarse científicamente, éstos no son racionales. Pero la objeción correspondiente es en señalar que existen creencias perfectamente racionales que no pueden ser comprobadas científicamente, por ejemplo la existencia del pasado, es una "verdad metafísica" que no se puede formalizar mediante algoritmos, pero con todo, asumimos que efectivamente existió y llamaríamos "demente" a aquel que lo ponga en duda.

Lo que Putnam pretende al comparar el quehacer científico con la ética, no es demostrar que la primera es tan radicalmente subjetiva como la segunda, sino señalar que las investigaciones científicas nos ofrecen una posible descripción de los objetos, según la cual estos últimos están en parte estructurados y construidos teóricamente por su propia visión. Entonces, si la percepción científica no se encuentra descontaminada de teoría y pese a ello se le considera objetiva, ¿por qué la "percepción moral" no podría ser considerada con cierta objetividad? Es posible consentir, al menos, ciertos juicios de valor racionales y objetivos, siempre y cuando se supere la visión simplista que confunde "acientífico" con "anticientífico", poseer un sentido de lo "justo" y lo "bueno", es poseer conceptos que no son reducibles al discurso fáctico, pero que sean "acientíficos" no implica rivalizar con la ciencia misma, ni asumir que sostener dichos conceptos da lo mismo que creer en fantasmas.

A fin de cuentas, nuestros "sentidos de justicia" o de "solidaridad" no solo se extienden hacia los demás por sentimientos de empatía, sino porque a lo largo de nuestras vidas hemos pasado por experiencias injustas o gratificantes que nos persuaden del "deber ser" y éstas son juzgadas

con base a resultados beneficiosos, tanto individuales como colectivos. No es inconcebible por ejemplo, censurar un acto injusto cuya víctima ha sido una persona que particularmente nos resulta desagradable, como tampoco es una utopía sostener un diálogo respetuoso e intelectualmente satisfactorio con personas provenientes de culturas muy diferentes a la nuestra. Aunque suenen un tanto románticos estos ejemplos, se pretende convencer de que es posible hacer juicios morales trascendiendo la emotividad que nos produzcan, así como distinguir entre mejores y peores sistemas de creencias. En palabras de Putnam:

“Mi propósito no es negar que el poder puede corromper y el narcisismo puede seducir nuestros juicios; es negar que estemos desvalidos ante esas intensas fuerzas, tan desvalidos que sería ocioso (y de hecho decepcionante) intentar juzgar con inteligencia y justicia. Afirmar que podemos ser racionales no es afirmar que podemos ser infalibles. Por el contrario, el esfuerzo por conseguir una postura razonada y racional es en esencia algo “progresivo en infinitamente perfectible”¹⁵⁴.

Esta posibilidad de una “ética objetiva”, ciertamente puede parecernos **sui generis** y un tanto difícil de digerir, pero este mundo de “prácticas compartidas” requiere acuerdos de convivencia. Las visiones fragmentarias de la cultura que se promueven desde la literatura postmoderna parecen quedar en el plano poético cuando se les interroga sobre problemas concretos de la sociedad ¿Puede, por ejemplo, una lectura sobre **La condición postmoderna** de Lyotard decirnos cómo compaginar el sistema de justicia wayúu con el sistema occidental? Ante estos retos, es necesario recordar que objetividad y racionalidad humana es lo que tenemos, y pese a sus limitaciones, es preferible a no tener nada.

La “ética objetiva” que propone Putnam, se constituiría mediante una ampliación de nuestra noción de racionalidad,

5 PUTNAM, H. Razón, Verdad e historia. Tecnos, Madrid, 1988, p.168.

donde ya no se concibe como una parcela únicamente perteneciente a la ciencia, sino como parte de nuestro "florecimiento intelectual humano", en la que si se quiere, podría agregársele el adjetivo de "racionalidad informal" para distinguir su aplicación en contextos de polémica entre sujetos con esquemas conceptuales diferentes. Dicha racionalidad admitiría principios relativos que permitan la honestidad intelectual y la democracia argumentativa. Un principio extraíble sería: "Todo aquel que pretenda poseer una creencia racional, no debe evadir la crítica racional". De antemano, no es impositivo ni nos dice qué es "lo racional", pero resulta un punto de partida para una posible discusión de altura. Lo mismo sentimos ante las falacias lógicas: un espectador que tenga conocimiento de éstas, no estimaría como un debate productivo una discusión basada en falacias **ad hominem**. El principio liberal de la "no agresión", también podría interpretarse como un garante de esta racionalidad. Así, podríamos decir "objetivamente" que Stalin fue malo, en tanto que violó este último principio de convivencia, condenando a millones de personas al trabajo forzado en los campos de concentración. Se entiende que esta objetividad no es absoluta, sino conscientemente construida. Una imperfecta, pero necesaria "objetividad para nosotros".

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACERO, J; BUSTOS, E. & QUESADA, D. Introducción a la filosofía del lenguaje, Cátedra, Madrid, 2001.
- AUSTIN, John. Cómo hacer cosas con palabras, (trad. Genaro Carrió & Eduardo Rabosi) Paidós, Barcelona, 1990.
- CANDIOTI, María. "El programa de Putnam en la discusión realismo / antirrealismo, Del realismo interno al realismo pragmático", en: Revista Tópicos. 12, Universidad de Santa Fe, Argentina 2005, pp. 69 – 92.
- FERRATER, José. Diccionario de Filosofía. Ariel, Barcelona, 2004.

- KANT, Immanuel. *Crítica de la Razón Pura*. (Trad. Mario Caimi) Colihue, Buenos Aires, 2007.
- LYOTARD, Jean. *La condición postmoderna*, Cátedra, Madrid, 1987.
- MELOGNO, Pablo. "Principios de justificación en la racionalidad informal de Hilary Putnam" en: *Revista Tópicos*, 24, Universidad de Argentina, 2012.
- POLANCO, Moris. *Realismo y pragmatismo. Biografía intelectual de Hilary Putnam*, (Tesis doctoral), Universidad de Navarra, Pamplona, 1997.
- PUTNAM, Hilary. *Cómo renovar la filosofía* (Trad. Carlos Laguna), Cátedra, Madrid, 2002.
 - El desplome de la dicotomía hecho / valor y otros ensayos. Paidós, Barcelona, 2004.
 - El lenguaje y la filosofía. (Trad. Martha Gorostiza) UNAM, Institutos de Investigaciones filosóficas, México D.F, 1984.
- El pragmatismo: un debate abierto. (Trad. Roberto R. Reynolds) Gedisa, Barcelona, 1999.
- Razón verdad e historia. (Trad. José M. Cloquell) Tecnos, Madrid, 1988.
- RUSSELL, Bertrand. *Ensayos filosóficos*, Altaya, Barcelona, 1993.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigaciones filosóficas*, (Trad. Alfonso García Suárez & Ulises Moulines) Alianza UNAM, México D.F, 1988.

APUNTES SOBRE LA REHABILITACIÓN DE LA FILOSOFÍA PRÁCTICA ARISTOTÉLICA HECHA POR H. ARENDT Y H. G. GADAMER

LINO LATELLA CALDERÓN
UNIVERSIDAD CATÓLICA CECILIO ACOSTA
UNIVERSIDAD DEL ZULIA
CÍRCULO WITTGENSTEINEANO
MARACAIBO / VENEZUELA

Resumen

Esta ponencia intenta mostrar cómo la rehabilitación de la filosofía práctica en el siglo XX es un hallazgo que paulatinamente van asumiendo diversos autores. Específicamente, se quiere analizar dos momentos que repercuten hondamente como crítica de las bases de la ciencia política moderna y de las llamadas ciencias sociales. Por una parte, de **La condición humana** de Arendt destacaremos la atención que presta al valor de la praxis aristotélica como la esencia de lo político para enfrentarlo a la tiranía moderna de la producción y del trabajo. Y por otra parte, de **Verdad y método** de Gadamer mostraremos el interés de la hermenéutica en lo que viene a ser, un tipo de saber específico que orienta la acción y la vida del hombre. Por último, con estos dos aportes conexos, mostramos cómo la reasunción contemporánea de la filosofía práctica asume una posición central en la perspectiva de oponerse a la idea moderna tradicional de un saber unitario, metódico y objetivo aplicable al ser en general.

PALABRAS CLAVE: Aristóteles, Arendt, Gadamer, **praxis**, **frónesis**, comprensión.

Apuntes sobre la rehabilitación de la filosofía práctica aristotélica hecha por H. Arendt y H. G. Gadamer

El contexto de rehabilitación de la filosofía práctica, tiene lugar en la década de los años 60 del pasado siglo, básicamente en Alemania; donde intervinieron figuras muy renombradas del pensamiento filosófico, e implicó también la toma de posición de importantes representantes de diversos campos como la sociología, la etología, la antropología, la ciencia política, la psicología, entre otros. Se ha expresado que el origen de esta rehabilitación se da como respuesta a un momento de crisis profunda, tanto de la ética y la política, campos tradicionales sobre el obrar humano, así como las llamadas ciencias sociales ya mencionadas, que venían afirmándose como el único saber referido al hombre con la pretensión exclusiva de cientificidad.

Un ejemplo claro de esta crisis epistemológica puede ser reseñado desde la ciencia política, cuya característica, es que ha devenido como una disciplina puramente empírica y descriptiva, limitándose así a recoger datos y elaborar estadísticas; al mismo tiempo que se suman el número de métodos que compiten por ofrecer una adecuada eficacia descriptiva de los fenómenos de la política. Por el lado de la sociología, puede citarse el debate sobre la alternativa de validez entre los métodos positivista y dialéctico, en el cual K. Popper y T. Adorno defendieron los respectivos puntos de vista de sus escuelas.

Estos ejemplos de crisis de presupuestos, brinda la oportunidad de deslastrarse de una consideración puramente descriptiva de la praxis, es decir, de entender el obrar humano como objeto, cuyo ámbito de análisis es puramente constataivo y cuantitativo.

El contexto de esta crisis, alerta a quienes proclaman una diferencia radical en la consideración del saber práctico; entendido no como una descripción empírica y neutra de

dinámicas y de regularidades alrededor de hechos, como intentando prever las acciones, de la misma manera que un físico prevé los hechos en la naturaleza; sino fundamentalmente como una concepción de un saber práctico – moral capaz de orientar el obrar, es decir, capaz de indicar los fines de las acciones. El centro de atención de esta crisis, según Franco Volpi, es que:

“la neutralidad descriptiva se convierte en un cierto momento en un carácter inmanente a la razón en tanto tal, que, de este modo, resulta progresivamente desposeída de sus contenidos sustanciales y se desarrolla así en dirección de la mera instrumentalidad y la mera funcionalidad. Al volverse incapaz de orientarla, la razón pierde su importancia para la vida”¹⁵⁵

Es contra esta tendencia que irrumpe una especie de neo aristotelismo que intentará mostrar una comprensión de la racionalidad práctica que contrarreste la idea de tradición moderna de un saber objetivo y descriptivo aplicable al conjunto de la realidad.

Esta rehabilitación, en su momento inicial, estará representada por Hannah Arendt y por H. G. Gadamer, quienes reafirmarán la praxis aristotélica como respuesta a la crisis de la concepción moderna del saber. Ambos son expertos conocedores de como deviene la praxis aristotélica a lo largo de la tradición occidental.

En el primer caso, el texto de Arendt, **La condición humana**, muestra la crisis de una modernidad que ha devaluado los valores de la **acción**, al reducirla a un mero hacer, a una lógica instrumental de producción y de consumo; a una especie moderna de agigantado espacio privado, o como se diría modernamente, una economía nacional que resuelve necesidades sociales. Dicho aristotélicamente en la interpretación arendtiana, una especie de invasión por parte del espacio privado que ha hecho tierra arrasada del ámbito

1 VOLPI, Franco: “Rehabilitación de la filosofía práctica y neoaristotelismo”, en: Anuario Filosófico, 32:1, Dpto. de Filosofía, Universidad de Navarra, 1999, p. 327.

público propio de la praxis. Esto quiere decir, que se ha anulado la libertad humana, se ha reducido la vida, en su sentido práctico, a un mero funcionalismo dirigido por necesidades de consumo creadas, repetitivas y sin finalidad alguna, fuera de la satisfacción inmediata y momentánea.

El aporte de H. Arendt consiste, en colocar en la cúspide de la condición humana aquella racionalidad que aparece únicamente cuando se reúnen los hombres, sin la intervención de las demás cosas, es decir, cuando el encuentro entre los hombres significa la aparición creadora de relaciones interdependientes basadas únicamente en la experiencia de la pluralidad y el discurso.

Hay una serie de elementos que podemos interpretar, respetando la originalidad arendtiana, como una reactualización del discernimiento práctico aristotélico; en primer lugar, la revelación de los seres humanos como iguales y distintos a la vez, en este sentido, afirma Arendt:

“Si los hombres no fueran iguales, no podrían entenderse ni planear y prever para el futuro las necesidades de los que llegarán después. Si los hombres no fueran distintos, es decir, cada ser humano diferenciado de cualquier otro que exista, haya existido o existirá, no necesitarían el discurso ni la acción para entenderse. Signos y sonidos bastarían para comunicar las necesidades inmediatas e idénticas”¹⁵⁶

Esto quiere decir que existe una dimensión de la vida en la que los seres humanos se revelan como únicos, como no intercambiables, es el ámbito de la **acción** y del **discurso**; de tal forma que cada individuo, con su libertad, da existencia a algo que antes no existía, algo que antes no estaba en el mundo, caracterizado por la más completa espontaneidad, que sólo es equivalente a la idea de contingencia y en clara oposición a la idea de necesidad. La libertad es así libertad en el sentido político; puesto que necesita de su mundo propio

donde manifestarse; es esta misma libertad la que configura el mundo humano como plural y diverso, y por tanto contingente. Tenemos que destacar que mundo significa para Arendt, no la naturaleza o el cosmos, sino el espacio donde aparecen los sujetos, el espacio donde se encuentran con ellos mismos y con los demás. La clave de esta idea es el famoso **inter homines esse** que significa la esencia misma de la polis griega, en el sentido expresado por el propio Aristóteles de **bíos politikós**, como la vida del ciudadano, fuera de la cual no es posible concebir la existencia propiamente humana.

Una excelente caracterización del neoaristotelismo arendtiano es la siguiente afirmación de Alejandro Sahui Maldonado:

“No hay, por tanto, nada en el hombre que pueda considerarse por naturaleza político: la política es un espacio de relaciones humanas, se sitúa fuera del hombre, en el espacio del entre y se establece sólo como relación. Es de hacerse notar, sin embargo, que este espacio, donde el individuo sólo se manifiesta en su aparición en el ágora o espacio público o, dicho de otro modo, donde su ser coincide con su existir o estar entre los hombres - que para Arendt sólo son los ciudadanos de la polis -, cualquiera de las cualidades con que queramos describirlos - igualdad, libertad, derechos - tendría por fuerza que ser considerada condición indispensable de acceso a lo público - la ley y la muralla, que son siempre anteriores al espacio público -, pero nunca sometidas ellas mismas a revisión o crítica”¹⁵⁷

En todo esto, hay una afirmación de la racionalidad práctica como espontaneidad y afirmación de lo contingente, como auto - revelación, más en la forma de proceder de nuestra racionalidad que en los contenidos que ella pudiera tener, o los lugares de su ejercicio. En definitiva, contra la

3 SAHUI M., Alejandro: “Hannah Arendt: espacio público y juicio reflexivo”, en: Signos Filosóficos, n. 8, UAM, Iztapalapa, México DF, julio - dic. 2002, pág.: 244.

ciencia política moderna, que ha llegado a considerar a la sociedad como un organismo unitario, que sacrifica al sujeto y sus diferencias, reduciendo así a los hombres a el Hombre, Arendt argumenta a favor de una esencial pluralidad de lo público – político sólo comprensible desde el concepto de praxis aristotélica.

En lo que respecta a Gadamer, aquí sólo nos limitaremos a la siguiente pregunta: ¿estará la praxis, en su forma de acción política, entre esas experiencias extra – metódicas de la verdad? ¿Qué contribución ha logrado la hermenéutica para emancipar la praxis, del problema metodológico que condiciona a la ciencia política moderna? Gadamer, trataría sobre todo de oponerse al malentendido objetivista que habían heredado las ciencias del espíritu, en su configuración historicista. El historicismo habría transferido la exigencia de la ciencia moderna de un saber objetivo y universal, que se obtiene y controla de forma metódica.

Al intentar una actualización de Aristóteles; Gadamer interpretará la **frónesis** como un modelo de representación de los problemas que se hallan en la tarea hermenéutica; es decir, desde la **frónesis** se nos brinda una orientación que nos permite hacer unas distinciones epistémicas fundamentales y evitar así el malentendido objetivista. Estas distinciones epistémicas son clásicas dentro de la configuración aristotélica de los saberes en tanto que **theoría, praxis** y **poiesis**. Incluso podría interpretarse, por las mutuas relaciones y subordinaciones entre ellas, cómo ha devenido el desarrollo cultural y científico de occidente; es decir, cómo nuestra tradición cultural ha interpretado la jerarquía y los ámbitos propios de cada uno de estos tipos de saberes.

Este redescubrimiento de la praxis, le permite, tanto a Arendt como a Gadamer, elevar una instancia de juicio crítico; básicamente, el poder distinguir y clarificar las dos formas de realidad que se dan en el hombre, una, como ser perteneciente al orden de las cosas naturales, y por lo tanto

sometido a la causalidad física; y por otra parte, como ser perteneciente al orden de la libertad.

En el primer caso, se apunta a determinar lo que la naturaleza hace del hombre, y en el segundo caso, se revela la instancia en la que aparece el hombre como ser libre que debe decidir qué hacer de sí mismo.

Es decir, la estructura del saber práctico en sí mismo, se nos presenta como recurso alternativo para salir de las limitaciones metodológicas; en este sentido, concluimos resaltando las distinciones esenciales hechas por Aristóteles, y que están presentes de una u otra forma en los autores que hemos mencionado, para de esta manera entender la valoración actual de la razón práctica.

A diferencia de la actitud teórica, cuya finalidad es la consideración contemplativa y constatativa de las regularidades naturales, en las que no interviene el hombre; la actitud práctica tiene como fin el obrar bien, o el vivir bien, como una forma de auto – comprensión, o dicho de otra manera, como una forma de búsqueda de sentido.

Fundamentalmente, entre teoría y praxis existe una diferencia relativa al modo de ser del objeto considerado; es decir, en el caso de las ciencias naturales, sus entes poseen una estabilidad superior a la acción, objeto de la filosofía práctica, es decir, la acción humana no posee un carácter de necesidad, no son algo, que no pueda ser de otra manera que como es.

Lo relevante de la distinción epistemológica de Aristóteles es que el saber práctico, aún sin poseer el carácter de necesario, no quiere decir que se presente por azar; el grado de precisión que le es posible, le viene dado como un saber verosímil, en el sentido de que se trata de la verdad que es propia de lo probable. En última instancia, el saber práctico no es apodíctico, irrefutable, sino más bien dialéctico, fundado en premisas probables, o en puntos de vista generalmente

aceptados. Para el caso de Aristóteles, las costumbres y creencias de la polis griega.

Frente al universalismo del pensamiento moderno, la sabiduría práctica, es un esfuerzo por alertar y por rescatar la particularidad del saber específico sobre el ser humano en su dimensión socio – cultural, en tanto que libertad que se expresa en el mundo. Es decir, la experiencia de la libertad que se manifiesta en la creación de valores como en la política, es algo que no puede ser subsumido ni reducido a hechos cuantificables y universales desde el punto de vista científico natural.

En nuestro horizonte cultural, esta rehabilitación constituye la posibilidad de recuperar la esfera del pensamiento libre y creador, opacada por la funcionalidad instrumental de la razón moderna.

DE ORDINE DE SAN AGUSTÍN DE HIPONA. COMENTARIOS FILOSÓFICOS.

Samir Alarbid
Universidad Católica Cecilio Acosta
Venezuela

Resumen

En este estudio se explican las ideas filosóficas que se pueden extraer de la obra **De Ordine** de San Agustín, en relación a temas centrales de la filosofía como son la cosmología, sus ideas ético-morales y otros afines con la educación y la práctica pedagógica. En el **De Ordine** se contrastan las diversas categorías e implicaciones del orden con el cosmos y en las diversas esferas de la praxis humana. Se emplea el método hermenéutico para interpretar y analizar el texto agustiniano. Finalmente se concluye que el espíritu filosófico agustiniano en esta obra constituye una filosofía que orienta la vida práctica y espiritual del individuo, y tiene como fundamento el estudio de las artes libelares las cuales nos hacen más ágiles y constantes para el abrazo de la verdad.

Palabras claves: Orden, Virtud, Educación

DE ORDINE OF ST. AUGUSTINE. PHILOSOPHICAL COMMENTARIES.

Abstract

In this study the philosophical ideas that can be drawn from the work of St. Augustine *De Ordine*, regarding central issues of philosophy such as cosmology, his ethical-moral ideas and related to education and teaching practice are explained. At *De Ordine* the various categories and implications of the order with the cosmos and in the various spheres of human praxis are contrasted. The hermeneutical method is used to interpret and analyze the Augustinian text. Finally we conclude that the Augustinian philosophical spirit in this book is a philosophy that guides the practice and spiritual life of the individual, and

is based on the study of the arts libelares which make us more agile and consistent to the embrace of truth.

Key words: Order, Virtue, Education.

Si ad philosophiae portum. De Beata Vita. I, I.1

Introducción.

Es común escuchar una serie de 'barbarismos' acerca del pensamiento medieval, pudiera alguien juzgar estas líneas como un absurdo intelectual, lo que calificaría como opiniones ingenuas, preñadas de ignorancia sobre los grandes aportes de los medievales a las diferentes ramas de la filosofía entre ellas, la ética, la moral, la ontología, antropología, cosmología y lógica etc. Algunos filósofos de la ciencia, han afirmado que los pensadores medievales han retrasado a las grandes sociedades del conocimiento, impidiendo el 'avance' o 'evolución científica'. Aseverar afirmaciones como estas, sería no reconocer el papel de los pensadores medievales en el resurgimiento de grandes sistemas filosóficos de pensadores antiguos como Sócrates, Platón y Aristóteles y otros filósofos presocráticos que ya estaban siendo olvidados en los primeros siglos D.C. Los pensadores medievales tradujeron y divulgaron el pensamiento filosófico en oriente y occidente, se transformaron en grandes protectores de manuscritos inéditos que permanentemente corrían el riesgo de ser incendiados por vándalos y bárbaros. ¿No merece este esfuerzo ningún reconocimiento? Con razón Ángel Muñoz afirma que:

"Se califica frecuentemente a la filosofía medieval, todavía en nuestros días, como oscurantista y retrógrada; calificación que, en casos, es producto de la ingenuidad de pretender juzgarla con criterios de nuestro tiempo, y en otros muchos a la desidia intelectual de quienes, como la zorra de la fábula, optan por justificarse con la

supuesta agrazón de las uvas”¹⁵⁸.

Juzgar con criterios de nuestros tempos la labor intelectual de los pensadores medievales, sería un acto sesgado y una ligereza intelectual. En esta oportunidad, se analizará el **De Ordine** de San Agustín de Hipona, una de sus obras, poco estudiada. No es de extrañar que se mire el pensamiento agustiniano como un pilar fundamental en la creación de la teología cristiana occidental, -de hecho lo es- sin embargo, no quiere decir que el autor no haya escrito textos -considerado por él mismo- de carácter filosófico. Se intenta explicar en este artículo, las ideas filosóficas que se pueden extraer de la obra **De Ordine** de San Agustín, en relación a temas centrales de la filosofía como son la cosmología, los problemas ético-morales y otros afines con la educación y la práctica pedagógica. San Agustín escribió numerosos libros de los cuales se consideran filosóficos: el **Contra Académicos**, **De Beata vita** y **De Ordine**, los cuatro, escritos aproximadamente en el **(386)**, **Los Soliloquios (387)**, es importante destacar que los referidos textos, son conocidos como los diálogos de **Casiciacum**, una villa italiana elegida por San Agustín para su descanso y meditación.

El **De Ordine** es un texto escrito originalmente en latín y se utilizará como fuente o base del análisis, la traducción realizada por Victorino Capánaga, quién es considerado actualmente como el agustinólogo más importante del siglo XX. Se contrastan las diversas categorías e implicaciones del orden con el cosmos y en las diversas esferas de la praxis humana. Este texto agustiniano constituye una parte esencial dentro de su amplia obra filosófica teológica, contiene dos libros; el **Liber Primus** con 11 capítulos y 33 artículos; **Liber Secundus** que está conformado por 20 capítulos y 54 artículos. Dedicó la obra a Cenobio - del latín '**Cenobium**'- que quiere decir vida comunitaria. Este término es utilizado comúnmente para referirse a los miembros de los monasterios fundados

1 Muñoz García, Ángel: (2013) Alberto de Sajonia y la Lógica Medieval: Reivindicación de dos marginados. Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía Nro. 24. Edit. Trotta. Madrid. Pág. 285.

por San Agustín donde la estudiosidad tenía un carácter importante en la vida de los cenobianos. "Querido cenobio conozco tu ingenio y tu ánimo, enamorado de la hermosura ideal y limpio de toda contaminación y pasión baja, señal de la sabiduría a la que estás llamado..." **De Ord.** I-I c.2 n.4.

San Agustín realiza un tratado sistemático sobre las implicaciones del orden en las distintas esferas de la vida y muestra una variedad de acepciones que se van construyendo en torno a la palabra 'ordo'. El **De Ordine** está escrito en forma de diálogo, -género literario utilizado en los textos filosóficos antiguos y medievales que consisten en discursos y conversaciones simuladas sobre una temática o disputa filosófica- en el que participan los personajes Licencio, Trigeccio, Mónica su madre, aunque muy brevemente, luego en la parte final Alipio; a continuación se disponen a responder cuestiones concernientes a "cómo se relacionan entre sí en el universo todas las cosas y con qué ordenada sucesión van dirigidas a sus desenlaces", **De Ord.** I-I c.5 n. 14.

La actitud de admiración y observación del orden en el mundo y el espectáculo del universo, son el punto de partida para que San Agustín iniciara su **itinerariū** con el propósito de "alcanzar el conocimiento y declarar a los hombres el orden de las cosas, ya el propio de cada una, ya sobre todo el conjunto con que está moderado y regido este mundo" **De Ord.** I-I c.1 n.1.

La ocasión de la disputa que da origen diálogo sobre la temática del orden, se inicia con absoluta naturalidad en medio de una noche lluviosa, cuando San Agustín escucha las variaciones fonéticas provocadas por el murmullo del agua que, al correr por diversos canales se precipita contra las piedras de los viaductos de la ciudad. Se une a la reflexión filosófica Licencio, quien había sido despertado debido a unos ratones ruidosos que merodeaban cerca de él. San Agustín sintió que Licencio agitaba las maderas de la cama para espantar a los ratones, entonces, le persuade a especular sobre los fenómenos de la lluvia, el viento y el sonido de

los árboles que resonaban con cierta armonía y perfección. Seguidamente, se une Trigejo a la conversación quien estaba recostado en el mismo aposento.

A largo de la obra, se suscita la búsqueda de alguna conexión metafísica del mundo con una inteligencia de la cual piensa, procede la 'providencia divina'. El tema del mal también es abordado en este trabajo de San Agustín, aunque de forma general, en el **De Ordine** se responde si los males y los bienes están comprendidos en el orden de la divina providencia, en el texto afloran sus primeras ideas sobre mal que luego desarrollará con mayor amplitud en su **De Libero Arbitrio**. Finalmente, se desencadenan una serie de problemas o dificultades que tiene la humanidad para descubrir los enigmas relacionados con el origen de universo.

Para el maestro de Hipona sólo una persona sabia, ordenada espiritual y moralmente, puede vislumbrar el orden universal y entender de manera uniforme los diversos contrastes de la hermosura y el orden del cosmos. También, da a la filosofía, un lugar importante para la educación de la razón. Las artes liberales tienen un papel fundamental en la elevación del saber y del espíritu, de lo contrario "la razón, moviéndose por piedad, se ve forzada a reconocer que las cosas humanas no están regidas por la providencia divina" **De Ord.** I-I c.1 n.1. El **De Ordine**, en conexión con el **De Magistro** y **La Dialéctica**, ofrece una serie de recomendaciones pedagógicas, útiles para la formación de los niños /as y jóvenes. La dialéctica es el método para enseñar y aprender "en ella se nos declara lo que es la razón, su valor, sus aspiraciones y potencia" **De Ord.** II, 13 n.38. El método dialéctico brinda las herramientas necesarias para tener la certeza de lo que entendemos acerca de nuestra existencia.

Otras de las de las consideraciones que merece la pena advertir al lector sobre el **De Ordine** es que, San Agustín aborda las temáticas del orden y del mal con fines netamente pedagógicos, cuyos objetivos radican en ejercitar la dialéctica y la formación integral de los estudiantes del 'Cenobio'. Es

importante destacar que existen otros textos donde investiga las referidas temáticas, por ejemplo, en tema sobre el origen del mal lo estudia en el **De Libero Arbitrio**, mientras que su visión cosmológica acerca del orden y sus implicaciones en la creación, le dedica el libro II de su **De Civitas Dei**.

I

Las categorías del orden y sus contrastes.

1.- El orden cosmológico y la providencia divina.

San Agustín se desvelaba por las noches meditando sobre algunas ideas que según él, no sabía de dónde le venían. En esta ocasión, su asombro ante los fenómenos naturales y por amor la investigación de la verdad, se dispuso a discurrir sobre el orden, la utilidad y la hermosura que reinan en el universo. El orden que existe en el cosmos, sólo puede ser dilucidado por la sensibilidad y contemplación de los fenómenos de la naturaleza. Las preguntas que se intentan responder serán: ¿Todo ocurre fortuitamente o con un orden causado? ¿Es el orden una obra razonable de la industria humana? ¿Existe un ser inteligente que por su infinita providencia ordena la naturaleza en perfecta armonía con su voluntad? Para Agustín es importante saber "cómo se relacionan entre sí el universo con todas las cosas y con qué ordenada sucesión van dirigidas a sus desenlaces" **De Ord.** I-I c.5 n.14. El orden es la concordia de todas cosas, realidad que sólo puede ser causada por la 'providencia divina', una energía cósmica que por su omnipotencia dirige y gobierna todas las cosas. El ser humano participa de algún modo de ese orden. En este punto, el texto presenta un ligero cambio en el discurso y pasa a ser más que cosmológico, pedagógico. Aproximadamente en el año 426 San Agustín escribe **Retractationum** dónde explica los motivos por los cuáles evade ligeramente y en cierto sentido la temática cosmológica, donde afirma:

"Pero como viese que esta cuestión era difícil de entender, y más penosamente aún conseguir que la comprendiesen,

disputando, aquellos con quienes la trataba, preferí hablar del orden en el saber cómo se puede progresar desde las cosas corporales hacia las incorporeales".

Retracciones c.3 n.1.

Por lo que en adelante, el diálogo estará abocado a la reflexión en torno a cuestiones relacionadas a cómo elevar la personalidad a través de la educación y su importancia para alcanzar la sabiduría. Tal como lo afirma Victorino Capánaga: "sólo una mente purificada podrá captar que el mundo es un cosmos, un todo ordenado, con arreglo a un plan divino, con leyes eternas"¹⁵⁹. La doctrina agustiniana es una filosofía de vida, una filosofía de la conversión y de la acción que está orientada al desarrollo y alcance de la sabiduría, de la felicidad del individuo. Nótese que su doctrina no dista de las verdades de la antigua sabiduría griega.

2.- Orden, filosofía y educación.

San Agustín desarrolla su vida intelectual en un mundo de corrientes de pensamiento muy diverso, un sistema religioso politeísta decadente y el cristianismo en pleno apogeo, impulsarán al pensador a emprender la ardua tarea de justificar y defender la fe cristiana contra las herejías imperantes, motivo por el que incorpora a sus teorías, los sistemas del pensamiento de grandes filósofos como Platón entre otros. La filosofía deja de ser una herramienta exclusiva de los páganos y comienza a formar parte del amplio sistema del pensamiento cristiano medieval.

La auténtica y verdadera filosofía no persigue otro fin sino el de "enseñar el principio de todas las cosas, la filosofía promete a la razón penetrar con inteligencia los misterios del universo" **De Ord.** I-I c.5 n.16. La filosofía va a tomar un lugar importante en la mente de muchos intelectuales cristianos de la Edad Media sin perder su verdadera esencia, la búsqueda del saber, la verdad, "el amor puro con que las almas, adornadas

2 CAPÁNAGA, Victorino: Obras Completas de San Agustín. Edit. B.A.C Madrid. 1994, pág. 691

por las artes liberales y embellecidas por la virtud, se desposan con el entendimiento por la filosofía” **De Ord.** I-I c.8 n.24. Para los griegos filosofía es amar el saber, ser amigo del saber, por lo que no estaba fuera de los esquemas o márgenes de los dogmas cristianos que se venían configurando en torno a algunos temas teológicos. Toma vida aquella premisa medieval **philosohia anchilla theologiae**; San Agustín padre de la teología occidental, fundará sus bases sobre la filosofía clásica y con ella se crearán las argumentaciones dirigidas a la defensa de la fe, la apologética. Desde el interior del cristianismo también se gestaban doctrinas heréticas que iban contra la correcta interpretación de las sagradas escrituras, los dogmas y la tradición. Se sirvió de herramientas y métodos filosóficos para pugnar las herejías, entre ellas, a los donatistas, el maniqueísmo, el pelagianismo, el arrianismo, etc.

El conocimiento está permanentemente oscurecido por el error, por lo que en el texto, le otorga un lugar especial al estudio de la filosofía a través de las artes liberales. La educación será la principal tarea de un individuo, para así evitar el error o lo que él llama la estulticia. Las artes liberales van a constituir en la Edad Media, lo que los escolásticos llamarán el **trivium** que estaba conformado por la gramática, la retórica y la dialéctica, y el **quadrivium** que comprendía la aritmética, geometría, música y astronomía. “La erudición moderada y racional de las artes liberales nos hace más ágiles y constantes, más limpios y bellos para el abrazo de la verdad” **De Ord.** I-I c.8 n.24.

II

Sobre la estulticia y la incapacidad de reconocerse así mismo.

San Agustín es un enamorado del saber y no duda en analizar cuáles son las principales causas de la ignorancia, el error y el origen del mal; dice: “lo mismo ocurre a los hombres poco instruidos, que, incapaces de abarcar y considerar con su agosta mentalidad el ajuste y la armonía del universo, al topar con algo que les ofende, luego piensan que se trata de

un desorden o deformidad inherente a las cosas". **De ordine** I-I c.1 n.3. Una cosa es sentir que algo se está haciendo bien, y otra es entender los motivos por los cuales la razón imperando sobre la voluntad mueve las acciones humanas al bien. La buena voluntad será fundamental para alcanzar la sabiduría. Cuando no hay un reconocimiento de las propias carencias y debilidades, entonces, devienen las dificultades para reconocer lo otro, y al otro. El que no se reconoce así mismo, está considerado como un alma desparramada en lo externo que sólo tiene apego a la multitud de todas cosas que abarcan nuestros sentidos.

"Interiore Homine habitat veritas" De Vera Religione I c.20. n.39. En el interior del hombre habita la verdad. Es importante para Agustín el 'yo' interior, una tarea ardua, los sabios griegos a través de sus aforismos predicaban, difícil es conocerse así mismo. En el **De Ordine**, también se resalta el valor de esta premisa, en el interior se vislumbra la verdad que es la meta sublime del conocimiento, es decir, todo lo que es contrario a la estulticia.

La estulticia es el estado de ignorancia, la permanencia en el error propio de los hombres con poca educación. Para San Agustín el estado de ignorancia es un estado de miseria y advierte: "y el error no sólo tiene causa que lo producen, sino efectos que le siguen" **De Ord.** I-I c.6 n.15. La búsqueda permanente de la verdad consiste en la búsqueda constante del saber, "la sabiduría, es, pues, la medida del alma, por ser contraria a la estulticia, y la estulticia es pobreza, y la pobreza, contraria a la plenitud. Conclúyase que la sabiduría es la plenitud" **De Beata Vita** c.4 n.32.

Sin educación no se puede llegar a construir un conocimiento sólido sobre sí mismo y sobre el mundo, la ignorancia representa el caos, por lo que es importe la posesión de la virtud para apreciar el orden del universo. "Puede llamarse inteligencia o intelección el acto de conocer lo que es la ignorancia, porque ella es el obstáculo principal o único entender" **De Ord.** I-II c.3 n.10. Hay que evitar caer

en la estolidez y la estulticia. Para San Agustín, los ignorantes son como necios sumergidos en la irracionalidad de las miserias humanas. Ha de notarse en estas citas textuales, la importancia de la educación como herramienta principal para lograr el conocimiento y en consecuencia elevarse al estado de la virtud.

III

Otras consideraciones pedagógicas en el De Ordine y algunos consejos para los jóvenes.

Si el orden lo comprende todo, pues, en el **De Ordine**, no deja de abordar la temática relacionada a la importancia que tiene la formación de los jóvenes y la necesidad que ayudarles a alcanzar la sabiduría cuando afirma: "tanto mejor saben vivir y con tanta mayor elevación, cuanto más perfectamente la contemplan con su inteligencia y la guardan con su vida" **De Ord.** II.II c.8 n.25. Es un texto integral dónde se explica la necesidad que existe de enseñar a los jóvenes los preceptos de la vida y el orden de la erudición.

San Agustín señala que existen dos caminos para aprender que son la "autoridad" y la "razón", "la autoridad precede en el orden del tiempo, pero en realidad tiene preferencia la razón" **De Ord.** II.II c.9 n.26. Es decir, aprender de la autoridad es bueno siempre que se siga de un hombre cuya idoneidad moral e intelectual sean intachables, de lo contrario advierte San Agustín: "la autoridad humana engaña muchas veces, y en ella aventajan particularmente, según el aprecio de los ignorantes, lo que dan muchos indicios de la verdad de su doctrina" mientras que aprender por la racionalidad o con conciencia los hechos y las causas, es la preferida por los más hábiles: "el docto conoce la disposición y la docilidad de vida con la que debe ponerse bajo la dirección de los maestros". La actitud de racional frente la autoridad, lleva más fácilmente al conocimiento de las grandes y ocultas cuestiones de las que sólo un docto puede abrirnos las puertas.

El texto contiene una serie de preceptos morales que

todos los jóvenes deben contemplar:

“Absténganse de todo acto venéreo, de los placeres de la mesa, del cuidado excesivo y superfluo ornato de su cuerpo, del inmoderado deseo de alabanza, la murmuración, la envidia y sepan que el amor al dinero es la ruina de todas sus esperanzas, no sean ni flojos ni audaces para obrar, anden alertas con las malas inclinaciones, ni sean excesivos en la vindicación ni tacaños en perdonar. No castiguen a nadie sino para mejorarlo, ni usen la indulgencia cuando es ocasión de más ruina. Eviten las enemistades con suma cautela, súfranlas con calma, y termínenla lo antes posible. En todo trato y conversación con los hombres aténgase al proverbio común: “No hagan a nadie lo que no quieren para sí”. Traten de perfeccionarse antes de llegar a la edad senatorial, o mejor, en la juventud, vivan en orden y armonía”. **De Ord.** II.II c.8 n.25

En estas líneas San Agustín describe claramente, una exhortación sobre la importancia del ejercicio de la **areté**, es decir, la máxima expresión una vida virtuosa, y la **ataraxia**, que consiste en la rectitud y la tranquilidad del alma, a la que sólo podrá alcanzarla aquél que obra bien, que busca el bien.

IV

Consideraciones finales sobre el De Ordine

Se han presentado algunas de las nociones filosóficas presentes el texto **De Ordine** con el objetivo divulgar la vigencia que tiene el pensamiento de San Agustín, en el campo de la filosofía práctica. Comenta nuestro autor, quitad del mundo el orden y la sociedad desaparece. El mundo

moderno se empeña en cambiar los valores establecidos que, en ocasiones, prescinden de fundamentos éticos sólidos para orientar a las generaciones que se enfrentan con incertidumbres, a los desafíos generados por las sociedades modernas. San Agustín, con conocimiento de causa y un espíritu crítico, hizo un gran esfuerzo en colocar al alcance de todos, un sistema de pensamiento que vuelca al espíritu humano hacia su interior y es, desde el autoconocimiento, desde la subjetividad de nuestras acciones como individuo, dónde inicia la retirada del estado trágico de la estulticia. Victorino Capánaga ha sabido reconocer en este autor medieval, las bases que van a forjar al hombre nuevo, capaz de trascenderse a sí mismo y al mundo, cuando afirma que "el humanismo interior de San Agustín se alimenta de la **veritas** en su más excelso y complejo sentido. Y su logro pide como condición esencial, el vuelo de la transcendencia"¹⁶⁰.

En el **De Ordine**, el maestro de Hipona muestra una constante preocupación por el saber vivir, sólo en un estado de virtud se puede garantizar el progreso ético y cultural de la humanidad, "el humanismo interior agustiniano es la receta válida contra los efectos insanos de la técnica y de la dispersión actual"¹⁶¹. Finalmente se concluye que el espíritu filosófico agustiniano en esta obra constituye una filosofía que orienta la vida práctica y espiritual del individuo, y tiene como fundamento el estudio de las artes libelares las cuales nos hacen más ágiles y constantes para el abrazo de la verdad. Para San Agustín la filosofía es la investigación de la verdad y esta debe dar razón o juicios de valores acerca de las cosas que son objetos de los intereses humanos, he ahí la razón de ser del **De Ordine**.

Bibliografía Fuente Primaria

1.- San Agustín: De Ordine, en Obras Completas (1) (Trac.

3 Capánaga, Victorino: Obras Completas de San Agustín. Edit. B.A.C Madrid. 1994:291. 1994:292.

4 Capánaga, Victorino: Obras Completas de San Agustín. Edit. B.A.C Madrid. 1994:291.

Victorino Capánaga). Edit. B.A.C. Madrid. MCMXCIV.

Fuentes Secundarias

1.- Capánaga, Victorino: Obras Completas de San Agustín. Edit. B.A.C Madrid. MCMXCIV.

2.- San Agustín. Retracciones. Versión digital disponible en línea: <http://www.augustinus.it/spagnolo/ritrattazioni/index2.htm>

3.- Muñoz García, Ángel: (2013) Alberto de Sajonia y la lógica medieval: Reivindicación de los marginados. Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía Nro. 24. Edit. Trotta. Madrid.

MUERTE Y RENACER DEL HOMBRE

CONSIDERACIONES DESDE LA NUEVA TEOLOGÍA POLÍTICA

UNIVERSIDAD CATÓLICA CECILIO ACOSTA

Joan Luis Mora Díaz

Resumen

La Teología Política de J. B. Metz señala como problema fundamental del siglo XX al enunciado: «el superhombre significa primero y antes que nada la inminencia de la muerte del hombre», propuesto por Michel Foucault hacia el año 1968. A partir de un estudio profundo sobre ese enunciado, la Teología Política de Metz asume el objetivo central de motivar el renacer del sujeto por medio de tres categorías: Narración, Memoria y Solidaridad. Esta investigación es un estudio hermenéutico sobre estas tres categorías, pero que dedicará especial atención a la categoría de Solidaridad. En conclusión, se defiende la posición legítima de la Teología de oponerse a cualquier teoría científica que quiera reducir al hombre a un objeto, sobre todo a propuestas filosóficas como la de Michel Foucault, en la cual el corazón humano no existe, o que la palabra humanismo sería abstracta, haciendo del hombre un sistema autorreferencial que se asemeja más a una máquina que al ser superior de la creación.

Palabras claves: Nueva Teología Política, Muerte del hombre, Solidaridad, Memoria.

1. Planteamiento del problema

Para Foucault ¡El hombre debe morir! Y esta situación es un verdadero problema para la humanidad, para las ciencias, la filosofía, la teología y la poesía, pero mucho más es un

problema para el cristianismo. El cristianismo concebido como la religión de la fe en Jesucristo, de la fe en el hombre que murió y resucitó por todos los hombres, con la intención de salvarlos del pecado, que murió precisamente para que los hombres no murieran y resucitaran en la vida eterna.

¿Qué hacer entonces con las palabras de Michel Foucault? Palabras que nacen del extrañamiento más grande que pueda tener el hombre por el hombre, y que atacan a cualquier romanticismo y humanismo que quisiera hablar del hombre, de su amor, de sus facultades o de sus dolores. Las palabras de Foucault se levantan irreverentes desde la realidad del mundo: «Nietzsche encontró de nuevo el punto en el que Dios y el hombre se pertenecen uno al otro, en el que la muerte del segundo es sinónimo de la desaparición del primero y en el que la promesa del superhombre significa primero y antes que nada la inminencia de la muerte del hombre» (Foucault, 1968: 332). La muerte del hombre es la desaparición de Dios, son palabras que se han ido repitiendo como un eco por décadas, sin recibir quizás el trato que merecían. La muerte del hombre sería después de la muerte de Dios, la frase más peligrosa que se haya pronunciado contra el hombre en la modernidad. Según Foucault esas palabras tenían la intención de marcar la futura vida de la filosofía, es decir, que la muerte del hombre era la condición esencial para el nacimiento de la nueva filosofía (Foucault, 1968: 332). Pero en cambio terminó provocando el nacimiento de una nueva teología: la teología política de Metz y muchas otras ideas teológico-prácticas que intentan salvar al hombre, como es el caso de la teología de la liberación, la teología feminista europea y la teología africana.

Entonces es necesario hacer algunas preguntas: ¿Qué es el hombre? ¿Cómo ha muerto el hombre? Metz aborda a estas preguntas y trata de responderlas, e inclusive busca definir la situación que vive el hombre en la actualidad, pero recurre a Foucault como aceptando las palabras del filósofo francés, como sintiendo esa verdad que apenas se había desvelado con el holocausto de la segunda guerra mundial:

«Así poco a poco, el lenguaje científico en su

totalidad se va convirtiendo en un segundo lenguaje del destino, del que el ser humano desaparece cada vez más en mayor medida y en el que el discurso sobre éste es, en el mejor de los casos, arrastrado como rumor o como residuo semántico (Marc Jongen): como residuo semántico de los tiempos del humanismo occidental. Contra la objeción de que tal afirmación resulta bastante fría y abstracta, ya se defendió, por ejemplo, **Michael Foucault**, cuya influencia aún se ha incrementado póstumamente: ¿Abstracto? Me gustaría responder lo siguiente: ¡lo que resulta abstracto es el humanismo! Todos estos clamores del corazón, todas esas pretensiones de la persona humana, de la existencia, son abstractas, es decir, desvinculadas del mundo científico y técnico, que es el mundo en el que realmente vivimos... De ahí que algunos pensadores de nuestra generación no intenten tanto apostar por el ser humano y en contra de la ciencia y la técnica, cuanto mostrar claramente que nuestro pensamiento, nuestra vida, nuestro modo de ser, e incluso la más cotidiana de nuestras conductas, forman parte del mismo esquema organizativo –y, por consiguiente, dependen de las mismas categorías– que el mundo científico y técnico. Lo que resulta abstracto es el “corazón humano”» (Metz, 2006: 89-90)

Para Foucault y otros filósofos del siglo XX – como Lacan, Sartre y Alain Kobbé– el hombre está desvinculado de la realidad, alejado de las ciencias y la técnica, un ser con un corazón abstracto, en pocas palabras un muerto que deambula las calles de New York, Paris o Caracas. Su existencia y sus clamores son también abstractos. Pronunciar las palabras: ser humano, no es más que un anacronismo que usamos para conceptualizar a un desaparecido, que ya no se debe llamar hombre sino «sistema autorreferencial» (Metz, 2006: 90) para no decir máquina. «Ese hombre si alguna vez existió, ya no

existe» (Metz, 2006: 90).

¿Las palabras de Foucault tienen sólo un sentido epistemológico? ¿Estas palabras son tan abstractas como lo abstracto que denuncian? ¿De qué nos sirve que otros filósofos nos aseguren que esas palabras son ingenuas? La teología no puede esperar a que le aclaren la intención filosófico-poética de tan duros enunciados. La ciencia teológica debe tomar con gran inquietud la sentencia de que el hombre ha muerto, y sobre todo debe estar en constante estudio crítico de las filosofías que tienen sus raíces en el estructuralismo, el nihilismo y el existencialismo. La exaltación de las ciencias y la técnica nunca pueden estar por encima del hombre, y menos aún que algunos enunciados nihilistas puedan terminar definiendo al hombre y rigiendo su futuro. Metz en base a esta situación lanza su propuesta para motivar el renacer del hombre con tres categorías fundamentales: narración, memoria y solidaridad. Pero antes, sería necesario aclarar qué se entiende por teología política.

2. ¿Qué es la teología política?

La teología política no es una teología de la política, y mucho menos una teología en la política. Para Metz:

«En la unión de ambos conceptos -«político» y «teológico»- hay por lo menos una cosa prejuzgada, a saber: que en este caso «político» no puede entenderse como mera táctica del ejercicio del poder en la sociedad, como posesión del poder en la sociedad, como estrategia y técnica de administración del poder. La política no puede hoy entenderse de forma tan estrecha, ya que hasta ahora –permítasenos decirlo así- nunca fue la «gran política» tan irracional en sus entramados ni dio tanta impresión de falta de cultura como hoy. Mientras más evidentes se hacen los detalles, el conjunto resulta cada vez más irracional, de una manera que en parte asusta. La política que se dé

cuenta de esto podría ser un nuevo nombre de cultura.» (Metz, 2002: 71)

El adjetivo de política debería servir para conceptualizar a todo aquello que se llama cultura, es decir, a todo aquello que el hombre hace, desarrolla y crea. El concepto de política de Metz se pudiera relacionar con el concepto aristotélico de política, un concepto integral que se abre y se ocupa de las preocupaciones del hombre en su sociedad. Pero siendo el discurso de la teología política un discurso provocatorio sobre Dios y su Iglesia católica, o sobre la cultura de la religión cristiana y sus creencias, se podría denominar a la teología política como la teología de la **memoria, passionis, mortis et resurrectionis christi**; porque es con esa categoría de memoria, o con ese adjetivo del recuerdo interpelante del Cristo, que la Iglesia deberá encontrar su verdadera política, su verdadera cultura, la que tiene por fundamento la libertad liberada de Jesucristo (Metz, 2002: 84). Esa es la libertad que necesita el cristiano de hoy, para sentirse libre en un mundo que intenta reducirlo a una máquina, o desde hace tiempo asesinarlo, anunciando su muerte.

La teología política no puede dictar normas de comportamiento social, pero si puede plantear una nueva espiritualidad, que fomente una libertad crítica en oposición al libertinaje y la superficialidad que propone la denominada sociedad de los medios de comunicación. En Europa y Estados Unidos sería necesaria una libertad crítica para contrarrestar al materialismo obsesivo, y en América Latina se podría hablar de una libertad crítica contra la miseria social y la extrema pobreza.

No se puede afirmar con absoluta certeza que la Iglesia católica no haya practicado una particular política, en diferentes épocas de la historia. Para Metz, la Iglesia católica usó la política como ejercicio de poder en algunos momentos claves del devenir histórico, y los ilustra de manera lapidante:

«Sus aires, si en verdad existen aires modernos

en la iglesia católica, han sido, claramente, aires de contra: Contrarreforma, Contrarrevolución, Contrailustración, Restauración, Romanticismo, Neoescolastismo. Todos estos son, en el fondo, fenómenos restauradores, a diferencia de otras fases anteriores de la historia de la iglesia en las que su respuesta a los impulsos de la historia del momento fue más creativa, más crítica. Una iglesia con esta historia no es precisamente neutral frente a los temas políticos fundamentales, sobre todo frente al concepto central de libertad política.» (Metz, 2002: 74).

Claramente, en la Iglesia católica hubo aires de oposición política, o al menos, de oposición a la política cultural que emanaba de los movimientos como la Ilustración, que fueron considerados peligrosos para la religiosidad cristiana. De tal manera que la teología política **«no es el intento de encomendar otra vez a la iglesia una política bien definida, sino, antes que nada, el intento de impedir tal cosa»** (Metz, 2002: 74).

En conclusión, la tesis central de la teología política de Metz es que: la Iglesia católica debe ser el testigo y trasmisor público de la interpelante memoria de la libertad, la memoria sobre Cristo, la libertad de Cristo. Por tal motivo, se debería entrar de inmediato al desarrollo de las tres categorías fundamentales de la teología política.

3. Categorías fundamentales de la teología política

3.1 Narración

La teología de los últimos tiempos no puede perder de vista a la narración, porque el problema de identidad que atraviesa es precisamente la pérdida del cristianismo narrativo-práctico, que desdeñó por un cristianismo idealista-trascendental (Metz, 1979: 213). Y por tal motivo, le ha costado mucho evocar la **memoria passionis** de Jesús, ese recuerdo peligroso de libertad, porque en primera instancia debe regresar a estudiar profundamente la estructura narrativa de su mensaje.

Olvidar a la narración sería el principio de la descomposición y destrucción del cristianismo. Es como si se hubiese atrofiado de su cuerpo, algo así como la irrupción del Alzheimer en el cristianismo. Una teología cristiana alejada de la categoría de narración, y por consecuencia alejada del narrador, pierde absoluto contacto con la forma de expresión pre-crítica, y terminará por abortar sus propias experiencias originarias de la fe (Metz, 1979: 214), las hará subjetivas e inexpresables para las generaciones futuras.

El cristianismo es una religión del principio y del fin, es decir, que su lenguaje sólo puede ser narrativo, o mejor dicho, pre-narrativo. Para Metz, ya Kant lo dijo con maestra clarividencia: «Con mayor razón lo nuevo, lo que jamás ha existido, no puede representarse y actualizarse sino por medio de la narración» (Metz, 1979: 215). De tal manera que la narración puede mostrar o representar la creación del mundo, tanto como el juicio final, pero lo más importante es que la narración lleva siempre, y quiere enseñar su utilidad. Una utilidad que se muestra de varias formas: como moraleja, o como enseñanza, o refrán e inclusive como norma de vida. En la mayoría de los casos el narrador busca ser un consejero para los oyentes.

En este mismo sentido, Martin Buber consideraba a la narración como: «la unción de un acto sagrado» (Buber, 1963: 71), que trasciende el mundo humano mostrando la esencia de su fe, una fe que trata de convertirse en un milagro que cobra nuevamente poder. Porque no está ligada a ideologías o teorías verificables o falsificables. La validez y la capacidad de transformación de una narración está en si misma.

La fe cristiana desde sus orígenes es más una comunidad del recuerdo o de la memoria de Jesús, que una comunidad interpretativa, especulativa o argumentativa. La muerte de cruz y resurrección de Jesucristo son innegablemente unas narraciones para la redención del mundo, y para el renacer constante del hombre, son relatos sobre el sufrimiento humano, que tienen la intencionalidad de penetrar en el corazón del oyente, para que se convierta en portador o agente de la nueva buena, de la palabra (Metz, 1979: 222). No existe una

oposición férrea contra la ciencia teológica argumentativa, pero es necesario recordar siempre su función originariamente narrativa, para evitar su esterilidad. En definitiva, la labor de la teología argumentativa deber ser la de salvaguardar el recuerdo narrativo de salvación.

3.2 Memoria *passionis*

El hombre moderno cree ser libre, porque en sus sociedades democráticas existe la apariencia de una libertad que termina siendo una especie de estado, donde hay muchas cadenas que lo agobian y que lo mantienen ocupado, no dejándolo reflexionar sobre su verdadera libertad. Por ejemplo, una de esas cadenas que lo agobian son los objetos electrónicos, tanto comprarlos como utilizarlos, porque esos objetos electrónicos que fueron creados para hacer la vida humana más eficiente y funcional, terminan adueñándose de su vida, por culpa de esa misma incapacidad e inmadurez del hombre al confrontarse directamente con ellos, es decir, que el hombre perdió el camino por el cual debió transitar para encontrar su transcendencia, en ese camino estaba Dios, pero prefirió abandonarlo, vive sólo en el mundo de la técnica. Entonces el hombre no es realmente libre. Las palabras de Marx ilustran de forma fotográfica la situación del hombre moderno: «La renuncia a sí mismo, la renuncia a la vida y a todas las necesidades humanas [...] Cuanto menos comas y bebas, compres libros, vas al teatro, al baile y al restaurant, cuanto menos ames hagas teorías, cantes [...] tanto más grande se hace tu tesoro, que ni la carcoma ni la pólvora pueden consumir, tu **capital**. [...] todo eso que el economista te quita de vida y humanidad, te lo restituye en **dinero y riqueza**» (Donnagio y Kammerer, 2007: 82). El hombre está hipnotizado por la lógica del mercado, que día a día le incita a comprar cosas y más cosas, como se refirió anteriormente, está hipnotizado por: las computadoras, las tablas electrónicas, los teléfonos móviles y otros atractivos objetos, que sin dudas mejoran su vida, pero que también disminuyen su humanidad, lo alejan de los otros hombres, y en definitiva lo alejan de sus hermanos más necesitados.

¿Cómo sería posible recuperar la verdadera libertad? ¿Cómo sería posible acabar con la aparente libertad del hombre? La respuesta de la teología política es: rememorar la pasión de Jesús. El hombre que pueda estar más alejado de Dios, el más renegado a comenzar una vida religiosa, el más superficial de todos los hombres, reflexiona y puede cambiar la dirección de su vida cuando se encuentra frente a la dolorosa muerte de Jesucristo. Y con la muerte y la resurrección del Cristo abre el espectro de la libertad crítica que interpela su vida. La teología como ciencia humana debe relacionar constantemente a la religión con la política, para que el hombre no se sienta fuera del mundo, y mucho por encima del mundo, para que no sea devorado por la técnica, para que no sea manejado y subyugado por la técnica.

La memoria sería la categoría de interrupción y resistencia a los futuros acontecimientos de dolor que puedan suceder en el mundo –prohibido olvidar el holocausto de la segunda guerra mundial– porque el recuerdo expresa íntima relación entre la razón y la historia. La memoria puede ayudar a la razón a observar detenidamente los acontecimientos pasados, a realizar juicios significativos para bloquear los posibles eventos que produzcan dolor humano, es la provocación presente de los hechos sucedidos, que debe imposibilitar el retorno de esos hechos injustos, o cualquier maltrato del hombre contra el hombre.

Metz expone algunas consideraciones filosóficas sobre la memoria que son determinantes para la teología política y para la formación del hombre. La memoria considerada como anamnesis o como reminiscencia, con la intención de mostrar la importancia de la memoria para la razón humana, así como también para la teología, que siempre debería estar en búsqueda de un fundamento sólido para formar al hombre nuevo de la sociedad pluralista actual. Platón pensaba a la anamnesis como: «fundamento de posibilidad de todo conocimiento racional» (Metz, 1979: 195) y Heidegger consideraba la rememoración como el ser que «debe interiorizar en todo momento lo recordado, es decir, volver a apropiárselo más y más en su más íntima posibilidad [...]

Así, la historia evocada como recuerdo es siempre destino» (Metz, 1979: 200). Pero además de estas dos posiciones, Metz valora la posición de Hegel, porque escapa al embrujo de la anamnesis platónica, «la recordación hegeliana no rememora la verdad haciendo rigurosa abstracción de las situaciones históricas. Más bien obliga a pensar a la filosofía, la verdad, en el momento histórico de su mediación» (Metz, 1979: 198) y denuncia la posición de Nietzsche que se «contraponen a todo recuerdo y en favor del olvido» (Metz, 1979: 199). Hegel y Nietzsche se contraponen claramente, pero la posición de Hegel pareciera ser la más atractiva, la más crítica, es decir, funda la posibilidad de alcanzar la verdad, y por consecuencia la libertad crítica del ser humano haciendo memoria de los acontecimientos dolorosos de la historia, que sin duda alguna, pueden ser claramente relacionados con la muerte del Hijo de Dios, **in extremis**. La posición de Hegel es beneficiosa para la teología política, porque identifica en el proceso de anamnesis la aparición de la verdad y su conciliación con la libertad. La intención de la teología política es trazar el camino para valorar el recuerdo del sufrimiento de Cristo, como fundamento verdadero en la construcción de un futuro mejor. La memoria o el recuerdo de Jesucristo debe ser el recuerdo del reino de Dios, y del amor por los marginados o víctimas de la sociedad, no puede ser el sólo el recuerdo de la vida de un judío marginal, debería ser el recuerdo que construye un mejor destino.

3.3 Solidaridad

La solidaridad es una expresión de amor del hombre para con su mundo y sus símiles. No solamente del hombre cristiano, sino también de quienes profesan ser a-religiosos o ateos. La categoría de solidaridad debe convertirse en la dinámica de considerar a los demás como iguales, como hermanos, como comunidad de pasaje hacia la trascendencia. La relación de bienestar individual y comunitario dependerá de una entrega total y profunda al otro. La **praxis** cristiana por su parte debe apuntar directamente al bienestar de todos los hombres como seres dignos de una verdadera vida, de

una vida sin sufrimientos, o con el menor sufrimiento posible, debe considerar a todos los seres humanos como sujetos ante Dios. La entrega humana a los más necesitados debe ser considerada fundamento de la lucha no violenta contra la inhumanidad y la opresión.

La solidaridad no puede ser confundida con la realización y consumación de Reino de Dios en la tierra, no puede ser confundida con la acción política gubernativa o con la economía, sino debe ser considerada como la preparación para la formación de un sujeto responsable y libre, que reconoce a la comunidad en donde vive como el hábitat que debe defender por el bienestar de todos, y que está dispuesto a entregarse activamente por los más desfavorecidos, no sólo en su comunidad y entorno familiar, sino también con todo aquel que lo necesite. Metz piensa a una «solidaridad rememorativa» (Metz, 1979: 237) que en definitiva es una «solidaridad histórica, no sólo entendida y extendida aquí como solidaridad hacia adelante, como solidaridad con las generaciones futuras, sino también como solidaridad hacia atrás, para subrayar así lo específico de la dimensión humana y de las reservas humanitarias del cristianismo y de la teología y para intervenir, precisamente con ese elemento específico, en los debates sociales e históricos» (Metz, 1979: 237). La solidaridad debe hacer del ser humano un nuevo hombre capaz de vivir en una sociedad cada vez más técnica, y para eso no puede abandonar a la historia y a las ciencias que desde siempre lo han tenido como centro. El hombre debe estar preparado para hacer de su entrega una religión del recuerdo peligroso, y de la mirada perenne «hacia atrás», hacia el pasado de sufrimiento, que no permita seguir construyendo sólo una historia de vencedores, sino también una historia del clamor de los vencidos.

4. Referencias Bibliográficas

BUBER, M., Werke III, Verlag, München 1963.

DONAGGIO, E.-KAMMERER, P., Karl Marx. Antología, ed. Feltrinelli 2007.

- FOUCAULT, M., *Las palabras y las cosas*, Siglo XXI Editores S.A 1968.
- METZ, J. B., *Dios y Tiempo*, Nueva Teología Política, Trotta, Madrid 2002.
- La Provocación del Discurso sobre Dios*, Trotta, Madrid 2001.
- Memoria Passionis, Sal Terrae, Cantabria* 2007.
- Teología del mundo, Sígueme, Salamanca* 1970.
- Ilustración y teoría política, Sígueme, Salamanca* 1973.
- Fe en la historia y en la sociedad*, Ediciones Cristiandad, Madrid 1979.
- «Breve apología de la narración» *Concilium* 5 (1973) 222-238.
- «Redemption and Emancipation»,
Cross Currents Fall (1977) 321-336.
- Poverta nello spirito-Passione e passioni*, Queriniana, Brescia 2007.
- Al di là della religione borghese*, Queriniana, Brescia 1990.
- MOLTMANN, J.-METZ, J. B., *Storia della passione*, Queriniana, Brescia 1974.
- WIESEL, E.-METZ, J. B., *Dove si arrende la notte*. In dialogo con Ekkehard Schuster e Reinhold Boschert Kimmig, Rubbettino Editore, Catanzaro 2011.
- XAVIER, J., *Political theology as practical fundamental theology: A study of J. B. Metz*, Pontificia Università Gregoriana, Roma 2005.
- XHAUFFLAIRE, M., *La théologie politique. Introduction à la théologie politique de J. B. Metz*, CERF, París 1972.

LA VIDA DEL HOMBRE LLENA DE CONTRADICCIONES E INCONSISTENCIAS. HACIA UNA ANTROPOLOGÍA TEOLÓGICA DEL LIBRO DEL ECLESIASTÉS.

Pbro. Dr. Carlos J. Villasmil Paredes
Universidad Católica "Cecilio Acosta"
Teología Bíblica
Maracaibo/Venezuela

Resumen

El libro de Qohelet o Eclesiastés de la Biblia, subraya a lo largo de su obra, la incapacidad de la sabiduría de proporcionar al hombre la consistencia que le asegure la prosperidad, larga vida y la felicidad deseada. Para Qohelet la vida del hombre es un manojito de contracciones e inconsistencias: **todo es un cúmulo de vanidad, todo se acaba, no hay llenadero, todo es lo mismo, no hay seguridad alguna en el hombre.** Su incansable búsqueda desembocó en un dato estremecedor: idéntica suerte aguarda al sabio que al necio. El drama humano está en su incapacidad para dar un golpe certero a la vida, porque nunca sabrá lo que va a suceder bajo el sol. Todo está impregnado por la muerte. El objetivo de este estudio es precisar el camino antropológico y teológico desde esta bancarrota del esfuerzo sapiencial, para constatar la incapacidad del hombre de controlar su futuro desde el sombrío recuerdo de la muerte; y por eso, desde este **status quo** dar paso a otra afirmación radical: la conveniencia de disfrutar de los "placeres", que Qohelet entiende como "don divino". Las posturas y criterios teológicos a afrontar aquí serán aquellas que se hallan en los 12 capítulos de este libro bíblico.

PALABRAS CLAVE: Vanidad, inconsistencia, nada hay nuevo bajo el sol.

El libro bíblico de Qohelet o Eclesiastés subraya la incapacidad del saber humano de proporcionarle la consistencia que le asegure la prosperidad, larga vida y la

felicidad última como fin vital. Para Qohelet la vida del hombre es un manojito de contradicciones e inconsistencias: **todo es un cúmulo de vanidad, todo se acaba, no hay plenitud o "llenadero"; todo es lo mismo, no hay seguridad alguna en el hombre.** Su incansable búsqueda desembocó en un dato estremecedor: idéntica suerte aguarda tanto al sabio como para el necio.

El drama humano está en el sinsentido o en la falta de atino para dar un golpe certero a la vida, porque nunca sabrá lo que va a suceder **bajo sol**. Todo está impregnado por la muerte, con una expresión constante que viene a relucir a modo de máxima: "vanidad de vanidades, todo es vanidad". Para obtener algo en la vida el hombre debe precisar el camino antropológico y teológico desde la bancarrota de su esfuerzo sapiencial, constatando la inconsistencia para controlar su futuro desde el sombrío recuerdo de la muerte; y por eso, desde este **status quo** dar paso a otra afirmación radical: la conveniencia de disfrutar de los "placeres", que Qohelet entiende como "don divino". Las posturas y criterios antropológicos y teológicos se han de afrontar aquí desde la integralidad de los 12 capítulos del Eclesiastés.

En la visión intelectual de algunos interpretes de este libro, definen a Qohelet con el rostro del "filósofo divino" y se puede percibir, al mismo tiempo, su perfil interior: "su desprendimiento irónico, su serena melancolía, la angustia comprimida, el vacío que lo atenaza, el gélido desconcierto respecto a la necesidad y la injusticia, el rechazo a las fáciles soluciones sapienciales, una sutil desesperación que se convierte en **virtud teológica**, cierta náusea de la vida (cf. Qoh 2,17; 6,3-5), no obstante, en la reiterada llamada a recoger los retazos casuales del placer y satisfacción con que uno pueda tropezar..."¹⁶².

En el camino de la vida el hombre constata, en **el tiempo**, diversas contradicciones que lo lleva a un inmenso vacío:

Hay de todo,

(3,1-8)

nacer – morir

plantar – arrancar

matar – sanar

destruir – construir

llorar – reír

hacer duelo – bailar

arrojar piedras – recoger piedras

abrazar – desprenderse

buscar – perder

guardar – desechar

rasgar – coser

callar – hablar

amar – odiar

guerra – paz

pero todo se acaba:

(12,1-8)

Antes de que rompa el hilo de plata

y se destroce la copa de oro

y se quiebre el cántaro en la fuente

y se raje la polea del pozo,

y el polvo **vuelva** a la tierra que fue,

y el espíritu **vuelva** al Dios que lo dio

Vanidad de vanidades,

Todo es vanidad.

No hay un fin, un acabadero:

(4,8)

Hay quien vive solo, sin compañeros,

sin hijos, sin hermanos;

no para de trabajar y,

aun así, sus ojos no se hartan de riquezas.

“¿Para quién trabajo entonces y

me privo de satisfacciones?

También esto es vanidad y mal negocio.

(5,9)

El codicioso no se harta de dinero,
y el avaro no lo aprovecha;
también esto es vanidad.

(6,1-2)

“Yo he visto bajo el sol una desgracia
que pesa sobre los hombres: Dios concede
a un hombre bienes, fortuna y honores, sin
que le falte nada de cuanto puede desear;
pero Dios no le concede disfrutarlas, porque
un extraño las disfruta.
Esto es vanidad y grave desventura.

Bajo el sol el hombre está al asecho de distintas contradicciones, y aun **teniéndolo todo** no llega a nada. En el hombre existe lo inesperado, y en el caso “del hombre que está en la abundancia, pero, al no disfrutar de ella, es como un enfermo de gravedad al que solamente le falta el bien máspreciado: la salud”¹⁶³. ¿A dónde lleva tanta fatiga inútil humana dentro de sus límites? Además, muchas cosas giran como en un círculo de continuo retorno, con terribles inconsistencias cargadas de gran pesimismo, percibiendo la vida humana como vulnerable, engañosa; todo se desvanece, de nada sirve apoyarse en las cosas:

Todo es lo mismo

(1,9)

Lo que pasó eso pasará,
lo que sucedió eso sucederá;
nada hay nuevo bajo el sol.

Todo acaba en el olvido

(1,11)

Nadie se acuerda de los antiguos,
y lo mismo pasará con los que vengan;
no se acordarán de ellos sus sucesores.

No hay seguridad alguna en el trabajo

(2,18-23)

Y aborrecí lo que hice con tanta fatiga bajo el sol, pues se lo tengo que dejar a un sucesor.

¿Y quién sabe si será sabio o necio?

Él heredará lo que me costó tanta fatiga y sabiduría bajo el sol. **También esto es vanidad.**

Y acabé por desengañarme de todos mis trabajos y fatigas bajo el sol. Hay quien trabaja con sabiduría, ciencia y acierto y tiene que dejarle su porción a uno que no ha trabajado. **También esto es vanidad y grave dolencia.**

Entonces, ¿qué saca el hombre de todos los trabajos y preocupaciones que lo fatigan bajo el sol?

De día su tarea es sufrir y penar, de noche no descansa su mente.

También esto es vanidad.

El trabajo humano busca un fin que implica el éxito de todo esfuerzo hecho con fatiga y desgaste, pretendiendo encontrar nuevos resultados. Al final Qohelet constata los resultados: "el hombre, todo hombre, haya tenido éxito o poco o ninguno en sus afanes, llega al final de sus días y, quiéralo o no, al morir se ve despojado de lo que cree que es suyo y, sin haberlo disfrutado, tiene que dejárselo todo al que viene detrás de él, a su sucesor o heredero, sin que éste lo haya ganado, y sin que pueda saber si es o no digno de tal herencia"¹⁶⁴.

Es todavía persistente la búsqueda del hombre por su realización y plenitud en la vida; por eso, se inclina en el afán por poseer bienes y riquezas pensando en ello conseguir la **felicidad**. Y es a través del dinero que el hombre desea conseguir de manera legítima todo aquello que está en venta, "al margen o en contra de la ley se puede comprar todo o casi todo, pues el dinero abre todas las puertas"¹⁶⁵. Pero el hombre

3 JOSÉ VILCHEZ, Eclesiastés o Qohelet, 214.

4 JOSÉ VILCHEZ, Eclesiastés o Qohelet, 282.

en este afán por el dinero encuentra un límite; el **codicioso no se harta** de dinero:

Ni en los bienes ni riquezas

(5,9-10)

El codicioso no se harta de dinero
y el avaro no lo aprovecha.

También esto es vanidad.

Aumentan los bienes y aumentan los que los comen;
y lo único que saca el dueño es verlo con sus ojos.

Para Qohelet el hombre no es dueño de su destino (cf. Qoh 9,11-12); el avaro siempre tiene hambre de más dinero, vive oprimido y esclavo de las riquezas. Se trata de una insaciabilidad que paradójicamente limita al hombre. "Se trata casi de un círculo vicioso según el cual plata llama más plata, entrada exige nuevas entradas, para acrecentar el patrimonio, en una espiral de avaricia que Qohelet identifica con un hambre de hébel, de 'vacío'. Estamos muy lejos de la interpretación tradicional para la cual la riqueza era signo de bendición"¹⁶⁶.

En el plan de todo este libro se haya una pedagogía que permite al hombre realizar diversas constataciones para que reconozca sus límites; incluso, hasta los elementos más extremos de la vida. Las riquezas por sí solas no producen la sensación de "fracaso", sí en cuanto el hombre, a través de ellas, pierde la perspectiva de su propia realidad. En este sentido, el libro del Eclesiástico expone una bienaventuranza: "Feliz el hombre que se conserva íntegro y no se pervierte por la riqueza. ¿Quién es? Vamos a felicitarlo, porque ha hecho algo admirable en su pueblo. ¿Quién en la prueba se acreditó? Tendrá paz en la tierra y tendrá honor. ¿Quién pudiendo desviarse no se desvió, pudiendo hacer mal no lo hizo? Su bondad está confirmada, y la asamblea contará proclamará su bondad" (Eclo 31,8-11).

Ante el fracaso del hombre, Qohelet parece sereno, pero con una serenidad sometida a lo inconsistente de las

categorías meramente humanas. Pide demasiado al mundo, y no lo suficiente a sí mismo. Ve las alegrías fugaces y frágiles, juzga como vano todo esfuerzo humano por cambiar de verdad la realidad. Según él, partiendo de la certeza de la muerte, la limitación radical, el hombre debe aceptar sin sorpresa ni vacilaciones sus demás limitaciones; abriéndose al plan divino: "Comprobé la tarea que Dios ha encomendado a los hombres para que se ocupen en ella: todo lo hizo bueno a su tiempo, y les proporcionó el sentido del tiempo, pero el hombre no puede comprender la obra que hizo Dios, de principio a fin" (Qoh3,9-11).

Desde la dinámica del discurso de Qohelet, que parte de la negativa del hombre por sí mismo, aceptando sus constantes límites, derrotas e inconsistencias en la vida que está bajo el sol, se verifica una vía antropto-teológica que conduce al hombre hacia la felicidad: "Y así he comprendido que el único bien del hombre es disfrutar y pasarlo bien en la vida" (Qoh 3,12). Dado que la felicidad humana se marchita muy pronto, hay que aprovechar las alegrías en cuanto llegan (cf. Qoh 2,24; 3,12-13; 4,22; 5,17-19; 8,11.14; 9,7-9; 11,7-10). Así se percibe después de haberlo experimentado todo bajo el sol: "Pero que el hombre coma, beba y se regale en medio de sus fatigas es don de Dios. Comprendí que todo lo que hizo Dios **durará siempre**: nada se puede añadir ni restar. Y así hace Dios que le teman. Lo que es ya había sido, lo que será ya es, pues Dios hace que el pasado se repita" (Qoh 3,13-15).

Las alegrías son dadas al hombre, aun aquellas que son breves, y hay que aprovecharlas para no despreciar la vida. Evitando todo exceso para contentarse y gozar esto poco, para no dejarse arrastrar por el rencor y la amargura. Si la muerte, como todo parece indicarlo, es la última palabra, es la completa vaciedad e inconsistencia, es el mayor disparate (cf. Qoh 12,1-8).

Qohelet ve en el hombre la insuficiencia de la vida, y desde allí, aun con las satisfacciones completas, porque ve que se ocupa aun más. A los bienes, a lo que les ha descubierto la importancia, les exige la **eternidad**; "porque el hombre va

a la morada de su **eternidad**" (Qoh 12,5). Busca algo más, que presiente, pero no se atreve a quererlo. El hombre al no encontrar respuesta divina, la vida le resulta insoportable. Se topa con el misterio impenetrable de la acción divina. Si bien no conocemos en pleno el plan divino, no por eso es inexistente. El hombre por sus límites no **abarca** las obras que hizo Dios (cf. Qoh 3,11; 9,1; 11,5). Tampoco sabe el hombre lo que será de él antes y después de la muerte (cf. Qoh 3,21; 6,12; 8,7-8; 9,11-12; 11,2.6).

Para el hombre encontrar a Dios solo es conveniente la **humildad**: "comprendí que todo lo que hizo Dios **durará siempre**: nada se puede añadir ni restar" (Qoh 3,14). El dato teológico es el **misterio insondable de Dios**. Dios es el inconocible. Nadie puede ponerse en su lugar, ni puede pensar lo que él piensa, ni puede dar un juicio el ser humano como lo hace Dios. Solo el hombre halló en sí mismo puro límites, por la riqueza perdió descanso y tranquilidad. Le acarrió una horda de holgazanes y vividores. No se libró de la muerte. Trabajó para un holgazán; a un bueno para nada legó sus bienes. Buscó gloria, pero pronto se lo tragó el olvido. En la sabiduría encontró provecho, porque es más provechosa que la necedad, como la luz aprovecha más que las tinieblas (cf. Qoh 2,11-12). Sin embargo, una misma suerte tiene el sabio y el necio; pues, nadie se acordará del necio ni tampoco del sabio, ya que en los años venideros todo se olvidará, "¡Tanto el sabio como el necio morirán!" (Qoh 2,16).

También Qohelet llega a decir: "A más sabiduría, más pesadumbre. Y aumentando el saber, aumenta el sufrir" (Qoh 1,18). Es decir, constata en la realidad que la conciencia del fracaso, aumenta el dolor. La sensación de todo el saber humano pone límite sin salida alguna. Después de este recorrido por tantas decepciones, llega a decir "y así aborrecí la vida, pues encontré malo todo lo que se hace bajo el sol, que todo es vanidad, inconsistencia, vaciedad" (Qoh 2,17).

A pesar de todo esto, Qohelet no sucumbe en la depresión, ni piensa en el suicidio, sino recurrentemente invita a la alegría, a disfrutar del producto de nuestro trabajo, a gozar de los regalos sencillos que nos otorga Dios, poniendo

freno a la codicia y aceptando la limitación inherente a la condición humana. "Por eso alabo la alegría, porque el único bien del hombre bajo el sol es comer y beber y disfrutar; eso le quedará de sus fatigas durante los días de vida que Dios le conceda vivir bajo el sol" (Qoh 8,15).

En este libro de Qohelet el ámbito antropológico y teológico encuentra un punto crucial en la muerte. La muerte se convierte en el punto donde van a hundirse inocentes y culpables, religiosos e impíos, justos y pecadores; a pesar de que el corazón de los hombres está lleno de maldad e insensatez, los dos corren la misma suerte. Pero, "le irá bien al que tema a Dios, precisamente porque le teme, y aquello otro: no le irá bien al malvado, ni alargará su vida como sombra, por no temer a Dios" (Qoh 8,12-13). Con todo ello, Qohelet exhorta a la alegría:

"Anda, come tu pan con alegría y bebe contento tu vino, porque Dios ha aceptado tus obras. Lleva siempre vestidos blancos, y no falte perfume en tu cabeza; disfruta de la vida con la mujer que amas, mientras dure esta vana existencia que te ha sido concedida bajo el sol. Esa es tu parte en la vida y en los afanes con que te afanas bajo el sol. Todo lo que esté a tu alcance, hazlo mientras puedas, pues no se trabaja ni se planea, no hay conocer ni saber en el Abismo adonde te encaminas" (Qoh 9,7-10).

Es oportuno preguntarse: ¿de qué sirve el poder? ¿qué se gana poniendo todo afán por conseguir o acumular dinero? ¿qué proporciona una vida entregada al goce del placer? ¿por quién o en qué vale la pena sacrificar la vida? ¿qué cosas nos ilusionan? Muchas veces por estar atados al poder, se dan a los honrados el trato que merecen los malvados (cf. Qoh 8,14), se coloca al inocente al nivel del culpable, al justo a la par con el pecador (cf. Qoh 9,2).

Si bien toda la actividad humana está llena de vanidad, Qohelet no invita a la inactividad, ni mucho menos al suicidio. Ve y hace ver todo el daño que está "bajo el sol", por la inconsistencia y vanidad. Aceptando esta vaciedad

extrema, se invita a la alegría como don de Dios (cf. Qoh 8,17), a no desaprovechar el goce de los dones terrenos. La repercusión reiterativa de que no hay **nada nuevo bajo el sol** es una manera honrada de decirnos que aun no se expone cabalmente la realidad. No hay nada definitivo. Hay algo más que no se puede describir y además se ignora. Por lo pronto, es importante poner todas las **ilusiones** en su lugar: todo es vanidad.

Qohelet pasó gran parte de su vida en esa vaciedad (hebel), que él fue y sigue siendo vaciedad; que nosotros podemos caer en el pozo que él se hundió. ¿Cuántos intelectuales cayeron en el abismo del error? La riqueza, el placer, la fama y la sabiduría no aciertan a conocer, ni mucho menos, a determinar lo que será del hombre el día de mañana. Todo va al olvido. Ante la muerte se estrellan y se desvanecen todos los logros que deslumbran. Al tomar conciencia el hombre de que la vida es frágil y está marcada por la muerte, aprecia la vida que tiene, a pesar de todas las limitaciones. Por más desgraciada que sea la vida, es el valor mayor que se tiene bajo el sol.

El fracaso de la vida, sus límites en la ausencia de sensatez de conductas erróneas, todo esto es lo que es el hombre. Solo Dios es insondable para el hombre. El hombre no puede adueñarse del misterio de Dios. Aun sabiendo que Dios es el creador del mundo, Señor de la historia, dueño de la vida y de la muerte, tales atributos divinos no revelan nada de la naturaleza de Dios.

A pesar de que la vida es un manojo de contradicciones, ante todo el desbarajuste de la vida y ante nuestra radical incapacidad por mejorar a fondo la condición humana, Qohelet afirma que hay un sentido en todo esto, porque Dios, el absoluto, el desconocido, el misterio oculto y oscuro se acerca al hombre. Y por no estar a la merced del hombre, Qohelet insiste en tomarlo en serio. Importante es distinguir el don de Dios y encontrar alegría en su obra. "En conclusión, y después de oírlo todo, teme a Dios y guarda sus mandamientos, **porque eso es ser HOMBRE**" (Qoh 12,13). Dios acepta el trabajo del hombre sensato, que renuncia a la ambición de

poseer sin límites y la de descubrir el último sentido de todo. Estos son dones que transforman la vida.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Cárdenas Pallares, José, Apuntes de clases sobre Qohelet, Colima, 2007.

Ravasi, Gianfranco, Qohélet, Ed. San Pablo, Bogotá, 1999.

Storniolo Ivo – Euclides Martins Balacin, Cómo leer el libro de Qohelet.

Trabajo y Felicidad, Ed. San Pablo, Bogotá, 1995.

Vilchez, José Luis, Eclesiastés o Qohelet, Ed. Verbo Divino, Estella

(Navarra), 1994.

EL IDEAL DE COMUNIÓN EN LOS ESCRITOS DE MONS. OVIDIO PÉREZ MORALES

José Andrés Bravo Henríquez

Universidad Católica Cecilio Acosta

Maracaibo – Venezuela

Resumen

Sigo ocupándome en promover un movimiento humanístico, de investigación y de acción. Un movimiento, entre otras cosas, para la formación de nuestros jóvenes con hambre de ideales, que buscan un sentido a su historia, una razón por la que valga la pena el sacrificio. Porque son ellos los que no aceptan el mundo como está y luchan por construirlo de nuevo para tener un futuro más humano. Así desafían a las organizaciones e instituciones sociales, políticas, culturales, religiosas y universitarias. Están repletos de preguntas y quieren respuestas, caminos que verdaderamente les dinamice. Para este propósito, he querido dialogar con diversos pensadores que han expresado en sus obras los valores necesarios para una sociedad nueva. Por esta causa, pretendo exponer el ideal cristiano de la comunión en las obras del arzobispo venezolano Mons. Ramón Ovidio Pérez Morales¹⁶⁷. Su pensamiento se ha ido formando en la acción durante toda su vida, especialmente en la vivencia protagónica de los más importantes acontecimientos eclesiales, partiendo, a nivel universal, del Concilio Ecuménico Vaticano II (1962-1965). Nos valemos, en principio, de su libro **La Iglesia. Sacramento de unificación Universal**¹⁶⁸, donde interpreta

1 Nacido en Pregonero, Estado Táchira, Venezuela, el 26 de junio de 1932. Ordenado sacerdote diocesano el año 1958. Obispo auxiliar de Caracas desde 1971, Obispo de Coro desde 1980, Arzobispo de Maracaibo desde 1992, Arzobispo–Obispo de Los Teques desde 1999, Emérito desde 2005. Ha ejercido como Secretario General, Vice-Presidente y Presidente en la Conferencia Episcopal Venezolana (CEV). Es el inspirador, el preparador y el que preside del Concilio Plenario de Venezuela (CPV-2006). Autor de muchas obras, especialmente sobre Eclesiología y Pastoral. Cursó estudios de Derecho en la Universidad Central de Venezuela (UCV), licenciado en filosofía en 1954, licenciado en teología 1969, doctor en teología en 1961 en la pontificia Universidad Gregoriana de Roma, Responsable de la Sección No–Creyentes del CELAM. Presidente del Departamento de Comunicación Social del Consejo Episcopal Latinoamericano (DECOS CELAM) en 1983. Delegado al CELAM en 1996. Su lema Episcopal, en sintonía con su ideal de comunión, es “Que todos sean uno” (Jn 17,21).

2 Ramón Ovidio Pérez Morales, *La Iglesia, sacramento de unificación universal*,

la renovación eclesiológica del Concilio.

Introducción

También, a nivel de Iglesia latinoamericana, vive y profundiza, fundamentalmente, las últimas Conferencias Generales del Episcopado Latinoamericano, desde Medellín (1968) hasta Aparecida (2007). Desde la experiencia de la segunda Conferencia Latinoamericana en Medellín, encontramos dos textos que se complementan mutuamente y exponen el espíritu de esta impactante asamblea eclesial: **Fe y Desarrollo**¹⁶⁹ y **Libración Iglesia-Marxismo**¹⁷⁰. Además, con una muy intensa participación, en la preparación y en el evento, escribe un libro interpretando la importante doctrina de la tercera Conferencia Latinoamericana celebrada en Puebla el año 1979. Se trata de su libro. **Puebla, Iglesia Liberadora**¹⁷¹.

A mi juicio, estas cuatro obras constituyen su pensamiento cristiano en acción. Desde ellas, ha ido avanzando en sus reflexiones, teniendo como hilo conductor el método teológico-pastoral histórico salvífico en calve de comunión. Con esta coherencia nos expone el misterio de Dios como Trinidad santa (Comunidad divina de amor), comunión original y originaria, que nos revela el misterio del hombre como ser esencialmente comunal y la naturaleza de la Iglesia como sacramento de comunión universal. Por eso no nos sorprende que su más reciente obra, Comunión norte de la evangelización¹⁷², lo dedique a

Sígueme, Salamanca 1971. Reciente edición: Ramón Ovidio Pérez Morales, La Iglesia, sacramento de unificación universal, Trípode, Caracas 2008. Para este trabajo utilizamos la primera edición.

3 Ramón Ovidio Pérez Morales, Fe y Desarrollo, Paulina, Caracas 1971.

4 Ramón Ovidio Pérez Morales, Liberación, Iglesia-Marxismo, Trípode, Caracas 1973.

5 Ramón Ovidio Pérez Morales, Puebla, Iglesia liberadora, Vadell hermanos editores, Valencia 1979.

6 Ramón Ovidio Pérez Morales, Comunión: norte de la evangelización, Trípode, Caracas 2014. En la misma línea, Cf. Ovidio Pérez Morales, Comunión para la misión, Trípode, Caracas 2010: Es "un tejido de textos bíblicos y del Magisterio...una síntesis de lo fundamental de nuestra fe y de nuestro deber ser como cristianos" (p. 7). "Este conjunto armónico es posible porque se da una noción que lo organiza y estructura a manera de núcleo de referencia o eje vertebrador. Tal es la noción bíblica de comunión (Koinonía). Las verdades y normas que integran el mensaje cristiano no son, en efecto, simples agregados

exponer la línea teológico-pastoral de comunión, que ha dado coherencia a todo su pensamiento.

Otra de las premisas que debo señalar en el pensamiento de Mons. Pérez Morales es la riqueza de su magisterio en materia socio-política, que desarrolla desde su visión humanista del cristianismo, también en clave de comunión. Sólo como ejemplo, hago referencia a una de sus conferencias, dictada en una reunión de coordinación del Consejo Episcopal Latinoamericano (CELAM) celebrada en Bogotá (Febrero 1989)¹⁷³, sobre "doctrina social de la Iglesia y la problemática latinoamericana"¹⁷⁴, donde presenta lo que él llama "una tríada integradora", integrando en el ser humano los ámbitos del tener, poder y ser, con sus respectivos quehaceres (economía, política y cultura), sus respectivas metas (comunicación de bienes, democracia pluralista y calidad de vida) y sus respectivos valores (justicia, libertad y gratuidad). Advirtiendo que "la comunión como línea teológico pastoral da el sentido a este conjunto (Comunión fraterna y con Dios)"¹⁷⁵.

Concluye: "La solidaridad se postula como omnipresente, así como la participación. Al fin y al cabo la nueva sociedad es un desafío a la libertad de las personas, comunidades y pueblos. Recordando siempre que esa nueva sociedad debe construirse desde el encuentro interpersonal más natural, directo e inmediato. En cada uno de los niveles la edificación debe ser tridimensional, vale decir, integral"¹⁷⁶.

El Concilio Plenario de Venezuela (CPV-2006)¹⁷⁷ es otro de los acontecimientos eclesiales donde Mons. Pérez Morales

o yuxtaposiciones de proposiciones y exigencias, sino que conforman una armonía tejida por la noción de comunión" (p. 8).

7 CELAM, La dimensión social de la pastoral. Desafíos y respuestas en América Latina, Departamento de Pastoral Social-DEPAS, Bogotá 1989.

8 Ovidio Pérez Morales, "Doctrina Social de la Iglesia y problemática latinoamericana", en CELAM, La dimensión social de la pastoral, Desafíos y repuestas en América Latina, Departamento de Pastoral Social-DEPAS, Bogotá 1989, pp. 135-155.

175 *Ibíd.* pp. 135-152.

176 *Ibíd.*

177 Publicación Oficial: Conferencia Episcopal Venezolana (CEV), Documentos Conciliares. Concilio Plenario de Venezuela (2000 – 2006), Caracas 2006. Los documentos los cito con las siglas del Concilio CPV, seguido por las siglas del documento citado con su numeral correspondiente.

es protagonista y que, desde su vivencia, ha reflexionado sobre lo que, según él, constituye su línea teológico-pastoral: la comunión y la solidaridad. Esta comunión eclesial tiene su fuente en el Dios de la revelación. Dios-Amor, comunión trinitaria. Y la solidaridad se expresa en su opción preferencial por los pobres para su liberación. Además, se manifiesta en su dimensión profética, en su vocación a la santidad, en su acción misionera, en su empeño de formación, en su respuesta a la evangelización de la cultura y al reto del diálogo ecuménico, interreligioso e intercultural¹⁷⁸.

Para Mons. Pérez Morales, es un punto de honor lo que el mismo CPV exige y que él denomina como “conversión eclesiológica”. Así lo señala en un artículo publicado el 13 de septiembre de 2007: “El proyecto fundamental renovador nacional, Concilio Plenario de Venezuela, utiliza una expresión bastante fuerte: **necesitamos una conversión eclesiológica**, es decir, un modo nuevo de interpretar la Iglesia o de auto comprenderse ella misma; un cambio notable en la manera de entender la naturaleza y misión, la composición y finalidad del cuerpo eclesial, como Pueblo de Dios, comunión”¹⁷⁹.

Específicamente, el Arzobispo hace referencia al documento **La Comunicación en la Vida de la Iglesia en Venezuela** numeral 5, donde se afirma que la “auto-comprensión de la Iglesia implica una conversión eclesiológica, que conlleva la superación de un modo de comprenderse y actuar, con una trayectoria de cinco siglos”. Esta exigencia implica a todas las instancias eclesiales¹⁸⁰. Esta conversión eclesiológica consiste en la superación de las sombras para avanzar hacia una Iglesia-comunión. Entre otras cosas, darle mayor importancia a los organismos colegiales, al sentido de la correspondencia pastoral del Pueblo de Dios (por ejemplo, los ministerios laicales), mayor integración de las orientaciones

178 Cf. Mons. Ovidio Pérez Morales, Documentos Conciliares: Introducción General, Trípole, Caracas 2007. También recomiendo la introducción que hace Mons. Pérez Morales, como Presidente del CPV, en la publicación oficial de los documentos, pp. 15-19.

179 Ramón Ovidio Pérez Morales, Iglesia en la encrucijada de los tiempos (2006-2009), tomo III, Universidad Católica Cecilio Acosta, Maracaibo 2009, p. 92

180 Sobre las instancias eclesiales: CPV, Instancias de Comunión del Pueblo de Dios para la Misión (ICM).

a nivel de obispos y de las provincias eclesiales como factor de comunión. De manera especial, superar el sectarismo en algunos movimientos de apostolado seglar. Coherentemente esta exigencia de conversión hacia una Iglesia-comunión atraviesa todo el documento, desde la introducción hasta los desafíos y orientaciones pastorales¹⁸¹.

Con respecto a la solidaridad, Mons. Pérez Morales nos ha brindado un libro titulado: **De la Venezuela real a la posible: Doctrina Social de la Iglesia de la luz del CPV**¹⁸². Pareciera que, para el autor de esta obra, la Venezuela posible en definitiva es la sociedad nueva en la comunión, que "es el proyecto histórico de convivencia humana, que corresponde al designio unificante universal de Dios-Amor al crear y salvar a la humanidad"¹⁸³.

Ciertamente, desde el acontecimiento del Concilio Vaticano II, el tema de la comunión ha sido estudiado con mayor interés. Pues, la clave de la eclesiología de este Concilio es la comunión¹⁸⁴. Pero, de hecho, las reflexiones magisteriales y teológicas actuales destacan la comunión como identidad de la vida cristiana¹⁸⁵. Hoy se habla tanto de la

181 CPV, CIV 58: Desafío1: "Progresivamente se ha desarrollado una tendencia de fricción y de signos de división en las sociedad, que influye en la vida de la iglesia; por tanto, se hace necesario vivir un proceso de conversión y reconciliación en el Pueblo de Dios como signo de comunión y unidad". Esto lleva a la primera orientación: CIV 63: "Incentivar el proceso de conversión que permita comprender y reconocer a toda la Iglesia como servidora de la humanidad (cf. GS3), impulsando un diálogo fraterno entre las personas inmersas en diversas culturas y situaciones del país, trabajando por el entendimiento entre todos los sectores de la sociedad y promoviendo la reconciliación en todos los niveles".

182 Ovidio Pérez Morales, *De la Venezuela real a la posible. Doctrina Social de la Iglesia del CPV*, Trípode, Caracas 1013. También publica un libro con las orientaciones y las normas del CPV. Aquí es interesante la introducción donde hace un excelente cuadro comparativo, logrando integrar el documento de la V Conferencia de Aparecida con los documentos del CPV. Además, nos ofrece una explicación sintética de la línea teológico-pastoral en clave de comunión. Entre otros cortos temas, habla de una gran propuesta del Concilio venezolano: la conversión eclesiológica: Ovidio Pérez Morales, *Iglesia en misión. Orientaciones y normas conciliares*, Universidad Católica Andrés Bello y Conferencia Episcopal Venezolana, Caracas 2009.

183 *Ibíd.* p. 152.

184 Documento final de la II Asamblea General Extraordinaria de 1985 (Se cita II Sínodo Extraordinario): "La eclesiología de comunión es una idea central y fundamental en los documentos del Concilio. Koinonía/comunión, fundadas en la Sagrada Escritura, son tenidas en gran honor en la Iglesia antigua y en las Iglesias orientales hasta nuestros días". Ediciones Trípode, Caracas 1986. Cf. Congregación para la Doctrina de la Fe, *Communio* (1992), en Congregación para la Doctrina de la Fe, *Documentos 1966-2007*, BAC, Madrid 2008, pp. 427-540.

185 Cf. V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe, *Aparecida*,

espiritualidad de la comunión¹⁸⁶, como también de economía de comunión¹⁸⁷. Es el Papa Francisco quien enseña que “en la comunión, aunque duela, es donde un carisma se vuelve auténtico y misteriosamente fecundo. Si vive este desafío, la Iglesia puede ser un modelo para la paz en el mundo”¹⁸⁸.

Esta comunión no es un simple sentimiento o ideal abstracto, es la realidad del misterio de Dios y del misterio del hombre. Es este tema teológico el que quisiera abordar de entrada: Dios es comunión y el ser humano creado a su imagen y semejanza sólo se realiza en la comunión. Dos temas: Teología de comunión (Dios es comunión) y Antropología de comunión (La persona humana es comunión). La Iglesia es el espacio de la comunión universal. Para el Vaticano II, es sacramento de la unión íntima con Dios y de la unidad de todo el género humano¹⁸⁹. Según Mons. Pérez Morales, Ella es sacramento de unificación universal. Así como para Juan Pablo II, es casa y escuela de comunión¹⁹⁰. De manera que

Capítulo 5: “La comunión de los discípulos misioneros en la Iglesia” (Aparecida 154-239). “La vocación al discipulado misionero es con-vocación en su Iglesia. No hay discípulo sin comunión” (Aparecida 156). Recomendando también el libro de Josep María Rovira Bellosó, *Vivir en Comunión*, Secretariado Trinitario, Salamanca 1991: “Comunión trinitaria, comunión eucarística y comunión fraterna”.

186 Cf. Juan Pablo II, *Novo millennio ineunte*, (Carta Apostólica al concluir el Gran Jubileo del Año 2000), Trípode, Caracas 2001. NMI 43 – 45. Cf. CPV, *La Comunión en la vida de la Iglesia en Venezuela (CVI)*, Caracas 2006.

187 Cf. Cátedra Libre Chiara Lubich UNICA, *La economía de comunión en el contexto de los modelos económicos alternativos*, Universidad Católica Cecilio Acosta, Maracaibo 2011. Es significativo que Mons. Pérez Morales, siendo Presidente del Departamento de Comunicación Social (DECOS), elaborara un manual pastoral de Comunicación Social publicado por el CELAM en 1986, con el título *Comunicación misión y desafío*, donde la clave de la comunicación es la comunión: “Comunicar quiere decir hacer común. El origen etimológico de esta vocablo, del latín *communis*... Tal forma de interrelación humana es la que corresponde a una situación de comunidad o comunión en el sentido originario de estos términos (*communitas*, *communio*). Este nivel de la participación dialógica es más bien un ideal en el horizonte de las relaciones sociales del hombre de hoy y de todos los tiempos” (págs. 21-22). También: Mons. Ovidio Pérez Morales, *Decreto sobre los Medios de Comunicación Social (Inter Mirifica)*, Trípode, Caracas sin fecha: “Comunicación en su sentido más genuino implica un compartir, y está orientada a establecer comunidad, a realizar comunión” (p. 3).

188 S.S. Francisco, *Exhortación Apostólica Postsinodal Evangelii gaudium*, Paulinas, Caracas 2008. (En adelante se cita EG seguido del numeral), EG 130.

189 Vaticano II, *Constitución dogmática sobre la Iglesia, Lumen gentium (LG1)*. Para los documentos del Concilio Ecuménico Vaticano II, utilizaremos la edición bilingüe promovida por la Conferencia Episcopal Española, BAC, Madrid 2004.

190 NMI 43: “Hacer de la Iglesia la casa y la escuela de la comunión: éste es el gran desafío que tenemos ante nosotros en el milenio que comienza, si queremos ser fieles al designio de Dios y responder también a las profundas esperanzas del mundo”. Todo el capítulo cuarte de este documento está dedicado a la comunión (NMI 42-57).

tenemos un tercer tema: Eclesiología de comunión (La Iglesia es comunión).

Dios es Comunión

En su libro **La Iglesia, sacramento de unificación universal**, Mons. Pérez Morales presenta su síntesis teológica comenzando con la afirmación fundamental de toda reflexión teológica y praxis cristiana: "El Dios revelado y comunicado en Jesucristo, es comunión interpersonal"¹⁹¹. Sigue así la novedad de la concepción de "Revelación" del Vaticano II, que recobra su centro en Jesucristo, plenitud de la revelación de Dios"¹⁹². No se trata, pues, de revelación de fórmulas, dogmas o normas. Es el mismo Dios que se auto-revela, irrumpiendo en la historia para realizar entre nosotros, en el dinamismo del tiempo humano, su designio de salvación. Se trata de un acercamiento cada vez más evidente a la humanidad, hasta hacer plena su presencia en la encarnación del Hijo.

Así se une Mons. Pérez Morales a la renovada concepción sacramental de la teología postconciliar. En lo que es la sacramentalidad comunal de Cristo y de su Iglesia, sigue a Edward Schillebeeckx¹⁹³ en la línea existencial del encuentro. En este sentido es conveniente ir al texto del libro del Arzobispo venezolano. Comienza su enseñanza afirmando que "en la revelación y actuación de su plan salvífico unificante respecto de la humanidad histórica, Dios **ha condescendido**

191 Ramón Ovidio Pérez Morales, *La Iglesia, sacramento de unificación universal*, p. 67.

192 Vaticano II, Constitución Dogmática sobre la Revelación Divina, *Dei Verbum* (DV 4): "Él (Cristo), con su presencia y manifestación, con sus palabras y obras, signos y milagros, sobre todo con su muerte y gloriosa resurrección, con el envío del Espíritu de la verdad, lleva a plenitud toda la revelación y la confirma con testimonio divino; a saber, que Dios está con nosotros para liberarnos de las tinieblas del pecado y la muerte y para hacernos resucitar a una vida eterna".

193 Ramón Ovidio Pérez Morales, *La Iglesia, sacramento de unificación universal*, págs. 73 Cf. Edward Schillebeeckx, *Cristo, Sacramento del Encuentro con Dios*, Ediciones Dinor, Pamplona 1971 (5ª edición): "Cristo, sacramento de Dios", "Iglesia, sacramento del Cristo celestial", *El Carácter eclesial de los sacramentos y sus implicaciones*, "La plena realidad de la esencia de los Sacramentos: su fecundidad", "El encuentro eclesial con Cristo como sacramento del encuentro con Dios", "Vida cristiana y vida sacramental" y "La mística sacramental". Cf. Juan Alfaro, "Cristo, Sacramento de Dios. La Iglesia, Sacramento de Cristo", en Juan Alfaro, *Cristología y antropología, Cristiandad*, Madrid 1973, pp. 121-140 Cf. Carlos Rocchetta, *Los Sacramentos de la Fe. Sacramentológica bíblica fundamental*, tomo I, Secretariado Trinitario, Salamanca 2002. También: Walter Kasper, *Teología e Iglesia*, Herder, Barcelona 1989: Parte tercera: "la Iglesia, Sacramento de Salvación" (pp. 323-444).

descenderse cum (DV 13): ha espacio-temporalizado su palabra y su gracia, utilizando los instrumentos de la comunicación humana y los acontecimientos de la historia; ha hecho de su salvación historia, ha desarrollado su plan como historia de salvación. En otras palabras: ha llevado a cabo sacramentalmente su proyecto de comunión¹⁹⁴. De manera que Dios se da revelándose en un lenguaje humano, porque “es sacramental toda realidad sobrenatural que se realiza históricamente en nuestra vida¹⁹⁵”.

En el texto de Mons. Pérez Morales podemos concluir, al menos, cuatro verdades:

1.- Cristo es el sacramento original de salvación: “Cristo es la historización por excelencia de la voluntad eficaz unificante del Padre respecto de la humanidad. A Cristo se reduce y en Él se concentra y culmina toda revelación y actuación histórica de salvación¹⁹⁶”.

2.- “Cristo es la manifestación y verificación del sentido último de la historia¹⁹⁷: Sacramento escatológico.

3.- Cristo es el sacramento cumbre del encuentro de Dios con lo humano: “Dios con nosotros”. Es el verdadero sacramento de comunión. No sólo revela al Dios Trinidad (Comunión de amor), sino que también “revela y actúa la vocación humana a la comunión plena inter-humana y humano-divina¹⁹⁸”.

4.- El acontecimiento pascual constituye la verificación central de la sacramentalidad de Cristo.

Es el Hijo la plena revelación de Dios. Y lo revela porque es comunión de amor que vive con el Padre y el Espíritu Santo. Es decir, el Hijo y el Padre envían al Espíritu Santo porque estas tres personas divinas están íntimamente relacionadas entre sí en el amor, en una perfecta unidad, que

194 Ramón Ovidio Pérez Morales, *La Iglesia, sacramento de unificación universal*, p. 73.

195 Edward Schillebeeckx, *Cristo, Sacramento del Encuentro con Dios*, p. 18.

196 Ramón Ovidio Pérez Morales, *La Iglesia, sacramento de unificación universal*, pp.74

197 *Ibíd.* p. 75.

198 *Ibíd.*

sólo podemos confesar como un solo Dios. Perfecto pluralismo (Padre, Hijo y Espíritu Santo) y perfecta comunión de amor (un solo Dios¹⁹⁹). O, como lo explica Mons. Pérez Morales, en el punto de la comunidad trinitaria y su plan de comunión: "El Dios verdadero es pluralidad auténtica de personas, en comunicación tan íntima de conocimiento y amor, que se identifican plenamente en el orden de su naturaleza espiritual, infinita y trascendente; verifican un dinamismo comunal tan profundo que identifica al Padre, al Hijo y al Espíritu Santo en un solo existir absoluto"²⁰⁰.

Hablar de Dios es siempre agradable. Además, es nuestra misión como evangelizadores. Naturalmente, es difícil si lo pretendemos racional o cosificar, convirtiéndolo en un simple objeto de estudio. Pero, lo hace notar Mons. Pérez Morales, no se trata de un problema gnoseológico²⁰¹. Solo podemos hablar de Dios si lo contemplamos en un asentimiento adorador. Es Él quien se revela y viene a nuestro encuentro para ser recibido en la fe. Debemos, por tanto, adentrarnos en la historia de la salvación y dejar que el misterio se revele. Como lo enseña el gran Orígenes (siglo II)²⁰², se trata del arte espiritual de acercarse a la Sagrada Escritura y penetrar más allá de las letras donde Dios se hace presente. En definitiva, se conoce a Dios cuando amamos porque "Dios es Amor" (1 Jn 4,16).

Bien lo expresa el documento de Puebla: "Después de la proclamación de Cristo, que nos revela al Padre y nos da su Espíritu, llegamos a descubrir las raíces últimas de nuestra comunión y participación. Cristo nos revela que la vida divina es comunión trinitaria. Padre, Hijo y Espíritu viven, en perfecta inter-comunión de amor, el misterio supremo de la unidad. De ahí procede todo amor y toda comunión, para grandeza y dignidad de la existencia humana"²⁰³.

199 Catecismo de la Iglesia Católica (CIC) 200: "La fe cristiana confiesa que hay un solo Dios, por naturaleza, por substancia y por esencia". Utilizamos la décima tercera edición venezolana, con las últimas correcciones hechas por la Santa Sede, Trípole, Caracas 2012.

200 Ramón Ovidio Pérez Morales, La Iglesia, sacramento de unificación universal, pp. 67-68.

201 Ibíd. p. 68.

202 Orígenes, Homilías sobre el éxodo, Ciudad Nueva, Madrid 1992, p. 37 (Homilía I).

203 Puebla 211-212.

Este es el misterio original del cristianismo. El Dios Cristiano es un Dios Uno, pero no soledad ni individualismo egoísta²⁰⁴. Lo podemos expresar con las sencillas palabras del sacerdote suizo Maurice Zundel (1897-1975): "La Trinidad significa que Dios no es alguien que se mira y torna sobre sí mismo, alguien que está lleno de sí, sino al contrario, alguien que se entrega. Eso quiere decir que Dios no es solitario, que no contempla un rostro que se repite en un terrible narcisismo"²⁰⁵. Concluyendo que "en la Trinidad, el Padre está ante el Hijo, el Hijo ante el Padre en el abrazo del Espíritu Santo. Eso quiere decir que Dios es comunión, respiración de amor, despojamiento, infancia eterna, nacimiento inagotable, en fin, pobreza insuperable como lo adivinó tan perfectamente san Francisco"²⁰⁶.

Por su parte, Mons. Pérez Morales publica recientemente como una "síntesis de fe y acción", una especie de catecismo de la comunión cristiana o conjunto armónico de nuestra fe. Y, en la misma línea de lo afirmado arriba, podemos concluir este apartado con él mismo que expresa la especificidad del cristianismo: "Los cristianos creemos en un Dios que actúa en la vida y en la historia como Padre, Hijo y Espíritu, y que lo es realmente. Dios actúa como trinidad y es Trinidad: Dios en su misterio más íntimo, no es soledad sino familia. Dios es comunidad de amor. En una sociedad individualista, debemos recuperar la fe en el Dios trinitario que desafía a construir comunidades y sociedades igualitarias, participativas y

204 Cf. Jean Noël Bezancon, Dios no es un ser solitario. La trinidad en la vida de los cristianos, Secretariado Trinitario, Salamanca 2001. Este libro se encabeza con una confesión de fe atribuida al Papa Dámaso: "No confesamos al Dios único como si fuera un ser solitario". Recomiendo a Gonzalo J. Zarazaga, Dios es Comunión. El nuevo paradigma Trinitario, Secretariado Trinitario, Salamanca 2004: "El tema como comunión está hoy imponiéndose como uno de los núcleos centrales de discusión de la teología trinitaria. No se trata meramente de una confrontación teológica en torno a dos posibles modelos interpretativos: uno más psicológico y otro más social. Mucho menos si se entienden tales modelos como un superficial intento de adaptar el lenguaje y los símbolos con que se elabora y se presenta el misterio trinitario a los tiempos que corren. Por el contrario, la discusión excede largamente el terreno exclusivo del tratado trinitario e incluso el de la teología. Es eso, precisamente, ese desbordarse de su propio y originario campo de aplicación, lo que convierte a un modelo posible en un verdadero paradigma de pensamiento" (pág. 14).

205 Maurice Zundel, Un autre regard sur l'homme, Sarment éd. Du Jubilé. 2005, pág. 76.

206 Ibid.

respetuosas de las diferencias²⁰⁷.

La persona humana es comunión

El misterio de Dios que se revela a la humanidad como comunión (Comunidad Divina de Amor), se presenta ante nosotros como fuente, modelo y meta de nuestra historia. Es fundamento del ser humano y lo que él forma, la familia, la sociedad, la Iglesia y toda vida de relación interhumana. Como la afirma la Constitución **Gaudium et spes** 12, "La Sagrada Escritura enseña que el hombre ha sido creado a **imagen de Dios**, capaz de conocer y amar a su Creador y que ha sido constituido por Él señor de todas las criaturas terrenas para regirlas y servirse de ellas glorificando a Dios...Pero Dios no creó al hombre solo: en efecto, desde el principio los creó hombre y mujer (Gén 1,27). Esta asociación constituye la primera forma de comunión entre personas. Pues el hombre es, por su íntima naturaleza, un ser social y no puede vivir ni desplegar sus cualidades sin relacionarse con los demás"²⁰⁸.

La persona humana es, pues, creado con una identidad definida en el misterio de Dios. Así fue creado, como Dios, un ser con vocación de comunión. Como ser corpóreo, forma parte natural de toda criatura material, contingente. Pero, además, desarrolla su ser de humano en convivencia íntima con todos los demás seres humanos. Mons. Pérez Morales en la misma obra eclesiológica ya citada²⁰⁹, enseña que la persona humana es un proyecto de comunión, cuyo modelo y fuente es su mismo Creador. Se realiza en la historia en un hacerse comunión hasta llegar a su plenitud en la unificación universal.

Cuando esta armonía original de la creación es rota por el pecado, produciendo una fuerte ruptura que genera caos, dolor, sufrimiento, es cuando las relaciones se tornan violentas, comienza el humano a ser esclavo de los poderes mundanos. Es lo que refiere San Pablo como la dominación del pecado antepuesto al poder del Espíritu.

207 Ovidio Pérez Morales, Nuestra fe: conjunto armónico. Síntesis de fe y acción, Trípode, Caracas 2010, p. 12.

208 Vaticano II, Constitución Pastoral sobre la Iglesia en el Mundo Actual Gaudium et spes, (Gs 12).

209 Ramón Ovidio Pérez Morales, La Iglesia, sacramento de unificación universal.

Nuestro pensador cristiano estudiado en este trabajo, nos señala los rasgos estructurales de la existencia humana en un pequeño libro titulado **Fe y Desarrollo**, donde recoge una ponencia dictada por él en el Primer Congreso Católico Interamericano para el Desarrollo Integral del Hombre. Estos rasgos representan la visión antropológica cristiana. En primer lugar, es el punto de partida, el hombre es un ser creado: "La nota que define más radicalmente la existencia humana es su creatulidad... Emerge a su existencia como fruto de una decisión amorosa divina. No es el hombre, por tanto, un absoluto, sino que todo su ser está penetrado por una vinculación respecto del Absoluto divino que lo constituye y atrae"²¹⁰.

De ahí se deprenden que el hombre es como una existencia incorporada. Es decir, "el hombre se nos manifiesta como compleja síntesis materio-espiritual"²¹¹. A la vez que vive en comunión con su mundo material, es partícipe de la naturaleza divina de su Creador. Por eso, creado a imagen y semejanza de Dios, dialoga, aspira a una comunión interhumana, ejerce opciones libres, razona, crea, espera, ama. Desarrolla su existencia en comunión con los demás en la fraternidad, porque comulga con Dios a quien reconoce Padre de todos: "Inteligente y libre, el hombre aparece al mismo tiempo como realidad y como proyecto; existencia abierta, más que como dato se muestra como germen de su propia realización"²¹². Es persona humana, cuerpo y alma integrada en su mismo ser existente.

En definitiva, el hombre es un ser para la comunión: "Lo comunal penetra de tal manera al hombre que no sólo su nacimiento, su pervivencia y formación es fruto de encuentros interpersonales (familia, escuela... sociedad), sino que **no puede encontrar su propia plenitud si no es en la entrega sincera de sí mismo a los demás** (GS 24). Un crecimiento en humanidad dice necesariamente un

210 Ramón Ovidio Pérez Morales, *Fe y Desarrollo*, p. 27. Cf. Ramón Ovidio Pérez Morales, *Liberación, Iglesia-Marxismo*, pp.18-47.

211 *Ibíd.*, p. 27.

212 *Ibíd.* p. 33.

crecimiento en efectiva comunión²¹³.

La Iglesia es comunión

Mons. Pérez Morales es, ante todo, un eclesiólogo. Es un maestro que estudia y enseña el misterio de la Iglesia en un método teológico-pastoral histórico-salvífico. Vive la Iglesia, es protagonista de sus más importantes acontecimientos. Piensa la Iglesia desde la acción pastoral. Como presidente de la Conferencia Episcopal de Venezuela, inaugurando su Asamblea en enero de 1993, dicta un discurso que denominó "Libertad y Solidaridad"²¹⁴. Sobre estas dos categorías desarrolla una reflexión, a mi juicio, extraordinaria. El contexto eclesiológico lo marca la celebración de la Conferencia de Santo Domingo (12-28 octubre 1992). Por tanto, lo tratado queda iluminado por tan importante acontecimiento latinoamericano.

"Si algo caracteriza a la fe cristiana es su articulación en la línea del amor"²¹⁵. Este es el marco teológico del misterio de la Iglesia y su misión: "Dios es amor, familia, Trinidad"²¹⁶. Ahí es desde donde se identifica la Iglesia como "signo e instrumento de esta acción unificante de Dios sobre la historia y que tendrá su perfección en la plenitud del Reino de las Cielos"²¹⁷. Ella es la visibilidad de la comunión trinitaria, que quien la vea ser y actuar vea a Dios, comunión de Amor. Ella es el espacio donde la humanidad puede aprender a ser solidaria, generosa, fraterna. Para que los seres humanos vivan la comunión interhumana y humana-divina.

Bibliografía

Ramón Ovidio Pérez Morales, *La Iglesia, sacramento de unificación universal*, Sígueme, Salamanca 1971

Ramón Ovidio Pérez Morales, *Fe y Desarrollo*, Paulina, Caracas 1971.

Ramón Ovidio Pérez Morales, *Liberación, Iglesia – Marxismo, Trípode*, Caracas 1973.

213 *Ibíd.* p. 37.

214 Cf. Ovidio Pérez Morales, *Crisis y Esperanza: Reflexiones de un Obispo*, San Pablo, Caracas 1995, pp. 51-64.

215 *Ibíd.* P. 51.

216 *Ibíd.* P. 51.

217 *Ibíd.* p. 51.

Ramón Ovidio Pérez Morales, Puebla, Iglesia liberadora, Vadell hermanos editores, Valencia 1979.

Ramón Ovidio Pérez Morales, *Comunión: norte de la evangelización*, Trípode, Caracas 2014

Ovidio Pérez Morales, *Comunión para la misión*, Trípode, Caracas 2010

Ovidio Pérez Morales, "Doctrina Social de la Iglesia y problemática latinoamericana", en CELAM, *La dimensión social de la pastoral, Desafíos y repuestas en América Latina*, Departamento de Pastoral Social-DEPAS, Bogotá 1989, págs. 135-155.

Mons. Ovidio Pérez Morales, *Documentos Conciliares: Introducción General*, Trípode, Caracas 2007.

Ramón Ovidio Pérez Morales, *Iglesia en la encrucijada de los tiempos (2006-2009)*, tomo III, Universidad Católica Cecilio Acosta, Maracaibo 2009.

Ovidio Pérez Morales, *De la Venezuela real a la posible. Doctrina Social de la Iglesia del CPV*, Trípode, Caracas 1013.

Ovidio Pérez Morales, *Iglesia en misión. Orientaciones y normas conciliares*, Universidad Católica Andrés Bello y Conferencia Episcopal Venezolana, Caracas 2009.

Ovidio Pérez Morales, *Decreto sobre los Medios de Comunicación Social (Inter Mirifica)*, Trípode, Caracas.

Ovidio Pérez Morales, *Nuestra fe: conjunto armónico. Síntesis de fe y acción*, Trípode, Caracas 2010.

Ovidio Pérez Morales, *Crisis y Esperanza: Reflexiones de un Obispo*, San Pablo, Caracas 1995

Juan Pablo II, *Novo millennio ineunte*, (Carta Apostólica al concluir el Gran Jubileo del Año 2000), Trípode, Caracas 2001.

Documento final de la II Asamblea General Extraordinaria de 1985, Ediciones Trípode, Caracas 1986.

Congregación para la Doctrina de la Fe, *Communio* (1992), en *Congregación para la Doctrina de la Fe, Documentos 1966-2007*, BAC, Madrid 2008, págs. 427-540.

Cátedra Libre Chiara Lubich UNICA, *La economía de comunión en el contexto de los modelos económicos alternativos*, Universidad Católica Cecilio Acosta, Maracaibo 2011.

S.S. Francisco, *Exhortación Apostólica Postsinodal Evangelii gaudium*, Paulinas, Caracas 2008.

Vaticano II, Constitución dogmática sobre la Iglesia, *Lumen gentium*. Para los documentos del Concilio Ecuménico Vaticano II, utilizaremos la edición bilingüe promovida por la Conferencia Episcopal Española, BAC, Madrid 2004.

Edward Schillebeeckx, *Cristo, Sacramento del Encuentro con Dios*, Ediciones Dinor, Pamplona 1971 (5º edición).

Juan Alfaro, "Cristo, Sacramento de Dios. La Iglesia, Sacramento de Cristo", en Juan Alfaro, *Cristología y antropología, Cristiandad*, Madrid 1973.

Walter Kasper, *Teología e Iglesia*, Herder, Barcelona 1989: Parte tercera: la Iglesia, Sacramento de Salvación (págs. 323-444).

Jean Noël Bezancon, *Dios no es un ser solitario. La trinidad en la vida de los cristianos*, Secretariado Trinitario, Salamanca 2001.

Maurice Zundel, *Un autre regard sur l'homme*, Sarment éd. Du Jubilé. 2005.

Orígenes, *Homilías sobre el éxodo*, Ciudad Nueva, Madrid 1992.

Josep María Rovira Bellosó, *Vivir en Comunió*n, Secretariado Trinitario, Salamanca 1991.

Carlos Rocchetta, *Los Sacramentos de la Fe. Sacramentológica bíblica fundamental*, tomo I, Secretariado Trinitario, Salamanca 2002.

TEOLOGÍA DEL CUERPO ACERCAMIENTO AMOROSO AL PENSAMIENTO DE SAN JUAN PABLO II SOBRE EL CUERPO Y LA SEXUALIDAD

Valmore Muñoz Arteaga¹
Universidad Católica "Cecilio Acosta"
Maracaibo/Venezuela

Resumen

El hombre y la mujer son dos infinitos que el mundo acorta, pero, al mismo tiempo, distancia. Son el mazo y el gong, dirá Octavio Paz, la i y la o, la torre y el aljibe, el índice y la hora, el hueso y la rosa, el rocío y la huesa, el venero y la llama, el tizón y la noche, el río y la ciudad, la quilla y el ancla. El hembra y la hombra: el hombre. Son dos nombres: un nombre. Dos carnes: una sola carne. El nombre de uno es el nombre del otro. Al nombrar a uno nombras al otro, ya que no son uno y otro son uno frente al otro, uno contra el otro en torno al otro. El uno en el otro. El otro en el uno bajo el bosque fresco que sólo agita el aliento del amor de Dios que nos hace cómplices, como ríos de agua viva, en otra dimensión del amor. Ese amor que no es grande ni pequeño, puesto que lo es todo, que edifica, que cubre la muchedumbre de los pecados, que lo cree todo y nunca es engañado, que lo espera todo y nunca es avergonzado, que nunca busca lo suyo, que permanece, el amor que es elogio del amor, así como decía Fernando Pessoa: amar como ama el amor.

INTRODUCCIÓN

Sólo Dios ama como ama el amor y se me antoja que desde ese amor, San Juan Pablo II, nos brindó aquellas 129 catequesis entre septiembre de 1979 y noviembre de 1984 que luego darían forma a un concepto hermoso: la Teología del Cuerpo. El ser humano, así brota la idea de la fecunda mente del Papa, ha sido modelado como hombre y mujer a partir de la estructura del Creador y si la estructura de éste es el amor, entonces este es el amor que ama, o amor del amor, amor-

en-sí-mismo. Partiendo de esta reflexión es posible alcanzar una visión total e integral que permite un replanteamiento del problema del matrimonio y, claro está, de la procreación. De allí, San Juan Pablo II, nos habla desde su corazón palpitante de una antropología integral o, como ya hemos planteado, de una teología del cuerpo. Estas catequesis fueron divididas en ciclos, seis ciclos para ser exactos, definidos de la siguiente manera: El Principio, La Redención del Corazón, La Resurrección de la Carne, La Virginitad Cristiana, El Matrimonio Cristiano y Amor y Fecundidad.

La fuerza que animará estas líneas se concentrará en los conceptos que sobre el cuerpo esgrimió el Santo Padre, aquel que me contó sobre el sabio orfebre y su maravilloso taller, partiendo de mi experiencia humana como hombre capaz de pensar y que comprende que, al mismo tiempo, es capaz de Dios y como hombre que va cobrando forma de bosque frondoso en manos de una mujer que me acompaña en esta búsqueda constante de hallarnos amando en el diario milagro del matrimonio.

EL CUERPO COMO BÚSQUEDA, DESCUBRIENTO Y ENCUENTRO

El hombre se hizo imagen y semejanza de Dios no sólo en su humanidad, dirá el Santo Padre, sino también por medio de la comunión de las personas que forman el hombre y la mujer desde el principio. El ser humano, nosotros, no entramos en contacto con los otros en el mundo y en su tiempo. No estoy junto a otros en el medio que despliega la trascendencia, sino allí donde llego trascendentalmente a mí y ellos a sí, en la vida absoluta. Por ello, podemos partir asumiendo que el cuerpo es realmente una constante búsqueda en dos sentidos que se alimentan. Una búsqueda hacia adentro y una búsqueda hacia afuera. Una depende de la otra de manera integral. Ambas búsquedas, si son hechas desde el ardor de una llama de amor viva, nos permitirá cobrar conciencia de aquello que el filósofo francés, Michel Henry, afirmaba al plantear que lo que el viviente siente es idénticamente él mismo, el fondo de

la vida, el otro en tanto aquel es también ese fondo, siente pues al otro en el fondo y no en él mismo, como la experiencia que el otro hace del fondo. Esta experiencia es el otro que tiene el fondo en él así como el yo tiene el fondo en él. Pero ni el yo ni el otro se representan eso. Por esto es que el uno y el otro están abismados en el mismo. La comunidad es una red de afectividad subterránea y todos beben la misma agua de esta fuente, pero sin saberlo, sin distinguirse de sí mismo, ni del fondo. A esta conciencia se llega sólo a través del amor de Dios que se manifiesta en el ser humano una vez arribado a nuestro corazón el Espíritu Santo, es decir, en el momento en el cual entramos en conciencia de que en todo está Dios presente.

Dios está en mí en la misma medida en que está en el otro y eso nos hace partícipes de descubrir que la esencia de la persona es relación. Mi persona no es otra cosa que una relación con el Yo. Mi personalidad se coloca en el interior del Tú singular del único Yo. Mas mi persona está también armonizada con los otros. Roza las orillas de la realidad de otras personas. Mi persona está también armonizada con mi amada a la que yo llamo tú y esta relación yo-tú nos hace germinar de la nada gracias al poder del Espíritu dador de vida que es Amor. De ese modo nos adentramos más y más en el Tú del Yo supremo, que es Dios mismo. Este es el máximo nivel de amor humano y al mismo tiempo la propia condición para que sea posible: cuando el Espíritu contesta a Dios a través de nosotros. Aquí la personalidad alcanza su madurez, que es pura transparencia. Aquí y sólo aquí descubrimos la totalidad que conforma al cuerpo. Razón por la cual, el cuerpo, más allá de todo razonamiento científico, es búsqueda, descubrimiento y encuentro, es la confirmación plena de que somos, ustedes y yo, un mismo diálogo con la divinidad trinitaria: Padre, Hijo y Espíritu Santo en diálogo amoroso y permanente con nuestro Cuerpo, Alma y Espíritu. He aquí, según veo, la plena desnudez del plan de Dios de compartir con nosotros, sus hijos, su divina comunión de amor. La Trinidad nos muestra efectivamente cómo es reflejo de una comunión de amor. Tres personas que se aman porque son

un mismo amor ofrecido al ser humano para que sea reflejo de la perfección a la que nos llama nuestra condición de cristianos. Mi cuerpo, tu cuerpo, el cuerpo de todos, más allá de toda explicación racional casi siempre limitada por corta vida del lenguaje, son chispas del Ser, del gran Cuerpo Místico de Dios revelado a través del misterio de la Encarnación. Por el hecho, dirá el Santo Padre, de que el verbo de Dios se ha hecho carne, el cuerpo ha entrado por la puerta principal en la teología, esto es, en la ciencia que tiene como objeto la divinidad.

Por ello, para el Santo Padre, el cuerpo tendrá un sentido nupcial, puesto que, desde el principio, el cuerpo humano incluye una atributa nupcial que significa capacidad de expresar el amor. Amor que transforma a las personas en regalos y, por medio de esta sagrada condición, logra cumplir con el verdadero propósito de su existencia. Ahora bien, ¿qué significado tiene este "expresar amor" desde el cuerpo? significa aquello que Novalis afirmaba cuando decía que poner un dedo, un solo y único dedo sobre el otro cuerpo humano era semejante a tocar el cielo. Esa condición de regalo, de ofrecimiento al amado desde el amor divino, nos viene dada en la diferencia de los cuerpos. Nuestras formas disimiles son el sello desde el cual queda afirmada la búsqueda interior de la dimensión del corazón, pero del corazón detrás del corazón, ese que es capaz de palpitar más allá de los placeres temporales y limitados, frágiles y humanos. Esas diferencias que nos han hecho hombre y mujer desde el principio son la causa de buscar en el otro el aliento del Verbo que encarnó para la salvación del mundo, es decir, dirá el Santo Padre, se verán el uno al otro con toda la paz de la mirada interior, que crea la plenitud de la intimidad de las personas.

DE LA VIDA A LA CARNE: EL NACIMIENTO COMO ENCARNACIÓN

La declaración de «Dios se hizo carne» es la noticia de una insondable fenomenología de la encarnación que se expresa en el Evangelio y que constituye la revelación de

la verdad esencial oculta en el Génesis, primera exposición conocida de una teoría trascendental del hombre. Dios se hizo carne y, al hacerlo, el ser humano ha visto los sueños de vida de un Dios inteligente, cuya realidad, desde ese momento, se encontró en la encrucijada, vencida la noche de Getsemaní, entre el pecado manifestado en su funcionamiento y la liberación que la reflexión sobre sus estructuras ofrece.

En tal sentido, si la afirmación central del Cristianismo en lo referido al hombre es que él es hijo de Dios, las palabras del Evangelio de San Juan ofrecen una transparencia al misterio de su nacimiento trascendental, es decir, de su generación en la vida absoluta y plena, más importante que cualquier atribución que pueda ostentar la vida de calidad. El universo racional occidental ha visto al hombre como un ente en el mundo, una especie de compuesto psicofísico o un ser-arrojado. Sin embargo, el Cristianismo afirma algo más, una afirmación de un alcance nunca suficientemente meditado, y es que es la vida la esencia del ser humano y no el mundo. La Encarnación es la demostración por excelencia del amor de Dios hacia los hombres, pues la Segunda Persona de la Santísima Trinidad, que es Dios mismo, se hace partícipe de la naturaleza humana en unidad de persona. La Encarnación de Dios es la Encarnación del Hijo, no del Padre, ni del Espíritu Santo, mas, sin embargo, la Encarnación es una obra de toda la Trinidad. Razón por la cual, en la Sagrada Escritura, a veces se atribuye a Dios Padre, o al Hijo mismo, o al Espíritu Santo. Se recalca así que la obra de la Encarnación fue un acto único, común a las tres divinas Personas. San Agustín explicaba que el hecho de que María concibiese y diese a luz es obra de la Trinidad, ya que las obras de la Trinidad son inseparables. Se trata, en efecto, de una acción divina **ad extra**, cuyos efectos están fuera de Dios, en las criaturas, pues son obra de las tres Personas conjuntamente, ya que uno y único es el Ser divino, que es el mismo poder infinito de Dios.

La inmanencia del Verbo nos conduce a hallar a nuestros semejantes no en el mundo, sino en la experiencia de la vida, allí donde resplandece la experiencia de Dios, allí y

sólo allí, en este instante que es la eternidad, estamos junto a él aun antes de habernos encontrado como egos. En esa comunidad trascendental ciega a las determinaciones finitas que en ella se enraízan antes de ser hombre y mujer, el sí del viviente es entregado a sí en una donación que es la misma para el hombre y para la mujer. La comunidad es comunidad de vivientes en el cuerpo místico de Cristo, de tal modo que toda comunidad es por esencia religiosa. Quizás por ello, San Pedro Crisólogo, Padre de la Iglesia, se preguntaba con ardorosa angustia ¿por qué el hombre se considera tan vil, si tanto vale a los ojos de Dios? ¿Por qué se deshonra de tal modo, si ha sido tan honrado por Dios? ¿Por qué se pregunta tanto de dónde ha sido hecho, y no se preocupa de para qué ha sido hecho? El nacimiento de Cristo, continúa, no fue un efecto necesario de la naturaleza, sino obra del poder de Dios; fue la prueba visible del amor divino, la restauración de la humanidad caída. El mismo que, sin nacer, había hecho al hombre del barro intacto tomó, al nacer, la naturaleza humana de un cuerpo también intacto; la mano que se dignó coger barro para plasmarnos también se dignó tomar carne humana para salvarnos. Por tanto, el hecho de que el Creador esté en su criatura, de que Dios esté en la carne, es un honor para la criatura, sin que ello signifique afrenta alguna para el Creador. Descubrirnos en la plenitud del Verbo en nosotros en conjugarnos dentro de una vida que es otra más allá de la vida en la cual puedo entrar en contacto con quienes viven, pero, al mismo tiempo, con quienes han vivido y con aquellos que habrá de vivir. Descubrirnos como encarnaciones del Verbo es hacernos partícipes de otra manera de contemplar nuestro cuerpo, ahora sí, templo donde habita Dios desde el principio y, de igual manera, contemplar a los otros en la comprensión de que también son moradas sagradas donde el Padre, mi Padre.

Por estas razones, San Juan Pablo II comprende que el cuerpo tiene un valor teológico fundado en tres motivos fundamentales y vitales. Por un lado, tenemos el hecho de que ha sido querido por Dios y creado por él, por ello y no por otra cosa, el cuerpo es portador de algunas finalidades

intrínsecas. Por otro lado, el hecho de que Dios ha elegido el cuerpo humano como mediación para revelarse a los hombres haciéndose carne. Finalmente, si hemos hablado de la creación y la encarnación, hay que añadir un tercero, la resurrección, referida al destino final del cuerpo humano. Nos recuerda el Santo Padre que, a pesar de su crecimiento, sus sufrimientos, su envejecimiento hasta la muerte, y su terrible descomposición orgánica, el cuerpo humano está destinado a resucitar. ¿Igual a Jesucristo? Sí, igual a Jesucristo, ya que somos miembros de su cuerpo, vencedor de la muerte, Rey de la vida, señor de toda la Historia. La Teología del Cuerpo, a través del misterio de la Encarnación, me lleva a comprender que mi esposa y yo nos hemos hecho una sola carne en la carne de Cristo y quien se une al Señor, se hace un solo espíritu con él.

LA SEXUALIDAD EN SAN JUAN PABLO II

Partiendo de lo que el Santo Padre entiendo y comprende como más esencialmente humano, busca penetrar en el complejo bosque de significaciones de la sexualidad emergida de su Teología del Cuerpo, de profunda raigambre bíblica. Es menester subrayar acá que, ya en el Concilio Vaticano II, en su Constitución Apostólica *Gaudium et Spes*, se hace justicia con algunas demandas personalistas que veían la luz junto al naciente siglo XX, por ello optó por presentar al matrimonio como una comunidad de vida conjugada por el amor, ubicando por delante los valores personales del amor. El matrimonio es una íntima comunidad de vida y amor en dinámica realidad, que se construye mediante el conocimiento mutuo, el respeto, la ayuda, la entrega y la generosa colaboración. Para poder acceder a esta comunidad, siempre nueva y nunca acabada, los esposos deben procurar que sus relaciones, dirá el Santo Padre, se desarrollen en un permanente apoyo mutuo, en una constante superación de sus escaseces, egoísmos y dificultades. Se trata, entonces, de una compenetración progresiva entre los esposos que únicamente es posible alcanzar a través de un diálogo sincero y continuo, en el que compartan los sentimientos, las ideas y las aspiraciones más

profundas.

La formación filosófica de San Juan Pablo II fue profundamente impregnada por el Personalismo, corriente del pensamiento en el cual el elemento clave que **define** a toda filosofía personalista es que el concepto de persona constituye **el elemento central de la antropología**, lo cual significa no solo que se utiliza o menciona -algo común a muchas otras filosofías-, sino que toda la estructura de la antropología depende intrínsecamente del concepto de persona, y en esta corriente se sitúa su pensamiento sobre la pareja y la familia ampliamente desarrollados, no sólo en las Catequesis que dieron forma a su Teología del Cuerpo, sino a la hermosa encíclica Familiaris Consortio, en cuyas líneas se percibe la conexión íntima con la Gaudium et Spes en la idea de naturaleza de la persona humana que es unidad de cuerpo y alma. Esto es lo que nos permite atestiguar que la sexualidad, por encarnarse en la realidad corporal del hombre y de la mujer, es un componente central y vital de la persona. La masculinidad y la feminidad son atributos de la persona, a juicio de San Juan Pablo II, y la distinguen en su unidad substancial o, si se quiere, en su totalidad unificada, por ello, no son una simple diferencia accidental, en cuyo caso, comprender el Santo Padre, podría estimular a proceder sexuales en que la diferencia ya no tiene importancia y en que las transcendencias unitiva y procreadora de la sexualidad conseguirían ser disociadas, a merced de la sinceridad de los sentimientos subjetivos.

Estas ideas abren al Santo Padre ante una nueva dimensión de la sexualidad como comunión de personas que es una representación de la comunión con Dios. En esta comunión logra vislumbrar un dato creatural expuesto en el hecho de que el ser humano, creado como hombre y mujer, sea imagen y semejanza de Dios no significa solamente que cada uno de ellos individualmente es semejante a Dios como ser racional y libre; significa además, subraya San Juan Pablo II, que el hombre y la mujer, creados como unidad de los dos en su común humanidad, están llamados a vivir una comunión

de amor y, de este modo, reflejar en el mundo la comunión de amor que se da en Dios, por la que las tres Personas se aman en el íntimo misterio de la única vida divina. De estas ideas, el obispo Jean Laffitte, afirma que la implicación de esta visión permite al santo Padre subrayar la complementariedad sexual, en la medida en la que expresa precisamente la comunión de personas como un dato original. "La novedad absoluta de la Teología del Cuerpo, en este sentido, estriba en el hecho de que, en el acto creativo del hombre por parte de Dios, está inscrita la corporeidad del hombre y de la mujer como una llamada a la comunión". En tal sentido, la sexualidad es una comunión con un fin supremo: la vida en armonía con el plan salvífico de Dios.

A MODO DE CONCLUSIÓN: ¿VISITAMOS AL ORFEBRE?

Qué contemplo cuando contemplo tus ojos en silencio. Qué contemplo detrás de tu mirada cuando ésta se abre al mundo como una larga herida. Contemplo un recuerdo que me besa la mente. Recuerdo aquella noche en que sobre nosotros bajó una nube espesa e hizo que nuestros cuerpos echaran humo debido a un amor que, como fuego que no quema, comenzó a navegar por nuestras venas. Temblábamos violentamente al ver juntos cómo el humo que íbamos siendo ascendía como de un horno. Fui hombre y saquito de mirra. Fuiste mujer y tus ojos palomas que emprendieron su vuelo sobre la verde hierba que era nuestro lecho. Fuiste rosa entre los espinos. Fui manzano entre los árboles del bosque. Fuimos los mismos siendo otros dentro del Taller del Orfebre. Qué hermosas líneas nos ha dedicado Karol Wojtyła en su pequeña obra llamada El Taller del Orfebre, escrita bajo el seudónimo Andrzej Jawien en 1960 para la revista Znack. Un libro que recoge sus meditaciones sobre el sacramento del matrimonio y con el cual, luego de leerlo con devoción de enamorado, he volado hacia muchos momentos de mi vida en pareja, momentos de alegría, de dolor, de tristeza, de sufrimiento, pero que siempre vuelven al amor por el amor que nos dio forma en aquella primera cena como esposo de mi esposa, esa cena infinita, ese banquete distinto que nos cuenta sobre la

fidelidad del amor por encima de toda prueba, ese momento cada vez más sagrado cuando compartí con ella el sagrado cuerpo de Jesucristo.

En sus páginas suaves y verdaderas se desnuda frente a mis ojos un camino, cuyo fin no puede verse, pero que comenzó a tejerse tras aquel «sí» que compartimos llenos de convicción, pero también de una ignorancia que el propio amor cosechado por nuestro amor nos ayudaría a ir despejando día tras días, noche tras noche. Un amor que iba cobrando forma detrás del amor que nos va enseñando a no rendirnos sólo a las impresiones y a la magia de los sentidos, ya que las impresiones y la magia nos convocan a no salir nunca del propio «yo», a no llegar hasta la otra persona, a no valorar la belleza accesible al espíritu que no es otra cosa que la Verdad. Un amor que, mientras nos acaricia el corazón, va erosionando los «egos» para crear allí un puente entre la pareja, un puente fuerte y no una pasarela entre nenúfares y cañas. Un sueño que despierta en nuestra alma y nos advierte que somos extrañas resonancias que gravitan siempre en nosotros: yo soy ella y ella soy yo sin dejar de ser yo y sin dejar de ser ella. En sus páginas he comprendido que debo mantenerme entre los pasillos de ese taller, ya que, en las manos del Orfebre, el amor puede ser también como un choque en el que ella y yo adquirimos plena conciencia de que debemos pertenecernos, aunque llegara a faltar todo lo demás, no importa los estados de ánimos y los sentimientos. En sus manos se puede advertir uno de esos procesos del universo que producen la síntesis: uniendo lo que está separado y ampliando y enriqueciendo lo que es angosto y limitado. En el corazón del Taller del Orfebre comprendí que los caminos que pudieron separarme de mi esposa, son los que al fin nos han unido y me han unido a ella de una manera que no pude sospechar jamás.

Cierro un rato el libro. Miro mi mano donde llevo el anillo de mi alianza. Me lo quito para observarlo con detenimiento. Cuánto pesa este objeto que dejó de ser objeto: pesa mi destino con ella en armoniosa unidad que nos conduce a la plena sonrisa del Orfebre que lo hizo para nosotros antes

de ser los anillos que luego escogeríamos para compartir en nuestras manos, nuestras vidas, nuestros sueños, nuestros anhelos, nuestras esperanzas. Una lágrima me recuerda que aunque muchas cosas pudieron quedarse en el camino, el camino continúa, está allí, y que este anillo es la señal inequívoca del constante encuentro entre el pasado y el futuro. Que aquí estamos los dos, ella y yo, naciendo siempre de tantos extraños instantes y de lo más profundo de tantos hechos, en apariencia, corrientes y sencillos. Y he aquí que ahora estamos, seguimos juntos. Seguimos unidos formando uno solo por obra de estas alianzas diseñadas por el Orfebre, en cuyas balanzas se pesan las tallas del corazón. El mismo Orfebre que dora relojes que miden el tiempo y que nos dicen que todo cambia, que todo pasa. Abro los ojos y vuelvo al libro. Wojtyła me dice con la serenidad que un día lo hará santo: "El peso de estas alianzas de oro no es el peso del metal, sino el peso específico del hombre, de cada uno de vosotros por separado y de los dos juntos [...] El amor —el amor pulsa en las sienes, se vuelve en el hombre pensamiento y voluntad: voluntad de ella de ser él, voluntad de él de ser ella". Voluntad de él y de ella, de ella y de él de dejar de ser ellos para ser uno en Dios, el gran Orfebre, "porque el hombre no perdura en el hombre indefinidamente y el hombre no basta". Este anillo se ha vuelto un cántico que cada día es entonado con una cuerda nueva descubierta en el corazón. Cada sonido nuevo va acallando mi propia voz para sustituirla por otra voz, una voz que sólo habla de cosas que no acaban jamás. Una voz que me dice que soy una totalidad, una continuidad, que no puedo nunca reducirme a nada y que sólo peso en el misterio del amor cuando ella, mi esposa, se vuelve toda mi realidad.

Aquí, en el silencio musical del Taller del Orfebre, el amor no es una aventura. Posee el sabor de toda la persona con su peso específico y el peso de todo su destino. Aquí, el amor me transforma en algo más que un instante llevándome de la mano hacia su interior donde entro en la eterna dinámica de Dios que nos da peso, sustancia y sentido. Te abro la puerta del Taller, acércate también, Mariela, y escucha cómo mi corazón le roba a Dios su voz para decirte: "amada mía,

no sabes cuánto me perteneces, hasta qué punto perteneces a mi amor, hasta qué punto perteneces a mi amor y a mi sufrimiento –porque amar significa dar la vida con la muerte, amar significa brotar como una fuente de agua viva en lo más hondo del alma, que convertida en llama o ascua no puede extinguirse jamás. ¡Oh, la llama y la fuente! No sientes la fuente, pero la llama te consume” Nos consume, ¿verdad? Somos dos lámparas. Tú me das parte de tu llama. Yo te doy parte de mi aceite aquí, en el Taller del Orfebre, que es la misma vida compartida en una sola carne.

Laus Deo. Pax et Bonum

(Endnotes)

1 Maracaibo (1973) Licenciado en Educación con Maestría en Filosofía. Profesor de Iglesia y Educación y Humanismo Cristiano en la Universidad Católica Cecilio Acosta donde también es Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación. Articulista de las revistas Contrapunto y Reporte Católico Laico.

Contenido

Mesa Temática: Comunicación Social, Medios, Discurso y Tic.....	9
Mesa Temática: Educación, Ambiente y Enseñanza de la Ciencia.....	144
Mesa Temática: Educación, Responsabilidad Social y Ciudadanía.....	211
Mesa Temática: Estudios Lingüísticos y Enseñanza de la Lengua.....	278
Mesa Temática: Artes Música.....	384
Mesa Temática: Filosofía y Teología.....	406

ISBN: 978-980-405-011-4



9 789804 050114



UNICA