

ISSN 1317-102X
Depósito legal: pp 200002ZU729

Revista de Artes y Humanidades



UNICA

Universidad Católica Cecilio Acosta



UNICA

Volumen 10 | N° 1 | 2009
Enero - Abril



UNICA

© 2009. **Revista de Artes y Humanidades UNICA**

Universidad Católica Cecilio Acosta

ISSN: 1317-102X

Depósito legal pp 200002ZU729

revista@unica.edu.ve

Universidad Católica Cecilio Acosta

Dirección de Investigación y Postgrado

Sede de Facultades. Bloque C. Planta Alta

Urb. La Paz. Segunda Etapa, calle 98 con Av. 54 N°54A-76

Apartado Postal: 65

Teléfono (58 0261)3006890

Diseño de Portada: Javier Ortiz/Cedigraf. L. López

Portada: Adham Dalloul

Fotógrafo: Alfredo Fernández

Diseño gráfico e impresión: Ediciones Astro Data, S.A.

Telefax: (0261) 7511905 - 7831345

E-mail: edicionesastrodata@cantv.net

Auxiliares de edición: María Barboza

Las obras de arte publicadas en la portada de la **Revista de Artes y Humanidades UNICA** forman parte del Patrimonio Artístico de la Universidad Católica Cecilio Acosta.

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta revista en cualquier forma, sin la autorización del Comité Editorial. Sólo se autoriza a los organismos indexadores, Centros de Documentación e Información y Bases de Datos Bibliográficos a utilizar los resúmenes, abstracts y/o el contenido completo de los trabajos publicados, previa solicitud al Comité Editorial y emisión de certificación de inclusión por parte de aquellos.

Esta revista fue impresa en papel alcalino

This publication was printed on acid-free paper that meets the minimum requirements of the American National Standard for Information Sciences-Permanence for Paper for Printed Library Materials, ANSI Z39.48-1984

Ángel DELGADO *Director*
Fabiola ORTÚZAR *Coordinadora Editorial*

Consejo Editorial

Ángel LOMBARDI Universidad Católica Cecilio Acosta
Lilia BOSCAN DE LOMBARDI Universidad Católica Cecilio Acosta
César MONSALVE Universidad Católica Cecilio Acosta
Fabiola ORTÚZAR Universidad Católica Cecilio Acosta
Jesús MEDINA Universidad del Zulia
Miguel Ángel CAMPOS Universidad del Zulia
Rodolfo TARIBA Universidad Católica Cecilio Acosta
María BARBOZA Universidad Católica Cecilio Acosta

Consejo Científico

Manuel SUZZARINI
Carmen VELANDRIA
Fárido CALDERA
David PERCHE
Beatriz SÁNCHEZ
Alicia INCIARTE
Elvin MONZANT

Asesores Internacionales

Carlos-Germán van der LINDE Universidad La Salle (Colombia)
Rafael Ramón GUERRERO Universidad Complutense de Madrid
(España).
Jorge AYALA Universidad de Zaragoza (España)
Luis Alberto DE BONI Pontificia Universidad Católica de Río
Grande do Sul (Brasil)
Heinrich BECK Universidad de Bamberg (Alemania)
Graciela MATURO Universidad del Salvador (Argentina)

Asesores Nacionales

Luis UGALDE Universidad Católica Andrés Bello
Germán CARRERA DAMAS Universidad Central de Venezuela
Francisco Javier PÉREZ Universidad Católica Andrés Bello
Álvaro MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ Universidad del Zulia

Autoridades

Dr. Ángel LOMBARDI *Rector*
Mg. Carmelo CHAPERRO *Vicerrector*
Mg. María Mercedes RODRÍGUEZ *Secretaria*

Directora de Publicaciones

Lilia BOSCAN DE LOMBARDI



UNICA

Revista de Artes y Humanidades UNICA

Universidad Católica Cecilio Acosta
Decanato de Investigación y Postgrado
ISSN: 1317-102X

La **Revista de Artes y Humanidades UNICA** es el órgano de difusión de trabajos (científicos, artísticos y humanísticos) arbitrados de la Universidad Católica Cecilio Acosta (UNICA). Auspiciada por el Decanato de Investigación y Postgrado de la UNICA, aparece tres (03) veces al año en los meses de abril, agosto y diciembre, y abarca las **ARTES** (Bellas Artes, todo tipo de manifestaciones artísticas, museos y museología) y las **HUMANIDADES** (Comunicación Social, Lingüística, Literatura, Educación, Filosofía, Teología, Psicología, Ciencias Políticas, Sociología, Historia y Antropología). Se publican investigaciones, ensayos, documentos y reseñas de libros y revistas (impresas y web).

Los trabajos se remitirán al Editor de la Revista en la Oficina de Investigación y Posgrado, en el Bloque C, Planta Alta, al lado de la Biblioteca de la UNICA.

Las opiniones y criterios emitidos en los diferentes trabajos y secciones son exclusiva responsabilidad de sus autores.

Los objetivos de la Revista de Artes y Humanidades UNICA son:

- Propiciar la investigación científica en el campo de las Artes y las Humanidades, cuya trascendencia y pertinencia social contribuya a interpelar al mundo a través de la palabra.
- Convertirse en espacio y momento para el debate crítico y la problematización del proceso de construcción del conocimiento en el campo de las Artes y las Humanidades.

Revista arbitrada e indizada en:

- *Latindex*
 - *Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales (CLASE)*
 - *REVENCYT (Venezuela)*
 - *DIALNET*
 - *Base de Datos de la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación (OEI-Colombia)*
-

Contenido

Presentación

Investigaciones

- Lucrecia María Arbelaez G.** 15
Acercamiento a la problemática cultural latinoamericana
An Approach to the Cultural Question in Latin America
- Milagros Rincón Rosales** 38
Mutaciones de discursos. Nuevas visualidades en el Arte Contemporáneo
Mutations of discourse. New visualities in Contemporary Art
- Cira de Pelekais, Elmar Aldrin Pelekais y Elsa Frassati** 61
Toma de decisiones fundamentada en la gestión ética universitaria
Decision making based on ethical university management
- Salvador Cazzato y Benjamin Machado** 92
Doctrina, poder, concepción y tipos de libertades en la filosofía política de Cecilio Acosta
Doctrine, Power, Conception and Types of Liberties in the Political Philosophy of Cecilio Acosta
- Ángel Alfredo Luengo López** 105
La cosmogonía Añú
Añu cosmogony
- Alberto Quero** 128
“Cofre de frases y espuela” Aproximaciones a “La vida provisional”, de Guillermo Yepes Boscán
"Chest of phrases and spurs" Approaches to "La vida provisional", by Guillermo Yepes Boscán
- Adeyro Colina y Julio García** 138
Relaciones de parentesco en la élite maracaibera del Siglo XIX y principios del XX: La familia Lossada
Family Relationships among the Maracaibo Elite during the XIXth and the beginning of the XXth Centuries: The Lossada family
- Tomás Fontaines y Geovanni Urdanteta** 163
Aptitud resiliente de los docentes en ambientes universitarios
The resilient aptitude of teachers in university environments

Ermila M. Pinto Yépez	181
La Alteridad negada en el discurso colonial <i>Otherness denied in colonial discourse</i>	
Giovanny Ávila	205
Ética del facilitador y moral del participante <i>Ethics of the facilitator and morals of the participant</i>	
Johnny Alarcón Puentes y Lenín Calderón Osuna	221
Historia de la arqueología de los pueblos primigenios de la Costa Oriental del Lago de Maracaibo <i>History of the archeology of the original peoples on the East Coast of Lake Maracaibo</i>	
Molly González, María C. García, Gisela Correa y Osmaira Fernández	238
Hacia una epistemología del currículo para la formación de docentes de biología <i>Toward a curricular epistemology for training biology teachers</i>	

Presentación

PINTO en su artículo titulado *LA ALTERIDAD NEGADA EN EL DISCURSO COLONIAL*, desarrolla una investigación sobre el diálogo que realizan los españoles e indios, en el período colonial del siglo XVIII. Dicho proceso de investigación parte de la lectura de la obra “Tardes Americanas” de Joaquín Granados y Gálvez, donde refleja claramente el momento del encuentro de las dos culturas, la española y la indígena. Presentándose en el texto una específica forma asimétrica en el discurso la cual apertura una nueva postura sobre el fenómeno de la alteridad en el discurso colonial. La autora afirma que la complejidad americana no permitió establecer una humanidad compartida, sino generó las bases para algún tipo de relación entre descubridores y descubiertos, a través de la figura del enunciador y enunciatario.

URDANETA y FONTAINE en su trabajo titulado *APTITUD RESILIENTE DE LOS DOCENTES EN AMBIENTES UNIVERSITARIOS*, presentan un estudio sobre el comportamiento resiliente del docente con el propósito de descubrir los lineamientos teóricos para el desarrollo de competencias de eficacia ante los procesos de estrés que provocan una ruptura, la cual es enfrentada para adentrarse a un nuevo estado de equilibrio fortalecido de emociones favorables, que llevan al docente a una aptitud más independiente, con la capacidad de relacionarse en contraposición de la existencia de debilidades como iniciativa, humor y creatividad. Por ello la propuesta de un equipo de docentes que fomenten el rescate de su condición humana en los ambientes universitarios.

QUERO en su ensayo titulado *COFRE DE FRASES Y ESPUELAS: APROXIMACIONES A LA VIDA PROVISIONAL DE GUILLERMO YÉPEZ* presenta un análisis sobre la obra “Vida Provisional” de Guillermo Yépez Boscán, donde expone un espacio marcado destinado a la idea del fin de la vida, y la hoción de la mujer como hilo representativo de la nostalgia. El autor manifiesta la necesidad del entrelazado temático, como elemento explorador

PRESENTACIÓN

de la incertidumbre y sus límites en el ideal del texto. Se recrea así el yo poético de Guillermo Yépez Boscán.

PELEKAIS, ALDRIN y FRASSATI A. en su artículo *TOMA DE DECISIONES FUNDAMENTADA EN LA GESTIÓN ÉTICA UNIVERSITARIA*, plantean una reflexión crítica sobre si, los medios y recursos que aplican las Universidades para cumplir la docencia, investigación y extensión, están fundamentados en un equilibrio de valores trascendentales que a manera de virtudes se convierten en hábitos transmitidos por gerencia de las organizaciones universitarias, mediante la toma de decisiones fundamentada en la gestión ética. Por otro lado, las autoras proponen que es indispensable que la organización universitaria asuma la gestión ética para fundamentar la toma de decisiones haciendo énfasis en la plataforma de valores compartidos por todos los miembros de la misma. Todo ello, conlleva a la urgencia de desarrollar una plataforma ética cuyo punto de inicio sea la formación gerencial para fomentar un liderazgo ético que asuma las correctas decisiones.

RINCÓN en su artículo *MUTACIONES DE DISCURSOS. NUEVAS VISUALIDADES EN EL ARTE CONTEMPORÁNEO* presenta una investigación sobre el discurso plástico, el cual ha venido presentando cambios desde la vinculación de los lenguajes de otros discursos creativos, impuestos desde otros enfoques, cuya ruptura de límites, la apropiación de conceptos e incorporación de la tecnología, se han consolidado desde los lenguajes mismos, produciendo así una mutación de discurso en las artes. Plantea que no existen directrices que permitan develar los cambios siguientes, pues es el tránsito permanente de la investigación y la confrontación con los discursos comunicacionales, sociales y tecnológicos, los que definirán el desarrollo del discurso artístico contemporáneo en el inicio del tercer milenio.

LUENGO en su artículo titulado *LA COSMOVISIÓN AÑU*, devela la particularidad filosófica del pensamiento Añu, mediante el relato de la creación, en el contexto del pensamiento mítico amerindio. Valida el pensamiento mítico filosófico de la cultura a partir de la aprehensión de los elementos filosóficos desde el lenguaje simbó-

PRESENTACIÓN

lico del pueblo. Por otro lado, se aclara que la cultura Añu construye y se desenvuelve desde su propia conciencia mítica, que emana de sus principios morales y éticos donde se aprecia los principios ontológicos y metafísicos reflejados en el mito de la creación.

CAZZATO y MACHADO en su artículo titulado *DOCTRINA, PODER, CONCEPCIÓN Y TIPOS DE LIBERTADES EN LA FILOSOFÍA DE CECILIO ACOSTA* describe a través de una investigación documental los aportes de la doctrina política de Cecilio Acosta, donde aborda el concepto de libertad que es indispensable para aproximarse a las acciones y dinámicas emprendidas por los hombres de mediados de siglo XIX en Venezuela. Los autores exponen un claro proceso de las tendencias revisionistas acerca de la noción de sociedad y estados particulares que eran opuestos a los lineamientos presentes en la historia política dada entre conservadores y liberales, pues, para Cecilio Acosta, la conciencia es una condición *sine qua non*, cuando se trata de reflexionar sobre razón política del poder, que abarcaba hasta la vida política plural de los venezolanos en común.

COLINA y GARCÍA en su trabajo *RELACIONES DE PARENTESCO EN LA ÉLITE MARACAIBERA DE SIGLO XIX Y PRINCIPIOS DEL XX: LA FAMILIA LOSSADA*, presentan una investigación genealógica de apellido Lossada, identificando el primer Lossada que llegó a Maracaibo y analizando a su vez las relaciones parentales y mecanismos de filiación que dicha familia tienen para consolidar y perpetuar su apellido como signo de poder social. Se describe el contexto social en el cual Jesús Enrique Lossada demarca sus funciones políticas y académicas del siglo XVIII. Por otro lado la investigación devela algunos aspectos de cómo llegaron algunos extranjeros a buscar alianzas con fórmulas de estatus para obtener posiciones ventajosas para el comercio.

ÁVILA en su artículo titulado *ÉTICA DEL FACILITADOR Y MORAL DEL PARTICIPANTE* propone una reflexión crítica y analítica sobre los diversos aspectos que plantean la ética y moral desde el punto de vista del mediador y el participante en cuanto a la actualidad académica. A su vez identifica dos problemas básicos

PRESENTACIÓN

que enfrenta el docente de la educación superior: La figura del participante es clave en dicho proceso ya que forma parte de ese carácter promotor en función de la estimulación de su calidad, equidad, formación y actualización de conocimiento que guiado por el profesor debe contribuir a desarrollar habilidades pedagógicas éticas y liberales que lo lleven a amar el trabajo metodológico.

ALARCÓN y CALDERÓN en su trabajo titulado *HISTORIA DE LA ARQUEOLOGÍA DE LOS PUEBLOS PRIMIGÉNIOS DE LA COSTA ORIENTAL DEL LAGO DE MARACAIBO*, presentan una descripción de los sitios de poblamiento prehispánico, exponiendo sus características y su influencia en la Costa Oriental del Lago de Maracaibo. EL manejo de bibliografía específica del tema dejó relucir, la necesidad de realizar mayores investigaciones en el ámbito arqueológico, que amerita fortalecer la documentación en el área que conforma la Costa Oriental del Lago. Por otro lado los autores apuntan el análisis de las investigaciones documentales y el estudio de campo en las zonas del Municipio Simón Bolívar, Valmore Rodríguez, Baralt y Santa Rita. Zonas densamente pobladas y ubicadas “tierra adentro”, sugiriendo la posible interrelación entre estas poblaciones en diferentes momentos históricos, representando diferentes niveles de organización social y de producción. Todo esto basándose en los indicios que justifican tal presencia arqueológica.

ARBELÁEZ en su artículo titulado *ACERCAMIENTO A LA PROBLEMÁTICA CULTURAL LATINOAMERICANA* presenta un esbozo de todos los planteamientos filosóficos que han desarrollado pensadores latinoamericanos y europeos relacionados con la intención de establecer así condiciones para una verdadera identidad latinoamericana. El enfoque cultural que plantea responde al problema que ha caracterizado a Latinoamérica relacionada con la identidad cultural, buscando un pensamiento propio que no ha logrado la totalidad de su comprensión debido a las bases sobre las que se sustenta y descansa la ciencia y tecnología siendo éstas nuestra idiosincrasia.

PRESENTACIÓN

GONZÁLEZ, GARCÍA, CORREA y FERNÁNDEZ en su artículo titulado *HACIA UNA EPISTEMOLOGÍA DEL CURRÍCULO PARA LA FORMACIÓN DE DOCENTES DE BIOLOGÍA*, presenta una investigación dirigida a enfocar algunos elementos teóricos que puedan servir para avanzar hacia la construcción epistemológica, para la reflexión y praxis curricular en la formación de los docentes de biología partiendo de ambos componentes: el biológico y pedagógico. Todo esto ayudará a determinar si es posible provocar situaciones de aprendizaje que permitan al docente en formación reflexionar sobre los procesos de generación de conocimiento científico en el aula, que fundamentan las explicaciones en el mundo de las ciencias.

Ángel Delgado
Director



Investigaciones



Acercamiento a la problemática cultural latinoamericana

ARBELAEZ G., Lucrecia María

Universidad del Zulia
l0765@movistar.net.ve

Resumen

Esta investigación pretende dar un esbozo de todos los planteamientos filosóficos que han desarrollado pensadores latinoamericanos y europeos relacionados con la posibilidad de que exista las condiciones para que se establezca una verdadera cultura e identidad latinoamericana. Al respecto, es interesante destacar como algunos autores avalan la importancia de la cultura europea en la conformación de la cultura latinoamericana, y como otros la niegan. En tal sentido, cabe destacar, que esas reflexiones son la expresión de una búsqueda de nuestro ser latinoamericano que permiten la conformación de una filosofía ligada más a la praxis o la realidad social, política y ética que a abstracciones de carácter metafísico.

Palabras clave: Cultura latinoamericana, identidad, filosofía latinoamericana, mestizaje, colonialismo.

An Approach to the Cultural Question in Latin America

Abstract

This study intends to outline all the philosophical positions that Latin American and European thinkers have developed related to the possibility that conditions exist for establishing genuine Latin American culture and identity. It is interesting to note how some authors validate the importance of European culture in the formation of Latin American culture while others deny it. These reflections are the expression of a

Recibido: Octubre 2008

Aceptado: Diciembre 2008

search for our Latin American being that permits forming a philosophy connected more to praxis or social, political and ethical reality than to abstractions of a metaphysical character.

Key words: Latin American culture, cultural identity, Latin American philosophy, Latin American philosophers, racial mixing, colonialism.

Introducción

América Latina como continente posee unas características especiales que la destacan del resto del mundo. Ella se presenta como la desembocadura y unión de múltiples culturas que la enriquecen como tal. El punto de inicio de esta situación, se desarrolló a partir del Descubrimiento de América por parte de España “*encuentro de culturas*”; con el mestizaje de la raza blanca, la indígena y la negra producto de la importación de grandes contingentes de africanos para la realización de las faenas agrícolas y de servidumbre. Es por ello, que el presente análisis, se plantea bajo un *enfoque cultural*, debido a que de este aspecto, se genera toda la problemática que ha caracterizado a Latinoamérica relacionada con la identidad cultural, la filosofía o la generación de un pensamiento propio, la creación de falsas necesidades impuestas subliminalmente por la llamada *cultura occidental*, la cual ha pretendido incluir a América Latina como alternativa específica para la consecución de una cultura auténtica y original que no ha logrado la totalidad de su comprensión, debido a que las bases sobre las que se sustenta descansan en la ciencia y tecnología, las cuales se presentan como ajenas a nuestra idiosincrasia.

Ante estos cuestionamientos se precisan opiniones encontradas como es el caso del filósofo venezolano *J. M. Briceño Guerrero y Rodolfo Kusch*; el primero partidario de la *occidentalización de América Latina* y el segundo propone una vía de *sinceración entre el ser y el hacer latinoamericanos*, esto se explica con más claridad en la separación entre la cultura y la ciencia y tecnología por la otra. América Latina no se inserta en esta situación debido a que una ciencia y tecnologías verdaderas deben ser originarias y responder a los requerimientos de un pueblo o cultura particular,

rasgo que no se cumple en ella, ya que estas dos grandes áreas son impuestas por la llamada *Globalización Cultural* a través de la occidentalización que está experimentando la comunidad mundial. Así como el aspecto científico-tecnológico no se cumple cabalmente en Latinoamérica también sucede lo mismo con otras manifestaciones culturales como el arte, la religión, la literatura, etc.

Se aprecia en la actualidad, como de la condición de dependencia en la vida latinoamericana se desprenden consecuencias al relacionarla o compararla con la cultura europea. Es una **actitud y prejuicio** que inconscientemente nos dirige a subestimar las producciones del pensamiento, y en general de todo lo que estamos en capacidad de realizar, debido a que las percibimos como imitaciones a medias de lo que los europeos pueden hacer, especialmente en el nivel cultural, el paradigma francés.

La encrucijada que se le presenta a América Latina es la incorporación decisiva de la **occidentalización absoluta -cultura planetaria-** propiciada preponderantemente por la clase elitesca, debido a las influencias positivistas y neoliberales; o por el contrario, dirigirse hacia las culturas particulares o populares como una alternativa de evitar la uniformidad que se ha pretendido establecer con el continente en que nos encontramos a través del fomento de la identidad cultural de cada uno de los países que conforman a Latinoamérica. Esa **dependencia**, causante de la gran problemática que enfrenta América Latina y de las actitudes negativas descritas anteriormente, se constituye en un problema típicamente americano. Es por tal motivo, que se debe plantear la redimensión de esas actitudes con el objetivo de revalorizar un sinnúmero de rasgos propios y de asimilar y hacer nuestra por completo, la cultura europea. Con esto se desea expresar siguiendo la opinión de Leopoldo Zea, *que asumir plenamente una cultura no es negarse sino por el contrario conservarse*.

Por ello, lo cultural no será extraño al latinoamericano en la medida en que se lo asimile completamente, transformándose en parte de su ser sin dejar de seguir siendo lo que es. De allí, el imperativo para el latinoamericano de **asimilar su pasado dialécticamente**.

“... Es menester, por una serie de razones sociales, históricas y políticas, que América asimile su pasado dentro de una dimensión dialéctica. Tenemos que negar este pasado nuestro con la mejor de las negaciones, la histórica. Si no queremos repetir la experiencia de nuestros antepasados viviéndola, es menester que la convirtamos en historia, en auténtica experiencia” (Zea, 1972: 13-14).

Esto sólo podrá ocurrir en la medida en que se *concientice* primero a uno mismo para luego comprender a los demás pueblos como similares; es decir, la facultad de ubicar los acontecimientos en el sitio adecuado que se le asigna en la actualidad. “...Comprender el pasado es comprender también el presente. Comprenderse es tener una clara idea de sí mismo. De aquí que sea una de nuestras más urgentes tareas la de captar, mediante la comprensión, la idea que nos es propia” (Zea, 1972: 14-15).

“El Continente Americano y sus hombres son vistos como blanda materia, la materia de todas las fantasías. El hombre de América es “el buen salvaje”, el hombre natural, el hombre bueno por naturaleza. Esto es la nada por excelencia para la historia. Sólo la historia podía extraviar al hombre. La historia había extraviado al europeo. Mirando en esta forma al americano el europeo se proyectaba a sí mismo, reflejaba su imaginación, su fantasía” (Zea, 1972:49)

I. El sentido de identidad en América Latina

1.1. Características Generales

Uno de los aspectos más resaltantes dentro del ámbito latinoamericano es el referido a la problemática sobre la *identidad cultural relacionada íntimamente con el mestizaje* producto del descubrimiento de estas tierras acaecido hace cinco siglos; desprendiéndose que la *mezcla de razas* incidirá en la *conformación histórico cultural de América Latina*. Autores como *Rodolfo Kusch* (Tinoco, 1996: 147), en su obra *América Profunda*, plantea filosóficamente la existencia de una realidad subyacente trascendente a la aparente en la cual se coexiste inconcientemente. “... sostiene que el pasado indo-americano está vivo hoy, que existe una continui-

dad desde lo precolombino hasta el presente y eso que creemos pasado muerto es un presente vivo (...). No conocer ni aceptar esta situación es vivir escindido, sin fusionar dos realidades que están y que gravitan en nosotros, la del pasado profundo y la del pasado reciente, una equivale al mundo ancestral indígena, el otro al del mestizaje nacido del contacto entre culturas; este mestizaje ha sido constante y permanece desde que América se incorpora a la historia universal” (Tinoco, 1996: 60).

Estos dos rasgos los denominará Kusch “*El Ser o Ser Alguien*” -pasado reciente- y “*El Estar o Estar Aquí*” -pasado cultural precolombino- Así, “*lo criollo*” será la fusión de estos rasgos. “...Lo americano criollo es lo que representa el estar siendo o el estar para hacer y es a lo que Kusch denomina *fagocitación*, es decir la conjunción del ser y del estar. (...). El ser y el estar se contraponen como experiencias humanas en nuestra América; el ser representa la dinámica de la cultura europea y el estar por su parte es la supervivencia y estaticidad del ámbito indígena si se quiere precolombino” (Tinoco, 1996: 61).

Cabe destacar que la confrontación entre ambos aspectos crea en el hombre latinoamericano una incertidumbre que lo dirige a un temor y miedo característicos que le impiden interpretar su situación real conceptualmente; no cuenta por decirlo de alguna manera, con las herramientas necesarias para lograr la comprensión cabal de lo que lo circunda. Es por eso que según Rodolfo Kusch la filosofía erra y se encuentra alienada por factores externos ajenos, debido a que utilizan conceptos propios de otras culturas. Finaliza estableciendo que la historia latinoamericana es el resultado del conflicto permanente entre “*el ser*” y “*el estar*”, que la aculturación americana se produce en el terreno material; o sea en las manifestaciones culturales del hombre pero que en realidad, lo profundo dado en la unión de la raza blanca e indígena, constituye nuestra *personalidad o identidad* como latinoamericanos. “... Tomar conciencia de la *fagocitación* es darnos cuenta de que algo nos impide ser totalmente occidentales aunque nos proponamos. (...). Es decir, que América profunda no permite tan fácilmente que nos convirtamos en unos europeos de América o en unos occidentales

perfectos, pues América Profunda late en nuestro presente y se mantendrá latiendo” (Tinoco, 1996: 63).

Dentro de este orden de ideas, se aprecia que el mestizaje es la clave del pasado reciente vivido con el descubrimiento de América realizado por la península ibérica y sirve para definir la realidad histórico-cultural del continente latinoamericano. En palabras de Leopoldo Zea,

... Europa espera de América colaboración, no imitación y esta colaboración la va a poder ofrecer si demuestra espíritu y capacidad para enfrentar y resolver los problemas de su mundo. Podrá así obtener el reconocimiento de la cultura occidental, que tanto anhela. Para ser incorporado a la cultura universal, cree que es necesario asimilar el espíritu que ha hecho posible a la cultura occidental. (...). El americano debe reconocer su doble origen, indio e ibérico, asumirlo, asimilarlo y a partir de ahí empezar a construir su mundo (Ardao, Cordera y otros, 1986: 131-132).

Otra de las primeras figuras más resaltantes dentro del pensamiento latinoamericano es el argentino *Juan Bautista Alberdi (1810-1884)* quien expresa la influencia de un liberalismo emparentado con un racionalismo filosófico, un anticlericalismo y la empatía por el proceso de industrialización que estaba viviendo América Latina para la época del autor. Destaca el filósofo el nivel de conciencia e interpretación de la relación existente entre filosofía e identidad cultural.

... Para Alberdi, una filosofía latinoamericana debe tener un carácter político y social íntimamente relacionado con las necesidades más vitales del continente. La filosofía, para este pensador, es un instrumento para adquirir conciencia de las necesidades sociales, políticas y económicas de los países latinoamericanos. De allí que condene a la metafísica, y otras ramas filosóficas “puras y abstractas”, pues ve en ellas un elemento ajeno a las urgentes necesidades nacionales (Gracia y Jaksic, 1988: 28).

Es por ello que para él carece de trascendencia resaltar lo *americano* a través de la filosofía, pretende más bien, prescindir de paradigmas culturales y económicos que vienen dados por el “catolicismo” y el “caciquismo” y que conviven en el ámbito latinoamericano del siglo XIX. Se quiere significar con esto, la importancia que Alberdi le otorga a la industrialización, logrando relacionar la tecnología con la identidad cultural. “ ... La industrialización del continente, para Alberdi, habría de eliminar rasgos culturales retrógradas en el seno mismo de la sociedad latinoamericana.

De esta manera Alberdi no se planteaba precisamente como un defensor de lo “americano” y su cultura, tal como se encontraban dados en su época, sino como un abierto enemigo de un bagaje cultural que consideraba negativo en términos del desarrollo industrial del continente” (Gracia y Jaksic, 1988: 30). Se percibe con sus planteamientos, la influencia positivista que se iniciaba a partir de la segunda mitad del siglo XIX.

Se podrá apreciar también, la generación de posturas contradictorias con respecto a la relación entre industrialización y cultura, como es el caso de **José Enrique Rodó (1871-1917)**, el cual postula los aspectos afirmativos de la cultura latina, a la que destaca como poseedora de una espiritualidad que se contrapone ciertamente a las características pragmáticas del proceso de industrialización de la cultura sajona. Cabe señalar mi respaldo a este planteamiento porque creo que la postura de Alberdi trata de reducir una realidad tan compleja como es la vida y cultura del hombre latinoamericano a soluciones simplistas traídas de ámbitos completamente ajenos con nuestra idiosincrasia; así se convierte en un diagnosticador de una realidad, según él atrasada, basándose en la idea de progreso con el fin de lograr una pronta occidentalización de América Latina. “ ... Los positivistas de hoy conservan al igual que los de ayer una actitud de galenos ante un enfermo moribundo (...), mantienen una visión fatalista y pesimista ante el futuro de América Latina, ante su sociedad y ante el progreso de ésta dentro de la civilización occidental” (Tinoco, 1996: 107-108).

Otra postura que reafirma la tesis de José Enrique Rodó es la expresada por **José Vasconcelos (1882-1959)** quien se basa en algunos términos de Rodó como lo son: Técnica-Cultura, Latino-Sajón, Extranjero-Autóctono, transformándolas en los hilos conductores de la problemática de la identidad cultural en Latinoamérica.

..., Vasconcelos sostiene que el Continente alcanzará una unidad cultural basada en el componente racial de la región. La síntesis de las diferentes culturas y razas, para este autor, suministra el fundamento de la identidad cultural latinoamericana, que opone al espíritu sajón encarnado por el inglés y el norteamericano, limitado en su concepción, a una sola raza: la blanca. Vasconcelos interpreta así el fenómeno de la industrialización en términos raciales, puesto que lo entiende como inseparablemente unido a los caracteres de la raza blanca. La identidad cultural latinoamericana, para Vasconcelos, en cuanto poseedora de mayor espiritualidad y riqueza racial, puede oponerse a la estrechez espiritual sajona tal como viene expresada en su tecnología (Gracia y Jaksic, 1988: 32-33).

Finaliza el autor su disertación, postulando una mayor atención y extensión de intereses de la “*raza cósmica*” como capaz de superar la vulnerabilidad de la raza sajona. Destaca además, la preponderancia de las culturas de las diferentes agrupaciones étnicas expresadas por medio del arte y la literatura, de las ideas y de la filosofía en contraposición con la inclusión en Latinoamérica de la civilización de la máquina que se perfila como una amenaza no sólo para la identidad cultural, sino para el orden espiritual.

Samuel Ramos, discípulo de Vasconcelos no acepta el positivismo enfocado hacia lo espiritual y estético, sino hacia lo humanístico; es por ello, que este enfoque, al promocionar la civilización técnica obstaculiza la liberación del hombre al tratar de homogenizarlo. “... Esta civilización, según él, en lugar de estar al servicio del hombre, se ha transformado en una “carga pesada” que amenaza desnaturalizarlo. (...). Ramos sostiene que su país se encuentra amenazado por el dominio del norteamericano a través de

la economía y la técnica, y urge a sus compatriotas a tomar conciencia de esta penetración, so pena de convertirse en “autómatas” (Gracia y Jaksic, 1988: 35). Ramos establece entonces, la identidad cultural más específica que en Vasconcelos -de carácter más continental- resaltando lo nacional y autóctono como soporte para el pensamiento filosófico.

Por consiguiente, habrá generaciones de pensadores que se dedicarán al análisis de la identidad cultural como es el caso del chileno **Félix Schwartzmann** quien extiende el impacto de la técnica no sólo en el área latinoamericana, sino al mundo entero. *La occidentalización técnica* constituye para el autor, una realidad cultural en sí misma; es por ello, que “... afirma que la reacción del hombre americano a la técnica y la modernidad proporciona los rasgos distintivos que caracterizan la identidad cultural continental” (Gracia y Jaksic, 1988: 36).

A partir de los años 40, se inicia un período de reflexión en torno a la cultura latinoamericana y su basamento en la filosofía. Este movimiento estuvo influenciado por pensadores españoles, entre los que destacan **José Gaos** y **José Ortega y Gasset**; posteriormente, **Leopoldo Zea -discípulo de este último-**, sostiene que la situación cultural se puede constituir en el basamento de la generación de una filosofía latinoamericana autóctona.

Zea afirma que la filosofía latinoamericana tiene un fundamento histórico, puesto que el hombre latinoamericano siempre ha pensado su situación desde una perspectiva vitalmente latinoamericana. En este sentido aún el pensar filosófico carente de originalidad, o el producto de la mera imitación, es para Zea “filosofía latinoamericana”, en virtud de su historicidad y del hecho de surgir del Continente mismo para responder a ciertas circunstancias vitales (Gracia y Jaksic, 1988: 37).

Otro de los autores españoles que se residencia en Latinoamérica será **Eduardo Nicol**, éste propone el término de *hispanidad* como la columna vertebral de la identidad cultural tanto española como latinoamericana. El autor expresa que,

... el mundo se encuentra unificado gracias a la ciencia y la tecnología, de modo que las expresiones filosóficas como el perspectivismo orteguiano y el existencialismo, productos ambos de una cultura en crisis, son para este autor la contrapartida de una integración positiva del mundo actual. Ambas doctrinas, según Nicol, suministran una justificación para el regionalismo cultural y el apartamiento, en un mundo que tiende cada vez más hacia la integración en torno a la ciencia y la técnica (Gracia y Jaksic, 1988: 39).

Una de las posiciones enmarcadas dentro de la fenomenología heideggeriana es la del venezolano **Ernesto Mayz Vallenilla** nacido en 1925, el cual plantea la relación entre cultura y “*expectativa*” del latinoamericano por “*llegar a ser*” propiciando lo que él llama “*temple de conciencia*” aspecto que define esencialmente al latinoamericano. Según Mayz Vallenilla,

... obedece al intento por entender la cultura en términos ontológicos, lo que exime a este autor de considerar en detalle la producción cultural en términos literarios, artísticos o sociales. (...) sostiene que la tecnología, entre cuyas características fundamentales se cuentan ciertas tendencias “anonimizadoras” y “homogenizadoras”, tiende a destruir el *ethos* latinoamericano, basado precisamente en la peculiaridad y la originalidad, además de la expectativa respecto al futuro. Mayz Vallenilla entiende como un “desafío” el enfrentamiento entre el *ethos* de la cultura latinoamericana y la tecnología (Gracia y Jaksic, 1988: 40).

Por lo que se ha podido observar, son variados los planteamientos que se generan con relación a la **identidad cultural latinoamericana** y ninguna de ellas, en la actualidad ha podido consolidarse como la definitiva. La carencia de una unificación sobre lo que es la cultura se dirige al cuestionamiento de lo que es la filosofía latinoamericana; con respecto a esto; se tienen autores como **Augusto Salazar Bondy**, el cual expresa que la filosofía latinoamericana siempre ha estado dirigida por las “élites intelectuales”, altamente influenciadas por la cultura europea y carente además, de una noción crítica y metodológica que desemboca en frustra-

ción intelectual al abrir aún más la separación entre las élites y la comunidad. Por tanto, los problemas filosóficos en torno a este hecho se reducen a un pequeño sector de la población.

Juan Rivano reafirma los planteamientos de Salazar Bondy expresando el carácter ajeno que los mismos intelectuales le confieren a la problemática de su entorno comunitario. Como nota a destacar, Rivano inicia "... que es parte de la naturaleza misma de la tecnología, el precipitar la crisis de la identidad cultural. Para Rivano, tal fenómeno no se reduce a la América Latina, sino que se extiende a nivel mundial debido a un proceso de "totalización tecnológica" que es parte integral del despliegue de la técnica" (Gracia y Jaksic, 1988: 42). Considera entonces a la identidad cultural latinoamericana ligada con el desarrollo de la técnica a nivel actual.

Por último, la llamada *Filosofía de la Liberación* aupada por pensadores de la talla de **Enrique Dussel** y **Arturo Andrés Roig**, plantearán la función de la filosofía latinoamericana como la "... liberación social y nacional de las relaciones injustas" (Gracia y Jaksic, 1988).

También **Francisco Miró Quesada** se ha dedicado a establecer las causas y fronteras históricas de la filosofía latinoamericana.

Es así como la situación de la *identidad cultural y su conexión con la filosofía* carece de definición a lo largo de todas las tesis expresadas desde Alberdi hasta la actualidad. No obstante, la trascendencia de una búsqueda constante en el hombre latinoamericano por despejar las incógnitas en torno a este hecho, no sólo a nivel del pensamiento, sino de las manifestaciones artísticas que él produce. Además de todos los factores externos que obstaculizan el desarrollo de una buena filosofía en América Latina como lo son: el determinismo político, el cambio de valores, la presión económica, la debilidad de los sistemas políticos, los medios de comunicación de masas, y la avalancha constante de tecnología a la que se enfrenta constantemente Latinoamérica.

"Por todas partes se oye repetidamente expresar el deseo de crear una cultura americana que acuse rasgos de originalidad. En este programa se postula casi siempre que la cultura de

América debe ser autóctona. Que debe buscarse lo original americano. Que debe desecharse todo patrón, modelo o paradigma, que pueda velar, ocultar, o desvirtuar lo originario.”

Ernesto Mayz Vallenilla
El Problema de América

II. Visión cultural latinoamericana

2.1. Características Generales

La visión latinoamericana de la cultura y su problematización constituye una *realidad temporal*, debido a que ha sido en un determinado territorio y período histórico donde se han manifestado los cuestionamientos sobre un sector tan importante dentro de la vida del hombre latinoamericano. Preguntas que expresan la existencia o no de una cultura americana, de que clase es, se traducen en el eje central del estudio cultural. Hay que destacar que este tema ha sido abordado por un sinnúmero de pensadores dedicados a desarrollar estas formulaciones, pero han sido también, múltiples los factores externos que han incidido en mitigar el análisis sistemático de la cultura del continente como es el caso de la cultura europea en sus variadas manifestaciones -la cual siempre ha pretendido resolver los problemas ajenos a su realidad-; o sea de América Latina. De allí, el carácter universal en que se le ha pretendido colocar, y a la cual Latinoamérica se ha supeditado por largos años.

Con el transcurrir del tiempo, desde el siglo XIX hasta el presente, la cultura ha pasado de ser una inquietud de unos pocos filósofos para ser problema común del hombre latinoamericano. Es por ello, que se plantea la posibilidad y la necesidad de realizar una cultura propia, cultivando y revalorizando las ideas y creencias originarias de nuestro entorno. Según palabras de *José Ortega y Gasset* “... El dominio del mundo no se regala ni se hereda. Vosotros habéis hecho por él muy poco aún. En rigor por el dominio y para el dominio no habéis hecho aún nada. América no ha empezado aún su historia universal” (Ortega y Gasset, 1936). Esto ha su-

cedido porque el americano, al enfrentarse a sus problemas cotidianos trata de solucionarlos acorde con su situación, y dentro de ésta encuentra la cultura europea, de la cual se vale para lograr su objetivo; adopta entonces, modelos que no corresponden con su realidad, sobreviviendo de esta manera durante mucho tiempo.

... Pero ahora que la cultura europea ha dejado de ser una solución convirtiéndose en un problema; ahora que ha dejado de ser un apoyo para convertirse en una carga; ahora que las ideas que tan familiares nos eran a los americanos se transforman en objetos siniestros, desconocidos, oscuros, y por lo tanto peligrosos; ahora, repito, es cuando América necesita de una cultura propia, ahora es cuando tiene que resolver sus problemas en otra forma bien distinta a la forma como hasta hoy los había resuelto. Esta otra forma no puede ser ya la imitación, sino la creación personal, propia (Ortega y Gasset, 1936: 20).

Es debido a estas causas de problematización y sus correspondientes soluciones, por la que va a surgir la filosofía latinoamericana en el nivel de reflexión en torno al esclarecimiento de estos ámbitos. Aparece entonces, esta disciplina como una ***necesidad y no como un poder hacerla*** para demostrar a los demás que no somos inferiores. El cuestionamiento suscitará la capacidad del latinoamericano para que exista una filosofía particular -americana- debido a que siempre al hablar de la misma, se la destaca en un sentido universal que pretende que sus verdades posean el mismo carácter, válidas en todo lugar y tiempo. Es por ello, que la historia de la filosofía se ha presentado como carente de unidad, debido a que cada una de las doctrinas que han surgido, en su afán de poseer la única verdad, han negado a las anteriores.

De allí, su contradictoria pluralidad y las tendencias que en torno a ésta se han presentado: Se tiene por consiguiente, ***la universalista*** “... De acuerdo con esta postura, la filosofía es una ciencia (sea de conceptos o de la realidad) y, como tal, los principios e inferencias a los que llega, intentan ser universalmente válidos. De modo que no tiene sentido hablar de una filosofía latinoamericana (...). La filosofía como disciplina del conocimiento humano, no

puede adquirir características peculiares que la conviertan en latinoamericana, francesa o italiana” (Gracia y Jaksic, 1988: 16).

La tendencia culturalista sostiene que la posición universalista se equivoca debido a que “...La filosofía, como todo lo que se basa en la experiencia humana, depende para su validez de coordenadas espacio-temporales determinadas. No hay verdades universales y absolutas. La verdad es siempre concreta y producto de un punto de vista, de una perspectiva individual” (Gracia y Jaksic, 1988: 18). La tercera tendencia **criticista** es una instancia que recoge aportes de las posturas anteriores, ésta:

... se presenta como una reacción, tanto en contra del universalismo como del culturalismo, aunque adopta elementos de los dos. Esta perspectiva, como la universalista, rechaza la existencia de una filosofía latinoamericana, no porque lo latinoamericano sea incompatible con la filosofía, sino más bien porque, hasta ahora, la filosofía en la América Latina ha sido ideológica, o sea, no ha sido una empresa libre... (Gracia y Jaksic, 1988: 19).

De esta manera, una de las tareas trascendentales de la filosofía latinoamericana será la de **concientizar** nuestra problemática como iberoamericanos; o sea las limitaciones y definiciones que permitan al continente un mayor conocimiento de sí mismo al percibir y comparar el papel que desempeña dentro del panorama cultural universal del resto del mundo. Es por esa razón que “... No debemos hacer de nuestros límites un fin, sino un punto de partida para lo que debe ser la aspiración de toda cultura: *lo universal desde el punto de vista de lo humano*. Así lo primero que debemos intentar es hacer una descripción objetiva de nuestra situación como pueblos concretos” (Zea, 1972: 34).

El conflicto se presenta al momento de meditar sobre la creación de una nueva cultura independiente de la europea; la paradoja se manifiesta cuando ésta se analiza *como algo superficial y como parte de nuestra realidad*, ya que ha convivido en Latinoamérica por unos cuantos siglos. Los puntos que hay que destacar al respecto, van referidos a si América Latina toma de la cultura europea, lo

superficial de la misma, adaptando estas circunstancias *-civilización-* a sus sistemas de vida y concepciones del mundo; es decir, acomodando su cultura particular a otra que se le impone, pero en ningún momento negando su origen. El otro punto estaría relacionado con la cultura que el latinoamericano cree propia *-cultura indígena* presente antes de la llegada de los españoles- en la que se cuestiona cuál es la unión que tenemos con ella; hasta que punto el latinoamericano se siente identificado con la misma; notándose tristemente en la mayoría de los casos más extraña a la población latinoamericana que la misma cultura europea la cual siempre ha pretendido la occidentalización del continente. En palabras de Leopoldo Zea,

... Parece que lo nuestro no es sino un anhelo, un llegar a ser, un futuro, en una palabra: lo nuestro parece ser un simple *proyecto*. Es algo que tenemos que hacer, no algo hecho. (...) Es aquí donde se encuentra el nudo de nuestro problema por lo que se refiere a nuestras relaciones con la cultura europea. Nuestra manera de pensar, nuestras creencias, nuestra concepción del mundo, son europeas, son hijas de la cultura occidental. Sin embargo, a pesar de que son “nuestras” las sentimos ajenas, demasiado grandes para nosotros. Creemos en ellas, las consideramos eficaces para resolver nuestros problemas; pero no podemos adaptarnos a ellas. Por qué (Zea, 1972: 36-37).

Otro de los factores que han determinado la cultura latinoamericana ha sido el *Mestizaje*, ya que es lo que permite definir la esencia histórica cultural de América Latina. En consecuencia se desprende la importancia de este elemento en la definición de la realidad en un contexto evolutivo de la historia universal. El inicio del estudio del mestizaje no puede partir sino de una definición del término; “... según el *Diccionario de Historia de Venezuela*, define el mestizaje de la siguiente manera: “El vocablo significa cruzamiento biológico entre individuos pertenecientes a razas diferentes, y por extensión a la mezcla de culturas diferentes aunque para esto último se utiliza la palabra <Aculturación> y con más propiedad la de <Transculturación>” (Tinoco, 1996).

Esta circunstancia en Latinoamérica adquiere un carácter especial, debido a que trasciende el mismo proceso, ya que los factores que penetraron en su conformación, con el tiempo se han ido diluyendo para dar paso a otra nueva realidad étnica y por consiguiente, cultural. **La figura del criollo o mestizo latinoamericano.** Expresando las ideas de Antonio Tinoco al respecto, él destaca que,

... Por otra parte, los procesos de **aculturación y de transculturación** van generalmente ligados a los procesos de **colonización**, entendida ésta en el sentido de colonización al estilo anglosajón o francesa iniciados por estos países al final del siglo pasado. Hoy día estos términos van unidos a los procesos de neocolonización y, sobre todo a los procesos de pérdida de identidad cultural generados por los mas media y la industria cultural (Tinoco, 1996). Una de las alternativas que presenta tres modalidades de elecciones culturales es la del peruano **Alberto Wagner de Reina**, las cuales son **el indigenismo, el mestizaje y la occidentalización**; el primero el autor lo señala como algo probable pero lejano, el segundo se plantea el **mestizaje espiritual** -mezcla de ideas y no de razas-, y por último, **la occidentalización** que se divide en dos vertientes: una que pretende la anulación del indigenismo en las producciones más altas del quehacer del hombre llevando al latinoamericano a una dependencia de la cultura europea en los niveles del ser y la civilización y, la otra, más mitigada, donde plantea que la manera de ser y de vivir es occidentalizada, con particularidades indígenas que varían en cada uno de los pueblos latinoamericanos. Wagner de Reina expresa que "...nuestro modo de vivir y de sentir, es occidental con innegable modalidades indígenas que varían según los países del continente" (Tinoco, 1996). Retomando las palabras de Leopoldo Zea en torno a lo antes dicho se tiene "... que la formación cultural de Latinoamérica es (...) una yuxtaposición constante de culturas. Sobre la cultura indígena se yuxtapuso la colonial íbera y sobre éstas las producidas en los grandes centros culturales de Europa. De esta manera el pasado indígena, la esclavitud del negro, la decadencia íbera y el mestizaje, son vistos como la negación de la civilización anhelada" (Tinoco, 1996).

Para finalizar esta sección, deseo plasmar un comentario realizado por Leopoldo Zea, ya que creo que en él se encuentra expresado la dirección que ésta debe seguir; no queriendo irrespetar con ello, las múltiples visiones de otros autores que también le han dedicado tiempo al análisis de esta esfera vital para el hombre latinoamericano.

... según el maestro mexicano la realización positiva y plena de una cultura mestiza es la que brindará posibilidad absoluta para la realización de una cultura plenamente americana; es decir, que en la medida que nos aceptemos como mestizos con todas las implicaciones del caso, se hará posible romper con los procesos de yuxtaposición cultural que se vienen dando desde la colonia íbera y que se han robustecido con los procesos propios del neocolonialismo. La aceptación del ser mestizo y de una cultura mestiza implica un proceso de liberación cultural, es decir, implementar una praxis política liberadora que ponga coto a la auto segregación cultural americana y que reivindique los valores propios de nuestro ser y de nuestro hacer (Tinoco, 1996).

“Tenemos el deber de formular las bases de una nueva civilización, y por eso mismo es menester que tengamos presente que las civilizaciones no se repiten ni en la forma ni en el fondo. La teoría de la superioridad étnica ha sido simplemente un recurso de combate común a todos los pueblos batalladores; pero la batalla que nosotros debemos librar es tan importante que no admite ardid falso.”

*José Vasconcelos.
Filosofía e Identidad Cultural
en América Latina. La Raza Cósmica.*

III. Relación entre cultura e identidad en el continente latinoamericano

La cultura e identidad, se constituyen en el eje central de la dinámica que caracteriza a los países latinoamericanos, dependientes

de factores culturales externos que son los que han ido perfilando nuestras manifestaciones a lo largo de la historia americana.

Una de las formas como se expresa la situación cultural latinoamericana, es a través de sus distintas producciones en el campo del pensamiento y la reflexión, en las artes, en la religión, en la literatura y en el área de la ciencia y la tecnología. En todas ellas se puede apreciar una situación dependiente que en el caso de la literatura latinoamericana va a ser menos evidente, porque es la que más ha demostrado tanto en la novela como en la poesía, representaciones de altísima originalidad; que permiten afirmar seriamente la identidad de la literatura de América Latina. En este orden de ideas se generaron dos acontecimientos que fueron: el *resurgimiento del género novelístico, nacido con la post modernidad* y que se ha cristalizado con el llamado *Boon* desplegado entre *1930 y 1980*.

Deteniéndose en lo antes dicho, se capta que no necesariamente para realizar una literatura original, el continente se deba encontrar desarrollado en el nivel socioeconómico - la literatura es una muestra de ello-. De esta forma, se precinden de las ideas de pensadores como *Augusto Salazar Bondy*, quien postula que una auténtica filosofía no se puede dar como posibilidad, sino se ha salido de la dependencia y el subdesarrollo (Tinoco, 1996).

Paralelamente a esto, se destaca "... el planteamiento de que tanto "nuestra" lengua como la ciencia y la tecnología que consumimos en América Latina son ajenas; se han incorporado a nosotros a través de procesos de conquista, colonización y neocolonización" (Tinoco, 1996).

En el campo científico-tecnológico sucede algo parecido en relación con la cultura. Se las ha querido enfocar como dos realidades separadas: cultura como rasgo concreto de un determinado pueblo o país, y ciencia y tecnología como una realidad de carácter universal que sobrepasa todos los límites geográficos. Para *Rodolfo Kusch*, "... una verdadera ciencia y una verdadera tecnología deben ser originarias, propias y responder a las necesidades específicas de un pueblo y de su cultura. La tecnología no puede darse

sino como apéndice de la cultura. (...) Para Kusch, a la defensa de la tecnología habría que restarle el margen de universalidad un poco mítica con que la utilizamos. (...) Recordemos que el problema del desarrollo y la postulación de modelos foráneos como paradigmas a seguir para lograr el mismo, son parte del proceso que se ha denominado occidentalización” (Tinoco, 1996).

A su vez, *el campo religioso*, fue otro de los elementos que condicionó fundamentalmente la mentalidad del pueblo latinoamericano como medio de adoctrinamiento de la gran masa indígena existente en el continente para el momento del descubrimiento. Se concluye entonces, que esta manifestación del espíritu se presenta como una realidad ajena impuesta por un sinnúmero de factores estratégicos para la consecución de la conquista -transculturización impuesta como modo de vida y que motivó la casi desaparición de los ritos y cultos religiosos indígenas-.

Característica de ello, es el mestizaje religioso producto de las creencias de los aborígenes, los africanos y los españoles, produciendo con ello, “... una especie de sincretismo, de mezcla de los tres elementos primarios, existiendo nivel de la clase media latinoamericana una religión oficial, más próxima a la jerarquía eclesiástica romana distinta de la religiosidad popular. En esta última se mezclan el rito, la magia, la brujería, el chamanismo, haciéndola mucho más auténtica que la segunda” (Tinoco, 1996).

En filosofía existen diversas posturas que se encaminan hacia direcciones diferentes: *Primero*, los que consideran la filosofía latinoamericana como una reflexión singular y básica en el ámbito continental y, en consecuencia no limitada por factores externos que la determinen de alguna manera. *Segundo*, hay otras agrupaciones de pensadores que consideran la filosofía auténtica como lo que se inicia de las ideas propias que se poseen sobre América Latina eliminando con esto, las frecuentes imitaciones y reiteraciones de doctrinas filosóficas pertenecientes a otras culturas, esencialmente la europea, por haber sido la que más ha evolucionado con el transcurso de los siglos.

Y *tercero*, el camino de adecuación de las dos vertientes anteriores; esta postura expresa la búsqueda de "... una filosofía que sea capaz de elaborar a partir de la realidad histórico cultural de América Latina categorías de pensamiento que lleguen a tener validez universal y que puedan éstas marcar paso en el devenir histórico de nuestro pueblo hasta lograr su determinación y realización plena en el ámbito socio-cultural" (Tinoco, 1996).

Con respecto al *arte latinoamericano*, también se enfrenta a los dilemas de si es auténtico y original en relación a lo realizado en Europa y Norteamérica. Aspectos importantes en torno a esta área, lo conforma el hecho de que para muchos intelectuales ha habido momentos donde en las manifestaciones artísticas se perciben momentos de gran sensibilidad artística y aporte de la imaginación creadora. Para el padre y crítico de arte *Fernando Arellano*, "... las manifestaciones culturales surgidas en la plástica a lo largo de todo el período colonial, son obras auténticas y originales en cuanto que son producto esencialmente del mestizaje y reflejan en todo momento el elemento criollo como lo particular y específico en la creación" (Tinoco, 1996).

Otros aspectos de la plástica donde se notan rasgos de autenticidad, han sido en *el muralismo mexicano* de alto contenido social y en *lo que se refiere a las letras*, se percibe al *Realismo Mágico* como una de las corrientes que más ha identificado a Latinoamérica a nivel universal. Sin embargo, esto no quiere decir que no haya una alta tendencia a depender de propuestas formales externas, específicamente las llevadas a cabo por la cultura francesa con repercusiones en la pintura del siglo XIX y actual, así como la norteamericana en lo referente al arte contemporáneo, -en la que los artistas latinoamericanos siempre han estado a la expectativa por las producciones que allí se generan-.

Para finalizar, debo resaltar que todas las producciones artísticas realizadas en el continente, requieren de una revisión más profunda, no solamente por parte de los artistas, poetas, novelistas, pensadores, sacerdotes, hacedores de cultura-, sino por todas aquellas personas que de una u otra forma se relacionan con este queha-

cer. La meta es la sensibilización y cuestionamiento sobre las producciones que se realizan: *por qué, para que, que se pretende*, y sobre todo, *la concientización* -el analizarnos a sí mismos con la ayuda imparcial y objetiva de todos los especialistas que se dedican seria y sistemáticamente a las labores de la crítica en sus múltiples vertientes. Según Antonio Tinoco, "... Frente a la creciente ola de la cultura planetaria que tiende a envolverlo todo, la creatividad del hombre latinoamericano y el arte como vía para expresar su ser, son de las pocas posibilidades con que se cuenta para ser auténticos en el mundo del mañana" (Tinoco, 1996).

Conclusión

En este análisis enfocado sobre la *identidad y cultura latinoamericana* se ha querido considerar la problemática relacionada con dos aspectos considerados trascendentales para la consecución y conformación de una cultura original propia de los pueblos hispanoamericanos.

Numerosos pensadores tanto americanos como extranjeros con alta sensibilidad por Latinoamérica, se han dedicado al estudio y fomento de la problemática cultural, que como se ha podido constatar en este trabajo, ha sido muy prolífica en cuanto a las doctrinas que han salido a la luz. Ellas se presentan como ideas particulares en las cuales se pretende alcanzar la verdad sobre la realidad del continente, apreciándose de esta manera, las diferencias en las proposiciones y puntos de vista particulares que poseen los filósofos e intelectuales en relación a este tema. Es por ello, que se ha querido ofrecer un breve esbozo o acercamiento a la situación en la cual se encuentra Latinoamérica en el plano de identidad cultural, percibiendo en el hombre latino un sentimiento de angustia por el desfase y la indefinición que existe entre ambas.

Así, la cultura, como todo aspecto que trata de independizarse de sus fuentes originales -la cultura europea-, representada en este caso por la occidentalización del continente a través de la imitación de todas sus ideas y concepciones sobre la vida, genera una

gran incertidumbre en torno al futuro de América Latina ante el compromiso moral de crear un sistema cultural que se adapte a nuestra manera de percibir y reflexionar sobre lo latinoamericano y el resto del mundo desde la perspectiva hispanoamericana. Es entonces, cuando la frase de **Leopoldo Zea** de construir una **América como tierra de proyectos** cobra nuevos bríos.

... Europa ha sido la primera en negar una historia a América. Le ha dotado de futuro pero arrancándole todo posible pasado. América es un Mundo Nuevo y, por serlo, un mundo continuamente sin historia. (...). Por esto no acepta una América que haya creado algo; América es sólo posibilidad, no realidad. El futuro de América es prestado, se lo han prestado los sueños del hombre europeo. En este ser el futuro de Europa, lo que aún no ha sido ni es, está la continua novedad de América, su ser siempre tierra nueva, tierra de proyectos (Zea, 1972).

De aquí se desprende, la indiferencia que ha caracterizado al hombre latinoamericano ante su pasado, historia y tradiciones, tomando como alternativa la realización de proyectos. “... Lo que hizo no influye en lo más mínimo en lo que haga mañana. De esta manera es imposible la experiencia. Siempre se estará ensayando algo nuevo. Y este ensayo carecerá siempre de arraigo” (Zea, 1972).

A juicio personal, le corresponde a **la educación** el papel de ir consolidando en la población juvenil, -que es la que integra la mayor parte de los habitantes de Latinoamérica- el deseo de la independencia intelectual con respecto a la cultura europea para encaminarlos hacia la libertad; ya que el hombre es una existencia concreta que depende y se nutre del mundo que lo rodea. Con esto se evita las diferentes formas de dependencia cultural de índole subliminal que cada día cobran más fuerza dentro de la juventud, carente en su mayoría, de criterios sólidos que le permitan enjuiciar acertadamente su relación con el resto de la cultura universal.

Referencias Bibliográficas

- GRACIA, J. y JAKSIC, I. (1988). *Filosofía e Identidad Cultural en América Latina*. Colección Pensamiento Filosófico, Monte Avila Editores, 1ra. Ed. Caracas.
- MAYZ, E. (1959). *El Problema de América*. Caracas, Publicaciones de la Dirección de Cultura de la Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- TINOCO, A. (1996). *Latinoamérica Profunda. Aproximación a una filosofía de la Cultura*. Maracaibo, Fondo Editorial Esther María Oses., LUZ, Fac. de Hds y Educ. Maracaibo.
- VARIOS AUTORES (1980). *Revista de Filosofía*. N° 3. Maracaibo, Centro de Estudios Filosóficos. Facultad de Humanidades y Educación. LUZ. EDILUZ. Maracaibo.
- _____ (1976). *La Filosofía Actual en América Latina*. Colección Teoría y Praxis. Primer Coloquio Nacional de Filosofía. Morelia. Mich. Edit. Grijalbo, S.A., 1ra. México.
- ZEA, L. (1972). *América como Conciencia*, Seminario de Historia de las Ideas en Latinoamérica. Centro de Estudios Latinoamericanos. UNAM. 2da. México.
- _____ (1976). *Filosofía y Cultura Latinoamericanas*. CONAC. Centro de Estudios Latinoamericanos Rómulo Gallegos. Editorial Texto. Caracas.



Mutaciones de discursos. Nuevas visualidades en el Arte Contemporáneo

RINCÓN ROSALES, Milagros

Universidad del Zulia
milrinconr@gmail.com

Resumen

Desde la investigación documental, el presente estudio establece como eje temático y objetivo central, el análisis del desarrollo de los nuevos discursos plásticos, entendidos como mutaciones gestadas desde la vinculación en los últimos años del siglo XX, de los lenguajes de otros discursos creativos y de los discursos comunicacionales, desde las relaciones que destacan aspectos determinantes del desarrollo de éstas, comprendidas desde, la ruptura de límites, la apropiación de conceptos e incorporación tecnológica y los conceptos de memoria y complacencia del mercado, que concluye en las transformaciones de los lenguajes, desde los lenguajes mismos, definidas como mutaciones de discursos.

Palabras clave: Nuevas visualidades, estética contemporánea, discurso contemporáneo, mutaciones de discursos.

Mutations of discourse. New visualities in Contemporary Art

Abstract

Based on documentary research, this study establishes as its thematic axis and central objective, an analysis of the development of new plastic discourses, understood as mutations born from the connection during the final years of the XXth century, between the languages of other creative discourses and those of communicational discourse, starting from relations that emphasize determining aspects in their development, including the rupture of limits, the appropriation

Recibido: Septiembre 2008 Aceptado: Octubre 2008

of concepts and technological incorporation, and the concepts of memory and market satisfaction, that conclude in transforming the languages from within the languages themselves, defined as mutations of discourse.

Key words: new visualities, contemporary aesthetics, contemporary discourse, mutations of discourse.

Introducción

La configuración de los discursos visuales durante la última mitad del siglo XX, obliga a abordar la transición de la modernidad hacia nuevas propuestas desde diversas perspectivas, donde no sólo se observan los cambios o evoluciones de los lenguajes meramente visuales, sino que se reconoce que el fenómeno tecnológico ha afectado de forma determinante la estructuración de los procesos creativos, cada vez más acelerados, y cercanos a romper los límites que determinan estas vanguardias.

En el trazado de nuestro interés, el proceso de las nuevas visualidades, partimos de entender éstas como los nuevos conceptos visuales producidos desde las transformaciones iniciadas a partir de las vanguardias generadas en las décadas de los 80' y 90', que obliga a dirigir la mirada no sólo al desarrollo de los nuevos modelos de generación de imágenes, sino a las modificaciones de los conceptos y contenidos comunicativos y la presencia de los nuevos modelos tecnológicos insertos en éstos.

La diversidad de opciones definitorias en los planos de expresión creativa ofrecen una realidad evidente acerca de una aproximación contemporánea de arte, entendido como la respuesta inmediata del desarrollo social e intelectual de los hombres, que en las fechas más cercanas se dirigen a la búsqueda de iconos que recontextualicen los conceptos.

Lo expresado dentro de las esferas del fenómeno estético, se hace cada vez más complejo y se involucra con formas expresivas que antes ni siquiera rozaban sus límites, al mismo tiempo que permite incluirse dentro de las propuestas vecinas, de allí la afirmación de la ruptura de los límites entre los diversos desarrollos expresivos,

que se señala desde los productos iniciales del llamado ‘arte conceptual’, que se opone a la modernidad de finales del siglo XX.

En ese sentido el desarrollo de la Historia permite asumir estas propuestas, desde una posición amplia como parte constitutiva del contexto sociocultural, pero también como respuesta interior de cada creador y por ello plena expresión de las verdades interiores que habitan en él, que dicen que el *arte* es sociedad y al mismo tiempo la niega.

Yves Eyot, analizando a Meyerson (citado por Francastel, 1961), al referir la definición de la fenomenología estética de la modernidad de finales del siglo XX explica:

...el arte de hoy..., en la extraordinaria diversidad de sus aspectos, se ha creado y continua creando a partir de recorridos complejos, de las innumerables corrientes nacidas en el siglo XIX y aún antes, corrientes de evolución económica, industrial y técnica, social y política, filosófica y literaria, plástica y musical, que reaccionan continua y dialécticamente unas sobre otras, se unen y se oponen, con diferencias en el tiempo y en el espacio; corrientes cuyas influencias diversamente combinadas según las épocas, los países, las clases, los medios y los individuos, constituyen una red móvil, en que cada hilo conserva su relativa autonomía, estando siempre en cierta medida sometido a toda la trama de las influencias globales (1978: 443).

Con esta exposición Eyot vuelca la reflexión hacia la dinámica que protagoniza el siglo mismo, no sólo en el desarrollo de la propuesta artística, pues reconoce de manera indiscutible el papel que en el entorno se prescribe a la plástica, y las otras formas de arte. Así mismo, reconoce la diversidad y oposición de discursos que anuncian el fin del siglo XX, inmersos en una dinámica permanente de aspiración de cambio, pero que en realidad no se liberan de los controles determinados por los centros de poder.

En esta amalgama, el arte se dibuja a sí mismo en el tránsito hacia la definición de novedades, pero estas “novedades”, que apuntan a la consolidación de nuevas temáticas, la incorporación

de medios no convencionales, por citar algunas, en el desarrollo de transgresiones a la tradición y a la norma social, se hacen cada vez más serviles al mercado (De Azúa, 1996).

Esto se explica al observar que si bien el mercado siempre ha regulado el precio de la obra de arte de un modo u otro, y con ello su movilidad, durante el siglo XX, además regula su mérito y valor; si en la época renacentista, el mecenazgo imponía su cosmovisión y el arte respondía de modo coherente a un sistema de ideas y símbolos, hoy el mercado artístico no impone visión alguna porque no representa un poder singular, y sólo se define en cuanto beneficio financiero (De Azúa, 1996).

Y para comprender de algún modo cómo se genera la respuesta de la creación desde el arte en este vínculo con el mercado, Félix De Azúa afirma:

Las artes ni siquiera representan o expresan el nihilismo inherente al momento totalitario del mercado, el cual se encuentra inmejorablemente encarnado por la televisión. Las artes pueden representar lo que les venga en gana, o no representar absolutamente nada (fenómeno al que se denomina “libertad”, “autonomía” o “soberanía” de las artes) ya que su *valor* es indiferente (1996:200).

Para De Azúa, esa búsqueda transgresora que generó el arte desde el inicio del período moderno, cercanos en ocasiones al escándalo, como lo ejemplificarían “Olimpia” de Manet ó “Le fontaine” de Duchamp, terminan siendo aceptadas, desde las élites de control del *mercado*, y con ello del público, por lo tanto legitimadas dentro de las propuestas de los diversos movimientos y tendencias que marcan el desarrollo del arte en este período y abren paso a la posibilidad de nuevas transgresiones y con ello a nuevas visualidades.

No obstante estas afirmaciones obligan el volver a revisar la particularidad de la experiencia creativa en las dos últimas décadas del siglo XX, que interesan a este estudio, como antecedentes específicos de los desarrollos del siglo XXI.

Esta revisión reitera como características indiscutibles de la búsqueda creativa la necesidad de reestructurar los cánones dominantes y la constante revisión y oposición de los límites que les definen.

El arte permanece en dinámica relación entre academia, sociedad (norma) y transformación (transgresión), que reobserva el conocimiento que de sí mismo y de su sociedad posee el artista, que interroga y ataca, a la vez que propone un nuevo discurso y que en ocasiones restringe la posibilidad de definir como arte un contenido específico, como en el caso del arte conceptual, que circunscrito dentro de sí mismo se aleja tanto de la norma que se hace norma aparte (Julios, 2002: 100-114).

Sin embargo en un intento específico por definir un concepto de *arte* desde lo contemporáneo, De Azúa expone:

El Arte (o sea Dios) es el único que conoce el fatal destino de cada práctica singular, porque cada práctica singular es sólo un momento, un instante, un fragmento del significado global. Sólo el Arte es Libre y dirige su destino; los artistas son esclavos felices que creen actuar por cuenta propia y los humanos se regocijan en esa esclavitud coloreada... El arte Flota en la Intemporalidad, es decir, en el instante de la simultánea creación y destrucción del mundo (1996: 46-47).

Desde aquí sería válido asumir como concepto aquel que desde la perspectiva que ofrece el Arte Contemporáneo de la transición modernista del siglo XX y XXI, como última reflexión sobre el *arte* y sus desarrollos, se repite de modo casi omnipresente: *arte* es todo aquello que el artista propone que lo es.

Pero ¿cómo se gestiona la legitimación social de estas propuestas?, ¿qué permite su pervivencia, trascendencia y valor?, ¿Quién abre el giro para su presencia como propuesta de vanguardia?

A juicio de Azúa, desde los *medios*:

no hay posibilidad alguna de definir *a priori* las condiciones de posibilidad de la obra de arte. Pero tampoco *a posteriori*... La obra de arte, por así decirlo, se presenta a sí misma

ante el sujeto, y se mantiene como tal obra de arte mientras dura su relación con el sujeto. Sólo en la relación hay obra de arte y sujeto de experiencia estética, pero no nos enteraremos, como no sea a través del espectáculo mediático (1996:240).

Autores como De Azua (2000) y Honneth (1990), coinciden en que desde los 70', lo que se "mueve" en el mercado es lo que se propone y mantiene dentro de las vanguardias desarrolladas en la última etapa del siglo, y bajo esta *máscara* se estructuran las *nuevas propuestas*, que al final validan los discursos y permiten las oposiciones, *máscara* evidenciada en ocasiones desde la brevedad de las vanguardias.

¿Cómo es esa "movilidad"?, ¿de qué manera las vanguardias se consolidan como propuestas?, ¿por qué considerar ésta perspectiva, para comprender el proceso de las *Nuevas Visualidades*?, porque estos años finales se definen como punto de convergencia de las múltiples respuestas generadas de la evolución del *arte*, entendido hoy como el resultado de la profunda transformación ocurrida en la postura colectiva del mundo occidental ante el arte contemporáneo en el siglo XX, y que alcanza según lo plantea Honneth en el inicio del siglo XXI, un conjunto de expresiones que no transitan por un camino fijo; y que caracteriza este tránsito con un pluralismo que a veces llega a lo arbitrario (Honneth, 1990).

Como criterio principal de tal afirmación el autor señala que:

Desde el punto de vista estructural, el desarrollo se presenta como un proceso en el que los movimientos a favor y en contra se suceden de continuo. Un rasgo significativo del cambio es el abandono, casi incondicional, de un concepto estético negativo y, con ello, la renuncia a una autoconcepción del arte que se caracterizaba por su estricta oposición a la realidad social ... (Honneth, 1990: 27).

En contraposición a las afirmaciones de De Azúa sobre la intervención del mercado en la cristalización de los discursos, desde el análisis de los específicos productos legitimados por la crítica, la sociedad y la historia, es posible reconocer que el Arte Contempo-

ráneo ha sufrido transformaciones que alcanzan capas más profundas que en las aportaciones anteriores y “que no se limitan únicamente a lo formal, sino que afectan la propia concepción del *arte*” (Honnef, 1990:11) y como ya se señalara del conocimiento que de sí mismo posee el artista (Julius, 2002:106).

La lucha social que el *arte* Moderno libró en su momento, también es superada por el llamado Arte Contemporáneo más reciente, que goza de popularidad y aceptación dentro de las esferas de la élite que controla los desarrollos de los discursos dentro de la restauración historicista iniciada en los 70', que Huyssen (2002) conceptualiza dentro del marketing masivo de la nostalgia y la definición del pasado presente, y junto a la estructura de imposiciones del mercado del arte que describe De Azúa (1996), ha favorecido no sólo su difusión en museos, centros de arte y galerías, sino que ha disparado en proporciones no conocidas hasta ahora, la inversión privada y organizacional en obras de arte modernas, vanguardistas y transvanguardistas. Se libera la sociedad de las cadenas culturales impuestas por la academia de los siglos XIX y XX, se enfrenta a la regla y al público, al unísono que permitió su entrada en la cotidianidad desde el diseño industrial y la reproducción masiva.

Como ganancia extra, los museos y centros de arte desde 1980 observan en el ámbito mundial un crecimiento significativo, no sólo en la creación de “nuevos” edificios, sobre los que se ha generado toda una teoría arquitectónica, sino en la restauración y adecuación de los edificios de vieja data a las nuevas necesidades museísticas, apoyadas en la recuperación del pasado, de la memoria colectiva mediatizada y de la conformación de la memoria presente que apunta Huyssen (2002), asociada a la permanencia en el mercado que señala De Azúa (1996).

Si embargo, se observan sectores displicentes de críticos que rechazan la validación de las vanguardias, por ser respuestas deliberadas de las imposiciones controladas y no contenidos reflexivos consecuentes de los cuestionamientos desarrollados desde las vanguardias.

En un acercamiento histórico, el arte está comprometido irreversiblemente con el espíritu de su época (Honnef, 1990:21) y bajo este signo creyó comprometerse con las revoluciones sociales de los primeros procesos de inicios del siglo XX y nombres de creadores como Vasily Kandinsky y Mijail Larionov, entre otros, se señalan como reguladores de la actividad artística en servicio de la revolución rusa, error superado luego de la Segunda Guerra Mundial.

En el *arte*, las posiciones traspasadas por el auge de la abstracción y de la expresión espiritual de las vanguardias de principios de siglo, permiten la definición de nuevos paradigmas y la provocación Dadaísta es tomada como norte inicial en el arte en general que se signa como contracultura desde visiones diversas que se multiplican de manera casi incontrolada.

Como ejemplo irreversible, vuelve a citarse “*Le Fontaine*” que bajo el seudónimo R. Mutt, presentara Marcel Duchamp, que se constituye en arquetipo de la nueva obra contemporánea como irreverencia total, como trasgresión, abre al arte desde el concepto del *objet trouvé*, *ready made*, *el collage* o *el ensamblaje*, la posibilidad de revalorizar y recontextualizar lo cotidiano, otorgándole una dimensión estética adicional y modificar los significados, aquí las primeras *mutaciones*, esas reinenciones producidas en la irreverencia de la búsqueda del absurdo, de lo irónico y de la afrenta que ofrecen las artes plásticas vanguardistas, empeñadas en el signo de ruptura que impone la modernidad.

La Segunda Guerra Mundial ofrece un nuevo panorama, las tradiciones se rompen y las convenciones sociales más sólidas pierden firmeza.

Dentro de este desarrollo reciente, el arte comienza a ser sustanciado no por la crítica, sino por los propios artistas, que en la opción creativa ya no limitan los escenarios de desarrollo y los discursos creativos de diversa naturaleza se entrecruzan, acercando las propuestas a lo que se derivaría en el *arte conceptual*, que traspasa los límites reconocidos y reinventa el entorno y el contorno; lo visual y lo poético.

María Luz Cárdenas afirma que:

La interpretación de los procesos creativos constituye a veces caminos espinosos que desembocan en trampas y una de ellas, es aquella de la comodidad categorial que gusta dividir la historia del arte por décadas o siglos, atribuyendo a los períodos que se inician o finalizan cada diez o cien años ciertas características que parcelan sus perfiles y pretenden delinear las etiquetas estilísticas del acontecer y la producción de los artistas – como si la historia del arte no pudiera también cruzar los hilos bajo el signo de corrientes y problemas estéticos que subsisten en las décadas siguientes, mantienen conexiones con otras previas o saltan de una clasificación a otra sin obedecer a rótulos numerarios (1997:34).

De estas etiquetas se establecen las *tipologías de hacer*, que eliminan cualquier posibilidad creativa, generando máscaras de ideas que pareciesen dirigirse hacia nuevos caminos de acción.

Este tránsito se observa desde de los años 40' a los 80', donde la permanencia de las vanguardias, es cada vez más efímera, y responde a la dinámica socio-cultural que permite por un lado la legitimación de la acción creativa desde perspectivas de productos que se sostienen en la respuesta crítica, hasta provocar el doblaje intelectual que abre las puertas simultáneas de recientes propuestas de arte.

Al comprender los años más recientes, la inexistencia de contornos definidos en la propuesta general, aproxima los lenguajes hacia la pretensión de definición de un lenguaje creativo único, a la vez que diverso.

En un análisis de la evolución de la década de los noventa, en la propuesta plástica, señalaría la autora que la apertura del *arte contemporáneo*,

No sólo abarca el detrazamiento en los límites de géneros, disciplinas y uso de materiales...sino que aludiendo a un cisma mucho más profundo: la ausencia de bordes en el espacio mismo de creación, en el espacio mismo del origen de la obra de arte y en el espacio mismo donde se toman las decisiones

acerca de su misma definición –incluyendo los mecanismos de difusión y exhibición (Cárdenas, 1997:34).

Desde tal afirmación puede entonces entenderse como la dirección asumida por el *arte contemporáneo* en las dos últimas décadas del siglo XX, permite reconocer la exploración de nuevas formas expresivas, consistentes no

sólo con las búsquedas teóricas de sustentación de las propuestas, sino que abordan los espacios de expresiones, hasta ahora considerados diferentes, acercándose a las tecnologías aplicadas en el ámbito de la expresión mediática, y que redefinen los valores reconocidos históricamente en ambos y que prosigue en el inicio del siglo XXI.

Ante estos sectores más extremistas dejan caer la *máscara* de la modernidad estética, donde las aseveraciones de la parcialidad de las propuestas, responden a intereses comerciales más que a intereses creativos; “Produce hilaridad oír... que las artes actuales son “ruptistas”, “resistentes”, “críticas”, “revolucionarias” o cosas semejantes. Nunca, quizás únicamente en Egipto, se ha visto una producción artística más complaciente con el poder” (De Azúa, 1996:200).

“El arte moderno entrevió la salida inventándose una naturaleza propia, a medida, sin dejar de sentir, en el fondo, el remordimiento de haber jugado todas sus cartas a una ilusión, hasta que la operación se convirtió en algo insoportable” (Barbarito, 2004).

Se han modificado las esferas de poder, las perspectivas de orden y valor social y junto a ellas, los procesos de evolución tecnológica han generado transformaciones significativas dentro de los diversos ámbitos sociales.

No sólo han variado los conceptos de y sobre el *arte*, sino que el propio concepto de realidad ha sufrido un cambio demasiado radical. Desde allí los discursos se han permitido liberarse de los contenidos que imponían límites, los han trastocado, se han fundido dentro de discursos ajenos, han trasgredido la norma, han violado la regla, han desmembrado el tabú y se han permitido transformarse dentro de sí mismos, mutando a nuevas visualidades.

1. Aspectos metodológicos

Este estudio concentra la reflexión desde el eje crítico y objetivo central del mismo, el análisis del desarrollo de los nuevos discursos plásticos, entendidos como mutaciones gestadas desde la vinculación en los últimos años del siglo XX, de los lenguajes de otros discursos creativos y de los discursos comunicacionales, desde las relaciones que destacan aspectos determinantes del desarrollo de estas mutaciones, comprendidas en: a) ruptura de límites dentro de las expresiones convencionales que permiten el arte conceptual, b) apropiación de conceptos desde la propuesta del posmodernismo estético y la incorporación tecnológica dentro de la búsqueda general, c) el vínculo con la mutación desde los conceptos de memoria y complacencia del mercado.

Centrado en el análisis crítico documental, el presente estudio abordó los temas de interés desde documentos especializados en el campo del Arte Contemporáneo, la Estética Contemporánea y el desarrollo e inclusión de nuevas tecnologías en el avance de la propuesta contemporánea de las artes visuales, que deriva en la incorporación del discurso del arte hacia las fronteras de otros discursos visuales, asumiéndose entonces desde el modelo de la investigación documental.

El abordaje temático de autores contemporáneos, se ciñó a los conceptos que sostienen los autores seleccionados como referencias fundamentales del estudio, sobre las transformaciones observables en el desarrollo del fenómeno estético.

2. Reflexión teórica

Ruth Auerbach, analizando la contemporaneidad reciente del arte venezolano afirma que “Medir hoy, la dimensión de la práctica artística resulta ambicioso” (1997:41), ya que es imposible el encapsulamiento dentro de las divisiones reduccionistas conocidas y transitadas por la reflexión histórica, ante la posibilidad de discernir un espacio contextual específico.

Se abre el cuestionamiento sobre la necesidad de redefinir un período que marca el final e inicio de un milenio; un final inconcluso, que se asume desde una intemporalidad reflejada en los patrones de influencia que se prolongan hacia la primera década del 2000; contrapuesto a un inicio que para algunos no se ha definido y que dificulta la posibilidad de establecer coordenadas de lectura para abordarlo.

Por ello Brian Eno, según refiere Cárdenas, describe la situación en términos bastante aproximativos, cuando afirma que “los procesos que llamamos “arte” están sucediendo en todos lados, en áreas que podrían ser llamadas con otros nombres... los sitios tradicionales están perdiendo su poder, mientras que otros nuevos se están desarrollando poderosamente” (Cárdenas, 1997: 34).

El único punto de norte que pareciese definir al arte reciente, es el que le enrumba hacia la ruptura estética, entendida desde la concepción modernista de separación de la tradición o *nueva propuesta*, y que pretende ser el emblema definitorio del arte desde las primeras décadas del siglo XX, pero al analizar esta premisa, se desenmascara la trampa que la modernidad impone al final.

Considerando el origen nominal de Moderno, en el latín *modo* (hace poco, recientemente, ahora), *Modernus* designaría no lo nuevo sino lo que está presente, lo actual, lo contemporáneo de aquel que habla, es decir la oposición inicial entre lo presente contra el pasado, signada según Jauss, por el acortamiento del lapso que les separa, o sea, la aceleración de la historia (Compagnon, 1991).

Entonces, bajo qué signo se inserta en la estética reciente la relación entre moderno y nuevo.

El constante recomenzar dentro del proceso artístico, que se establece luego de la Revolución Francesa, y que le suministra el modelo histórico con el que hoy se reconoce, permite entender un punto de partida específico, en la búsqueda que desde la academia definen los estilos históricos de los siglos XVIII y XIX, donde la novedad se especifica en la evolución de planteamientos, pero lo moderno ha estado allí en la antesala de las mo-

dificaciones socio-históricas que desde el siglo XV, han marcado el desarrollo humano.

En el cerco de la modernidad estética del siglo XIX, desde la observación de Baudelaire, se define esencialmente por la negación, donde el artista reconoce en el otro su contrario, concepto que se mantiene en la apertura del siglo XX.

Lo nuevo, lo novedoso estaría situado en el contexto de la ruptura, la provocación pero hoy se cuestionan esos discursos de inicio de siglo y reconocemos entonces una recodificación de lenguajes, una mutación de iconografías, simbologías e historias, ahí la máscara de ruptura que señala Compagnon (1991).

Y esta ruptura deberá entenderse desde la transgresión, un concepto, según lo propone Julius (2002), que obliga a considerar la permanencia de las reglas como punto de partida o como punto de oposición, pero en suma como punto de convergencia de la posibilidad de formación de esas nuevas visualidades.

¿Pero, hasta dónde la ruptura es transgresión, dónde es nuevo comienzo, dónde continuidad, dónde reto?, ¿dónde transita la máscara lo moderno que señala Compagnon en el siglo XX?, ¿cuándo se puede definir la contradicción nominal en la Modernidad contemporánea?, y si es así, ¿puede definirse un límite preciso entre las formas discursivas utilizadas por las artes contemporáneas que abran paso a las nuevas visualidades?, ¿verdaderamente se podría definir una *mutación de discurso*?

Para acercarse a una respuesta se debe entender entonces que la modernidad es sentido de presente, que anula toda relación con el pasado. Y que ésta ya no es la premisa de acción de las expresiones visuales de las tres décadas finales del siglo XX, donde empiezan a formarse las *nuevas visualidades*.

Ruptura, transgresión, desdibujamiento de límites, apropiación de códigos, serán los eslabones que permitirán concebir la *mutación* desde el discurso del arte hacia las fronteras de otros discursos visuales y de éstos últimos a las del arte.

3. Las nuevas visualidades

Apuntando a la comprensión de la *máscara de la ruptura*, la modernidad plástica es aceptada como valoración de la autonomía e independencia de los discursos iconográficos, históricos e ideológicos (Palomero, 2004), sin embargo en su respuesta, se vuelca hacia la legitimación de estos discursos, desde la negación y la memoria (Huyssen, 2002), y los productos que ofrece, no terminan de alejarse de las tradiciones que marcan el siglo XX y de las exigencias de la moda y el mercado (De Azúa, 1996).

“La idea de la producción artística independiente se vino abajo cuando se enfatizaron las interrelaciones entre los participantes en los mundos del arte, en los que las empresas culturales privadas y el mercado juegan un papel cada vez más importante” (Farías, en Zeraoui (compilador), 2000:165).

¿Hacia dónde apuntaría la modernidad en la decadencia del siglo XX, de qué *ruptura* hablamos, cuál es la novedad?. ¿Verdaderamente se están generando *nuevas propuestas*, transitamos por una *recodificación de discursos*, o el discurso está generando un *nuevo lenguaje visual*?

Los últimos años del siglo XX, testifican la búsqueda constante de nuevas direcciones, que no sólo se evidencian en la respuesta plástica formal, sino que reflejan las necesidades de nuevos lenguajes que irrumpen desde el llamado desdibujamiento de límites conocidos, de transgresiones a la norma impuesta, bien por cuestionamiento a la actitud del propio arte o su espectador, bien por búsqueda de nuevas expresiones, bien por oposición a los conceptos, y que terminan redibujando, recodificando los signos y con ello planteando nuevas visualidades.

Estas búsquedas no se observan dentro del hecho artístico, como ahora se denomina a los procesos de creación en todo ámbito, sino desde las reflexiones gestadas en la sociedad misma. Antes se afirmó que el arte es reflejo innegable de su época, y premisa histórica, observa las respuestas de unificación de discursos desde las propuestas que intentan, desde los contenidos expresados, frag-

mentar la imagen conocida del arte y retar al hombre contemporáneo ante los cambios que se imponen en su entorno.

El control de los desarrollos culturales desde las esferas de poder intervenidas por críticos, curadores y artistas, se vuelcan sobre atajos sin sentido y las estrategias creativas del arte se solapan a los medios de comunicación e información.

Al filo del fin del siglo XX, los artistas abren sus estrategias creativas y “Más que producir objetos de valor “artístico“ procuran formular “modelos alternos de lenguaje” donde los mecanismos artísticos funcionan como detonantes de conocimiento, que resuenan en todos los ámbitos de acción” (Cárdenas, 1997:34).

Sin embargo dentro del movimiento final del siglo XX, y que pretendió partiendo de las formulaciones teóricas de la deconstrucción, asumirse bajo el signo de postmodernismo visual, a la propuesta generada desde 1970, y que se define desde el derrumbamiento de la posibilidad de una interminable renovación, condenando el espíritu destructivo que busca la ruptura y propone superarlo con un diálogo abierto con la tradición y el pasado, en la premisa creativa del replanteamiento, la recontextualización, la reinención, la recodificación. Pero García Canclini (1998), señala que el uso de imágenes del pasado en el discurso artístico posmoderno, defragmentadas y dislocadas, desplazadas en su lectura son modos proposicionales de ruptura modernista.

Ya no es posible definir el arte dentro del mismo contexto. Algunos incluso afirman su muerte, al no constituir una verdadera innovación; desde el postmodernismo visual, se decreta que la creación ahora sólo es posible desde la recodificación del pasado, todo está hecho, sólo hay que replantearlo y desde aquí las premisas creativas roban y mutilan la presencia personal y colectiva para exponernos las escuetas nociones de nosotros mismos.

Huyssen (2002) nos apunta elementos que podrían sustentar esta tesis, cuando explica el tratamiento de la memoria del holocausto judío de la Segunda Guerra Mundial, que pretende recuperarnos dimensiones de saberes que la historia omitió, desde la óptica mediatizada de los “ganadores”, quienes ahora controlan los

centros de poder, y que destapan la transformación de la visibilidad social desde el re-conocimiento, la re-codificación de esa *memoria*, que nos ofrece un nuevo modo de interacción y reciprocidad desde la representación y derivación social (Martín, 2006). La memorialización que propone Huyssen, aspira a la musealización del mundo, recodificando la historia desde la perspectiva reciente.

Julius, señalaría dentro de las formas de transgresión, que esta ruptura y replanteamiento, parte del conocimiento que tiene el artista de sí mismo, al rechazar las prácticas establecidas (convenciones, límites comúnmente aceptados, reglas no escritas), la observa como una restricción creativa, por lo que el arte necesita ampliar o traspasar los límites (incorpora, fusiona, incluye, explora), infringiendo la regla, la crea, no la acata, la destruye para construir, la altera o vuelve a trazar los límites (no encajando aquí el arte conceptual, por cuanto sus reglas sólo pertenecen a él mismo). Es enfrentamiento y amenaza a lo que es aceptado por el espectador, al vivir la angustia ante el tabú y violar la norma, al invertir la jerarquía de la cultura y permitirse rescatar lo prohibido como motivo del arte, abriéndose paso ante la indiferencia y la censura (2002: 100 -114).

Dentro del fenómeno creativo, las expresiones tienden a acercarse cada vez más a los procesos tecnológicos, dentro de la búsqueda para definir nuevos discursos, situación que permite modificar no sólo la posibilidad expresiva, sino también los soportes y las técnicas, no se habla ya de espacio plástico, ni pueden definirse las expresiones dentro de límites de un género expresivo, la obra de arte trasmuta a la experiencia estética, y las formas conocidas del arte se vuelven conceptos expuestos de diversas maneras, apropiándose de los procesos comunicacionales de medios masivos y la publicidad, para conjugarlos como lo apunta Cárdenas, con los medios expresivos del arte contemporáneo (Cárdenas, 1997:35).

En el proceso de investigación emprendido por los artistas, se determinan interrogantes desde los contenidos, que ahora se vuelcan a temas cuestionados que desde las dimensiones sociales que caracterizan la década del 90', empujan al arte a territorios ambiguos que modifican sus valores simbólicos, su identificación con

el colectivo y los mecanismos de resistencia de realidad (Cárdenas, 1997:34).

Desde la década de 1970, se han generado manifestaciones diversas que permiten observar la transformación más significativa del arte, desde nuestra perspectiva, la propuesta *conceptual*, que más allá de definir un objeto físico define conceptos e ideas como sustrato de la creación plástica, que ahora traspasa los límites, hacia definiciones de lenguajes y discursos diversos y requiere una mayor implicación del espectador no sólo en la forma de percibirlo sino con su participación y acción.

En la redefinición, los soportes también se modifican, la naturaleza, la ciudad y el cuerpo mismo, son ahora espacios creativos, que buscan su legitimación desde los contenidos que soportan el *hecho artístico*. El público deja de ser un expectante pasivo y se convierte en co-formador de la obra.

Sectores reticentes, rechazan estas respuestas, e incluso les vetan, a la par que los grandes *centros de arte moderno*, les reciben, no sin recelo, y observan con sigilo la respuesta histórica de legitimación de las nuevas expresiones, que se observan durante la segunda mitad del siglo XX, y que prosigue en el presente siglo donde la transgresión y la ruptura que caracterizan a las vanguardias modernistas, adquieren según Delgado-Flores “sentido de mito” al haber perdido el sentido crítico y haberse “acomodado” a las leyes de producción y reproducción (1997: 110).

Éste es el terreno de la posmodernidad (aproximación anglosajona) o la tardo modernidad (aproximación latinoamericana), conceptos que sólo pretenden definir el fin de la modernidad, desde posiciones encontradas con la única realidad: el inicio de la pausa reflexiva obligatoria de la transición hacia el tercer milenio, donde los paradigmas y valores de las sociedades y las culturas se cuestionan y emprenden el rumbo hacia el modelo de la *globalización* y la *sociedad del conocimiento*, signadas por la avanzada de las nuevas tecnologías de información y comunicación, el ensanchamiento de la brecha social y económica y con la ruptura de límites geográficos.

En este marco, el arte ha sido desplazado hacia la experiencia cotidiana, al empobrecimiento de los contenidos culturales, para aproximarlos en un proceso de mutación constante a los territorios comunicacionales de la publicidad y la noticia, se retoma lo afirmado anteriormente por Cárdenas (1997: 35) y que concluye: “La obra se convierte en un lugar de encuentros y se mueve en una zona incierta donde no es posible fijar fronteras objetuales o conceptuales, pero igualmente acorta sus poderes expresivos.” Observable en un significativo grupo de artistas la producción de imágenes no es ya su responsabilidad, aportando creaciones visuales vinculadas a conceptos espaciales y no imaginales, confundiendo en la celebración de lo neutro el valor simbólico por el documental, y banalizando los contenidos de la obra.

..el arte actúa como mecanismo de exclusión hacia otros lenguajes y sus discursos...El lenguaje de lo contemporáneo de ahora funciona más como una aplanadora que en nombre de la ‘pureza’ (término que se me antoja espeluznante), pretende desconocer aquellas apropiaciones que no sean miméticas (Palomero, 2004:153-154).

Con esta reflexión la autora, confirma el cuestionamiento reciente que dentro del propio arte contemporáneo se ha gestado.

Desde la apropiación de discursos, el arte ha generado un nuevo aislamiento, más que consolidar un lenguaje universal y único referido a la imagen, la imagen plástica, la imagen artística, ha provocado una nueva in-comunicación. Las formas adoptadas por las artes contemporáneas, que pretenden ser ajenas al soporte y que limitan las fronteras de los medios expresivos, han cerrado los accesos, haciendo sus contenidos y valores simbólicos, cada vez más complejos, las mutaciones generadas, si bien han enriquecido visualmente el producto, han desgastado la esencia. ¿Puede ahora afirmarse que una instalación, basada en contenidos más que visuales, sociales, tecnológicos y culturales, está más cercana al público que por ejemplo las “Majas” de Goya o las “Marilyn” de Wharol?

Aún el arte contemporáneo, posee un discurso cerrado sobre sí mismo, que dificulta al espectador común un vínculo de acepta-

ción real que permita a posteriori su comprensión y legitimación social.

No sólo ha cambiado la actitud del artista ante la creación, a consecuencia de ello, el espectador se ha convertido en un co-participante creativo, modificando significativamente su papel en este engranaje.

En contra parte, la producción de imágenes “no artísticas” dentro de las esferas de acción de los medios masivos, desde el uso de las nuevas tecnologías, que permiten una mayor eficiencia en su valor icónico, como contenidos informacionales, masivos y anónimos, apropiándose del valor de lo “artístico” para acercarse al público, ha modificado de manera significativa el imaginario a la experiencia visual al incrementar las potencialidades cognitivas y discursivas y al generar desde allí la desacralización de la imagen como referente simbólico y con ello la desacralización de los contenidos estéticos.

¿Pero desde qué tipo de imágenes? sería el interrogante inicial, la respuesta variará desde el punto de convergencia de los discursos mediáticos.

Para Alberich el sistema de jerarquías, no sólo sociales y culturales, sino también estéticas, se ha disuelto y la experiencia estética contemporánea se vincula de manera inmediata con las masas, mediante el discurso plural y caótico propio de los *new (mass) media*. “La televisión, el cine, el vídeo y, finalmente, la aparición del ciberespacio han implicado un proceso de intensificación comunicativa sin precedentes, caracterizado por la espectacularización, la fugacidad y la fragmentación de los productos estéticos” (Alberich, 2004).

Básicamente consideramos al cine como responsable de la evolución de los discursos visuales, especialmente de aquellos considerados mutaciones de discursos, en la generación de conceptos visuales complejos, desde contenidos que no siempre parten de la imagen visual, pero que se expresan en ésta. Pero no dejamos de lado el papel que la televisión y el video obtienen en su participación, apropiándose cada vez con más frecuencia del lenguaje cinematográfico, y en la estrecha vinculación que, como medios masi-

vos poseen con el público, unido a la inmediatez del mensaje, favorece la aceleración de los procesos de modificación del discurso.

Sin embargo el desarrollo de las tecnologías electrónicas, han permitido la creación de nuevos ámbitos de acción para el signo visual, que se conjugan de diversos modos con los patrones expresivos desarrollados en su paralelo, generando la posibilidad de un nuevo discurso.

4. ¿Un nuevo punto de partida?

Pudiese afirmarse desde esta panorámica que los nuevos discursos se apuntalan a la modificación de los patrones referenciales, de los valores simbólicos y de los contenidos del imaginario colectivo dentro de las transformaciones de los discursos, que pudieran evidenciarse como mutaciones.

En lugar de la proximidad, la materialidad y la sincronía, dominantes en las producciones estéticas tradicionales, asistimos ahora al surgimiento de una experiencia estética distal, informacional y multicrónica (Alberich, 2004).

Los medios electrónicos con sus características de aceleración, dinamismo y caos, permiten en una producción estética cambiante y móvil, dinámica e interactiva, totalmente heterogénea y diversa.

El entorno de la ciber cultura ofrece otra *mutación de discursos* que ahora involucran los entornos, los hombres y los tiempos. Permiten (en teoría) la elección individual no mediatizada por el mercado o los centros de poder, tampoco de los Centros de Arte Contemporáneo, la crítica o el otro, las decisiones de contemplación e interacción, son de cada cual, en función de las posibilidades de conexión que se presenten.

Pero hay que destacar, permanece el concepto, en la visión posmoderna de la recontextualización y de la validez de lo que el artista proponga, la co-participación del otro, del espectador que en la interacción genera por su acción la mutación final, la recodificación del concepto.

También deberá incluirse en la discusión la formación de nuevos paradigmas visuales, transitamos del imaginario de lo real al imaginario digital, reconociendo la no-linealidad de los nuevos medios y la virtualidad dentro del tiempo real.

La modernidad y la posmodernidad como propuestas culturales del siglo XX, nos ofrecen debates, visiones y críticas. Un pensamiento filosófico, estético y político. Grandes y pequeños discursos, claridad y controversia ante una realidad cada vez más compleja. Carolina Farías Campero, en "la Posmodernidad y los Lenguajes del Arte (Zeraoui, Copilador, 2000).

Ante el desarrollo de los últimos años dentro del arte contemporáneo a nivel mundial, no hay afirmaciones definitivas, sin embargo, las formas de expresión desarrolladas en la transición del fin del milenio, han obligado a las transformaciones de valores, de signos y discursos, han abierto el debate y modificado los paradigmas.

Lo real y lineal que enfrentó la posmodernidad estética, es desplazado hoy por el **paradigma de la simulación**, posible desde los aportes de las nuevas tecnologías, imponiéndose nuevos discursos que se generan a partir de los lazos reestablecidos entre los procesos de creación visual, los comunicacionales y las nuevas tecnologías.

Hoy la expresión artística, es cada vez más compleja, y co-participante del desarrollo general de los procesos de visualización social desde lo que reconocemos como **mutaciones de discursos**, es decir, transformaciones de los lenguajes desde los lenguajes mismos, desde la apropiación de lenguajes distintos que se engrana ahora desde el producto, conceptos complejos que rompen los límites establecidos en los siglos anteriores, abriendo camino ahora a una posible **estética de la mutación** en el imaginario relativo de las sociedades globales.

Aún sigue sirviendo al poder, pero desde la contradicción y la controversia, desde la transgresión y la ruptura, y éstas últimas han consolidado un lenguaje que permite incorporarlo al conjunto de los discursos comunicacionales, y en aparente oposición al mercado se legitima dentro de éste.

No hay directrices que permitan develar los caminos siguientes, es el tránsito permanente de la investigación y la confrontación con los discursos comunicacionales, sociales y tecnológicos, los que definirán el desarrollo subsiguiente del arte contemporáneo en el inicio del tercer milenio.

Referencias Bibliográficas

- ALBERICH, J. (2002). *En tránsito 7.0 Apuntes para una estética de los entornos digitales*. www.uoc.edu/artnodes/esp/art/jalberich1002/jalberich1002.html - 47k Consultado el 13 de junio de 2006.
- ALZURU, P (1999). *Ponencias del 2º Simposio Internacional de estética*. Revista Estética N° 2. Grupo de Investigaciones estéticas GIE, Mérida.
- AUERBACH, R. (1997). *La última contemporaneidad. La década de los 90 en el arte venezolano*. En Revista Estilo N° 30. Nuevo estilo editorial, C. A. Caracas.
- BARBARITO C. (2004). *La Angustiosa Aventura de las Vanguardias*. <http://www.monografias.com/trabajos/vanguardia/vanguardia.shtml>. Consultado el 07 de julio de 2005.
- CÁRDENAS, M. (1997). *La década diluida (rumbo para un barco ebrio)*. En Revista Estilo. N° 30. Nuevo estilo editorial, C. A. Caracas.
- COMPAGNON, A. (1993). *Cinco Paradojas de la Modernidad*. Monte Ávila Editores C. A., Caracas.
- DE AZÚA, F. (1996). *Diccionario de las Artes*. Editorial Planeta, Colección Diccionarios de Autor. Barcelona.
- DELGADO-FLORES, C. (1997). *La CAL no contamina. La última vanguardia vista desde ninguna parte*. En Revista Estilo. N°30 . Nuevo estilo editorial, C. A. Caracas.
- EYOT, Y. (1978). *Génesis de los fenómenos estéticos*. Editorial Blume. Barcelona.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1989). *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la Modernidad*. Editorial Grijalbo, S. A. de C. V., México.
- HONNEF, K. (1990). *Arte contemporáneo*. Benedikt Taschen Verlag GmbH. Colonia.

RINCÓN ROSALES, Milagros

- HUYSEN, A. (2002). *En busca del futuro Perdido*. Fondo de cultura Económica. México.
- JULIUS, A. (2002). *Transgresiones. El arte como provocación*. Ediciones Destino. Barcelona.
- MARTÍN, J. (2006). *Apuntes para seminario "Arte y Tecnicidad: mutaciones comunicativas y nuevos espacios de creatividad y visibilidad social."* Universidad del Zulia. Doctorado en Ciencias Humanas, Maracaibo.
- _____ (1999). *Arte /Comunicación/ Tecnicidad*. Revista electrónica Parabólica. Número 1. http://www.parabólica.org/arte_comunicación_tecnicidad.htm. Consultado el 07 de julio de 2006.
- PALOMERO, F. (2004). *Rupturas estéticas- nuevas identidades*. En Revista Estética N° 7. Grupo de Investigaciones estéticas GIE, Mérida.
- ZEROUI, Z. (comp.) (2000). *Modernidad y Posmodernidad. La crisis de los Paradigmas y Valores*. Editorial Limusa S.A. de C. V., Grupo Noriega Editores, Colección Reflexión y Análisis, México.



Toma de decisiones fundamentada en la gestión ética universitaria

PELEKAIS DE, Cira; PELEKAIS, Elmar Aldrin
FRASSATI, Elsa

*Universidad Rafael Bellosó Chacín - Universidad del Zulia
cirapelekais@hotmail.com - aldrin@hotmail.com
efrassati@hotmail.com*

Resumen

El trabajo que se presenta responde a la urgencia que tienen las universidades de hacer una reflexión crítica sobre si los medios y recursos que aplican para cumplir la docencia, investigación y extensión están fundamentados en un equilibrio de valores trascendentes que a manera de virtudes, se conviertan en hábitos transmitidos por líderes, mediante una toma de decisión fundamentada en la gestión ética universitaria. A través de un diseño bibliográfico se caracterizó la gestión cumplida por la dirección universitaria; y fueron diferenciadas las implicaciones de los conceptos “gerencia” y “gestión ética”. Las conclusiones revelaron que las Universidades Públicas del Zulia no cuentan con una plataforma ética que se traduzca en una dirigencia formada en un liderazgo por valores, capaz de gerenciar una filosofía de gestión ética que oriente la toma de decisiones asertivas.

Palabras clave: Toma de decisiones, gestión ética, universidades públicas.

Decision making based on ethical university management

Abstract

This work responds to the urgency that universities have to reflect critically about whether the means and resources they apply to comply with teaching, research and extension are founded on a balance of tran-

scendent values which, like virtues, become habits transmitted by leaders through decision making based on ethical university management. Using a bibliographic design, the management accomplished by university directors was characterized; and implications of the concepts "management" and "ethical management" were differentiated. Conclusions revealed that public universities in Zulia do not have an ethical platform that can be translated into leadership educated to lead by values, capable of handling an ethical management philosophy that guides assertive decision making.

Key words: Decision making, ethical management, public universities.

Introducción

Las Instituciones universitarias son organizaciones con una triada de destinatarios (hombre, ciencia y sociedad), su misión es la formación del hombre, su materia prima es el conocimiento tecnocientífico y artístico, con un fin: beneficiar la sociedad, por ello, la ética constituye un ingrediente insoslayable tanto de la materia prima como de los procesos de producción.

La formación del hombre conlleva implícitamente otras actividades entre las que se pueden mencionar: revisar, reformular, resguardar y transmitir los productos del quehacer científico para transformar los hechos en mejora de la sociedad. De igual forma, es importante el interactuar con la sociedad para mantener el pulso de su problemática y proyectarse hacia ella, función ésta que está representada por la extensión.

Sin embargo, la universidad debe hacer una reflexión crítica para fijar los medios, los recursos humanos y materiales que le garantizan el cumplimiento de esas funciones con base a valores trascendentes e inmanentes, que como virtudes puedan convertirse en hábitos en todos los miembros integrantes del ente universitario.

Sin duda alguna, son los gerentes los que hacen posible, gracias a su capacidad de trabajo, que las organizaciones alcancen altos niveles de acreditación; su capacidad de liderazgo y de gestión administrativa, sus conocimientos del trabajo, sus valores y actitudes asumidas, son los trasmisores de la personalidad o "ethos" (ca-

rácter) cualitativo de la organización a sus miembros. Mediante la toma de decisión el gestor es un agente decisor para enrumbar a la universidad hacia el logro de las metas propuestas.

De allí, que este trabajo parte de la necesidad de examinar la toma de decisión universitaria como concreción de la plataforma ética que sirve de guía para la dirección y para el resto de los elementos que conforman la cultura de las Instituciones Universitarias.

Problemática analizada

Uno de los factores en los que se manifiesta la crisis de los sistemas educativos es el esquema de gerencia y gestión que en ellos se aplica. En este sentido, Larocca (2003), recomienda la gerencia social, la cual consistiría en un esfuerzo sostenido y comprometido para, de manera estructural y sistemática, establecer *la gerencia* como lo que el llama una “ingeniería social”, pero además, como una ingeniería organizacional que trabaja en los focos donde el hombre hace vida.

En este sentido, el compromiso es un valor trascendente tanto individual como organizacional; que alude a formas de organización y planeación, aspecto que muchas veces no son las más notables características de las universidades públicas. Para este autor, *la gerencia* en tanto práctica -ingeniería social y organizacional- no puede satisfacerse con arcaicos esquemas de autoridad, dirección, administración, control y evaluación, sino mas bien con esquemas mas flexibles pero al mismo tiempo mas éticos en tanto que supone a la organización universitaria de forma sistémica y armónica con el macro sistema social y mundial.

Por lo tanto, la carencia de una escala de valores claramente formulada y difundida en la gerencia universitaria se traduce en fuertes barreras para reconocer las cosas que son importantes y para tomar decisiones compartidas, lo cual incide primeramente en lo que sus dirigentes son capaces de apreciar, cómo utiliza el tiempo y energía, recursos; el estilo de vida y de trabajo diario y la clase de personas en la que se convierten sus miembros al interior de la organización.

Un aspecto que caracteriza a las organizaciones universitarias es el efímero desarrollo de sus principios básicos organizacionales (PBO), también conocidos como filosofía de gestión, la cual sin lugar a dudas, debe estar fundamentada en la ética.

Resultados de investigaciones realizadas por Alvarado (1999), Castellano (2002), Silveira (2002), Fuenmayor (2003), Rivera (2004), Vargas (2004), y Reyes (2004), demuestran que en las diferentes organizaciones universitarias del país pero particularmente en el Zulia, no se han desarrollado la misión, visión, valores, políticas, objetivos y estrategias con el consenso de todos los miembros de la institución, ni siquiera con una representación de ellos y que además estos principios no están lo suficientemente difundidos, por lo que los diferentes grupos que conforman la organización tienen un bajo nivel de identificación, pues desconocen tales principios rectores.

De lo anteriormente expresado se desprende que las universidades venezolanas y, entre estas las zulianas, tienen un largo camino por recorrer para llegar a ser organizaciones vitales, capaces de construir una nueva cultura ética mucho más sustentada en las habilidades individuales, el compromiso y el ejemplo; todos ellos, factores indispensables para aumentar los recursos morales y reservas de confianza de sus grupos de interés, tanto internos como externos.

El supuesto teórico que a nivel latente impulsó el estudio es la creencia de que la *gestión ética* constituye un marco de respeto, edificado en una base equilibrada de valores trascendentes e inmanentes, personales e institucionales, que impulsada por una directiva caracterizada por una *gestión ética*, motiva e involucra al público interno y la comunidad, interactúa razonablemente con el medioambiente, actitudes que redundarán positivamente en su desarrollo y, en consecuencia en la sociedad.

Por otro lado, la educación universitaria, sobre todo la latinoamericana, enfrenta un abrumador desafío, debido a que los períodos en que se están produciendo los cambios, son provocados por los resultados del desarrollo tecnocientífico, éstos son: la robótica, la electrónica, la informática y las telecomunicaciones en la esfera

laboral y en el mercado de trabajo son cada vez más cortos. Estos cambios están disminuyendo la importancia de los trabajos repetidos y de acciones estandarizadas ante aquellas labores que implican el uso de habilidades intelectuales y de aptitudes profesionales capaces de responder con la urgencia que exigen las aceleradas situaciones que demandan información inmediata a la problemática planteada.

El escenario en el cual se inscriben las organizaciones universitarias de las cuales egresan los profesionales, es altamente flexible y rápidamente cambiante; esto se evidencia en el impacto que los nuevos saberes y las diversas interpretaciones de los saberes ya existentes provocan en las problemáticas locales y regionales.

Lo anterior destaca la necesidad de una gestión que se caracterice por unos agentes decisores, es decir, un cuerpo directivo que ejerza una gestión ética, preactiva que tomando en cuenta el pasado organizacional pueda maximizar las fortalezas, minimizar la debilidades y consolidar en el presente un esquema de gestión, aprovechando las oportunidades que se vislumbran en el futuro, esquivando las amenazas mediante un comportamiento ético capaz de competir en las mejores condiciones posibles a través de una asertiva toma de decisiones.

Objetivo general

Hacer una reflexión crítica sobre, si los medios y recursos que aplican las Universidades para cumplir la docencia, investigación y extensión, están fundamentados en un equilibrio de valores transcendentales que a manera de virtudes, se conviertan en hábitos transmitidos por la gerencia de las organizaciones universitarias, mediante una toma de decisiones fundamentada en la gestión ética.

Fundamentación teórica

Toma de decisión ética

La toma de decisión es un proceso de elección en el cual se identifican las acciones o rutas que se habrán de tomar o seguir en

la solución de un problema o en la consecución de un fin específico. Dependiendo del nivel de complejidad de este proceso; el cual varía según sea el espectro del efecto y las personas involucradas en tomar la decisión y afectadas por las mismas; se pueden aplicar estrategias que pueden estar en un nivel espontáneo a uno de plena conciencia y razonamiento y rigor científico.

Ahora bien, no todos los cursos de acción posible tienen los mismos resultados ni afectan de la misma manera a las organizaciones, personas, recursos. Igualmente el efecto varía entre lo inmediato y el largo plazo. En este sentido, la toma de decisión implica una dimensión ética pues contempla el asumir la responsabilidad de las consecuencias de la decisión tomada.

En muchas ocasiones, la toma de decisiones implica optar por algo en lugar del otro(s), tener libertad de elección dentro de un espectro de posibilidades o alternativas que se presentan, ya que toda elección remite a tomar una decisión, en estos casos la toma de decisión es estratégica pero fundamentalmente ética, en virtud del peso de la responsabilidad. En opinión de Simón, citado por Hernández (2006), un directivo acorde con su función en la empresa, tiene mayor responsabilidad en la toma de decisiones que la que tiene un operario; pero el mismo directivo puede tomar decisiones de diferente importancia ya que, no siempre juega el mismo rol, en ocasiones tiene mayor responsabilidad sobre ciertos actos que en otros.

Por otra parte, conlleva un tipo específico de comportamiento en donde la elección tiene una finalidad con cierta intencionalidad, incluyendo valoraciones éticas específicas, dicha finalidad comprende una jerarquía de valores que el actor ordena, ya que se guía por objetivos y metas que, para lograrlos, tiene que confrontarlos con su medio y analizar las posibilidades de ser llevados a cabo. Así, las valoraciones definidas por el actor son mediadas por la realidad. Esta “negociación” se da en el seno de las organizaciones, entre los miembros que la componen y el medio en el que están inmersos (Cyert y March, 1965).

El valor de la decisión es proporcional a los niveles de incertidumbre, a mayor valor, entendido éste como la envergadura, mayor el riesgo de no ser asertivo al hacerlo. De allí la importancia de contar con más y mejor información para disminuir el riesgo de errar.

Otra razón para soslayar la dimensión ética de la toma de decisión viene dada por la posición asumida por el agente decisor; admitir y explicar las razones reales que pueden ser negativas para los afectados pero en las que no existe negligencia, temor o irresponsabilidad o argumentar una justificación satisfactoria pero falsa o desproporcionada es un dilema ético.

La información es un factor importante para la eficacia de la organización y, por lo tanto, la descentralización halla aquí su justificación, porque una buena decisión es derivada de la proximidad entre la fuente de la información y su lugar de utilización (Hernández, 2006). De esta forma, en una empresa de mayores dimensiones, donde la estructura organizativa es más compleja, regularmente se tienen que acordar las decisiones importantes generadas por varios de sus miembros.

Partiendo de los razonamientos anteriores se puede decir que la toma de decisión ética consiste en el proceso de elección de una alternativa o curso de acción con base al análisis de la información necesaria para conocer las posibles consecuencias; respetar el derecho de los afectados a participar en el análisis de las posibilidades, y la disposición de asumir los efectos negativos o positivos de la misma.

La toma de decisiones para llegar a acuerdos

Para establecer acuerdos las alternativas de los afectados tienen que adecuarse a las expectativas y conocimientos de cada miembro respecto a sí mismos, a su contraparte y al objeto de discusión en cuestión. Esta adecuación comprende una *doble contingencia* (Luhmann y De Georgi, 1993).

La organización como sistema complejo esta formada por decisiones interrelacionadas; es necesario un acuerdo primario, según el cual cada miembro presupone la aceptación de los otros a establecer ciertos vínculos al interior y de allí su propia aceptación, este acuerdo “es premisa para la decisión sobre las premisas de las decisiones” (Luhmann y De Georgi, 1993). De esta forma, se producen decisiones mediante decisiones, para mantener cohesionados a sus miembros, la empresa busca recompensarlos, generalmente, con dinero.

En definitiva el proceso de desarrollo de la gestión ética en una organización apunta a precisar y fortalecer la toma de decisiones en cuanto a gobierno de la organización y la rendición de cuentas de una gestión responsable y al mismo tiempo su carácter sostenible en relación con el desarrollo humano; en tal sentido ello permite monitorear para mejorar la intensidad y la calidad del desarrollo humano al cual contribuye la organización, asumiendo los indicadores como grado de humanización real en el contexto de referencia. Al decir grado de humanización se hace referencia principalmente a la calidad de vida, en este caso, como aporte de la organización, no como única responsable de la calidad de vida a la cual aporta esta organización.

La gestión ética se vincula con la propuesta de un proceso avanzado de gestión responsable para el desarrollo sostenible que en la Unión Europea está indicado como Sistema PROGRESS. En este proceso de gestión responsable se identifican diversos elementos que tienen que ver con distintos planos de incidencias, como lo indica Rusconi (2006).

El primer plano de incidencia tiene que ver con el recorrido de la organización hacia niveles de excelencia; se pueden señalar allí cuatro aspectos: el primero se refiere a la plataforma ética, es decir misión, visión, valores, código ético, código de autorregulación; el segundo se refiere al cumplimiento de ciertas normas internacionales que tienen que ver con el desarrollo del capital intelectual y la satisfacción a los usuarios de los servicios o productos que ofrece la organización; el tercer elemento tiene que ver con la

rendición de cuentas de la organización y a la necesidad de contar con un balance económico, un balance social y un balance ético; el cuarto elemento tiene que ver con la concepción de una gerencia de calidad total en el sentido de desarrollo de la calidad de la organización.

Un segundo plano de incidencia tiene que ver con elementos que afectan en primer término a la identidad de la organización; es necesario asumir, al interior del sistema de gestión ética, la coherencia relativa a: la historia de la organización; es necesario tomar en cuenta que la organización tiene una responsabilidad consecuente y trascendente que deben ser armonizados; siempre dentro de la identidad de la organización, el contexto de regencia dentro del cual nació y se ha desarrollado la organización; los valores con los cuales nació y con los cuales se identifica la organización; como ha ido cambiando la visión y la misión de la organización; el orden institucional y organizativo; el diseño estratégico de la organización; el plan programático de la misma y las elecciones que la hacen sobresalir en cuanto destacan sus calidades, su competitividad y su responsabilidad.

En segundo término tiene que ver con la capacidad de rendición de cuenta y responsabilidad en la organización. Por un lado se trata, en primer lugar, de detallar el sistema de gestión de la responsabilidad social que se plantea en la organización. Segundo lugar, el carácter de gobernabilidad responsable y para la sostenibilidad (habíamos ya indicado que se trata de la sostenibilidad del desarrollo humano). En tercer lugar, se trata de medir y mejorar la performance el desempeño responsable de la organización.

Un tercer plano se refiere a las relaciones de intercambio social que desarrolla la organización, es decir, a su desempeño social, en este caso se contemplan los siguientes aspectos: los colaboradores socio financieros de la organización, los usuarios de los servicios que presta la organización, los proveedores, la administración pública, la colectividad, los medios de comunicación de masas y la comunidad virtual.

Un cuarto plano, tiene que ver con la performance o el desempeño ambiental de la organización; hay un primer aspecto que tomar en cuenta, es la responsabilidad ambiental, en las prácticas que se desarrollan en la organización. Un segundo aspecto, el análisis de los procesos tecnológicos de la organización y de sus posibles efectos ambientales. Un tercer aspecto se refiere específicamente a los indicadores ambientales a los cuales la organización puede contribuir.

Un quinto y último plano de incidencia de la propuesta de la gestión ética tiene que ver con la gestión de la innovación y tiene tres aspectos incluidos: el primer aspecto es el diálogo con diversos factores en torno a las propuestas de transformación de la propia organización de la sociedad y de las relaciones sociales que apuntan a una mayor calidad de vida. El segundo aspecto se refiere a un relevamiento de las diferentes propuestas de mejoría sectoriales y de su posible integración o compatibilización. Y un tercer aspecto se refiere a la obtención de la conformidad y del apoyo de los distintos sectores involucrados en las acciones de mejoramiento de la sociedad.

La gestión ética propone la integración de diversos aspectos que tienen que ver con la organización, tales como la plataforma ética, la calidad de desempeño de la organización, la integración de los elementos del ambiente, la seguridad como valor en el desempeño de la organización, la economicidad de la gestión de la organización y el modelo de gobernabilidad sostenible que la misma ponga en práctica; en tal sentido, las bases y fundamentos para alcanzar la integración de los aspectos antes indicados son los siguientes: liderazgo responsable, gestión basada en la dimensión humana, aproximación fundada en los procesos y en las dinámicas de la organización el aprendizaje organizativo permanente, la orientación hacia los sistemas de gestión integrada y la visión de la organización como sistema vital.

En resumen el sistema de gestión ético de la organización es propio de una organización vital, según Martín las organizaciones pueden clasificarse en: Organizaciones de supervivencia, organi-

zaciones vivas y organizaciones vitales. El tránsito de una organización viva a una organización vital, implica precisamente el desarrollo del sistema de gestión ético, esa organización vital es aquella que se hace, de modo explícito, punto de referencia en el ámbito del sector de actividad en el cual se desempeña.

Importancia del diálogo para la toma de decisiones ética

De acuerdo a lo expuesto por Fantoni (2007), el *diálogo* es el espacio en el que los hombres pueden reconocer si sus necesidades e intereses subjetivos pueden definirse intersubjetivamente como exigencias, o bien permanecer en la esfera de lo subjetivo. La autora encuentra diferencia entre, un decirse a sí mismo; sentirse propietario de la verdad o el error del otro, gestar su propio discurso dimensión monológica; a un dejarse decir; escuchar al otro, no reducir las respuestas a exigencias subjetivas; sino más bien tener en cuenta la existencia de los interlocutores, acudir a la argumentación buscando desinteresadamente el acuerdo en virtud del cual podrá conocerse a sí mismo desde el punto de vista moral.

A juicio de esta autora el diálogo es la posibilidad única existente para el hombre, de resolver sin violencia los conflictos, valga decir el único camino, falible, inseguro pero real que queda a la humanidad. Los llamados a participar en el diálogo son todos los afectados por las normas que se cuestionen, porque todos son “interlocutores virtuales” que han de reconocerse como personas legitimadas para participar.

Ahora bien, una cosa es que todos participen y otra muy distinta es que exista igualdad de condiciones o simetría para llevarse a cabo el diálogo. La ética dialógica, la ética del discurso indica que todos tienen el mismo derecho a participar; todos los miembros de la comunidad de comunicación (todos los seres pensantes) están obligados a tener en cuenta y a ser tomados en cuenta, para posibilitar una relación simétrica. Es decir todas las exigencias virtuales de todos los miembros virtuales, todas las “necesidades” humanas, en la medida en que podrían plantear exigencias a los de-

más hombres; lo que supone que hay que tener en cuenta la relación entre lo real y lo ideal.

Esta relación dialéctica, está contenida en el enunciado de la norma ética básica: Es primordial la realización -institucionalización jurídica política- de la comunidad ideal de comunicación en todo acto de entendimiento comunicativo seriamente intencionado.

Es cierto que todas las personas capaces de acciones comunicativas están obligadas moralmente a realizar (a largo plazo) los principios rectores de una comunidad ideal más justa y solidaria; sin embargo, ésto es algo que muy poco se aplica.

Agrega de igual forma, Fantoni (2007), que en la medida en que se exige en la norma ética básica del discurso argumentativo, el discurso, en tanto discurso práctico, tiene que fundamentar la validez de normas concretas a través de la formación de consenso, más explícitamente, provocar la mediación de intereses de todos los afectados. El discurso ideal que se presupone en la argumentación, tiene que ser institucionalizado bajo condiciones reales.

Por su parte, Cortina (1986), alega que los diálogos fácticos están sometidos a múltiples incidencias: es fácil reconocer que no todos ingresan en él buscando el consenso, cabe el riesgo de que lo utilicen sólo como estrategia; ni todos poseen un conocimiento similar del tema que se discute o pareja capacidad dialéctica. “Si hay algo sencillo en el mundo es percatarse de que los hombres son empíricamente desiguales, contémplese la diversidad desde la perspectiva física, psíquica o dialéctica”.

Como en el plano ideal los hombres no tienen diferencias como sucede en el plano empírico, es un sinsentido iniciar un diálogo, tendente al consenso, sin suponer en los interlocutores iguales derechos a hacer propuestas y defenderlas argumentativamente. Sin esta presuposición, que prepondera el ideal común trascendental; sin el valor de la honestidad, la igualdad de derechos, la autonomía, el reconocimiento de lo diverso y recíproco, sin la tolerancia el dialogo pierde racionalidad y por ende su naturaleza.

Ahora bien, al caracterizar las condiciones para una situación ideal de habla en términos formales sólo podrían considerarse aquellos interesados que tuvieran capacidad suficiente y no a todos. Sin embargo, los argumentantes, como sujetos de una posible fundamentación racional de las normas, siguen siendo hombres reales. Por eso mismo, las normas ideales del discurso no pueden permanecer moralmente indiferentes. Según Apel (1994), el problema concerniente a la aplicación -realización- de la ética del discurso no puede “resolverse con argumentos a priori”, y por lo tanto, en cuanto problema complejo requiera probablemente, además de la información empírica y del conocimiento científico, una cierta confianza en la razón comunicativa de la gente, como la capacidad de comunidad real de comunicación de la humanidad presente y futura.

El diálogo herramienta fundamental de la ética del discurso hunde sus raíces en un mundo real y está llamado a transformarlo. Operativizar su principio normativo supone desarrollar el “método de la discusión moral” y por otro lado institucionalizarlo en condiciones finitas jurídico-políticas (Apel, 1994).

Debe entenderse, a la hora de crear la “comunidad ideal de sujetos” o la “comunidad de vida”, que el pluralismo no se divorcia del universalismo de la norma básica de la ética del discurso; y que el respeto a la diferencia de una *comunidad de comunicación y de vida real*, no supone, necesariamente, negar algún valor con pretensión de universalidad, porque entonces se suprimirían las diferencias. Si no hay universalidad, tampoco puede haber reconocimiento de la diferencias, porque un auténtico reconocimiento tiene que ser universalmente válido. El respeto a las diferencias así como no puede ser una exigencia restringida a un “juego del lenguaje”, tampoco puede ser restringido a una cultura determinada; sino que más bien es una exhortación racional, dirigida necesariamente a todos los seres racionales.

Importancia de los acuerdos en la toma de decisiones. Creando el consenso

La vida del hombre está llena de pequeñas, medianas y grandes elecciones, en la vida organizacional estas selecciones cobran mayor relevancia, en el sentido que las consecuencias de estas decisiones afectan a otros, por ende la responsabilidad es mayor para quien toma la decisión. Las decisiones cuya repercusión alcanzan a un colectivo son motivo de conflicto si la afectación es percibida como negativa por los miembros del grupo, mientras que de ser percibidas como positivas no motivan ninguna acción fuera de lo común.

Es importante entender que la toma de decisión como proceso mental en el cual se identifican las acciones o rutas que se habrán de tomar o seguir en la solución de un problema o en la consecución de un fin específico es muchas veces subjetivo. Cada persona o grupo de ellas tiene intereses, necesidades, valores y actitudes que difieren, por ello, dependiendo de la gravedad que acusa la situación que amerita la decisión a tomar se deben seguir las estrategias o pasos que van desde una espontánea decisión, hasta una minuciosa y colegida proposición, esta última sería una decisión acordada.

Un aspecto fundamental de la toma de decisiones es que al afectar a otros, exige una postura ética en cuanto a valorar y reconocer que la opción correcta es aquella que no perjudica a ninguno de los involucrados. Cuando quien toma la decisión no tiene la posibilidad de promover la participación para la búsqueda de acuerdo lo indicado es que se coloque en el lugar del otro(s).

La toma de decisión que se establece en común acuerdo con los miembros de las organizaciones tiene como ventaja que aún los miembros que defendieron otras opciones, aceptan la decisión discutida y científicamente estudiada por la mayoría, siempre que la buena voluntad haya quedado demostrada y no la imposición de criterio de algún o algunos miembros. Comenta Schutz (2000), que los sucesos que se repiten producen un hábito dada la economía de esfuerzos y se convierten en un aprendizaje, por ello el poner en práctica la toma de decisión acordada es una garantía para evitar los conflictos negativos o el rechazo a los cambios.

Hall (1996), profundiza un poco más y sugiere que la decisión de aplicar cierto esquema para la toma de decisiones está sujeta a la percepción e interpretación de los directivos responsables de definir el rumbo, la orientación y las políticas del grupo.

Para alcanzar acuerdos en la toma de decisiones en organizaciones medianas y grandes los medios de comunicación son de gran ayuda y en este sentido todo cuidado en la redacción de los mensajes es poca, pues no sólo se trata de convocar con claridad e informar el asunto sino de motivar la participación, aumentar el entusiasmo y generar la actitud adecuada para alcanzar el acuerdo, tratando en lo posible de que se de el consenso.

Pero el consenso racional, dialógico, el que está capacitado para la legitimación última de las normas, se sustenta en las condiciones ideales de la comunidad de comunicación. El “principio rector” de la ética del discurso debe, incluso, considerarse en situaciones donde la institucionalización de los discursos prácticos ya están establecidas como es el caso de la mitad mas uno; pero tal vez *no*, en situaciones donde las implicaciones materiales condicionan los principios del discurso y lo que es más vital: la “*vida*” del sujeto mismo del discurso.

A decir de Cortina (2000), hay que tomar en cuenta que el reconocimiento de los interactuantes, el diálogo intersubjetivo, las condiciones de simetría para argumentar y consensuar, implican una serie de exigencias previas al reconocimiento efectivo, por tanto resulta necesario presuponer que además de los determinados medios materiales de los participantes afectados también están sus medios culturales y sus virtudes cívicas, tales como: adecuada capacidad para el juicio, autonomía, entre otras.

Los principios básicos organizacionales: orientadores de la toma de decisión ética fundada en valores

Los principios básicos organizaciones conforman el conjunto de valores, creencias, normas, que regulan la vida de una organización. Los principios básicos definen los aspectos que son impor-

tantes para la organización y que deben ser compartidos por todo el personal. Constituyen la norma de vida corporativa y el soporte de la cultura organizacional (Serna, 2000).

Este mismo autor afirma que la visión estratégica de una compañía es una herramienta primordial para la formulación de las estrategias aportándole un propósito a la organización. Esta visión se refleja en la misión, los objetivos y las estrategias de la institución, haciéndose evidente cuando ésta se realiza en proyectos y metas específicas.

Para Davis (1988), la formulación de la misión clara y representativa de la empresa describe sus valores y prioridades; los valores son la expresión de la filosofía empresarial, convirtiéndose en el eslabón más alto de una cadena que desciende a través de los propósitos y las metas, para alcanzar por último los objetivos, los valores deben ser acordes con los tiempos que se viven (Serna, 2000:86).

Con respecto a las estrategias, Serna, asevera que se basan en la satisfacción de la jerarquía de valores, propósitos, metas y objetivos organizacionales. Por su parte, Ind (1999), reafirma la tesis de Serna: “los objetivos de la comunicación deben ser coherentes con la estrategia y la identidad corporativa.

Es fundamental el establecimiento de políticas, objetivos, metas, actividades y públicos para que las empresas puedan crecer en todos los ámbitos y crear confianza dentro de sus clientes.

Para el logro de una cultura de toma de decisiones con base al diálogo la consecución acuerdos y un liderazgo ético, los principios básicos organizacionales (PBO), son fundamentales; tanto en el diseño o rediseño de la misión, visión valores y políticas, el diálogo y el acuerdo son la piedra angular en la cual se cimienta toda la estructura de creencias, hábitos y comportamientos. La comunicación sistemática de estos principios, así como los fines, objetivos y metas determinados, serán reconocidos y compartidos (identificados), lo que legitimará no solo los PBO sino la toma de decisiones basada en acuerdos.

Es más difícil acatar o dar por válida una decisión o un cuerpo de principios si no se comprenden los motivos o razones que la originan Schutz, (2000), de allí la importancia de comunicar las situaciones que ameritan tomar decisiones claves o estratégicas. Como bien lo destaca Simón, citado por Hernández (2006), la información es un factor fundamental para la eficacia de la organización, para este autor, la centralización amenaza con esta eficacia pues la posibilidad de que la información llegue sin distorsión es mayor y la posibilidad de tomar buenas decisiones derivadas de la proximidad entre quien toma la decisión y quien la ejecuta es menor.

En ese sentido, los medios acortan el tiempo y la distancia y facilitan al líder el mantener un contacto ininterrumpido con sus seguidores.

La promoción constante de los valores organizacionales, en los que subyace la importancia de la comunicación, el dialogo y el logro de acuerdos permite desarrollar una gestión ética; ahora bien, la decisión de promocionar estos valores se constituye per -se en una decisión ética de los líderes de la organización, por ello un liderazgo ético tiene como primer compromiso, el velar por el desarrollo y la promoción de principios básicos organizacionales, especialmente de valores, ante todo éticos, para verdaderamente establecer una gestión ética.

Gerencia versus gestión

De acuerdo a lo expresado por Méndez (2004), la gerencia como práctica social, es decir en el ejercicio profesional y funcional, involucra un proceso social, psicológico y técnico, en el cual las personas ocupan determinados roles, conjugan recursos (materiales, físicos y financieros entre otros); desarrollan acciones y toman decisiones sobre situaciones estables y eventuales, internas y externas para alcanzar los fines y objetivos prefijados si mismos de manera, eficaz, eficiente y efectiva.

Tomando en consideración esta definición, se puede conceptualizar como crisis gerencial aquella práctica profesional ejercida en una organización en la cual los individuos que ocupan determi-

nados roles, conjugan inadecuadamente los recursos materiales, físicos, financieros y demás; desarrollan las acciones de forma poco articuladas tanto en situaciones constantes como fortuitas, internas y externas; por lo cual no alcanzan los fines y objetivos planeados con criterios de calidad.

Por otro lado, cuando la filosofía de gestión no orienta una toma de decisión ética fundada en valores ni un liderazgo ético, la alta gerencia muestra un bajo nivel de disposición en la búsqueda de acuerdos para la acertada toma de decisiones. Esto fundamentado en el hecho que los valores éticos inciden en la toma de decisiones en las organizaciones, pues, cuando existe crisis gerencial se intuye una ausencia de valores trascendentes o universales, también llamados éticos o al menos un desbalance de éstos frente a valores más inmanentes.

Es imposible disertar sobre gestión sin deslindarlo con la gerencia. Es un punto obligado, en virtud que ambos términos se aplican tanto en el lenguaje común como técnico para hablar sobre la organización y su comportamiento. Sin embargo, esta discusión no ha sido, hasta ahora, lo suficientemente abordada por los estudiosos de las diferentes áreas del saber.

Por su parte, al distinguir lo que el término gestión refiere para la dirección de una organización, en sentido general (Noel, 2002), lo considera como "...el campo de la práctica fundamentada en forma reflexiva y articulada que se extiende a través de un gran número de niveles y esferas de actividad". Nótese, que "práctica" está referida al ámbito de la acción, pero no cualquier acción, sino la que se fundamenta en la reflexión y la que se ejecuta de manera estructurada, valga decir con cierto nivel de organización.

Gestión ética

Martín (2006), propone entender la gestión como una visión integral del sistema de tomas de dediciones en una organización fundados en una plataforma de valores compartidos por todos los miembros de la misma. El autor anteriormente referenciado, habla ya no de la gestión en sentido general, sino de la gestión ética, des-

cribiendo a la gestión como aquella que es realizada por un tipo especial de gestor que cuenta con características de un liderazgo necesario para impulsar y acompañar el desempeño valioso de todos los integrantes de la organización alineados con valores trascendentes. De igual forma, sostiene que, la gestión ética se diferencia de la gerencia y de la gestión en general en que es aquella operada mediante un liderazgo con valores.

En concordancia con este autor, puede destacarse que la gestión ética permite así pensar de modo fundamental los elementos que componen el sistema de toma de decisiones relativos a: la estrategia o las estrategias que desarrolla la organización, la planificación que se cumple en la misma, los procesos que ejecuta la organización, la estructura organizativa de la misma; la dirección, evaluación y seguimiento que se cumple en la organización.

De igual forma, la gestión ética compromete y transforma en profundidad los diferentes componentes de la formación gerencial en una organización de plataforma ética. Estos diferentes componentes como lo señala Guédez (2002), pueden ser caracterizados como el componente del liderazgo en donde se resaltan los siguientes aspectos: cultura organizacional, trabajo en equipo, comunicaciones, análisis de problemas, toma de decisiones, cambio, negociación, espíritu estratégico y emprendedor.

El componente relacional donde a su vez se destacan los siguientes aspectos: visión internacional, visión nacional, relaciones laborales, relaciones comunitarias y sociales, relaciones ambientales y análisis del entorno.

Componente corporativo que se refiere a: la visión corporativa, la visión estratégica, la visión directiva y la cultura corporativa.

La gestión ética plantea un importante desafío para la formación gerencial en el ámbito de las organizaciones con plataforma ética, esta formación se refiere a lo que se espera de aquel que toma cotidianamente decisiones que involucran a otras personas y que se espera que quien tome dichas decisiones, además de pensar las alternativas y prever el futuro en la medida en que decide involucrando a otros debe poseer múltiples competencias. Indudable-

mente, la gestión de los asuntos de una organización que se refiere a la toma de decisiones cotidianas necesita conocimientos que superan ampliamente el cuadro de lo que le proporciona la formación tradicional.

Al respecto de lo planteado, Martín (2006) afirma, que en esta nueva dimensión es imprescindible ampliar las clásicas herramientas de la gerencia hacia otro conjunto de saberes que podemos caracterizar como saberes de una gestión ética; en este sentido, a las preocupaciones inherentes al propio desempeño del campo de la organización del que se trate así sea una empresa o una organización del ámbito educativo es imprescindible referirse a otras disciplinas y campo de saber que junto con los elementos de eficacia y productividad propios de la organización involucren imperativos sociales y culturales, tomen en cuenta problemas humanos y desarrollen una serie de alternativa que valorizan la actuación de las personas concretas en el ámbito del respeto y de la promoción de sus capacidades.

Sin embargo, no basta estar informado sobre ello, menciona Martín (2006), sino que estas informaciones sobre los ámbitos antes mencionados deben constituir la base de una concepción de vida tanto de las personas como de la organización, un modo de percibir las cosas y una predisposición a la acción, a fin de contribuir a llevar adelante a resaltar los elementos valiosos que se descubren en la información que se obtiene y a paliar y a disminuir los elementos no deseables o que no conducen a aspectos humanamente valiosos.

Una filosofía de gestión ética

Parfraseando a Martín (2006), la gestión ética apunta a una organización responsable orientada y organizada de modo coherente con valores compartidos en su contexto de referencia; igualmente se hace responsable de manera cotidiana a través de su actuación: la organización que realiza comportamientos idóneos y orientados a satisfacer las expectativas legítimas de sus diferentes interlocutores internos y externos, es además como resultado de la propuesta de la gestión ética, una organización sostenible; sosteni-

ble en cuanto compatible con los valores compartidos a lo interno y a lo externo y entre estos valores, son paradigmáticos aquellos que se refieren a la persona, a la sociedad y al ambiente, en cuanto una organización, gracias al sistema de gestión ético se hace responsable y sostenible.

Igualmente desarrolla, a través de una estrategia de diálogo, las posiciones comunes a partir de posiciones diferentes y en algún caso divergente, hacia una síntesis de carácter operativo y de carácter integrador que al mismo tiempo respeta el continuo devenir, la continua transformación de la organización. La misma puede no sólo aceptar el cambio, sino dirigir inteligentemente el cambio.

En la cultura organizativa contemporánea existen numerosos aspectos que permiten armonizar la concepción de una organización fundada sobre valores con un comportamiento y una conducta responsable y que contribuya a la sostenibilidad, no sólo entendida como desarrollo sustentable, sino principalmente como desarrollo humano sustentable. En este sentido, se trata de hablar sobre una sostenibilidad social a la cual una organización, cualquiera que sea su característica, pública o privada de carácter productivo, educativo, distributivo, etc., puede aportar.

Partiendo del INET/GTZ (2003), tal sostenibilidad exige de las empresas, desarrollar los siguientes aspectos: Incentivar un cambio organizacional profundo, que promueva nuevas y mejores relaciones entre los actores (empresarios, trabajadores, proveedores, comunidad), favoreciendo con ello un desarrollo sustentable que valore la diversidad cultural, social y territorial del país; e impulsar la responsabilidad ambiental a través del fomento a buenas prácticas y la autorregulación ambiental; lo que indica asumir los efectos ambientales de las conductas organizacionales sobre las personas y el entorno, como parte de un proceso de mejoramiento continuo.

Ahora bien, cualquiera que sea la característica de la organización hay, sin embargo, una unidad de referencia metodológica común para su desarrollo como organización de comportamiento ético, responsable y sostenible; estos aspectos metodológicos comunes tienen un punto de partida y un punto de llegada: el punto de

partida está constituido por un conjunto de valores puntuales compartidos, representados en la plataforma ética y el punto de llegada es el involucramiento sistemático de todos los involucrados en el sentido interno y externo, para una coparticipación responsables en las elecciones que permiten actual de un modo coherente; ello hace posible integrar y armonizar las innumerables posibilidades de contraposición, pero también de enriquecimiento de los intereses presentes en toda organización.

Los valores éticos

Ramírez (2004), partiendo de López (2000), expone que la disposición relativamente constante de hacer u obrar de forma determinada constituye el hábito, éste supone un acto deliberado bueno (virtud) o malo (vicio), pero esta disposición bien orientada por los valores que son sistemáticamente promocionados.

De acuerdo a estas ideas el conjunto de los valores éticos en la organización, pueden considerarse el guión de la puesta en escena de las virtudes, primeramente valores trascendentes pues deben partir de la planeación de la *identidad* como un todo coherente y en segundo plano valores inmanentes, en virtud de que deben ser transferidos a cada individuo, para que el desarrollo de esa coherencia que le otorga calidad de corporativa se haga cada vez más sólida.

No obstante, para determinar los valores éticos que se requieren para desarrollar la identidad corporativa es menester aclarar las semejanzas y diferencias entre valor y virtud, para lo cual se apela a lo señalado por López (2000), en cuanto a que la virtud esta enraizada en el valor; en este sentido, una virtud es un hábito, en tanto repetición, para obrar bien.

El valor a diferencia de la virtud o buen hábito es toda perfección y razón de ser según la naturaleza del ente, a su vez la virtud completa la perfección realizándose en el tiempo, pero dado que la virtud primero se contempla en el intelecto como consecuencia del valor (virtud intelectual), hace falta operacionalizarla llevarla a la práctica (virtud moral).

El liderazgo ético, una necesidad

Para muchos la expresión “Liderazgo Ético” resulta a tautológico. Los líderes, cuya tarea es entender y operacionalizar los valores de la sociedad (aplica igual para las organizaciones), deben ser éticos, de lo contrario a la larga pierden legitimidad.

El liderazgo ético, opina está impulsado a preocuparse no tan sólo de que se hagan ciertas cosas que convienen a la organización para que sea eficaz, ni tampoco de que esas cosas sean más o menos atractivas para las personas que las realizan, sino que buscará, sobre todo, que las personas actúen por una motivación trascendental. Generando un ambiente interno y externo altamente motivado por la intencionalidad de ser útil a los demás agentes económicos que interactúan con la empresa.

Para Ferrer este es una condición del líder, pero aquí se presenta la vieja pero no resuelta discusión sobre si un líder es quien acuña valores trascendentes a la par de los inmanentes o si es aquél que sabe utilizar los recursos de poder que posee para ejercer una influencia en sus seguidores capaz de alcanzar los propósitos que se ha impuesto.

En el primer caso al perder la legitimidad proveniente, precisamente del ejercicio de valores éticos, el líder pierde su condición y la confianza de los seguidores; en el segundo caso, el líder aplica recursos mas persuasivos y o coercitivos que le legitimen; valga decir, apela a valores inmanentes, individuales, personalistas y de grupos cerrados; recurre a la farsa y a la pasión pero mantiene viva la llama en sus seguidores.

En todo caso Ferrer (2004), considera que un líder ético es aquel que se fija objetivos alcanzables pero desafiantes y sabe comunicarlos, generando un compromiso con la misión, la vocación de servicio; involucrándose y elevando sus intereses más allá de su propia individualidad, en beneficio del bien común. Asimismo, considera que este líder debe dejar a un lado su natural instinto de pensar individualmente, para lo cual debe adoptar la conducta de regirse siempre por medio de valores inspiradores que resalten su

vocación real de servicio y alejarse lo mas posible de cualquier idea de mesianismo personal.

Ferrer reconoce que la dificultad está en cumplir el imperativo siempre; ella apela al mantenimiento de la congruencia como fórmula para la eficacia, la misma se traducirá en la confianza necesaria para generar cambios por la participación en la ciudadanía involucrada.

El líder ético no es un obstáculo para que las personas trasciendan cuando quieran y deban hacerlo; al mismo tiempo les enseña a captar el valor real de sus acciones, predicando siempre con el ejemplo de sus acciones. Es entonces una necesidad que hace mejor y más rica a la empresa, por el contrario, si se busca el enriquecimiento acelerado y sobre bases ilícitas, la empresa se condena a sí misma.

Los esfuerzos y medios científicos, tecnológicos y políticos que vienen realizando las organizaciones por resolver los complejos problemas que abaten a las distintas sociedades del mundo han resultado insuficientes e incapaces por sí solos. En la base de la crisis global que atormenta a la humanidad en las esferas sociales, económicas, políticas, ambientales y especialmente en la vida personal hay una crisis fundamental de valores.

Esta crisis de valores es parte de la causa subyacente que genera el vacío en el liderazgo ético y moral, el cual se presenta en todos los niveles de la sociedad, más allá de la acumulación de dinero, la capacidad organizativa, los conocimientos y los adelantos tecnológicos lo que se requiere para mejorar el mundo, es un liderazgo ético y moral que eleve los niveles de conciencia de los individuos y los conduzca a su transformación como agentes morales.

Según Donaires (2003), el liderazgo moral está plenamente consciente de las dinámicas de desintegración - integración que caracterizan esta época y que conscientemente se alinea con los procesos de integración; tiene una visión clara de la sociedad que se desea crear y de algunas de las estrategias que ayudarán a lograrla, y en base a esta visión y a estas estrategias, lucha activamente para construir una sociedad mejor; lleva un profundo compromiso per-

sonal de luchar por la transformación individual por medio del desarrollo y ejemplificación de una vida basada en principios éticos y morales, caracterizado por cualidades tanto de la rectitud como la bondad, y de luchar por una transformación colectiva por medio de acciones que promuevan la unidad y la justicia.

Aspectos metodológicos

El estudio se clasificó como cualitativo atendiendo al criterio documental y descriptivo. De igual manera, se clasificó de naturaleza cualitativa interpretativa. De acuerdo a Martínez (2000), los estudios cualitativos interpretativos son aquellos en los que se procura la recopilación de la información de la manera más completa y exacta posible.

Asimismo, la investigación fue documental debido a que la problemática que se estudió requirió del análisis de documentos formales de las organizaciones objeto de estudio. En este sentido, los estudios documentales según Chávez (2001:137) son “aquellos que se realizan sobre la base de documentos o revisión bibliográfica”.

Partiendo de los objetivos propuestos puede afirmarse que el diseño de la investigación fue bibliográfico, por cuanto se recurre a la utilización de datos secundarios, es decir aquellos que han sido obtenidos por otros y nos llegan elaborados y procesados de acuerdo a los fines de quienes inicialmente los realizan y conducen.

Por ello, la investigación se basó en el análisis de fuentes tanto bibliográficas como documentales, y versó específicamente en la búsqueda de datos primarios y secundarios.

Para la recolección de la información se utilizó la técnica de la revisión documental; asimismo la síntesis de la información se realizó a través de dos métodos a saber el *método del análisis* que permitió identificar cada una de las partes integrantes de la realidad investigada para contrastarla con la realidad. Además de ello, esta investigación utilizó una técnica de campo por cuanto se obtuvo información de primera mano a través de una entrevista semiestructurada aplicada a los Directivos de las Universidades públicas del Zulia.

El universo de esta investigación estuvo constituido por documentos formales de las organizaciones educativas estudiadas. Igualmente una segunda población que sirvió de apoyo para el estudio, fue la constituida por 5 Directivos de las universidades analizadas; en este sentido, Perdomo (2005) señala que la población es la totalidad de un grupo de sujetos que poseen alguna característica común, la cual es objeto de la investigación.

Reflexiones finales

La toma de decisión fundamentada en la gestión ética, con base al diálogo, la búsqueda de acuerdos y el liderazgo, en las Universidades del Zulia se encuentran en un nivel de desarrollo muy bajo. Sus principios básicos organizacionales no orientan de forma explícita, directa y manifiestamente una toma de decisión ética fundada en valores trascendentes, el diálogo, el logro de acuerdos y el liderazgo ético.

Asimismo, existe un desbalance en la carta axiológica, en donde cuatro de sus valores son inmanentes organizacionales mientras que apenas tres son trascendentes. Una *gestión ética* universitaria, de estos principios tomaría en cuenta un equiparamiento entre los valores trascendentes e inmanentes, partiendo que los primeros garantizan un actuar correcto y válido universalmente hablando, y los segundos la posibilidad de logros en un actuar correcto acorde con la ética local organizacional, social y cultural.

Desde el punto de vista de la *gestión ética*, no se cuenta con una plataforma ética que se traduzca en una dirigencia formada en un liderazgo por valores, capaz de gerenciar una filosofía de gestión ética que oriente la toma ética de decisiones en las organizaciones objeto de estudio.

Los valores establecidos en la filosofía de gestión, tanto trascendente como inmanente, no coinciden con los ejercidos por la alta y media gerencia. Mientras que los valores que aparecen en la filosofía de gestión son: la ética (más que un valor, la garantía de aplicar valores éticos); el compromiso social, la democracia, la autonomía, la excelencia, la lealtad, el liderazgo y responsabilidad;

los valores que manejan la alta y media gerencia de *LUZ, UNA, UNERMB, UNEFAB Y UNESUR*, son la honestidad, la justicia, el respeto a los derechos de las personas, el bienestar común, y el cumplimiento de las normas (legalidad), el respeto, la eficiencia, la comunicación, el compromiso institucional, y la eficacia.

El nivel de disposición de la alta gerencia universitaria a tomar decisiones mediante acuerdos es bajo; no se cultiva el consenso ni en el logro de acuerdos. Los conflictos de intereses, la cultura de trabajar aislados y la ignorancia sobre la importancia de los acuerdos para la toma de decisión fundamentada en una gestión ética, los intereses políticos y grupales; son barreras que impiden a las altas autoridades conseguir los acuerdos entre ellos.

La alta gerencia de las universidades públicas zulianas, no goza de total credibilidad en cuanto a la toma de decisiones con base a acuerdos con otras dependencias para desplegar sus funciones a causa de los intereses políticos y problemas de comunicación, pero la percepción cambia en cuanto a la toma de decisiones al interior de sus propias dependencias.

Desde el enfoque de la *gestión ética*, las organizaciones universitarias, deben buscar crear, mantener y desarrollar las condiciones para el diálogo entre los diferentes actores de la organización: el plantel gerencial, los empleados, obreros, docentes, estudiantes, gremios, proveedores y demás públicos internos. Martín (2006), alerta, que se trata de desarrollar permanentemente mecanismos de comunicación capaces de canalizar e integrar los aportes generados en el proceso deliberativo; propiciar y establecer canales de interacción con los públicos internos y externos,

Las principales barreras que impiden establecer acuerdos entre las autoridades y los gremios para tomar las decisiones inherentes a las funciones y tareas propias de su cargo, concentración de poder y con menos peso los intereses individuales y grupales.

No obstante, aun cuando la gerencia media manifiesta un alto nivel de disposición a tomar decisiones mediante acuerdos y de que ven en el consenso la fórmula saludable para unificar los criterios, contar con un aval para la acertada toma de decisiones; ade-

más de ser una inversión que otorga una mayor visión; su autopercepción en cuanto a la toma de decisiones para realizar las funciones y tareas propias de su cargo basándose en el logro de acuerdos con sus subordinados es negativa; no están claros de la importancia de transferir y delegar para tomar decisiones acertadas.

A manera de sugerencia

Es imprescindible que la organización universitaria asuma la *gestión ética* para fundamentar la toma de decisiones, haciendo énfasis en una plataforma de valores compartidos por todos los miembros de la misma. De igual forma, las universidades deben aprovechar la oportunidad de definir y posicionar los principios básicos organizacionales (PBO), entre todos sus públicos, especialmente los internos, como su estrategia más importante; para que constituyan la norma de vida corporativa y el soporte de su cultura organizacional.

A las universidades le urge desarrollar una plataforma ética, cuyo punto de inicio sea la formación gerencial para formar un liderazgo ético que, como agente decisor, tome cotidianamente las correctas decisiones que involucran a otras personas, piense las alternativas y prevea el futuro. Asimismo, es necesario que la gerencia universitaria entienda que sus decisiones tienen una fuerte relevancia porque las consecuencias de ellas afectan a los que están bajo su amparo y responsabilidad. Cuando su toma de decisión no está basada suficientemente en valores éticos, sus supervisados se forjan una percepción negativa acrecentando la posibilidad de conflictos, dificultando la sinergia para alcanzar los objetivos trazados.

Interpretando a Cortina (2000), las autoridades deben tomar en cuenta que el reconocimiento de los interactuantes, sean éstos los pares, supervisados o los gremios, amerita advertir el diálogo intersubjetivo, esto es, los medios materiales, culturales, sus virtudes cívicas, capacidad de juicio y autonomía, entre otras, que poseen los gremios como interactuantes; aspectos éstos que resultan claves para el éxito del diálogo.

Las organizaciones universitarias deben entender el *diálogo*, como el espacio en el que los sujetos decisores, consiguen reconocer si sus necesidades e intereses subjetivos logran definirse intersubjetivamente, o permanecer en la esfera de lo subjetivo, como acota Fantoni (2007), esto evitará que cada parte interesada se crea propietaria de la verdad o del error del otro.

Referencias Bibliográficas

- ALVARADO, M. (1999). *La imagen interna de de la institución de educación superior en su personal docente*. Tecnológico “Eustacio Guevara” Tesis de Maestría en Ciencias de la Comunicación y la Información. Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela.
- APEL, K. (1994). *Teoría de la verdad y ética del discurso*, Paidós, Pág. 155, Barcelona.
- AXEL, D. y HERREREA, A. (2002). *La transformación de la universidad mexicana. Diez estudios de caso en la transición*. Universidad Autónoma de Zacatecas.
- CASTELLANO, L. (2002). *Proceso Comunicacional del la Universidad del Zulia hacia la Comunidad Estudiantil*. Tesis de Maestría, Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- CHAVEZ, N. (2001). *La introducción a la Investigación Educativa* 2da Edición Maracaibo.
- CORTINA, A. (2000). *Ética de la Empresa*. Editorial Trotta. Madrid, España. Disponible en: http://www.pucp.edu.pe/eventos/congresos/filosofia/programa_general/miercoles/sesion15-16.30/AdelaCortina.PDF.
- CYER, R. y MARCH, J. (2001). *Teoría de las decisiones económicas de la empresa 2da edición*, Ed. Herrero. México. DF.
- DAVIS, K. NEWSTROM, J. (1988). *El comportamiento humano en el trabajo*. Mc. Graw-Hill. México Disponible en: <http://comunicacion.blanquerna.url.edu/>
- DONAIRES, P. (2003). *Deontología Forense*. Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la UNC, Edición Cajamarca, Perú.
- FANTON, R. (2007). *Universidad Nacional de Santiago del Estero Philosophy in Latin America* <http://www.bu.edu/wcp/Papers/Lati/LatiFant.htm>

- FERRER, J. (2004). *Ética social y Liderazgo Ético del Servidor Público: fundamento para la construcción de un Principio de Transparencia Institucional*, IX Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Madrid, España.
- FUEMAYOR, B. (2003). *Identidad e Imagen Interna de la Educación Superior. Estudio Comparativo del Instituto Universitario de Tecnología de Cabimas (IUTC) con Otras Instituciones*. Tesis de Maestría en Ciencias de la Comunicación, Universidad Rafael Belloso Chacín, Maracaibo, Venezuela.
- GUEDEZ, V. (2002). *La Ética Gerencial*. 2da edición, Editorial Planeta, Venezolana. S.A. Caracas. Venezuela.
- HALL, R. (1996). *Organizaciones, estructuras, procesos y resultados* Prentice Hall. México.
- HERNANDEZ B. (2006). *Estructura ética: Propuesta de un concepto para la gestión ética en organizaciones no lucrativas*. Revista Probidad. Centro Mexicano para la Filantropía. Ciencias Administrativas, Tecnológico de Monterrey, <http://revistaprobidad.info/cms/>.
- IND, N. (1999). *La Imagen Corporativa*. Ediciones Díaz de Santos. España.
- LAROCCA, H. (2003), *Gerencia de nuevo cuño*, Clarín Económico. Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- LOPEZ, A. (2000). *Valores, Valoraciones y Virtudes*. Editorial CECSA. 1ra edición. México.
- LUHMANN, N. y DE GEORGI, R. (1993) *Teoría de la Sociedad*“ UIA-U de G. México.
- MARTÍN, F. (2006). *El Fortalecimiento Ético de las Instituciones del ámbito Público en América Latina. Panel Crisis Ética Latinoamericana y Fortalecimiento de las Organizaciones Públicas*. VIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Panamá. Disponible en: <http://www.clad.org.ve/fulltext/0047702.pdf>
- MARTÍNEZ, J. (2000). *La responsabilidad ética como plataforma de posicionamiento en el mercado en empresas metalmecánica*. Tesis Doctoral en el programa Ciencias Gerenciales. Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín. Maracaibo.

- MÉNDEZ, E. (2004), *Mañana podría ser demasiado tarde. Crisis y transformación de las universidades autónomas*, Publicaciones IESALC, Caracas, Venezuela.
- NOEL, G. (2002). *La Gestión*. Revista Antropología y Gestión. Argentina.
- OCAMPO, M. (2006). *Valores universitarios en la actualidad y su perspectiva hacia el futuro*. Revista per se. Disponible en: www.filosofia.com.mx/index.php?portal/archivos/valores_universitarios/
- RAMIREZ, F. SANCHEZ, M. y QUINTERO, H. (2004), Revista *Negotium*. Año1 N° 1. Disponible en <http://www.revistanegotium.org.ve/1/1Art3.pdf>
- REYES, M. (2004), *Proceso Comunicacional y Satisfacción en el Desempeño de la Alta Gerencia Universitaria*. Tesis de Maestría. Universidad Rafael Bellosó Chacín. Maracaibo, Venezuela.
- RIVERA, A. (2004). *La gestión Comunicacional en la Identidad Corporativa para la Transformación Universitaria*. Tesis de Maestría. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- RUSCONI, G. (2006). *Persona Empresa y Sociedad*, Ed. Trotta Madrid, España.
- SCHUTZ, A. (2000). *El problema de la realidad social, 3era edición*, Editorial Amorrortu. Buenos Aires.
- SILVEIRA, J. (2002). *Identidad e imagen Interna de las Instituciones de Educación Superior*. Tesis de Maestría en Ciencias de la Comunicación, Universidad Rafael Bellosó Chacín, Maracaibo, Venezuela.
- VARGA, L. (2004). *Gestión Comunicacional e Identidad Corporativa de la Organización Universitaria*. Tesis de Maestría en Ciencias de la Comunicación y la Información, Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.



Doctrina, poder, concepción y tipos de libertades en la filosofía política de Cecilio Acosta

CAZZATO, Salvador
MACHADO, Benjamin

Universidad Católica "Cecilio Acosta"
scazzato@unica.edu.ve
machadoben@hotmail.com

Resumen

Este trabajo de corte documental aborda algunos aportes de la doctrina política de Cecilio Acosta a la concepción moderna de mediados del siglo XIX, hombre de su tiempo quien fue participe tenaz de los debates ideológicos presentes en la sociedad postindependentista. Desde el punto de vista de la Filosofía Política, el pensamiento político de Cecilio Acosta aborda el concepto de libertad y los tipos de la misma que son indispensables para aproximarnos a las acciones y dinámicas emprendidas por los hombres de mediados del siglo XIX en Venezuela. Ahora bien, un "estado de armonía y equidad" acompañado del progreso social era lo que *demandaba* esencialmente esa sociedad ataviada de caudillos y diezmada por las constantes guerras intestinas que fue objeto, Acosta llamaba a la honda reflexión mediante el uso de categorías ilustradas y pre-modernas que constituyen una base historiográfica crítica para su convulsionada época: Estado, libertades, poder, razón, ciudadanía, liberalismo, individualidad, igualdad, doctrina liberal. Éstas reflejan un marco reflexivo con claras tendencias revisionistas acerca de las nociones de sociedad y estados particulares que eran opuestos a los lineamientos presentes en la historia política dada entre conservadores y liberales.

Palabras clave: Doctrina, estado, libertad y filosofía política.

Recibido: Septiembre 2008 Aceptado: Octubre 2008

*Doctrine, Power, Conception and Types of Liberties
in the Political Philosophy of Cecilio Acosta*

Abstract

This documentary type study approaches some contributions of the political doctrine of Cecilio Acosta to the modern conception in the mid-nineteenth century. Acosta was a man of his time who was a tenacious participant in the ideological debates of post-independence society. From the viewpoint of political philosophy, the political thought of Cecilio Acosta deals with the concept of liberty and its types that are indispensable for approaching the actions and dynamics undertaken by men of the mid-nineteenth century in Venezuela. A "state of harmony and equity" accompanied by social progress was essentially what that society *demande*d, a society tied to local leaders and decimated by the constant internecine wars to which it was subjected. Acosta called for a deep reflection through the use of enlightened, pre-modern categories that constituted a critical historiographic basis for his convulsed era: State, liberties, power, reason, citizenship, liberalism, individuality, equality, liberal doctrine. These concepts indicate a reflective framework with clear revisionist tendencies regarding notions of society and private states that were opposed to the guidelines present in the political history given between conservatives and liberals.

Key words: Doctrine, state, liberty and political philosophy.

Introducción

El pensamiento político de Cecilio Acosta, mirandino de nacimiento, transcurrió por diversas etapas que estuvieron signadas por sus estudios sacerdotales en el Seminario Tridentino de Santa Rosa entre 1831 y 1840, carrera que no culminó, pese a los conocimientos amplios que obtuvo sobre teología, religión, historia sagrada y latín.

Entre los autores que influyeron en su modo de pensamiento resaltan Santo Tomás de Aquino, Fray Luis de León, Santa Teresa de Jesús y Fray Luís de Granada, éstos, sin duda, ejercieron marcada influencia en el período formativo que caracterizó su aprendizaje de gran significación y vasta extensión temática, este proceso influyó sobre él a lo largo de toda su vida, a través del cual pueden denotarse una serie de pautas y conceptos que reflejaban parte de

una nación en plena construcción que no era estática, pese a que algunos estudiosos tienden a generalizar este proceso histórico de un siglo XIX; singular si se mira desde ciertos ángulos de análisis.

Luego, pueden nombrarse a Rousseau, Locke, Condorcet, Bolívar entre otros personajes influyeron que determinadamente en su manera de interpretar la filosofía política expresada en sus obras, los escritos de estos pensadores dejaron huellas indelebles en otros latinoamericanos que permiten desmentir acerca de lo intranscendente de su prosa que *per se* dieron aportes a la temática política y social de su época.

Por el contrario, Acosta estaba en consonancia con los autores más recientes de ese momento histórico, como Torres Caicedo por citar uno de ellos le permite justificar parte de *su* postura política, casi “utópica”, como veremos más adelante.

La convulsionada realidad social y política que le correspondió vivir a Cecilio Acosta, fue la del *período postindependentista*, recalcitrante como se sabe, y que perjudicó de sobremanera el ejercicio y las estructuras económicas y societales de aquella Venezuela aún “maltrecha”, pues se debatía entre un exceso de guerras intestinas que desangraban la paz y la armonía necesaria en todo país.

Acosta no escapaba a situaciones de tal naturaleza, era partícipe cabal de los embates ideológicos y cruentos que conservaban ese orden y debate doctrinario tan acentuado entre los “Liberales y Conservadores”, estas condiciones políticas separaban ideológicamente la adopción de posturas partidistas claves para comprender o acercarnos a las formas de pensamiento, que sin dejar de lado sus variantes sistemáticas, sostuvo e hizo pensable -Acosta- desde una sólida certidumbre de términos y vocablos que ameritan ser abordados con propiedad y detenimiento por su misma importancia.

Doctrina, Poder, Concepción y Tipos de Libertades en la Filosofía Política de Cecilio Acosta

La concepción del poder y sus incidencias en los líderes políticos o sociales, pertenecientes a las élites republicanas era de

sumo interés doctrinario a los ojos de este pensador. De tal manera que las garantías y las *formas de representación y administración política* son básicas para entender el enrevesado proceso histórico-político en su momento.

Acosta enfatiza con maestría, en un artículo en 1868 que:

“Nunca hemos sido hombres de poder, pero si somos hombres de doctrina. Formas representativas, efectividad de garantías, administración política que obre y que custodie, administración de justicia independiente, gobierno responsable, libertad de imprenta y de palabra, no escrita sino en acción, enseñanza para el pueblo tan extendida como el aire, instrucción científica, tan amplia cual pueda ser, instrucción religiosa como aliento del alma y alma de las costumbres, libertad de sufragio, libertad de representación, libertad de asociación, publicidad de los actos oficiales, publicidad de las cuentas, camino para toda actitud, corona tejida para todo mérito; todo a fin de que haya industrias florecientes, paz y crédito interior, crédito fuera, funcionarios probos, moral social, hábitos honestos, amor al trabajo, legisladores entendidos, leyes que se cumplan, y de que la virtud suba, el talento brille, la ineptitud se esconda...y se vea al cabo de esta obra armónica -que es la obra de Dios- una patria que no se avergüence” (Acosta, 2006).

Para desmontar este fragmento, es indispensable acudir a la teoría social del poder, desarrollada en las ciencias humanas, por otros tantos autores, donde el poder social y político es una concepción y a su vez un *universo mental* (Le Goff, 1992: 103) que define la acción de los hombres, quienes a partir de su interacción humana diaria estructuran una realidad ontológica según esta densa cita, de ahí que el poder, el cual reside en los hombres; es una forma representativa que es tejida a través de las instituciones, garantías y administraciones que ellos han edificado con la acción del eje temporal.

Como puede denotarse, para Acosta, el poder es un elemento asociado al carácter institucional, que los hombres han constituido para garantizarse una *justa administración* de las responsabilidades gubernamentales o de gobierno a fin de atender las necesida-

des de las personas íntegras en aras de poder desenvolverse desde su compleja vida cotidiana.

Sin embargo, el poder para él, en ocasiones, no ha articulado ni representado la esencia humana, sólo es una condición implícita del *adoctrinamiento* de los individuos, pues la doctrina es entendida como uno de los basamentos de la llamada *hegemonía racional*, dado que contiene la *voluntad intrínseca* de reconocer el proceso de individuación que el liberalismo le otorga a cada sujeto responsable de su individualidad.

De acuerdo con Acosta, el sujeto es un *ser adoctrinado* desde su propio devenir, siempre y cuando se entienda esto desde la *ratio* de la modernidad, por lo que la *raison d' être* de los intercambios e interrelaciones que los hombres establecen, imbrica un carácter *doctrinario* que cada individuo legitima en la medida que se desenvuelve en las diferentes esferas sociales y políticas de su vida.

Es decir que para Acosta la doctrina es una *raison d' être*, es un *orden de cosas* desde el punto de vista del positivismo, por cuanto es un modo de objetivación que *permite edificar relaciones intersubjetivas, societales e institucionales* que garanticen los campos de acción en los cuales se desenvuelven los seres humanos para ese período (Prf. Cappelletti, 1994: 48).

Si bien el poder es un principio conceptual y ordenador, no es la única *razón de ser*, ni un modo único de objetivación para Acosta, puesto que el modo en que objetiva el individuo es una facultad que estriba en la voluntad de emprender una acción o una actividad derivada de los criterios, instituciones, valores y meritos que los hombres *instauran* racionalmente. Puesto que la *argumentación racional* (Beriaín, 1990: 131) es una herramienta básica para entender este principio desde su perspectiva.

Acosta concibe las acciones emprendidas por las sociedades “modernas” como un *universo dinámico* basado en algunas de los criterios y las representaciones sociales mencionadas, y que ocupan un lugar primordial en su línea de pensamiento.

De esta manera, Acosta enuncia varias de ellas en el fragmento extraído de 1868, toda vez que dichas representaciones se

traducen también en las ‘formas más representativas’, como las “...garantías, administraciones, responsabilidades del gobierno...”, así como las distintas libertades, actividades financieras, los funcionarios públicos probos y las leyes que se cumplan”; son algunas de las determinaciones o elementos de análisis fundamentales para comprender el carácter sistemático que resguardaba su doctrina liberal.

El liberalismo político traza el camino de la equidad como forma de gobernar, defiende intereses del colectivo como *la suma de todos*, no se trata de una simple falta a las costumbres tradicionales, sino que las libertades de prensa y palabra, por tomar uno de éstas, forma parte esencial de una filosofía social positiva con miras a ser evolutiva.

El liberalismo *debe* garantizar estas libertades, con el fin de distinguirse de otras corrientes de pensamiento, más aún cuando se trata de un liberalismo de orden político, donde a partir de las acciones humanas se generan códigos simbólicos y pautas de comportamiento que ameritan ser categorizadas y analizadas adecuadamente.

Para ello, es indispensable hablar de la libertad racional, entendida como fundamento epistemológico proveniente del iluminismo, y que constituye un marco referencial concreto para abordar las acciones humanas contenedoras de códigos y pautas de comportamiento adscritas a la doctrina liberal y los aportes de la ilustración.

La *libertad racional* conforma el *mundo de la vida* para los venezolanos de principios de la República, término que es acotado por Beriain en su texto *Representaciones Colectivas y Proyecto de Modernidad (1990)*; la racionalidad que reside en la libertades mencionadas por Acosta, es implantada, pues su núcleo sustantivo se origina desde una Europa en auge y reproductora de códigos y formas de representar su *mundo logoscentrista* hacia otras latitudes, permeando colectividades e intelectuales con su discurso *moderno*.

Ahora bien, es una libertad particular y tipológicamente distinta, puesto que cada contexto, región o localidad le imprime y la subyuga a las condiciones y características que se desprenden de sus espacios, pese a que en Latinoamérica persisten constantes de índole

histórica que inducen a ser estudiadas con detenimiento en ese “*mundo de la vida*” indicado por Beriaín. No es fortuito que la libertad sea particular y distinta en tanto obedece a factores que sean observables desde una visión sociocultural e historiográfica diferente.

La *libertad racional* es una *representación colectiva* y una concepción esencial que entraña reflexiones filosóficas de fondo en cuanto se enuncia la presencia dialéctica que albergan las acciones humanas y políticas, en tanto se materializan mediante el *corpus jurídico* y las instituciones que sustentan el Estado-Nación venezolano; que suele decirse se encuentra en construcción aún hoy día.

En este marco, se produjeron libertades de asociación, de publicidad, de cuentas y otras que sustentan los intereses liberales de grupos de poder auténticamente elitescos, asociarse libremente es la representación colectiva de intereses mancomunados que filosóficamente se expresan en los escritos de Acosta. Asociarse es una reflexión dialéctica de la naturaleza humana y sus alcances ignotos, estima él, cuando interactúan de los individuos y se relacionan, se configura en una concepción esencial y enunciativa de ese carácter dialéctico que estriba en la pluralidad de los “contratos sociales” ligados a los intereses de poder que emergen de dichos grupos.

Asociarse no era un escenario distinto a las decisiones tomadas por los “conservadores”, es sólo que hacerlo libremente constituye la materia prima de un fenómeno ideológico que *revela* debates filosóficos en el sentido dialéctico que paradójicamente se produjo en el contexto histórico de poder de mediados de siglo XIX.

No es de extrañar que se tornase ideológico, porque la dinámica del poder así lo precisaba. Acosta no escapaba a ello, pero sí lo enfocaba desde su experiencia personal con *reflexiones filosóficas* que determinaban una *voluntad liberal* considerablemente crítica, su criterio evocaba una *conciencia racional* que no procuraba desdeñar la concepción política del poder de algunos, pero sí, sometida a un debate y una diatriba rigurosa para la época.

Lo que supone las diferencias de criterios incluso con sus compañeros de partido, por lo que la conciencia racional es una condición *sine qua non* cuando se trata de reflexionar sobre la “ra-

zón política del poder de los partidos y las concepciones ideológicas”, a este respecto se refiere cuando polemiza con el reputado Juan Vicente González.

Según formula Acosta en las “Obras Completas”, la Libertad en general se define como una construcción social y política que se sustenta en los derechos civiles y políticos de los individuos por medio de una Carta Magna, que para esa etapa se estructuró en 1830, incorporando a los “*ciudadanos*” a la sociedad nacional. Esta libertad forma parte de un nuevo orden liberal republicano, más no con una igualdad ideal, sino ajustada a un imaginario donde la práctica política fuese ejercida por el estamento militar (los herederos de la guerra), y fueran sus integrantes quienes constituyesen los “ciudadanos en un primer orden”, despojándole a otros estamentos o grupos sociales del verdadero sentido de igualdad que implica un conjunto de ‘*libertades plenas*’ como las apuntadas arriba.

Es presumible suponer que las libertades plenas mencionadas, eran una nueva expresión soberana para organizar la sociedad y las instituciones sustentadoras de este modelo sociopolítico de igualdad y ciudadanía que pretendía invocar nuevas concepciones racionales en aras de poder convivir de un modo republicano, pero alojada en la doctrina liberal como fundamento, donde descansa el *corpus* jurídico de 1830 sólo procuraba ser el instrumento rector del transcurso y la transición hacia la “unidad venezolana”.

La libertad como modo de *organización social* se concatenaba en el transcurso de un siglo, fundado en la individualidad de las personas, siendo ésta última uno de los requerimientos infaltables en la nueva expresión política que Acosta avizoraba en la medida que la guerra civil legitimaba sus razones de inicio; mientras los caudillos de turno exclamaban: ¡Batalla!. Acosta *de motu proprio* legitimaba un ideario liberal fundado en el consenso societal y en el imperio libertario como ejes centrales de su filosofía.

Para Acosta, es esta libertad individual, sin lugar a dudas, un paso hacia ese nuevo orden realmente ‘*soberano*’ según él, dando lugar al basamento liberal de la sociedad *contractual o efectiva aplicación del Contrato Social* de Jean Jacques Rousseau (Cappe-

lletti, 1994: 35). Haydée Farías de U. aduce en su libro *La Autoridad de la SEAP en la Política gubernamental de 1830-1840* que la *sociedad contratual* no fue siempre *uniforme*, sin embargo, conservó la constitución imperativa de sus ideas centrales en la parsimoniosa construcción de la sociedad venezolana (Farías de Urbaneja, 1991: 65).

Si bien, la libertad personal expresaba un derecho propio, también implicaba el tránsito preliminar de un *estadio sociopolítico* a otro diferente, dado que el *contrato social* esgrimido por Rousseau se había establecido como un marco social e institucional vigente en las sociedades del siglo XVIII y XIX; y por ende, como es visible, con vigencia en la estructura política “liberal” nacional.

Al parecer de Acosta, los cambios filosóficos que se deseaba implementar en la forma de concebir la libertad, no resultarían fáciles de desmontar y articular. Las vetustas tradiciones van a estar presentes a lo largo del siglo XIX coexistiendo con las nuevas estructuras o códigos liberales, los hombres deberán aprender a definir su *socialidad* de manera autónoma, pero que se conserva excluyente en su esencia.

Resulta básico entender que la libertad e igualdad -entre otros- como conceptos primordiales y concretos no estarán al alcance de todos en la nueva *sociedad contractual de Acosta*, de hecho, la institución esclavista seguirá vigente hasta que la misma agote sus posibilidades de sostenerse en 1854, pues pervivió, pese a que ésta se contraponía a las tantas discusiones de teoría social precedentes desde Locke hasta Condorcet y Rousseau por citar algunos.

Las antiguas jerarquías, privilegios y estructuras de cuerpos vigentes en la sociedad tradicional, que debieron desaparecer con el nuevo Estado de Derecho, aún conservaban su vigencia; generando debates filosóficos y sociológicos de los cuales Cecilio Acosta fue protagonista en su tiempo de vida, siendo la esclavitud, los derechos fundamentales y otros tantos temas objeto de controversias para la época.

Acosta participó activamente en la configuración de ese nuevo Estado de Derecho, ocupó cargos gubernamentales de importancia como miembro de la Comisión Codificadora Legislativa durante el Guzmancismo; cargo público que le proporcionó la base empírica decisiva para disertar y escribir acerca de los postulados sobre libertad, autoridad, orden liberal y otros.

En este sentido, conviene destacar que la libertad -oficialmente establecida- se estructura durante más de la mitad de ese siglo, para todos aquellos individuos *varones con capacidad económica que tuviesen la condición de propietarios, que no dependieran de otros, fuesen útiles al Estado y educados por cuanto debían saber leer y escribir para poder ejercer sus derechos políticos*.

Esto quiere decir que no todos estaban facultados o *racionalmente aptos* para ejercer sus derechos políticos y sociales, que por ende, ya estaban reconocidos en el ordenamiento positivo de 1830. Tal es el caso de cómo se emplea el manejo conceptual de ser libre en Venezuela. De ahí que se pregunte este pensador: ¿Qué es ser libre?

Son afirmaciones críticas como éstas, las que procuran *examinaren detalle* el “estado de cosas positivas” (Cappelletti, 1994: 35-36) que se daban por ordenadas y descontadas hasta entonces, otorgándole el calificativo a Cecilio Acosta de ser un agudo *revisionista* del pensamiento liberal-republicano del siglo XIX.

Es este *abordaje crítico* lo que sustantiva la elaboración de un ideario inspirado en la consistencia epistemológica de una doctrina liberal, siempre y cuando se revise de acuerdo a los aportes decisivos procedentes de una *razón política y una conciencia racional* empleada en ese momento determinado.

Conviene apuntar que *ser libre* no es una obligación marcada por “el capricho de una ley onerosa en su conjunto...”, tampoco es “...un derecho complaciente de unos pocos; donde se representan ellos...” (Acosta, 1868: s/p), por lo que él establece una clara distinción entre un *orden de cosas positivas* y la concepción ideológica-política postulada y accionada de acuerdo y gracias a los intereses de grupos elitistas precisados en una coyuntura histórica específica.

Conclusiones

Sin lugar a dudas, Cecilio Acosta concibe no una sino varias facetas del acerca del Estado y la sociedad venezolana, asumiendo que la “libertad” es un concepto indispensable, vista siempre desde su máxima expresión, la cual permite encaminar y propiciar el desarrollo y el avance de las sociedades humanas en general, dicha categoría-concepto puede ser clasificada como herramienta política y filosófica que forma parte intrínseca de su Doctrina, a través de la cual se define la posibilidad de alcanzar un ‘*estadio de armonía de equidad y un progreso social*’ que se demandaba para entonces.

De manera que las ideas de Libertad y Doctrina van de la mano en su pensamiento político y plantean cómo la acción humana de ese tiempo, debe estar entrelazada con las virtudes de ese “todo doctrinario”, donde el hombre, claro está, debe poseer un “carácter firme, sentimiento de decoro, alma cristalina, corazón generoso; todo esto forma una propiedad de su ser y el complemento de sus partes...” (Acosta, 1982:74). Notándose cómo las acciones de los actores de la época son *comprendidas por la sociedad moderna*, que él visualiza, como un universo dinámico que ocupa un lugar primordial en su línea filosófica de pensamiento.

En este sentido, la Libertad para Acosta no sólo era necesaria, sino que fue el principal motor para sentar las bases de una República fundamentada en el “estado natural” de cada ciudadano según él, donde resultaba necesario desmontar las viejas estructuras burocráticas que obstaculizaban el progreso de país según Acosta.

Desde esta perspectiva, el liberalismo traza el camino político como una forma de organizar la sociedad y el gobierno de manera equitativa fundada en la individualidad de las personas, pero conviene notar que éste no era un ideario oficialmente establecido en la sociedad venezolana de entonces, debido al ordenamiento jurídico de aquel momento, que suprimía las libertades del pueblo al negarle a la mayoría de los individuos (sin capacidad económica y otro criterio) el reconocimiento como *ciudadanos* de la República.

Esto le permite a este pensador realizar críticas que chocaban con las directrices establecidas por los gobiernos y caudillos de entonces, que por supuesto, se alejaban de los intereses de la nación por sus desmedidas ambiciones de poder. De ahí que, para Acosta, su base ideológica no estaba condicionada a la dinámica del poder y a su vez se encontraba sometida al debate y a la diatriba rigurosa para la época. A través de su forma de pensamiento crítico acentúa el papel del adoctrinamiento de los sujetos en sociedad, siempre y cuando ésta sea enfocada desde la *ratio* moderna para poder comprender el entramado de interrelaciones que los hombres establecen desde el mismo momento en que conviven en las diferentes esferas públicas del siglo XIX.

De esta manera, puede advertirse que una de estas acciones se refleja en su concepción de poder, siendo éste un elemento asociado al carácter institucional por el cual Acosta tanto aboga, esta concepción admite la pluralidad de los distintos estratos sociales que logran garantizar el *status quo* republicano, pues las instituciones bien conducidas conforman el principal motor acerca de la *justa administración* de las principales responsabilidades gubernamentales que residen en el Estado, dicha administración de responsabilidades busca atender las necesidades de los ciudadanos y las personas de la República que se desenvuelven en la compleja vida cotidiana de entonces, donde cada sujeto es *responsable de su propia individualidad*, siempre asociada, de acuerdo al autor, a la llamada *hegemonía racional*.

En síntesis, para Acosta, la conciencia es una condición *sine qua non* cuando se trata de reflexionar sobre la *razón política del poder* que no sólo se concentraba en los partidos políticos, élites y sus concepciones y confrontaciones ideológicas; como por ejemplo, cuando polemizaba con Juan Vicente González, sino que también abarcaba la vida política plural de los venezolanos en común. Es por esta razón que Acosta participó activamente en este marco político, proponiendo la configuración efectiva de un *nuevo estado*, sobre todo cuando ocupó cargos gubernamentales de importancia durante los años 60' y el guzmancismo, proporcionándole la base empírica decisiva para disertar y escribir acerca de los postu-

lados y aportes precisados en los tipos de libertades como personal, individual y general.

Planteamientos de esta naturaleza generaron debates filosóficos e historiográficos de los cuales fue protagonista en su tiempo, sobre todo, en cuanto a asuntos de interés nacional tales como: La administración pública y los derechos fundamentales de cada actor y ‘ciudadano’ de la República.

Referencias Bibliográficas

- ACOSTA, C. (1982). *Obras Completas*. Tomos I y II, Colección Humanistas Venezolanos. **La Fundación la Casa de Bello 1982**, Imp. Talleres de Cromotip. Caracas, Venezuela.
- _____ (2006). En: <http://www.efemeridesvenezolanas.com/html>.
- BERIAIN, J. (1990). *Representaciones Colectivas y Proyecto de modernidad* Anthropos, Editorial del Hombre. Barcelona, España.
- CAPELLETTI, A. (1994). *Positivismo y Evolucionismo en Venezuela*. Monte Ávila Editores Latinoamericana. Caracas, Venezuela.
- Guerrafederal.index (2006). Tomado de www.google.com.ve.
- FARIAS, H. (1991). *La autoridad de la Sociedad Amigos del País (SEAP) en la política gubernamental 1830-1840*. Ediciones de la Universidad Central de Venezuela. CDCH. Caracas, Venezuela.
- LE GOFF, J. (1992). *Pensar la Historia*. Editorial Gedisa. Madrid, España.
- NAIM, N. (2000). *Política, Educación y Progreso en Cecilio Acosta*. En la Revista Acervo Histórico. Revista de Estudios Históricos del Acervo Histórico el Estado Zulia. Vol. III Nro 3, enero-junio. Maracaibo, Venezuela.



La cosmogonía Añú

LUENGO LÓPEZ, Ángel Alfredo

Universidad Católica "Cecilio Acosta"
aluengo@unica.edu.ve

Resumen

El objetivo del trabajo está orientado a desvelar la particularidad filosófica del pensamiento Añú mediante el mito de la creación, en el contexto del Pensamiento Filosófico Amerindia. Por medio de esta investigación buscamos valorizar el pensamiento mítico filosófico de la cultura Añú, aprehendiendo los elementos filosóficos desde el lenguaje simbólico de este pueblo. Se privilegia el enfoque del estudio desde la hermenéutica para poder analizar desde los códigos de la cultura la visión cosmogónica en la cual conviven los Añú. En el ángulo mítico-filosófico, nos hemos inspirado en pensamiento filosófico de E. Cassirer, dentro del paradigma de la filosofía simbólica, en cuanto a la filosofía del mito, la religión y lo sagrado nos fundamentamos en Mircea Eliade, en su pensamiento de lo sagrado y lo profano. Indagamos en el mito de la creación, como principio de toda conciencia mítica. Se concluye que la cultura Añú se desenvuelve desde la visión de su propia conciencia mítica, pues desde su propio pensamiento filosófico, para emanar principios morales y éticos, organizándose desde la perspectiva trascendental de sus mitos. Apreciando así los principios ontológicos y metafísicos reflejados en el mito de la creación.

Palabras clave: Mito, filosofía amerindia, ARIYUU, agua.

Añu cosmogony

Abstract

The objective of this study is focused toward revealing the philosophical particularity of Añú thought, using the creation myth in the context of Amer-Indian philosophical thought. Through this study, in-

Recibido: Noviembre 2008 Aceptado: Diciembre 2008

investigators seek to give value to the mythical philosophical thought of the Añu culture, apprehending the philosophical elements based on the symbolic language of this people. The study has a hermeneutic focus to be able to analyze, through the codes of the culture, the cosmogonic vision in which the Añu live. From the mythic-philosophical angle, the study was inspired by the thought of philosopher E. Cassirer, within the paradigm of symbolic philosophy; in terms of the philosophy of myth, religion and the sacred, it was based on the thought of Mircea Eliade about the sacred and the profane. The creation myth was investigated as a beginning for all mythical awareness. Conclusions were that the Añu culture develops from the viewpoint of its own mythical conscience, out of its own philosophical thought, to emanate moral and ethical principles, organizing itself from the transcendental perspective of its myths, thereby appreciating the ontological and metaphysical principles reflected in the creation myth.

Key words: Myth, Amer-Indian philosophy, ARIYUU, water.

Introducción

El propósito de esta investigación es descubrir en el contexto de la cultura Añu algunos principios filosóficos. Mediante su mito de la creación buscamos interpretar su modo de vida, la organización social y la estructura cultural de este pueblo.

Los mitos establecen una expresión cultural mediante la cual el hombre refleja su realidad, su entorno, su cosmovisión. Por ende el mito representa un instrumento válido para el estudio del hombre y su sociedad. Porque desde el inicio de la evolución del pensamiento el hombre se encamina a organizar la sociedad en la que convive, a partir de la perspectiva trascendental de un ser superior a él.

Nos apoyaremos en el Pensamiento Filosófico Amerindia como base fundamental de la identidad de los pueblos indígenas. El Pensamiento Filosófico Amerindia, es una disciplina reciente de la Filosofía que busca reflexionar las conciencias míticas de los pueblos nativos del Nuevo Mundo. “El mito Amerindio es memorial y guardián de su esencia original, él encadena los acontecimientos sagrados en la labor creadora de dios o de los dioses” (Sánchez, 2004:17).

Unos de los fundamentos del Pensamiento Filosófico Amerindio, es reflexionar sobre la visión del hombre en cuanto ser sa-

grado en el tiempo y en el espacio, su origen, su relación con el mundo y con su cosmovisión. Dentro de los autores que se deben estudiar para lograr una mejor visión del problema que se plantea, debemos abordar a *Miguel León-Portilla*, *Beatriz Sánchez*, entre otros. Filósofos que tienen una relevancia primordial para la discusión acerca de la existencia del Pensamiento Filosófico Amerindio en nuestro continente.

León-Portilla acude a la concepción, recordando un poco a Edmundo O’Gorman, el acuñar una nueva idea que sea capaz de dar cuenta de los hechos ocurridos y su explicación conceptual. De este modo se podría llegar a aprehender las categorías propias del pensamiento pre- hispánico y valorarlo, en este caso para apreciarlo como un saber en el cual el Pensamiento Filosófico Amerindio ya se encuentra presente. “El investigador acude a fuentes precisas como son: códices o manuscritos indígenas o de temprana elaboración en periodo colonial, textos en lengua indígena pero escritos con alfabeto latino, historias y crónicas hechas por misioneros e incluso hallazgos arqueológicos. El problema de las fuentes es uno de los más álgidos dentro de la problemática que se trata en este trabajo” (Púa, 2005:2).

El análisis que hace este autor acerca de la figura de los *tlamatinime*, o sabios aztecas adopta una importancia fundamental. Es en su labor en donde se encontraría plasmado un pensar filosófico. De otro lado, resalta el investigador la concepción antropológica de los sabios aztecas al afirmar “que todo hombre es dueño de un rostro y corazón, como ideas complementarias de lo que hoy llamaríamos la personalidad. Por ende, el educador debe enseñar a hacer sabios los rostros y firmes los corazones” (León-Portilla, 1963: 13).

Otras de las fuentes que debemos tratar es la filósofa, Beatriz Sánchez, la cual ha tratado éste tema bajo la visión del Popol Vuh, “el pensamiento quiché-maya tal como está expuesto en el libro Popol Vuh está a la par de los albores de la filosofía occidental, no obstante aún no ha sido tratado en toda su profundidad” (2004: 17). Hablar de un concepto como tal, es lo que muchos filósofos se han

dado la tarea de estudiar y elaborar. De los cuales muchos de ellos han aportado elementos válidos y sustentables para la discusión.

Ahora bien, nos proponemos analizar el mito mediante el método de la hermenéutica, para llegar a la particularidad del pensamiento mítico-filosófico del pueblo Añú. Los Añú son la segunda comunidad indígena con mayor número de miembros en el Estado Zulia. Según el censo reciente del “año 2001 hay 17.437 habitantes Añú” en todo el territorio zuliano. A su vez, determinando etimológicamente el significado del término Añú, “significa *humano, indígena, persona*” (Álvarez, 2003: 4).

El estudio del mito de la creación implica una responsabilidad de gran envergadura y un compromiso ineludible. Porque en la medida que vamos descifrando cada una de sus imágenes simbólicas nos es casi imposible escapar a su encanto trascendental y revelador de realidades, que se manifiestan en cada una de las actividades significativas del hombre.

Por consiguiente, aquí destacamos el mito como realidad que se hace evidente en los quehaceres fundamentales que el Añú cumple a diario. Esta manifestación nos lleva a considerarlos como un paradigma o arquetipo, buscando justificar sus expresiones culturales en los mitos.

El análisis que nos proponemos hacer nos mostrará la identidad de los Añú como un pueblo creado del agua, la relación que manifiestan con el Dios que los ha creado, la percepción mítica que tienen de dos mundos, la correlación que tienen con la naturaleza; cuerpo cósmico de su existir y, la hazaña como medio de su sustento. Su organización social, su actividad socio-económica y su estructura familiar.

Estos son algunos de los puntos que buscamos desarrollar en esta investigación, la cual, nos llevará a comprender y valorar la sabiduría filosófica que esconde este pueblo milenario.

La cosmogonía como eje de la Filosofía Amerindia

Para desarrollar este primer punto nos basaremos en las propuestas realizadas por varios filósofos que han aportado mediante

investigaciones razonables repuestas a ésta cuestión, ¿se puede hablar o no de una filosofía en los pueblos amerindios?

Con esta investigación buscamos proyectar elementos filosóficos desde la perspectiva del pueblo Añú, a partir de su cosmogonía. Elementos que se encuentran ocultos bajo el velo del símbolo y en la trascendencia del signo para la conciencia de este pueblo. Ernest Cassire (1972:358) considera a “los mitos como una forma simbólica esencial, junto con el lenguaje y la ciencia. Para éste, los mitos que están en la base de la religión y el arte, permiten al hombre conducirse mediante representaciones simbólicas que no están en duda, sino constituidas por conciencia y son las primeras formas de ordenación del mundo”.

En el contexto de este *pensamiento filosófico amerindio* a que hemos hecho referencia, queremos iniciar nuestro trabajo a partir de la cosmogonía, que nos llevará a comprender una visión del cosmos como realidad sagrada en el tiempo y en el espacio. En este sentido, podríamos decir que mediante la cosmogonía es posible llegar al corazón del pensamiento de un pueblo, ya que los mitos marcan las pautas de acción de los individuos que conforman dicha comunidad o profesión de fe.

La cosmogonía es un término que proviene del idioma “griego *κοσμογονία*, o *κοσμογενία*, siendo *κοσμος* “el mundo” y la raíz *γί(γ)νομαι / γέγονα*, “nacimiento, nacer”) es el conjunto de narraciones e historias reflexionadas con la intención de dar respuesta a como aconteció la creación del universo, y del hombre mismo” (Abbnagno, 1961: 40).

Ciertamente, hay que partir de la etimología de la palabra <<mito>>, extrayendo su contenido del vocablo griego, añadidura que proviene de la voz, ¿de *mi*?? cerra la boca, propiamente cantar a boca cerrada (-*mutus*, *mugire* y <<consagrar-se->>) en unos *myterio*, <<*musthia*>>, <<secretos>>, <<ritos místicos>>, <<lo oculto>>. Por ende, este primer esclarecimiento de la etimología del término mito, nos lleva a percibir lo que va atesorando de los acontecimientos de un pueblo. El tema verbal de <<callar>>

(*mus-*) compone con la desinencia instrumental *-térion*, para expresar aquello <<que hace callar>> ‘por su imponente sacralidad’.

El término *mytos* puede significar, además de palabra, relato, consejo, saga, pensamiento, noticia, discurso, como *rema* (de ahí rhetor y retórica), sólo que *rema* puede significar además de asunto y cosa (en el sentido de *Sache*, no de *Ding, thing*), pero mientras *rema* se fija en sentido del discurso y de asunto, *mytos* quedó tipificado para expresar noticia, saga, relato secreto (Cencillo, 1998: 48).

Explicando así la etimología de éste término, nos damos cuenta que, durante el proceso de la historia, ha sido opacado y mal admitido para el pensamiento filosófico occidental. Aquí buscamos esclarecer el término del mito partiendo desde su propio principio filosófico y, resaltando la realidad sagrada y real de lo que se esconde en ella mediante el símbolo.

En consecuencia, los mitos demuestran mediante los símbolos y signos la realidad sagrada de un pueblo o una religión. Lo real en el mito se encuentra porque *la cosa esta ahí*. “Para los primitivos como para el hombre de todas las sociedades pre-modernas, *lo sagrado equivale a la potencia* y, en definitiva, a la realidad por excelencia. Lo sagrado está saturado de ser. Potencia sagrada quiere decir, a la vez, realidad, perennidad y eficacia” (Eliade, 1967: 20).

Podemos decir que los mitos le dan un sentido al mundo y, al mismo tiempo, definen la condición del hombre en cuanto ser sagrado y perenne. “El punto de partida de la auténtica filosofía se halla en el asombro, en la admiración o en la angustia” (Aristóteles, 1953: 8).

Los primeros indígenas ancestrales, al preguntarse sobre el principio y la existencia elaboraban preguntas que todo gran filósofo se plantea, cómo fueron creados, quién lo creó, que ha sido la naturaleza para ellos, quién y cómo es el ser supremos que lo creó. Buscando repuestas al origen de todo ente que contemplaban, elaboraban sus respuestas enmarcadas en su inconsciente, y recopiladas en sus mitos. De esta manera, desciframos el pensamiento filosófico plasmado en sus orígenes. Para Luis Cencillo,

Los mitos son formaciones cognitivas-expresivas de lo que un grupo (o una especie entera) supone actuar en el trasfondo de las manifestaciones paradójicas de su entorno natural o social, en calidad de causas, condiciones o determinantes, como poderes metahumanos de naturaleza psíquica (1998:11).

En esta misma línea, la expresión del pensamiento mítico-filosófico que se manifiesta en un pueblo indígena, se encuentra expresado no tanto en su lenguaje como tal, sino en el quehacer diario, en su vivencia cotidiana. Asimismo, podemos hablar de un filosofar comunitario, en tanto que los mitos de un pueblo no son transmitidos por un solo individuo, sino que es el conjunto de individuos quienes los transmiten, particularmente los ancianos, o personas respetadas en la comunidad que los relatan a la nueva generación, por medio de la tradición oral o por medio de ritos. Pues bien, los relatos míticos de la comunidad Añú, manifiestan una relación cognoscitiva-cosmogónica.

Por otra parte, la Filosofía no se puede ver como una ciencia disímil al pensamiento mítico; si reconocemos que la filosofía se encarga de estudiar el principio de las causas primeras y, vemos a la *mitología* bajo la perspectiva de la filosofía, podemos percatarnos que en los mitos pernoctan esas causas mediante símbolos y signos.

De esta manera, tenemos claro que los mitos no se centran en la realidad cronológica de lo histórico de un pueblo o de una religión, sino en la expresión simbólica de la trascendencia vivida de dicho pueblo o dicha religión. En palabras de Ernst Cassirer (1998: 22) “No es lo histórico de un pueblo la que determina su mitología sino al revés, es su mitología la que determina su historia; o más bien, no determina sino más bien ella es su destino, la suerte que le toca desde el comienzo.

Trascendencia de un Dios que crea y no es creado: ARIYUU¹

Todas las culturas, pueblos, y las grandes religiones su principal fundamento de su origen están sustentando en su mito de la creación. Pues, en los mitos de creación se esconden los fundamentos metafísicos de todo pueblo o religión. Por tanto, en los Añú como lo afirma Sánchez Beatriz (2004:31), “El origen es un mito, entonces la verdad del origen queda atrapada en el mito en la medida que él es reservorio de esa verdad. Este se hace partícipe de una realidad que da cuenta subjetivamente del origen. Sin embargo, deja de ser subjetiva y pasa a ser objetiva al encerrarse allí una verdad irrevelable, figurada en la conciencia universal en esta dimensión”.

En consecuencia, entrando al tema a tratar, describiendo el pensamiento mítico-filosófico desde el lenguaje mitología Añú, desde la óptica del Pensamiento Filosófico Amerindia. En este sentido, analizaremos el mito de la creación siendo éste el principio de toda conciencia mítica. Buscamos aprehender el símbolo y signo de la génesis Añú.

El mito “trasciende la razón para hacerse eco de un argumento que explica el fenómeno de la existencia y todo lo que representa la presencia de Dios en su relación con la vida, instancia sagrada, significado bajo un carácter simbólico, asidero de la gestación del pensar en otra dimensión de la razón (Sánchez, 2004: 151).

Los Añú se plantean la sacralidad de la cosmovisión en su relación con el medio ambiente. Y esta relación íntima con la naturaleza la armonizan mediante su mito de la creación. Toda manifestación de la conciencia mítica expresa siempre una reflexión sobre la creación y la existencia. “La dimensión filosófica alojada bajo el manto del mito es velada en el lenguaje poético y simbólico. Manifestación ésta que resguarda una reflexión sobre la creación y la existencia” (Sánchez, 2004:151).

1 ARIYUU: término que utilizan los Añú para referirse a su dios creador.

Asimismo, toda conciencia mítica tiene como centro Dios-mundo-hombre. Esta misma conciencia se manifiesta en la sacralidad del cosmos. Y esta manifestación cosmogónica ha de venir a la existencia del hombre. “El mundo se deja captar en tanto que mundo, en tanto que Cosmos, en la medida en que se revela como mundo sagrado... el hombre religioso no puede vivir sino en un mundo sagrado, porque solo un mundo así participa del ser, existente realmente” (Eliade, 1967: 60).

Basándonos en la concepción de Mircea Eliade, según la cual, el hombre no puede vivir en un mundo profano, sino busca vivir un mundo sagrado. Para la comunidad Añú, la visión de concebir al mundo parte también de esa realidad sagrada de la relación divinidad-naturaleza –hombre, como parte de la metafísica de donde emergen estos fundamentos filosóficos.

Nos centraremos en ese primer paso de la creación y los elementos que ARIYUU utiliza para crear el mundo como centro de la vida de los Añú. *ARIYUU creó a Warushar² con creciente que traían y abonaban la tierra acompañada con vientos fuertes, mucha lluvia, tempestad y relámpagos. Todo eso era pa' abonar la tierra y así se formó Warushar.*

De esta realidad sagrada de un dios que crea del caos, es exteriorizada la concepción del pueblo Añú. La mitología Añú, parte de la idea del dios creador y ya existente, ARIYUU utiliza elementos de la misma naturaleza para formar el hábitat a poblar.

Cuando los Añú manifiestan la realidad sagrada del mito de la creación, lo realizan desde la perspectiva de que con ellos camina una divinidad superior en el convivir cotidiano. Por esto ARIYUU toma consigo estos elementos de la naturaleza, utilizados para crear la tierra en la que convivirán los Añú. Estos elementos guardan su significado trascendental, su simbología, su función dentro de la comunidad, su relación con el quehacer diario del Añú, la relación armónica con la naturaleza.

2 Warushar: Laguna; con el artículo (la) sería, Tawarushar: La Laguna.

En el mito encontramos los cuatro componentes del cuerpo, a saber: agua, aire, fuego y tierra, simbolizado en el trabajo de ARIYUU al *abonar la tierra acompañada con vientos fuertes, mucha lluvia, tempestad y relámpagos*, ARIYUU tuvo que utilizar como elemento primordial el agua; *con creciente... mucha lluvia...* fuente principal de toda la vida humana, centro de toda creación. Una visión comparativa nos hace descubrir cierta analogía entre este pensamiento y el de los padres de la filosofía occidental. La concepción de estos elementos como principio de la vida la manifestaban los llamados filósofos de la naturaleza; entre ellos merece la pena destacar a Tales de Mileto, quien concibe el agua como el elemento material constitutivo de todas las cosas, inclusive, la vida humana. Consideremos el agua, no como elemento químico-líquido, sino como realidad total del universo. Es por eso que Aristóteles distingue a los primeros filósofos con el término *physis* que “los griegos entendían como ‘realidad’, la etimología de *Physis* indica que procede de un verbo que significa ‘brotar’, ‘crecer’, o sea, algo que se genera, que está en cambio, en movimiento” (Prado, 1983: 32).

En el plano del pensamiento mítico-filosófico el agua simboliza la fecundidad, la que genera vida, la portadora de la vida, la que da nueva vida, la que rejuvenece, la que lleva a un nuevo nacimiento; en particular en los ritos religiosos. Para las religiones el agua es signo de la nueva vida, del nuevo nacimiento. “Podríamos decir en síntesis que las aguas simbolizan la totalidad de las virtuales; son *fons et origo*, matriz de todas las posibilidades de la existencia” (Eliade, 1974: 222).

Asimismo, las aguas forman el conjunto de la cosmogonía del pueblo Añú; la totalidad de las cosas creadas. Cuando ARIYUU crea, el primer elemento a utilizar es el signo del agua, de la cual parte con la fuerza de ella, a la existencia de un caos. En el pueblo Añú cuando hay una creciente, eso es un anuncio de cambio estructural, cambio de clima; anuncia la llegada de la lluvia torrencial, algunos tienen que abandonar su vivienda por las crecientes. Es signo de vida y de desastre. Es, por tanto, que el ser supremo lleva consigo la vida y la muerte. “En la cosmogonía, en el mito, en el ritual, en la iconografía, las aguas desempeñan siempre la mis-

ma función, cualquiera que sea la estructura de los conjuntos culturales de que formen parte: *preceden* a todas las formas y son *sopORTE* de todo lo creado” (Eliade, 1974: 222).

Todo esto iba *acompañado con vientos fuertes*, en el mito también encontramos la simbolización del aire como fuente de la creación, como principio de vida. Así como lo descubrió Anaxímenes, filósofo de la escuela de Mileto. Para él el principio de la vida es el aire.

El principio de los seres es el aire; pues a partir de él como todo es engendrado, e inversamente, en él todo se disuelve; <<igualmente que nuestra alma, que es del aire, nos domina y conserva, decía, así también un soplo y un aire envuelve y contiene al mundo entero>> (Paul, 1980: 21).

De acuerdo con lo planteado, el aire es también signo y simbolización de la vida. Aun cuando en el mito se revelan dos importantes componentes del cuerpo de Warushar; el agua y el aire, o principios para que el ser pueda tener vida, ARIYUU toma otro elemento de la naturaleza, que lo simboliza con la *tempestad y relámpago... se revela la procedencia del fuego: ARIYUU crea el fuego, simbolizado en el relámpago.*

En el símbolo del relámpago, que representa el fuego, encontramos también analogía con el pensamiento griego: Heráclito de Éfeso ya había manifestado el devenir en la realidad existencial del fuego en el universo, mostrándonos el fuego como el elemento ya existente en medio del universo. El fuego como cosa cambiante, que transforma, que destruye, etc. Lo es también en la cosmovisión Añú que ven el fuego como cambio, que hace pasar del caos al orden armónico de la naturaleza.

En este sentido, los Añú relacionan al relámpago con la estada perenne en el más allá: “cuando ustedes ven un relámpago que no se quita, ahí viven los Añú muertos, el relámpago es el vestido de los muertos, son mantas de colores y están contentos, donde está el relámpago vive el Añú otra vez, nosotros no morimos” (Fernández, 1999: 71).

Partiendo de lo expuesto podemos comprender los principios filosóficos plasmados en el mito bajo el lenguaje simbólico. Primero al filosofar sobre el principio de la vida, al reflexionar acerca del origen de los entes a su alrededor y darles repuesta, nos demuestra que sí existen elementos filosóficos contenidos en los mitos y reflejados en el quehacer diario de este pueblo amerindio.

Lo cosmogónico en el pueblo Añú siempre evoca a la creación, la cual comienza con la organización del universo, y la construcción del cosmos a partir del caos; explica cómo debería ser poblada la tierra, centro de su vivir. En el mito de la creación de este pueblo, se encuentra el secreto de la experiencia del Añú con su dios que lo ha creado y le ha organizado la tierra para su convivir, al igual, se refleja la figura de un ser superior a ellos. ARIYUU se presenta como un dios potencialmente creador del cosmos y del hombre-Añú como centro del mismo.

La creación del ser humano: hombre y mujer.

La creación del hombre y de la mujer en la conciencia mítica es el misterio más exaltable, y en toda la conciencia del mismo ser, quien es portador de la vida.

ARIYUU, después de haber creado el cosmos y organizado la tierra, se dedica a crear al hombre y a la mujer, estos formándolos del agua, como principio de la vida, pero mezclado con la arena. *Nosotros los Añú nacimos así. ARIYUU creó en nuestra tierra a los niños, por allá hay unos muchachitos y aparecían en pareja y crecieron en los montes y se fueron fomentando, pero esos Añú estaban antes en el mundo.*

Tal como lo expresa la conciencia mítica de este pueblo, se percibe en ellos una creación por parejas, no se distingue la creación individualista, sino una creación unitaria. No se puede aprehender quien fue creado primero, sí el hombre o la mujer; pero en esto no nos vamos a detener, más se puede apreciar, desde la conciencia mítica filosófica, la unidad familiar.

LA COSMOGONÍA AÑÚ

Los Añú efectivamente... se organizan a partir de casas. Es decir, las familias correspondientes a un mismo apellido, ocupan un mismo espacio, el cual se estructura a partir de la línea materna. Así, siendo matrilocales, los Añú parecen centralizar la casa de la madre, alrededor de la cual gravitarán las casas de las hijas casadas, formándose de esta manera, una especie de constelación, o más bien, un sistema armónico, que sin lugar a dudas, es expresión de la cosmogonía sustentada en el mito (Weir, 1995: 24).

Partiendo de las líneas expuestas, la cultura Añú, es uno de los pueblos amerindios cuyo linaje se da por la descendencia materna. La madre y el padre, son los portadores de la cultura; la mujer es la que transmite los valores éticos y morales, la que enseña a sus hijas el secreto del tejer la enea y las raíces de los mangles, secreto que identifica culturalmente a los Añú. Igual ocurre con el varón, que aprende su quehacer diario, es decir, la pesca, la caza, la construcción de los palafitos, de las canoas, y esto lo aprenden directamente del padre de la familia, o el mayor que representa a la misma.

Como se refleja en el mito, que *aparecen en pareja*, en esta medida se da la organización societaria. En la cultura Añú una vez que el hombre conforma la relación conyugal, ésta se da en una mutua y recíproca dependencia.

Las familias (Añú) se organizan alrededor de la abuela o madre, formando pequeñas unidades donde la mujer es el centro, es ella quien mantiene y transmite a través de las actividades productivas y cotidianas, los valores culturales y ejerce el control y dirección del grupo, por depositaria y fuente de sabiduría, producto de la experiencia vivida y transmitida de generación en generación (Fernández, 1999: 78).

La conciencia cosmogónica de este pueblo Añú, observada desde la óptica filosófica, nos revela la universalidad de la organización societaria, la unidad del mismo pueblo, la organización socio-económica y la relación íntegra con la naturaleza, con el cuerpo que le ha dado vida.

El agua: vida de un pueblo

Constantemente en el relato de la creación encontramos cómo los Añú reconocen que han sido creados del agua. Ésta es una expresión ya plasmada en su inconsciente, que la han transmitido de generación en generación mediante los relatos míticos y sus ritos.

Nosotros nacimos del agua, como puede apreciarse, los Añú tienen su identidad en el nacer y renacer del agua. Su cuerpo, su alma, hasta las enfermedades, son relacionados con la fluidez del agua. Todo su quehacer está estrechamente relacionado a su entorno, al medio ambiente.

Evidentemente, en este pueblo, se percibe al agua como fuente de vida, como inicio de la creación del universo. “El agua es germinativa, es fuente de vida en todos los planos de la existencia” (Eliade, 1974: 224).

Obviamente, el agua, como divinidad en la conciencia mítica del Añú, se aprehende en dos dimensiones: por un lado, el agua, como generadora de la vida, por contener todos los gérmenes para producir la existencia, al igual que mantiene el ciclo vital de la comunidad y con ello la armonía del grupo; por el otro, la lluvia, el agua que viene del cielo que trae consigo la muerte, desastres, desdicha, desgracias, enfermedades, desabastecimientos e inundaciones, etc.

Esto ya lo había establecido Levy Strauss (1982: 189) “el pensamiento mítico sudamericano distingue dos tipos de agua: una agua creadora y una destructora”. Así, para los Añú el agua de abajo, proveniente de los ríos, del mar, es la dadora de la vida, la Madre; mientras que el agua de arriba o agua celeste, por su vinculación al rayo y al trueno es, peligrosa e incluso mortal. Su presencia restituye los tiempos del caos, del origen y la no-civilización.

Aquí podemos destacar varios elementos importantes. En primer término, para los Añú el agua es reconocida como la generadora de la vida, de la cual han sido creados. Las aguas cumplen un papel fundamental en este pueblo, sellan el espacio mítico en el cual la comunidad está destinada a vivir.

En segundo lugar, el agua desde la perspectiva cosmogónica, es reconocida como la Madre; para los Añú la Madre es el agua del mar, el agua celeste, en todo caso es saludable para la comunidad.

Asimismo, los Añú, por ser un pueblo que vive en la Costa del Lago, no conocen la actividad productiva del cultivo de la tierra. Por lo tanto, su actividad socio-económico y productiva es la pesquería (por parte de los hombres) y la recolección de enea (por parte de las mujeres), las cuales desarrollan según sean el ciclo del agua (del mar o del Lago) que es anunciada por la influencia o función de la luna. “En el mito Añú, la tierra es improductiva hasta que no se produce la acción del agua, en tanto que está en la posición de inmensidad cósmica y divina, que otorga el bien de la naturaleza y con la cual el hombre construye, aliado a la naturaleza, la civilización y cultura” (Weir, 1995: 13).

La preexistencia de un mundo

Esto implica que los Añú tienen, según el mito de la creación, dos perspectivas de la existencia del mundo, hablando en el plano metafísico. Como se mencionó anteriormente, nos concentramos en la dualidad de la conciencia mítica de este pueblo. Primero, al manifestar el agua de la cual fueron creados, como signo de vida y como signo de la muerte. Ahora ponen en evidencia la existencia del mundo terreno y de un mundo ya existente y al cual vuelven al morir. *Porque allá en el fondo hay otro mundo, de allí nacieron los Añú y en la Laguna crecieron más.*

Como ya hemos mencionado, en la conciencia mítica del pueblo Añú constatamos la existencia de un mundo ‘real’, que verdaderamente posee un estatuto ontológico. Un mundo de donde fueron creados, de aquí se puede partir para explicar que antes de poblar el mundo (terreno) creado por ARIYUU, ya los Añú habían sido creados, sólo que ARIYUU, después de crearlos y de organizar la tierra, los sacó del mundo (preexistente) para poblar el mundo que había creado para ellos. *Nosotros los Añú nacimos así. ARIYUU creó en nuestra tierra a los niños... pero esos Añú estaban antes en el mun-*

*do... nosotros estamos arriba pero en el fondo hay gente, los Añú.
En el fondo hay un mundo que se hundió y esta allá abajo.*

Por consiguiente, entramos al espacio sagrado de los Añú, al concebir el primer mundo del cual fueron creados como tal, y el segundo, el que tuvieron que poblar. Se aprecia que el espacio conjuntamente con el tiempo forma un <<binomio integral>> de dos mundos, uno que ya es sagrado y el otro que se sacraliza cuando ARIYUU lo crea y lo organiza.

El primer mundo, lo determinaríamos como un espacio infinitamente sagrado e infinitamente estable y trascendental a toda razón que sólo los Añú pueden explicar y percibir. Se podría hablar de un mundo eterno, del mundo del más allá. *En el fondo hay un mundo que se hundió y esta allá abajo.*

El segundo mundo, el que fue creado, lo precisamos como el <<espacio organizado>> “Así, pues, el espacio organizado en el momento de la creación trasluce la inspiración del pensamiento mítico-simbólico en lo que para ellos es una prueba de la sabiduría divina, es decir, la ciencia” (Sánchez, 2004: 116). Para mostrar así, la eficacia de los sentidos, como la realidad perceptible de las cosas. También lo señalaríamos como el “espacio de la percepción sensible” (Cassirer, 1998: 116), que llega a ser sagrado al momento de la organización de la mente divina.

El espacio es sagrado en cuanto el hombre percibe la presencia humana-divina en medio de ella. “Ahora bien, la presencia del hombre implica una presencia de lo sagrado, una calificación ontológica” (Gusdorf, 1960: 62). Es decir, el mundo creado es sagrado en cuanto el espacio es organizado y habitado o se percibe en ella al ser, al hombre como principio ontológico. En este sentido, “la manifestación de lo sagrado fundamenta ontológicamente el mundo” (Eliade, 1967: 26), para proporcionarle la valoración y la trascendencia del ser en medio de ella.

Nosotros estamos arriba pero en el fondo hay gente, los Añú. En el fondo hay un mundo que se hundió y esta allá abajo, por eso cuando hay una acreciente fuerte se siente un ruido, ese es el llanto

de los Añú que están allá en el fondo, en el otro mundo. Del mundo que se hundió nacen, retoñan los Añú”.

Todos estos factores manifestados en el mito, expresan la creencia en un mundo que pre-existe, un mundo que se encontraba habitado por los Añú. Este mundo que ellos consideran no lejano ni ajeno a ellos, es el mundo que todo Añú anhela al morir, es el mundo de lo sobrenatural, el mundo del más allá, un mundo donde descansan los Añú al morir. A partir de allí se podría decir que los Añú perciben la muerte como una continuidad de la vida. Ese mundo que se hundió es símbolo de lo trascendente, de la morada eterna del Añú. Los Añú no mueren, renacen a la vida del más allá:

Al morir el Añú inicia un proceso por un camino lleno de actos que generan sufrimientos, misterio, sorpresas, a través del camino parecen animales que se comunican y orientan hacia el lugar del destino final. Este es el sitio donde mora el Añú muerto, allí donde es paz y felicidad se da el reencuentro con otros Añú que partieron mucho antes, entre ellos sus parientes. Es la continuidad de la vida, es un mundo que no es lejano ni ajeno a lo que ha sido su morada de vida (Fernández, 1999: 71).

Hazaña como medio de vida

Desde el punto de vista cultural, y siguiendo las líneas del análisis, se aprecia que el mito pone de manifiesto la travesía del hombre Añú para conseguir las técnicas a emplear para el momento de buscar su sustento. *Hubo un momento que muchos niños y personas se convirtieron en carao³, en animales, muchos de los que se convirtieron en Carao sabían pescar y sacar pescao con su pico, pero muchos carao se convirtieron después en gente, en persona y eran unos buenos pescadores”.*

Evidentemente, se puede aprehender del mito cómo los Añú pudieron aprender el secreto de la pesquería, secreto que le proporciona la naturaleza mediante la imitación del Carao. En este senti-

3 Carao: Pájaro de pico largo y plano al final.

do se explica que este tipo de ave es de mayor presencia en los pueblos de agua. Es, por tanto, que toman ésta destreza mediante el aprendizaje y la imitación de los caraos.

Partiendo de esta percepción mítica-filosófica, el mito siempre transmite una enseñanza a la comunidad imitando las hazañas de los seres de la naturaleza. Todo hombre desarrolla sus destrezas imitando las hazañas de los animales y de la naturaleza. En la medida que el hombre imite la naturaleza, en esa medida tiene su desarrollo social, cultural, arquitectónico y tecnológico.

En consecuencia, las técnicas y hazañas que los Añú han aprendido para su desarrollo socio-económico la han aprendido imitando al carao. *Muchos de los que se convirtieron en Carao sabían pescar y sacar pescao con su pico*". Por una parte este aprendizaje que han obtenido para su sustento, lo encontramos en las destrezas de los pescadores. Su actividad productiva que consiste en la recolección de pescados, bien sea en el Lago de Maracaibo, en el Río Limón o en el mar. "La economía primitiva del Añú, se basaba tradicionalmente en la pesca, los productos alimenticios principales eran pescados y plátanos asado en el fuego" (Wilber, 1968: 64).

Los Añú dan comienzo a su actividad productiva con la pesca, comienzan a recolectarlos con un instrumento que es llamado por ellos 'baqueta', ésta se construye con una vara de madera de punta afilada. Los primeros Añú se pasaban por todas las orillas flechando con la baqueta a los peces que ellos podían ver. Luego de la construcción de las canoas la producción es más abundante. Asimismo, esta hazaña fue asimilada tomando como ejemplo el pico y el ejercicio de los caraos para poder sacar los peces. Encontramos en ellos un conocimiento de aprendizaje por imitación.

El cuerpo cósmico

Como hemos visto la comunidad Añú participa de todo un principio filosófico; este principio lo reflejan en su quehacer diario, no tanto razonado, como la razón pura de los occidentales, pero si desde la razón y lógica que ellos mismos expresan mediante la simbología en los mitos.

En consecuencia, al hablar sobre el componente del cuerpo, los Añú lo conciben en dos planos metafísicos; el primero, el cuerpo que le dio vida, éste es creado por ARIYUU y, el segundo, su propio cuerpo que está muy relacionado con el primero. *Todo esto era pa' abonar la tierra y así se formó Waruchar*". Encontramos algo curioso en este relato; a pesar de que los Añú reconocen que han nacido del agua, ARIYUU utilizó estos componentes, el agua y la tierra, para formar el cuerpo que ha de dar la vida a los Añú, cuerpo que hasta hoy se sigue relacionando con él. Este cuerpo ya formado del caos, es el medio ambiente en el que viven, la Laguna, cuerpo cósmico, cuna de su existir. Su relación con ese cuerpo cósmico los lleva a tener un comportamiento de sacralidad con ella. A sentirse parte de ella y a establecer un parentesco con la plantas y con el mundo animal.

Por el cuerpo de Warushar estamos aquí, si Warushar no nos hubiera dado cuerpo no estuviéramos aquí, nosotros estuviéramos perdidos, no estuviéramos en el mundo... el cuerpo vive del agua, yo vivo en el agua con la arena, el cuerpo es de agua y arena, de ella y de nosotros también. Por eso dicen que el cuerpo es Warushar.

En segundo plano, hablamos de su propio cuerpo, que está estrechamente relacionado con el primero. En este sentido, podemos reconocer cómo los Añú hacen de su cuerpo un cosmos. Toda su experiencia y acción, que realizan con su cuerpo, los lleva a manifestar la sacralidad del mismo.

Aquí se resalta por consiguiente como el cuerpo sé <<cosmoniza>>. Esto lo realiza en función a la correlación que tiene con su hábitat, con la enfermedad, con los cambios en la estructura familiar y social, que lo lleva a relacionarlo con el cuerpo mítico que es la Laguna.

En líneas generales, y siguiendo los criterios expuestos, encontramos en la cultura del pueblo Añú algunas realidades que son sensibles al quehacer filosófico. En efecto, en todo su acervo cultural, expresado en el contexto mítico, encontramos elementos que nos exponen una realidad metafísica, es decir, nos explica la naturaleza concreta del ser y la manera de concebir el ser en sus tres manifestaciones fundamentales: Dios, el mundo y el hombre. De

aquí mismo se desprende todo un *modus vivendi*, una organización social, un sistema educativo y sus consuetudinarios que se extrae de esta misma manera de concebir al ser, de estas nociones primigenias, principio metafísicos.

Conclusión

Al tratar de desarrollar éste tema mítico-filosófico estamos conscientes que muchas de las ideas expuestas en este trabajo, chocan con los filósofos que no miran a las nuevas realidades de nuestro continente. Al igual que estamos convencidos que el mundo académico debe abrir el debate y otros horizontes al Pensamiento Filosófico Amerindio. En la medida que podemos tener un diálogo respetuoso y de altura con las otras culturas y los otros pensamientos, podemos ver con claridad que nuestro pensar no es un pensamiento absoluto, sino que es parte de la filosofía universal.

En estas líneas hemos analizado el mito de la creación de los Añú desde el *pensamiento filosófico amerindio*, por lo cual el estudio del mito es interminable, y en la medida que éste sea estudiado, surgirán nuevos elementos y modificaciones que lo enriquecerán y recrearán.

Sin embargo, en este estudio se pone de relieve estructuras fundamentales para el *pensamiento filosófico amerindio*, las cuales se manifiestan a través del mito. Aquí, nos percatamos por esta investigación que mediante el estudio, análisis e interpretación del mito, encontramos una gama de elementos que enriquecen a toda un pensamiento filosófico.

Aunque partimos del hecho de que los Añú tienen una concepción del ser en sus tres dimensiones metafísicas: Dios, el hombre y el mundo, éstas no la expresan mediante un lenguaje netamente racionalista al modo del *pensamiento filosófico occidental*, sino que la exponen mediante su propia razón y la expresan desde un lenguaje simbólico.

En este sentido, hemos llegado a los análisis que nos planteamos, para así demostrar algunos principios mítico-filosóficos de la

cultura Añú. Pueblo que tiene su identidad en la relación con el agua y el medio ambiente. Los Añú se consideran parte de la naturaleza como cuerpo cósmico, en virtud de que fueron creados del agua (de la Laguna). Aquí nos fundamentamos en el hecho de una cosmovisión que los lleva a tener su identidad en el agua.

Igualmente encontramos uno de los principios filosóficos que nos muestra la cosmogonía, la cual nos ha llevado a comprender una visión de su propio cosmos como ser sagrado en el tiempo y en el espacio. En este sentido, podríamos decir que mediante la cosmogonía es posible llegar al corazón del pensamiento de un pueblo, ya que los mitos marcan las pautas de acción de los individuos que conforman dicha comunidad o profesión de fe. Podemos decir que los mitos le dan un sentido al mundo y, al mismo tiempo, definen la condición del hombre en cuanto ser sagrado y perenne. Porque en la medida que son revelados los arquetipos del mito, éstos marcan pautas para la comunidad.

En la medida que hemos descifrado los elementos filosóficos del mito, como realidad sagrada de la comunidad, ésta nos lleva a comprender la trascendencia y procedencia de su estructura social y comunitaria, vemos reflejada la universalidad de la unidad de este pueblo, el cual busca vivir en armonía con el medio ambiente, primicia que en el transcurrir de los años han perdido. El pueblo Añú ha recreado una trascendencia de su conciencia al más allá, donde exponen su descanso final, como morada de paz y la alegría eterna.

En consecuencia, hablamos de estos principios filosóficos, que son reconocibles en la medida que vamos escudriñando el mito, para extraer así las nociones que ya hemos expuesto, con los cuales se han identificado desde sus orígenes, exaltando así los principios ontológicos y metafísicos reflejados en el mito de la creación, al igual la vivencia de los valores morales y éticos. En este sentido cuando intentamos comprender la conciencia mítica del pueblo Añú, lo hacemos con la intencionalidad de re-valorizar y resaltar el *pensamiento filosófico* que se almacena en su mito de la creación, en todas sus leyendas y en todos sus relatos míticos.

Anexo
Relato del origen

Ariyuu formó la laguna con creciente que traían y abonaban la tierra acompañada con vientos fuertes, mucha lluvia, tempestad y relámpagos. Todo eso era pa' abonar la tierra y así se formó Warushar.

Nosotros los Añú nacimos así. Ariyuu formó en nuestra tierra a los niños, se decía por allá hay unos muchachitos y aparecían en pareja y crecieron en los montes y se fueron fomentando, pero esos Añú estaban antes en el mundo. Porque allá en el fondo hay otro mundo, de allí nacieron los Añú y en la laguna crecieron más. Hubo un momento que muchos niños y personas se convirtieron en carrao, en animales. Muchos de los que se convirtieron en carrao sabían pescar y sacar pescao con su pico, pero también muchos carraos se convirtieron después en gente, en personas y eran unos buenos pescadores. Nosotros nacimos del agua. Nosotros estamos arriba, pero en el fondo hay gente, los Añú. En el fondo hay un mundo que se hundió y están allá abajo, por eso cuando hay una creciente fuerte se siente un ruido, ese es el llanto de los Añú que están allá en el fondo, en el otro mundo. Del mundo que se hundió nacen, retoñan los Añú...

“Por el cuerpo de Warushar estamos aquí, si Warushar no nos hubiera dado cuerpo no estuviéramos aquí, nosotros estuviéramos perdidos, no estuviéramos en el mundo... El cuerpo vive del agua, yo vivo en el agua con la arena, el cuerpo es de agua y arena, de ella y de nosotros también. Por eso dicen que el cuerpo es Warushar... Warushar está enferma, si Warushar muere, nosotros moriremos con ella”.

Informantes: Josefita Márquez (Añu) y Altagracia Delgado (Añu).

Referencias Bibliografía

- ARISTÓTELES (1933). *Metafísica*. Trad. Tricot. Vrin. París.
- CASSIRER, E. (1998). *Filosofía de las Formas Simbólicas*. Fondo de Cultura Económica, México.
- CENCILLO, L. (1998). *Los mitos sus mundos y su verdad*. Biblioteca de Autores Cristianos. Madrid.
- DICCIONARIO TEOLÓGICO ENCICLOPÉDICO (1995). Editorial Verbo Divino. Pamplona.
- ELIADE, M. (1967). *Lo sagrado y lo profano*. Editorial Labor, S.A. Barcelona.
- ELIADE, M. (1974). *Tratado de historia de las religiones*. Ediciones Cristiandad. Madrid.
- FERNÁNDEZ, A. (1999). *La relación cuerpo-enfermedad en los pobladores Añú de la Laguna de Sinamaica*. Trabajo para optar al grado de Magíster Scientiarum en Antropología Mención Antropología Social y Cultural. LUZ. Maracaibo.
- GUSDORF, G. (1960). *Mito y Metafísica*. Editorial Nova. Buenos Aires.
- LEVY STRAUSS, C. (1982). *Mitológicas I. De lo crudo a lo cocido*. Fondo de Cultura Económica. Sección de Obras de Antropología. México.
- PRADO, J. (1983). *Historia del pensamiento*. Ediciones Orbis, S.A. Barcelona.
- PUAL-BERNAD, G. (1980). *Historia de la filosofía antigua*. Editorial Herder. Barcelona.
- SÁNCHEZ, B. (2000). *El mito a la luz de la filosofía*. Revista UNICA Universidad Católica Cecilio Acosta. N° 2, Julio-Diciembre.
- _____ (2004). *Pensamiento filosófico amerindio: Popol Vuh*. Editorial Universidad Católica Cecilio Acosta. Maracaibo.
- WEIR QUINTERO, J. (1995). *Casa-árbol que vive en el agua*. Ediciones Pensamiento Libre. Maracaibo.
- WILBERT, J. (1968). *Aborígenes de Venezuela*. Editorial Sucre. Caracas.



“Cofre de frases y espuela” Aproximaciones a “La vida provisional”, de Guillermo Yepes Boscán

QUERO, Alberto

*Universidad Católica Cecilio Acosta
albertoquero@yahoo.com*

Resumen

“La vida provisional”, de Guillermo Yepes Boscán, es un poemario en el que se recogen textos producidos desde 1970 hasta 1988. A pesar de la diversidad cronológica que signa su creación, los textos se mueven en torno a dos ejes temáticos. Esos ejes son, por un lado la interrogación ante la finitud de la vida y por otro la mujer como respuesta a la nostalgia. Es manifiesto que estos dos temas obseden la creación poética de “La vida provisional” hasta el punto de entrelazarse continuamente a lo largo de todo el libro, que explora profundamente la incertidumbre abrumadora de la vida y de sus límites y el gozo exultante del amor.

Palabras clave: Guillermo Yepes Boscán, incertidumbre, amor, yo poético.

*"Chest of phrases and spurs"
Approaches to "La vida provisional",
by Guillermo Yepes Boscán*

Abstract

"La vida provisional", [The Provisional Life] by Guillermo Yepes Boscán, is a book that gathers poems written between 1970 and 1988. Despite the chronological diversity that marks its creation, the poems move around two thematic axes: on one hand, questions about the finitude of life and, on the other hand, woman as an answer to spleen. It becomes evident that these two themes are obsessive in the poetic crea-

Recibido: Octubre 2008

Aceptado: Noviembre 2008

tion of "La vida provisional", to the point that they interact continuously throughout the book that deeply explores the overwhelming uncertainty of life and its limits and also the exultant joy of love.

Key words: Guillermo Yepes Boscán, uncertainty, love, poetic self.

Un libro largo. A modo de introducción

A pesar de que su título sugiere algo efímero, "La vida provisional" es un libro largo. En este trabajo se recopilan textos dispersos que el autor fue produciendo a lo largo de dos décadas y que, hasta 1993 permanecieron inéditos. Por lo mismo, el libro consta de cinco conjuntos de poemas: "Lunareja" (1970-1973), "Airado oboe" (1973), "Australes" (1974), "Rama dorada" (1975-1980) y "La otra escena" (1980-1988) Estos conjuntos son de variable extensión y diversa temática. Pero, a pesar de su intermitencia cronológica, existe en estos textos un hálito común, dos ejes que estructuran y condensan un trabajo de casi veinte años. Esos ejes son, por un lado la interrogación ante la finitud de la vida y por otro la mujer como respuesta a la nostalgia. Esos dos ejes, sus interconexiones y sus transiciones serán el objeto de estudio de estas líneas.

1. De Thanatos

El primer eje del que hablaremos es la angustia ante la finitud de la vida. No se trata aquí de la desesperanza ciega ni de la consternación sin más. Se trata del abismo, del estremecimiento profundo que el hombre experimenta al comprobar su pequeñez y sentirse rodeado por fuerzas desconocidas y por situaciones que fácilmente podrían sobrepasarle. En un fragmento del poema llamado "Key West" dice lo siguiente:

Pero nos duele el alma, /Duele en las venas de la sangre trepidante/ y duelen las memorias de los otros días. / Duele cómo pasa el tiempo (Yepes, 1993:71).

Es, evidentemente, la incertidumbre que embarga al ser humano cuando se examina a sí mismo y a su contorno. Aquí hablamos acerca del asombro que se apodera del juicio al descubrir que

no se sabe nada, como recordaba Sócrates. La toma de conciencia de los propios límites, la percepción de la esencial brevedad de la existencia son elementos de un proceso solitario que se hace en el hondo silencio interno. Y no es fácil; pocas veces es grato recordar la caducidad ineluctable y la decadencia que no se puede evitar. En el poema titulado en el texto llamado “Lugar Común” apreciamos:

¿Acaso permitirá otra vez tan sólo la nostalgia? / ¿Para qué entonces aquella consumación de los cuerpos: / su lenguaje de ciegos/ y de videntes, el duro aprendizaje / del fervor al volver al delirio? / Formas que la vida inventa para saciar de negro ineludible/ el ritual de cenizas que el tiempo dispersa / Ni siquiera piedra y muro tuvieron para la hiedra. / El sol y la intemperie fueron más fuertes que la salvaje dicha” (Yepes, 1993:11).

Cuando el hombre se interroga a sí mismo acerca de la realidad que le rodea, el resultado puede ser estremecedor. Y lo es mucho más cuando las interrogantes adquieren matices teleológicos. Desde su aparición sobre la faz de la tierra, la humanidad se ha resistido a aceptar como verdad última la inexistencia de algo ulterior a la descomposición de la materia. Sin embargo, a ratos pareciera que eso lo único que hay. “De hierro” Yepes escribe lo siguiente:

“La dura norma de la vida: / Deshilvanar los hilos del tapiz/ Para tejer otro; / Triturar el grano / Para hacer el pan; / Consumir el árbol / Para prender fuego / y apagarlo / Para que el reposo / De la noche / Nos entre por los ojos / Y acostumbre al umbral de la muerte (Yepes, 1993:51).

El hallazgo de los límites de la propia vida, el transcurrir inexorable del tiempo y la certidumbre de la muerte forman, indudablemente, un paisaje desolador. Al menos para el hombre sin horizontes. Sin embargo el poeta intuye que no todo está perdido; de algún modo, el poeta es el primero en intuir que existe algo superior y posterior al devenir y a lo cotidiano. Respecto a este tema, ha dicho José Edmundo Clemente:

La verdad siempre es coincidente; y conflictiva. Como la vida. Esta incertidumbre nos lleva a pretender canjear nuestro tiempo por otro más ventajoso llamado eternidad” (Clemente, 1977: 116).

Es, efectivamente lo que el escritor entrevé. El mundo como espacio de agonía y la muerte como fin irremediable y oscuro son elementos incompatibles con la esencia espiritual del ser humano. Así pues, el hombre se encuentra en una terrible disyuntiva: o bien despenarse por el risco de la desesperación o buscar otra salida, otra cosa. Como afirma Cioran “la desolación o el nirvana son las únicas salidas posibles cuando se ha tocado el fondo de todo” (Cioran, 1986, 1992:174).

Al llegar “al fondo de todo” parece haber algo que le reclama al ser humano, algo que le dice que el abismo no puede ser lo último. Obviamente, no se trata aquí de escapismos o de ilusiones, sino de entender que la búsqueda debe orientarse hacia algo superior, hacia la meta fundamental de la humanidad que es lo espiritual. En el texto llamado “En la ceguera del bosque” atisbamos un dejo de optimismo:

Ya no hay primavera sino tormenta / Y una angustia terrible
de saber / Que les fue negada de antemano la mañana / Deja
ciego corazón / Que el sol brille allí / Donde la terca niebla
confunde (Yepes, 1993:14).

Hay, ya lo vemos, una conciencia lúcida del mundo y de sus circunstancias. El poeta no niega la realidad aunque la sabe dura o incierta. Pero al mismo tiempo, supone que hay algo más, que no todo puede quedar en el abismo irreparable. Ha dicho el genial filósofo danés Søren Kierkegaard que “si un vacío sin fondo, nunca ahíto, se agazapase en la raíz del cosmos, ¿que sería entonces la vida sino desolación?” (Kierkegaard, 1977:32).

Es, a su manera, lo mismo que el poeta encuentra en el fondo de su búsqueda. No se trata de cerrar los ojos y de anesthesiarse frente a la realidad. Es que la esencia misma de la realidad es el

sentido, no la nada. Es inconcebible que sea el vacío lo que genere la vida. En el poema llamado “*Arbitraria versión*” Yepes escribe:

“Lo mejor del fin es el cielo / Que no tiene eternidad ni siempre / Pura luz de los ojos corazón / Igual me da la música / Que nunca alcanzarán las manos / Y como en el primer tiempo / Siempre estará tu rostro (Yepes, 1993:22).

La vida desoladora y terrible es ilógica. Si todo concluyera con la muerte, entonces nada tendría sentido. Sería absurdo creer que el universo es sólo una mera casualidad. El poeta, que es un hombre en contacto profundo con su espíritu, descubre que hay una respuesta. Y esa posible solución no se encuentra dentro de los confines del yo, sino que es preciso buscarla en otro ser humano. En el poema titulado “*Románicas*” Yepes escribe lo siguiente:

Tal vez, cuando el tiempo / haya completado su incansable faena / de encorvarme los hombros/ y apagar los reflejos, / consiga yo la dulzura que te he negado (Yepes, 1993:78).

La salvación, entonces, consiste en tender puentes. El poeta ha encontrado que la redención del yo se logra, justamente, cuando sale de sí mismo y comprueba que todo tiene un significado y ha sucedido por alguna razón. Y es esto lo que nos lleva al segundo eje, el segundo polo en torno al cual giran estos textos.

2. De Eros

En medio de la terrible y copiosa experiencia de escudriñar la consumación cotidiana de la existencia, el poeta muestra que existe un bálsamo restaurador y poderoso: la mujer. En el poema llamado “*En el cuerpo de las visiones*” Yepes escribe:

Larga e intensamente imaginada / Tú tomas cuerpo / aquí en el cuerpo de las visiones / Y me devuelves al punto. / A la esquina del azar, / Al doble espejo / Donde te vi surgir: / Diosa terrible, / Tierna y torcaz / En esta miel que evoco, / Como si el cuerpo / Pudiera también lamer / La sombra ausente / Donde germinabas / y me poseías (Yepes, 1993:37).

No es que la mujer no sea enigmática, el poeta bien lo sabe. Sin embargo, la incógnita que viene a representar la amada es, más bien, deliciosa y embriagante. Es una cifra, un misterio insondable que también abruma y desasosiega, pero para bien, porque deja un dulzor adictivo. Para el autor, lo femenino es lo agradable inextinguible, la belleza de la que es imposible saciarse. Un fragmento del texto titulado (engañosamente) “El poema de la soberbia”

Desnúdate amor tiéndete, / Florece y multiplicate como migajas, / Pon fuego en el lecho / Pon furor de dioses y olor a selva, / De nuevo pan de incandescencia devorado (Yepes, 1993:27).

Desde épocas inmemoriales, a lo femenino se le han atribuido cualidades confusas y hasta negativas. Pérez Estévez (1989:192) las enumera: “pasión, irracionalidad, magia, sensibilidad, irresistible sentido placentero de la vida”. La poesía de Yepes, sin embargo, no se adscribe a esta tendencia. Por el contrario, él persigue sublimar lo femenino. No por otra causa las características que nombra Pérez Estévez adquieren una nueva dimensión y un significado distinto. La pasión, la magia y la sensibilidad se convierten, por acción de la palabra poética, en elementos positivos y deseables. Así lo expresa en el poema llamado “Señuelo de absoluto”.

El azar rige y tú sonrías / Juegas con mi impaciencia y te desquitas / Apartando las visiones con fastidio / Eres lo que siempre me propuso el mundo: / El significado del desgarramiento bajo la forma de la fruta. / Lo nuevo en ti, señuelo de absoluto, / No es que me empujes a precipitarme gloria abajo, / Sino la fuerza con que aniquilas las armas de la ironía / ¿Serás acaso el punto hirviente de sutura / En la unión de lo irreductible? (Yepes, 1993:16).

Como sucede en el caso de Fausto, en la poesía de Yepes, la mujer es la encargada de conjurar a los demonios. La mujer es el pararrayos y el rompeolas. Después de haber transitado los caminos de la angustia habitual, el poeta encuentra una salida. En la mujer, el poeta encuentra el la huella de lo sagrado de que habla Heidegger.

La muerte se refugia en lo enigmático. El misterio del sufrimiento permanece velado (...) Mientras tanto hasta la huella de lo sacro se ha vuelto irreconocible. Queda por decidir si seguimos experimentando lo sacro como rastro hacia la divinidad de lo divino o si ya sólo encontramos una huella que conduce hacia eso sagrado. También queda poco claro qué pueda ser esa huella que conduce hacia el rastro de la divinidad. Y resulta dudoso cómo puede mostrársenos una huella de ese tipo (Heidegger, 1996:246).

Para el poeta no hay nada de dudoso en cómo se ha de encontrar la huella de lo sagrado. En la poesía de Yepes queda claro que mujer y amor son sinónimos exactos. Esto es una certeza, una convicción absoluta. Es algo que al poeta le ha sido revelado y por ello es un territorio que no se puede abandonar, es una certeza a la que el *yo* se aferra ciegamente, hasta el punto de cantarla. Ha dicho Harold Bloom que: “Poesía y creencia deambulan, juntas y separadas, en un vacío cronológico marcado por los límites de la verdad y del significado” (Bloom, 1991:14).

Y es justamente eso lo que este libro se ha propuesto hacer: explorar los límites de la verdad. Pero para encontrar en ellos el significado. El proceso es, ciertamente, titánico. Reclama una conciencia abierta y fuerte, lista para aventurarse en territorios a veces esquivos. Pero es exactamente eso lo que se propone todo poeta cuando escribe sus versos. Sobre este particular ha dicho Denise Levertov que “El poeta -cuando escribe- es un sacerdote; el poema es un templo, dentro de él se producen epifanías y comuniones” (Levertov, 1979:68).

Y no en otra cosa se puede pensar. Hay, según lo testimonia la poesía de Yepes, una doble comunión que el ser humano encuentra en el amor y que de allí deriva su plenitud. En primer lugar se logra una comunión del *yo* consigo mismo, la conciencia de sentirse uno, diminuto y limitado, pero a la vez imperecedero, parte de un todo inmutable que deviene en sí mismo. La segunda comunión -no desvinculada de la primera- es la comunión con otro *yo* en el amor, la unión de dos conciencias distintas pero enlazadas por nexos indestructibles. Téngase en cuenta el poema llamado “Tú”:

Tú (luna persistente) / En los bosques gigantes / Y en los pinares, / En la menuda hierba / Y las colinas celestes. / Tú (agua fresca), / En el recodo del río, / En el recodo de mayo / Que anuncia las hogueras de agosto, / En la piedra solitaria / Y en la íngrima soledad del muro, / Recubierto de musgo y enamorado. / Tú (sol naciente) / En el gallo que canta / En los campanarios, / Al ángel de los manzanos, / al alba de los cerezos / Tú (tierra sedienta) / En el sueño de las viñas / trepando por las laderas / Soñando con los retoños / Y los racimos jugosos / En el lagar de septiembre (Yepes, 1993:80).

El poeta encuentra que a través del amor se conocen todas las cosas, se es parte integral del mundo. A través del amor, no es sólo que se neutraliza la angustia de la finitud, sino que todo cobra un sentido especial y maravilloso. Es entonces cuando la naturaleza, el mundo y la vida misma adquieren su significado absoluto.

Además, se trata de una búsqueda conscientemente asumida. En el libro “Trato continuo” Yepes define lo poético como una continuación y un reflejo de la vida, algo indisoluble con la esencia fundamental del ser hombre. Por ello, define lo poético como una “irreductible categoría espiritual, es decir, particularmente humana (...) En la raíz de lo humano está entonces la poesía” (Yepes, 1989:13).

Así pues, “La vida provisional” revela algo posterior: la poesía es la punta del iceberg. La poesía es solamente un instrumento para un fin superior. Hablamos aquí de algo más que la creación de textos ingeniosos o simplemente bellos. El arte, literario en este caso, pero no limitado a la escritura, viene a ser algo individual e íntimo, algo metafísico y trascendente. Algo semejante afirma Denise Levertov. Ella dice que el poeta:

reconoce el lenguaje también como una *forma de vida* y como un recurso común que ha de ser estimado y servido como estimamos y servimos la tierra y sus aguas, la vida animal y vegetal (Levertov, 1979:75).

La poesía de “La vida provisional” viene a ser testimonio de un hallazgo definitivo y contundente. Hay, es verdad, un discernimiento tenaz y firme, real y libérrimo. Un discernimiento que se ha

fraguado en medio de vastas asperezas espirituales, pero que se ha resuelto en una visión universal y totalizante. Y, sobre todo, serena y victoriosa. La poesía de “La vida provisional” ha encontrado que la finalidad del hombre, su devenir y su destino no son casualidades ni azar, sino puentes a lo eterno y vislumbres de lo mismo.

Y no se trata, hay que insistir en ello, de que el poeta permanezca en la nunca bien ponderada torre de marfil, ni mucho menos que consuma su vida en devaneos estériles. Se trata, más bien, de una búsqueda personal, de una empresa íntima que no sólo es irrenunciable sino también ineludible. “Nosce te ipsum”, decían los antiguos. Y la vigencia del aforismo perdurará siempre, porque es imposible conocer el mundo -mucho menos cambiarlo- si no se tiene la conciencia clara del propio ser y de su vital trascendencia. “La vida provisional” es un libro de su tiempo. Por ello incluye textos sagaces que retratan con acrimonia y dolor la situación decadente de un país en ruinas.

Sin embargo, los temas dominantes son los que ya hemos anotado. En torno a ellos gira la creación que este poemario ha retratado. Es en estos dos temas en los que el poeta ha encontrado la inspiración cotidiana y el fundamento de su arte. Y ambas cosas, ya lo hemos visto, trascienden el mero libro, la obra particular e individual y permean todas las facetas de la reflexión.

Sobre las metamorfosis. A modo de conclusión

Hemos visto que la angustia vital y la mujer como respuesta a ella son temas que constituyen pulsiones casi obsesivas en la búsqueda del poeta. Y esa búsqueda trasciende lo meramente literario e incorpora la existencia misma como tema medular de la creación. “La vida provisional” es un poemario que muestra un proceso único de descubrimiento. Sólo es diverso el resultado: la incertidumbre abrumadora de la vida y de sus límites y el gozo exultante del amor.

Es manifiesto que estos dos temas obseden la creación poética de “La vida provisional” hasta el punto de entrelazarse continuamente a lo largo de todo el libro, ya que no hay mayores divisiones que las derivadas del tiempo y del momento en que cada

texto fue escrito. Yepes ni siquiera intenta deslindar los textos en grupos temáticos. Entiende fútil tal segregación; permite, más bien, que los textos hablen por sí mismos, que se cuenten, que sean autónomos y que se expliquen solos. Así obviamente contribuye a mostrar las ideas sólidas y pertinaces que han animado su creación.

Referencias Bibliográficas

- BLOOM, H. (1991). *Poesía y creencia* Cátedra. Madrid.
- CIORAN, E. (1986). *Ejercicios de admiración y otros textos*. Tusquets. Barcelona.
- CLEMENTE, J. (1997). *Descubrimiento de la metáfora* Monte Ávila. Caracas.
- HEIDEGGER, M. (1996). *¿Y para qué poetas?* Alianza. Madrid.
- KIERKEGAARD, S. (1977). *Diapsalmata en “O esto o aquello* Aguilar. Buenos Aires.
- LEVERTOV, D. (1979). *El poeta en el mundo* Monte Ávila. Caracas.
- PEREZ, A. (1989). *El individuo y la feminidad* LUZ. Maracaibo.
- YEPEZ, G. (1993). *La vida provisional* Instituto Internacional Jacques Maritain. Caracas.
- _____ (1989). *Trato continuo* Edición particular. Caracas.



Relaciones de parentesco en la elite maracaibera del Siglo XIX y principios del XX: La familia Lossada¹

COLINA, Adeyro
GARCÍA, Julio

Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt"
adeyrocolina@hotmail.com
juliogarciad@hotmail.com

Resumen

La investigación tiene como finalidad un estudio genealógico-histórico-hermenéutico del apellido Lossada; para lo cual se construyó un árbol genealógico de este apellido a partir de finales del siglo XVIII con el primer Lossada que llegó a Maracaibo, analizando los enlaces matrimoniales y alianzas que se dieron en la elite marabina hasta principios del siglo XX. Esto con el objetivo de llegar hasta la vida del Dr. Jesús Enrique Lossada, desmontando el contexto histórico de la Maracaibo del siglo XX y el proceso de reapertura de La Universidad del Zulia a través de la incidencia de este personaje en dicha coyuntura histórica.

Palabras clave: Genealogía, Lossada, elite, reapertura de LUZ, Maracaibo.

1 Una versión preliminar de este trabajo y parte de sus resultados han sido presentados en: *Esbozo de estudio genealógico: Alianzas, enlaces y formas de vida en Maracaibo del siglo XX*, ponencia presentada en el IX CONGRESO DE HISTORIA REGIONAL Y LOCAL. ENCUENTROS Y DESENCUENTROS CON LA MEMORIA. Maracay, del 23 al 25 de noviembre de 2006.

Recibido: Septiembre 2008 Aceptado: Octubre 2008

*Family Relationships among the Maracaibo Elite
during the XIXth and the beginning of the XXth Centuries:
The Lossada family*

Abstract

This purpose of this paper is to make a genealogical, hermeneutic and historical study of the Lossada lineage. A genealogical tree was made for this surname, starting from the XVIIIth century when the first Lossada came to Maracaibo, studying the marriage connections and alliances among the Maracaibo elite up to the beginning of the XXth century. The purpose is to arrive at the life of Dr. Jesús Enrique Lossada, deconstructing the historical context of XXth Maracaibo and the process of reopening the University of Zulia (LUZ) through the incidence of this personage at that historic moment.

Key words: Genealogy, Lossada, elite, reopening of LUZ, Maracaibo.

A modo de Introducción

Todo individuo se reconoce en un origen y en ese sentido se identifica con respecto a éste. Independientemente de que se hable de familia nuclear (padre, madre e hijos) o de familia extendida (tíos, primos, abuelos), las distintas sociedades humanas se reconocen dentro de un grupo de filiación determinado, con el cual hay vínculos de solidaridades e intereses.

En un sentido más tradicional y restringido, el parentesco se define como el conjunto de relaciones que unen a los individuos de una sociedad a través de lazos de sangre o herencia.

En un sentido más amplio, el parentesco no sólo se trata de vínculos biológicos, sino más bien sociales, pues abarcan todas las relaciones sociales, claro está, definiendo como elementos fundamentales para la aparición del parentesco la memoria y el afecto.

El parentesco² es, asimismo, un conjunto de relaciones en las cuales los individuos se desenvuelven. Desde el punto de vista funcional-estructuralista, el análisis de las estructuras de parentesco

2 Vínculo por consanguinidad, afinidad, adopción matrimonio u otra relación estable de afectividad análoga a ésta. Unión, vínculo o liga que tienen las cosas (DRAE, 2001).

sirve como puerta de entrada para el estudio de la estructura social, pues los sistemas de parentesco permiten introducirse en el resto de los sistemas.

El parentesco no sólo se limita a un simple estudio genealógico, sino que éste es considerado como una herramienta e instrumento vital para la inserción a las relaciones sociales, las cuales ayudarán a extraer el conjunto de símbolos y significaciones presentes en una sociedad o grupo determinado, siendo en muchos casos el parentesco considerado como una consecuencia práctica del conjunto de representaciones y símbolos.

La investigación tiene como finalidad un estudio genealógico-histórico-hermenéutico del apellido Lossada; para lo cual se construyó un árbol genealógico de este apellido a partir de finales del siglo XVIII con el primer Lossada que llegó a Maracaibo, analizando los enlaces matrimoniales y alianzas que se dieron en la elite marabina hasta principios del siglo XX. Todo esto persigue utilizar la genealogía como una herramienta para poder adentrarse en las costumbres y concepciones morales de la época, así como a los símbolos y significados que a éstos le son conferidos.

Este trabajo es un pequeño esbozo de las tramas y relaciones de parentesco presentes en la elite local marabina del siglo XIX y principios del XX, donde trabajamos con el apellido Lossada debido a las características propias de ese grupo familiar y por la relevancia socio-histórica de algunos de sus integrantes —específicamente del Dr. Jesús Enrique Lossada—, estudio que eventualmente se extenderá a otras familias.

1. Genealogía y parentesco: Soportes teóricos

Genealogía (del latín *genealogía*, *genea* > del griego *genos*, raza, nacimiento, descendencia, + *-logia* > del griego *logos*, ciencia, estudio) es el estudio y seguimiento de la ascendencia y descendencia de una persona o familia. También se llama así al documento que registra dicho estudio, generalmente expresado como árbol genealógico.

La genealogía es una ciencia muy antigua en el mundo, cuyo origen se puede ver desde la edad antigua pasando por los escritos o libros sagrados en la Biblia³.

Sin duda, los estudios de genealogía han sido utilizados desde tiempos remotos por faraones, reyes, griegos y romanos.

Las investigaciones de genealogía son el estudio de la filiación de los individuos para ubicarlos en el lugar que le corresponden dentro de su linaje, entendiendo por linajes una línea de mujeres y sus hermanos que forman un grupo con relaciones duraderas (López, 2006:68).

Los estudios de genealogía en la antigüedad se convirtieron en un modo de realzar las personalidades importantes fallecidas.

En el mundo occidental, siguió el mismo rumbo antes descrito, por lo que se interesaron por este tipo de estudios familias de la nobleza, quienes se preocuparon por mejorar y conservar sus memorias históricas, en algunos casos por vanidad y egos personales y por otro lado para reafirmar sus derechos al poder.

De igual manera, este interés utilitario de la genealogía se agudizó en la edad moderna por medio de documentos para ascender a dignidades o corporaciones de carácter militar, empleos para ingresar a la administración civil.

En la actualidad, estos estudios han ido perfilándose a reconstruir procesos históricos que conservan la memoria de historias regionales y locales. Es importante, señalar que se ha convertido para los historiadores en una metodología para fortalecer la historia social: “la ciencia genealógica conoce modernamente una profunda renovación...orientada funcionalmente al servicio de la historia social y de la historia general” (Morales, 2004:71).

3 El Nuevo Testamento inicia, precisamente, con la genealogía de Jesús desde Abraham, pasando por David, para dar a conocer que Jesús era hijo de David; y la importancia que los judíos le atribuían a la ascendencia familiar. Numerosas referencias en el Antiguo Testamento sobre los orígenes de los personajes descritos denotan la importancia atribuida a la ascendencia, siendo la más importante el reconocerse el pueblo judío como descendientes de Abraham. Jehová recompensó a Abraham con una gran descendencia (judíos, árabes) por la fidelidad del último hacia el primero.

La genealogía es una disciplina del conocimiento humano cuyos alcances a veces son poco conocidos con exactitud, quizás por intereses mezquinos. Se llega a la desinformación con respecto a los logros alcanzados, y por esto se dice en algunas ocasiones que la genealogía es un árbol donde se cuelgan los antepasados, en ciertos casos ilustres y que sirven solo para resaltar vanidades.

En realidad, la situación es otra, tiene gran importancia, al extremo que un país como Australia ha establecido dicho estudio en todos los niveles de su sistema educativo (Primaria, Secundaria y Universitaria) como estudio de la familia.

En el caso venezolano, los aportes de la genealogía a otras ciencias que se han dado a conocer, son de gran profundidad tales como en la medicina al comprobar el carácter hereditario de muchas enfermedades como la diabetes, presión arterial y la glaucoma entre otras.

En el campo de la Sociología y el Derecho, al investigarse los linajes troncales de una región, ese estudio se convierte en una génesis de esa sociedad.

En el caso de Derecho, es una herramienta para determinar quienes tienen derecho a una sucesión, como ocurrió en el Estado Zulia con la muerte de Bernardo Morillo, quien dejó grandes extensiones de tierra por todo el norte de Maracaibo y el Municipio Mara y una numerosa cantidad de presuntos familiares, lo cual dio paso a una investigación de sus familiares para determinar quienes tenían derecho a la herencia dejada.

En torno a los alcances, los expertos no se han puesto de acuerdo, para algunos es una ciencia auxiliar para otros tiene personalidad epistémica. Se puede afirmar que la genealogía no se agota en la filiación como se veía en el pasado, sino que se extiende a comprender noticias biográficas de miembros de la familia en estudio y su relación con la comunidad en la que se desenvuelve.

2. Contexto histórico (Siglo XIX-XX): La élite maracaibera después de 1830 y cambio de los ostentadores del poder

La élite local maracaibera de 1830 era básicamente la misma del período colonial, con muchos rasgos heredados de la organización del antiguo régimen y eran descendientes de la aristocracia española, debido a que la estructura social local se mantuvo intacta durante el período de la Independencia, ya que la ciudad y su provincia se mantuvieron prácticamente al margen de la contienda: “Hasta mediados del siglo XVIII descollaban en la ciudad los apellidos...Acuñas...Losadas...entre otros...Todos de antiguos linajes, descendientes directos de troncos familiares españoles” (Vásquez, Berbesi y otros, 2001: 33).

Títulos nobiliarios, distinciones militares y el prestigio colonial eran parte fundamental y eran símbolo de renombre en la vida de esta élite. Entre las familias más renombradas tenemos los Acuña, González de Acuña, Andrade, Arocha, Baralt, Belloso, Celis, Días, Faría, García, Guruceaga, Lossada, Luzardo, Muñoz, Ochoa, Ortega, Pirela, Pulgar, Saavedra, Urdaneta, entre otros.

Durante la década de 1830, la élite tradicional se vio reforzada con la llegada de contingentes de ingleses, franceses e italianos que vinieron en búsqueda de ampliar sus negocios y desarrollar actividades comerciales, aprovechando la apertura propiciada por la naciente república⁴.

En un principio, los locales vieron con recelo a estos extranjeros, pero poco a poco estos últimos entrarían a formar parte de la sociedad marabina, la cual originó una dialéctica que incidió en los

4 Un ejemplo de esta apertura sería la Ley de Libertad de Cultos, promulgada en 1834. Esta ley si bien permite la libertad de cultos, también se establece la religión católica como la oficial del Estado. Esta ley fue promulgada con la intención de convertir a Venezuela en un polo de atracción para los inmigrantes europeos, que en su mayoría profesaban religiones protestantes. También se debe destacar la presión ejercida por las factorías comerciales inglesas, francesas y, posteriormente, alemanas para la promulgación de dicha ley.

cambios de la ciudad y en el imaginario de sus pobladores de medio rural a ciudad moderna:

Estas conexiones a través del lago de Maracaibo, permitían el intercambio de culturas, logrando captar referencias de modelos de estilos de vida, símbolos...y saberes cotidianos de otros pueblos...Esta dinámica, consolida el imaginario urbano que se quería de ciudad (Iazzetta Di Stasio, 2007:266).

Estos inmigrantes buscaban alcanzar cierto status social a través de enlaces matrimoniales con las hijas de notables maracaiberos: “El status privilegiado y la concentración del poder en pocas familias se garantizó con la propiedad de tierras y mano de obra...todo lo cual se sustentaba en alianzas matrimoniales originadas por la descendencia y variadas relaciones de parentesco” (Ibíd: 33).

Con estos enlaces también buscaban acceder al poder político que detentaba la élite local. Apellidos como Harris, Cook, Mackay, D’Empaire, Berti, Hamilton, Penny, Wilson y Montovio (Nagel, 1969) formaban parte de este contingente.

Estos extranjeros logran, además establecer vínculos comerciales de afinidad (amistad y solidaridad) con los notables maracaiberos con el fin de obtener mayor influencia sobre la región y así obtener mayor control sobre sus actividades mercantiles. Venezuela, a diferencia de otros países del continente como Argentina, Brasil, Chile y Estados Unidos, no ofrecía unas condiciones favorables ni era atractivo para los inmigrantes europeos tras la precaria situación del país producto de la Guerra por la Independencia, conflictos frecuentes –caudillos–, poca organización de las instituciones públicas y un Estado nacional desarticulado; aunada la falta de una política coherente de atracción de inmigrantes⁵.

5 Excepciones a esta situación podrían ser, precisamente, la de los comerciantes ingleses, franceses y alemanes –quienes sólo se relacionaban con las clases altas–; y los inmigrantes alemanes instalados en la Colonia Tovar, quienes sin embargo se mantuvieron aislados de la vida sociopolítica del país hasta bien entrado el siglo XX.

A principios de la década de 1840, empieza a establecerse un nuevo elemento que llegó para quedarse: los alemanes.

Procedentes mayoritariamente de las zonas hanseáticas (sobre todo de Hamburgo) (Nagel, 1987), arriban a Venezuela, sobre todo a Maracaibo para desarrollar actividades comerciales y desarrollar fortuna.

A partir de 1870 cuando el contingente de alemanes ya formaría un elemento influyente en la sociedad marabina, en donde tendrán una activa participación en el comercio de la zona de influencia de la ciudad (Lago y los actuales estados andinos): "...firmas alemanas...se colocan de inmediato a la par del comerciante hasta entonces más sólido Frederic Harris, y desplazan al resto de los extranjeros y marabinos...habían controlado la actividad mercantil del circuito (Cardozo, 1998: 23).

Quizás la razón por la cual escogen la región marabina es porque vienen a recuperar lo que históricamente les pertenece por el tratado de los Welser; y el hecho de que fue Ambrosio Alfinger –un alemán– quien fundara Maracaibo en 1529⁶.

Los germánicos rápidamente competirían y desplazarían a la élite tradicional en las actividades comerciales y, a raíz de esto entrarían en frecuentes roces; aún cuando ellos también buscaron es-

6 Esta idea cobra su punto máximo a partir de 1870, con la consolidación del Estado Alemán, bajo el mandato del Káiser Guillermo I, en busca de colonias para la obtención de la materia prima. Alemania tenía un aparato industrial mayor que el de Inglaterra, pero sin posesiones coloniales. Empezaba a gestarse poco a poco la idea de la Raza Aria o Pueblo Ario, en su punto máximo con Hitler y la ideología Nazi. Diferentes obras políticas y filosóficas de la Alemania del siglo XIX y principios del XX –Hegel, Fichte, Marx, entre otros– frecuentemente denotan un nacionalismo exacerbado que exige a los alemanes trabajar para ser un imperio colonialista; y otras obras que criticaban el papel de ese país en el reparto colonial en África. Entretanto, se decidió copiar la estrategia británica y francesa en lo que se refiere a la instalación de factorías comerciales en América Latina, con el fin de garantizar el abastecimiento de materias primas. Incluso, tras el bloqueo a las costas venezolanas en 1902, el Estado Venezolano iba a pagar la deuda con Alemania con la cesión de la Isla de Margarita a este país europeo, lo que habría permitido la presencia alemana en América. Sin embargo, Estados Unidos, aplicando la "Doctrina Monroe", intervino rotundamente para evitar la cesión de dicha isla.

tablecer vínculos con los notables locales para así acceder al ansiado poder político.

Situación ésta, la cual fue difícil, ya que los ingleses y franceses los veían como una gran competencia por el control económico del circuito Agro-exportador.

Esto tal vez, motivado por lo antes planteado, fue la causante para que los alemanes fueran los propulsores de la creación de la Cámara de Comercio de Maracaibo en 1890, en aras de unificar esfuerzos y organizarse como un grupo social con voz e influencia en la ciudad, demostrando la importancia de los germánicos en la vida comercial.

Poco a poco, los notables maracaiberos pierden terreno en lo económico frente a los extranjeros y se ven obligados a obtener cargos políticos para poder mantener el control sobre la Provincia, al menos político.

A fines del siglo XIX, era normal que notables establecieran alianzas con los comerciantes extranjeros, fundamentalmente para acceder a las riquezas y lujos, así como para poder tener un estilo de vida propio de la alta sociedad.

La élite maracaibera no era un grupo homogéneo, ni compartían intereses comunes, lo cual causó un conjunto de pleitos e intrigas entre ellos, en especial entre los dirigentes políticos y los comerciantes extranjeros; y difícilmente llegaban a acuerdos.

En esta élite maracaibera se representaban redes de hombres unidos por vínculos muy variados, ya sea por parentesco, de compadrazgo, de clientela y de origen geográfico común. Se ha observado una alta incidencia de los matrimonios entre primos hermanos, sean éstos paralelos o cruzados en las distintas familias que conformaban la elite marabina del siglo XIX.

Esto podría deberse a la búsqueda de mantener una “pureza” en la familia, en donde era preferible la endogamia entre los aristócratas que el matrimonio con personas de inferior condición social, con lo que garantizaban el linaje y preservaban el apellido. Normalmente, aunque no siempre, estas uniones endogámicas se realizaban entre primos cruzados.

Esta endogamia, visto desde la concepción actual de familia en occidente⁷, también puede asumirse como una forma de resistencia de la aristocracia marabina a mezclarse con los inmigrantes ingleses, franceses y alemanes, en gran parte por miedo a perder el prestigio que las familias locales habían ostentado durante años; sin embargo, poco a poco las familias marabinas irían aceptando a esos comerciantes extranjeros en miras de mejorar su situación económica y de acceder al comercio nacional e internacional.

Estas condiciones de Maracaibo, en especial a fines del siglo XIX, lograron un puerto próspero y la consiguiente aparición de centros educativos, entre ellos la Universidad del Zulia (1891).

Todo ello propició la aparición de un grupo activo de intelectuales en la región quienes dejaron una impronta en el modo de vida de la ciudad. Entre ellos podemos mencionar: Francisco Eugenio Bustamante, Manuel Dagnino, Rafael López Baralt, Francisco Ochoa, entre otros (Parra, 2002). Muchos de estos intelectuales provenían de las élites o se vinculaban a ellas a través de matrimonios y alianzas de compadrazgo.

En cuanto al comercio, Maracaibo se vio favorecida por el cobro de impuestos y venta de materias primas y mercancías provenientes de los Andes y Norte de Santander, en especial por el café, principal rubro de exportación nacional hasta 1936 cuando es superado por el petróleo.

Así entra Maracaibo al Siglo XX, como centro del comercio de toda la región del Lago de Maracaibo, la región andina venezolana y parte del departamento colombiano de Norte de Santander.

7 La endogamia es la reproducción entre parientes de sangre, frecuente en grupos de pueblos que viven aislados (valles de montaña, islas). Con ellos se produce frecuentemente la reunión de factores hereditarios enfermizos, que reducen la vitalidad y provocan con frecuencia la aparición de enfermedades hereditarias latentes. La endogamia estrecha entre parientes próximos es incesto. Es además el casamiento dentro de un grupo social; entre los pueblos primitivos, dentro del pueblo o de la tribu. Especialmente difundida en órdenes sociales con una estructura similar a la de las castas (A. Álvarez de L. y J. Álvarez de L., 1986).

Toda la producción proveniente de las mencionadas regiones llegaban al puerto de Maracaibo y de éste partía hacia Nueva York, Marsella, y –especialmente- a Curazao (Cardozo, 1998), constituyéndose una especie de Hinterland (Cardozo, 1991).

Este Hinterland se dio principalmente por el aislamiento geográfico de la hoya del Lago de Maracaibo con respecto al resto del país y la inestabilidad política de Venezuela durante el siglo XIX.

Hasta bien entrado el siglo XX se encontraban instaladas en la ciudad compañías o casas comerciales que se encargaban de vender la producción y embarcarla a puertos en el exterior; entre las cuales se mencionan. Minlos Breuer & cía., Blohm & cía., Van Dissel Thies & cía., Cabrera y Luciani, H.L. Boulton Jr. y cía., D'Empaire & cía., Henríquez & cía., entre otros (Parra, 2002:91). Todas estas compañías estaban coordinadas y agrupadas en la Cámara de Comercio de Maracaibo, fundada en 1978 pero activa desde 1894 (Cardozo, 1998).

Ante coyunturas históricas marabinas como el cierre de La Universidad del Zulia (1903), la cesión del corredor de Palmarito al Estado Mérida (1904), la construcción de la carretera trasandina, lo cual significó que la producción de la región andina se dirigiese directamente a Caracas, desmontando así el circuito agro-exportador y otras políticas, que no aminoraron el paso del dinamismo de Maracaibo como región.

Asimismo, la actividad intelectual se vio reducida, tras el cierre de la Universidad y la falta de apoyo por parte de las fuerzas sociopolíticas zulianas las cuales no aceptaron del todo el programa transformador. Sin embargo, en la década de los 30 resurge el movimiento intelectual y se retoma el programa transformador de la Universidad, lo que propiciaría, dieciséis años después, la reapertura de la Universidad del Zulia bajo la rectoría de Jesús Enrique Lossada (Ortín, 2004). En este sentido:

La Universidad del Zulia representó para los zulianos una institución que proyectó la energía y la sinergia de su pensamiento en toda la comunidad marabina. Este intercambio es-

taba concebido como una luz que de forma natural se ubicó en los escenarios económicos, políticos, literarios y científicos para demostrar el trabajo tesonero de la región (Ortín, 2004:179).

El hecho que marcó para siempre el rumbo de la vida marabina fue la iniciación de la explotación petrolera en la década de los 20. Numerosas transnacionales se presentaron en la región para operar las concesiones petroleras.

Los cambios sociales en la ciudad no se hicieron esperar de 70.000hab en 1920 a 140.000hab en 1926; la llegada masiva de inmigrantes procedentes de los Andes, Falcón y Margarita; el flujo de capitales que dinamizó la economía y el consiguiente aumento del nivel de vida de la población.

El rol de los comerciantes ya no era el de vender materia prima al exterior, sino comprar mercancía y revenderla en el mercado local marabino, transformándose así en casas de importación.

3. Genealogía del apellido Lossada

a) Códigos y normas

Hay que considerar que los símbolos que se presentan abajo han sido reconocidos de modo oficial por la comunidad científica, entre otras cosas, por la gran diversidad de sistemas de parentesco que demandan flexibilidad a los sistemas de notación. Pues bien, son de uso más o menos común en todos los trabajos que abordan el parentesco.







Sexo indistinto		Finado	
Sexo masculino		Primogénito	
Sexo femenino		Menor	

Ilustración 1: Normas de representación de los sujetos.

Relación	Símbolo	Ejemplo	Anotaciones
Relación de alianza			Por ejemplo, la relación existente en nuestras sociedades entre una mujer y su marido
Relación de germanidad			Por ejemplo, la relación entre hermanos y hermanas
Relación de filiación			Por ejemplo, la relación entre un niño y sus padres
Alianza disuelta			Por ejemplo, un divorcio
Alianzas posteriores			Por ejemplo, la segunda esposa en un sistema que acepta la poligamia; o las segundas nupcias de una divorciada o un viudo.
Alianzas sin matrimonio			

Ilustración 2: Normas de representación de los lazos de parentesco.

b) Teoría de la alianza



Ilustración 3: Representación gráfica del átomo de parentesco, según la propuesta de Claude Lévi-Strauss. El género masculino es simbolizado con un triángulo, y el femenino, por un círculo. La descendencia, de género indistinto, es representada con un cuadro.

La **teoría de la alianza**, también llamada **teoría del intercambio generalizado**, es el nombre dado en la antropología a un método estructuralista de análisis de las relaciones de parentesco. Tiene sus orígenes en el libro *Las estructuras elementales del parentesco*, escrito por el antropólogo y filósofo francés Claude Lévi-Strauss en 1949.

La teoría de la alianza está opuesta a su par funcionalista propuesta por Alfred Reginald Radcliffe-Brown, conocida como *teoría de los grupos de filiación*.

La teoría de la alianza ha orientado buena parte de los trabajos de la antropología social francesa sobre el parentesco, sobre todo hasta la década de 1980, y tuvo resonancia en otros campos del análisis social, incluidos el psicoanálisis —que comparte con la antropología estructuralista el interés en la universalidad del tabú del incesto, la filosofía y la filosofía política.

Para los partidarios de la teoría de la alianza, el lazo elemental del parentesco es el de la alianza entre un hombre y otro al que ha cedido los derechos sobre el poder reproductor de su propia hermana.

c) Apellido Lossada

Este apellido es considerado uno de los más antiguos y distinguidos en la genealogía hispanoamericana. Es un apellido de origen visigótico. Este apellido, durante la edad media estuvo ligado al de Quiroga, e incluso se utilizaban indistintamente.

En Venezuela, se establecen dos ramas de esta estirpe, dejando precisado que este estudio sólo abordará aquella rama relacionada con la llegada de Don Diego de Lossada⁸.

8 Ríonegro del Puente (España) 1511 _ d. 1569. Conquistador. Fundador de Santiago de León de Caracas, luego de los primeros intentos de Francisco Fajardo. Hijo de Álvaro Pérez de Losada y de Catalina de Osorio. Como la mayoría de los jóvenes españoles de su época, a él lo movió el interés de conocer el Nuevo Mundo y es así como se le ve entre los que vienen a estas tierras en plan de conquista y de colonización. En 1533, se encuentra en Puerto Rico; con su compañero de viaje Pedro de Reinoso, se incorpora a las huestes de Antonio Sedeño quien se disponía a expedicionar por el río Meta en busca de riquezas. Losada y Reinoso llegan a Maracapaná y recorren regiones vecinas hasta julio de 1536 cuando llega Sedeño con sus huestes y parten hacia los llanos, tierra adentro. Sedeño, arbitrario y cruel, se había granjeado la enemistad de los moradores de los lugares. En El Tocuyo fue regidor y también alcalde e hizo varias salidas para imponer la autoridad real, como en 1553 cuando va a Buría a someter al rey Miguel. Su esposa Catalina de Rojas le dio varios hijos de quienes descenden los Losada de El Tocuyo. En 1565, el gobernador y capitán general de la provincia de Venezuela, Alonso Bernáldez de Quirós (1561-1562; 1564-1566) lo designó para que realizara el sometimiento de los caracas, empresa en la cual habían ya fracasado Francisco Fajardo, Luis de Narváez, Juan Rodríguez Suárez, el propio gobernador Bernáldez de Qui-

La rama que se estableció en Maracaibo llega a dicha ciudad a fines del siglo XVIII directamente de España, siendo el primero don Fernando Lossada y Noboa, quien llegó viudo y se establece como Alcalde Ordinario de esta ciudad.

Fernando Lossada y Noboa contrae nupcias en Maracaibo con Josefa Nicolasa Antúnez Pacheco y Campos de Pineda⁹ en 1770, fueron los padres de: Juana Francisca de Paula Simona, María Josefa Evangelista, Juan Antonio José Evangelista, María Tomasa, José Rafael, y Joaquina Josefa Ana María de la Asunción del Carmen Lossada y Antúnez.

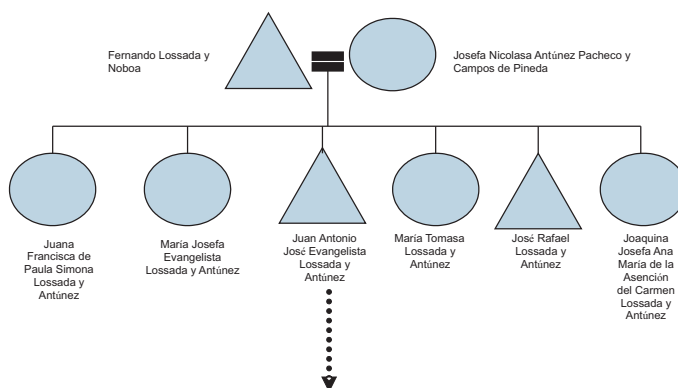


Ilustración 4: Familia Lossada y Antúnez.

Juan Antonio José Evangelista Lossada y Antúnez (1779-1855) se casa el 9-01-1797 con María Luisa Gutiérrez de Celis y Pirela¹⁰, y fueron los padres de: José Demetrio, María Tomasa, Manuel José Celestino, Juan Antonio de la Encarnación, Fernando

rós y Gutierre de la Peña. Pero otras versiones señalan que volvió a El Tocuyo y a sus tierras de Cubiro. No existe precisión del año de su muerte: unos indican el de 1569, otros 1570 y hay quien afirme que vivió más tiempo (Fuente: Diccionario de Historia de Venezuela, Fundación Polar).

- 9 Nacida el 24 de marzo de 1755, hija legítima del Capitán Nicolás José Antúnez Pacheco y de la Cruz y Velasco y de Ana María de Campos y Pineda.
- 10 Muerta el 20-10-1843, hija legítima del Teniente Luis Manuel Gutiérrez de Celis y de la Colina Peredo y de Micaela Pirela y Sánchez de Agreda.

RELACIONES DE PARENTESCO EN LA ELITE MARACAIBERA DEL SIGLO XIX
Y PRINCIPIOS DEL XX: LA FAMILIA LOSSADA

José, Francisco María Eugenio, José Joaquín Ricardo Miguel María, María del Pilar, Micaela, María Dolores, José de Jesús, y María del Rosario Lossada y Celis.

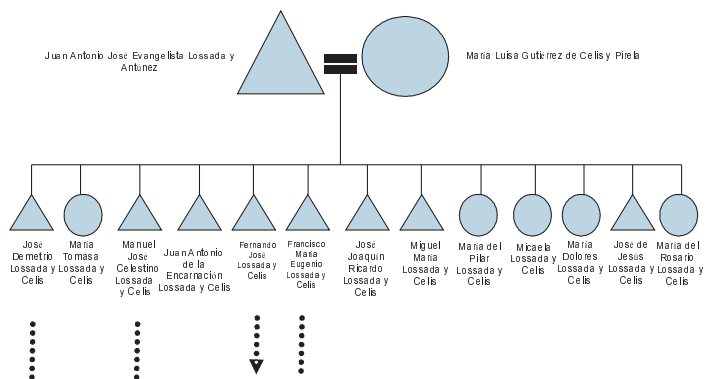


Ilustración 5: Familia Lossada y Celis.

Manuel José Celestino Lossada y Celis¹¹ contrae nupcias con Dámasa Rodríguez de Cárdenas y Lossada¹², primos hermanos, fueron padres de: Eudoxia, Miguel, Georgina, Carolina, Adelaida, Manuel, Victoria y María Luisa Lossada y Rodríguez.

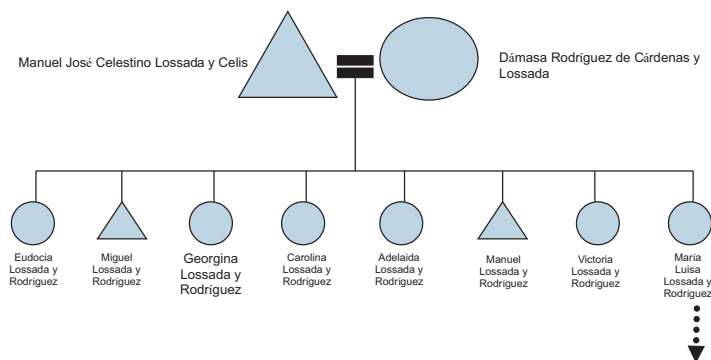


Ilustración 6: Familia Lossada y Rodríguez.

11 Nació el 06-4-1801.

12 Hija legítima de José María Rodríguez de Cárdenas y González de Acuña y de Juana Francisca de Paula Simona Lossada y Antúnez.

Fernando José Lossada y Celis¹³ contrae nupcias con María Trinidad Guitiérrez de Piñeres y Narváez¹⁴, fueron los padres de: Fernando Catón y Juan Antonio Lossada Piñeres.

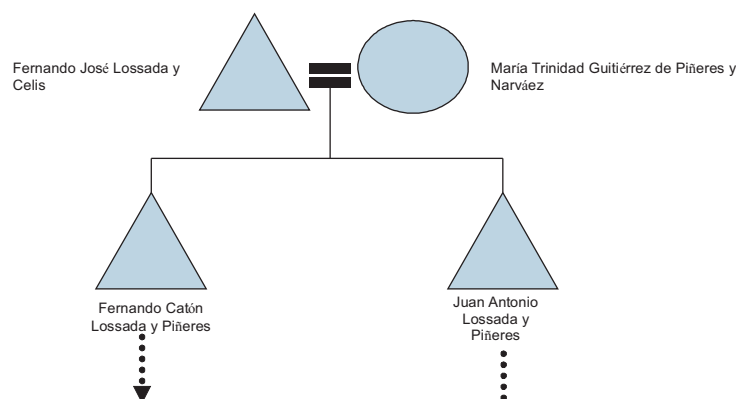


Ilustración 7: Familia Lossada y Piñeres.

Fernando Catón Lossada y Piñeres se casa el 25-8-1858 con su prima hermana María Luisa Lossada y Rodríguez, fueron padres de María Luisa Lossada.

María Luisa Lossada Lossada nació el 03-1-1860, hija de Fernando Catón Lossada Piñeres y María Luisa Lossada y Rodríguez, estos últimos fueron primo-hermanos. Poco se sabe de esta dama, quien se dedicó a la docencia en distintas partes del Estado Zulia y tuvo el 15-7-1892 a Jesús Augusto Enrique del Carmen Lossada, quien sería el primer Rector de la Universidad del

13 Maracaibo, 08-10-1805, Honda (Colombia) enero de 1855. Prócer de la Independencia venezolana. A los 15 años su padre lo envió a juntarse con el Ejército Libertador y sirvió en el Batallón Granderos de la Guardia, en el Estado Mayor de Venezuela, en el Batallón Vargas, en el Batallón Pichincha, en el Estado Mayor del Magdalena, de Sargento mayor en la Plaza de Cartagena, de Jefe instructor el Batallón Guardia Nacional de Cartagena. Hizo las campañas de Venezuela en 1820, 1821, 1822 y 1823; la de Azuay y Guayaquil en 1829. Se halló en los tres sitios de Puerto Cabello.

14 Nacida en Cartagena (Colombia), hija legítima de José Germán Gutiérrez de Piñeres y Cárcamo, prócer de la Independencia neogranadina.

RELACIONES DE PARENTESCO EN LA ELITE MARACAIBERA DEL SIGLO XIX
Y PRINCIPIOS DEL XX: LA FAMILIA LOSSADA

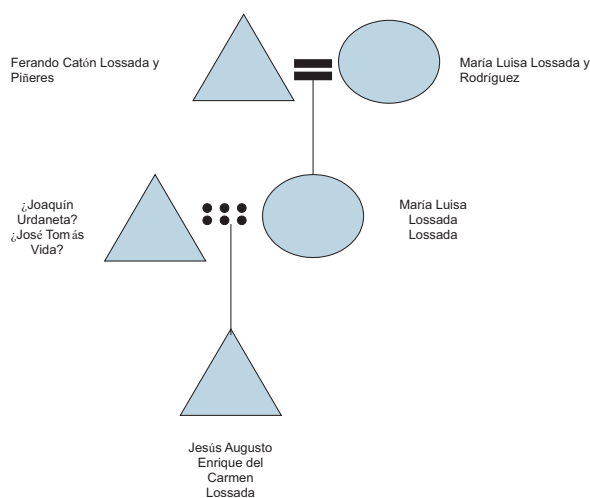


Ilustración 8: Familia Lossada Lossada.

Zulia en su reapertura en 1946, abogado, filósofo y filólogo. Se asumió a Jesús Enrique como hijo natural, pues se decía que su padre fue un sacerdote, pero por la conservadora conciencia social de Maracaibo de fines de siglo XIX deja la paternidad de Lossada en un misterio.

Está claro que la familia Lossada formó parte de la elite marabina de fines del siglo XVIII y gran parte del XIX. En este sentido, se observa que los Lossada buscaban alianzas con las distintas familias del círculo de poder marabino a través de enlaces matrimoniales y compadrazgo.

Estos enlaces matrimoniales se realizaban casi exclusivamente con personas de la elite; y en muchos casos, si era necesario se enlazaban entre parientes, probablemente en búsqueda de mantenerse dentro de los círculos sociales, aunque también quizá para mantener la integridad del apellido, para no desaparecer.

4. Biografía del Dr. Jesús Enrique Lossada

Nace en Maracaibo, un 15 de julio de 1892. Escritor, abogado, educador y político. Hijo de María Luisa Lossada Lossada, con

quien tendría una relación especial durante el resto de su vida. Esta mujer nace el 3 de marzo de 1860, hija de Fernando Catón Lossada Piñeres y María Luisa Lossada y Rodríguez, estos últimos fueron primo-hermanos¹⁵.

Si bien Lossada tiene ascendencia de la elite marabina del siglo XIX, pasó sus primeros años en condiciones económicas precarias, con sólo el sustento del magisterio que ejercía su madre (Borjas, 1966).

Inicia sus estudios de primaria en el colegio Federico Valbuena Ávila (1906) y los de secundaria en el Colegio Federal de Varones de Maracaibo (1909) donde recibe el grado de bachiller en filosofía (1912).

En 1916, escribe el drama *La ley*, premiado en los Juegos Florales de Cumaná. Inicia estudios de derecho por correspondencia en la Universidad de Los Andes, mientras desempeña labores docentes en el Colegio Federal de Varones de Maracaibo (1917).

Fundador de las revistas *Principios* y *Psiquis* y redactor de la revista *Orto* (1919), publica en 1918 su poemario *Madréporas*. Graduado de doctor en ciencias políticas en la Universidad de Los Andes, es designado juez del distrito Maracaibo (1921-1923); juez de primera instancia en lo Mercantil y Civil y miembro accidental de la Corte Suprema de Justicia del estado Zulia (1923-1925), publica, en 1927, un segundo poemario *El reloj de los girasoles*. Nombrado director del Colegio Federal de Varones donde crea y dirige la Escuela de Ciencias Políticas (1930), es confirmado en el cargo al ser transformado el colegio federal en liceo (1936).

Es nombrado Presidente del Concejo Municipal del distrito Maracaibo durante el período 1936-1937, es elegido diputado por el estado Zulia al Congreso Nacional por los años 1937-1940 y publica, en 1938, su libro de cuentos *La máquina de la felicidad*.

15 Tras un estudio inicial, se ha observado la alta incidencia de los matrimonios entre primos hermanos, sean éstos paralelos o cruzados en la familia Lossada, al igual que en gran parte de la elite marabina del siglo XIX.

En 1945-1946, participó en la redacción de la Constitución y el Estatuto Electoral, después de lo cual fue electo presidente del Consejo Supremo Electoral (1946).

Designado rector de la Universidad del Zulia, reabierta en 1946, después de haber sido clausurada durante más de 40 años. Senador por Acción Democrática por el estado Zulia en la Asamblea Constituyente (1947).

Es considerado como uno de los más destacados valores literarios zulianos del siglo XX. Masón en grado 18. Muere en Maracaibo un 28 de junio de 1948, a los 55 años de edad.

5. El Intelectual y la Universidad del Zulia

Durante la década de 1920, existía un liderazgo con inquietudes políticas centrado en Maracaibo, entre los cuales se nombran: Valmore Rodríguez, Isidro Valles, Ely Saúl Rodríguez, Jesús Enrique Lossada, Manuel Noriega Trigo, Gabriel Bracho Montiel; formaban un grupo social con relativo acceso a las ideas y corrientes políticas de la época y económicamente eran más independientes que los campesinos y obreros, en general vivían del sustento familiar o de realizar actividades intelectuales menores (Velásquez, citado por Urdaneta, 2000).

Jesús E. Lossada en sus funciones como director del Colegio Federal de Varones, ejerció una influencia determinante en la formación de futuros líderes en la vida intelectual y política en el Zulia, entre ellos: Olga Luzardo, Ángel Emiro Govea, Pedro Barboza de la Torre José Martínez Pozo, Gabriel Bracho Montiel, entre otros (Urdaneta, 2000).

También tras su gestión, logra la elevación del Colegio a Liceo, fundándose así el “Liceo Baralt” bajo las características con las que actualmente se le conoce. Asume la dirección de esta institución hasta que fue nombrado rector de la Universidad del Zulia.

En la formación de la Escuela de Ciencias Políticas (1930), Lossada empieza a cimentar las bases de la reapertura de la Universidad del Zulia en 1946.

Entre 1937 y 1940 fue diputado del Congreso Nacional por el Estado Zulia, en donde luchó por la reapertura de la universidad, la cual logró en 1946; tras esto fue nombrado rector.

En ella, además de ejercer sus funciones de rector, estuvo a cargo de la cátedra filosofía del derecho. Tras su gestión se crearon los laboratorios, la revista, el orfeón, la ampliación del edificio, pero más que todo, sirvió de ejemplo de constancia en unos inicios tan duros.

6. El Dr. Jesús Enrique Lossada en su laberinto

Mucho se sabe sobre la vida y obra de Jesús Enrique Lossada, en cuanto a su vida pública y aportes a la reapertura de la Universidad del Zulia –de hecho, es una especie de héroe en la mencionada casa de estudios–; pero poco se sabe sobre su vida privada, y lo poco que se conoce ha sido gracias a exhaustas investigaciones.

Uno de esos aspectos hasta no hace mucho descubiertos era la paternidad de Lossada. Si bien desde un principio se asumió que era el hijo natural de María Luisa Lossada Lossada, la paternidad del intelectual se mantuvo en un misterio. En investigaciones de parentesco, en su mayoría, sólo se alude a la ascendencia de su rama materna y casi siempre se omite la rama paterna.

En una época donde las relaciones incestuosas eran condenadas y la maternidad soltera era mal vista, es de suponerse esa situación para Lossada. Mucho más aún si el padre fuese un sacerdote, que también se presume padre de cinco hijos más.

Las diversas fuentes hacen suponer una precaria situación económica en el hogar de María Luisa Lossada Lossada, a pesar de su ascendencia “aristocrática”¹⁶ y una infancia relativamente acomodada que pudo haber tenido ésta.

16 Recordemos que María Luisa Lossada Lossada es nieta de Fernando Lossada y Celis, prócer de la independencia y uno de los militares más influyentes en Venezuela durante la primera mitad del siglo XIX. Lossada y Celis es, a su vez, nieto de Fernando Lossada y Noboa, alcalde ordinario de Maracaibo en los últimos años del siglo XVIII.

Posiblemente, el hecho de quedar como madre soltera haya sido objeto de condena por parte de su familia, y su núcleo familiar la haya rechazado por el incesto cometido. Hipótesis que no necesariamente sea cierta, pues es probable que la familia Lossada Lossada (Fernando Catón y María Luisa madre) hayan perdido influencia económica en el transcurso del tiempo y María Luisa (hija) se dedicase a la docencia antes de que Jesús Enrique naciera.

La hipótesis del rechazo no puede ser totalmente considerada, pues vemos, por ejemplo, que Jesús Enrique Lossada tuvo contacto con familiares, de hasta tercer y cuarto grado, tal como Eduardo Mathyas Lossada¹⁷, primos terceros, quienes no solamente comparten una relación familiar, sino también una amistad y apoyo en la vida intelectual de ambos.

De hecho, Emilia Lossada inscribe a Eduardo en el colegio Federico Valbuena Ávila por la cercanía a su hogar y porque ahí estudiaba Jesús Enrique, un “familiar”, con quien de hecho se la llevaba bien e incluso ejerce sus labores de abogado juntos y compartieron gran parte de su vida intelectual (Olivares, 1981).

Relación estrecha hasta el día de la muerte de Lossada, por lo cual la sociedad marabina los consideró primos. Mathyas es nombrado Coordinador Social de Cultura de la Universidad del Zulia mientras Jesús Enrique fue rector e incluso sucedió a éste después de su muerte (ídem), en parte cumpliendo, ya sea con un acto de confianza o con un deber moral para con su familiar y su compañero de confianza, incluso más allá de sus capacidades para el ejercicio del cargo, situación frecuente en países en desarrollo (Fox, 1972).

17 Maracaibo 4-10-1898_26-02-1969. Hijo de Emil Mathyas, comerciante de origen alemán, y de Emilia Lossada. Poeta, intelectual y persona influyente dentro de la cultura marabina. Tras su primer año de vida, su progenitor muere, por lo que madre e hijo llevan una vida precaria. Estudia en el colegio Federico Valbuena, junto a su primo Jesús Enrique Lossada. En 1921 se gradúa de Abogado. Entre 1931 y 1947 dicta la cátedra de Historia de Venezuela en el Liceo Baralt. De 1946 a 1948 ejerce el cargo de Coordinador Social de Cultura de La Universidad del Zulia y durante ese año es nombrado rector por cinco meses. Siguió ejerciendo su profesión de abogado hasta sus últimos días.

Consideraciones finales

El apellido Lossada se considera como uno de los más antiguos y distinguidos en la genealogía hispanoamericana. El primer Lossada que llegó a Maracaibo a fines del siglo XVIII no tardó en hacerse un lugar dentro de la élite marabina de la época y dejar vasta descendencia.

Títulos nobiliarios, distinciones militares y el prestigio colonial eran fundamentales y los símbolos y significados de las alianzas dentro de estos círculos sociales.

Estos grupos buscaban, a través de los enlaces matrimoniales y alianzas de compadrazgo, acceder a las familias aristocráticas y expandir sus dominios comerciales y sociales.

Era común el enlace de las familias de la alta sociedad de Caracas con aquéllas del interior del país, en donde ambos grupos salían beneficiados: los centrales ampliaban sus dominios a otras regiones, mientras que los del interior accedían al mercado caraqueño e internacional.

Otra tendencia observada fue el concepto de clase que esta élite tenía; pues era muy infrecuente el matrimonio entre éstos con personas de clase inferior, por lo que era preferible la endogamia entre los aristócratas, con lo que garantizaban el linaje y preservaban el apellido. Normalmente, aunque no siempre, estas uniones endogámicas se realizaban entre primos cruzados.

Maracaibo, durante los Siglos XIX y parte del XX, fue el centro de comercio de toda la región del Lago de Maracaibo, así como de la región andina venezolana y parte del departamento colombiano de Norte de Santander.

Esta situación propició la afluencia de casas comerciales inglesas, francesas y, posteriormente, alemanas, con el consiguiente contingente de extranjeros que buscaban dejar su impronta en la región.

Estos extranjeros buscaban establecer alianzas con la élite para obtener status y posiciones ventajosas para el comercio. Por su parte, la élite local buscaba consolidar una posición comercial

favorable a través de los enlaces con estos extranjeros; pues es pertinente resaltar que muchos de la alta sociedad marabina gozaban de prestigio y de apellidos de renombre; no necesariamente buena posición económica.

Mucho se sabe sobre la vida y obra de Jesús Enrique Lossada, en cuanto a su vida pública y aportes a la reapertura de la Universidad del Zulia de hecho, es una especie de héroe en la mencionada casa de estudios.

Pero poco se sabe sobre su vida privada, y lo poco que se conoce ha sido un esfuerzo de exhaustas investigaciones, dejando claro que este estudio busca arrojar luces, reflexiones y hipótesis que a futuro tendrán que ser abordadas en profundidad en otra dimensión hermenéutica por aquellos investigadores consiente que el camino de la investigación en algunos casos de la historia parece cerrar filas ante hechos que enmudecen encerrando verdades, que gritan del silencio de los documentos y testimonios que las extraigan, desafiando el intelecto de los hombres críticos.

Referencias Bibliográficas

- ÁLVARE, A. y ÁLVAREZ, J. (1986). *Diccionarios Rioduero. Antropología Cultural*. Ediciones Rioduero. Madrid.
- BORJAS, J. (1966). *Imagen de Lossada*. Universidad del Zulia. Maracaibo.
- CARDOZO G. (1991). *Maracaibo y su región histórica. El circuito agroexportador 1830-1860*. Ediluz. Maracaibo.
- CARDOZO G., Germán (1998). *Historia zuliana. Economía, política y vida intelectual en el siglo XIX*. Ediluz. Maracaibo.
- FOX, R. (1972). *Sistema de parentesco y matrimonio*, Alianza Editorial. Madrid.
- IAZZETA, P. (2007). *Imaginario Urbanos, Cultura Temporalizada y Espacios Públicos en Los Frentes de Agua Contemporáneos*. Revista Unica N° 18, Maracaibo.
- LÓPEZ S., Rafael (2006). *Estudios de parentesco y genealogía*. Trabajo inédito. Caracas.
- MORALES, J. (2004). *El Por qué y para que de la Investigación genealógica: Algunas Alusiones a Venezuela y Zulia*. Acervo. Revista de

COLINA, Adeyro y GARCÍA, Julio

Estudio Histórico y Documentales. Vol. III. N-1. Enero-Junio. Maracaibo.

NAGEL, K. (1969). *Algunas familias maracaiberas*. Universidad del Zulia. Maracaibo.

_____ (1987). *El elemento alemán en Maracaibo: 1830-1929*. Librería Cultural. Maracaibo.

OLIVARES, A. (1981). *Siluetas ilustres del Zulia*. Gobernación del Zulia. Maracaibo.

ORTÍN, N. (2004). *La reapertura de la Universidad del Zulia. Reconstrucción de un proceso histórico 1908-1946*. Ediluz. Maracaibo.

PARRA, R. (2002). *La intelectualidad maracaibera ante el proceso de centralización de Venezuela (1890-1908)*. En Revista UNICA, Año 3 N° 6. pp. 87-117.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001). *Diccionario de la Lengua Española* (22da edición). Espasa. Madrid.

URDANETA, Y. (2000). *Gómez y gomecismo en el Zulia*. Fondo Editorial Sinamaica. Maracaibo.

VÁSQUEZ, B., BERBESI, L. y Otros (2001). *De la Elite de Poder Maracaibera a la Dimensión Social del Poder en Maracaibo*. Seminario Hispano Venezolano: Poder y Mentalidades en España e Iberoamerica (Siglos XVI-XX) Implicaciones y Actores. CONDES. Maracaibo.



Aptitud resiliente de los docentes en ambientes universitarios

FONTAINES, Tomás
URDANTETA, Geovanni

*Universidad de Oriente
Universidad Rafael Belloso Chacín
tfontaines@hotmail.com
geovaur@hotmail.com*

Resumen

La investigación tuvo como objetivo analizar la aptitud resiliente del docente que labora en las instituciones universitarias del municipio Maracaibo, Estado Zulia. Teóricamente se sustenta en los postulados de Infante (2004), Guédez (2006), Gronbert (2006), Bou Bauze (2005). Los procesos metodológicos empleados son de tipo descriptivo. Se detectó un comportamiento alto de la variable en estudio, manifiesto en la capacidad de los docentes para afrontar y superar los problemas presentados en su contexto, indicativo de que asume su género, vínculos afectivos externos, apego parental y temperamento en su gestión, aunado a su talante y condición humana.

Palabras clave: Aptitud, resiliencia, confrontación de adversidades, situaciones traumáticas.

The resilient aptitude of teachers in university environments

Abstract

The objective of the research was to analyze the resilient aptitude of teachers working in university institutions in the Maracaibo municipality, State of Zulia. Theoretically, it is based on the tenets of Infante (2004), Guedez (2006), Gronbert (2006) and Bou Bauze (2005). The

methodological processes employed are descriptive. A high performance of the variable under study was detected, manifested in the capacity of teachers to confront and overcome problems presented in their context, indicative of what their kind takes on, external emotional ties, parental attachment and temperament in their management, coupled with their willingness and human condition.

Key words: Aptitude, resilience, confrontation of adversities, traumatic situations.

Introducción

La preocupación de las universidades latinoamericanas, ha pasado en las últimas décadas, de la simple adquisición de recursos materiales, a la gestión del talento humano como un nuevo paradigma organizacional que enfatiza en el capital humano como recurso valioso frente a situaciones de conciliación y riesgos. Así se rescata la condición humana como posición para surgir en la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida productiva.

Este enfoque introduce el término resiliencia entendido por Grotberg, E. (2006) como la capacidad humana universal para enfrentar a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas. En este orden, la resiliencia se presenta como la capacidad del personal de una organización para resistir una ruptura o situaciones de precisión, pasando de un estado emocional incontrolable a otro original recuperable.

Visto así, la resiliencia puede ser explicada en un contexto académico andragógico conexas con una serie de factores y características, los primeros se corresponden con la habilidad de resolución de problemas, géneros, vínculos afectivos externos, apego parental, temperamento, relación con pares; los segundos con: Introspección, independencia, capacidad de relacionarse, iniciativa, humor, creatividad y moralidad.

Las instituciones de educación superior, desde esta perspectiva tienen como responsabilidad estudiar la forma cómo actúa el personal docente, sus logros y el impacto de su comportamiento en la estructura organizacional; conscientes de que la capacidad y disposición positiva permite el crecimiento y desarrollo profesional,

sin obviar, que los intereses encontrados exigen buscar un arreglo antes que luchar abiertamente para que una de las partes capitule.

Sobre la base de lo expuesto, surge la necesidad de analizar la aptitud resiliente del personal docente en los ambientes universitarios, con el propósito de develar lineamientos teóricos para el desarrollo de competencias de eficacia personal como la capacidad de equilibrio después de situaciones traumáticas, superándolas para mantener una vida emocional y socialmente sana, lo cual redundará en un ambiente de aprendizaje favorable.

1. Factores que promueven la resiliencia en el profesorado universitario

La resiliencia como teoría toma significado a partir de las diferencias de actuación y la reacción ante circunstancias adversas, generadoras de estrés. Es decir, mientras algunas personas sucumben ante circunstancias, e imprevistos generando desequilibrio y trastornos a diversos niveles, otras se desarrollan exitosamente a pesar de la adversidad.

En este orden, la resiliencia se define según Raffo et al. (2000) como la capacidad de un individuo de reaccionar y recuperarse ante las adversidades, que implica un conjunto de cualidades que fomentan un proceso de adaptación exitosa y transformación a pesar de los riesgos y la adversidad. En efecto, la resiliencia se relaciona con la idea de luminosidad, es decir, se edifica desde las fortalezas, asumiendo la potencialidad de cada individuo para desarrollarla.

La resiliencia es la capacidad de una persona para recobrar su estabilidad emocional después de someterse a una presión deformadora, se presenta además como una aptitud para superar condiciones adversas de la vida, es decir, sobreponerse y mantener su vitalidad y esperanza, competencia de eficiencia personal que le permitirá seguir proyectándose en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas graves.

Esta habilidad personal se sitúa en la corriente de la psicología positiva y dinámica de fomento de la salud mental y se presenta como una realidad confirmada por el testimonio de diversas personas que, aún habiendo vivido una situación traumática, han conseguido encajarla y seguir desenvolviéndose y viviendo, incluso, en un nivel superior, como si el trauma vivido y asumido hubiera desarrollado en ellos recursos latentes e insospechados.

Según Bou Bauze (2005:291) “El término proviene de la física (resilio en latín significa volver de un salto o rebotar) y se refiere a la capacidad de un material de recuperar su forma original después de haber estado sometido a altas presiones”, es decir expresa la elasticidad de ese material capaz de resistir la ruptura luego de una compresión, choque o impacto con un objeto contundente.

En síntesis, la resiliencia es la aptitud para soportar las crisis y adversidades en forma positiva, recobrando las fortalezas o resistencia para salir airoso de las pruebas. De igual modo, implica el enfrentar los problemas que producen estrés advirtiendo posibilidades de superarlos y sobre todo de recuperarse y fortalecerse con la experiencia.

Asimismo autores como, Crespo (2002), Suárez (2001), Rutter (1999), e Infante (2004) coinciden en sus postulados teóricos al plantear que la aptitud resiliente puede ser producto de una conjunción entre los factores ambientales y el temperamento, y un tipo de habilidad cognitiva que tienen algunas personas aun cuando presentan poca experiencia en los retos que cumplen.

No obstante, es pertinente destacar, que durante mucho tiempo las respuestas de resiliencia han sido consideradas como inusuales e incluso patológicas por los expertos, la literatura científica actual demuestra de forma contundente que la resiliencia es una respuesta común y su aparición no indica patología, sino un ajuste saludable a la adversidad. Ésta es una respuesta global en la que se ponen en juego los mecanismos de protección, entendiéndose por éstos no la valencia contraria a los factores de riesgo, sino aquella dinámica que permite al individuo salir fortalecido de la adversidad, en cada situación específica y respetando las características personales.

Las investigaciones en resiliencia han cambiado la forma en que se percibe al ser humano: de un modelo de riesgo basado en las necesidades y en la enfermedad, se ha pasado a un modelo de prevención y promoción basado en las potencialidades y los recursos que el ser humano tiene en sí mismo y a su alrededor, sustentándose en la interacción existente entre la persona y el entorno, específicamente en el plano de las intervenciones psicosociales, el modelo de resiliencia ha cambiado la naturaleza de los marcos conceptuales, las metas, las estrategias y las evaluaciones.

En efecto existen según Infante (2004) factores internos como la autoestima, el optimismo, la fe, la confianza en sí mismo, la responsabilidad, la capacidad de elegir o de cambio de las competencias cognitivas. Una vez fortalecidos estos aspectos, que se conjugan en lo que llamamos espíritu, se refuerzan las posibilidades del grupo de apoyar a las personas como ser humano íntegro, seguro y capaz de salir adelante.

En consecuencia, el enfoque de la resiliencia entiende el desarrollo humano dentro de un contexto específico, es decir, si cada individuo está inmerso en un marco ecológico, entonces para comprender mejor el proceso de resiliencia, es necesario considerar el ambiente y la cultura del individuo, al igual que las tareas específicas donde convergen una serie de factores que promueven dicha resiliencia en el personal docente.

Al respecto, Fergusson, et al. (2000) reportan una serie de factores que actúan en calidad de protectores, y por tanto pueden proteger o mitigar los efectos de la privación temprana, promoviendo a su vez los comportamientos resilientes en ambientes considerados de alto riesgo. Entre estos factores se encuentran: inteligencia, habilidad de resolución de problemas, género, desarrollo de intereses, vínculos afectivos externos, apego parental, temperamento, conducta y relación con pares. A continuación se describe cada uno.

Habilidad de resolución de problemas: Las personas resilientes presentan una mayor inteligencia y habilidad para la resolución de problemas que los no resilientes, esto significa que una

condición necesaria aunque no suficiente para la resiliencia, es poseer una capacidad intelectual igual o superior al promedio.

En este orden, la inteligencia para la resolución de problemas, es la capacidad para encontrar respuestas alternativas pertinentes oportunas ante las situaciones difíciles o de conflicto. Según Dolan (2003), se asocia con la aplicación de procesos básicos del pensamiento para resolver una dificultad conocida o indefinida, integrar datos sobre la dificultad y determinar si es requerida la información adicional, inferir o sugerir soluciones alternativas y evaluarlas para ver si son apropiadas. La apreciación de un problema o dificultad es la condición básica para que se inicie el proceso resiliente. El primer paso para la identificación del problema es la comparación del estado actual de una situación determinada y el estado anterior, lo cual arrojaría información correspondiente al problema.

Género: El género es una categoría para diferenciar al ser humano bajo dos categorías básicas masculino y femenino. Al respecto, Suárez (2001:85), señala que pertenecer al género femenino es considerado como una variable protectora, según lo indican estudios que han evidenciado una mayor vulnerabilidad al riesgo en los hombres, con respecto a la mujer. El género según Mellido (2001) es un indicador para determinar la capacidad de resiliencia develada, sin descuidar que aun cuando el sexo fuerte es el masculino, son las mujeres las que presentan mayor nivel de resiliencia cuando se analizan sus características y sus fortalezas.

Esto es favorable si se considera que un alto porcentaje de docentes universitarios son mujeres, y presentan rasgos comunes que pueden ser favorables a la resiliencia docente. Esto alude según Bou Bauze (2005) al género masculino como una variable que genera una mayor vulnerabilidad al riesgo, y da cuenta de los mecanismos que subyacen a esta característica. En general, el género es una categoría de la acción de mantener el logro de los resultados de un proceso, dentro del menor rango de error posible, *medidos* con respecto a los objetivos deseados, con el menor consumo de recursos.

Desarrollo de intereses y vínculos afectivos externos

La presencia de intereses y personas significativas fuera de la familia, favorece la manifestación de comportamientos resilientes en circunstancias familiares o profesionales. Entre las características se evidencian una delicadeza para tratar a cada uno con extrema consideración y aprecio, reforzando en lo posible la dignidad de todas las personas, y haciéndolas acreedoras a manifestaciones de estimación. Esta potenciación de una relación interpersonal emocionalmente positiva se traducirá según Gento (2000) en comportamientos como los que siguen:

1. Trata con cortesía y delicadeza a todas las personas del centro o relacionadas con el mismo, considerando a todos como acreedores de respeto y estimación derivadas de su propia dignidad como individuos concretos y peculiares.
2. Muestra aprecio y reconocimiento a las personas del centro por los logros que consiernen: las manifestaciones que ello supone no se limitarán sólo a los profesores o a los alumnos, sino que se extenderán a todos y cada uno en su particular situación.
3. Protege de la crítica injustificada de carácter personal o profesional a los profesores, alumnos y personal del centro: cuando tenga conocimiento de manifestaciones infundadas de descrédito o desprestigio, se apresurará a defender el honor y la dignidad de los afectados, todo ello sin perjuicio de analizar oportunamente aquellas circunstancias que por su importancia e indicios fundados lo requieran.
4. Apoya moralmente la acción profesional de los profesores: este apoyo será especialmente manifiesto en aquellas situaciones en las que los profesores tengan que atender a circunstancias o personas con dificultades acrecentadas, o cuando los mismos profesores atraviesen momentos o fases de riesgo o desaliento.
5. Se preocupa por conocer y atender las necesidades del personal del centro: una actitud empática hacia las necesidades o intereses de cada uno, junto al sondeo sobre los mismos

servirán de base a una respuesta lo más adecuada posible a lo que cada uno desee y, sobre todo, necesite.

Lo planteado anteriormente, impulsa la autoconfianza de profesores, estudiantes y el resto del personal del centro, reforzando el sentimiento de valía personal de cada uno y la autoconciencia de la propia potencialidad de todas las personas para lograr objetivos asumidos o para superar deficiencias.

Apego parental: Según Greenspan (2000), estudios longitudinales han comprobado la presencia de la resiliencia dentro de una relación cálida, nutritiva y apoyadora, aunque no necesariamente presente en todo momento. Desde esta óptica, el apego parental proporciona al personal docente un límite, es decir, no puede ser incondicional porque el afecto incondicional forma parte de una relación amorosa, mientras que el apego, en cuanto parte de una relación pedagógica de amor forma parte de la responsabilidad que tiene el docente para educar. Muchas personas se sienten ajenas a su trabajo, y lo separan de su vida, generando acciones desconcertantes y hostiles.

En su sentido más amplio, se entiende apego, según Guédez (2006) la capacidad de responder por lo que se hace o se deja de hacer, así como por las correspondientes consecuencias que proceden de lo que se hizo o no se hizo.

Temperamento y conducta: Las personas con conductas resilientes han sido etiquetadas como personas fáciles y de buen temperamento, en el trabajo. De tal manera, que para Bou Bauze (2005:204) “las estrategias conductuales sirven de guía a las acciones, diferenciando la manera de abordarlos y de búsqueda de los objetivos establecidos”, es decir, el componente conductual en una actitud se refiere a la tendencia del profesorado a actuar sobre algo o alguien de una manera determinada (amistosa, entusiasta, cálida, agresiva, hostil o apática), el estilo conductual que asume determinar el logro de las estrategias que aplique en el desarrollo de los proyectos dentro o fuera de los recintos de clase.

En un contexto educativo la actitud docente se refiere a la conducta emocional y los enunciados verbales, donde se develan

las acciones y/o reacciones de estos profesionales, como expresiones de conducta, ante las demandas del proceso de investigación y su aplicabilidad práctica con beneficio dentro de la universidad y su entorno.

Relación con pares: Las personas resilientes se caracterizan por tener una relación de mejor calidad con sus pares, que las no resilientes. El autor precitado propuso unas redes transinstitucionales, basadas en la investigación, centradas en superar la distancia entre los intercambios entre compañeros, las intervenciones de personas externas que puedan prestar algún servicio y la mayor probabilidad de cambios en el nivel del aula.

Su objetivo consiste en el cambio sistémico y están constituidas por varias escuelas o facultades que trabajan juntas durante períodos extensos, con el apoyo del personal de otras universidades u organizaciones interesadas en presentar sustento a los esfuerzos de mejora del talento humano, aperturando espacios para la aplicación de una amplia variedad de estrategias acordadas para la intervención del personal universitario y de otras personas, así como para cambiar los centros de interés del trabajo conjunto, como una alianza estratégica dentro de la idea de cooperación que representa uno de los paradigmas más emblemáticos de la contemporaneidad.

2. Características del profesor resiliente

Entre las características del profesorado con aptitud resiliente se seleccionaron para efecto del presente estudio las siguientes: introspección, independencia, capacidad de relacionarse, iniciativa, humor, creatividad y moralidad. A continuación se describen cada de ellas:

Introspección: Se entiende como el arte de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta, ante circunstancias previstas o imprevistas. Al respecto Wolin y Wolin (2000) asocian la introspección con la capacidad de autodefinirse con respecto a una acción con la cual se compromete para un cambio socializado que va más allá de los hallazgos cuantificables y exigen respuesta social e individualmente. Según la Organización Nacional de la Salud re-

presenta una función mental que permite crear el conocimiento y la comprensión de uno mismo, así como la conducta coherente.

Según Pelekais (2006:38) lo que promueve la introspección “es el proceso mediante el cual se toma conciencia de que el odio proyectado pertenece al propio yo, y de que el objeto atraído es también el objeto idealizado bueno”. Esta idealización entre el objeto y el yo lleva a un nuevo proceso, esta vez en el que se activan los sentimientos de culpa y angustia depresiva, así como de esperanza.

Independencia: Esta característica del docente resiliente consiste en saber fijar límites entre sí mismo y el medio con problemas, de mantener distancia emocional y física sin caer en el aislamiento.

Por otra parte, es posible que factores que actuaron en calidad de riesgo, en cierto momento, puedan no sólo dejar de serlo, sino transformarse en protectores. Cuando varios de estos factores actúan simultáneamente son capaces de promover un desarrollo sano y positivo en los individuos. Esto independientemente de las dificultades presentes en las condiciones de vida, constituye una fortaleza que debe profundizar emocionalmente al personal.

En el mismo orden de ideas, Bou Bauze (2005:64) definen esta característica como la “capacidad para mantener distancia física y emocional con respecto a los problemas sin caer en el aislamiento”. Aptitud que implica saber fijar límites entre uno mismo y los ambientes que presentan problemas, manteniendo un distanciamiento emocional y físico sin caer en el aislamiento.

Capacidad de relacionarse: Es la habilidad para establecer lazos e intimidad con otra gente, para equilibrar la propia necesidad de afecto con la actitud de brindarse a los otros. Desde los planteamientos de Barroso (2005) la capacidad de relacionarse requiere la demarcación del contexto, constituyendo esto el punto de partida en todo intercambio en el que intervengan varios integrantes. En general, los enfoques sistémicos entienden la capacidad de relacionarse como la base sobre la que articulan los sistemas abiertos. Desde este punto de vista, todos los sistemas sociales son sistemas abiertos, puesto que se modifican internamente para garanti-

zar su continuidad en un entorno cambiante con el que están en permanente interacción.

Asimismo, Bou Bauze (2005:222) refiere que la retroalimentación es el mecanismo básico que regula el cambio en los sistemas sociales. Una organización, en tanto que sistema social, cambia continuamente, a partir de la información que recibe acerca de su incidencia en el entorno. Es decir la capacidad para relacionarse que implica crear condiciones para hacer posible un clima que permita elevar la capacidad de lograr las relaciones docente-docente y docente-estudiante.

Iniciativa: Se presenta como el gusto de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más complejas. Toman medidas en el presente para crear oportunidades o prevenir problemas en el futuro, inician acciones con visión a largo plazo.

De acuerdo con Rutter (2000), la iniciativa es la fuente expresa para estudiar el concepto de resiliencia que deviene al menos de tres áreas de la investigación. La primera proviene de la consistencia que muestra los datos empíricos respecto a las diferencias individuales que se observan al estudiar poblaciones de alto riesgo; observación referida a los hijos de padres mentalmente enfermos. La iniciativa es la capacidad para poner a prueba las tareas complejas que requieren celeridad y competencias para aprovechar las oportunidades.

Humor: El humor es la capacidad de disfrutar las experiencias, capaz de jugar, puede reír y gozar de emociones positivas, que incluye sentido del humor. Se relaciona según Gento (2000) con el disfrute y relajación de las personas bien con otras personas. Una persona con humor participa de actividades y con agrado, puede que a veces pelee, pero es capaz de amigarse, esto le permite, una buena relación con el personal.

Berubé (1999:45), la revela como la “disposición del espíritu o estado emocional, que puede ser específico u oscilante. El humor hace referencia al sentimiento subjetivo interno, al temperamento, que se traduce en una expresión efectiva”. El humor puede ser alegre, optimista, triste, irritable, colorido, melancóli-

co, abatido. Al respecto Mellido (2001) en el sentido resiliente el humor trata de encontrar lo cómico en la propia tragedia, permite ahorrarse sentimientos negativos aunque sean transitorios y soportar situaciones adversas. Es decir para poder superar la crisis y recobrar la fortaleza.

En tal sentido, para Rodríguez (2001:215) el humor es una actitud ante la vida, cuando se afrontan los acontecimientos cotidianos de una manera positiva, se pone del lado del mejor humor. En cambio, cuando su talante se utiliza tan sólo como instrumento de mofa y burla, el humor deja de tener el valor que se le supone.

Así, un humor, o “presunto humor” que distancie de los oprimidos, fomentando el extrañamiento y no la empatía hacia ellos y un humor que se centre en ridiculizar las minorías de cualquier tipo o las personas discapacitadas, o que pretendan exclusivamente hacer reír a partir de la desgracia ajena, solamente tendrá utilidad como ejemplo de aquello que hay que evitar, un humor de este tipo difícilmente será una herramienta que fomente solidaridad, la empatía o la justicia social.

Creatividad: La creatividad es la capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden. Al respecto Mellido (2001:46) sostiene que la creatividad es “la aparición de un producto relacional nuevo, que resulta, por un lado, de la unicidad del individuo y, por otro, de los aportes de otros individuos y de las circunstancias de su vida”.

En efecto, la creatividad no es una ocupación para el ocio, una manera de escapar de las perentorias exigencias del mundo exterior. Lejos de tener un carácter utilitario, profesional, personal y de espectáculo público, que la sociedad actual en ocasiones le asigna, debe de ser el modo normal y saludable de vivir del hombre; es la única posibilidad que tenemos de concebir, comprender y expresar el movimiento vital, el devenir del crecimiento, la vida de las emociones y, en última instancia, todo el sentido directo de la vida humana, considera la creatividad como:

Igualmente, Thurstone (2000:93) afirma “la creatividad es un proceso para formar ideas o hipótesis, verificarlas y comunicar

los resultados, suponiendo que el producto creado sea algo nuevo”. Es decir, pone el arte de percibir los problemas y buscar soluciones, por tanto, busca a través de la creatividad, dar solución con innovación a los problemas, asignaciones o procesos. En efecto, una persona creativa genera respuestas nuevas, que no se habían abordado con anterioridad y que resuelve de una manera distinta. Visto así, se requiere aplicar la creatividad a la conducta investigadora y a la solución de los problemas, elevando la capacidad resolutoria en las instituciones universitarias.

Moralidad: Indica la necesidad de unos valores y creencias claros, un sentido de finalidad y de principios morales, un compromiso de acceso y ayuda para todos, y una elevada autoestima. En consecuencia, Bou Bauze (2005) plantea que para extender el deseo personal de bienestar a toda la humanidad es necesario comprometerse con valores morales. Por tanto, los fines morales están inmersos en la visión y misión de los centros del trabajo.

La moralidad en sentido amplio es beneficio para la humanidad, pero a menudo los docentes en los ambientes universitarios pueden estar ciegos ante su influencia sobre sus funciones, ésta se plantea como un valor humano que se modela en patrones de vida y ayuda a delinear significados en cuanto a lo malo, lo bueno, lo deseado y lo indeseable, cuya implicancia radica en difundir rasgos humanos, conectados con la responsabilidad y auto reflexión de valores que idealiza el hombre.

Al respecto, Day (2006) señala que los profesores ejercen una evidente responsabilidad moral y ética, y es esencial que induzcan el desarrollo de las capacidades de sus estudiantes para actuar moralmente, es decir, trabajar para el mutuo beneficio de todos, comprometerse con las cuestiones morales. Siempre y, sobre todo en contextos de desconexión y declive moral, los docentes tienen la responsabilidad de estimular activamente la reflexión sobre los valores y principios morales.

3. Metodología

La investigación es de carácter descriptivo de campo, enmarcada en el enfoque epistemológico empírico inductivo, caracterizada por la aplicación de un diseño no experimental transversal. La muestra fue intencional constituida por 97 profesores informantes adscritos a las Escuelas de Educación de las Universidades Públicas del Municipio Maracaibo. Se utilizó como técnica la observación mediante encuesta, fundamentada en un instrumento cuestionario aptitudinal. Se aplicó la validez de criterios a cinco expertos, asimismo se aplicó la confiabilidad obteniéndose un valor significativo de 0.98. La técnica de análisis de información se centró en la estadística descriptiva, mediante la distribución frecuencial de los datos, porcentajes y medidas de tendencia central.

4. Hallazgos del Estudio

A continuación se presentan los resultados, contrastados con los postulados que sirvieron como basamento teórico para este estudio, permitiendo la confrontación de los resultados obtenidos, en atención a los objetivos propuestos.

En cuanto a los factores que promueven la resiliencia presentes en la praxis docente en ambientes universitarios, se identificó que con un comportamiento muy alto está presente el género en la gestión de este personal, evidenciándose que siempre se identifica con su sexo, siendo vulnerable ante el sexo opuesto. Este factor para Mellido (2001), determina la capacidad para afrontar y superar los problemas presentados en el contexto educativo. Es indiscutible, que el profesorado universitario asume su género como ente protector de su integridad emocional.

Igualmente, con un comportamiento alto se evidenciaron los vínculos afectivos externos, el apego parental y el temperamento en desarrollo del ejercicio docente, mostrándose que casi siempre refuerzan en lo posible la dignidad del personal, estableciendo límites entre lo que esperan de ellos y su autoridad, definiéndose como personas de temperamento adecuado para el trabajo. Estos

son factores que para Fergusson, et al. (2000), actúan en calidad de protectores, permitiéndole al docente universitario promover comportamientos resilientes en su entorno laboral. En efecto, en los recintos universitarios se protege al personal de las críticas injustificadas, generándose un ambiente de confianza para el desempeño de sus roles.

En oposición, se identificaron la habilidad de resolución de problemas y la relación con pares con un comportamiento bajo en la gestión docente, lo que representa que pocas oportunidades utilizan datos de procesos de investigación para fundamentar sus decisiones, ni utilizan alianzas entre el personal para ganar capacidad de intervención a los problemas. Este comportamiento contradice lo señalado por Dolan (2003), quien refiere que estos factores se asocian con la capacidad para integrar datos sobre las dificultades, sugiriendo soluciones para evaluarlas y comprobar si son apropiadas. Es necesario que en los centros de educación superior se promueva la interacción como estrategia de competitividad interna, estableciendo relación con otros docentes en redes de aprendizaje e investigación.

En lo que respecta a analizar las características de resiliencia que posee el docente universitario, se evidenció que su talante se caracteriza por la independencia, capacidad de relacionarse y moralidad, al mostrarse estas características con un comportamiento alto, es decir, casi siempre los docentes delimitan sus funciones, utilizando información para fortalecer la amistad y el compromiso del personal con el mejoramiento ético continuo.

Esta situación confirma lo planteado por Day (2006), quien señala que los profesores ejercen una evidente responsabilidad moral y ética, siendo esencial inducir al desarrollo de las capacidades de los estudiantes para actuar en beneficio de todos. Es obvio, que los profesores en los centros de educación superior fomentan la capacidad de relación entre sus compañeros de trabajo, asignándoles responsabilidades para comprometerlos, como parte de la identidad organizacional.

Con un comportamiento contrario, los docentes casi nunca se caracterizan por la introspección, iniciativa, humor y creatividad, oponiéndose a lo señalado por Campo (2000), quien considera que estos rasgos son necesarios en la persona resiliente. Es indispensable, que las instituciones de educación superior ofrezcan oportunidades al personal para que participen en la prevención de problemas, utilizando el humor como terapia institucional y donde se generen alternativas que fomenten el rescate de la organización.

5. A modo de Conclusión

Después de analizados y discutidos los resultados obtenidos en la presente investigación, se emitieron las siguientes conclusiones atendiendo a los objetivos propuestos:

Al identificar los factores que promueven la resiliencia presentes en la gestión del personal docente en instituciones universitarias, se encontró que prevalece el género (femenino), al opinar los informantes que siempre este factor promueve la resiliencia del profesorado en su praxis. De igual manera, favoreciendo la superación de las situaciones difíciles en estos centros educativos, se encontraron los vínculos afectivos externos, apego parental y temperamento, promoviendo la resiliencia casi siempre. Mientras que la habilidad de resolución de problemas y la relación con pares, casi nunca la promueven, demandándose en las Facultades de Educación, alianzas que garanticen la eficiencia y calidad de la gestión docente.

Al describir las características resilientes de la muestra objeto de estudio, se evidenció que este personal casi siempre se caracteriza por la independencia, capacidad para relacionarse y moralidad, favoreciendo la resiliencia del profesorado en estas instituciones educativas. En contraposición, se comprobó que existen debilidades en asumir aptitudes resilientes como: la introspección, iniciativa, humor y creatividad. De allí la necesidad de un equipo de docentes que fomenten el rescate de su condición humana en los ambientes universitarios, ofreciendo oportunidad al personal que allí labora para que genere respuestas significativas en pro del aprendizaje organizacional.

Referencias Bibliográficas

- BARROSO, M. (2005). *Meditaciones Gerenciales*. Editorial Galac, Caracas.
- BOU, B. (2005). *Comunicación Persuasiva*. Edit. Pirámides, México.
- BROKSS, R. (2000). *Raising Resilient Children*. Edit. Paperback, California.
- CHAVEZ, N. (2007). *Introducción a la investigación educativa*. Tercera Edición. Edit. Ars Gráfica, S.A, Maracaibo-Venezuela.
- CRESCO, C (2002). *La promoción de resiliencia con niños y adolescentes. Entre la vulnerabilidad y la exclusión*. Edit. Ecoe, Bogotá Colombia.
- DAY, C. (2006). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Nacea, S.A., Madrid, España.
- DOLAN, P. (2003). *Valores Culturales que influyen en la Enseñanza y el Aprendizaje de Destrezas Intelectuales Básicas*. *Educere*. 27 (8): 16-28. Mérida.
- FERGUSON, L. et al. (2000). *Adolescent Resilient to family adversity*. *Journal of child psychology and Psychiatry* 4 (3): 24-39. U.S.A.
- GENTO, S. (2000). *Instituciones educativas para la calidad total*. Edit. Muralla. S.A. México.
- GROTBERG, E. (2006). *La Resiliencia en el Mundo de Hoy: Como Superar las Adversidades*. Edit. Gedisa, España.
- GUEDEZ (2006). *Resiliencia: La fuerza de la vida: un estudio sobre familiares en niñez resiliente*. Edit. Ecoe, Bogotá, Colombia.
- HENDERSON, N. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Edit. Paidós, Buenos Aires.
- HERNANDEZ, R. et al. (2006). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill. México.
- INFANTE, F. (2004). *La resiliencia como proceso: una revisión de la literatura reciente*. Edit. Paidós, Buenos Aires.
- LUTHAR, S et al. (2000). The construct of the resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*. 71(8): 15-24. U.S.A.).
- MELLIDO, A. (2001). *Sobre Resiliencia: El pensamiento de Boris Cyrulnik. Fragmento Perspectivas Sistémicas*. 85 (2): 56-63. U.S.A.

FONTAINES, Tomás y URDANTETA, Geovanni

- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO (2002). *La educación del siglo XXI*. Comisión Internacional de Educación para el Siglo XXI, México.
- OSBOM (1999). *La Resiliencia en Infantes*. Edit. Mandar, España.
- RAFFO G. et al. (2000). *La resiliencia*. Revista latinoamericana de psicología. Disponible en [http://www. Aptitudresiliente](http://www.Aptitudresiliente). (Consulta: 2008, marzo 23)
- ROBBINS, S. (2004). *Comportamiento organizacional. Teoría y práctica*. Séptima Edición. Edit. Prentice Hall, México.
- RODRIGUEZ, D. (2001). *El Humor como indicador de resiliencia*. En Resiliencia. Descubriendo las propias fuerzas. Melillo, A. & Suarez Ojeda, E.(comp.) Buenos Aires, Paidos.
- ROMERO, S, (2004). *Resiliencia: Enemigo o aliado para el desarrollo humano*. Nº 9, edit. CIDE, Santiago de Chile.
- RUTTER, G. (2000). *La Resiliencia* Edit. Pentágono, Madrid España.
- SUAREZ, J. et al. (2001). *Resilience o capacidad de sobreponerse a la Adversidad. Medicina y sociedad*. Edit. Paidos. Buenos Aires.
- WOLIN, S. et al. (2000). *The resilient self: how survivors of troubled families rise above adversity*. Villard Books. Nueva York, E.E.U.U.



La Alteridad negada en el discurso colonial

PINTO YÉPEZ, Ermila M.

Universidad del Zulia
roncesvalles@cantv.net

Resumen

En este artículo se analiza, básicamente, la obra *Tardes Americanas*, de José Joaquín Granados y Gálvez, tomada en su edición príncipe de 1778. El texto se desarrolla sobre el diálogo que realizan dos seres étnica y culturalmente diferentes: un español y un indígena, en el Virreinato de la Nueva España del Siglo XVIII. Esta peculiar situación dialógica lleva a iniciar el análisis con la contextualización del mismo; para ello, se comienza con una revisión histórica del pasado colonial; es decir, al momento del encuentro de las dos culturas: la Española y la Indígena. Esta asimétrica y singular relación dialógica expresada en el texto, conduce a pensar en la posibilidad de estar ante la presencia de un diálogo verdadero que necesita de la presencia acogedora y armónica con el Otro, en ese sentido, se examina el fenómeno de la alteridad en el discurso colonial.

Palabras clave: Alteridad, discurso colonial, *Tardes Americanas*, Granados y Gálvez.

Otherness denied in colonial discourse

Abstract

This article analyzes, basically, the work *Tardes Americanas*, by José Joaquín Granados y Gálvez, in its first edition of 1778. The text develops through a dialogue between two human beings with different ethnic and cultural backgrounds: a Spaniard and a Native American, in the Viceroyalty of New Spain in the XVIIIth century. This peculiar dialogic situation leads us to begin the analysis by contextualizing it; for such purposes, the article begins with a historical re-

Recibido: Noviembre 2008 Aceptado: Diciembre 2008

PINTO YÉPEZ, Ermila M.

view of the colonial past, namely, the moment when the two cultures, Spanish and Native American, met. The asymmetrical and singular dialogic relationship expressed in the text, leads to thinking about the possibility of being in the presence of a real dialogue that needs a friendly and harmonic relationship with the other. In this sense, the article examines the phenomenon of alter-ego relationships in writing from the colonial period.

Key words: Alter-ego relationships, Tardes Americanas, Granados y Gálvez.

Introducción

La conquista y colonización del continente americano fue uno de los acontecimientos más importantes del proceso de transformación histórica que haya experimentado la humanidad. Transformación que generó conflictos culturales, procesos de evolución social, de adaptación económica y de creación y cambio en las formas, tal como habían establecido sus interrelaciones los hombres entre sí. Este proceso que propició el acercamiento entre dos civilizaciones, la del imperio español y la del imperio azteca, también produjo la expansión del mundo hasta ese momento conocido; es decir que fue “el proceso que culminó nada menos que en la globalización de la humanidad” (León-Portilla y col., 1992a: XV).

En este encuentro de culturas, a los españoles se les suscitaban una multitud de preguntas. Por ejemplo: ¿estos indígenas podían ser convertidos en súbditos, vasallos, cristianos o solamente fuerza de trabajo?; ¿cuáles eran, sus derechos y sus obligaciones y cuáles las de sus conquistadores y administradores españoles?; ¿cuáles las de los misioneros y comerciantes, las de los colonos o dueños de las plantaciones y las de los soldados o dueños de las minas? Es decir, que los indígenas, aparecían como seres sociales, puesto que lo cuestionado no eran sus características físicas, sino sus usos y costumbres.

De manera que la pregunta por el ser del indígena americano estuvo relacionada, con el plano sociocultural de la futura sociedad. Para los conquistadores, los pobladores indígenas se convirtieron bien pronto en auténticos “otros”. Esta “otredad” que refiere

al descubrimiento que el “yo” hace del “otro”, potencia, una amplia gama de imágenes del “otro”, del “nosotros”, así como las visiones del “yo”. Así, el hombre percibe su finitud, porque depende del encuentro con el otro; con lo que no es él. El yo vacío, sin contacto con las otras personas y los objetos a los que se enfrenta, no pasa de ser una autorrealización vacía. Por ello, la máxima oposición, para su autorrealización, está en el encuentro con el otro o sea, la relación interpersonal. El influjo de esta relación se muestra en la cotidianidad, en la ejecución del lenguaje, en el trabajo, en la tradición, etc.; ya que lo que nosotros hacemos a los otros y éstos nos hacen a nosotros, eso es lo que somos.

Pero esta otredad no tiene el mismo significado que la simple diferencia; puesto que no se trata de la comprobación de que cada ser humano es un individuo único y que siempre será posible el poder encontrar algunas diferencias, si lo comparamos con otro ser humano. La otredad tiene un significado que se acerca más a ser una clase especial de diferencia, y que está estrechamente relacionada con la experiencia de la “extrañeza”. Esta “extrañeza” no se refiere a otra cosa sino a “otros”; es decir que se refiere a aquellos seres que parecen tan similares a nuestro propio ser. Sin embargo la “alteridad”, asume por el contrario el fenómeno de lo humano de una manera especial; puesto que, aunque esta experiencia de la “alteridad” surgió del contacto entre culturas, es por ello que:

Una persona reconocida como *otro*,... no es considerada como tal en relación con sus particularidades individuales,...sino *como miembro* de una comunidad, *como portador* de una cultura, *como heredero* de una tradición, *como representante* de una colectividad, *como punto nodal* de una estructura permanente de comunicación, *como iniciado* en un universo simbólico, *como participante* de una forma de vida distinta de otras, *como resultado y creador* de un proceso histórico específico, único e irrepetible...(ID., p. 57).

Es decir que, en el ámbito de lo humano, solamente la confrontación con las especiales particularidades hasta entonces desconocidas de otros seres humanos, tales como su idioma, sus cos-

tumbres cotidianas, sus fiestas, sus creencias y ceremonias religiosas, su relación con la naturaleza, etc., proporcionaban la verdadera experiencia de la alteridad; y es en este ámbito en el que se inscribe nuestro análisis, en develar la verdadera relación que se suscitó entre españoles e indígenas, a partir del primer encuentro entre las dos culturas.

1. La alteridad en el nuevo mundo

En el análisis de la alteridad en el nuevo mundo, se puede afirmar que la complejidad americana no permitió establecer una humanidad compartida, para después escindirla cualitativamente y de esta manera generar las bases para algún tipo de relación entre “descubridores” y “descubiertos”, “conquistadores” y “conquistados”, “vencedores” y “vencidos”. En el encuentro verdadero de las dos culturas se mezclan todos estos elementos; por ello:

En el caso de América, desde el punto de vista europeo, se tenía que ver con hombres que no eran ni asiáticos ni africanos, dos de las razas humanas conocidas en esa época. Pero tampoco se podían aplicar a los americanos esas categorías que hubieran permitido verlos como seres solamente *parecidos* a los humanos, tales como monstruos habitantes de las orillas de la tierra, seres paradisiacos que vivían en un estado anterior al pecado original, criaturas infernales o miembros del reino animal que, a pesar de sus muchas similitudes con los europeos, no llegaban a ser verdaderos seres humanos (ID., p. 199).

De hecho, una de las características más relevantes que tenemos del contacto entre estas dos culturas es que conocemos, a través de los documentos históricos, la visión de una de las partes involucradas. Ese vacío histórico, esa visión unilateral del proceso se debió a que “no fue sólo la carencia de escritura de los pueblos americanos de esa época la que nos privó para siempre de esta otra visión, sino la fuerza devastadora de la propia conquista” (ID., p. 201). Los testimonios que sobrevivieron a la destrucción propiciada por la conquista y colonización, especialmente algunas colecciones de reportes, poemas y dibujos, recopilados

bajo la dirección de los misioneros después de la conquista de Tenochtitlan, reflejan las impresiones que los indígenas se habían forjado de Cristóbal Colón, de sus acompañantes y también de quienes llegaron después.

A pesar de que los españoles les parecieron ser a los indios similares a ellos, estos últimos no podían estar seguros de que esos seres pálidos, con sus rostros y cuerpos peludos, con sus caballos y sus sanguinarios mastines, con sus brillantes armaduras y sus espantosas armas, pudieran ser vistos como seres humanos normales; a esto se añadían sus costumbres alimentarias, idioma y ademanes extraños, sus carabelas que parecían más islas que barcos, sus incomprensibles ceremonias de toma de posesión de tierras y sus raros ritos religiosos. Los indios del Caribe y del altiplano central mexicano, igual que posteriormente los habitantes de otras partes del continente, se vieron confrontados con criaturas cuya existencia no estaba contemplada en las imágenes del mundo que su cultura les transmitía. Al igual que sucedió entre los europeos, los indios consideraron en un principio que éstos eran seres sobre o subhumanos, como los extraños habitantes de las orillas del mundo o los que anunciaban antiguas predicciones sobre el futuro. También los indios tuvieron una y otra vez dificultades al intentar poner en palabras lo que observaban en esos seres que tenían frente a ellos (ID: 202).

Es importante destacar que a los indígenas les resultó muy difícil prescindir de la visión divinizada que tenían de los conquistadores. En este sentido, citaremos dos ejemplos. El primero nos revela que la visión de los españoles a caballo no siempre fue percibida, por los indígenas, como un jinete y su montura, sino como un solo ser monstruoso. El segundo es más importante, porque constituyó uno de los motivos que los españoles aprovecharon para entrar y destruir el imperio azteca. Es decir, que se sabía que en la corte del rey Moctezuma se tenía la idea de que el dios Quetzalcóatl, había partido hacia el oeste, y que habría de regresar a su pueblo por el este. Esta tradición mitológica, fue de significativa importancia, porque se constituyó en uno de los pilares fundamen-

tales en la interpretación que, tanto el rey Moctezuma como la población azteca, dio a la llegada de estos extraños personajes.

No obstante, esta visión divina de los españoles fue erosionándose, por el maltrato al que fueron sometidos los indígenas; de modo que, los indios se dedicaron a la búsqueda de una explicación más práctica con la identidad étnica y con la actuación de los españoles. En principio, apelaron a sus tradiciones religiosas, tratando de resolver el problema a través de conjuros contra ellos; sin embargo, la segunda elección fue empírica que resultó ser la más efectiva, por el hecho de ser constatable en la realidad. Es decir que, a partir de la observación de la descomposición de los cuerpos ocurrido después de la muerte de los conquistadores españoles, así como de sus caballos, llegaron a la conclusión de que ese carácter divino inicial era sólo una apariencia, y que tras de él se escondían seres iguales a ellos. Unido a esto, se añadía la voracidad por el oro y los metales preciosos, la guerra, la esclavitud y el maltrato que dieron a las mujeres, terminaron por destruir esa ilusoria imagen de la naturaleza divina de los españoles. Todo esto llevó a Bartolomé de Las Casas a afirmar que “nunca los indios de todas las Indias hicieron mal alguno a cristianos, antes los tuvieron por venidos del cielo, hasta que primero muchas veces hubieran recibido ellos o sus vecinos muchos males, robos, muertes, violencias y vejaciones de ellos mismos...” (Las Casas, 1974: 23).

En este momento, ha comenzado el verdadero proceso de real enfrentamiento entre dos mundos disímiles y recíprocamente desconocidos. En las carabelas venían navegantes españoles aperrechados de una cosmovisión forjada al calor de milenios de convivencia intercultural. En tierra contemplan su llegada un grupo de sus principales moradores: los taínos o arahuacos, portadores de una visión diferente del hombre y del universo, fraguada también a través de siglos de adaptación al medio y de constantes migraciones, desde las riberas del río Amazonas hasta las costas de las Antillas. Este acercamiento puso frente a frente, a hombres que, en el contacto inicial, se desconocían por completo. Pero, con el devenir de la cotidianidad, se ven ante la necesidad existencial de mirarse sus rostros los unos a los otros, y de hablarse los unos a los otros.

“Al encontrarse por vez primera hombres que radicalmente se desconocían entre sí, tuvieron que forjarse, unos a otros, imágenes mutuas. Era necesario comprender o inventar, en medio del asombro y la duda, quiénes eran esos que así, de pronto, se les tornaban presentes” (León-Portilla, Miguel, y col., 1992b: 3).

Pero, ¿Cómo se realizó este proceso? Para ello, “quedémonos en la conquista de México, la más espectacular, puesto que la civilización mexicana fue la más brillante del mundo precolombino” (Todorov, 1997: 59). La conquista de México tuvo grandes etapas. La de Hernán Cortés, en el 1519, corresponde a la tercera. Cortés, al poco tiempo de su llegada al imperio de Tenochtitlan, toma como prisionero al soberano azteca, Moctezuma. Rey melancólico, de comportamiento ambiguo, vacilante y resignado, que casi no opone resistencia al conquistador. ¿Por qué? Según la visión de Tzvetan Todorov, el problema es de comunicación; y su respuesta se encontraba en las crónicas indígenas, las cuales afirmaban que los indígenas mayas y aztecas habían perdido el dominio de la comunicación; porque sus sacerdotes o sus dioses ya no les hablaban y un gran silencio había caído sobre ellos.

¿Estaríamos forzando el sentido de la palabra “comunicación” si dijéramos, a partir de eso, que existen dos grandes formas de comunicación, una entre el hombre y el hombre, y otra entre el hombre y el mundo, y comprobáramos entonces que los indios cultivan sobre todo la segunda, mientras que los españoles cultivan la primera? Estamos acostumbrados a no concebir la comunicación más que en su aspecto interhumano, pues, como “el mundo” no es un sujeto, el diálogo con él es muy asimétrico... El concepto sería más productivo si se entendiera de modo que incluyera, al lado de la interacción de individuo a individuo, la que tiene lugar entre la persona y su grupo social, la persona y el mundo natural, la persona y el universo religioso. Y este segundo tipo de comunicación es el que desempeña un papel preponderante en la vida del hombre azteca, el cual interpreta lo divino, lo natural y lo social por medio de los indicios y presagios, y con la ayuda de ese profesional que es el sacerdote-advino (ID: 75).

Se constata, en la conquista de México, una constante presencia de ambos tipos de comunicación, porque la asociación entre el poder y el dominio del lenguaje está muy claramente definida entre los aztecas. El jefe de Estado es el poseedor del lenguaje; y Moctezuma, como rey, tenía el privilegio del dominio del lenguaje. En este sentido, se puede afirmar que cuando Hernán Cortés y su tripulación se va acercando a las costas mexicanas, si bien es cierto que los indígenas aztecas habían logrado una importante recolección de información sobre los movimientos de los conquistadores, suministrada fundamentalmente por los espías, también es cierto que

hay algo de emblemático en la negación constantemente reiterada por Moctezuma a comunicarse con los intrusos... cuando los españoles están cerca de la costa, el principal mensaje que envía Moctezuma es ¡que no quiere que haya intercambio de mensajes!... Moctezuma no está simplemente asustado por el contenido de los relatos; se nos muestra como literalmente incapaz de comunicar, y el texto pone significativamente en paralelo “mudo” como “muerto”. Esta parálisis no sólo debilita la recolección de información; simboliza ya la derrota, puesto que el soberano azteca es ante todo un amo de la palabra -acto social por excelencia- y que la renuncia al lenguaje es la confesión de un fracaso (ID: 76-77).

Pero los españoles de la época también se sienten atraídos por el maravilloso mundo del lenguaje, puesto que ellos saben que el hombre es un ser social, que siente la constante necesidad de comunicarse con el mundo y con los demás hombres. Es decir que los españoles, poseedores de la cultura de la palabra y de la escritura, se encuentran que son superiores a los indios con respecto a la comunicación interhumana. De manera que “El encuentro de Moctezuma con Cortés, de los indios con los españoles, es ante todo un encuentro humano, y no debe asombrar que ganen los especialistas en comunicación humana” (ID: 105).

Este hecho novedoso motivó la producción de una gran variedad de imágenes, de ambas culturas que se forjaron y que transcendían el momento del encuentro; porque quienes participan en

procesos de confrontación y se enfrentaban a gentes aisladas a través de milenios, son portadores de sus propios bagajes culturales, en los cuales había, imágenes de otros hombres y mujeres, en diversos grados diferentes; así como imágenes de seres sobrenaturales, divinos, demoníacos, etc. Y en este encuentro, no sólo adquirían relevancia las imágenes de sus rostros, de sus armas, de sus ropajes y atavíos, sino también las de sus formas de actuar y pensar. Y, aunque vivieran dentro del mismo planeta, al habitar en mundos distintos, poseían su propia visión del mundo. De manera que la actitud de asombro, de admiración y de horror que invadió a los indígenas ante la visión de Cristóbal Colón y su tripulación, se debía, como lo confirmó el propio Colón, a que “esto no procede porque sean ignorantes, salvo de muy sutil ingenio, y ombres que navegan todas aquellas mares, que es maravilla la buena cuenta aquellos dan de todo, salvo porque nunca vieron gente vestida ni semeiantes navíos” (Carbonero y Sol, 1892: 134).

De modo que los conquistadores españoles, habitantes del mundo europeo, vieron trastocadas sus representaciones tradicionales sobre la concepción del mundo, de la naturaleza y del hombre, porque este nuevo continente estaba habitado por hombres desconocidos. En este sentido se puede afirmar que

Los conquistadores y colonizadores, ...no descubren al “Otro”, esencia pura de la alteridad porque el descubrimiento de América no trae ninguna revelación extraordinaria de la alteridad. Ni para los europeos, ni para los autóctonos de América: unos y otros se reconocían ya, en tanto que culturas específicas, frente a otras culturas específicas, más o menos afines; unos y otros tenían sus propios “barbaros”; unos y otros interpretaban el ser-otro de manera privativa (ser otro = no ser como nosotros) (Gomez-Muller, 1997: 5).

La forma de representar la alteridad que estructura el pensamiento colonial se sustenta sobre el concepto de bárbaro. Esa conceptualización genera un tipo de violencia que permite explicar de manera negativa la existencia de la relación esencial que se debe establecer entre la alteridad, la ética y el sentido de la existencia.

En este orden de ideas, se presentan dos visiones. La primera, asume una actitud negadora de la alteridad y que legitima la destrucción del otro en nombre de la Verdad, en nombre de Dios. Es la concepción de Juan Ginés de Sepúlveda, que atribuye rasgos agresivos al sentido cristiano de la existencia, haciendo que la ética se torne en violencia. “Violencia simbólica del no-reconocimiento de otro, pero también, a partir de esta violencia fundamental, violencia legitimadora del genocidio, la expropiación y la reducción a la esclavitud. La ética se desvanece ante un Sentido entendido como Cosa puramente objetiva” (ID: 6); puesto que, para Sepúlveda, el ser indígena es el ser bárbaro; de modo que la representación de la alteridad del hombre americano se expresa en términos de barbarie. Sepúlveda, elabora una de las teorías sistemáticas de la alteridad americana. Para él, la inferioridad natural de estos *hombrecillos* se centra en el hecho de que viven, hablan, construyen, y hacen la guerra de otro modo que los europeos; por ello, “El bárbaro, el ser naturalmente inferior, es el otro” (ID: 9). De modo que

..la representación del ser-otro esbozada por Sepúlveda se define, fundamentalmente, por su carácter “privativo”: el otro es aquel que “no” hace como “yo” hago, aquel cuyo cuerpo -color, tamaño, rasgos faciales, cabellos- “no” es como el “mío”. La “mismidad” aparece así como horizonte de comprensión del otro: de una comprensión de entrada distorsionada, puesto que el ser que aparece no es propiamente el otro en su otredad, en su determinación positiva propia, sino un ser que “no” es como “yo” o como “nosotros”. La alteridad es alteración de la mismidad (ID: 10).

Y como no son iguales los unos a los otros, la manera de comportarse, el modo de relacionarse con ellos, las formas de convivencia, es decir el proceso de evangelización, tendría que desarrollarse sobre las bases de la violencia. De modo que “el discurso elaborado por Juan Ginés de Sepúlveda en torno a esta representación negativa de la alteridad cumplió, en su época, una función de legitimación a nivel antropológico, cósmico y ontológico de la exclusión social, económica y política del hombre no-europeo” (IBIDEM).

La segunda visión, es la de fray Bartolomé de las Casas que asume la tradición ética cristiana, abriéndose al reconocimiento de la alteridad del otro, para situarnos frente a una relación esencial positiva que reúne a la alteridad, la ética y el sentido de la existencia. Las Casas asume una postura ética frente a la alteridad y defiende la representación del *otro* a través de su análisis del ser bárbaro. El pone en tela de juicio la utilización del término genérico de “bárbaro” aplicado a los indígenas; y, partiendo del hecho de que tanto indígenas como europeos son esencialmente humanos y creados por Dios, propone que el reconocimiento del indígena pasa por el reconocimiento y la aceptación de su cultura, de sus instituciones sociales y políticas, de su saber técnico y científico, de sus prácticas morales y religiosas; así como el valor de sus lenguas, negando la posibilidad del valor superior de la cultura y de las lenguas europeas. A partir de estos planteamientos, es imposible concebir que el modo de comportarse con ellos, es decir la ética relacional inscrita en el proceso de evangelización propuesto por fray Bartolomé de Las Casas, se basara no “en la violencia, sino en el testimonio y en el reconocimiento de la alteridad del otro” (ID: 42).

Al estudiar la alteridad que, desde la ética, hay dos autores; a saber, Emmanuel Levinas, que analiza los aspectos ético-metafísicos de la alteridad y Enrique Dussel que, viniendo de la filosofía de la liberación, analiza éticamente la alteridad. La filosofía antropológica de Levinas se erige sobre dos ideas principales. La primera, sobre la crítica radical al racionalismo; es decir que conocer la realidad implica reducir todas las cosas a la misma unidad del sistema racional pensado por el ego; de manera que todo lo que es extraño, todo lo que es otro, tiene que ser reducido a la misma realidad racional. Esta interpretación quiere llegar a un yo que se dilate de tal manera, que, con una sola mirada o una sola fórmula de lo real, pueda comprender todo, reduciéndolo de esta manera a la totalidad y eliminando cualquier alteridad. La segunda, la constituye la categoría del *otro* como verdad fundamental del hombre en sus vertientes metafísico-religiosas. Esta primacía del *otro*, que se expresa en lo que él denomina la “epifanía del rostro”, comporta dos vertientes. La primera, en el hecho de que el otro, como otro, se

impone por su propia fuerza; es decir que el hombre está inmerso en una verdadera experiencia metafísica y religiosa. La segunda, pasa por el reconocimiento de que el otro no se da sólo a nivel privado, sino que es en esencia ético y objetivo.

En este sentido diríamos que el otro se “revela o se manifiesta” y su presencia es diferente a las cosas objetivas, cosas que adquieren su esencia cuando son pensadas e iluminadas por la razón. Al contrario, el otro no está allí porque haya sido pensado por mí; el otro se impone a mi existencia, se presenta con su propia luz, con toda su certeza. En este sentido, Levinas afirma “que ‘la epifanía del rostro’ significa la presencia inmediata del otro como otro, que se da y simboliza a la condición humana como tal; es la presencia exigente que afecta a la existencia y eleva a las relaciones interpersonales por encima de la sola esfera intimista y privada: porque es preciso reconocer al otro en el mundo. Ese otro es el pobre, que no es un fantasma fenomenológico, sino el ser que exige respeto a su subjetividad individual. Este reconocimiento es posible porque el otro se impone por sí mismo, irrumpiendo en nuestra existencia. “Antes que cualquier iluminación por mi parte y de cualquier argumento que se me haya ocurrido, él está allí cara a cara, como libertad inaferrable y exigente” (Ibidem). De modo que, la certeza del otro que se impone por sí mismo se presenta doblemente. Primero, afecta a su existencia como otro ser que se revela, y se da a conocer independientemente de mi inteligencia, afectando el carácter ético de mi existencia. Segundo, afecta a mi existencia, puesto que “todo lo que debe hacerse para realizar nuestra existencia ha de pasar obligatoriamente por el reconocimiento del otro; es decir el ser alguien para el otro, que impone con su fuerza y rompe para siempre el sueño de reducirlo a cualquier forma de totalidad” (Levinas, 1977: 43).

Sintetizando, podemos decir que, el hecho fundamental de la existencia humana se centra en el hecho de ser interpelado como persona por otro ser humano, en la palabra, en el amor, en la obra; pues uno se hace hombre por la gracia de otro hombre: amando, hablando, promoviendo al otro; y, si nunca el hombre se hubiera tratado de ese modo con otro ser humano, sería como un animal insensible o como un ser *humanamente* muerto. En este sentido, se-

gún Levinas, la verdad se basa en la palabra del Otro, se constituye en el oír al otro como nuestro; de modo que el otro se manifiesta como autoridad; autoridad que no está vinculada con el poder o con las relaciones políticas. Es la autoridad profética que conduce no a la explotación, sino a la solidaridad, al apoyo, a la ayuda, combinando así la grandeza, el esplendor humano y la pobreza. En síntesis, es un llamado del pobre, carente de derechos, más allá de las ideologías, que exige la defensa de su subjetividad que constantemente es amenazada por la Totalidad del sistema y la Razón impersonal de la ley.

La concepción del otro de Levinas constituye el punto de partida para la concepción de Dussel formulada desde la óptica histórica y cultural del latinoamericano frente a la totalidad europea dominante, y que tiene como fin último la praxis liberadora. En él, hay una categoría básica que lo nutre: la antropologización. Categoría de Levinas en *Totalidad e Infinito*, pero que Dussel la pone un paso delante, al enfatizar el momento antropológico, a través de la interpretación del rostro; siendo el rostro del otro el que debe percibirse e interpretarse, porque el rostro del otro exige una respuesta y una relación cara a cara. Es decir, que el otro es, el hombre que se manifiesta, a través del lenguaje, y con ello está revelando su propia subjetividad y abriendo el camino para su liberación. Vemos que, Dussel se aleja de Levinas, al pasar del Otro metafísico, exterior a toda comunidad y de toda ontología, a un nivel concreto, histórico: al oprimido, el afectado, el excluido, el enemigo de la totalidad, el diferente, el no-Mismo, el dis-tinto que amenaza con subvertir el orden. Así, lo que para Levinas era el “absolutamente otro”, el imposibilitado para formularse su liberación; y lo convierte en el Otro o la Otra, siempre como algo dis-tinto, el nuevo Otro o sujeto autónomo con capacidad de disentir. Así, afirma que “el otro nunca está solo; cada rostro en la relación cara a cara es también la epifanía de la familia, de la clase, del pueblo, de la época, del hombre y de la humanidad en general...” (Dussel, 1973a: 113).

Dussel modifica a Levinas, al darle un giro político, vinculándolo con la praxis liberadora latinoamericana y su punto de apoyo está en una concreción: la de los pueblos oprimidos, su his-

toria y su experiencia sociocultural. Es decir, la del indio, africano, asiático o la del latinoamericano frente a la totalidad europea. El Otro simboliza los países de América Latina, Asia y África, sectores marginados, no integrados al sistema industrial, que no han agotado su potencial revolucionario, y por ello los únicos capaces de cumplir la misión de liberar al hombre de la opresión y de la injusticia. De modo que Dussel está comprometido con la liberación del otro, que es el pobre. En este sentido, es importante destacar que Dussel toma un pasaje de la historia bíblica, cuando dice “Yahvéh hablaba con Moisés cara a cara como el hombre que habla con su íntimo” (Dussel, 1973b: 120). De modo que “cara a cara” significa cercanía; es decir, la presencia y manifestación inmediata de una persona frente a la otra. Es la experiencia primera y original, en la que el orden ontológico se abre por encima de la totalidad mundana del hombre. El hecho de que Yahvéh hablara con Moisés cara a cara significa el primer encuentro entre dos personas, cuya relación queda establecida por el lenguaje; “cara-a-cara es, al mismo tiempo, relación de amor de los distintos, de justicia, cuando el Yo personal se relaciona con Otro igualmente personal. Más allá del rostro visible se descubre la exterioridad metafísica o ética” (Dussel, 1974: 218).

Para Dussel, el Otro es un “nuevo creador” que, al constituirse en el otro autónomo, regala lo nuevo a mi mundo. Para Dussel, esta novedad es capaz, de subvertir la totalidad cerrada de la dominación; puesto que sólo a partir del otro se puede conformar la nueva totalidad éticamente justa; y para ello debe mediar una praxis liberadora; y, como lo nuevo viene del otro, es necesario escuchar su palabra, porque ésta trae en sí lo nuevo e inesperado. El dice: “El Yo personal se abre al Otro, el Nosotros histórico a los Otros, el Nosotros definitivo como humanidad al otro absoluto, al infinito que garantiza la imposibilidad de mediatizarlo: la apertura perenne y escatológica de la historia” (Dussel, 1973b: 125). Dussel culmina esta continuidad histórica de renovación y creación en el Otro Absoluto, que es el creador del mundo.

En su concepción ética, Dussel abre el camino a la totalidad del Otro, con la construcción de un método, que implica un pasar

de la interpelación del Otro, que lo hace desde la palabra creída, hasta llegar a la palabra debidamente interpretada. Él apuesta por la palabra creída, palabra que exige justicia: exige ser tenida por verdadera. El puente comunicativo entre el filósofo y el Otro está dado por esa voluntad de creer. A partir de aquí, Dussel construye una metodología: la analéctica, que expresa un diálogo más elevado e implica pasar a un “nuevo ámbito”. El afirma:

“En la dialéctica de la Totalidad sólo hay relación hombre-naturaleza y por ello es onto-logía; en la Analéctica de la Alteridad hay relación irrespectiva, encuentro de libertad-libertad y por ello es metafísica o ética. En la Totalidad hay monólogo de “lo Mismo”; en la Alteridad hay diálogo entre “el mismo” y el “Otro”, diálogo histórico progresiente en la novedad, curso creativo, discurso. Ese discurso es la historia humana, es la vida de cada hombre desde su generación intrauterina hasta su muerte” (Dussel, 1977: 127).

En 1992, con motivo del quinto centenario del descubrimiento de América, Dussel publica un texto titulado *El encubrimiento del otro...* Este libro está sustentado, sobre ocho conferencias, en las que el autor sostiene como tesis fundamental el hecho de que Cristóbal Colón no descubrió América, ni los conquistadores descubrieron al indígena como el *otro*, sino que por el contrario, lo *en-cubrieron*. Dussel, comienza su análisis a partir del siglo XV, y afirma que España y Portugal, potencias europeas, mueren como naciones feudales y se convierten en renacentistas. Para el momento, España era el único imperio capaz de realizar la conquista de algún territorio, pues internamente ya había reconquistado Granada. De modo que, con la anuencia y las influencias diplomáticas de los Reyes Católicos y con la osadía de Cristóbal Colón, se emprende la empresa de cruzar el Atlántico, el 3 de agosto, desde Andalucía, con el firme propósito de arribar a las Indias. “Sus ojos eran los del último mercader del Mediterráneo Occidental, y esos ojos eran, al mismo tiempo, los del primer ‘moderno’” (Dussel, 1994: 25).

Pero, sus ojos no pudieron ver, ni captar la verdadera realidad que se abría ante ellos; porque en la mente de Cristóbal Colón esta-

ba el mundo asiático, las Indias, y sus habitantes reales, los indios; esto fue posible ya que Colón no dudó haber encontrado otro lugar distinto a las Indias. La interpretación de lo que veían sus ojos estaba condicionada, era tan sólo una constatación de lo que ya sabía y ya presentía desde mucho antes, muy anticipadamente, porque lo conocía, a través de las lecturas de los textos de Marco Polo. Pero, a pesar de todos estos acontecimientos, Cristóbal Colón muere en 1506, creyendo que había descubierto el camino hacia las Indias por el Occidente; y su empresa descubridora fue denominada como *la invención del ser asiático de América*. Para Dussel, por el contrario, “invención” implica implantar o prestar un ser asiático a las islas americanas, porque el “ser asiático”,

Es el modo como “desapareció” el Otro, el “indio”, no fue descubierto como Otro, sino como “lo Mismo” ya conocido (el asiático) y sólo re-conocido (negado como Otro): “en-cubierto”... “Des-cubrir”, aconteció de 1502 a 1507, en el constatar la existencia de tierras continentales habitadas por humanos al este del Atlántico hasta entonces totalmente desconocidas por el europeo... El *ego* moderno ha aparecido en su confrontación con el no-ego; los habitantes de las nuevas tierras descubiertas no aparecen como Otros, sino como lo Mismo a ser conquistado, colonizado, modernizado, civilizado, como “materia” del *ego* moderno (ID: 31 y 35-36).

De manera que España se convierte, entonces, en el primer imperio que tiene, en primer lugar, la experiencia suficiente como para elaborar la construcción del Otro como conquistado, y dominado por el control del conquistador. Y, en segundo lugar, encuentra que detenta el dominio del poder, por ser el centro hegemónico, en contra de la periferia, recién descubierta. En este sentido, la imagen que se forja del conquistador ha de ser la de un hombre fuerte y práctico, que impone su individualidad en forma violenta a los otros. Para Dussel, el primero que merece llevar ese nombre es Hernán Cortés. ¿Por qué? Hernán Cortés tenía sus habilidades y las aprovechó. Primero, fue un hábil poseedor de la palabra; se dice que Cortés arengaba a sus soldados con discursos muy convincentes, que perseguían la finalidad de conseguir el consenso de

sus tropas. Sabemos que, cuando se entera de que es considerado el Dios Quetzalcohuatl, su individualidad, su *ego*, sufre una transformación, que le hace asumir a plenitud su superioridad, a pesar de su inferioridad militar. Por el lado de los aztecas sabemos que el rey Motecuhzuma confrontaba los temores de su cosmovisión; es decir, que se negaba a entablar ningún tipo de comunicación con los españoles, no se atrevía a leer sus mensajes, además de que no permitía que se le viera su rostro.

Pero el encuentro entre el conquistador Hernán Cortés con el emperador azteca Motecuhzuma tenía que darse; aunque nadie pudiera ver el rostro de Motecuhzuma. Sin embargo, el Emperador azteca, contra su voluntad, se ve obligado a recibir al conquistador Cortés, a la entrada de la gran ciudad. Dussel dirá:

Cara-a-cara de un “conquistador”, desde su decisión libre y personal de enfrentar a un Emperador y su imperio, ante un cuasi-Dios para su pueblo pero determinado absolutamente por los designios de esos mismos dioses expresados en augurios, sortilegios, definiciones astrológicas y mitos, teorías y otras maneras de “saber” lo que se debía hacer. Un “Yo-moderno” libre, violento, guerrero, hábil político, juvenil... ante una “función imperial” dentro de un “nosotros necesario”... Todos miraban la tierra ante el Emperador. El “Yo-conquistador” era el primero que lo miraba de frente, con libertad, y “fue nuestra venturosa y atrevida entrada en la gran ciudad de Tenustitlan, Méjico, a 8 días del mes de noviembre de 1519”. El 13 de agosto volvería a entrar a la ciudad, pero destruyéndola y tomándola (ID: 46).

El encuentro con el Otro se caracteriza por ser un suceso angustioso, único e irrepetible, por lo que nunca se presenta de igual manera, en igualdad de condiciones. Estas distinciones pueden darse, desde un encuentro colectivo mediatizado por una práctica discursiva, hasta un encuentro más personalizado. Este encuentro con el otro durante el proceso de conquista y colonización no mostró una única cara, una única actitud o disposición, sino que tuvo una multitud de fases. Por ello, es necesario asumir el estudio de la alteridad de acuerdo a las condiciones existentes y al momento en que desa-

rollaron los acontecimientos. Para Tzvetan Todorov, la relación con el otro no se construye sobre una sola dimensión, por lo que distingue tres ejes, en los que sitúa la problemática de la alteridad:

Primero hay un juicio de valor (un plano axiológico): el otro es bueno o malo, lo quiero o no lo quiero, o bien, como se prefiere decir en esa época, es mi igual o es inferior a mí (ya que por lo general, y eso es obvio, yo soy bueno y me estimo...). En segundo lugar, está la acción de acercamiento o de alejamiento en relación con el otro (un plano praxeológico): adopto los valores del otro, me identifico con él; o asimilo al otro a mí, le impongo mi propia imagen; entre la sumisión al otro y la sumisión del otro hay un tercer punto, que es la neutralidad, o indiferencia. En tercer lugar, conozco o ignoro la identidad del otro (éste sería un plano epistémico); evidentemente no hay aquí ningún absoluto, sino una gradación infinita entre los estados de conocimiento menos o más elevados (Todorov, 1997: 195).

2. El problema de la alteridad en el discurso colonial

¿Cómo se plantea el problema del otro en el discurso colonial? Para el análisis del discurso colonial hemos utilizado el texto de José J. Granados y Gálvez, titulado *Tardes Americanas*. En el texto, el diálogo entre un español y un indígena desarrolla los diferentes temas relativos a la colonia y especialmente los temas de la conquista y la colonización. En el texto, a nivel discursivo, hay una presencia desigual entre los enunciadores y enunciatarios español e indígena, a través de los pronombres personales o de los deícticos “yo” y “tú”; y de otros elementos discursivos. Para Benveniste en “yo” y “tú” descansa la categoría de sujeto y es el fundamento de la subjetividad. “Yo” es el individuo que enuncia la presente instancia del discurso, a la vez que introduce simétricamente al “tú”, como el individuo de la alocución. Para él, la conciencia de mi ego sólo es posible si se experimenta por contraste; de modo que no empleo el “yo” sino para dirigirme a alguien, que será en mi alocución un “tú”; porque ésta es la condición constitutiva del diálogo y de la persona, en tanto que implica la reciprocidad; es decir, que

me torne en “tú” en la alocución de aquel que, por su lado, se designa por “yo”.

El análisis del texto evidencia que, hay un predominio discursivo del indígena, que cuenta con 235 intervenciones que lo ubican como el enunciador que tiene la supremacía dialógica. Este enunciador indígena se asume a través de: los pronombres “yo” y “nosotros”, las desinencias “-o”y “-mos”, otros pronombres -“nos”-, adjetivos posesivos, etc., frente a 103 intervenciones del enunciador español. De igual modo, se aprecia que, los textos que construyen el diálogo escenifican una propuesta comunicativa que involucra, junto a ese “yo”, el supuesto portavoz indígena, a un “nosotros” que, como otra entidad, la Comunidad Indígena, recibe varias denominaciones; por ejemplo: “nuestra Antigüedad”, “mis antiguas Repúblicas”, “los Maestros de mi Antigüedad”, “mis Antiguas Gentes”, “mi Antigüedad Americana”, “nuestras Historias”, “mis connacionistas”, “nuestro Suelo Americano”, “mi Indiano Edificio”, etc. Ambos ocupan posiciones desiguales y complementarias.

El ser portavoz constituye la imagen que ha elaborado el indígena para sí como enunciador. En él se detenta la autoridad para representarse a sí mismo y al sujeto colectivo que lo ha investido de tal poder y por el cual habla y funge como garantía de la eficacia simbólica del discurso. En este sentido, el Enunciador Español se dirige al indio: “Jamás traté hombre de su clase mas atento, mas christiano, mas humilde ni comedido: á que se agrega haberle dotado Dios de unas potencias claras, é instruido en todo género de ciencias, artes y facultades...” (Granados, 1987: 2). El Enunciador Indio dice: “Padre venerado, sabe muy bien, que mi voluntad, corazón y cuanto tengo, debo contribuirlo á su obsequio. Jamás fui dueño de lo mio, porque todo ha sido suyo. Sabe asimismo, que soy un pobrecillo Indio, (cuyo carácter es el desprecio, la mofa, y la ignorancia; y quando no le contestara á el Mundo nuestra estolidez y simpleza, bastaría el eco de esta voz Indio, para que despreciara sus conceptos, se riera y mofara de sus producciones...” (ID: 7-8).

Es evidente que en el enunciador indio recae la misión de ser el portavoz de sí mismo: “soy un pobrecillo Indio”. Pero ¿qué tipo

de portavoz?; ¿un portavoz que muestra su inferioridad? Además asume la responsabilidad de la voz, del sujeto colectivo, al cual él también pertenece: “la inmortal tradición que de padres a hijos en mis antepasados se ha conservado”. En términos de Todorov estaríamos, primero, ante un juicio de valor: el otro es bueno: “pero es inferior a mí: “despreciable Natural”... Y luego se presenta la acción de acercamiento con el otro, con una doble finalidad: una, lograr la sumisión del otro: “Padre venerado, sabe muy bien, que mi voluntad, corazón y cuanto tengo, debo contribuirlo á su obsequio. Jamás fui dueño de lo mio, porque todo ha sido suyo”. Y dos, procede a imponerle su propia imagen: “porque sus prendas y virtudes son acreedoras á mas distinguidas expresiones que las mías”.

Y, aunque pareciese que la función de ser portavoz en el texto le pertenece al indio, sin embargo, cuando el español toma el “yo”, está asumiendo la función de sujeto. Español: “Yo no sé como serian esas virtudes de Moctecuhzuma, porque en la esfera del hombre yo no he leído otro mas sobervio, ni mas profano:”(ID: 244). Español: “Yo no pongo duda, en que muchos de los que acompañaron á Cortez, revestidos del espíritu de la codicia, violaran el sagrado de la virtud, del zelo, el exemplo y la cristiandad; (...) Pero no por esto podremos negar la puridad de las intenciones en los demás, que capitaneados por el glorioso espíritu de Cortez, expusieron sus vidas á la crueldad de los sacrificios, por engrandecer la honra y culto del Altísimo” (ID: 267-268).

Con relación a la posición de los Enunciarios, el Enunciario español siempre se dirige al indio con un “tú” o con un “vuestro/a/os/as”; y la Comunidad Indígena recibe, de su parte, las siguientes denominaciones: “tus Historias”, “tus Antiguos”, “vuestras antiguas Poblaciones”, “tu Antigüedad”, “tus ascendientes”, “vuestros Antiguos Mexicanos”, “tus Naciones”, “la Indiana Posteridad”... El Enunciario español construye un discurso caracterizado por la ironía o la neutralidad y hasta de indiferencia, cuando utiliza el pronombre “tú”. Sin embargo, cuando se refiere a la Comunidad Indígena, su discurso se torna totalmente discriminatorio.

Español: “Celebro que hayas hecho punto en tu narración, por preguntarte frescamente qué juicio formas tú de ese Xihuilpoca, que sin obra de varon nació al mundo para ser hombre tan grande? (ID., p.147-148); o, “Bien se conoce que tú hablas (...) o, así tú, como tu Nación de aquella benigna condescendencia con que los Monarcas inclinan hacia vosotros sus tiernas y soberanas piedades (...) o, y veerás como á los Virreyes y Presidentes de sus Audiencias, mandan que os desagraven, y a los Fiscales, que tengan obligacion particular de acudir a vuestra libertad, defendiendo y alegando por vosotros...” (ID: 377-378).

Ejemplos del Enunciario español cuando se refiere a la Comunidad Indígena: Español: “Creo porque tú lo dices, que se vistieran tus Antiguos de un conocimiento tan raro, que muchos de los míos ignoraron o carecen;” (ID: 80-82). Español: “Dime pues, vuelvo á preguntarte, ¿los que leemos en los libros éstas y mayores grandezas, pompa, poder, magestad, arte, disposición, y hermosura, poco imitada de los más diestros Artífices del Mundo, y registramos ahora el desaliño, desorden, y rusticidad de los que viven, qué juicio podremos formar? O ¿qué vosotros no sois descendientes de aquellos,” (ID: 191). Español: “Bien está, ya sabes que no necesita de prueba lo que consta por la experiencia: los Indios de tu Antigüedad debemos creer que serían lo mismo que los que hoy pueblan las Colonias, y otras regiones gentílicas;” (ID: 197).

En cuanto al enunciario indio, se observa que numéricamente supera en respuesta al enunciario español; sin embargo, la sumisión al otro es evidente, puesto que el indio no responde con un “tú”, sino con expresiones tales como “Vm”, “Vms”, “Señor mio”, “Dueño mio”, que ostensiblemente llevan estampado el sello de la subordinación. Ejemplos: Indio.- “Así juzgan, Señor mio, los que han visto y miran nuestras cosas con desprecio, formando ascos de la verdad de nuestras Historias (ID: 130). Indio.- “...Dueño mio, si me valiera decirle á Vm. lo que siempre he sentido en esta materia, viera, como es fuerza creer, el que Dios suele abrir caminos para que conozcamos aun los más escondidos Retretes de sus adorables Providencias: una de ellas es la famosísima Conquista de estos Reynos hecha por Cortez: y su Vm.” (ID: 255).

El Enunciario indio construye un discurso, cuando se refiere a los españoles conquistadores, de la siguiente manera. “¿Quién creyera que un varon revestido del espíritu de verdadera religión, (...), había de predicar con la espada, y persuadir con el plomo, inundando los campos con las calientes púrpuras de las humanas vidas y llenar los Pueblos, como los llenaron, de horror, turbaciones, escándalos, muertes, robos, despojos... como si ignoraran que Dios no quiere la muerte del pecador, sino que se convierta y viva...” (ID: 256-257). o, “qué derechos de recuperaciones, de defensa, de venganza, ó de castigo justo, asistieron á este Capitan Apostólico, para que entrándose por Tierras ajenas, castigara, vengara, defendiera y recuperara Provincias y Reynos, que jamás poseyó la Iglesia, ni Príncipes Cristianos? ¿qué ley, qué títulos ó razon pudo favorecerle para que violase tan á sangre y fuego los sagrados estatutos de la naturaleza, justicia y equidad? (ID: 257-258).

En este contexto, vemos que surge, la presencia del *otro* y del *mismo*. El *mismo* está conceptualizado por el universo del individuo, por la manera como él piensa y actúa sobre sí; así como el conjunto de elementos que son propios. El *otro* está conceptualizado por la alteridad; es decir, el universo simbólico formado por lo ajeno. En este sentido, encontramos algunas categorías que hacen ostensible las relaciones de alteridad entre indio y español. Entre ellas, las del español que describe al indio como “despreciable natural”; y, el indio se mira a sí mismo como un “pobrecillo indio”. Ellos se enfrentan cara a cara, y las imágenes del yo y del otro se convierten en las vivencias concretas de ellos; que se inician con una doble cara. La primera la dicta el español con una especie de menoscabo de la imagen del indio. La segunda la asume el indio con una subvaloración de sí mismo, que presagia el tipo de relación que conformará posteriormente; puesto que la vida de ambos no puede ser vivida solamente dentro de la categoría del yo como un valor concluyente; porque se vive, verdaderamente, tan sólo dentro de la categoría del otro, y es necesario que uno se incluya en esta última categoría para poder verse como uno de los momentos de la vida en el mundo exterior. Pues la presencia del otro afecta a mi existencia, ya que todo lo que debe hacerse para realizarnos ha de pasar, obliga-

toriamente, por el reconocimiento de ese otro; es decir, el ser alguien para el otro.

Como diría Dussel, en este cara a cara es importante el tema pensado y la palabra dicha; pues el “saber interpretar” al otro es indispensable para “poder servir” al Otro; porque lo que debe ser verdaderamente importante para nosotros es el amor al Otro como otro, como persona, como el fin de mis acciones y con todo el respeto infinito. De manera que:

la correlación de las categorías de imágenes del *yo* y el *otro* es la forma de la vivencia concreta de un hombre, y esta forma del *yo* en la que yo vivencio a mí mismo, como algo único, se distingue radicalmente de la forma del *otro* en la que yo vivencio a todos los demás hombres sin excepción. También el *yo* del otro hombre es vivenciado por mí de un modo totalmente diferente de mi propio *yo*; el *yo* del otro se reduce a la categoría del *otro* como su momento...” (Bajtín, 2005: 41).

Creemos que el reconocimiento del indio pasa por su reconocimiento concreto en el mundo; es decir, reconocer su dimensión ética; ya que en la humildad de su discurso y en la desnudez del rostro del indio se refleja la presencia del indigente, y la de cualquier otro ser humano que desea ser reconocido, ser alguien frente a los demás; es decir quieren ser alguien ante él y para él (español). Porque el indio es, ante todo, el hombre que se manifiesta, que se expresa a través del lenguaje, que dice, que cuenta, con sus propias palabras, todo lo relativo a su condición de pobrecillo indio y de todo lo relativo a su pasado cultural; y con ello, a la vez que está revelando su propia subjetividad, le está proponiendo al otro (español) el camino para la liberación de ambos. Notamos que las pautas que rigen a la escritura colonial, y específicamente la que se vislumbra en el texto, tienden a reproducir y a imponer la visión del yo imperial español y eurocéntrico, y que el indio acepta, idealiza o reafirma como su identidad y reproduce la visión del yo imperial y eurocéntrico. Dicho sujeto no sólo simboliza al conquistador o colonizador activo, es decir al sujeto que emite y controla los mensajes de la colonización, sino que también representa al sujeto colonizado: el indio, que recibe los efectos del proceso colonizador.

Referencias Bibliográficas

- BAJTIN, M. (2005). *Estética de la creación verbal*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- CARBONERO, L. (1892). *Homenaje a Cristóbal Colón, de la Orden Tercera de N. S. P. San Francisco, en el Cuarto Centenario del Descubrimiento del Nuevo Mundo, 12 de octubre de 1492, fiesta de Nuestra Señora del Pilar de Zaragoza, siendo Sumo Pontífice un español, Alejandro VI, y en el reinado de D. Fernando y D^a Isabel, los primeros que se intitularon Reyes de España y Católicos por antonomasia. O. D. C. El Director de "La Cruz", León Carbonero y Sol, s. 1.; MADRID, BN, sign. 1/69591.*
- DUSSEL, E. (1973a). *América Latina: dependencia y liberación*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- (1973b). *Para una ética de la liberación latinoamericana 1*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- (1974). *Teología de la liberación y ética*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- (1977). *Filosofía ética latinoamericana 6/III. De la Erótica a la Pedagógica*, Edicol, México.
- (1986). *Ética Comunitaria*, Madrid.
- (1994). *1492, El encubrimiento del otro. Hacia el origen del "mito de la Modernidad"*, Plural, La Paz.
- GOMEZ, A. (1997). *Alteridad y ética desde el descubrimiento de América*, Akal, Madrid.
- GRANADOS y GALVEZ, J. (1987). *Tardes Americanas*, Porrúa, México.
- LAS CASAS, B. (1974). *Brevísima relación de la destrucción de las Indias en Tratados*, FCE, México.
- LEON, M. (1992a). *Prólogo en LEÓN-PORTILLA, Miguel; GUTIÉRREZ ESTÉVEZ, Manuel; GOSEN, Gary H.; KLOR DE ALVA, Jorge, (comps.), De palabra y obra en el nuevo mundo, vol. I, Imágenes Interétnicas*, Siglo XXI, pp. XIII-XXII. Madrid.
- (1992b). *Preámbulo en LEÓN-PORTILLA, Miguel; GUTIÉRREZ ESTÉVEZ, Manuel; GOSEN, Gary H.; KLOR DE ALVA, Jorge, (comps.), De palabra y obra en el nuevo mundo, vol. I, Imágenes Interétnicas*, Siglo XXI, pp. 3-5. Madrid.
- LEVINAS, E. (1977). *Totalidad e infinito*, Sígueme, Salamanca.
- TODOROV, T. (1997). *La conquista de América. El problema del otro*, Siglo XXI, México.



Ética del facilitador y moral del participante

ÁVILA, Giovanni

*Universidad Bolivariana de Venezuela
Sol_invicto@hotmail.com*

Resumen

El propósito del siguiente trabajo es la reflexión crítica y analítica sobre los diversos aspectos que plantean la ética y moral desde el punto de vista del mediador y el participante en cuanto a la actividad académica. Se establece la necesidad de identificar el papel de los intervinientes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la aplicación de criterios emancipadores que interpelen el comportamiento ajustado a los nuevos paradigmas y su influencia en el momento de la clase. Determinando en ese sentido las responsabilidades y alcances que tiene la práctica de una conducta correspondiente a los intereses de la sociedad en la que habitan. Interpretando cómo las diferentes formas para promover la libertad de pensamiento, de juicio, de reflexión, de crítica y análisis incitan los sentimientos de creación; el sentido de la responsabilidad, de la honradez y de la justicia; y cómo, en ese sentido, nos mueve a conducirnos a la aplicación y búsqueda de la verdad, el respeto activo, el diálogo, la sensibilidad a los valores culturales a través de las nuevas formas andragógicas y hologógicas.

Palabras clave: Mediador, participante, intervinientes, ética y moral.

Ethics of the facilitator and morals of the participant

Abstract

The purpose of the following work is to reflect critically and analytically about the diverse aspects stated by ethics and morals from the viewpoint of the mediator and the participant in academic activity. It establishes the need to identify the role of those who intervene in the teaching-learning process in applying emancipating criteria that ques-

Recibido: Noviembre 2008 Aceptado: Diciembre 2008

ÁVILA, Giovanni

tion behavior adjusted to the new paradigms and their influence during the class, thereby determining the responsibilities and scope that the practice of a conduct corresponding to the interests of the society in which they live has. The study interprets how different forms to promote freedom of thought, judgment, reflection, criticism and analysis incite feelings of creation, the sense of responsibility, of honesty and of justice, and how, in this sense, it moves us to lead ourselves to the application and search for truth, to active respect, dialogue, and sensitivity to cultural values through new andragogic and hologic forms.

Key words: Mediator, participant, interveners, ethics and morals.

El facilitador de la educación superior se enfrenta hoy a grandes dilemas y dificultades sociales y políticas que en su devenir como ente de cambio debe considerar asumir y resolver para que su comunidad pueda desarrollarse, tal como propone Morín (2000) cuando señala que: “Todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia con la especie humana” en tal sentido, los seres de esa comunidad y miembros de la sociedad del conocimiento deben inclinarse por una pervivencia dignificable y constructora de inéditos escenarios donde los nuevos paradigmas se aborden con el sumo criterio de acrecentar el bien común y la participación colectiva en una educación para todos y sin restricciones étnicas ni geográficas.

En ese estricto sentido, el docente debe ser factor de cambio y transformación para lograr fijar derroteros ante un debilitamiento de la Universidad oficial con precisas inclinaciones hacia la elitización de los saberes cuestionables y no cuestionables aupado por el surgimiento paulatino y pronosticador de un mercado educativo con el consecuente predominio de sus valores, filosofías, y actitudes comportamentales. En consecuencia se vislumbra desde su núcleo social la fragmentación y atomización del conocimiento y por naturaleza sistemática el progresivo deterioro de la calidad académica desarticulada del fin hologógico de la educación moderna.

No obstante estas vicisitudes se convierten en un modo de vida en el transitar vertiginoso del dejar hacer, dejar pasar. Inercia pseudocrítica y desvalorizadora del pensamiento democrático actual que

como espectro educativo se incrusta en las paredes de las aulas de clases trayendo consigo animadversión e insuficiente deseo de construcción de la identidad latinoamericana. La pasividad, subordinación, despreocupación, conformismo, respuestas uniformes, memorización, individuos inseguros, con poca iniciativa, nula creatividad y con escalas de valores inconexas de la era circunscrita al caos noológico reinante, dificulta una adecuada inserción y pertinencia social. En su lugar, la balanza de los diseños curriculares se inclina por una operacionalización del conocimiento del ser como objeto de estudio y la utilidad forzosa de una enseñanza tecnocrática. Una reconceptualización del currículo crítico desvanece la esperanza idealista para someterse a un naturalismo histórico defenestrado en el repaso de clases del papel burguesoide.

El fenómeno se extiende a los lugares comunes como redes de pescar pero sin soltar sus peces. Estos deslindes antinaturalistas y deterministas, conducen a la persona social por antonomasia a convertirse en individuo disciplinario y autócrata de su condición social humana. Conductas intransigentes, avasallantes de un concepto de dominio feudal sobre el carácter desmitificador por esencia de lo que realmente es el fin de la educación -*educere*: sacar de adentro-; terminan por condicionar al derecho societario de los otros, rompiendo con la esencia frugal de las diferentes cosmologías planetarias: La conciencia comunitaria de pertenecer a la especie humana.

De esta forma, queda establecido a través de la escolaridad oficial de todos los niveles de estudio disímiles parámetros de comportamiento empotrados sobre un discurso de competencia y producción de conocimiento, estimulando a la supervivencia del más apto, el divisionismo clasista, movilidad individual limitada y diseñada para los grupos oprimidos de los diferentes espacios de la comunidad, finalmente, mostradores de un producto final: La consecución y permanencia de las relaciones de producción capitalista y la afirmación de las ideologías de legitimación de los poderes hegemónicos sobre los procesos de adecuación de las nuevas personas que nacen en la comunidad. La legitimación disimulada de la

esclavitud a través de leyes, reglas y normas predispuestas para no alterar el orden del *status quo*.

Dicho esto, podemos identificar con certeza dos problemas básicos que enfrenta el docente de la Educación Superior: Una crisis exterior que está vinculada a la infraestructura y funcionamiento orgánico del ámbito de los lugares académicos, cuestionamiento que él en el mediano plazo, no podrá impulsar su cuota de solución más inmediata.

Pero existe una crisis aún más internalizada y cercana a la actividad del mediador como es aquella que le está abrogada por el hecho de ser él quien imparte la clase y conduce los grupos sociales a una convivencia justa y equitativa: La crisis ética y moral de lo que se comparte (quise cambiar la palabra 'imparte') en las aulas de clase.

Para poder identificarnos con una ética y una moral correspondientes a las nuevas exigencias que interpelan la práctica de nuestra profesión, es justo verificar los errores que se dejan pasar en la acción de una clase. Nos olvidamos que estamos enseñando para dignificar una relación entre cohabitantes y coprotagonistas del hecho educativo y no para ennoblecer una teoría.

Para inculcar el ejemplo de un comportamiento ético y moral dentro de los lugares académicos, tenemos que actuar a favor de la promoción y no de la inhibición del conocimiento que es la materia prima del aprendizaje.

Asumir posturas críticas y correctivas es la clave para ejemplificar la práctica sobre la teoría de lo que decimos y hacemos cuando estamos en el momento de la clase de manera que se nos haga necesario entender que cuando enseñamos, el saber forma parte de un saber del mundo holista, complejo-transdisciplinario y que contribuye a su pervivencia en la medida justa con la que se asumen y corrigen los errores y se ponen en práctica nuevas soluciones; en definitiva: "Debemos, por tanto, modificar nuestra posición ante nuestros errores. Es aquí donde debe comenzar nuestra reforma ético-práctica. Pues la vieja posición ético-profesional lle-

va a encubrir nuestros errores, a ocultarlos y, así, a olvidarlos tan rápidamente como sea posible” (Popper, 1981: s/p).

Sin embargo, no toda la responsabilidad de la actividad de aprender y enseñar pertenece al facilitador. El participante forma parte de ese carácter promotor en función de la estimulación de su calidad, equidad, formación y actualización de conocimientos en el predio de los lugares de la enseñanza que guiado por el profesor tiene que construir. Separar al participante de una responsabilidad compartida lo insensibiliza, a la par que lo va retrayendo vertiginosamente de la realidad social en la que está imbuido.

La realidad del aula de clases trasciende la institución, sobrepasa y concierne los lugares comunes, las expresiones humanas, los eventos, las voluntades, “manifestadas en un conocimiento o un tipo de saber que integra distintos saberes pero que en un momento determinado pueden ser vistos como expresiones integrales de un saber ético” (Barrera, 2004: 75-76).

El hecho de la educación compartida en sus responsabilidades y en su devenir, transforma al ser en toda la extensión de sus actos volitivos porque forman parte de su fuerza interior, de la probidad moral, de la toma de medidas, que hacen de la facultad humana un sintagma de desarrollo capaz de actuar, de proceder y de decidirse. Como dimensión propia de la complejidad antropológica, la voluntad y el deseo deben promoverse a tal grado que coadyuven en la intención de promover lo que realmente nos convierte en seres en relación.

Debe cultivarse el deseo de liberación, la voluntad de superar la opresión diaria y repetitiva de los sistemas de dominación. Pues el ser humano se realiza en la medida de sus decisiones. La sociedad que se debe promover es aquella donde la voluntad sea ética y ética sea voluntad. Una ética para la liberación parte de la pretensión de fundar una sociología comprensiva para entender la necesidad de reconocerse en el otro, es decir una ciencia de la acción social y de esa manera vivirla en sus desarrollos y efectos. Solamente así, se habrá definido la acción social como el proceder humano

que significativamente se orienta por las acciones de otros, las cuáles pueden ser presentes o esperadas como futuras.

En esta perspectiva, la manifestación de un comportamiento ético resurge y rediseña en la integralidad, en la discusión, inter y transdisciplinaria de los contenidos académicos, en la pertinencia de éstos con la sistematización del modelo desarrollo sustentable del paradigma emergente; de las expresiones propias de cada quien, infundidas en ideas, sentimientos y valores de acuerdo, en todos los contextos situacionales y en todas las circunstancias.

Integralidad del ser persona, ser en relación de naturaleza integrativa en la cual el humano desde el aula de clases se faculta y potencializa para expresarse armónicamente en variados contextos interculturales y comunitarios. La ética es expresión incuestionable de integralidad, dicha integralidad curiosamente se evidencia a la manera de cada cual. Notoriamente la ética nos conduce a una vivencia de la integralidad del ser social que acuñamos en los diferentes escenarios de vida con el ser en relación que dignificamos en el lugar común de la educación.

Lo anterior afirma que la relación entre una sociedad que no sólo es conductista en sus medios educativos, sino que se comporta en todos los escenarios políticos, éticos y filosóficos como tal y aquella sociedad ideal que apenas es constructivista en su planteamiento ideológico y que su boga paradigmática es un problema vital para los elementos humanos que compartimos homogéneamente la idea del desarrollo plural y endogénico, podría constituirse en un espacio de discusión en nuestro ambiente académico, para revisar qué está pasando con la voluntad, el deseo, la ética y la moral de la educación que impartimos.

No se puede dejar que la realidad social y política, en la que está inmersa la comunidad latinoamericana, pierda importancia y otros consigan el código para desentrañar el discurso postmoderno del desarrollo. Es en este punto suspensivo donde se pierde de vista qué ética y moral -bases insubordinadas a otros valores- podrían estarse disimuladamente enseñando cuando no somos nosotros

quienes discuten la *episteme* original y nueva de nuestro enfoque paradigmático.

Las pruebas de esta disyuntiva están a la vista de todos, pues los planes y programas de enseñanza y evaluación están enmarcados en considerar al alumno *-alumni: sin luz-* como un individuo de éxito, pero para su propia identidad: La individualidad está por encima del crecimiento académico grupal, societario o lo que es igual está sobre el crecimiento como sociedad desde un aula. Una ética individual abarca un modo de producción y desacelera una ética del reconocimiento.

Atendiendo a lo dicho anteriormente podemos considerar que sí, una de las razones fundamentales del problema de la ética y moral del comportamiento de los intervinientes en el proceso educativo (facilitador y participante) es aquella que en su origen propedéutico sugiere la lucha por cuál paradigma o ideal me regiré en el momento de asumir la responsabilidad de impulsar el acontecimiento de la búsqueda del conocimiento; o soy promotor del estudio y aplicación de un modelo epistémico que permita el desarrollo original latinoamericano.

Entonces estamos en una encrucijada donde tenemos que decidir entre dos alternativas que son ambivalentes: o somos entes de cambio y transformación o nos conformamos con ser repetidores de contenidos.

La decisión debe ser por la primera opción, porque precisamente la ética tiene que ver con formas o modelos de vida y comportamiento, el valor que tiene en alta consideración la libertad de las conciencias. La necesidad de interiorizar las posibilidades de desarrollo del hombre por el hombre.

La ética del facilitador y la moral del participante es una concepción compleja del género humano y comprende la tríada arte-ciencia-sociedad. Los educadores deben ser conscientes en esta visión tridimensional de forma tal que puedan promover una antropoética que fije derroteros ante las formas disuasivas que adopta la dominación, su naturaleza y los problemas que plantea. Para llevar a cabo esta relación basada en un comportamiento integral -ética y

moral dignificantes- de las particularidades históricas, culturales y las formas de vida social de los grupos sometidos y oprimidos, deben emerger las propuestas de superación, acción y ocupación.

Las personas son más que el producto del proceso reproductor de la especie humana, pero este mismo proceso es producido por las personas de cada generación. Las interacciones entre individuos producen la sociedad y ésta retroactúa sobre los individuos.

La idea soslaya en la intención de redimensionar cada generación a través del discurso antropológico y multimoralizante desde su cultura (nuestro caso: Latinoamérica). Cultura, que en sentido genérico, emerge de estas interacciones, las redimensiona, rediseña y les da un valor. El arte, la ciencia y la sociedad nuestra, cuentan con un aliado insustituible para su perpetuidad: El ser humano latinoamericano.

Así, ética y moral; facilitador y participante -seres en relación no solamente inseparables sino coproductores el uno del otro-. Cada una de estas dimensiones son a la vez medio y fin de las otras. Ninguno puede absolutizarse y hacerse de uno solo con el fin supremo de someter a la sociedad con un modelo de pensamiento que legitime la educación como esclavitud; estos son en sí mismos, de manera rotativa, su propio fin.

Estos elementos no se podrían comprender de manera disociada: la concepción del género humano latinoamericano significa desarrollo conjunto de las autonomías grupales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia a la especie humana. En medio de esta tríada compleja emerge la conciencia.

Una ética y moral propiamente humana-latinoamericana, es decir una antropológica debe considerarse como una dimensión amplia sobre la visión del mundo al que nos enfrentamos. La persona ética, el ser en relación, la moral del deseo y la voluntad de superación desde la opresión para la liberación es la esencia inicial de donde surgen nuestra conciencia y nuestro espíritu propiamente humano. Esa es la base para enseñar la ética venidera.

La idea de esta controversia pasa entonces de ser una posición dialéctica sobre diferencias paradigmáticas a una práctica do-

cente que tiene o debe tener resultados notables. Lo ideal sería acercar la brecha entre los modelos epistémicos vigentes para que pueda aproximarse a la idea de desarrollo social endogénico, inter y transdisciplinario; ética y moral que todos queremos que se haga realidad, para desarrollar el talento humano y generar así la innovación y desarrollo científico con el fin de asegurar una mayor calidad de vida para la población, sobre la sociedad actual.

Sociedad del Aprendizaje y del Conocimiento (...) concepto sociológico que describe el paso de una sociedad basada en las fuerzas de producción (...) a una sociedad que descansa cada día más en la información, en la cual la producción, intercambio, almacenamiento, monitoreo y comunicación del conocimiento predominaran (Ávila, 1998).

Sociedad que se desprende desde el aula de clase; sociedad que los docentes debemos arrogarnos (hacerla nuestra, de hecho ya lo es) que sucumbe a esta diatriba desde dos puntos de vista que más bien -y debo ser sincero en este sentido- se convertirá en una confluencia de introspectivas y perspectivas por la misma complejidad contemporánea a la que nos enfrentamos.

En un primer orden de ideas de esta introspectiva de la ética y la moral (entiéndase interiorización de la idea) para afianzar los valores embrionarios que deben gestarse para una educación esencialmente constructora y de avance dentro y fuera del aula basada en la profundización de los criterios del saber, del saber hacer y del querer, se constituirían estos nuevos valores a estimular sobre el plano del proceso de aprendizaje-aprehensión en todos sus contextos.

Debemos considerar que el participante es una persona que internaliza (reconstruye y transconstruye) el conocimiento, que no es obsoletamente un designio o herencia de la sociedad de consumo; que estuvo primero en el plano interindividual y pasó posteriormente al plano intraindividual en el mismo salón de clases; pero que trae consigo un bagaje de su entorno comunitario.

Los conocimientos y habilidades que inicialmente fueron transmitidos y regulados (por otros, su compañero o mediador) posteriormente el educando los interioriza y es capaz de hacer uso

de ellos de manera autorregulada y que es el producto de sus vivencias *in situ*. De ahí entonces un terreno fértil para sembrar la idea de la responsabilidad autónoma y compartida tanto para el mediador como para el participante.

En este sentido el papel de la interacción social con los otros es considerado de suma importancia para el desarrollo cognoscitivo, intelectual, volitivo, trascendental y sociocultural, por ende entonces la necesaria intervención de los factores afectivos, conceptuales y procedimentales en ese crecimiento mancomunado del conocimiento a la vez de nuevos valores que, por el fenómeno de la interacción dentro del aula, han de manifestarse.

En esa misma línea introspectiva y sobre la base de los aspectos hasta aquí expuestos se puede proponer una sistematización de las características generales del pensamiento con vistas a su tratamiento metodológico que fusione a los intervinientes en la idea de trascender en la clase y a la vez, como herramienta instruccional, nos revele la óptica del diagnóstico y formación en las condiciones del proceso del aprendizaje cuyos componentes transversales tomen en cuenta la ética y la moral no como contenidos o temas sino que sean el fin y propósito de cualquier estadio académico.

En tal sentido el propósito que una visión ética y moral debería contemplar está suscrito en lo que un pensamiento crítico, valorativo e integrativo en el participante deberían caracterizarse por: ser un proceso psíquico, espiritual, gnoseológico y antropológico, reflejar de manera mediata la realidad alterna y la que le es ajena, determinar las características esenciales de los objetos y fenómenos de la realidad objetiva, así como sus relaciones y condicionamiento mutuo. Estar condicionado por la actividad práctica de las personas por medio de la cual no sólo se transforma la realidad, sino los propios intervinientes durante el proceso.

Para que esto suceda se hace indispensable la concientización del profesor, respecto al papel tan importante que juega en la formación de los educandos y de la misma sociedad, y de la responsabilidad que su actividad implica.

Es el esmero, el ejemplo, la virtud, la no-discriminación y la conciencia latinoamericana el vínculo básico que genera la relación entre lo intelectual y lo práctico, o sea el modo de vida que unido a los criterios mencionados, darían el producto de un participante vinculado al objetivo de formación propuesto y en la idea de mejorar su estatus pedagógico, efebogógico y andragógico sería el resultado conciente de la práctica de los objetivos en la vida real.

Estaríamos asumiendo tres estadios de la función educativa del proceso enseñanza aprendizaje: la pertinencia social, la moral del ser en relación y la ética del ser social. La acción humana así percibida aparece como algo que *inside* permanentemente en el entorno social y que desde la perspectiva de los motivos individuales permiten la construcción de nuevas identidades para nuevas sociedades y por cada instante y a menudo de improviso y de manera estructural se van contrayendo éstos lazos, convirtiéndose en relaciones de semejanza y de naturaleza contractual. Las nuevas sociedades éticas y liberadas se direccionarían, cada vez a emprender nuevamente las luchas, las negociaciones necesarias para establecer mejor las condiciones del acuerdo en el presente y en el futuro que se establece.

En ese sentido la contribución del facilitador estaría basada en: desarrollar habilidades pedagógicas éticas y liberadoras, que conlleven a sentir amor al trabajo metodológico, establecer tal vinculación entre el trabajo metodológico práctico y la visión renovadora del espíritu epistemológico, se condensaría en ofrecer la oportunidad para que se manifiesten libremente las aptitudes, tendencias e inclinaciones de los estudiantes como profesores en formación y seres para la transconstrucción de la nueva sociedad. Entender este esfuerzo colectivo forjaría la tarea de los docentes hacia la inclinación de la prioridad de la comprensión de los fenómenos societarios.

Estas características que aglutinan la idea de creer en el hombre para la trascendencia en la formación de todos los niveles sociales y educacionales, desde sus ideales transformacionales, desde un aula de clases hasta su vida diaria nos hacen apreciar que lo requerido por la sociedad en los albores del tercer milenio, es la de

poner en práctica el ejemplo de un comportamiento ético que desarrolle a cabalidad esas cuatro sugerencias que la nueva idea de la educación nos ha heredado: aprender haciendo ética, aprender queriendo ser éticos, aprender a emprender la conciencia ética y aprender a ser. No habría una vida en una sociedad. Habría una sociedad a la que habría que darle vida.

Cada uno de nosotros necesita una actividad volitiva del alma distinta para emprender la búsqueda del conocimiento, pero lo que requerimos todos para impulsar la trascendencia de nuestros pensamientos es que en ese espacio distinto en el cual hemos aprendido a ser, podamos resolver cómo vamos a lograr que lo que conocemos y aprehendimos podamos ponerlo en práctica.

Es poner en práctica esa antigua enseñanza aristotélica que consistía en que el hombre al conocer, posee, asimila, se hace una sola cosa intencionalmente con lo conocido.

Así no sólo su inteligencia se enriquece, sino que toda su humanidad se amplía y su persona se plenifica. He allí el espíritu de los intervinientes en el hecho educativo.

La sociedad de consumo lucha en una inaguantable fatiga de todos los días en derribarnos y condenarnos a la animadversión; la herramienta para resistir y desaparecer los derroteros por los cuales nos paseamos en la rutina diaria está en no dilatar el pensamiento de progreso y bonanza, preparando y asimilando las innovaciones fruto del progreso científico y del avance tecnológico, sin olvidar la tarea de fomentar y facilitar la formación durante toda la vida. Aun después de haber alcanzado el éxito mayor que consistiría en una misión, visión y ética del mediador de los nuevos tiempos.

¿CUÁL ES EL FIN DE LA EDUCACIÓN? Despertar el hacer de un ser humano latinoamericano ético y moral desbordado en el significado en el presente, porque en el ahora está inclinada a forjar capacidades y competencias que permitan hacer frente a situaciones presentes y futuras.

La sociedad del saber reclama junto con conocimientos y asimilación de los desarrollos científicos y tecnológicos, que la persona haya cultivado la creatividad, la capacidad de reflexión para

hallar cauces a la hora de resolver posibles problemas, la disposición para trabajar en equipo, y muchas otras dotes, con el honor de haberlo hecho desde la comunidad para desarrollo de la sociedad en la cual pervive.

Lamentablemente, no siempre se ha venido prestando la debida atención a estas cualidades en el marco tradicional de la educación, que preocupado por transmitir conocimientos ha descuidado el cultivar valores y forjar actitudes.

Hoy la sociedad clama construir criterios para conquistar la paz sobre la cultura de guerra y muerte que se nos ha obligado a entender y hasta compartir a modo de ejemplo de supervivencia.

Esa debe ser la forma introspectiva: la mirada serena ética y moral con un nuevo orden de entidades. Si queremos mejorar el potencial humano en pro de la sociedad latinoamericana, debemos trabajar porque los nuevos conocimientos e iniciativas, plasmen en la innovación, consiguiendo producir realidades nuevas y mejorar sus procesos. A la vista de lo anterior, participante y mediador deberán incorporar cuanto supone el lema: aprender a emprender.

En un mundo de indelebles cambios, uno de cuyos motores principales es la innovación tanto social como técnica y económica, debe ser reservado un lugar para la imaginación, la reflexión, la crítica y la creatividad, revelaciones por excelencia de la libertad humana. Ese lugar mítico y trascendental no está tan lejos de las miradas insomnes de los que elegimos ser facilitadores o participantes.

Este escenario multihorizontal y pluricongruente tiene una forma abstracta interesante: como un sistema sería armónicamente significativo si la tendencia ética fundiera sus intenciones en los modos de ser y por ser de cada cual y en la complejidad de los intervinientes fenomenológicos proporcionándoles totalidad integrada desde los espacios académicos hacia los contextos societa-rios; es decir, los procesos intercambiables de experiencias, saberes e intuiciones deben convertirse en la esencia de la reflexión de los contenidos teóricos y en su desfragmentación de pensamientos desiguales y heterogéneos.

La aplicación práctica de lo anterior se manifiesta en no negarse la posibilidad de transformación sino extender la integración hacia el cambio. El equilibrio que mantiene la extrapolación de su perpetuidad sería el devenir del propio concepto común sobre la adecuación a los nuevos modelos epistémicos.

Por eso, hoy más que nunca, debemos valernos en desarrollar y echar raíces para promover la libertad de pensamiento, de juicio, de reflexión, de crítica y análisis, de sentimientos y de creación; el sentido de la responsabilidad, de la honradez y de la justicia; la búsqueda de la verdad, el respeto activo, el diálogo y la sensibilidad por los valores culturales.

La idea de generar a través de la participación y la toma de decisiones en colectivo una ética de la confianza, para la confianza y en la confianza determina la viabilidad de un modelo integrativo que sobrepone en sus estrategias la eficacia y la efectividad social del alcance del proceso mismo de la realidad educacional. La organización de los grupos que desarrollen la ética de la confianza y la moral del descubrimiento de los horizontes simultáneos determina su operacionalización en el aplanamiento de los sistemas jerárquicos de distribución de responsabilidades y asignación de tareas.

Facilitadores y participantes pueden superar el obstáculo de la mendicidad cognoscitiva si se co-responsabilizan en el abordaje simultáneo y crítico de sus contextos y situaciones con filosofía orgánica y consolidada.

Todo ello necesario para que sus talentos alcancen plenitud, colaboren al bien común y sean artífices, en la medida de lo posible, de su destino. Bienestar social que sólo es posible *bienestar social*, material y espiritual. Tal como referiría Kant que consistiría: “en que contribuye a aumentar el saber de la humanidad, algo que sólo se consigue si se respeta la libertad”.

Finalmente, hoy se vislumbra un nuevo horizonte para la Educación Superior. Hoy además de preparar a los profesionales que necesita la sociedad y de transmitir los saberes, está comprometida de *ipso facto* con el progreso del conocimiento, con la bús-

queda de la verdad de todos y para todo; verdad que se convierte en realidad social en todos los ámbitos de la vida y hasta la muerte.

Realidad que está tatuada en nuestras manos y que es posible porque: “Puesto que a vivir viene el hombre, la educación ha de prepararlo para la vida. En la escuela se ha de aprender el manejo de las fuerzas con que en la vida se ha de luchar” (Martí, 1976: 105).

Referencias Bibliográficas

- AVILA, F. (1998). *Sociedades informatizadas y educación*. [Documento en línea]. Disponible: [http:// www.geocities.com/ciceron.geo/](http://www.geocities.com/ciceron.geo/).
- BARRERA, F. (2004). *Educación holística. Introducción a la hologogía*. Fundación Sypal, Ediciones Quito. Caracas Venezuela.
- _____ (2004). *Modelos epistémicos de investigación*. Fundación Sypal, Caracas, Venezuela.
- BARROS, T. (1998). *El desarrollo científico-tecnológico y la ética*. Rev. Instituto “Juan César García”. Venezuela.
- DURKHEIM, E. (1967). *De la división del trabajo social*, De. Schapire, Buenos Aires.
- KANT, I. (1970). *Crítica de la razón lógica*. (Parte II cap. I4V), Fondo de Cultura Económica. México.
- LIENHARDT, G. (1994). *Antropología Social*, Editorial Fondo de Cultura Económica, México.
- MARTI, J. (1976). *Escritos sobre educación*. Edit. Ciencias Sociales, La Habana, Pág. 105.
- MORIN, E. (1999). *Los 7 saberes de la educación*. Cuadernos de la UNESCO.
- _____ (2004). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa. México.
- PARMÉNIDES (1992). *La República* Espasa Calpe. VI, 19, 508; VI, 132-3. España
- POPPER, K. (1981). *Tolerancia y responsabilidad Intelectual*. Extracto de la Conferencia pronunciada el 26 de mayo de 1981 en la Universidad de Tubinga, Alemania. Repetida el 16 de marzo de 1982 en el Ciclo de Conversaciones sobre la Tolerancia en la Universidad de Viena, Austria.

ÁVILA, Giovanni

PRITCHAR, E. (1987). *Historia del Pensamiento Antropológico*, Editorial Cátedra Teorema.

SILVA, E. y AVILA, F. (2000). *Constructivismo. Aplicaciones en educación*. (2a. ed.). Publicaciones de la división de postgrado UNERMB. Maracaibo, Venezuela.

UNESCO (1998). *La Educación Superior del siglo XXI: Visión y Acción. Informe final de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. París 5-9 de octubre de 1998.

WEBER, M. (1944). *Economía y Sociedad*. II Vols., Fondo de Cultura Económica, México.



Historia de la arqueología de los pueblos primigenios de la Costa Oriental del Lago de Maracaibo¹

ALARCÓN PUENTES, Johnny
CALDERÓN OSUNA, Lenín

Universidad del Zulia
Universidad Experimental Rafael María Baralt
alarconpuentes@hotmail.com - lenincalderon@yahoo.com

Resumen

El objetivo del trabajo se centró en realizar una aproximación a los sitios de poblamiento prehispánico, sus características y su influencia en la Costa Oriental del Lago de Maracaibo (COL) enmarcados en un proyecto pluridisciplinario sobre los asentamientos prehispánicos de la cuenca del lago de Maracaibo que ejecutan investigadores de LUZ, ULA y la UNERMB. Se analizó bibliografía seleccionada en relación al tema, así como materiales de cronistas e historiadores que han expuesto algunas características de este momento histórico. Recogemos y hacemos referencia a varias experiencias e investigaciones arqueológicas en la COL. Se realizaron actividades de campo como recolección superficial de materiales y prospección en los municipios: Simón Bolívar, Valmore Rodríguez, Baralt, y excavaciones en Santa Rita y Cabimas. La densidad y pluralidad cultural de los pueblos prehispánicos de la costa este del lago es evidencia de los hallazgos de sitios arqueológicos, lo que contrasta con cierta tendencia histórica que hace parecer que hubo un escaso poblamiento antes y durante la llegada de los europeos en ese espacio. Concluimos, entre otros aspectos, que en el espacio territorial de la Costa Oriental del Lago existió una población significativa en incesante relación cultural, social y económica desde tiempos prehispánicos.

Palabras clave: Prehispánico, arqueología, Costa Oriental del Lago, poblamiento.

1 Investigación enmarcada en el proyecto CONDES-LUZ. **Las sociedades prehispánicas de la costa oriental** Aprobado con fecha 24 de noviembre VAC-CONDES-CH-1078-2004.

Recibido: Noviembre 2008 Aceptado: Diciembre 2008

*History of the archeology of the original peoples
on the East Coast of Lake Maracaibo*

Abstract

The objective of this study centered on approaching sites of pre-Hispanic population, their characteristics and their influence on the Eastern Coast of Lake Maracaibo (COL - Costa Oriental del Lago) framed in a pluri-disciplinary project about pre-Hispanic settlements of the Maracaibo Lake basin carried out by researchers from LUZ, ULA and the UNERMB. Selected bibliography was analyzed in relation to the topic as well as materials from chroniclers and historians who have explained some characteristics of this historic moment. It brings together and refers to various experiences and archeological studies regarding the COL. Field activities were carried out, such as a superficial collection of materials and prospecting in the municipalities of Simón Bolívar, Valmore Rodríguez, Baralt, and excavations in Santa Rita and Cabimas. The cultural density and plurality of pre-Hispanic peoples on the eastern lake coast is shown by findings at archeological sites, contrasting with a certain historic tendency that makes it seem that there was a scarce population before and during the arrival of the Europeans in that space. Conclusions were, among other aspects, that in the territorial space of the East Lake Coast, a significant population existed involved in incessant cultural, social and economic relationships since pre-Hispanic times.

Key words: Pre-Hispanic, archeology, Eastern Lake Coast, population.

Ubicación, geografía y medio ambiente

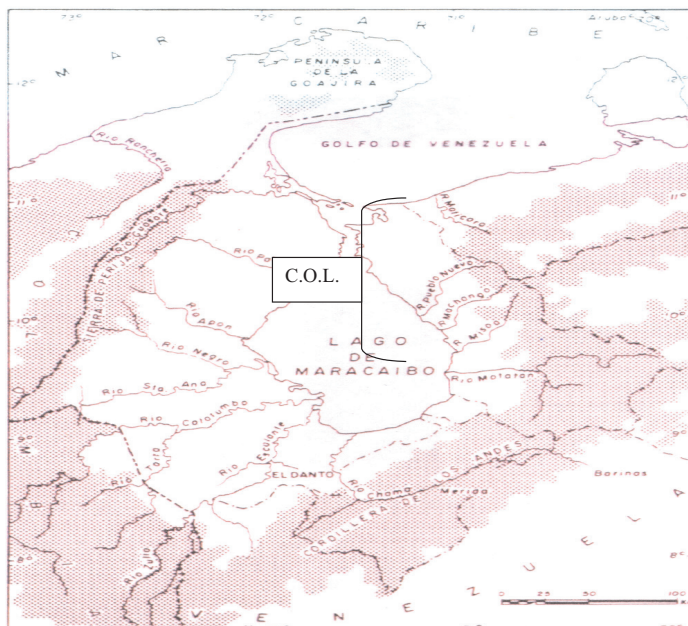
La Costa Oriental del Lago forma parte integral de la Cuenca del Lago de Maracaibo, la cual, desde el punto de vista geológico, es una cuenca sedimentaria de depósitos terciarios y cuaternarios (Wagner, 1978), se divide en dos sub-regiones, dependiendo de los niveles de pluviosidad. En la actualidad hacia la parte más septentrional el clima tiende a ser más seco, ocurriendo lo contrario en sentido sur. De tal manera, que buena parte de la Costa Oriental del Lago (COL) se ubica al nor-oriente de la cuenca, enmarcada entre la actual población de Quisiro, en el Municipio Miranda del estado Zulia, y la planicie norte del río Motatán, en el estado Trujillo, al sur-este. Esto es, entre el piedemonte de las sierras de Lara y Falcón, fundamentalmente.

HISTORIA DE LA ARQUEOLOGÍA DE LOS PUEBLOS PRIMIGENIOS DE LA COSTA ORIENTAL DEL LAGO DE MARACAIBO

El área de estudio presenta una topografía caracterizada por terrenos ondulados, atravesada por distintos, intermitentes e incluso desaparecidos cursos de agua en forma de caños y ríos con valles planos, cuya extensión, entre la ribera del lago y las montañas adyacentes, oscila entre 20 y 50 km.

A pesar de que buena parte del territorio de la COL es considerado, desde el punto de vista medioambiental, zona de bosque seco tropical y bosque muy seco tropical más al norte (Medina, 1981), se trata, en su mayoría, de una extensión de terrenos aluvionales que es y ha sido, desde tiempos prehispánicos, una región muy favorable para el establecimiento de distintos grupos humanos, en tanto la disposición de recursos naturales -fauna marítima, lacustre, fluvial y terrestre-, así como tierras fértiles para la agricultura que debieron propiciar el establecimiento de distintos y grandes asentamientos humanos antes y durante el contacto europeo.

Imagen 1: Ubicación Geográfica Costa Oriental del Lago



Su ubicación y su geografía son, además, convenientes para una posible ruta de tránsito para los grupos prehispánicos ya que la comunicación por vía lacustre, fluvial o terrestre no presenta mayores obstáculos naturales. La COL representa, además, un sitio estratégico en cuanto al control y la disposición de recursos.

Los pobladores prehispánicos de la Cuenca del Lago de Maracaibo

Según diversas investigaciones, en una parte significativa de la cuenca del lago de Maracaibo existió, desde tiempos prehispánicos, una intensa relación económica y cultural en la cual participaron diferentes grupos étnicos dando origen al establecimiento y al funcionamiento de lo que se ha definido como una Región Histórica (Vargas, 1990).

Existió en la cuenca del lago de Maracaibo una región interconectada conformada por los pobladores de la cordillera Andina (Táchira, Mérida, Trujillo y el Departamento Norte de Santander), la cordillera de Perijá, toda la Península de la Guajira, en sus lados tanto venezolano como colombiano y, por supuesto, la Costa Oriental del Lago. No fue un territorio delimitado con líneas divisorias donde cada grupo ejerce dominio² sobre un espacio particular ya que en los contextos sociales multiétnicos las únicas fronteras existentes están determinadas por la necesidad de diferenciarse cada uno frente al otro y por la capacidad y control de recursos de un territorio. Por otro lado, las relaciones bélicas y las alianzas estratégicas constituyeron un elemento fundamental de la interacción regional, pues ellas mantuvieron el funcionamiento del sistema regional (Amodio, 1993).

En el espacio lacustre convivieron más de 20 etnias, entre otras, tenemos las más señaladas en los documentos de los cronistas y conquistadores: Zaparas, Toas, Aliles, Guajiros (Wayuu),

2 El control ejercido sobre un espacio estaba determinado por la utilización efectiva de los recursos naturales indispensables para la subsistencia.

Cocinas, Onotos, Alcoholados, Eneales, Paraútes, Moporos, Mi-soas, Tomoporos, Sabriles o Sapriles (se considera que pudiesen ser los antepasados de los actuales Japreira), Coyamos, Aratomos, Chaques (Yukpa), Macuaes o Macuayes, Mapé (Barí), Bobures, Pemones, Quiriquires y Buredes.

Características económicas y sociales

Los aborígenes de la cuenca tenían, para el momento del contacto, modelos económicos de vida que oscilaban entre productores y apropiadores. Los apropiadores eran aquellos que vivían mayoritariamente de la caza, pesca y recolección marina o frutícola. Los productores alcanzaron un desarrollo tecnológico que les permitió consolidar la actividad agrícola. Entre ellos prevaleció el modo de vida aldeano-igualitario en sus distintas modalidades: semicultor, vegecultor y mixto (Vargas, 1990).

Hubo una fase agrícola que se caracterizó por la siembra de raíces y tubérculos (yuca) y otra por el cultivo de semillas y granos (maíz); además de un modelo mixto con características de los dos anteriores. Estas tres modalidades se complementaban con la caza, la recolección y la pesca. La práctica de la agricultura permitió mejorar la efectividad de los instrumentos de producción y aceleró el crecimiento de las fuerzas productivas y de la población. Con la elaboración y la manipulación de instrumentos para la agricultura, la caza y la pesca, se diversificó la tecnología y pudieron cultivar semillas como el maíz (que exige un nivel técnico más especializado); cazar animales grandes; construir viviendas comunales (lo que a la larga propició un modo de vida más sedentario) sobre montículos para que las crecidas de los ríos no las afectasen, y palafitos en las riberas de los ríos o del lago, en cuyas aguas se movilizaban gracias al uso de canoas monóxilas³ (Sanoja y Vargas, 1992).

A diferencia del cultivo vegetativo como la yuca, el cual no exige ningún procedimiento especial, en la siembra de semillas y granos

3 Embarcación hecha de un sólo tronco.

se desarrolló la tecnología de roza, quema y surco del área de cultivo y el uso de abonos. Por otro lado, los grupos humanos establecidos en la cuenca del lago, establecieron períodos o regímenes de lluvia y sequía bien determinados para plantar las semillas y aprovechar los recursos hídricos. Este proceso económico más diversificado posibilitó la creación de un plusproducto (o excedente comercial) utilizado para el intercambio de papa, yuca, aves, maíz, sal, auyama, batata, granos, ajíes, tabaco, vasijas, esteras, oro, animales, pescado, pieles, telas, collares, algodón, cacao, etc.

El intercambio de frutos y productos entre las etnias también conocido como comercio interétnico se realizaba en circuitos de mercados organizados en puntos específicos, lo cual permite imaginar la importancia de la redistribución de los productos para el consumo, a tal punto que se obviaban las hostilidades y rivalidades existentes entre las diversas etnias (Sanoja y Vargas, 1992; Vargas, 1990).

Sin embargo, para Arvelo y Wagner (1984), el contacto iba más allá del simple intercambio de productos alimenticios y tecnológicos; por el contrario, participaban de una amplia red comunicacional que los mantenía interrelacionados fuera de sus espacios específicos de habitación.

La cuenca del lago para la época del contacto con los europeos era una zona *“muy activa, tanto comercial como culturalmente”*, y en ella existían *“redes de intercambio locales, o en todo caso regionales, a través de las cuales circulaban los productos”* (Arvelo, 1996:94). Esto permitía mantener en contacto a los pobladores costeros con los grupos agrícolas de tierra firme.

Para Arvelo y Wagner (1984), estas comunidades eran “itinerantes o semipermanentes”, ya que se movilizaban constantemente por el lago, los ríos y los caminos, así como por nichos ecológicos abundantes. Por ello les fue fácil establecer relaciones comerciales y culturales con otros grupos étnicos y, además, con este intercambio adquirieron mayores conocimientos sobre el medio geográfico regional.

Los modos de vida experimentados tuvieron una evolución histórica particular, atendiendo a las especificidades de cada etnia.

Su proceso histórico se caracterizó por una base comunitaria⁴ que, para el momento de la conquista europea, estaba en pleno desarrollo creativo de sus capacidades y se encontraban en diferentes líneas del movimiento histórico.

Es lógico suponer que el excedente obtenido por el desarrollo de la agricultura permitió el crecimiento de la población y se estableció la familia⁵ extendida de 5 ó 6 familias por aldea. Todos los miembros de la comunidad tenían acceso a los recursos naturales en la medida que eran básicos para la obtención de energía y materiales que sustentan la vida. La división del trabajo era por sexo y por el nivel de complejidad de la actividad (Sanoja y Vargas, 1992). El robo, la explotación de un territorio, el matrimonio, homicidios, entre otros, eran regulados por el grupo.

Independientemente de que, en líneas generales, no existiesen grandes desigualdades, es evidente que en todas las sociedades hay intereses contrapuestos, pero la resolución de los conflictos no afectaba la estructura del grupo. En cuanto a la guerra con otros grupos, se ha creído erróneamente que entre las sociedades colectivistas no existía la guerra o cuando se daba era por ser innata en ellos. La guerra es un combate entre comunidades que constituyen sociedades políticas diferentes y, como tal, una actividad organizada para tomar ventaja económica y política por algunos grupos (Harris, 1996).

En la región estudiada se constatan, antes de la llegada de los europeos, pugnas interétnicas para mantener o mejorar un nivel de vida amenazado. Se buscaba controlar recursos, rutas comerciales e integrar políticamente a otros grupos. Hasta ese momento, los habitantes de la Cuenca del Lago obtenían todos los recursos necesarios de tierra firme y del lago, y no requirieron desarrollar otro tipo de tecnología distinta a la que poseían antes de la conquista

4 Sin embargo, no podemos idealizar al indígena como al “buen salvaje” sin problemas de ningún tipo. Sería una tergiversación de la dinámica social experimentada en estas comunidades, pues había intereses y conflictos que van desde lo territorial a las relaciones de parentesco y a la estructura de poder.

5 La familia era establecida a través de los lazos de parentesco, ya que las identidades locales vienen sugeridas por el desarrollo de sistemas de afinidad y filiación.

europea, aunque ello no significa que los indígenas fueran incapaces de desarrollar nuevas tecnologías y continuar su particular proceso evolutivo. La presencia de los europeos trastocó todo el proceso histórico-cultural de los aborígenes de la Cuenca del Lago; desarticuló su organización social y se les impuso un ritmo histórico totalmente ajeno a su realidad, propiciando su retirada a zonas de difícil acceso hasta la actualidad.

Las referencias históricas sobre la población de la COL: Los documentos, los cronistas

En líneas generales, los datos consultados no aportan suficiente información como para ofrecer una explicación consistente acerca de los primeros pobladores de la Cuenca del Lago, y menos aún, respecto a la forma cómo se pobló y cómo estaba poblado lo que hoy se denomina la Costa Oriental del Lago de Maracaibo (Calderón, Chirinos, López y Pereira, 2002).

Sin embargo, los primeros datos históricos sobre la Cuenca del Lago provienen del viaje de Alonso de Ojeda (1499). Según Nectario María, Américo Vespuccio señala la costa oeste y la gran cantidad de población, pero en ningún momento se refiere a la Costa Oriental (1977). Lo más cercano es una referencia genérica de De Oviedo y Baños sobre toda la cuenca: *“Cuando los españoles descubrieron la primera vez esta laguna, hallaron grandes poblaciones dentro del agua por todas sus orillas”* (1982:23).

Una de las primeras reseñas al área de la COL es la referida a la travesía de Ambrosio Alfinger, en 1529, por la Cuenca del Lago. También se relata lo masivo del poblamiento indígena en la planicie de Maracaibo y no hay informe alguno relativo al territorio que hoy conforma la COL, que no sea que Alfinger pasó por lo que hoy es Los Puertos de Altagracia (Guzmán, 1967; Nectario María, 1977).

Por otra parte, las informaciones más abundantes se refieren a los grupos y asentamientos indígenas del Sur del Lago (en torno a las riberas de los actuales municipios Sucre y Francisco Javier Pulgar), a lo que los conquistadores denominaron provincia de Xurua-

ra y Bobures. Identificaron allí tres grupos étnicos: Pemones, Bobures y Quiriquires (Nectario María, 1977).

Hay una pequeña referencia a la Costa Oriental del Lago, cuando Pedro Ponce de León, en 1568, encomienda a Alonso Pacheco fundar un pueblo en la boca del Lago. Pacheco parte desde Trujillo y, en el sitio de Moporo, fabricó dos bergantines para recorrer la laguna, pero tuvo mucha oposición de los Quiriquires, Zaparas, Aliles y Toas (De Oviedo y Baños, 1982). Esta referencia de De Oviedo y Baños es sobre la segunda fundación de Maracaibo, llamada Nueva Ciudad Rodrigo, pero hay divergencias entre las fechas, 1569 y 1571, como la de fundación.⁶

Sólo a raíz de los levantamientos indígenas comienzan a reseñarse los pueblos que habitaban en la actual Costa Oriental del Lago. A partir de la tercera fundación de Maracaibo, en 1574 (Nueva Zamora de Maracaibo), se comienza a hacer referencia a la estructuración de una “Confederación Indígena” conformada por los Aliles, Toas, Zaparas, Quiriquires, Bobures, Moporos, Tomoporos, Misoas y Parautes. Los cuatro últimos grupos asentados o generalmente habitantes de la costa este. Esta alusión fue para resaltar que los indígenas habían levantado la tregua de no hacer guerra y constantemente acechaban los poblados españoles.

Después de la fundación del poblado de Gibraltar, en 1591, los cronistas y funcionarios se vuelven a ocupar de los indígenas que se movilizan por el espacio de la Costa Oriental del Lago. En 1600 se señala que varias etnias se unificaron para asaltar Gibraltar. Se describe todo lo relativo a la destrucción del poblado y lo sanguinario de esa acción (Nectario María, 1977). Para 1606 se nombra a los Parautes y Misoas como parte de la confederación que atacó Maracaibo.

En Misoa, luego del levantamiento contra el padre doctrinero Valenzuela, son sometidos y apresados sus líderes, y los poblado-

6 Como nuestro interés no es sobre la fundación de Maracaibo, no abordaremos la polémica sobre la exactitud de las fechas en cuestión, y nos limitamos sólo a referir la controversia.

res se refugiaron en las “montañas de Lagunillas”, con lo que consideramos que se refieren a la serranía de Ciruma.

Al parecer, no hay más referencia sobre las etnias de la COL hasta el siglo XVIII, cuando el Obispo Mariano Martí (1969) describe su famoso tránsito pastoral por la COL y otros poblados, entre 1771 y 1784, y hace referencia a algunas etnias supérstites de la zona.

Arqueología de la COL y el poblamiento tierra adentro

Erika Wagner considera que el significativo poblamiento prehispánico en la Cuenca del Lago parece evidenciarse cada vez más con las investigaciones arqueológicas y que las relaciones culturales y comerciales de la población aborigen para el momento del contacto se encuentran “bien documentadas” por los datos aportados por los cronistas. Sin embargo, también reconoce que el conocimiento arqueológico del área es bastante incipiente, sobre todo en la zona aluvional alrededor del Lago que podría aportar información sobre la “cultura de selva tropical”. La autora considera, además, que *“existen regiones enteras donde ni siquiera se han hecho exploraciones preliminares”* (Wagner, 1978: 331).

Quienes suscribimos el siguiente trabajo estamos de acuerdo con estas consideraciones, sólo que planteamos que *no está* lo “suficientemente documentada” el área que conforma el territorio de la Costa Oriental del Lago.

Hasta el momento, las principales investigaciones arqueológicas en la región de la COL pueden ser ubicadas con relativa facilidad. Según Osgood y Howard (1943), entre 1931 y 1932, Helen Hodson excava el sitio “Punta de Leiva” en el municipio Miranda. JM Crucent y Rouse, en 1958 y 1959, excavan en “Hato Nuevo” al sureste de la C.O.L. En los años setenta, Wagner y Tarble realizan excavaciones en Lagunillas y Bachaquero, y a finales de la misma década y principios de los 80, Ruperto Hurtado excava el sitio denominado “El Mecocal”, en el municipio Miranda.

Todos los yacimientos mencionados tienen, por lo menos, dos características “arqueológicas” generales en común: presencia

de un mínimo de dos tipos de tradiciones cerámicas -Tocuyanoide y Dabajuroide-; además de suponerse que la reproducción de la vida material estuvo basada en el cultivo de granos (maíz), yuca, y en la caza y la pesca.

Erika Wagner (1978), plantea que el yacimiento de Lagunillas es el más antiguo poblado de viviendas palafíticas ubicados hasta ahora en la Cuenca del Lago. Por lo que se puede ubicar, de acuerdo con esa autora, entre 1000 a.c y 300 d.c.; aunque para Liliam Arvelo (1996) la “Tradición Lagunillas” se puede ubicar entre 1500 a.c y 600 d.c. Para Wagner (1978) la cerámica de Lagunillas se caracteriza por una diversidad de formas y técnicas decorativas, y la presencia de metates y manos de moler sugiere la producción de maíz. Para estas autoras, los pobladores del yacimiento Lagunillas “...mantuvieron relaciones culturales con los grupos de la tradición barrancoide en su sentido amplio” (Arvelo y Wagner, 1986:304).

El sitio de Bachaquero está fechado por Wagner (1975) entre 1400 y 1530 d.c. Es un sitio registrado como de habitación y cementerio con cerámica asociada a la “Serie Dabajuroide”. De acuerdo al material extraído se puede inferir, al igual que para Lagunillas, que practicaban el cultivo de maíz.

La denominada “Fase Mecocal”, excavada por Hurtado, es ubicada “alrededor del 1400 d.c” (1984:76). Este yacimiento le da fuerza a la hipótesis sobre la densidad poblacional, pues constituye una necrópolis de grandes dimensiones excavada en cuatro trincheras, de las cuales se extrajeron 236 piezas funerarias.

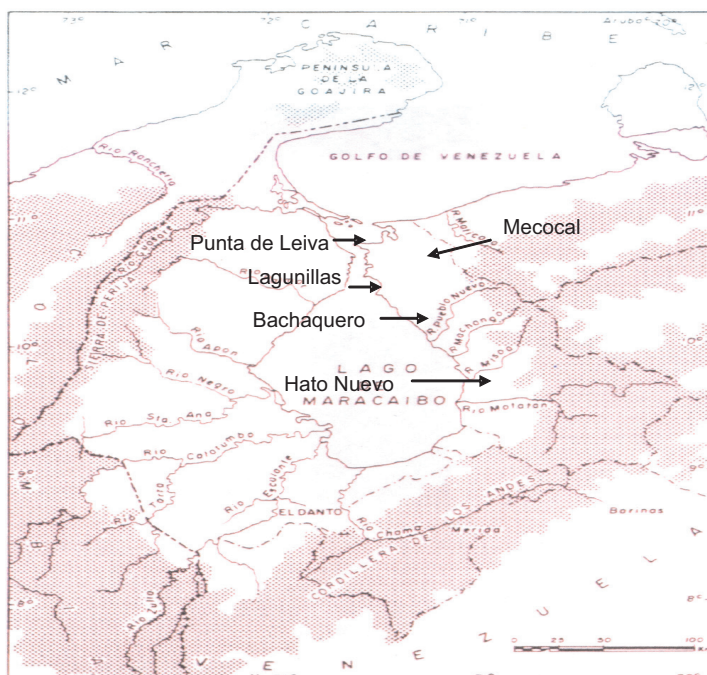
Para Hurtado (1984), las ofrendas relacionadas y el trato diferencial a los muertos indica que era un grupo con fuerte propensión a la jerarquización. También se infiere que era un grupo de producción agrícola de maíz y yuca por la aparición de metates y manos de moler, lo que supone una mayor sedentaridad de estos grupos. Posiblemente calafateaban las vasijas averiadas con “mene” (petróleo), ya que se ubicaron dos vasijas recubiertas con brea.

Podemos decir que existe coincidencia en cuanto al tamaño o a las dimensiones de los yacimientos, a excepción, quizás, de Lagunillas, ya que los mismos constituyen necrópolis de entre 200 y

500 mts², ubicadas “tierra adentro”, esto es, a una distancia aproximada que varía entre los 2 y los 15 Km. de la Costa del Lago, aunque relativamente cercanos a fuentes o cursos de agua, algunos ya extintos. La ubicación, tamaño y número de estos yacimientos presupone la existencia consecutiva de territorios habitados y de grandes concentraciones humanas en esta área.

La existencia de estos asentamientos “tierra adentro”, y no en las riberas del Lago, puede explicarse, entre otros, bajo los planteamientos migratorios de Flannery (1976): *“En vista de que la explotación basada en el cultivo del maíz... yuca, en la caza y la pesca, permite una mayor densidad de población, los primeros asentamientos pudieron crecer más... Al saturarse los sitios ribereños, se iniciaron las migraciones tierra adentro”* (1976, en Tarble, 1981:54).

Imagen 2: Primeros yacimientos Arqueológicos Investigados.



Los asentamientos “tierra adentro”, en el caso de la COL, pueden corresponder también, dada su geografía y su ubicación, a la tesis del control de redes comerciales y al papel de intermediarios que dichos asentamientos pudieron jugar entre el norte y el sur de la costa este (Tarble, 1981).

Evidencias actuales

En el territorio que hoy se denomina COL se han encontrado suficientes evidencias arqueológicas (y se siguen encontrando) que demuestran que estuvo densamente ocupado por comunidades organizadas económica y socialmente, por lo menos, a nivel de tribus, para antes y después de la llegada de los europeos al Lago en 1499.

Actualmente poseemos información y realizamos un registro sobre distintos sitios a lo largo y ancho de la COL, que podemos denominar “tierra adentro” debido a su ubicación. Se han realizado actividades de reconocimiento y de recolección superficial de materiales como, por ejemplo, en: sitio “La Peña”, municipio Simón Bolívar; “La Pica Pica”, en Lagunillas; sitio “HH-8”, en el municipio Valmore Rodríguez (el famoso “Bachaquero” de Wagner); sitio “El Venado”, municipio Baralt; “La Franquera”, en el municipio La Ceiba, estado Trujillo, y hemos participado -con el Arqueólogo Lino Meneses- en las recientes excavaciones de los sitios “EL Esfuerzo”, municipio Santa Rita, y “La Mesa”, en el municipio Cabimas.

Todos estos sitios presentan características arqueológicas similares a los primeros mencionados, por lo menos en cuanto a tradición cerámica (Meneses, 2002-2003). Pero lo más significativo es que evidencian un amplio y extendido poblamiento a lo largo y ancho de la COL, antes y durante el período de contacto. Afirmación que se puede hacer a pesar de la falta de datación de estos yacimientos.

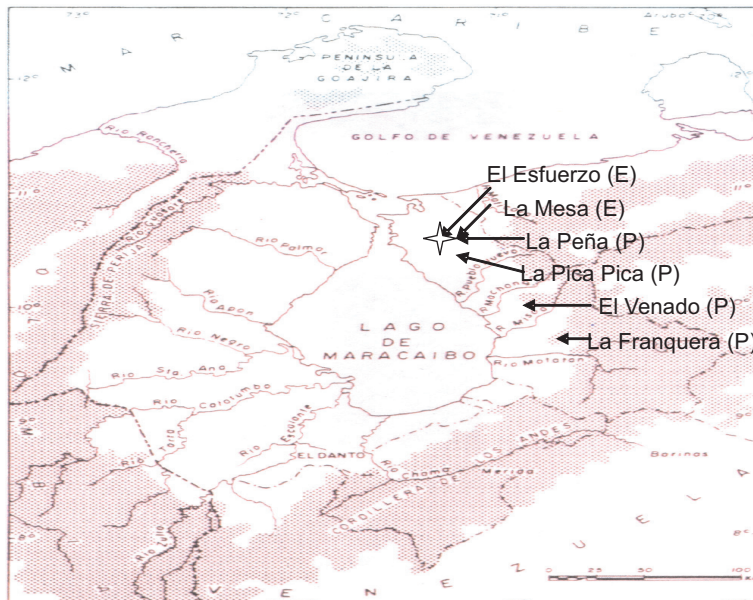
Al respecto, la extensión y profusión de estos sitios (La Mesa, La Peña, El Esfuerzo y La Franquera) que tienen una extensión aproximada de unos 500 a 1000 mts², donde el estado de preservación (que, a pesar de la acción de los elementos naturales, y de la acción antrópica) puede ser considerado como bueno; además, algunos as-

pectos relacionados con el nivel estratigráfico de aparición de buena parte de las piezas extraídas, nos induce a considerar que los grupos asentados en esta zona se corresponden, desde el punto de vista histórico-temporal, con el período del contacto europeo.

Las características de los sitios señalados permiten establecer dos tipos de posibles explicaciones para sus tamaños y su profusión. Es de suponer que, en torno a estos yacimientos (necrópolis), existían asentamientos de grupos humanos con una significativa densidad en cuanto a población y sedentariedad.

La primera suposición se refiere a la relación que puede existir entre la gran cantidad de restos humanos encontrados y estimados (entre 200 en el Mecocal y más de 50 entre El Esfuerzo y La Meza), con un asentamiento que igualmente pudo ser numeroso, en cuanto a habitantes, en un tiempo determinado.

Imagen 3. Yacimientos Recientes. (E) Excavados. (P) Prospección.



La segunda, referida a la permanencia de un grupo no necesariamente numeroso, pero con un tiempo relativamente prolongado que inhumó sus muertos durante un largo período en un mismo sitio.

Cualquiera de las suposiciones descritas sustenta la presencia profusa y extendida de grupos humanos en dicho territorio.

A modo de primeras conclusiones

En primer lugar se debe acotar que las referencias documentales e históricas no ofrecen mayores datos e información que explique o de respuestas a la abundancia de yacimientos y evidencias materiales sobre la existencia de población pre y post-hispánica a lo largo y ancho de la C.O.L.

Los primeros resultados de la prospección y las excavaciones arqueológicas apuntan a que era una zona densamente poblada y ubicada “tierra adentro”, posiblemente con una intensa interrelación entre estos grupos en diferentes tiempos y que además presentaban diferentes niveles de organización social y de producción.

Existen suficientes indicios que justifican el asentamiento de estos grupos en esta área; disposición de recursos y control del tráfico de éstos.

Sin embargo, no existen mayores referencias en las crónicas y relatos de los primeros viajeros acerca de los asentamientos ubicados en esta área de la costa este del lago, en contraste con la población ubicada en las riberas lacustres las cuales si parecen estar “bien documentadas”.

Consideramos que pudieron existir varias motivaciones para la no documentación de los asentamientos o pobladores del área de la C.O.L., quizás algunas de ellas algo “fortuitas”.

Una de estas explicaciones puede ser su ubicación, en tanto que la vía natural de los europeos era la vía lacustre, lo cual no permitía o poco permitió una mayor precisión de estos asentamientos ubicados tierra adentro.

Por otra parte, la mayoría de las pocas referencias históricas a los asentamientos de esta zona es motivada por los enfrentamien-

tos entre la población indígena local y los primeros colonos, esto es; la alta belicosidad de estos asentamientos impidió su penetración temprana y con ello su registro.

Sin embargo, y relacionado a la conflictividad de estos grupos, también es posible que haya existido una “intención” de los europeos colonizadores de “invisibilizar” o negar la existencia de estos pueblos precisamente por su rebeldía, lo cual podría ocasionar repercusiones negativas a aquellos que, precisamente, tenían como misión su sometimiento.

El mutis histórico-documental sobre el espacio territorial de la C.O.L, y de sus habitantes, es un aspecto fundamental que puede estar incidiendo en los aspectos relativos a los procesos de construcción y re-construcción de identidad de sus actuales habitantes, quienes además están mediados por un proceso socio-histórico reciente de alta incidencia: la explotación petrolera. Esta situación puede ser considerada como una de las causas que no ha permitido profundizar sobre el proceso de etnogénesis de estos pueblos.

Se hace necesario profundizar la investigación arqueológica y en base a este tipo de investigación “levantar” un estudio etnohistórico de la Costa Oriental del Lago, en tanto que algunas manifestaciones actuales, incluso, parecen estar vinculadas a procesos históricos relacionados a la densidad poblacional pre y post-hispánica de esta área.

Referencias Bibliográficas

- AMODIO, E. (1993). *La Construcción de Identidades en los Sistemas Multiétnicos de Integración Regional*. Caracas. Simposio internacional de Diversidad y Cultura.
- ARVELO, L. y WAGNER, E. (1986). *La serie Berlinoide de la cuenca de Maracaibo y sus nexos culturales*. En *Acta científica venezolana*, Caracas, 37: 302-310.
- _____ (1984). *Relaciones Estilísticas Cerámicas del Noroeste de Suramérica con las Antillas*. En *Relaciones Prehispánicas de Venezuela*. Caracas, Acta Científica.

- ARVELO, L. (1996). *Modelo de Poblamiento en el Lago de Maracaibo*. En Caciques, Intercambio y Poder por Carl, L. y Cárdenas, F. Departamento de Antropología. U.L.A. Bogotá. Colombia.
- CALDERON, L. CHIRINOS, O. LÓPEZ, I. PEREIRA, L. (2002). *Diagnóstico Socio Cultural Ceuta Tomoporo*. Informe S/P Gerencia de Asuntos Públicos P.D.V.S.A. Cabimas.
- DE OVIEDO y BAÑOS (1982). *Historia de la conquista y población de la provincia de Venezuela*. Tomos I II, Caracas, CADAPE.
- GUZMÁN, P. (1967). *Apuntaciones históricas del Estado Zulia*. Maracaibo, LUZ.
- HARRIS, M. (1998). *Antropología Cultural*. Madrid, Alianza Editores.
- HURTADO, R. (1984). *Arqueología del noreste del Lago de Maracaibo, La fase "Mecocal"*. Maracaibo, trabajo de ascenso LUZ, mimeografiado.
- MARIANO, M. (1969). *Documentos relativos a su visita pastoral a la Diócesis de Caracas 1771 – 1784*. Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia. N^o 95 a 101. 7 vols.
- MEDINA, C. (1991). *Historia Cabimas. Origen, Fundación y Prospectiva de un Centro Poblacional*. Cabimas. Autor.
- MENESES, L. (2002-03). *Comunicación personal*.
- NECTARIO, M. (Hno.). (1959). *Los Orígenes de Maracaibo*. Madrid, Publicaciones de la Junta Cultural de LUZ N^o 2.
- SANOJA, M. e VARGAS, I. (1992). *Antiguas Formaciones y Modos de Producción Venezolanos*. Caracas, Monte Ávila.
- TARBLE, K. (1985). *Un nuevo modelo de expansión Caribe para la época Prehispánica*. Revista Antropológica. Departamento de Arqueología y ETNOGRAFÍA, U.C.V. Caracas-Venezuela.
- VARGAS, I. (1990). *Arqueología, Ciencia y Sociedad*. Caracas, Abre Brecha.
- WAGNER, E. (1978). *La prehistoria de la cuenca de Maracaibo*. En Unidad y variedad. Ensayos en homenaje a José. M Cruxent por Wagner, Erika y Alberta Zucchi. Departamento de Antropología, IVIC. Caracas.
- _____ (1975). *Bachaquero un nuevo yacimiento arqueológico en la cuenca de Maracaibo*. En Acta científica venezolana, vol. 26, suplemento 1. Caracas.



Hacia una epistemología del currículo para la formación de docentes de biología

GONZÁLEZ, Molly; GARCÍA, María C.
CORREA, Gisela; FERNÁNDEZ, Osmaira

Universidad del Zulia
gmolly6@hotmail.com - mbellizzi@hotmail.com
correagisela@yahoo.com - carolinafg@yahoo.com

Resumen

Se presentan algunos elementos que pueden servir como referentes teóricos para avanzar hacia la construcción de una epistemología que oriente los procesos de reflexión y praxis curricular en la formación de los docentes de biología. Se utilizó una metodología compatible con el enfoque epistemológico de tipo racional deductivo, partiendo del análisis y cotejo de diversas posturas acerca de cómo se han generado teorías en el campo de la Biología y de la Pedagogía entendida esta última como el estamento teórico en el que se basan las concepciones curriculares, se utilizó, el análisis de contenido para derivar dos matrices; una de caracterización y otra de síntesis. Se incluyen planteamientos en torno a la importancia de la investigación como estrategia que permite generar conocimiento científico en el aula. Las conclusiones señalan que para la conformación de los cuerpos teóricos de las ciencias biológicas y la Pedagogía se han utilizado principalmente enfoques epistemológicos racionalistas y empiristas, por lo que se requiere formar un docente de la biología con una conciencia analítico-crítica para la identificación de las estructuras y rutas que subyacen en la construcción del conocimiento científico, de allí que se asuma la propuesta de los Programas de Investigación de Lakatos como modelo orientador de la praxis curricular en la formación de docentes de biología en la Universidad del Zulia.

Palabras clave: Epistemología del currículo, formación docente en biología, programas de investigación, generación de conocimiento científico.

Recibido: Noviembre 2008 Aceptado: Diciembre 2008

*Toward a curricular epistemology for training
biology teachers*

Abstract

The study presents some elements that can serve as theoretical referents to advance toward constructing an epistemology to guide the processes of reflection and curricular praxis in training biology teachers. The methodology was compatible with an epistemological approach of a deductive, rational type, starting with the analysis and comparison of diverse positions about how theories have been generated in the fields of biology and pedagogy, understanding the latter as the theoretical stratum on which curricular conceptions are based. Content analysis was used to derive two matrixes, one for characterization and the other for synthesis. Statements about the importance of research as a strategy that permits generating scientific knowledge in the classroom are included. Conclusions indicate that to constitute theoretical bodies for the biological sciences and pedagogy, mainly rationalist and empiricist epistemological approaches have been used; therefore, it is required to train a biology teacher with an analytical-critical conscience in order to identify the structures and routes that underlie the construction of scientific knowledge. The Lakatos Research Programs proposal is taken as a guiding model for curricular praxis in training biology teachers at the University of Zulia.

Key words: Curriculum epistemology, teacher training in biology, research programs, scientific knowledge generation.

Introducción

El artículo presenta algunos elementos en torno a los cuales se puede avanzar hacia la construcción de una epistemología del currículo para la formación de docentes de biología. Se parte de una discusión sobre la forma mediante la cual los científicos en el campo de la Biología y de la Pedagogía han desarrollado sus teorías a partir de elementos epistemológicos propios, y de cómo estos elementos delimitan la Formación del docente de Biología. El problema que se deriva de esta discusión abre paso a preguntas de investigación que giran en torno a la generación de conocimiento científico en el aula por parte de los docentes de biología en formación, considerando que las áreas del conocimiento que participan

en esta acción curricular contemplan en apariencia diferencias epistemológicas, particularmente en sus rutas de abordaje.

Luego de reflexionar en torno a la ciencia, el conocimiento y el método científico y describir la Epistemología que subyace en las ciencias biológicas y la Pedagogía, se analiza la estrategia de investigación como alternativa para generar conocimiento en el aula. Se propone que para construir una epistemología del currículo es posible considerar modelos de producción de conocimiento científico, como el que plantea Lakatos en los Programas de Investigación, el cual puede además constituir el punto de partida para generar un currículo por redes de proyectos de investigación.

1. ¿Es posible construir una epistemología del currículo?

La posibilidad de construir una epistemología del currículo se ubica en el contexto de la generación de conocimiento científico, a partir de las articulaciones entre las relaciones que se entretienen en el currículo, entendido como mediación entre el mundo de la producción científica y cultural, y el mundo de las necesidades educativas de los individuos. De este modo, la epistemología del currículo se pregunta por las diferentes lógicas de relación entre los enfoques y modelos epistemológicos generados a partir del desarrollo del saber pedagógico y aquellos modelos epistemológicos referidos propiamente a la construcción del conocimiento en áreas específicas del saber.

En este sentido, y siguiendo las ideas de Mejía (1999), la epistemología del currículo se refiere al estudio de las formas que toma en los currículos la educabilidad y enseñabilidad para generar aprendizajes comprometidos con la construcción y des-construcción de conocimientos científicos, para lo cual se requiere asumir una concepción curricular que trascienda los ámbitos técnicos y se vincule con la idea de que el currículo es un elemento mediador, que puede configurarse en torno a la creación de redes de investigación.

Entender el currículo como una mediación, supone asumirlo igualmente como sistema simbólico que representa procesos mentales y formas de concebir el mundo y las prácticas educativas. Los diseños curriculares, entonces, son mapas y como tales están basados en símbolos, los cuales anticipan la acción, la median a través de las herramientas culturales (lenguajes), para hacer posibles nuevas simbolizaciones y nuevas prácticas.

En el caso particular de construir una epistemología del currículo para la formación de docentes del área de ciencias biológicas, es necesario preguntarse sobre cómo los científicos en el campo de la Biología y de la Pedagogía han desarrollado sus teorías a partir de elementos epistemológicos propios, y de cómo estos elementos delinean la Formación del docente de Biología. El problema que se deriva de esta discusión abre paso a preguntas de investigación que giran en torno a la generación de conocimiento científico en el aula por parte de los docentes en formación.

Para responder a estas preguntas de investigación se hace necesario adentrarse en el campo de la epistemología del currículo, que en la actualidad tiene una relevancia notoria, ya que contribuye a dilucidar la pertinencia de la aplicación de los diferentes elementos que se usan en la acción pedagógica o práctica pedagógica y que están predestinados a partir de elementos epistemológicos correspondientes a los dos componentes que intervienen en la formación del futuro docente de Biología.

Por ello, si se quiere avanzar en la construcción de una epistemología del currículo que oriente los procesos de formación del docente de biología, es preciso partir del análisis de los elementos epistemológicos de ambos componentes: el biológico y el pedagógico, todo lo cual ayudaría a determinar si es posible provocar situaciones de aprendizaje que permitan al docente en formación reflexionar sobre los procesos de generación de conocimiento científico en el aula, y no simplemente realice una sencilla transposición pedagógica o reproducción y absorción acrítica de los cuerpos teórico-epistemológicos que fundamentan las explicaciones en el mundo de las ciencias.

2. Elementos que configuran la epistemología de la Biología y la Pedagogía

La esencia de la construcción del conocimiento bien sea científico o cotidiano, radica en la posibilidad que tiene sujeto de relacionarse con su entorno, además de entender y aprehender la realidad, lo cual se encuentra estrechamente vinculado con la concepción que se tenga de construcción de conocimiento y de las formas y rutas que se recorran para llegar a obtenerlo.

En este sentido, se plantea que existen diversas formas de generar conocimiento, y de modo particular son múltiples las vías para llegar a producir conocimiento científico.

Son muchos los autores que describen los caminos que los científicos han utilizado para generar conocimiento y es indudable que la forma ha sido distinta para cada uno y más específicamente para cada período histórico. Lo que más nos llama la atención es la manera cómo cada disciplina científica ha hecho para apropiarse de la realidad a través de la construcción de teorías que dan significado y explicación a fenómenos propios de su objeto de estudio. Tal es el caso de la Biología, en cuyo proceso de construcción epistemológica han prevalecido parámetros racionalistas y empiristas.

Estudios como los que siguió Charles Darwin en Biogeografía, muestran una ruta que comienza con la indagación de teorías de sustento descritas por su abuelo, Erasmus Darwin, en el tratado de Zoonomía; cuyos datos le permitieron generar la hipótesis de la Transmutación de las especies que suponía iba a explicar toda la variedad de vida orgánica en la tierra en épocas pasadas y presentes, recorrido que lo llevo a la formulación de la Teoría Evolucionista, plasmada muy ampliamente en el texto origen de las especies (Landow, s/f).

Otro estudio de gran importancia lo representa la genética Mendeliana, que se dedicó a identificar los aspectos fenotípicos y genotípicos de las especies: el postulado fundamental de Mendel se presenta a manera de hipótesis teórica que luego era corroborada en la práctica a través de un trabajo experimental con las plantas

de *Pisum sativum*. Aquí, al igual que en la teoría Darwiniana, la construcción fue producto de un recorrido racionalista. También podemos resaltar los estudios en Taxonomía, donde existen leyes descritas como regularidades de eventos que definen las teorías como generalizaciones de muy alto nivel.

Al igual que en la Biología, en la Pedagogía se han intentado trayectos diversos para construir conocimiento, pero con una situación que parece interponer obstáculos en la búsqueda de una identidad propia de esta ciencia; es precisamente el criterio de interdisciplinariedad en su concepción más restringida el que ha ocasionado tanta confusión en la definición de la Pedagogía como ciencia, pues este criterio ha dispersado el fin último de esta disciplina la formación del hombre.

De esta forma, la Pedagogía ha recorrido diferentes caminos utilizando métodos variados casi siempre prestados de otras ciencias. Inicialmente la Pedagogía tradicional se dedicó siempre al estudio de cómo enseñar y lo hacía siguiendo los parámetros positivistas reinantes en el siglo XX; sin embargo cuando Wittgenstein postulaba la neutralidad valorativa en la ciencia, estos elementos apenas y rozaban el espacio real de la Pedagogía.

Así mismo tenemos que el formalismo lógico Popperiano, como una alternativa teórica, fue otro de los procesos que siguió la Pedagogía para nutrir su cuerpo científico. De esta modo, se observa que el método actual en la construcción de teorías científicas en el campo Pedagógico es precisamente lo que Floréz Ochoa (1994) llama Pedagogía Hermenéutica o Pedagogía Interpretativa, cuyo fundamento esencial plantea que la investigación debe llevarse a cabo de manera tal que se exponga a la crítica, la construcción de cada una de las partes involucradas y así mismo debe proporcionar la oportunidad para las nuevas construcciones (metodología hermenéutica). El criterio pragmático de esta metodología es que ella conduce sucesivamente a una mejor comprensión del fenómeno que estudia la pedagogía.

La introducción de la metodología hermenéutica en la Pedagogía lleva a empalmar unívocamente esto con los elementos

propios de la introspección que describe Padrón (1998); ello se afirma puesto que es obvio en la nueva Pedagogía que el conocimiento que se intenta generar a partir de esta ciencia es la construcción subjetiva del maestro en cuanto a la comprensión del acto pedagógico, en el caso que fuere este el objeto de estudio en cuestión. Además del acto pedagógico o práctica pedagógica, el currículo también suele ser objeto de estudio de la Pedagogía, y en el tema curricular se tiene que ha tomado auge la dimensión social del currículo.

En este orden de ideas se puede afirmar que el currículo como campo de estudio de la Pedagogía se ha mantenido activo creando formas y secuencias para asegurar el aprendizaje escolarizado, pero al igual que la Pedagogía, inicialmente estaba convertido en un plan de estudio, un esquema de distribución de contenidos disciplinares donde se operacionalizaban todos los eventos, estructuras y secuencias de aprendizaje que no permitían la creatividad e innovación en el aula, apuntando irremediabilmente a la conducta del estudiante.

Posteriormente las críticas al enfoque conductista del currículo, que se hicieron desde diferentes posturas filosóficas, estimularon una variada gama de propuestas entre las que se encuentra el currículo de procesos cuyo autor más representativo es Stenhouse (1991). La novedad de esta propuesta era asumir cada tema de las ciencias que se enseñan no en términos de la conducta del alumno, sino de las operaciones subjetivas requeridas para la comprensión de dicho tema; aquí se comenzaba a trabajar con un currículo como previsorio de las experiencias y procesos que los estudiantes debían vivir para alcanzar el fin último de la educación; la formación, dándosele un carácter más bien cognoscitivo al currículo. Por otro lado la tendencia humanista del currículo se hace vigente en la voz de Cremin (1961), quien promulga la incorporación de problemas realmente sociales como salud, e igualdad, en el planteamiento de la teoría curricular, dándole un carácter sociocultural al currículo, de tal forma que los procesos de investigación en esta área de la pedagogía debían llenarse de técnicas y estrategias altamente interpretativas.

Puede observarse entonces que existen diferencias en las posturas epistemológicas que dieron origen a la construcción de conocimiento científico tanto en la biología como en la pedagogía, o por lo menos en las rutas que se usan actualmente para explicar los objetos de estudio en ambas ciencias, lo que lleva a preguntarse si ¿existen inconsistencias epistemológicas entre los componentes curriculares (componente pedagógico y componente especializado en biología)?, ¿se puede hablar de generación de conocimiento científico en el marco de la acción curricular dentro de la formación del docente de biología?

3. Reflexiones sobre la ciencia, el conocimiento, y el método científico

Los seres humanos nos hemos enfrentado siempre al reto, teórico y práctico a la vez, de aumentar nuestros conocimientos y de transformar la realidad circundante y así hemos ido acumulando saberes sobre el entorno en el que vivimos. Este conjunto de conocimientos que las personas tenemos sobre el mundo, así como la actividad humana destinada a conseguirlos, es lo que denominamos *ciencia* (deriva del latín “*scire*” que significa: saber, conocer; su equivalente griego es “*sophia*”, que significa el arte de saber). (M.M. Rosental y P.F Iudín, 1999). No obstante el título de ciencia no se puede aplicar a cualquier conocimiento, sino únicamente a los saberes que han sido obtenidos mediante una metodología, el método científico, y cumplen determinadas condiciones.

Entendemos por conocimiento el saber consciente y fundamentado que somos capaces de comunicar y discutir, y se distingue así del conocimiento vulgar o “*doxa*” que es simplemente recordado y que no podemos someter a crítica. Actualmente se considera que el *conocimiento* es un proceso, en oposición a la consideración de la filosofía tradicional que lo concebía como algo estático. Así lo que caracteriza a la ciencia actual no es la pretensión de alcanzar un saber verdadero sino, como afirma Popper (1985), la obtención de un saber riguroso y contrastable, ya que la ciencia debe conseguir estructurar sistemáticamente los conocimientos en

función de unos principios generales que sirven de explicación y poseen a aquéllos, dando una coherencia general y claridad inexistente anteriormente.

La ciencia no debe perseguir la ilusoria meta de que sus respuestas sean definitivas, ni siquiera probables; antes bien, su avance se encamina hacia una finalidad infinita: la de descubrir incesantemente problemas nuevos, más profundos, más generales, y justificar nuestras respuestas al respecto. “*La ciencia no pretende ser verdadera*” -dirá Bunge (1969)- “ni por tanto final, incorregible y cierta. Lo que afirma la **ciencia es**:

- Que es más verdadera que cualquier modelo no científico del mundo.
- Que es capaz de probar, sometiéndola a contrastación empírica, esa pretensión de verdad.
- Que es capaz de descubrir sus propias deficiencias.
- Que es capaz de corregir sus propias deficiencias, o sea, de reconstruir representaciones parciales de la estructura del mundo que sean cada vez más adecuadas."

Por otra parte, como destaca Shulman (1986), el conocimiento no crece de forma natural e inexorable. Crece por las investigaciones de los estudiosos (empíricos, teóricos, prácticos) y es por tanto una función de los tipos de preguntas formuladas, problemas planteados y cuestiones estructuradas por aquellos que investigan.

Volviendo a los requisitos que debe cumplir un conocimiento para que pueda considerarse **conocimiento científico**, Bunge (1981) exige que sea racional, sistemático, exacto, verificable y fiable. Por su parte, Díaz y Heler (1985) apuntan las siguientes características:

- **Saber crítico y fundamentado.** Debe justificar sus conocimientos y dar pruebas de su verdad.
- **Sistemático.** El conocimiento científico no consiste en conocimientos dispersos e inconexos, sino en un saber ordenado lógicamente que constituye un sistema que permite relacionar hechos entre sí. Las interrelaciones entre los conocien-

tos es lo que da sentido a las TEORÍAS (formulaciones que pretenden explicar un aspecto determinado de un fenómeno), que se estructuran en LEYES y se representan mediante MODELOS (representaciones simplificadas de la realidad que muestran su estructura y funcionamiento).

- **Explicativo.** La ciencia formula teorías que dan lugar a leyes generales que explican hechos particulares y predicen comportamientos. Son conocimientos útiles.
- **Verificable.** Se centra en fenómenos susceptibles de ser comprobados experimentalmente o al menos contrastados experiencialmente (de manera que demuestren su adecuación, su utilidad).
- **Metódico.** Los conocimientos científicos no se adquieren al azar, sino que son fruto de rigurosos procedimientos (observación, reflexión, contrastación, experimentación, etc.).
- **Objetivo.** Aunque actualmente se reconoce la dificultad de una objetividad completa incluso en el ámbito de las Ciencias Naturales.
- **Comunicable.** Debe utilizar un lenguaje científico, unívoco en términos y proposiciones, y que evite las ambigüedades.
- **Provisorio.** La concepción de verdad como algo absoluto debe ser abandonada y substituida por la certeza, considerada como una adecuación transitoria del saber a la realidad. El saber científico está en permanente revisión, y así evoluciona.

Pero la ciencia no es únicamente un conjunto de conocimientos que cumplen unos determinados requisitos. Tan importante como estos conocimientos es la forma cómo se obtienen. La manera de proceder característica de la ciencia se ha dado en llamar **el método científico**. Feyeraben (1974), señala que el método científico consiste en observar aquellos hechos que permiten al observador descubrir las leyes generales que los rigen., y describe así el proceso de investigación científica.

El mismo autor plantea que para llegar a establecer una ley científica existen tres etapas principales: la primera consiste en ob-

servar los hechos significativos; la segunda en sentar hipótesis que, si son verdaderas, expliquen aquellos hechos; la tercera en deducir de estas hipótesis consecuencias que pueden ser puestas a prueba por la observación. Si las consecuencias son verificadas, se acepta provisionalmente la hipótesis como verdadera, aunque requerirá ordinariamente modificación posterior, como resultado del descubrimiento de hechos ulteriores.

No obstante, en la actualidad, las concepciones modernas de la filosofía de la ciencia descartan la idea de que la observación y la experimentación sean un fundamento seguro y sostengan la ciencia. En esta línea están por ejemplo el radical Feyerabend (1974) y también Chalmers (1986), que afirma que *no hay ningún método que permita probar que las teorías científicas son verdaderas, no hay método que permita refutar de modo concluyente las ideas científicas*. Y es que no puede afirmarse que la práctica del método científico elimine toda forma de sesgo personal o fuente de error, ni tampoco que asegure la verdad de las conclusiones. La **epistemología** (del griego “*episteme*”, ciencia del saber absoluto, es el “*estudio de la constitución de los conocimientos científicos que se consideran válidos*” (Pérez Gómez, 1978) ha demostrado que el científico no es consciente de la totalidad de los factores (sociales, políticos, culturales e ideológicos) implicados en su actividad, ni sus propósitos y gestos son totalmente objetivos, ni las hipótesis son perfectamente conocidas y explícitas, ni su método totalmente transparente y protegido de toda influencia extraña.

A partir de estas consideraciones, se va abriendo paso la idea de que el método científico consiste sobre todo *en exponer una teoría a la crítica constante y aguda del investigador. Sólo podrá seguir siendo válida una teoría que resista al continuo esfuerzo de falsación* (Von Cube, 1981).

Siguiendo esta línea, Popper afirma categóricamente que la ciencia avanza sobre la falsación de los enunciados que formula, ya que *todas la teorías son hipótesis tentativas, que prueban de ver si funcionan o no; y la corroboración experimental es sencilla-*

mente el resultado de pruebas realizadas con espíritu crítico, para saber donde están erradas nuestras teorías.

Otros autores como Kuhn (1981) propugnan que esta teoría de la falsación es errónea ya que propicia la supervivencia de muchas teorías ante la imposibilidad de rechazar muchas de las hipótesis que generan, y relaciona la madurez de una ciencia con la existencia de un **paradigma** que denota como; una realización científica universalmente reconocida que, durante un cierto tiempo proporciona modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica compartido por la comunidad científica, identificando la función de la ciencia no tanto con la exigencia de la conquista objetiva e imparcial de conocimientos, sino con la necesidad de dar pruebas fehacientes de su progreso.

Una posición intermedia es la de Lakatos, quien busca la objetividad de la ciencia a través de la objetividad de la metodología, pero coincidiendo con Popper en que son los datos los que propician los cambios teóricos. Para Lakatos lo que caracteriza a una teoría como científica es su capacidad para explicar hechos nuevos.

En este marco, Sarramona (1991) apunta que el conocimiento científico y la manera de acceder a él son relativos y están en función de cada momento histórico, lo que nos debe motivar a seguir investigando permanentemente en la búsqueda de conocimientos cada vez más amplios y estables.

El método de investigación en Ciencias Humanas es otro de los temas que más ha dado que hablar en el ámbito epistemológico. Así, la ciencia positivista, que sólo considera científico lo observable y contrastable a través del método experimental, quiso extender la actividad científica propia de las Ciencias Naturales y Formales al campo de las Ciencias Sociales con la pretensión de lograr la intercambiabilidad de las leyes y una visión unificada de la ciencia. De esta manera, y sobre todo después de la II Guerra Mundial, prevalecieron en el ámbito de las Ciencias Sociales enfoques empírico-analíticos que buscaban la objetividad a partir de la aplicación del método científico y la utilización de métodos cuan-

titativos, con el objeto de explicar la realidad a partir de la construcción de teorías de corte hipotético-deductivo.

Desde estos planteamientos, en las Ciencias Humanas se presentan problemas que cuestionan seriamente la utilización de los métodos propios de las Ciencias Naturales: la relación sujeto/objeto de conocimiento, el problema del método, el problema de la medida, el lenguaje utilizado, las dificultades para diferenciar lo esencial y lo accesorio cuando hay implicaciones culturales.

No obstante, el hecho de que las Ciencias Humanas no participen de los criterios propios de las Ciencias Naturales y Formales no debe presuponer la falta de exigencias científicas a sus planteamientos ni una disminución en la rigurosidad de su desarrollo (Gairín, 1995).

Actualmente, frente a las perspectivas empírico-analíticas, han aparecido nuevos enfoques, como el **enfoque hermenéutico**, más interesado en comprender las realidades particulares mediante su descripción contextualizada y el análisis de sus dimensiones culturales, sociales, económicas y políticas que por cuantificarla, explicarla y generalizar los resultados, y el **enfoque crítico**, que recoge el materialismo histórico como método práctico de análisis social e histórico y la lucha de clases como medio de emancipación de los oprimidos. Desde estas nuevas perspectivas se han propuesto **metodologías cualitativas**, más afines a los objetos de estudio de las Ciencias Sociales, que trabajan con datos categoriales y utilizan procedimientos basados en la participación y la triangulación de observaciones y técnicas: observación empírica, grupos de discusión, observación participante, discusión abierta, diarios, investigación etnográfica, análisis de contenidos.

Tejedor (1996) distingue así los dos paradigmas sobre la construcción del conocimiento científico en los que se asientan estas metodologías: “el paradigma cuantitativo se dice que posee una concepción global positivista, hipotético-deductiva, particularista, objetiva, orientada a los resultados y propia de las ciencias naturales” (busca establecer relaciones causales que supongan una explicación de los fenómenos). “En contraste, el paradigma cualitativo se afirma

que postula una concepción global fenomenológica, inductiva, estructuralista, subjetiva, orientada al proceso y propia de la antropología social” (busca una interpretación de los fenómenos).

4. Metodología

Para construir la propuesta se utilizó la ruta epistemológica racional deductiva utilizando como sustancia metodológica el análisis de contenido para derivar dos matrices; una de caracterización y otra de síntesis, donde se desplegaban las inconsistencias epistemológicas entre la construcción científica de la Biología y la Pedagogía en cuatro variables epistemológicas: método, ruta epistemológica, relación sujeto-objeto y lenguaje. En la matriz de síntesis se consideran los elementos fundamentales de la construcción curricular como una extensión de la pedagogía como disciplina científica.

5. Una propuesta para construir una epistemología del currículo para la formación del docente de biología a partir de los Programas de Investigación de Lakatos

Hasta ahora se ha planteado de manera descriptiva cómo, por separado, las Ciencias Biológicas, la Pedagogía y el mismo currículo tienen su propia epistemología, se han descrito algunos posibles elementos que la constituyen, suelen ser distintos e inclusive en algunos casos incompatibles, pero en este apartado se intentará dar respuesta a las preguntas que inicialmente se formularon, con la ayuda de algunos argumentos que permitan articular, desde la perspectiva de la epistemología del currículo, una propuesta para formar a un docente de biología con una conciencia crítica sobre los procesos de generación de conocimiento científico.

La idea básica es retornar al plano epistemológico, es decir ¿Cómo se genera y elabora el conocimiento científico?, y es a partir del proceso de simulación y elaboración de modelos donde se puede establecer la similitud. La intención es plantear a las ciencias biológicas no como un cúmulo de teorías y modelos estructurados por individuos ajenos al plano de la enseñanza, sino más bien como un proceso dinámico y precedero de los saberes científicos.

Lo anterior implica proponer transformaciones curriculares para la formación de docentes de biología con base en tres tendencias epistemológicas, la empírica y la racional para las asignaturas de contenido biológico y la introspectiva ceñida por un matiz interpretativo, para las asignaturas de formación docente propiamente dichas.

Si consideramos a todo el conocimiento planteado en las aulas donde ocurre el proceso de formación de los docentes del área de Biología como, un programa de investigación científica que suele tener varias aristas y donde al final lo que se quiere construir es un conocimiento que permita al estudiante enseñar y enseñar a aprender Biología una vez que su formación ha concluido, entonces se podrán perfilar algunas consideraciones curriculares que ayuden a establecer esta relación.

Comenzaremos proponiendo que el currículo para la formación de Licenciados de Educación Mención Biología, debe construirse sobre la base de estructuras que Lakatos (1983) llama programas de investigación.

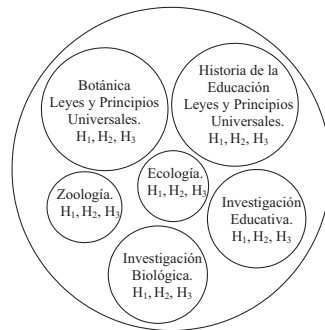
Para poder explicitar una constitución curricular según el planteamiento de los Programas de Investigación, es necesario aclarar que las premisas están siendo propuestas en función de los objetivos académicos y científicos del currículo, dejando a un lado los objetivos sociales; sin embargo en la constitución de esta estructura relacional que se explicita, veremos como de alguna forma se matiza el aspecto social del currículo.

La estructura curricular que se propone, está constituida por el programa propiamente dicho y otros elementos que influenciarán la dinámica interna del programa. A continuación se mencionarán algunos elementos que lo constituyen.

1) El programa estará basado en los llamados conocimientos anecdóticos que serían en la voz de Williams (1973) citado por Acurero (1991), los términos primitivos. Estos términos constituirán los principios y leyes fundamentales de las dos disciplinas: La Pedagogía y la Biología y podemos especificar aún más estas leyes y principios haciendo explícitas las subdisciplinas que las constituyen.

Todo este compendio colmado de hipótesis diversas en función de las subdisciplinas de ambas ciencias lo llamaremos núcleo central (Ver Gráfico 1).

Gráfico 1
Núcleo Central del Programa

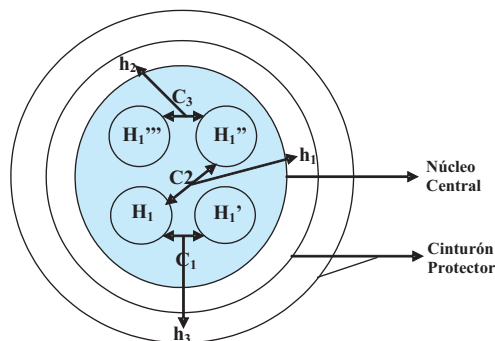


En el gráfico se observan algunas subdisciplinas bases como Botánica, Zoología, Investigación Educativa, Ecología, Investigaciones Biológicas; entre otras, las cuales actualmente se contemplan en el árbol curricular de la Mención Biología de la Escuela de Educación de LUZ. Lo siguiente es aclarar que todo este conocimiento anecdótico servirá de modelo para simular lo que en adelante será el conocimiento

científico. Para ello es necesario que se le de un tratamiento descriptivo a esta fase.

2) Los fundamentos bases del programa necesitan ser ampliados con una serie de suposiciones suplementarias, pero a diferencia del programa de investigación propuesto por Lakatos, aquí estos suplementos resultarán del cruce de las hipótesis generales de cada disciplina, de modo que se puedan hacer, predicciones definidas para la generación de teorías que expliquen el fenómeno de la enseñanza de la biología. A estos cruces los llamaremos supuestos subyacentes o suplementarios, los cuales serán corroborados a través del proceso de falsación. Este cúmulo de supuestos suplementarios llamado cinturón protector, será por naturaleza y madurez intelectual falsable, a diferencia del núcleo central que no podrá someterse al proceso de falsación, puesto que difícilmente, el estudiante de pregrado tendrá la preparación investigativa para falsar supuesto, hipótesis, leyes o principios constituidos por las dos ciencias en cuestión, por ello se insiste en darle sólo un carácter descriptivo al núcleo central (Ver Gráfico 2).

Gráfico 2



H_1''' , H_1'' , H_1' , H_1	\Rightarrow	Hipótesis que parten de los principios y leyes del núcleo central.
C_1 , C_2 , C_3	\Rightarrow	Supuestos, reestructurados de las hipótesis iniciales producto de cruces explicativos.
h_1 , h_2 , h_3	\Rightarrow	Hipótesis / supuestos subyacentes o suplementarios

3) La metodología que caracteriza a este programa al igual que la propuesta por Lakatos, es la metodología heurística. Si la ubicamos en el plano curricular propiamente dicho, de lo que se trata es de desarrollar la idea de comenzar la estructuración de teorías que expliquen el fenómeno de la enseñanza de la biología de forma sencilla e idealizada, hasta llegar a teorías realistas y concretas de mayor dimensión, esto se haría paulatinamente a medida que el estudiante adquiriera mayor cantidad de conocimientos anecdóticos.

Con esta constitución estructural de un currículo basado en los tres elementos de los programas de investigación: el núcleo central, el cinturón protector y el principio heurístico, se hace necesario definir algunas condiciones que permitirán se viabilice esta propuesta. Estaríamos hablando de premisas externas al programa pero que lo influyen notoriamente.

- a) Aún cuando se muestre de manera descriptiva todos los enfoques epistemológicos durante la acción pedagógica de todo el árbol curricular de la Mención Biología de la Escuela de Educación de LUZ, debe mantenerse la misma línea de acción epistémica, en este caso la línea racional-deductiva; puesto que la intención es estimular el proceso de invención del estudiante.
- b) El árbol curricular será transformado de disciplinar obligatorio a flexiblemente electivo. Cada estudiante podrá diseñar su propio curriculum a su medida, interés y capacidad.
- c) Las aulas de pregrado en Biología deberán transformarse en multicentros de información y pequeños laboratorios, donde el docente dirija su línea derivativa del macro programa curricular, incrementando el uso del multimedia y la educación a distancia.
- d) El profesor de biología debe pensarse no como un repetidor de anécdotas científicas, sino como un guía completo de estructuras investigativas que den solución a los problemas locales de la enseñanza de la biología y que promueva la confrontación científica. Lo que quiere decir que deben ser formados bajo el dominio de las ciencias biológicas pero, especializados también en su enseñanza.
- e) Los profesores de la mención biología deberán constituir el llamado centro de construcción del currículo, donde se estructure el modelo en función del conocimiento anecdótico y de las necesidades sociales vigentes, de manera descentralizada y con pertinencia social, de manera tal que deberán tener alta formación en el plano curricular.

Conclusiones

1. La biología y la pedagogía presentan inconsistencias epistemológicas en cuanto a las variables propuestas en el estudio.
2. La pedagogía es el estamento científico de la fundamentación del curriculum.

3. Por su predominio analítico-crítico, la línea epistemológica que debe preponderar en el curriculum de la Mención biología de la Facultad de Humanidades y Educación de LUZ es la racional deductiva.
4. La estrategia de investigación, es una alternativa viable para balancear las inconsistencias entre el componente pedagógico y el componente disciplinar en el curriculum de la Mención Biología de la Facultad de Humanidades y Educación de LUZ.
5. El programa de Investigación de Lakatos es pertinente como modelo orientador de la praxis curricular en la formación de docentes de biología en la Universidad del Zulia.

Referencias Bibliográficas

- ACUREO, G. (1991). *La estructura Filosófica de las Ciencias Biológicas*. Editorial Universitaria. Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela.
- BUNGE, M. (1969). *La investigación científica*. Ariel. Barcelona-España.
- _____ (1981). *La ciencia, su método y su filosofía*. Siglo XX. Buenos Aires-Argentina.
- CHALMERS, A. (1986). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?* Siglo XXI. Madrid-España.
- CREMIN, L. (1961). *The Transformation of the school*. Cambridge Journal of Education. Londres. Inglaterra.
- DIAZ, E. y HELER, M. (1985). *El conocimiento científico*. Eudeba. Buenos Aires-Argentina.
- FEYERABEND, P.K. (1974). *Contra el método*. Ariel: Barcelona-España.
- FLOREZ, R. (1994). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Editorial Mc. Graw Hill. Bogotá-Colombia.
- GAIRIN, J. (1995). *Proyecto docente de Organización Escolar*. UAB. Universidad Autónoma de Barcelona.
- KUHN, T.S. (1987). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica. México.

- LANDOW, G. (s/f) *Darwin's On the Origin of Species (1859)*. En: <http://landow.stg.brown.edu/victorian/darwin/darwinov.html>
- LAKATOS, I. (1983). *La Metodología de los Programas de Investigación Científica*. Alianza Editorial. Madrid-España.
- MEJIA, L. (1999) *El currículo como mediación cultural y pedagógica*. En: <http://www.unitepe.edu.bo/UBI/docGral/Vicerreectorias/invest/linea3.htm>. Consultado: 12-07-05.
- PADRON, J. (1998). *La Estructura de los Procesos de Investigación*. Universidad Simón Rodríguez. Decanato de Posgrado. Caracas, Venezuela.
- PEREZ, A. (1978). *Epistemología y Educación*. Ed. Sígueme. Salamanca-España.
- POPPER, K. (1985). *La lógica de la investigación científica*. Tecnos. Madrid-España.
- ROSENTALI, M. y LUDIN, P. (1999). *Diccionario Filosófico*. Ediciones Nacionales. Bogotá-Colombia.
- SARRAMONA, J. (1991). *Tecnología Educativa: una valoración crítica*. CEAC Barcelona-España.
- STENHOUSE, L. (1991). *Investigación y Desarrollo del Currículum*. Editorial Morata. Barcelona- España.
- SHULMAN, L. (1986). *Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea*. Paidós. Barcelona-España.
- TEJEDOR, F. y VARCÁLCEL, A. (1996). *Perspectivas de las Nuevas Tecnologías en Educación*. Madrid: Narcea.
- VON CUBE, F. (1981). *La ciencia de la educación*. CEAC. Barcelona-España.

Publicaciones por año

1998

1. Universidad Católica Cecilio Acosta, esencia y trascendencia. Varios.

1999

1. Paisaje del ensayo venezolano. Oscar Rodríguez Ortiz
2. Retrato del artista encarcelado. Julio Miranda
3. La voz y la palabra. Alfredo Chacón
4. La Sultana del Zulia. Mons. Jesús Manuel Jáuregui Moreno

2000

1. Incursiones de la lingüística zuliana. Francisco Javier Pérez
2. Surco de origen. Lilia Boscán de Lombardi
3. Con los años a la intemperie. Carol Camacho
4. El lugar de la casa. Solange Rincón
5. Nuestros silencios. Milagros Rincón Rosales
6. Opciones frente al Porvenir. Varios
7. Hacia una relectura de Julio César Salas. Varios

2001

1. La educación superior deseable y posible. Angel Lombardi
2. La ciudad velada. Campos Miguel Ángel
3. Mensaje. De Manzanares, Gustavo
4. El Mito de Volar por Dentro. José Gregorio Magdaleno

2002

1. Epistolario: Briceño-Iragorry y Picón Salas. Valmore Muñoz. Compilador
2. Mariano Picón-Salas y México. Gregory Zambrano. Compilador

PUBLICACIONES

3. Vigencia de Cecilio Acosta. Varios
4. En el corazón del vértigo. Lilia Boscán de Lombardi
5. Ausencias, presencia y oficio. Edgar Medrano
6. Lingüística, semiótica y discurso. Julián Cabeza, Antonio Franco, Lourdes Molero Pensadores Iberoamericanos. Varios
7. Sobre los Pastores. Pbro. Miguel Ospino
8. El Fracaso de la Libertad. Lilia Boscán de Lombardi
9. Alonpa. Colección de poemas y caricaturas de Alonso Pacheco. Mariela González.
10. Mario Briceño-Iragorry, desde la vigilia y otros ensayos. Valmore Muñoz Arteaga
11. Espacios Abiertos. Luis Araujo
12. Panorama de la Filosofía Iberoamericana. Alain Guy
13. Episodios en la naturaleza limítrofe. Ángel Viloría Petit
14. Discurso de recepción del Doctorado Honoris Causa conferido por UNICA. Domingo Miliani

2003

1. El cielo que me tienes prometido. Jorge Luis Mena
2. Mi nombre que es mujer. María Lourdes Hernández
3. Una sal donde estoy de pie. Jacqueline Goldberg
4. Arquero de la noche. Camilo Balza Donatti
5. Carta Pastoral. Mons. Dr. Ubaldo Ramón Santana Sequera
6. Crítica a la razón productiva de la modernidad y discurso filosófico ambientalista postmoderno. Lenín Cardozo y Álvaro Márquez-Fernández.
7. Discurso de incorporación a la Real Academia Española. Rafael María Baralt

2004

1. Bajo la caligrafía de la noche. Valmore Muñoz
2. En el Lago. Adriano González León
3. Pensamiento Filosófico amerindio. El Popol Vuh. Beatriz Sánchez
4. Los intelectuales de Maracaibo en el proceso de centralización gubernamental. Reyber Parra
5. La ciudad y los herejes. Norberto José Olivares

PUBLICACIONES

6. Los imaginarios del amor en la novelística fundacional venezolana. Jesús Medina
7. Hacia una pastoral de santificación. Padre Miguel Ospino
8. Participación, Descentralización y Constitución del 99. Jorge Sánchez Meleán
9. Ensayos de la inconformidad. Ángel Lombardi
10. Iglesia, en la encrucijada de los tiempos. Mons. Ovidio Pérez Morales
11. Canto en tono bajo. Solange Rincón
12. Las disciplinas lingüísticas en Venezuela. Francisco Javier Pérez, Francisco Freites Barros
13. El pecado original de América. Héctor Murena
14. Memorias del Siglo XX. Ángel Lombardi

2005

1. La fe de los traidores. Miguel Ángel Campos
2. Vocales de Ceniza. José Francisco Ortiz
3. Geografía Urbana. Milton Quero
4. Caligrafías de agua. Alexis Fernández (Editorial El otro, el mismo)
5. Educación musical en el preescolar. María Mercedes Rodríguez (Secretaría de Educación)
6. Estado docente y sociedad. Ixora Gómez Salazar (Secretaría de Educación)
7. Palabras de mujer. Argenis Rodríguez
8. Ajenas Creencias. Emilio Valero
9. Desagravio del mal. Miguel Ángel Campos (Fundación Bigott)
10. Al filo de la lectura. Javier Lasarte Vacártel (Editorial Equinoccio)
11. Breve Antología Poética. Carlos de la Cruz
12. Diálogo como Cultura. Chiara Lubich
13. Manual de Introducción a la historia. Reyber Parra, Rutilio Ortega y José Larez
- La pasión por la palabra. Jorge Luis Mena (Ediluz)
14. Escritura y compromiso. Ángel Lombardi
15. Vino para el festín. Atilio Storey Richarson

PUBLICACIONES

16. Cartas. Felipe Von Hutten
17. Simulacros. Imaginarios. Representaciones. Programa y Resúmenes
18. Semióticas Audiovisuales. Asociación Venezolana de Semiótica (LUZ)
19. Una luz en el camino. Emperatriz Arreaza (Ediluz)
20. Los cielos ilegibles. Jorge Govea
21. Ex Corde Ecclesiae. Juan Pablo II
22. Fides et Ratio. Juan Pablo II
23. Gaudium et Spes. Concilio Vaticano II
24. Comanches, correctores y Quijotes. Ednodio Quintero, Milton Quero, Franklin Pire
25. Las ideas escolásticas y el inicio de la revolución hispanoamericana. Juan Echeverría
26. Un olor a muerto. Maguello Quintero

2006

1. Deus Caritas Est. Benedicto XVI
2. Puertas Adentro. Leisie Montiel
3. Ascensional. Solange Rincón
4. Batalla hacia la aurora. Andrés Mariño Palacios
5. Discurso de Instalación de la Universidad de Chile. Andrés Bello
6. Mancha de aceite. César Uribe Piedrahita
7. Covecos.
8. Identidades corporales alternativas. Neydalid Molero
9. Aeromancia. Alberto Quero
10. Las trampas de amor. Lilia Boscán
11. Las trampas de la historiografía Adecá. José L. Monzant
12. Mil y una noches en el Colón. Jesús Eduardo Espinoza
13. Banderas del Rey. Ángel Rafael Lombardi
14. Análisis arentiano de la modernidad. Katiuska Reyes
15. Ese Lorenzo que lee(s). Santander Cabrera
16. Democracia siglo XXI. Varios

PUBLICACIONES

2007

1. Mujer y poesía. José Antonio Escalona-Escalona
2. Logos. Francisco Bellorín
3. Discurso de aceptación del doctorado honoris causa en Artes de la UNICA. Chiara Lubich
4. Tiempos de Esperanza. Varios
5. Carta pastoral de Mons Arias Blanco arzobispo de Caracas. Mons. Rafael Arias Blanco. (reedición)
6. Iglesia en la encrucijada de los tiempos 2004-2006. Ovidio Pérez Morales
7. Autonomía y democracia, Angel Lombardi
8. Reforma constitucional ¿o proceso Constituyente? Angel Lombardi
9. Los católicos y el “socialismo del siglo XXI”. Guillermo Yepes Boscán

2008

1. La muerte expiatoria de Cristo. Laudi Zambrano
2. Poéticas del ensayo venezolano del siglo XX. Miguel Gomes
3. Spe Salvi. Benedicto XVI
4. La espiritualidad sacerdotal. Danilo Humberto Matheus
5. Figuras del Hinterland. Antonio Isea
6. Rómulo Betancourt y el Proyecto Nación. Homero Pérez Aranaga
7. Federalismo y descentralización en Venezuela. Jorge Sánchez Meleán
8. La democracia en Venezuela. Varios
9. Desde el signo que me nombra. Lilia Boscán de Lombardi
10. En el corazón del vértigo. Lilia Boscán de Lombardi (reedición)
11. Surco de origen. Lilia Boscán de Lombardi (reedición)
12. La Verdadera historia de la democracia en Venezuela. Germán Carrera Damas y Manuel Caballero
13. Maracaibo, Angel Lombardi
14. El amor es Dios. P. Alfredo Fermín



Normas para la presentación de trabajos

1. Filosofía

La Revista de Artes y Humanidades UNICA es el órgano de difusión periódica de artículos arbitrados de la Universidad Católica "Cecilio Acosta"; cuya esencia es el hombre y lo humano; y su misión, la trascendencia y la pertinencia social. Una publicación que, cuatrimestralmente, se convierte en "el lenguaje y la voz propia de la Universidad; la voz silente de la inteligencia y la cultura que interpela al mundo a través de la palabra". El propósito de la Revista de Artes y Humanidades UNICA -y de nuestra universidad- es convertirse, a la vez, en espacio y momento para el debate crítico y la problematización del proceso de construcción del conocimiento en el campo de las Ciencias Humanas o Sociales; especialmente de las áreas académicas que convergen y divergen en las diferentes carreras de la UNICA, y sus menciones.

2. Secciones

La Revista de Artes y Humanidades UNICA consta de tres secciones. La primera, **INVESTIGACIONES**, recoge los resultados de investigaciones provenientes de instituciones públicas o privadas, o aquellos trabajos personales que, por su significación, constituyan aportes al saber humanístico. La segunda, **ENSAYOS**, es de carácter *libre*. Los trabajos publicados en esta sección pueden ser presentados bajo cualquier método de citado y sin los resúmenes correspondientes. Por lo demás, están sujetos al arbitraje y al resto de los parámetros exigidos por esta publicación. La tercera parte, múltiple y diversa, se denomina **MISCELANEAS** recoge, además de recensiones, entrevistas, obituarios, diálogos y opiniones, *Honoris Causa*, Discursos de Orden, sobre todo tipo de publicaciones, notas sobre los diferentes premios de Arte y Literatura, de Venezuela y el mundo; esta sección se actualiza, con cada número, el Índice Acumulado de la Revista de Artes y Humanidades UNICA y la lista de las publicaciones de la Universidad Católica Cecilio Acosta.

3. Los Autores

En una página independiente del trabajo, el autor o los autores indicarán su nombre y los dos apellidos, así como la dirección postal (de habitación o universidad, fundación, instituto o centro de investigación), teléfonos y correo electrónico. Señalarán, de igual modo, la fecha de culminación del trabajo y su naturaleza o condición; es decir, si se trata de un Proyecto de Investigación concluido o en proceso; si es producto de una reflexión personal o de un trabajo institucional. Anexarán, además, un resumen curricular.

4. Contenido

Los trabajos presentados a la **Revista de Artes y Humanidades UNICA** abarcarán todo lo relacionado con el campo del saber humanístico: de las HUMANIDADES, se amplía a la Comunicación Social; la Lingüística y la Literatura; y al área de la Educación, la Filosofía, la Teología, las Ciencias Sociales o Humanas en general como la Politología, Sociología, Historia, Antropología, Psicología, Geografía, Economía. También abarca todo lo relacionado con el campo ARTE que, en su acepción más amplia y desde una vi-

NORMAS PARA LA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS

sión múltiple y diferenciada de la historia y la cultura, comprende desde las denominadas Bellas Artes hasta todo tipo de manifestaciones artísticas -reconocidas académicamente o no- de los diferentes pueblos del mundo; e incluye el estudio sobre los Museos, la Musicología y el Diseño Gráfico.

La **Revista de Artes y Humanidades UNICA** recoge esta multiplicidad de saberes y comprende los aspectos teóricos de las Ciencias Sociales o Humanas, así como los procesos estructurales y/o coyunturales del acontecer humano.

5. Redacción

5.1 La Revista de Artes y Humanidades UNICA sólo considerará para su publicación los trabajos inéditos y que no hayan sido propuestos simultáneamente en otras revistas. La recepción de los trabajos se realizará durante todo el año.

5.2 Los trabajos deben ajustarse a la orientación temática de la revista. La Revista de Artes y Humanidades UNICA sugiere a sus colaboradores la construcción de textos escritos sencillos y párrafos breves, que expresen, no obstante, profundidad teórica, rigor científico y claridad expositiva. Los títulos deben ser originales, sugestivos y breves. El título no excederá de ocho (8) palabras.

6. Estructura

Los trabajos deben presentar un resumen de entre 130 a 150 palabras o 10 líneas; estará escrito en español e inglés y será acompañado de cuatro (4) palabras clave. Al igual que el resumen, el título del trabajo será presentado en español e inglés. La estructura de los trabajos (investigación y ensayos), será: Introducción, Desarrollo o Argumentación y Conclusiones o Consideraciones Finales. Se recomienda el uso de subtítulos a lo largo del desarrollo o argumentación, y el empleo del sistema decimal, comenzando desde el primer subtítulo con el número 1. La introducción y las conclusiones no se enumeran. Las citas textuales se presentan entre comillas y no mediante cursivas u otro tipo de remarcado. Las citas breves se mantendrán dentro del párrafo y las que superen las cuatro líneas se separan con márgenes más amplios (un centímetro más a cada lado), a un espacio y sin entrecorillado.

7. Formato

Los trabajos se entregarán impresos: un original y tres ciegos; y en un C.D con el texto levantado en Microsoft Word. También puede enviarlo al correo revista@unica.edu.ve, pero esta opción sólo sustituye la entrega del C.D, previa confirmación de la recepción del correo. Los colaboradores que no puedan entregar los artículos personalmente, deberán enviarlos en un sobre manila debidamente identificado, a la dirección de la revista señalada al final de las normas.

8. Extensión

La extensión de los trabajos debe ser de un máximo de 25 cuartillas y un mínimo de 10 para los Artículos de las INVESTIGACIONES; de 15 a 8 para las CONFERENCIAS y ENSAYOS; y de una o tres para las MISCELANEAS. Todos los trabajos serán presentados en hoja tipo carta, impresos por una sola cara, con numeración continua y con márgenes de 3 centímetros a cada lado. El texto se presentará a espacio 1.5, en fuente Times New Roman, tamaño 12.

9. Referencias y Citado

Las **Referencias** (bibliográficas, hemerográficas, orales y/o documentales) serán presentadas bajo el sistema APA. Las citas bibliográficas incluidas en el texto se deben realizar por apellido de autor y año, por ejemplo: (Martínez, 2005). Cuando la cita es textual debe apare-

NORMAS PARA LA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS

cer apellido del autor, año y el número de la página. (Martínez, 2005: 56), en caso de varios autores (Martínez et al, 2005:24). Para citar varias páginas continuas deben separarse por el guión (Martínez, 2005:24 – 56); cuando la cita es de páginas aisladas, no continuas deben separarse por una coma, (Martínez, 2005: 12, 33, 46, 67). Se utilizarán las notas a pié de página sólo para comentarios y no para referencias bibliográficas.

Las referencias bibliográficas deben aparecer al final del trabajo con los datos completos de los autores citados en el contenido. Se deben disponer en orden alfabético, atendiendo al primer apellido del autor. Si se hace referencia a más de un trabajo del mismo autor, pero publicado en años diferentes, se hará por orden cronológico descendente de los años de publicación, atendiendo al siguiente orden: primer apellido del autor en mayúscula (coma); inicial del primer nombre (punto). Entre paréntesis año de publicación; título del libro, o del capítulo del libro o artículo de la revista seguido de la palabra *en*; editorial (punto). Lugar de la publicación. Ejemplo: BARBOZA, M. (2002) *La lingüística moderna*, Editorial Metro. Venezuela. Las referencias tomadas de Internet deben contener el apellido y nombre del autor (como se explicó arriba), entre paréntesis año de publicación. Título. Mes, día, año, dirección en Internet en que se efectuó la consulta. Por ejemplo: BARBOZA, M. (2004). *Reflexiones sobre la Lingüística moderna*. Obtenida en Enero, 25, 2009, de www.linguistica.com.

Si no aparece el año de publicación colocar entre paréntesis (n.d.) por ejemplo: BARBOZA, M. (n.d.). *Reflexiones sobre la Lingüística moderna*. Obtenida en Enero, 25, 2009, de www.linguistica.com.

10. Arbitraje

Los trabajos serán sometidos a la consideración de un equipo de especialistas o Cuerpo de Arbitraje mediante el procedimiento conocido como Par de Ciegos: los árbitros y los autores o colaboradores no conocerán sus identidades respectivas. La aprobación o no del trabajo para su publicación por parte del Consejo de Árbitros se hará de acuerdo a criterios de fondo y forma. FONDO o contenido: pertinencia, originalidad, relevancia, aportes, metodología y demás aspectos señalados en los numerales 1 y 4 de estas **Normas para la presentación de trabajos**. FORMA: estructura, citado, referencias y lo expresado en los diferentes numerales. La Dirección de la **Revista de Artes y Humanidades UNICA** comunicará al autor o autores los resultados del arbitraje, especificando si el trabajo se publica o no, o si la publicación será efectiva posterior a las modificaciones que sugiera el Cuerpo de Arbitraje.

11. Otros requerimientos editoriales

La Revista se reserva el derecho de hacer a los trabajos -luego de haber sido aprobados por el Consejo de Árbitros- las correcciones de estilo que considere pertinentes, con la garantía de respetar al autor y su trabajo. No se facilitarán pruebas a los autores ni se devolverán originales. La Dirección de la **Revista de Artes y Humanidades UNICA** decidirá sobre aquellas circunstancias no consideradas por esta normativa.

12. Recepción de trabajos

La Revista de Artes y Humanidades UNICA recibe trabajos o contribuciones durante todo el año. Los trabajos se remitirán al Editor de la Revista en la Oficina de Investigación y Postgrado. Bloque C. Planta Alta.

UNIVERSIDAD CATÓLICA CECILIO ACOSTA. Corredor Vial Universidad Católica Cecilio Acosta. Urbanización LA PAZ, II etapa. Calle 98 con Avenida 54A. N° 54-76. Apartado Postal: 1841. Teléfonos: 0261-7869651, 7869464. Maracaibo-Estado Zulia, Venezuela.



Standards for the Presentation of Works

1. Philosophy

The Journal of Arts and Humanities UNICA is the organ for periodic diffusion of arbitrated articles from the Catholic University "Cecilio Acosta," whose essence is man and what is human and his mission, transcendence and social pertinence. Every four months, this publication becomes "the University's own language and the voice, the silent voice of intelligence and culture that questions the world through the word." The purpose of the Journal of Arts and Humanities UNICA -and of our university- is to become both a space and moment for critical debate and the problematizing of the knowledge-building process in the field of human or social sciences; especially the academic areas that converge and diverge in the different fields of study at UNICA and their majors.

2. Sections

The Journal of Arts and Humanities UNICA consists of three sections. The first, **RESEARCH**, collects research results coming from public or private institutions or those personal works that, due to their significance, constitute contributions to humanistic knowing. The second, **ESSAYS**, has a free character. Works published in this section can be presented using any citation method and without the corresponding abstracts. Nevertheless, they are subject to arbitration and the rest of the parameters required by this publication. The third part, called **MISCELLANEOUS**, is multiple and diverse and brings together, in addition to reviews, interviews, obituaries, dialogues and opinions, *Honoris Causa*, Discourses of Order regarding all type of publications, notes on different prizes in Art and Literature in Venezuela and the world; with each number, this section updates the Accumulated Index for the Journal of Arts and Humanities UNICA and the list of publications at the Catholic University Cecilio Acosta.

3. Authors

On a page separate from the work, the author or authors should indicate their first names and two last names, as well as their postal address (home or university, foundation, institute or research center), telephones and email address. Likewise, they should point out the date on which the work was finished and its nature or condition, that is, whether it deals with a research project that has concluded or is in process, whether it is the product of a personal reflection or an institutional work. They should also annex a summarized curriculum vitae.

4. Contents

Works presented to the **Journal of Arts and Humanities UNICA** encompass all that relates to the humanistic field of knowledge: the HUMANITIES, including Social Communication; Linguistics and Literature; the areas of Education, Philosophy, and Theology; the Social or Human Sciences in general, such as Political Science, Sociology, History, Anthropology, Psychology, Geography, and Economy. They also include everything related to the field of ART that, in its broadest conception and from a multiple and differentiated vision of

STANDARDS FOR THE PRESENTATION OF WORKS

history and culture, includes the Fine Arts with all types of artistic manifestations – academically recognized or not – of the different peoples of the world, including the study of Museums, Musicology and Graphic Design.

The **Journal of Arts and Humanities UNICA** gathers together this multiplicity of knowing and understands the theoretical aspects of social or human science, as well as the structural and/or current processes of human events.

5. Editing

5.1 The Journal of Arts and Humanities UNICA will consider for publication only unpublished works that have not been proposed simultaneously to other journals. Acceptance of these works will take place throughout the year.

5.2 Works should be adjusted to the thematic orientation of the Journal. The **Journal of Arts and Humanities UNICA** suggests that their collaborators construct simple written texts and brief paragraphs that nevertheless, express theoretical depth, scientific rigor and expository clarity. Titles should be original, suggestive and brief. The title should not exceed eight (8) words.

6. Structure

Works should have an abstract or summary of between 130 to 150 words or 10 lines, written in Spanish and English and accompanied by four (4) key words. Like the abstract, the title of the work should be presented in Spanish and English. The structure of the works (investigations and essays), will be: Introduction, Development or Argumentation and Conclusions or Final Considerations. The use of subtitles is recommended throughout the development or argumentation using the decimal system, beginning the first subtitle with the number 1. The introduction and conclusions are not enumerated. Textual quotations are presented in quotation marks and not using italics or other types of marking. Brief quotations will be kept within the paragraph and those that exceed four lines will be separated with wider margins (one centimeter more on each side), single spaced and without quotation marks.

7. Format

Works will be submitted in printed form: one original and three blind copies; and on a C.D. with the text in Microsoft Word. Also, they can be sent to the email address revista@unica.edu.ve, but this option substitutes only for submission of the C.D, with prior confirmation of email reception. Collaborators that cannot deliver the articles personally should send them in a duly identified manila envelope to the journal's address, indicated at the end of these standards.

8. Length

The length of the works should be a maximum of 25 pages and a minimum of 10 for RESEARCH articles; 15 to 8 pages for CONFERENCES and ESSAYS; and from one to three for MISCELLANEOUS. All works should be presented on letter-size paper, printed one side only, with continuous numeration and 3 centimeter margins on all sides. The text should be presented with 1.5 spacing, in Times New Roman font, 12 points.

9. References and Quotations

The **References** (bibliographic, hemerographic, oral and/or documentary) will be presented using the APA system. Bibliographic references included in the text should be made using the author's last name and the year; for example: (Martínez, 2005). When the quotation is textual, the author's last name, the year and the page number should appear (Martínez, 2005: 56); in the case of various authors, use (Martínez *et al*, 2005:24). To refer to various continuous pages, separate them with a hyphen (Martínez, 2005: 24-56); when the reference

STANDARDS FOR THE PRESENTATION OF WORKS

is for isolated, non-continuous pages, separate their numbers with commas (Martínez, 2005: 12, 33, 46, 67). Footnotes should be used only for commentaries and not for bibliographical references.

Bibliographical references ought to appear at the end of the work with complete data about the authors cited in the contents. They should be arranged in alphabetical order by author's last name. If reference is made to more than one work of the same author published in different years, they should be listed in descending chronological order, according to the years of publication, in the following order: the first last name of the author in capital letters (comma); initial of first name (period). In parenthesis, the year of publication; title of book, or chapter of book or magazine article followed by the word *in*; publishing house (period). Place of publication. Example: BARBOZA, M. (2002) *La lingüística moderna*, Editorial Metro. Venezuela. References taken from the Internet should contain the last and first names of the author (as explained above), the year of publication in parenthesis. Title. Month, day, year, Internet address where the consultation was made. For example: BARBOZA, M. (2004). *Reflections on modern linguistics*. Obtained on January 25, 2009, from www.linguistica.com.

If the year of publication does not appear, place n.d. in parenthesis. For example: BARBOZA, M. (n.d.). *Reflections on modern Linguistics*. Obtained on January, 25, 2009, from www.linguistica.com.

10. Arbitration

Works will be submitted for consideration by a team of specialists or Arbitration Board through a procedure known as blind peer arbitration: the arbiters and authors or collaborators do not know each other's identity. Approval or rejection of the work for publication by the Arbitration Board will be made according to criteria of content and form. CONTENT: pertinence, originality, relevance, contributions, methodology and other aspects indicated in numbers 1 and 4 of these **Standards for the presentation of works**. FORM: structure, quotations, references and what is expressed in the different numerals. The Director's Office for the **The Journal of Arts and Humanities UNICA** will communicate the arbitration results to the author or authors, specifying whether the work will be published or not, or whether the work will be published after making the modifications suggested by the Arbitration Board.

11. Other editorial requirements

Once the works have been approved by the Arbitration Board, the Journal reserves the right to make stylistic corrections considered pertinent, while guaranteeing respect for the author and his/her work. Proof will not be given to the authors nor will original documents be returned. The Director's Office for **The Journal of Arts and Humanities UNICA** will make decisions regarding any circumstances not considered in these standards.

12. Reception of works

The **Journal of Arts and Humanities UNICA** receives works or contributions throughout the entire year. Works will be remitted to the Journal Editor in the Office for Research and Postgraduate Studies. Block C. Top Floor.

UNIVERSIDAD CATÓLICA CECILIO ACOSTA
Corredor Vial Universidad Católica Cecilio Acosta.
Urbanización LA PAZ, II etapa, Calle 98 con Avenida 54A. N° 54-76.
Apartado Postal: 1841.
Telephones: 0261-7869651, 7869464.
Maracaibo-Estado Zulia, Venezuela.

Revista de Artes y Humanidades UNICA, Volumen 10 N° 1

Se terminó de imprimir en el mes de abril de 2009
en los talleres gráficos de Ediciones Astro Data, S.A.

Tlf. (0261) 7511905 ~ Fax: (0261) 7831345

E-mail: edicionesastrodata@cantv.net

Maracaibo, Venezuela

Tiraje: 500 ejemplares