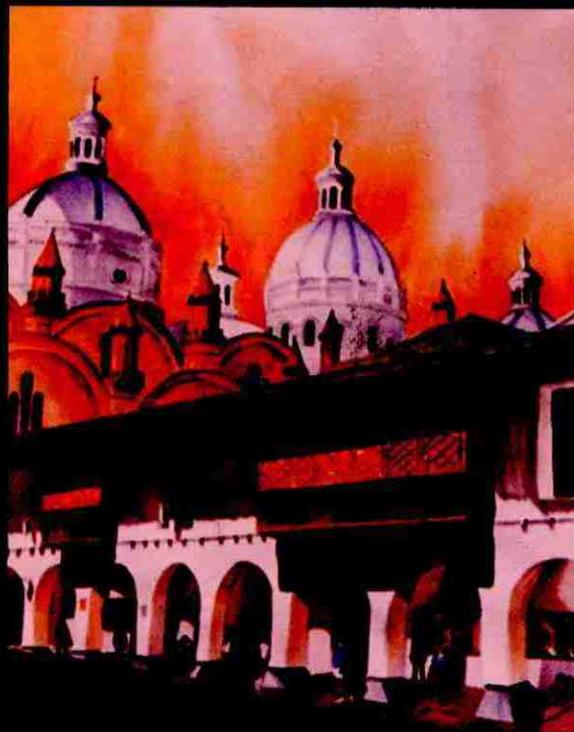
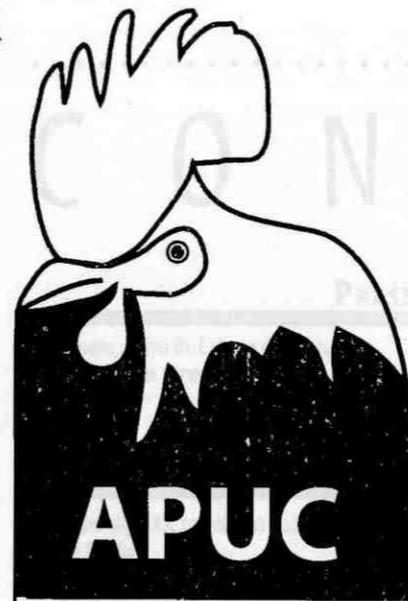


*cabeza
de gallo*



N° 10

REVISTA DE LA ASOCIACION DE PROFESORES
DE LA UNIVERSIDAD DE CUENCA



**Asociación de Profesores de la
Universidad de Cuenca**

Tel: 831 688 ext. 119
831 257
Casilla 01.01.0168
ISSN No. 1390-0897

Cabeza de Gallo es una publicación de la Asociación de Profesores de la Universidad de Cuenca. Sus artículos pueden ser reproducidos citando la fuente de origen. Las fotografías e ilustraciones requieren autorización previa. Las colaboraciones y artículos publicados son responsabilidad de sus autores y no comprometen a la A.P.U.C.

Consejo Directivo

Arq. Luis Vanegas Campoverde
Presidente
Dra. Jenny Sánchez Rodríguez
Vicepresidente
Econ. Juan Antonio Neira Carrión
Secretario

Comisión Editora

Mt. Manuel Carrasco Vintimilla (Director)
Dr. Marco Robles López
Econ. Leonardo Espinoza
Dr. Holger Dután Erráez
Arq. Carlos Jaramillo Medina
Dr. Carlos Pérez Agustí
Arq. Alcibiades Vega Malo

Portada

Tendencia: Diseño y Arquitectura
Detalle: Cuadro de Guido Alvarez

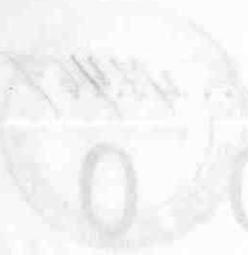
Ilustraciones
Arq. Guido Alvarez

Diseño y diagramación
Boceto 824309

Corrección
Comisión editora

Impresión
Imprenta de la
Universidad de Cuenca

3422
A662
050
47469



CONTENIDO

131	ECONOMÍA Y SOCIEDAD	131	PRESENTACIONES
132	Impactos del desarrollo regional	132	Marta Rosa Crespo
147	REFLEXIONES	147	UNIVERSIDAD Y CIENCIA
148	Tratamiento de una pregunta docente en docencia	148	Paola León
182	Experiencia de la docencia	182	Holger Duran
172	Las prácticas de la docencia	172	UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD
173	Políticas educativas	173	Procesos de la Universidad
187	INVESTIGACIÓN	187	Fabián Castro
188	La cultura en la enseñanza	188	Óscar Martínez
203	La investigación en la enseñanza	203	Cultura, ética y responsabilidad
211	CREACIÓN	211	Patricia Caldas
212	El arte de la enseñanza	212	Reflexiones y roles de la enseñanza en la región
217	HOMENAJE	217	Alfonso Rodríguez
218	Una mirada al maestro del siglo	218	Reflexiones de la investigación educativa
		218	José María S. Cecilia Álvarez
		218	Investigación y enseñanza en la era
		218	Cecilia Rodríguez
112	CULTURA Y SOCIEDAD	112	CULTURA Y SOCIEDAD
113	Reflexiones sobre la tradición y la cultura	113	Reflexiones sobre la tradición y la cultura
			José María S.

Cobro # 1 =
Lugares # 11540, junio 27/2002

El número nueve



Marta Rosa Crespo

Presentaciones

Las presentaciones de este número nueve...

El número nueve de la revista "Cultura y Sociedad" de la Universidad de Cuenca, Ecuador, presenta un número especial dedicado a la cultura y la enseñanza. Este número es el resultado de un proceso de investigación y reflexión que involucra a docentes, investigadores y estudiantes de la institución. El contenido de este número es diverso y abarca temas como la cultura en la enseñanza, la investigación educativa, la creación artística y el homenaje a un maestro del siglo. Este número es una muestra de la calidad académica y cultural de la Universidad de Cuenca.

El número nueve de la revista "Cultura y Sociedad" de la Universidad de Cuenca, Ecuador, presenta un número especial dedicado a la cultura y la enseñanza. Este número es el resultado de un proceso de investigación y reflexión que involucra a docentes, investigadores y estudiantes de la institución. El contenido de este número es diverso y abarca temas como la cultura en la enseñanza, la investigación educativa, la creación artística y el homenaje a un maestro del siglo. Este número es una muestra de la calidad académica y cultural de la Universidad de Cuenca.

El número nueve de la revista "Cultura y Sociedad" de la Universidad de Cuenca, Ecuador, presenta un número especial dedicado a la cultura y la enseñanza. Este número es el resultado de un proceso de investigación y reflexión que involucra a docentes, investigadores y estudiantes de la institución. El contenido de este número es diverso y abarca temas como la cultura en la enseñanza, la investigación educativa, la creación artística y el homenaje a un maestro del siglo. Este número es una muestra de la calidad académica y cultural de la Universidad de Cuenca.

Presentaciones

Shyama H. / 11/04/1992 / 10/11/1992

El número nueve



MARIA ROSA CRESPO

PROFESORA DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA

Las primeras cuestiones que pudiera plantearse a propósito de una revista universitaria como Cabeza de Gallo que va por su noveno número, podrían ser la de su utilidad, oportunidad y sentido; una respuesta afirmativa equivaldría a un elogio trivial con claros tintes apologéticos o encomiásticos. Pienso que tales primeras cuestiones nos remiten a un asunto más serio y sustancioso, pero quiero entretenerlos un poco, echando mano al inocente número nueve de esta revista, rico en asociaciones simbólicas, el nueve multiplicado por cualquier número se regenera a sí mismo y es una tríada de tríadas, es decir representa la culminación de un proceso de maduración que da paso a lo permanente y no a lo esporádico. Señala igualmente al ser humano que ha aprendido de su propia experiencia y que encuentra en el tiempo una respuesta eficaz.

Cabeza de Gallo, revista de la Asociación de Profesores de la Universidad de Cuenca, circuló por primera vez en junio de 1992 como un espacio de reflexión y debate para las distintas áreas del conocimiento científico, tecnológico y cultural. Lo que interesa es subrayar que hoy día convertida ya en una publicación permanente de esta institución, se ha

mantenido fiel con los propósitos iniciales para la que fue creada:

- * Recuperar la tradición crítica y contestataria de nuestra universidad en la sociedad regional y nacional.

- * Cumplir con la tarea social de informar y opinar sobre problemas de la realidad ecuatoriana elaborando propuestas de solución en base a una estrategia de desarrollo alternativo, y

- * Asumir la tarea de producción y comunicación cultural para desarrollar nuestras identidades.

No podemos pedir ni exigir más, a quien nos da con solvencia y rigor, lo que nos ha prometido. Nueve números, nueve años de mantener una publicación, muchas aguas, muchos lodos y tormentas han caído sobre la entrañable y sufrida comisión editora y los

colaboradores de Cabeza de Gallo en esta línea de repensar, interpretar y valorar los saberes científicos, sociales y culturales de nuestro mundo, también a nosotros nos toca nuestra parte, iluminar los textos, acercarlos al lector, hacer que la experiencia de la lectura sea la más cabal, la más plena posible.

Veinte y dos artículos y textos, rostros y facetas de la ciencia la sociedad, la cultura y la creación, para concentrar nuestra búsqueda en un espacio cuidadosamente acotado por la colorida iconografía de la portada y la experiencia vital y estética de Jaime Astudillo con sus páginas iniciales, necesarias, ineludibles para comprender esos "... cuerpos de letras que amalgaman pensamientos, obras, sensaciones, acciones, sentimientos, desafíos, de una comunidad que vive a plenitud el contraste, la fructuosa contradicción de estar viva y en movimiento".

Raúl León Galarza con su acostumbrado rigor científico, comparte con nosotros los descubrimientos de la revolución cuántica y relativista que puso en tela de juicio la teoría clásica obligándonos a preguntar por la existencia de múltiples universos y de otras ventanas abiertas de las que ni la más fértil imaginación tiene idea.

Los avances de la ciencia y de la técnica aplicados a la medicina pueden ayudar a los seres humanos, pero plantean también un interrogante que debe ser respondido desde la bioética, Holger Dután asume este reto, analiza sus aspectos positivos, pero advierte los peligros, por ello la necesidad de nuevos consensos éticos y la elaboración de regulaciones y normas para que la ciencia no sea usada una vez más en contra de la humanidad.

La educación para toda la vida concita el interés de Gustavo Vega Delgado, si el hombre como alertaba Sartre sólo es cuando no es, es decir cuando muere, la propuesta del antiguo rector de nuestra

institución se encamina a encontrar un espacio académico que posibilite una educación permanente, programas universitarios para jóvenes, pero también para adultos y personas de la tercera edad, volver a estudiar refresca, rejuvenece y la universidad moderna debe afrontar estos cambios para el mundo en el siglo XXI y el tercer milenio.

Oswaldo Cordero Domínguez propone para el nuevo siglo algo muy necesario para la Universidad de Cuenca: la planificación física como expresión de su planificación académica, destaca el esfuerzo actual del Consejo de Planeamiento por interesar a las facultades y otros organismos académicos a desarrollar sus actividades de manera planificada y poder superar así determinadas concepciones personalistas, a veces impositivas y en no pocas ocasiones con tintes feudales que predominaban en tiempos anteriores.

Oportuno como siempre, Lucas Achig se refiere a dos graves problemas que afectan a la investigación universitaria, su débil e intermitente desarrollo y su desarticulación de la formación académica, como una de sus soluciones la propuesta de Lucas Achig apunta a poner en práctica dos subsistemas de evaluación que den cuenta tanto de los procesos como de los resultados de la investigación. Evaluar el proceso de investigación implica una participación activa y permanente de todos los participantes, la evaluación de sus resultados, como señala su autor: apoyar la institucionalización de una cultura de rendición de cuentas en la investigación universitaria.

La amplia trayectoria de Oswaldo Narváez en el campo de la educación media y universitaria avala su acertada opinión sobre el proyecto alternativo de: El bachillerato preuniversitario en ciencias básicas, im-

pulsado por la Universidad de Cuenca, actualmente en vigencia y que involucra a varios establecimientos educativos del Azuay y Cañar integrantes de esta red. El autor pone de manifiesto la importancia de la colaboración interinstitucional y se refiere, luego a los objetivos, metas y resultados esperados del proyecto, como a las teorías educativas que fundamentan su propuesta, los contenidos del programa y la exigencia de una participación activa tanto de la universidad como de los colegios de la red, el Ministerio de Educación, los padres de familia y los centros especializados en investigación y experimentación educativa. Diego Jaramillo Paredes aborda el tema de Cultura y Universidad, pone de manifiesto las nuevas expresiones culturales en la sociedad contemporánea y la obligatoriedad que tienen los centros universitarios de acogerlas, fortalecer su debate, propiciar el fomento de las identidades para contribuir de esta manera a la construcción de una sociedad más democrática.

José Vega Delgado invita a los lectores a participar de sus prelecciones sobre la tragedia y la comedia, antes de leer y asistir al teatro clásico greco latino. Para poder destilar a su debido tiempo la esencia de lo trágico y lo cómico, el autor propone una tragedia de Eurípides, una tragedia de Séneca y una comedia de Aristófanes. La primera parte del ensayo, publicada en este número de Cabeza de Gallo, contiene una panorámica general de la tragedia griega, una síntesis de sus tres grandes representantes y la intencionalidad de su autor consignada en el título Prelecciones sobre la tragedia y la comedia, "no significa simplemente explicar los términos desconocidos, la dificultad en sus ideas, comentar la doctrina que expone o ponderar la estructura del conjunto ... lo que siguiendo a los clásicos latinos, llamamos praelectio, es hoy toda una disciplina científica filosófica bajo el nombre de hermenéutica, que propone la lectura comentada, el comentario cabal de un texto".

El alcoholismo femenino, trabajo firmado por Saúl Pacuruco Castillo y Ana Lucía Pacuruco nos demuestra el aumento de su prevalencia las diferentes implicaciones y sus múltiples repercusiones, como bien señalan sus autores "el trato diferente para la mujer que se alcoholiza en una muestra del trato general que se le da a la mujer en las diferentes sociedades, la expresión de una doble moral que permite al varón, pero prohíbe a la mujer, ... al parecer este tabú ha permitido que el alcoholismo femenino sea más bajo en la mujer que en el hombre y al mismo tiempo impida orientar el tratamiento de las personas que lo padecen".

Si la preocupación de América Latina en los años ochentas fue la consolidación de la democracia y en el marco de la globalización de los noventa el crecimiento económico, hoy el tema de la descentralización se ha convertido en el referente obligado de nuestros países. Carlos Marx Carrasco orienta sus reflexiones sobre la regionalización y la descentralización, analiza esta propuesta que bien concebida se convertiría en un medio para construir una democracia más participativa, pero al mismo tiempo alerta su manejo perverso por parte de ciertos caudillos que perdieron su proyección nacional y a pretexto de las autonomías provinciales pueden acabar con la débil unidad de una nación en ciernes.

Roberto Machuca aborda en su artículo: La crisis del sistema financiero bancario, en la primera parte la descripción de esta crisis se centra en algunos países del mundo y de América Latina, la segunda, se ocupa del caso ecuatoriano, los salvatajes bancarios, los préstamos incobrables, la cartera vencida, la concentración de los créditos, la política monetaria, el rol de la AGD y la incertidumbre respecto al programa económico del nuevo gobierno.

El ensayo filosófico de Mauro Narváez: Vida extraterrestre: fantasía o realidad, se refiere entre otros temas inquietantes a las primeras especulaciones filo-

sóficas, sus fuentes literarias, las caminatas de los viajeros espaciales por el suelo lunar, las posibilidades de vida en otros planetas y la imposibilidad de seguir manteniendo ese arrogante antropocentrismo que ubica al hombre como al único ser inteligente en la vastedad del cosmos.

Desde las vertientes de la historia Manuel Carrasco nos pone a pensar en un país que a lo mejor está tropezando siempre con la misma piedra, como ocurrió con los sucesos de enero durante los cuales un coronel protagonista invocó la revolución juliana en la toma del parlamento, es decir se reeditan las viejas corruptelas de la bancocracia aliada con el gobierno y hoy como ayer se tilda de antiguayaquileño el descontento popular que reclama por los asaltos bancarios. Con ligeros cambios y modificaciones de orden formal, afirma Carrasco, la historia del país se repite en aquello que se ha señalado como condiciones del Ecuador profundo: "Tendencias estructurales de larga duración que no han podido ser resueltas por los procesos coyunturales, los grupos de la costa y de la sierra en constante pugna por el poder central, el pluralismo étnico y lo multicultural, las debilidades de un proyecto nacional, las condiciones del capitalismo dependiente entre otros asuntos que habrían de señalarse con el fin de interpretar los desencuentros y vicisitudes de nuestra agitada historia".

Holger Pazmiño nos aproxima a la realidad económica y política del país, señala a los culpables de la pobreza reinante, el fracaso del modelo neoliberal, el trasfondo de los últimos atracos bancarios, el imperio de la democracia formal y la necesidad de fortalecer los parlamentos populares como única alternativa para el ejercicio de una democracia real y participativa.

El ensayo de Aurelio Alonso: La Habana después de Navidad, refleja los cambios que se dieron en Cuba luego de la visita de Juan Pablo II y evalúa la política norteamericana respecto a ese país desde las perspectivas actuales.

El investigador de nuestra historia, Diego Arteaga, nos proporciona en este número una lectura diferente a la historiografía tradicional sobre la conquista española, con un estudio de caso acerca de la participación indígena en estas campañas.

Perdido en los vericuetos de la memoria y el ensueño, Jorge Dávila escribe sobre las casas donde vivió alguna vez: la luz suave, el calor local capturado en los espacios interior de las casas viejas con sus ventanas multicolores y puertas semiabiertas donde cruzan fantasmas sigilosos, esas casas de las que todos han partido, pero que continúan en ellas el pie, los labios, los ojos, el corazón.

José Neira Muñoz ensaya su prosa en cuentos extraños, sorprendidos; trasluce el afán por trasladar al papel no ya las historias cotidianas sino las cosas que están perdidas ante la mirada y el sentido común, a la espera de que el narrador las recupere para la vida.

La ciencia y la ficción se dan la mano en un interesante relato de Raúl Cordero cuando tres hombres niños encuentran en un microchip la llave mágica que los transportará de vuelta al infinito.

Las páginas finales recogen el comentario de Carlos Pérez sobre la publicación más reciente de Eddy Castro, a la que califica como "una poesía epigramática, concisa y cargada de expresividad".

Quiero destacar igualmente la valiosa colaboración de Julio Mosquera para este número de Cabeza de Gallo, autor de las ilustraciones.



Universidad y ciencia

Steven Weinberg



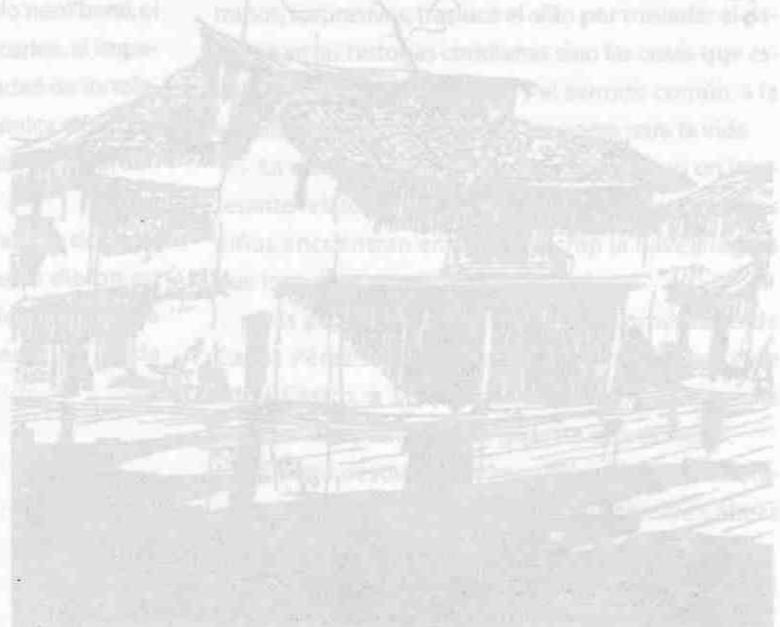
UNIVERSIDAD

En el mundo actual, la ciencia y la tecnología son fundamentales para el desarrollo de una sociedad moderna y próspera. La investigación científica es el motor que impulsa el progreso humano, desde la medicina hasta el espacio exterior. En este contexto, la educación superior juega un papel crucial en la formación de profesionales capaces de enfrentar los desafíos del futuro.

El investigador se enfrenta a desafíos que requieren una profunda comprensión de la naturaleza del mundo que lo rodea. La ciencia no solo busca entender cómo funcionan las cosas, sino también cómo mejorarlas. Esto implica un trabajo constante de observación, experimentación y análisis. La colaboración entre científicos de diferentes disciplinas es esencial para abordar problemas complejos que requieren enfoques multidisciplinarios. La ciencia también tiene un impacto significativo en la sociedad, ya que sus descubrimientos pueden transformar vidas y cambiar el curso de la historia.

El mundo de hoy es un mundo de rápidos cambios y desafíos. La tecnología avanza a un ritmo vertiginoso, creando nuevas oportunidades pero también nuevos riesgos. La educación debe preparar a los estudiantes para navegar en este mundo en constante evolución. Esto requiere no solo conocimientos técnicos, sino también habilidades blandas como la comunicación, el trabajo en equipo y la resolución de problemas. La ciencia y la tecnología deben utilizarse de manera responsable y ética para el beneficio de toda la humanidad.

La ciencia es un proceso continuo que nunca termina. Siempre hay más preguntas que respuestas, lo que impulsa a los investigadores a seguir explorando y descubriendo. La curiosidad y el espíritu de investigación son esenciales para el avance de la ciencia. La ciencia también nos ayuda a comprender mejor a nosotros mismos y nuestro lugar en el universo. A través de la investigación, podemos descubrir las leyes que rigen el mundo y utilizar ese conocimiento para mejorar nuestra calidad de vida y el planeta que habitamos.



Este artículo forma parte de una serie de textos que exploran el papel de la ciencia y la tecnología en la sociedad contemporánea. Se invita a los lectores a reflexionar sobre cómo estos campos pueden contribuir a un futuro más sostenible y equitativo.

“Cuanto más comprensible,
más sin sentido parece el Universo”

Steven Weinberg

Física del siglo XX: Revolución Cuántica y Relativista

Parte II: Física Relativista

Se ha dicho que el siglo XX fue, en lo que a ciencia se refiere, el siglo de la física, y que la famosa fórmula de Einstein $E=mc^2$ fue la fórmula del siglo. No cabe ninguna duda que el siglo XX fue de grandes avances científicos y de un gran desarrollo tecnológico. Las bases de este avance se encuentran, en gran medida, en las nuevas teorías que surgieron de aquellas profundas contradicciones y callejones sin salida con las que se encontró la física a finales del siglo XIX y a inicios del XX, que se catalogaron como nubarrones negros. La nueva física despejó el panorama y puso las cosas en orden pero el precio resultó ser demasiado “alto”, ya que al mostrar las limitaciones de las teorías clásicas puso también de manifiesto las limitaciones de nuestra propia conciencia sobre el universo y los procesos físicos que en él se desenvuelven.

Las imágenes y los modelos de los procesos de movimiento, tan habituales y comunes hasta inicios del siglo XX, tuvieron que ser replanteados y reformulados para incluir en su esquema una de las evidencias experimentales más “absurda” e “ilógica” con la que se ha topado la ciencia: la constancia de la velocidad de la luz (ondas electromagnéticas). El espacio, el tiempo, la materia, la energía y la gravedad tuvieron que ser despojados de muchos atributos que injustificadamente se les otorgaba, pero que parecían tan obvios, sensatos y de sentido común que se enraizaron profundamente en la conciencia de los

RAÚL LEÓN GALARZA
PROFESOR DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA

científicos y de la gente común, y cualquier afirmación contraria a las opiniones establecidas hubiera sido considerada, por decir lo menos, una gran insensatez

La Teoría de la Relatividad fue la respuesta a las contradicciones de las concepciones clásicas del movimiento y del electromagnetismo. En realidad son dos teorías: la primera llamada Teoría de la Relatividad Especial (Electrodinámica de los cuerpos en movimiento 1905) tiene que ver con el movimiento de los cuerpos con velocidad constante, la segunda, la Teoría de la Relatividad General (1916) tiene que ver con el movimiento acelerado de los cuerpos. y es una generalización de la primera que incluye en su estructura una explicación alternativa de la gravedad a la dada por Newton. Los principios básicos sobre las que se construyen son en sí sencillos, pero las conclusiones a las que se llega son tan radicales y opuestas a lo que se cree y se "conoce", que sin lugar a dudas siempre inquietarán la mente y el intelecto, o lo que sería más correcto, siempre inquietarán a los fantasmas, supersticiones y prejuicios sobre tiempo y espacio que apaciblemente duermen en nuestra conciencia obligándonos a percibir de una manera distorsionada la realidad, y que se resisten tenazmente a ser desterrados por los nuevos conocimientos y avances de la ciencia.

TIEMPO ABSTRACTO Y TIEMPO ABSOLUTO

Los aspectos relativos del movimiento en realidad no fueron creados por Einstein, estos fueron ya formulados por Galileo y perfeccionados por Newton. Estos dos científicos describieron con toda precisión lo que se llamó el Principio de Relatividad Clásico aplicado al movimiento, mucho antes de que Einstein lo generalizara para todos los fenómenos físicos. Para poder analizar el movimiento hay que fijar el punto de referencia (marco de referencia) respecto al cual se lo va a describir. Mientras no se haga esto es una ilusión hablar de posiciones o velocidades. Una vez fijado el sistema de referencia podemos calcular la posición relativa de un cuerpo. Por posición relativa debe entenderse que si un objeto se encuentra a cinco metros de la puerta de su casa, bien podría encontrarse también a 1 kilómetro de la puerta de entrada a su trabajo, o podría considerarse que se encuentra a miles de kilómetros de la puerta de entrada al Capitolio en Washington, a millones de kilómetros de cualquier planeta del sistema solar o a miles de millones de kilómetros del centro de alguna remota

galaxia. Nos preguntamos: ¿cuál es la verdadera posición?. Ninguna y todas. Para poder hablar de manera unívoca de la posición y decir que la distancia es igual a algún valor, tenemos que previamente establecer el punto de referencia con respecto al cual vamos a medir esa distancia. Solo entonces adquiere sentido hablar de posición relativa, pero pierde sentido hablar de posición absoluta o "verdadera"

Siempre que hablamos del movimiento de un cuerpo también nos referimos al movimiento relativo con respecto a otro. Si nos imaginamos una carretera con una carpeta de rodadura en muy buen estado, en la que se desplazan dos vehículos con la misma velocidad, podemos observar su movimiento desde la tierra, en cuyo caso estos pasaran veloces, si se mueven a 100 kilómetros por hora, por ejemplo, delante de nosotros. Si los vehículos viajan con la misma velocidad y, adicionalmente, en forma paralela, el movimiento puede ser observado desde los mismos vehículos y cada uno de los conductores verá al otro vehículo en reposo, sin ningún movimiento. Se podría afirmar, entonces, que vistos desde la tierra los vehículos se mueven, mientras que vistos desde sus propios vehículos estos están en reposo. En esto no hay nada de contradictorio y extraño. Podrían ponerse ejemplos similares con barcos, aviones, cohetes, trenes; la situación es la misma, teniendo, eso sí en cuenta, que los movimientos deben

ser uniformes, sin aceleración. Las "complicaciones" comienzan cuando nos preguntamos: ¿cuál es el "verdadero" movimiento de los cuerpos?, ¿están en reposo o en movimiento?. ¿Quién tiene "razón", el que afirma que los cuerpos se mueven, o el que afirma que los cuerpos están en reposo?. No hemos mencionado, pero es obvio, que los conductores que se consideran en reposo a mismos ven pasar delante de ellos a toda velocidad el paisaje circundante. En estas circunstancias podríamos replantear la situación anterior y formularla de manera equivalente, diciendo que para el observador en la tierra los vehículos se mueven, en tanto que para los conductores que se ven a sí mismo en reposo, la tierra es la que se mueve hacia atrás. Y nuevamente nos preguntamos: ¿quién tiene la "razón"?. El buen sentido común nos aconseja tomar como verdadera la afirmación del observador en la tierra, porque esa respuesta parece la más natural, la más obvia, es lo que físicamente se ve. ¿A quién puede ocurrírsele, o ni tan siquiera imaginarse que los dos vehículos están en reposo y es la tierra la que se mueve?. Galileo y Newton demostraron que las dos situaciones y puntos de vista son perfectamente válidos y correctos, que no existe ninguna forma ni experimental, ni teórica de dar preferencia a una u otra afirmación, por lo que lo único que se podía decir es que el movimiento es relativo.

Una situación similar, pero de carácter más general, se presenta con la velocidad de un cuerpo cuando se consideran varios cuerpos en movimiento. Así, ¿cuál es la velocidad de un pasajero que viaja en un tren expreso y que tiene que desplazarse desde su vagón hasta el vagón-restaurante?. La velocidad respecto al tren será la que desarrolle una persona a paso normal, respecto a la tierra será la suma de las velocidades del tren más la del pasajero. Esto es, las velocidades simplemente se suman.

Con relación a un tren que pase en dirección opuesta la velocidad tomará un tercer valor diferente. La tierra se mueve con movimiento de traslación y rotación alrededor del sol, por lo que tomado el sol como

referencia tendríamos otra velocidad. El sistema solar gira alrededor del centro de la galaxia y nuestra galaxia a su vez se está alejando de las demás galaxias. En estas condiciones ¿cuál es la verdadera velocidad del pasajero? Es una pregunta sin sentido. No existe tal velocidad, solo existe la velocidad respecto a un sistema de referencia. Esto es lo que debe entenderse cuando se dice que la velocidad es relativa. ¿No sería factible también imaginarse que es todo el universo el que se mueve, mientras el pasajero permanece en reposo? Es más "cómodo" pensar que es el pasajero y el tren los que se mueven. En realidad el sistema de referencia se escoge de acuerdo con el criterio que la descripción del movimiento sea la más sencilla posible. Pero en principio cualquier sistema de referencia es válido. No hay nada que nos impida decir que universo jala al pasajero, al tren, a la tierra, al sistema solar y a la galaxia. Todo es cuestión de "comodidad".

El movimiento es el cambio de posición en el espacio, por lo que todo cuerpo debe tener a su disposición el espacio para poder trasladarse. La existencia del espacio es una condición previa para que se pueda dar el movimiento. También todo cambio de posición se da en el tiempo, ahora lo que es inconcebible que el movimiento se dé sin la existencia del tiempo. Llegamos a un punto en el que nos encontramos frente a problema de gran importancia, como es el de especificar que se debe entender por espacio y que por tiempo. Así lo entendía Newton, quién, sin embargo, manifiesta en su gran obra "Principios matemáticos de la filosofía natural": No defino el tiempo, el espacio, el lugar ni el movimiento debido a que son de todos bien conocidos. ¿Cuan bien conocidos?. ¿ Quiénes son todos?. La gente común ha desarrollado la noción de

tiempo, o más exactamente la de intervalo de tiempo, a partir de la observación de fenómenos periódicos o repetitivos. Así por ejemplo, un día es el intervalo transcurrido entre dos salidas consecutivas del sol, un segundo es el intervalo entre posiciones idénticas de un péndulo. En los dos casos hay un movimiento asociado a la medición del tiempo: la rotación de la tierra en el primero y la oscilación de un péndulo en el segundo, siendo ambos de carácter cíclico, que se repiten con regularidad a sí mismos. La medición del tiempo es posible solo sobre la base de fenómenos periódicos. Puesto que los fenómenos cíclicos se repiten, en apariencia indefinidamente, los hombres hemos desarrollado, mediante un proceso de abstracción la idea del tiempo que transcurren de manera inexorable e independiente de nosotros; el presente se transforma en pasado y el futuro en presente, en una sucesión continua y uniforme sin comienzo ni fin.

Este es el tiempo que Newton asume conocido por todos y al que lo llama absoluto, verdadero y matemático y al que considera "tal que por sí mismo, y por su propia naturaleza, fluye uniformemente sin relación a nada externo". Este tiempo absoluto puede considerarse como el movimiento de un punto abstracto sobre una línea recta, viniendo desde el infinito y yéndose al infinito con un desplazamiento uniforme. No existe un origen, ni un instante de finalización para el tiempo absoluto. Este esquema de tiempo abstracto, linealizado, matematizado y absoluto, independiente de la conciencia de los observadores y que fluye inexorablemente fue el modelo que Newton adoptó para la descripción del movimiento.

En lo que refiere al espacio Newton también lo definió a este con el carácter de absoluto como "tal que por su propia naturaleza, sin relación a nada externo, permanece siempre igual e inmóvil". Al absolutizar el tiempo y el espacio, sobre los que los hombres no tenían ningún dominio, estos adquirían cierto carácter de objetividad, ya que la naturaleza los había puesto allí, como escenario en el que de desarrollaban los mo-

vimientos de los cuerpos. Ahora bien, Newton entendía que las nociones de espacio y tiempo absoluto como tales, desprovistas de una base experimental eran ajenas al marco conceptual de la Física, puesto que afirma: "todo aquello que no se deduce de hechos experimentales debe llamarse una hipótesis, y las hipótesis, ya sean metafísicas o físicas, ya se refieran a propiedades misteriosas o mecánicas, no tienen cabida en la filosofía experimental". En consecuencia, es clara para Newton la necesidad de demostrar experimentalmente la existencia del tiempo y espacio absoluto, definiendo un movimiento absoluto, puesto que la existencia de este último implicaría la existencia de los dos primeros. Para Newton el movimiento absoluto era el movimiento de rotación, o sea el movimiento acelerado. En el esquema de la mecánica clásica las longitudes, los intervalos de tiempo, las masas de los cuerpos, las aceleraciones, y las fuerzas son magnitudes absolutas o invariantes, son las mismas para todos los observadores inerciales, en tanto que las posiciones de los objetos y sus velocidades son relativas, dependen del observador. El "centro de gravedad" estaba desplazado hacia las magnitudes absolutas, existiendo el contrapeso de las magnitudes relativas. Tomando en consideración estas nociones Galileo y Newton formularon el Principio de Relatividad Clásico: Las leyes de la mecánica son las mismas en todos los sistemas que se encuentran en reposo o movimiento relativo con velocidad uniforme.

Este esquema, a medias absolutista y a medias relativista, creado por el genio de Newton, a quién no se le puede reprochar nada ya que hizo todo lo que pudo y lo que debió hacer para poner sobre bases firmes la física de su tiempo, es el que predominó en la ciencia hasta 1905. Todos los físicos adoptaron el punto de vista de Newton para describir el movimiento.

Hacia 1870 el esquema de Newton se tambaleó. Otro inglés, el escocés James Maxwell puso en aprietos la gran estructura concebida por Newton y Galileo. Las investigaciones sobre electricidad y magnetismo lleva-

ron a Maxwell a formular su teoría sobre el Electromagnetismo condensada en cuatro geniales ecuaciones del campo electromagnético. Es una opinión general que la teoría de Maxwell describe los fenómenos eléctricos y magnéticos de una manera muy elegante y concisa tanto en el aspecto matemático, como en el físico. El estudio y la comprensión de esta teoría confiere a todo aquel que lo ha hecho una impresión de profunda admiración y respeto por la simetría de su formulación matemática y por la sorprendente relación de los fenómenos eléctricos y magnéticos, plasmada en las ecuaciones. Por cierto, Maxwell tuvo muchos antecesores: Coulomb, Ampere, Faraday, Gauss, Biot-Savart, Lenz, para citar algunos, pero le corresponde a Maxwell el merito de haber construido el gran esquema del electromagnetismo del que algunos opinan que es la obra intelectual más perfecta del siglo XIX. Esta teoría predijo la existencia de las ondas electromagnéticas y estas fueron al poco tiempo descubiertas por Hertz. La teoría de Maxwell también postulaba la existencia de un medio universal y absoluto que llenaba todo el universo para que sirva de soporte a la propagación de las ondas electromagnéticas. Pero las ondas son movimiento, y el movimiento es velocidad. ¿Velocidad (de las ondas) con respecto a que?. La velocidad es movimiento en el espacio y tiempo. ¿En que espacio y tiempo?. En el espacio y tiempo absoluto de Newton, los únicos concebibles en la física de ese tiempo. La electrodinámica se enfrentó así irremediamente con el tema crucial de toda la física: el problema del espacio y del tiempo, pero desde otra perspectiva: desde la perspectiva de la propagación de las ondas electromagnéticas.

La necesidad que se tenía en la teoría de Maxwell del hipotético medio, llamado éter, como sustento de las ondas era algo mas que eso. De existir, este medio sería la referencia ideal para determinar las posiciones y las velocidades de todos los movimientos, incluido, por supuesto el de las ondas electromagnéticas. Esta era la posible referencia absoluta que derrumbaba por completo la parte relativista del esquema de Newton. En la referencia del éter las posiciones y velocidades dejaban ser relativas y pasaban a ser magnitudes absolutas. Como no podía ser de otra forma, la física volcó todo su ingenio experimental y teórico hacia la detección del éter. La existencia o no de este medio era la certificación de vida o muerte para dos grandes científicos y dos grandes teorías físicas.

La confirmación de la existencia del éter estaba

también irremisiblemente ligada a la velocidad de la propagación de la luz u ondas electromagnéticas. Siguiendo los lineamientos de Newton, se estimó que la velocidad de la luz era diferente en diferentes sistemas de referencia y solo con respecto al éter tenía el valor de 300.000 kilómetros por segundo. Se esperaba poder detectar estas diferentes velocidades lo cual a su vez confirmaría la existencia del éter. Todos los experimentos encaminados a detectar el éter fracasaron. Poco a poco este medio se fue convirtiendo en algo tan ubicuo y fantástico que llegó a rayar en lo absurdo, como el de ser un medio rígido que no oponía ninguna resistencia al movimiento de los cuerpos. Algo fallaba sistemáticamente en todos los intentos. La estocada final la dio el experimento de alta precisión planificado y ejecutado, con la tecnología disponible en ese tiempo, por Michelson y Morley en 1887 que no solo no detectó el éter, sino arrojó uno de los resultados más sorprendentes y paradójicos de todos los tiempos: la constancia de la velocidad de la luz. La velocidad de la luz se negaba a ser sumada con otras velocidades. No importa que referencia se tome para medir esta velocidad, puede estar en reposo o en movimiento, como puede estar en reposo o en movimiento la fuente de luz, el resultado siempre es el mismo: la velocidad de la luz es constante; esta parecía ser un buen candidato a una velocidad absoluta, en flagrante contradicción con los lineamientos de Newton, según los

cuales la velocidad es una magnitud relativa. Observaciones de carácter astronómico y otro tipo de experimentos confirmaron la constancia de la velocidad de luz. La física llegó a un callejón sin salida. La ausencia del éter y la constancia de la velocidad de la luz, que contradecía la mecánica de Newton, cegó por completo las mentes de los físicos que no vislumbraban ninguna solución a esta situación poco común. que podría sintetizarse en las siguientes tres alternativas: a) Existe un principio de relatividad para la mecánica pero no para la electrodinámica: en electrodinámica hay un sistema referencial preferente, es decir el sistema del éter. Si esta alternativa es la correcta sería factible determinar experimentalmente el éter, b) Existe un principio de relatividad tanto para la mecánica como para la electrodinámica, pero las leyes de la electrodinámica tal como las expone Maxwell son incorrectas. Si esta alternativa fuera la correcta se podrían realizar experimentos que demostraran las desviaciones de la electrodinámica de Maxwell y reformular las leyes del electromagnetismo, y c) Existe un principio de relatividad tanto para la mecánica como para la electrodinámica, pero las leyes de la mecánica dadas por Newton no son correctas. Si esta alternativa resultase ser la correcta se podrían realizar experimentos que demostrasen las desviaciones de la mecánica Newtoniana y entonces se podría reformular las leyes de la mecánica.

Los físicos trabajaron en las dos primeras alternativas defendiendo el sistema preferente del éter a través de teorías del éter estacionario, éter estacionario con contracción y del arrastre del éter, por un lado; y tratando de modificar la electrodinámica mediante las llamadas teorías de la emisión: de la fuente original, balística y de la nueva fuente. Estas siete teorías fueron propuestas en diferentes fechas, tratando de resolver las contradicciones entre Newton y Maxwell. De otro lado, experimentalmente las dos primeras alternativas son insostenibles puesto que tanto la dinámica como la electrodinámica demostraban ser correctas al expli-

car los demás fenómenos, salvo el de la constancia de la velocidad de la luz. La tercera alternativa no lo veían, no la podían ver por cuanto la mentalidad de los físicos estaba encasillada en los conceptos de tiempo y espacio absolutos "definidos" por Newton. Sin embargo, se comenzaron a escuchar voces disidentes. Fitzgerald y Lorentz hablaron ya de una contracción del espacio debido al movimiento a través del éter, tratando de salvar a este último. Poincaré opinó que toda la estructura de la física debe cambiar y tuvo algunas ideas de cómo debería ser la nueva física, la que nacería a la par con el siglo XX: la física relativista, pero no formulo ninguna teoría en ese sentido.

TIEMPO RELATIVO

Todas las controversias en las que encontraba sumergida la física parecían no tener solución, o al menos nadie tenía una idea clara de cómo resolverlas. Sin embargo, la solución estaba ahí, delante de todos y era tan simple que solamente un genio de la estatura de Einstein la vio. El sugirió que si el éter no es detectable es simplemente porque no existe, y no es necesario para la descripción de los fenómenos electromagnéticos. No había otra forma de interpretar los resultados negativos en la búsqueda del éter. Todos los físicos se afanaban en buscar lo que no existía, porque se aferraban al sentido común y a la tradición científica establecida de que ese medio universal, que llena todo el espacio debe existir para servir de sustento a la propagación de las ondas electromagnéticas y de marco de referencia absoluto con respecto al cual debe ser analizado todo movimiento. Nadie tuvo la osadía de polemizar con Newton ni con Maxwell, dos de los más grandes físicos de todos los tiempos. En todos los intentos por resolver la situación el éter, el espacio absoluto y el tiempo absoluto permanecían intocables, nadie dudó de la validez de estos conceptos. Solamente Albert Einstein tuvo la suficiente ingenuidad y valentía para demostrar que todos estaban equivocados y que Newton y Maxwell debían ser corregidos.

Los fracasos en la determinación del éter eran solo una de las caras de la moneda, la otra era, como lo hemos mencionado, que no existía. Y si el éter no existía pues tampoco existía el marco de referencia absoluto. Como consecuencia de esta realidad Einstein afirmó que: "Los campos electromagnéticos no son estados de un medio (el éter) ni dependen de ningún otro agente, sino que son realidades independientes que no pueden ser reducidas a ninguna otra cosa...". El otro aspecto que emergía misteriosamente de los datos experimentales era, como se había constatado, la constancia de la velocidad de la luz. Este era un resultado absurdo desde la perspectiva de la física de Newton, porque contradecía sus principios básicos. Einstein planteó que si la velocidad de la luz se manifiesta de forma constante, es por que lo es. El misterio de la constancia de la velocidad de la luz lo convirtió en uno de los principios rectores de la física moderna, debido al peso de la evidencia experimental.

De hecho, los dos postulados fundamentales sobre los que Einstein construyó su teoría son: 1) La velocidad de la luz en el vacío es la misma en todos los sistemas de referencia (para todos los observadores) que se mueven uniformemente en relación unos con otros, y 2) Todas Las leyes de la naturaleza son las mismas en todos los marcos de referencia que se mueven uniformemente unos en relación con los otros. Si leemos con detenimiento los dos postulados, encontramos asombrosamente que son proposiciones de carácter absoluto porque elevan a rango de axiomas la invariancia de las leyes de la naturaleza (segundo postulado que generaliza el Principio de relatividad Clásico), afirmando que no cambian y son las mismas en determinadas condiciones. En el primero, en cambio, se le concede una especial importancia a la invariancia de la velocidad de luz, al carácter de absoluto que esta tiene, en condiciones específicas, y que ha sido confirmada con la mayor de las exactitudes permitidas por la tecnología electrónica y digital de nuestros días. Paradójicamente, estos postulados son conocidos como los Pos-

tulados de la Relatividad Especial a pesar de que no afirman nada en forma explícita sobre los aspectos relativos de nuestras nociones sobre el mundo físico. En realidad la Relatividad Especial o Restringida (Especial o Restringida debido a que se analizan los movimientos uniformes, no acelerados) mas habla de los aspectos absolutos de la física, absolutiza nociones y principios bajo el peso de la evidencia experimental. La Teoría de la Relatividad Especial bien podría llamarse La Teoría de lo Absoluto o de los Invariantes.

El nuevo Absoluto, de acuerdo con Einstein, es la velocidad de luz que, como lo demuestran los experimentos, es la misma para todos los observadores en el sentido del primer postulado. En un análisis profundo de las nociones de tiempo y espacio, que no reproducimos aquí, Einstein descubrió que para poder entender y explicar este "asombroso" resultado había que desechas las nociones de espacio y tiempo absoluto tal y como los había definido Newton. Ya no era posible seguir sosteniendo que el tiempo era único para todo el universo y que este fluía de manera uniforme sin relación a nada externo. Por el contrario, había que realizar una partición del tiempo en "parcelas"; porque cada observador pasó a tener su propia escala de tiempo y de espacio. Existen tantas escalas cuantos observadores existan. El segundo aspecto radical que rompió el esquema de Newton es que, de pendiendo del estado de movimiento, las escalas de tiempo y espacio medirían diferentes valores. Un observador en reposo mide una determinada distancia y un determinado intervalo de tiempo. Si existe un segundo observador que posee sus propias escalas de tiempo y espacio y se mueve respecto al primero con una velocidad uniforme, resulta que las escalas de espacio y tiempo en movimiento vistas desde el observador en reposo no son las mismas. Las longitudes en movimiento se contraen, en tanto que los intervalos de tiempo medidos por relojes en movimiento, comparados con los que están en reposo, se dilatan. Este efecto es mas pronunciado cuanto mayor sea la velocidad del movimiento.

Un observador puede quedarse en reposo y las distancias y los intervalos de tiempo para él serán "normales": un metro será un metro y un segundo será un segundo. Pero si el observador en reposo mira a uno en movimiento vera que la medida del metro en movimiento se ha contraído, mide menos, y que mientras para el pasa un segundo, en el sistema en movimiento pasa mas tiempo, el segundo se ha alargado o dilatado. Es aquí donde el sentido común salta a la defensiva, armado de las nociones de tiempo y espacio absoluto, tratando de hacer prevalecer las milenariamente arraigadas nociones de tiempo, reclamando que las longitudes e intervalos temporales deben ser los mismos para todos en todo el universo. El tiempo se dilata al mismo tiempo que el espacio se contrae. El espacio y tiempo pasan a ser así antes dinámicos, elásticos e intrínsecamente relacionados, en contraposición al espacio y tiempo clásico que eran antes aislados y estáticos. Esta es la única explicación que encontró Einstein a la constancia de la velocidad de luz, explicándola en términos de la relatividad de las longitudes y de los intervalos de tiempo, de su interrelación, de su dinamismo y de su elasticidad. La invariancia de la velocidad de la luz y la contracción del espacio y dilatación del tiempo son una misma cosa, dos formas de ver una sola realidad, lo uno explica lo otro, son una sola unidad dialéctica en la que los aspectos absolutos y relativistas se complementan. Quien lo trate de entender de otra forma tendrá problemas.

La situación es aun más "paradójica" por cuanto es reversible en el sentido de que el observador que se encontraba en movimiento puede considerarse a mismo en reposo y, por lo tanto, en movimiento al primero y observar los mismos efectos de contracción y dilatación. Así, cuando se encuentran dos observadores en movimiento relativo ambos miden contracciones de las longitudes y dilataciones de los intervalos de tiempo del otro respectivamente. Pero cada uno de ellos observa que su propio sistema todo es normal: no hay ninguna contracción ni dilatación.

Esto era demasiado. Grandes hombres de ciencia, filósofos pensaron que se les estaba tomando el pelo o burlando su bien resguardado sentido común de las cosas. El propio Michelson, excelente experimentador pero matemático limitado, quien allanó el camino para el advenimiento de Teoría de la Relatividad Especial con su famoso experimento y que recibiría el Premio Nobel por su trabajo en 1907, nunca llego a aceptar la relatividad. El famoso filósofo francés Henri Bergson escribió bastante riéndose, de uno de los temas todavía

polémicos en relatividad: la paradoja de los mellizos. Se reía de lo que consideraba los absurdos lógicos de la teoría. Martín Gardner ha dicho que lo que escribió Bergson, uno de los pensadores mas destacados que polemizó con Einstein sobre relatividad, demuestra que es posible ser un gran filósofo sin saber demasiadas matemáticas. La mayoría de los físicos y astrónomos estaban aturridos por la violación del sentido común y optaron por mantener un discreto silencio. Pero los científicos y filósofos que fueron capaces de llegar hasta el fondo de la teoría la aceptaron con admiración y la recibieron abiertamente, porque se percataron de la grandeza del descubrimiento de Einstein. Entre ellos figuraban Arthur Eddington, Bertrand Russell, Rudolf Carnap, Alfred North Whitehead para citar algunos.

Otro aspecto que se ve seriamente afectado desde el punto de vista de la racionalidad clásica es el concepto de simultaneidad. Einstein afirma que todas nuestras proposiciones en las cuales desempeña algún papel el tiempo son siempre proposiciones que se refieren a sucesos simultáneos. Revisando la noción de simultaneidad se encuentra que esta no tiene un carácter absoluto. Dos eventos que para un observador

son simultáneos, para otro no lo son. Experimentos relativamente sencillos demuestran la veracidad de la relatividad de la simultaneidad. Cuando afirmamos que un tren llegó a las 7.00 a.m. lo que queremos decir con esto es que la llegada del tren y la posición de las manecillas del reloj en las 7.00 a.m. son simultaneas. Aquí hay dos eventos: el primero es la llegada del tren, y el segundo la marcación de las manecillas del reloj que llegan a una posición determinada señalada con la cifra 7 y cuando estos eventos coinciden, abreviadamente decimos que el tren llegó a las 7.00 a.m. En este caso los eventos coinciden espacialmente. Esto es lo que Einstein afirma cuando dice que toda proposición acerca del tiempo es una proposición sobre la simultaneidad de los eventos. Si los eventos están separados a cierta distancia deberíamos tener dos relojes, uno en cada posición, para saber si los eventos, a los que podemos llamarlos A y B, se producen simultáneamente. Puesto que los relojes se han ubicado en determinadas posiciones, esto significa que se encuentran en algún sistema de referencia y si detectamos que los eventos se producen cuando ambos relojes marcan, por ejemplo, las 12.00, decimos que son simultáneos pero en el sistema de referencia en el que hemos ubicado los relojes. Un aspecto importante en esta determinación de la simultaneidad es que los relojes deben estar sincronizados, caso contrario no tendría sentido hablar de simultaneidad. La sincronización es posible realizarla, dejando de lado los detalles, solamente mediante señales de luz, considerando su velocidad de propagación, por lo que esta juega un papel primordial en la medida del tiempo y la determinación de la simultaneidad. Ahora bien, ¿qué ocurre cuando intentamos observar los dos eventos desde otro sistema de referencia que se encuentra en movimiento, con velocidad uniforme, respecto al primero?. Resulta que en el sistema en movimiento los dos eventos ya no son simultáneos, en este sistema el evento B puede ocurrir antes de A, o puede ocurrir después de A. Así, lo que se considera simultáneo en un sistema en otro no lo es. En

un lenguaje más común, podemos decir que los eventos ocurrieron "ahora" cuando son simultáneos en un sistema. Sin embargo, cuando en otro sistema el evento B ocurre primero, el A todavía esta en el futuro, puesto que ocurre después de B, y cuando ocurre A el evento B ya esta en el pasado. ¿Tiene sentido entonces hablar de un momento presente valido para todo el universo? No, lo tiene. El "ahora" es solamente un concepto valido localmente, para un sistema de referencia. Lo que para mí es el ahora, desde otro sistema de referencia en movimiento es el futuro o el pasado. Las nociones de presente, pasado y futuro son solamente validas localmente, son relativas. La mecánica de Newton consideraba que la simultaneidad y las nociones de presente pasado y futuro eran absolutas, esto es dos eventos simultáneos en un sistema lo serian en cualquier rincón del universo, el momento presente es un presente en todo el universo, que el pasado es un pasado visto desde cualquier lugar o que un acontecimiento que esta por venir es un acontecimiento futuro en cualquier lugar del universo. Einstein demostró que esto no es así. Podría parecer que en la relatividad especial debido a la relatividad de la simultaneidad se rompe la cadena de causalidad de los eventos, pero esto no es así. Las señales de luz establecen un rígido orden causal de los eventos.

Todos los efectos relativistas mencionados hasta ahora: contracción de las longitudes, dilatación del tiempo, relatividad de la simultaneidad, son mas pronunciados cuando las velocidades relativas del movimiento son grandes y comparables con la velocidad de la luz. De acuerdo con la relatividad la velocidad de la luz no puede ser superada, por lo que desempeña el papel de velocidad límite que no puede ser alcanzada por ningún objeto material. Pero si a pesar de todo, permitiéramos que una varilla metálica, por ejemplo, se ponga en movimiento y alcance la velocidad de la luz, y la observáramos desde un sistema en reposo relativo, esta desaparecería ante nosotros ya que las matemáticas de la relatividad predicen que su longitud se con-

traería a cero y un reloj unido a la varilla detendría su tiempo. Para el observador en reposo la longitud de la varilla de desvanece y el tiempo de la varilla se detiene. Así que podemos detener el tiempo, pero no el nuestro, sino el de un objeto que lo pongamos en movimiento con la velocidad de la luz. El único problema es como ponerlo en movimiento con esa velocidad cuando el objeto es macroscópico, puesto que partículas microscópicas si estamos en capacidad de acelerarlas a velocidades cercanas a las de la luz.

La masa de los cuerpos también sufre modificaciones cuando se pone en movimiento. El punto de vista de Newton era que la masa era una magnitud invariante, la misma para todos los observadores. Parece un absurdo pensar que la "cantidad de materia", que habitualmente consideramos representa las masa, pueda cambiar de pronto cuando esta se pone en movimiento. ¿Se imagina que un kilogramo de oro de pronto pueda convertirse en 100 kilogramos con solo ponerlo en movimiento a una determinada velocidad?(el kilogramo de oro pesará mas solamente para el que lo observa en movimiento, pero para el que lo tiene en las manos seguirá pesando un kilogramo.). En la mecánica clásica existe una rigurosa ley de conservación de la masa que indica que la masa no puede aparecer de la nada ni desaparecer en la nada. La masa solo puede redistribuirse.

Otra magnitud fundamental en toda la física es la energía que también obedece a un principio de conservación que no esta relacionado con el principio de conservación de la masa. La energía es la potencialidad que posee un objeto para realizar un trabajo útil. Esa capacidad o potencialidad de realizar trabajo depende de la posición del cuerpo y de su velocidad. Cuando el cuerpo esta en reposo la energía del cuerpo depende de su posición pero no depende de su masa, en tanto que cuando se encuentra en movimiento su energía depende de la masa y de la velocidad. Esta energía es la que se llama energía cinética del cuerpo. Al mantenerse constante la masa durante el movimiento la energía

cinética del cuerpo depende solo de su velocidad. La masa y la energía son, por lo tanto, en el marco de las concepciones de Newton dos magnitudes separadas, que si bien es cierto la energía cinética puede expresarse a través de la masa, estas mantienen su individualidad, su separabilidad, a tal punto que se expresan en unidades diferentes.

Los resultados obtenidos en la relatividad especial sobre espacio, tiempo y simultaneidad son ya de por sí asombrosos y desafían la imaginación, pero el resultado cumbre en la teoría de Einstein(en la Relatividad Restringida) esta relacionado con la masa y energía de los cuerpos. Einstein encontró que la masa no permanece invariante con el movimiento, sino que conforme aumenta su velocidad la masa aumenta a tal punto que cuando alcanza la velocidad de la luz se vuelve infinita. En el proceso de aceleración del cuerpo se incrementa la masa debido a que la energía requerida para la aceleración se transforma en masa. Así, un cuerpo en movimiento se vuelve más inerte, hasta que al alcanzar la velocidad de la luz su inercia se torna infinita. No existe fuerza en el universo capaz de acelerar un cuerpo que ha alcanzado una masa infinita. La conversión de masa en energía es posible debido a que la masa y la energía son la misma cosa, son una sola realidad que se las había venido percibiendo como dos magnitudes separadas en el esquema de la mecánica clásica. En la relatividad especial incluso cuando un cuerpo está en reposo posee energía directamente relacionada a su masa, la llamada energía de reposo de un cuerpo, que se expresa mediante la relación $E = mc^2$, la más sencilla y genial de las formulas de la fisica a la que se la ha bautizado como la formula del siglo XX. De acuerdo con esta expresión es posible convertir pequeñas cantidades de masa en inimaginables cantidades de energía radiante. Esta formula es la clave para la utilización de la energía atómica y nuclear, mediante los procesos de fisión y fusión. De hecho, es posible convertir masa en energía si recurrir al descubrimiento de Einstein. Esto se lo ha venido haciendo desde la más

remota antigüedad. ¿Quién? descubrió el fuego, descubrió como convertir, mediante el proceso de combustión, materia en energía térmica y luminica. Pero en el proceso de combustión quedan residuos materiales en mayor o menor grado siempre. De tal forma que no toda la materia se ha convertido en energía. El descubrimiento de Einstein radica en que toda la materia, sin dejar ningún residuo puede convertirse en energía, y lo que es mas desafiante: la energía se puede convertir en materia, esto es, se puede crear materia a partir de la energía. En los laboratorios de partículas elementales se confirman estas predicciones en los procesos de aniquilación y creación de pares. Einstein descubrió que la materia y la energía son solamente dos maneras diferentes de ver una sola realidad, que la masa es energía congelada y se debe considerar no la masa y la energía por separado, sino como un solo ente masa-energía que obedece a una sola ley de conservación unificada: la ley de conservación de la masa-energía.

Las matemáticas de la relatividad demuestran que a altas velocidades, comparables con las de la luz, los fenómenos físicos, cuando se los observa desde sistemas de referencia que se mueven con velocidad uniforme, se nos presentan bajo aspectos totalmente insospechados, que no encajaban en los esquemas mentales y doctrinas científicas de la época. Las mismas matemáticas también demuestran que a bajas velocidades la mecánica de Newton funciona de manera suficientemente exacta como para poder confiar en ella, por lo esta es solo una aproximación de la dinámica de Einstein que contiene a la primera como un caso aproximado. Sin embargo, la física relativista es fundamental en el estudio del micromundo, en donde, en la gran mayoría de los casos, imperan las altas energías y en el que se requiere un enfoque unificado de la teoría relativista y de la mecánica cuántica. La relatividad especial abre de esta forma un nuevo camino hacia la investigación en el dominio microscópico.

En el mundo de las bajas velocidades en el que vivimos los conceptos elaborados por Newton son

aproximadamente correctos de tal manera que podemos seguir viviendo sin complicaciones, con la ilusión de que el espacio es absoluto, que el tiempo es absoluto, como lo es la simultaneidad, que la masa es invariante y que la energía es independiente de la masa como la masa lo es de la energía. Incluso en los vuelos espaciales de la actualidad, los efectos relativistas son totalmente despreciables. Pero ahora sabemos, gracias a Einstein, que esa visión de los absolutos clásicos son una ficción que cómodamente se han afincado en nuestra mente, produciendo una engañosa sensación de objetividad y de libertad para ejercitar nuestro intelecto en la incesante búsqueda de una explicación para el universo. Pese a todo esto, la física no ha dejado de ser absolutista. Con la relatividad especial se erige como absoluto dominante la velocidad de la luz, relativizando los antiguos invariantes, y construyendo nuevos que reflejan mas fidedignamente los fenómenos del universo. Nuestro intelecto se vio obligado a saltar de los absolutos newtonianos construidos sobre la base de sentido común, hacia los absolutos einstenianos construidos sobre la base de una sólida evidencia experimental, único camino posible en la ciencia delineado por Galileo y por el propio Newton.

En 1907 Germán Minkowski, profesor de matemáticas de Einstein, descubrió la posibilidad de conferirle a la Teoría de la relatividad especial una estructura geométrica muy sencilla, unificando el espacio y el tiempo en una sola combinación espacio-tiempo, o lo que es más correcto, en un intervalo espacio-temporal. Este paso fue de trascendental importancia para el desarrollo posterior de la teoría. La idea de Minkowski es realmente sencilla, ya que recurrió a uno de los teoremas más elementales de las matemáticas: el teorema de Pitágoras sobre triángulos rectángulos que indica que el cuadrado de la hipotenusa es igual a la suma de los cuadrados de los catetos. Minkowski sugirió que, mediante un artificio matemático muy simple, se puede tomar como uno de los catetos las posiciones espa-

ciales de los eventos y como otro de los catetos su duración temporal, convenientemente modificada, formado un triángulo rectángulo de espacio-tiempo. La distancia entre estos dos catetos, o sea la hipotenusa espacio-temporal se halla de la misma forma que en el teorema de Pitágoras: el cuadrado de la hipotenusa es igual a la suma de los cuadrados de los catetos. Ahora bien, es conocido que se pueden modificar los lados del triángulo rectángulo sin que con esto varíe la longitud de la hipotenusa. En otras palabras, la longitud de la hipotenusa es una magnitud invariable en tanto que los lados pueden variar por lo que, en la interpretación de Minkowski, el intervalo espacio-temporal es un invariante, o un absoluto, en tanto que las longitudes y los intervalos de tiempo pueden ser distintos como lados de un triángulo rectángulo espacio-temporal. Todos los observadores ven la misma hipotenusa, el mismo absoluto pero, dependiendo de su estado de movimiento, ven diferentes catetos. Con la interpretación geométrica dada por Minkowski de la relatividad especial quedó demostrado que el espacio y el tiempo son una sola realidad, indisoluble y que la alteración de uno de ellos afecta irremediamente al otro. La geometrización del tiempo permitió aplicar la milenaria geometría de Euclides y Pitágoras a nuevo espacio de cuatro dimensiones, representándolo a este como una superficie plana. Sin este avance dado por Minkowski hubiera sido imposible la generalización de la teoría de Einstein. En la relatividad especial se unifican la noción de espacio con la de tiempo, y la de masa con energía, pero el espacio-tiempo y la masa-energía permanecen todavía separadas. La unificación del espacio-tiempo con la masa-energía se da en la Teoría de la Relatividad General.

RELATIVIDAD GENERAL

El Principio de Relatividad Clásico, aplicable solo a la mecánica, fue ampliado por Einstein para abarcar todos los fenómenos físicos y constituirse así en el Segundo Postulado de la Relatividad Especial. Pero aún

así tienen una limitación: se aplican solo a sistemas inerciales, o sea a los que se mueven con velocidad relativa uniforme, sin aceleración. Dos sistemas inerciales tendrán diferentes valores para las posiciones y tiempos de un evento, pero las leyes físicas expresadas matemáticamente toman la misma forma simple para ambos sistemas inerciales. No hay un sistema extraespecial o un sistema absoluto (el éter no existe). Si bien todos los sistemas inerciales son equivalentes para la descripción de los fenómenos, es solo una clase de sistemas especiales seleccionados egocéntricamente de la gran variedad de sistemas de referencia que incluye, por supuesto, también a los no inerciales. La relatividad especial rechaza aquellos sistemas de referencia que no son inerciales, que se encuentran en movimiento acelerado. ¿Porque las leyes de la física no deberían ser las mismas para todos los sistemas de referencia y todos los observadores incluidos los no inerciales? ¿Por que no le es permitido a una persona en un carrusel, o tiovivo como también se lo llama, de los que se ven en los parques de diversiones, deducir leyes físicas equivalentes? Es verdad que en carrusel o tiovivo la persona se encuentra girando y experimenta una fuerza centrífuga que le empuja hacia fuera, así que este es un sistema peculiar de referencia. Este mismo tipo de fuerza inercial, o ficticia, también se experimenta cuando se viaja en un transporte y este de pronto frena: los pasajeros salen disparados hacia delante. También cuando desde el reposo se acelera un transporte "aparece" una fuerza que lo empuja hacia atrás. En los tres casos: rotación (que es un movimiento acelerado), desaceleración o aceleración hay una fuerza ficticia, puesto que no proviene de ningún objeto material, que pone en movimiento a la persona. En los sistemas inerciales esta fuerza no existe, por cuanto se mueven con velocidad constante. Buscando una causa para esta fuerza ficticia ¿por que no pensar en que es todo el universo el que gira, se acelera o se desacelera y al hacerlo ejerce una fuerza sobre la persona, de tal manera que la fuerza ficticia proviene de la acción del universo

y es este el que "jala" o "tira" de la persona en uno u en otro sentido? Podemos, entonces, tomar un sistema no inercial y convenientemente describiendo las fuerzas ficticias, formular las leyes fundamentales de la física de tal forma que estas sean matemáticamente simples y las mismas en todos los sistemas de referencia incluyendo los no inerciales. ¿Es esto posible? Este objetivo se propuso alcanzar Einstein con su Principio de Relatividad Generalizada, y la forma de cómo alcanzarlo fue el problema que lo atormentó desde 1905 hasta su muerte en 1956, sin que lo haya logrado.

El único fenómeno al cual Einstein aplicó con éxito el Principio de Relatividad Generalizada fue el de la gravitación. Luego de 11 años de trabajo, desde 1905 hasta 1916, pudo escribir una ecuación matemática simple que describía una teoría de la gravitación y era la misma para todos los sistemas de referencia. Esta ecuación extraordinariamente simple implica conceptos matemáticos avanzados (cálculo tensorial y geometría no euclidiana de Riemann) que de ser apropiadamente utilizados, describen muy bien los fenómenos gravitatorios de una forma diferente a como los describió Newton.

La teoría de la Relatividad General se fundamenta en Principio de Equivalencia que establece que en pequeñas regiones del espacio no es posible distinguir entre gravedad y movimiento acelerado por lo que se asume que la aceleración puede ser sustituida por un campo gravitatorio equivalente, con una estructura adecuada. El fundamento de esta identidad y equivalencia es una de las evidencias experimentales más sencillas que se conocía desde hace trescientos años y permanecía como una simple curiosidad sin que nadie la interprete, hasta que lo hizo Einstein. La evidencia consiste en que todos los cuerpos caen con la misma aceleración, despreciando la resistencia del aire. La evidencia se remonta a Galileo quién demostró que la fuerza de gravedad que actúa sobre un objeto es siempre proporcional a la inercia del objeto. Si esto no fuera así, los objetos de distinto peso caerían con

distintas aceleraciones, contrariamente a lo que se observó Galileo. Alrededor de 1900 un físico húngaro, el barón Roland von Eötvös confirmó en una serie de experimentos sorprendentemente precisos los hallazgos de Galileo. Experimentos de aun mayor precisión se llevaron a cabo en 1970 en la Universidad de Princeton, confirmando una vez más que la masa gravitacional (peso) de un cuerpo es igual a su masa inercial.

Una vez más estamos frente a la sencillez y genialidad de Einstein al unificar dos fenómenos: gravedad e inercia, que eran concebidos como diferentes. Con este paso en lugar de dos fuerzas: gravedad e inercia, se tiene solo una provisionalmente, esta reducción a un único fenómeno hace de la Relatividad General una manera más eficiente de contemplar el universo. El Principio de Equivalencia hace sostener que todo movimiento, incluso el acelerado es relativo. No hay movimiento absoluto, "real", solo hay un movimiento relativo entre un objeto en movimiento acelerado y el universo. Si se toma el objeto acelerado como referencia (el Cosmos se mueve) la aceleración es equivalente a la gravedad y las fuerzas ficticias se atribuyen a un campo gravitatorio. Si se toma como referencia el Cosmos (el objeto se mueve) se tiene entonces fuerzas inerciales. Es la relatividad del movimiento llevada hasta las últimas consecuencias. Cualquiera de las dos elecciones es totalmente correcta.

En la Relatividad General el espacio-tiempo no es independiente de la masa-energía sino que esta última condiciona las propiedades del espacio-tiempo, modificando su geometría a tal punto que la fuerza de gravedad desaparece, sustituyéndose por pura geometría. De acuerdo con Einstein la fuerza de gravedad no existe, es una ficción creada por la mente. Lo que existe es movimiento en un espacio-tiempo curvado y este movimiento lo percibimos como si se debiera a una fuerza de gravedad. Einstein fue más allá y llegó a pensar que la materia no es más que distorsiones del espacio-tiempo, pero no pudo demostrarlo. Estableció que campos gravitatorios muy fuertes pueden desacelerar

la marcha del tiempo, a tal punto que este puede detenerse, efecto que ha sido comprobado experimentalmente. ¿Y si el tiempo puede llegar a detenerse bajo los efectos de la gravitación, no habrá existido un "tiempo" en el que el "tiempo" no existió? No son especulaciones, es una teoría aceptada por la comunidad científica para la que existe evidencia experimental. La Relatividad General de Einstein mostró el camino para el estudio del Universo como un todo, poniendo así a la Cosmología sobre una base firme. El estudio y análisis de los modelos cosmológicos basados en la relatividad general es fascinante, puesto que dirigen la atención hacia el "porque", "para qué" y el "como" de toda la existencia, desde la perspectiva de la física. Esta ciencia nos ha revelado algunos secretos sobre el Cosmos, que, por cierto, nos guarda todavía muchas sorpresas, y al hacerlo ha desvanecido también y aclarado algunos "misterios" de nuestra propia conciencia y mente. El tiempo recién comienza a revelarnos su naturaleza, y recién estamos aprendiendo a balbucear las primeras preguntas sobre el mismo, como cuando los niños preguntan "ingenuamente" el por qué de las cosas. Tal vez su genial ingenuidad le permitió a Einstein ser uno de los pensadores más grandes y lúcidos de todos los tiempos, y preguntarse sobre los aspectos fundamentales del universo, buscando las respuestas más sencillas.

No en vano existe la opinión de que la teoría de la Relatividad General constituye el supremo logro intelectual de la especie humana y su atractivo estético constituye la evidencia más persuasiva a favor suyo.

La física del siglo XX ha dado mucho a la humanidad, pero no le ha dado todo. Nos esperan todavía verdades reveladoras, muchos nuevos misterios están por aclararse con el trabajo y pensamiento de los físicos, actividad que pasa desapercibida para la gran mayoría, porque como lo ha dicho Paul Davies: "Para mucha gente los descubrimientos de la astronomía moderna (agregaría: de la física moderna) seguirán siendo remotas y sin importancia. ¿Qué tienen que ver los pulsars y los cuasars con los problemas de la vida familiar y del esfuerzo diario? Y, sin embargo, la vida consiste en algo más que en pasar simplemente por ella, y la historia de la humanidad esta llena de luchas de nuestra especie por establecer su superioridad a través de la tecnología y para extender su conocimiento mediante la investigación fundamental. Nuestros antepasados consideraban que la reflexión sobre el orden cósmico era la empresa más natural del mundo"



Medicina de evidencias e Informática médica

La práctica médica clínica pone en juego el buen juicio clínico del médico en el que se conjuga ciencia, arte y ética. La información médica, en tanto que conocimiento médico útil para el cuidado de los pacientes individuales, proviene, por un lado, de la obtenida del paciente a partir de la historia y examen clínico, resultados de pruebas diagnósticas, etc. y por otro, de lo que conocemos como saber médico en forma de investigación original, revisiones, libros de texto, y guías de práctica clínica, (Bravo T Rafael, 1999). Otra fuente de información son los cursos de educación médica continuada y otros eventos médicos, los expertos que pueden ser interconsultados o que periódicamente producen, en algunas subespecialidades, los llamados consensos que son acuerdos que los expertos de un país o inclusive a nivel regional, establecen en relación al diagnóstico y manejo de una enfermedad determinada, por ejemplo, el consenso sobre Diabetes de la Asociación Latinoamericana de Diabetes o el Consenso Ecuatoriano sobre Osteoporosis. En el peor de los casos, los médicos realizan su intervención con información proveniente de los visitantes a médicos o en función de los intereses de las empresas farmacéuticas obteniendo como retribución un viaje al exterior o invitaciones especiales.

El nexo de unión entre paciente y conocimiento médico es el médico y el instrumento básico en el trabajo diagnóstico es la historia clínica, sin embargo, el considerable avance de la tecnología lleva a que cada vez más el médico medie su relación con el paciente a través de los exámenes de laboratorio, imágenes y otros procedimientos de laboratorio, volviéndose más bien un tecnodiagnóstico.

EL APOORTE DE LA BIOÉTICA

El rápido desarrollo de la tecnología médica nos lleva a una encrucijada entre lo que es técnicamente posible y lo éticamente aceptable. La bioética, que da cuenta del uso correcto de los conocimientos científicos

HOLGER DUTÁN ERRÁEZ



PROFESOR DE LA FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS

cos, debe responder definiendo, en base de los consensos que se logra en la sociedad, lo que debe considerarse ético y por lo tanto aplicable. El consentimiento informado, el proceso por medio del cual el sujeto competente o capaz recibe del agente de salud información suficiente y comprensible que le capacite para participar voluntaria y activamente en la adopción de decisiones respecto al diagnóstico y tratamiento de su enfermedad, es un componente fundamental de una buena práctica médica. El paciente, frente a todo procedimiento médico, debe recibir la información suficiente y necesaria sobre el mismo, lo que se pretende conseguir, los problemas que se pueden derivar de su aplicación, las alternativas existentes y que es lo que le puede ocurrir si no somete al mismo. El paciente, de esta manera, pasa a ser sujeto de su recuperación y sus decisiones son importantes dentro del plan de intervención médica, y es visto desde una perspectiva de ciudadano.

UNA BUENA PRÁCTICA MEDICA

El gran desarrollo de la tecnología y de la investigación en el campo médico ha hecho rápidamente obsoletos: conocimientos, técnicas de intervención, esquemas de tratamiento. Lo nuevo supera la velocidad de renovación que tienen los textos médicos, las revistas especializadas y va mostrando los límites que tienen la experiencia y el razonamiento fisiopatológico, si negar su importancia. Estudios realizados sobre la efectividad de los programas de educación médica continuada muestran también límites significativos cuando se trata de incorporar en la práctica médica conocimientos científicamente validados al igual que sucede con la opinión de los expertos. Hoy se considera que apenas el 15% de las intervenciones médicas está apoyadas por pruebas científicas fiables siendo necesario incorporar en la práctica médica clínica los conocimientos actualizados y científicamente sustentados, lo que se conoce como medicina basada

en evidencias. Una buena práctica médica, entonces, tiene tres pilares centrales: el mejor juicio clínico, la mejor evidencia científica y el consentimiento informado.

LA MEDICINA BASADA EN EVIDENCIAS

Hasta principios del siglo XIX las diferentes enfermedades eran tratadas sometiendo a los pacientes a sangrías hasta que el médico francés Louis comparó pacientes con neumonía, erisipela y faringitis, a un grupo de los cuales les aplicó sangría y a otros no, siendo los resultados similares. Esta prueba rebatió los conceptos basados en la experiencia y el razonamiento de la época y dio paso a un movimiento médico llamado "Medicina de Observación" con repercusiones importantes en la práctica médica. Podría considerarse como el inicio de la aplicación de las evidencias en la práctica clínica.

David Sackett, un internista de la Universidad McMaster del Canadá, publica en 1992, en la revista JAMA un artículo con una propuesta llamada Medicina Basada en Evidencias que representa un importante cambio en la práctica de la medicina, (Sackett trabaja ahora en el Centro de la MBE de la Universidad de Oxford, su dirección electrónica es: <http://ceb.mir2.ox.ac.uk>).

Los fundamentos de la MBE deben encontrarse en la Epidemiología Clínica disciplina que se consolidó a partir de los años 80; en los ensayos clínicos, metodología de investigación que tiene un avance significativo desde la década del 60; la evaluación de la tecnología médica es decir la: "Investigación de las consecuencias clínicas, sociales, económicas, éticas y legales que se producen a corto y largo plazo derivadas del uso de la tecnología y sobre los efectos deseados como sobre los no deseados de los medicamentos, aparatos, procedimientos médicos y quirúrgicos usados en la atención médica, y los sistemas organizativos con los que se presta atención sanitaria

ria"; (Technology Assessment del Congreso de EEUU, 1978); y, en el desarrollo de la bioética que demanda un mayor reconocimiento de la autonomía del paciente y cuestiona el modelo asistencial basado en la autoridad del médico.

Para Sackett la Medicina Basada en Evidencias es la utilización conciente, explícita y juiciosa de la mejor evidencia científica clínica disponible para tomar decisiones sobre el cuidado de los pacientes individuales.

La práctica de la MBE repercute en los médicos permitiendo mantener actualizados sus conocimientos y un mejor dominio de los métodos científicos

, generando una actitud crítica frente a los datos, mejorando los hábitos de lectura y facilitando una mejor utilización de la bibliografía. La práctica de la MBE, demanda, por otro lado, el dominio de ciertas capacidades como la de saber formular preguntas, la pericia para encontrar las mejores investigaciones e informaciones disponibles, así como para realizar una lectura crítica de la literatura científica.

La MBE nos pone en el ámbito de la informática médica, campo científico que se relaciona con el: "Almacenamiento, búsqueda y uso óptimo de la información biomédica, datos y conocimientos para la solución de problemas y la toma de decisiones"; (Shortliffe E. Et.al. 1990), y que ha tenido un gran auge debido al Internet y el desarrollo de nuevas tecnologías asociadas que están revolucionando campos de la medicina como la educación médica, la investigación, la práctica clínica e incluso los sistemas de información y redes internas de los centros sanitarios.

Los pasos que hay que seguir para la práctica de la Medicina Basada en Evidencias son:

- a. Convertir los problemas clínicos que se generan en la atención de un paciente en preguntas susceptibles de ser respondidas con la información actualizada que nos provee la investigación médica
- b. Buscar las mejores evidencias o pruebas aportadas por la investigación médica en relación a la pregunta formulada
- c. Valorar críticamente la información encontrada
- d. Valorar su aplicabilidad en el problema

1. CONVERTIR LOS PROBLEMAS CLÍNICOS EN PREGUNTAS

La atención de un paciente o trabajo clínico nos

pone en momentos concretos: identificación de síntomas y signos que deben ser organizados e interpretados; atribuir los hallazgos clínicos a determinada causa o causas; realizar el diagnóstico diferencial con otras probabilidades; seleccionar las pruebas diagnósticas más adecuadas considerando precisión, accesibilidad, seguridad e interpretar sus resultados; definir la posible evolución de la enfermedad y las posibles complicaciones; establecer un plan terapéutico determinando los beneficios, los efectos colaterales, las iatrogenias, los costos. En cada uno de estos momentos pueden surgir preguntas que ameriten ser respondidas con evidencias validadas, provenientes de las investigaciones médicas actuales, preguntas que deben estar basadas en los problemas clínicos identificados en el paciente concreto y cuyas respuestas, por lo tanto, serán de utilidad para la toma de decisiones en favor del mismo. Veamos tres ejemplos:

a. DECISIÓN DIAGNÓSTICA

Paciente de 43 años con dolor abdominal de 72 horas de duración, náusea y vómito. Antecedentes de ingesta copiosa. Examen Físico: dolor a la palpación en epigastrio. Sin antecedentes de úlcus o de colelitiasis. Leucocitosis ligera. Se solicita amilasa y

lipasa. Probabilidad Pre-test 30%.

Una pregunta útil para el diagnóstico podría ser: Cuál es la sensibilidad, la especificidad, el valor predictivo positivo y el valor predictivo negativo de la amilasa y la lipasa en el diagnóstico de la pancreatitis aguda a las 72 horas de su inicio.

b. DECISIÓN TERAPÉUTICA

Paciente de 37 años diagnosticada de Artritis Reumatoide. Recibe metotrexato en las máximas dosis recomendables. Grave deterioro de la enfermedad en los últimos 3 meses.

Una pregunta de utilidad para la toma de una decisión terapéutica podría ser:

Cuál es la efectividad de la Leflunomida en pacientes con fracaso terapéutico del metotrexato

c. DETERMINACIÓN DE PRONÓSTICO

Niña de 8 años con historia de infecciones urinarias a repetición secundarias a un reflujo vesicoureteral de grado IV.

Una pregunta para establecer el pronóstico y tomar una decisión en la intervención sería:

Cuál es la evolución de estos pacientes que reciben tratamiento conservador con antibióticos en relación a pacientes que son sometidos a intervención quirúrgica?

2. EN BUSCA DE LA MEJOR EVIDENCIA

La búsqueda de respuestas a las preguntas que formulemos nos pone en relación con la comunidad científica, con las investigaciones médicas, las publicaciones científicas y los comités de validación. Se debe establecer una estrategia de búsqueda considerando los medios y los tiempos disponibles. Se puede recurrir a las revistas médicas sean impresas o electrónicas. Entre estas últimas o E-journals encontramos algunas que son de interés para los internistas:

American College of Physicians Online

Annals of Internal Medicine

AMA Archives Internal Medicine

New England Journal of Medicine*

European Journal of Internal Medicine

JAMA - The Journal of the American Medical Association

Journal of General Internal Medicine Aims and Scope

Medicina Clínica

Welcome to Science Online

The Lancet Interactive

BMJ, British Medical Journal

ACP Journal Club, incluye abstracts estructurados y comentarios proporcionados por expertos de estudios de alta calidad que son pertinente a la práctica de la Medicina Interna.

Evidence Based Medicine, con resúmenes que han pasado por comités de validación muy rigurosos

Algunas revistas nos ofrecen artículos basados en la Medicina de Evidencias es decir manejando conceptos respaldados en las investigaciones que han sido validadas hasta determinada fecha. Ej.

New England Journal of Medicine

January 11, 2001 — Vol. 344, No. 2

Neck and Back Pain: The Scientific Evidence of Causes, Diagnosis, and Treatment

Edited by Alf L. Nachemson and Egon Jonsson.

495 pp. Philadelphia, Lippincott Williams & Wilkins, 2000

Copyright (c) 2001 Massachusetts Medical Society. All rights reserved

Las bases de datos nos pone, a través de CD ROOM o el Internet, en relación con las investigaciones que pueden proveernos de la información que requerimos, entre las más conocidas están: MEDLINE, EMBASE, SCISEARCH, COCHRANE, JOURNAL CLUB ON THE WEB, ACPJCOD

De estas las más populares son COCHRANE Y MEDLINE

COCHRANE

La Colaboración Cochrane es un organismo internacional con varias sedes en el mundo que realiza revisiones sistemáticas de los ensayos clínicos controlados, que las difunde a través de la Cochrane Library: http://www.fisterra.com/recursos_web/no_rxplor/cochrane_guia1.htm y <http://www.cochrane.org/cochrane/cdsr.htm>

Los contenidos, que son actualizados trimestralmente, se hallan estructurados así:

- Cochrane Database of Systematic Reviews (CDSR): que incluye revisiones finalizadas y protocolos. Se disponen a texto completo y son actualizadas regularmente <http://www.cochrane.org/cochrane/review/mainindex.htm>

- Cochrane Database of Abstracts of Reviews of Effectiveness (DARE): producida por la NHS Centre for Reviews and Dissemination de la Universidad de York, Incluye revisiones de eficacia. Su dirección electrónica es: <http://www.york.ac.uk/inst/crd/welcome.htm>

- Cochrane Controlled Trial Register (CCTR): Registro de ensayos clínicos controlados. El centro Cochrane de Baltimore coordina el desarrollo del Registro Internacional de Ensayos clínicos

- Cochrane Reviews Methodology Database: Bibliografía de artículos sobre la ciencia de la síntesis científica y sobre los aspectos prácticos de la preparación de revisiones sistemáticas

Se accede a Cochrane mediante suscripción ya sea por medio de Internet o de CD ROOM

MEDLINE

Es una base de datos de la National Library of Medicine de Estados Unidos, la biblioteca médica más grande del mundo con más de 5 millones de volúmenes. MEDLINE, que contiene alrededor de 9 millones de referencias bibliográficas de artículos de 3.800 revistas de EEUU y otros 70 países, desde 1966, no contiene fotos ni "full text", su estructura interna se halla

organizada en campos indizados y combinables entre sí. La mejor forma de acceder es utilizando el Tesauro, conocido como Medical Subject Headings (MeSH), que es el conjunto de todos los descriptores o palabras claves que se utilizan para indizar y recuperar un documento y que son actualizados según avanza la ciencia médica. El MeSH cuenta con dos subestructuras: la lista alfabética de descriptores: AB abnormalities.....VI virology y una lista de 15 categorías temáticas que agrupan a todos los descriptores: A Anatomy.....

Existe además el apartado de los subencabezamientos, o "MeSH Subheadings", que consta de 88 divisiones que se pueden relacionar con los descriptores del Tesauro para la búsqueda dirigida a la etiología, diagnóstico, tratamiento o cirugía, así para buscar información sobre la prevención y control del cáncer de mama, la combinación del descriptor BREAST NEOPLASMS y el "subheading" - Prevention and control (PC) sería la forma más idónea. La combinación de un descriptor y un subencabezamiento es a menudo la manera más precisa de concretar un tema.

Otros grupos de término que son parte del MeSH son: "Check Tags", que ayuda a delimitar la búsqueda; "Publication Types" que define el tipo de publicación que buscamos y los "geographics", que identifican regiones geográficas que pueden ser de nuestro interés.

Los llamados Operadores Boleanos AND, OR y NOT nos permiten combinar términos como: rheumatic diseases AND pregnancy, sumar términos o unir citas como: fever OR Hyperthermia y excluir citas que contengan el término, como: Hipertensión NOT pulmonary.

Los calificadores de campo limitan la búsqueda a campos específicos produciéndose un resultado más preciso.

Nombre del campo	Abreviatura	Descripción
Affiliation - Dirección	[AD, AFFL]	Dirección y afiliación institucional del primer autor y número de ayuda económica.
All Fields - Todos los campos	[ALL]	Incluye todos los campos de búsqueda de PubMed.
Author Name - Autores	[AU, AUTH]	Hasta 25 autores son incluidos. MEDLINE no muestra el nombre completo. El formato para buscar un autor es Apellido, seguido de espacio y la/s primeras iniciales sin puntos (ej., Fauci AS). Se pueden omitir las iniciales al buscar.
E.C./RN	[RN, ECNO]	Número asignado por la Comisión de Enzimas (EC). Número para designar una enzima en particular y el listado RN del Chemical Abstracts Service (CAS) Registry Numbers.
Entrez Date - Fecha de ingreso	[EDAT]	Contiene la fecha que la cita fue agregada a PubMed, en el formato aaaa/mm/dd [edat], ej., 1998/01/10 [edat].
Issue - Edición	[IP, ISSUE]	El número de edición de la revista en la cual el artículo es publicado.
Journal Name - Nombre de publicación	[TA, JOUR]	La abreviatura del título de la revista, el título completo o el número ISSN (ej., J Biol Chem, Journal of Biological Chemistry, 0021-9258).
Language - Idioma	[LA, LANG]	El idioma en el cual el artículo fue publicado.
MeSH Major Topic - MeSH tópico principal	[MAJR]	Un término MeSH que es uno de los temas principales tratados en el artículo.
MeSH Terms - Términos MeSH	[MH, MESH]	El vocabulario controlado de la NLM's (Medical Subject Headings) sobre términos biomédicos que se usan para describir cada artículo de una revista científica en MEDLINE.
Page - Página	[PG, PAGE]	El número de la primera hoja del artículo en la revista en que aparece.
Personal Name - Nombre personal	[PS]	Use para buscar citas sobre un individuo como tema. Utilice las reglas como para buscar un autor.
Publication Date - Fecha de publicación	[DP, PDAT]	La fecha en que el artículo fue publicado en el formato aaaa/mm/dd (ej. 1984/10/06). Un año con solo un mes (ej., 1984/03) mostrará todo lo de ese mes. Las fechas de publicación no están estandarizadas entre las publicaciones.
Publication Type - Tipo de publicación	[PT, PTYP]	Describe el tipo de material que el artículo representa (ej., Review, Clinical Trials, Retracted Publications, Letters).
Subheading - Subencabezado	[SH]	Use subencabezados para calificar en forma más específica la búsqueda en términos MeSH.
Subset - Subgrupos	[SB]	Permite elegir sobre que componente de la base de datos queremos buscar: medline, premedline, publisher o aids.
Substance Name - Nombre de sustancia [NM, SUBS]		El nombre de una sustancia química tratada en el artículo (MEDLINE Name of Substance field).
Text Words - Palabras del texto	[TW, WORD]	Todas las palabras de los campos dl título, resumen, términos MeSH, subencabezados, nombres de sustancias químicas, nombre de persona como tema y campos de identificación secundaria.
Title Words - Palabras del título	[TI, TTTL]	Palabras encontradas en el título de un artículo.
Volume - Volumen	[VI, VOL]	El número del volumen de la publicación donde el artículo es publicado.
PubMed Identifier (PMID) & MEDLINE Unique Identifier	[UI]	Para buscar el PMID o UI solo ingrese e los o los numeros correspondientes que PubMed los unira automáticamente

Tomado de Carlos González Guitián Biblioteca del Complejo Hospitalario Juan Canalejo de A Coruña, España, guitian@canalejo.org

El truncado permite recuperar todos los términos que poseen la misma raíz. Colocando un asterisco en el término de búsqueda como *neuro**, se llega a *neurology, neuroleptic, neurologic, etc.*

A MEDLINE se puede acceder a través del servidor de muchas universidades y sistemas de búsqueda, existen más de 25 MEDLINES disponibles en Internet, los más importantes y que nos permiten una entrada gratuita están: Grateful Med - <http://igm.nlm.nih.gov/> -

MEDLINE PLUS y PubMed, <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed> que es desarrollado por

la National Center for Biotechnology Information en la National Library of Medicine (NLM). Permiten el acceso también a PreMEDLINE y AIDS

En la búsqueda se pueden utilizar filtros que nos permiten dirigir la búsqueda a áreas específicas como diagnóstico o tratamiento, a través de los siguientes recursos:

- Search Strategy to Identify Reviews and Meta-analyses in Medline and CINAHL

<http://www.york.ac.uk/inst/crd/search.htm>

- Filters (Institute of Health Sciences, Oxford).

- Clinical Queries: un motor de búsqueda interno prediseñados para enfocar la recuperación de datos en forma dirigida.

PubMed permite el acceso gratuito, instantáneo y a través del Internet a toda la comunidad científica mundial, se puede acceder al contenido de MEDLINE y PreMEDLINE incluso antes que los documentos se publiquen en formato papel. Se pueden realizar búsquedas filtradas a través de : <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/clinical.html> y <http://SmartSearch.UTHSCSA.edu/cgi-bin/smartsearch.exe>

La Universidad of Texas Health Science Center en San Antonio y la Web Medica de Rafael Bravo nos posibilita una búsqueda mejorada en PubMed definiendo

do el tipo de artículo que se desea: revisiones tradicionales o editoriales, revisiones sistemáticas o meta-análisis, guías de práctica clínica o todo tipo de artículos; seleccionando uno de los filtros siguientes: Examen Físico, Diagnóstico, Pronóstico y Tratamiento, limitando en cuanto al idioma, el tipo de revista, etc.

La página Web de Rafael Bravo facilita la búsqueda efectiva y muy amplia de las evidencias médicas. Su dirección electrónica es: <http://usuarios.bitmailes.com/rafaelbravo/>

Su Homepage nos presenta el siguiente menú:

- Medicina Basada en la Evidencia
- Pantalla de Búsqueda Bibliográfica
- Salud en la red
- Revistas Médicas
- Bookmark
- Documentación Médica
- MedFamA

Si entramos en revistas médicas nos muestra los siguientes recursos:

REVISTAS MEDICAS

Directorio de revistas biomédicas de la Associazione italiana biblioteche

<http://aib.it/>

ABCDEFGHIJKLMN OPQRSTUVWXYZ (orden alfabético que nos pone en relación con centenares de revistas).

- Recursos sobre revistas
- Revistas Médicas Generales
- Revistas de Atención Primaria
- Servicios de alerta bibliográfica
- Otros recursos

Otra fuente para acceder a las evidencias son:

a. **BANCOS DE CATS**, (Critically Appraised Topic), Temas evaluados críticamente, son breves resúmenes, por lo general de una página, que resumen la evidencia para los clínicos

Se puede encontrar CATs en varios sitios como

Centre for Evidence Based Medicine <http://cebm.jr2.ox.ac.uk/docs/catbank.html>

* South Western Ontario Regional Academic Health Science Network <http://ahsn2.largnet.on.ca/cat/>

* University of Michigan Pediatrics <http://www.ped.med.umich.edu/ebm/cat.htm>

* University of North Carolina <http://www.med.unc.edu/medicine/edursrc/lcatlist.htm>

* University of Rochester Medical Center <http://www.urmc.rochester.edu/medicine/res/CATS/index.html>

*University of Washington <http://depts.washington.edu/pedebm/topic/index.html>

* CAT bank del Oxford Centre for Evidence Based Medicine

* Cat bank de la Universidad de Carolina

b. Med Weaner, herramienta interactiva que integra tres recursos: un MEDLINE, un programa de soporte de decisiones y un indexador de recursos médicos en Internet. Es la herramienta de acceso a información médica más amplia

c. Clini Web, sistema de búsqueda de información médica indexada, desarrollada por la Oregon Health Sciences University

3. VALORACION CRÍTICA DE LAS PRUEBAS

Sheehan señala que dos terceras partes de los estudios que aparecen en las revistas médicas más exigentes tienen fallos de diseños o interpretación lo suficientemente graves para invalidar sus conclusiones. El American College of Physicians, en 1992, realizó un estudio sobre solidez científica y relevancia clínica

de los artículos de varias revistas de gran circulación en el mundo médico encontrándose, según el libro de Sackett sobre la Medicina de Evidencias, los siguientes porcentajes

Revista	Artículos	Solidez y Relevancia
New England J. Medicine	254	16%
JAMA	303	12%
Lancet	410	7%
Chest	780	1.7%
Gastroenterology	494	1.8%
Neurology	445	1.3%

La valoración crítica de una prueba

pasa por responder si ésta pasó el sistema de revisión de los Comités de Validación, si la muestra fue bien seleccionada, aleatoria y los grupos de estudio comparables, si el estudio fue doble ciego, y hubo un grupo control con placebo, si hubo el tiempo suficiente para recibir las críticas de la comunidad académica y científica y si se cuenta con combinaciones sistemáticas de ensayos similares.

Los fundamentos de las pruebas para el diagnóstico las encontramos en los Indicadores probabilísticos derivados de los estudios de pruebas diagnósticas para obtener su sensibilidad, especificidad, valores predictivos, cocientes de probabilidades, etc.

Para el pronóstico los encontramos en los estudios de seguimiento (cohortes), y para la terapéutica en los Ensayos Clínicos, Aleatorizados, Doble ciego, Controlados.

El análisis debe realizarse tomando en consideración las Variables de confusión, la Significación estadística, el Intervalo de confianza, las Hipótesis formuladas, si se consideró el Error tipo 1, es decir la posibilidad de que la hipótesis nula pueda ser falsamente rechazada y de que la hipótesis del estudio sea falsamente aceptada y el Error tipo 2, es decir, no rechazar la hipótesis nula cuando existe una verdadera diferencia en la población.

Para realizar un estudio crítico de una prueba debe revisarse el Odds ratio o razón de probabilidad

des, el intervalo de confianza, el riesgo relativo, la sensibilidad, la especificidad, el valor predictivo, Número Necesario de Pacientes a Tratar, y los niveles de evidencia y la fuerza de la recomendación, entre otros resultados

Recordemos algunos conceptos

SENSIBILIDAD

Proporción de positivos entre los enfermos

		Enfermedad	
		Presente	Ausente
Prueba	Positiva	VP	FN
	Negativa	FN	VN

$$S = VP / VP + FN$$

ESPECIFICIDAD

Proporción de negativos entre los que no tienen la enfermedad

		Enfermedad	
		Presente	Ausente
Prueba	Positiva	VP	FP
	Negativa	FN	VN

$$E/VN+FP$$

VALOR PREDICTIVO POSITIVO

Proporción de enfermos entre los resultados positivos

$$VP / VP + FP$$

VALOR PREDICTIVO NEGATIVO

Proporción de no enfermos entre los resultados negativos

$$VN / VN + FN$$

Odds

Es la razón entre la posibilidad de que un evento suceda y la probabilidad de que no suceda

	Casos	Controles
Expuestos	a	b
No Expuesto	c	d

Odds de exposición de los casos a/c

Odds de exposición de controles b/d

Odds Ratio

Es el cociente entre el Odds de exposición en el grupo expuesto sobre el Odds de exposición en el grupo no expuesto

Es una medida de eficacia. Se usa en estudios de Casos y Controles. Debe ir siempre acompañada de su intervalo de confianza del 95%

$$OR = \frac{a/c}{b/d}$$

En el Internet se pueden encontrar paquetes estadísticos que ayudan al cálculo médico. La Red RATIO y el Gobierno de Aragón ofrecen entre varios servicios en el campo epidemiológico como un Diccionario de Términos Epidemiológicos, un Tutor de Estadística y un Manual Interactivo de Epidemiología, un Software con programas que pueden ser bajados gratuitamente del Internet.

* WinEpi TASAS/RATIOS

* Epi Info 6.04 y 2000, CICA (Centro Informático Científico de Andalucía)

* EpiMap 2.0, Center for Disease Control

* Epidat 2.1, Organización Panamericana de la Salud

* PEPI 3.0

* EpiMeta 1.1, Center for Disease Control: MetaAnalysis

* Power Calculator Jason C. Bond (UCLA Statistical Consulting Center)

* Statistical power analysis software

Su dirección es http://infecepi.unizar.es/pages/ratio/soft_sp..htm

NIVELES DE LA EVIDENCIA

Según el tipo de estudio y las fuentes de la evidencia se han establecido niveles así:

Grado I	Ensayo Clínico Aleatorizado y Controlado
Grado II.1	Ensayo Clínico No Aleatorizado
Grado II.2	Cohortes
Grado II.3	Series comparadas
Grado III	Experiencias Clínicas Estudios Descriptivos Comités de Expertos

4. VALORAR LA APLICACIÓN DE LA EVIDENCIA EN EL PACIENTE

Una vez establecida la validez de la información encontrada se procede a establecer si ésta es aplicable al paciente, contestando a preguntas como: ¿La evidencia es extrapolable?, ¿La prueba es accesible?, ¿El paciente está informado y dispuesto?, ¿La prueba será de mucha ayuda?, ¿La prueba es parte del protocolo de la práctica clínica?

CRÍTICAS A LA MEDICINA BASADA EN EVIDENCIAS

Algunos sectores han expresado críticas a la aplicación de la MBE en la práctica médica argumentando que la búsqueda de información y su validación demanda medios técnicos y tiempo, que deteriora la relación médico paciente, que los resultados corresponden a investigaciones realizadas en pacientes que cumplen con ciertos requisitos de inclusión y que no siempre coinciden con las características del paciente en estudio, etc.

La práctica de la Medicina Basada en Evidencias demanda ciertas capacidades en el manejo de la informática médica y la utilización efectiva de los medios electrónicos. Disponer de direcciones electrónicas

facilita acceder a material, informaciones y conocimientos que ayuden no solo a la recuperación de un paciente en concreto sino también afrontar las múltiples dimensiones que implica la práctica médica

Como ejemplo algunas direcciones útiles para la práctica de la Reumatología ya sea para revisión de artículos, atención de los pacientes, educación, investigaciones, revisión de enfermedades, departamentos universitarios, enlaces, revistas, etc.

ENLACES IMPORTANTES

International League Against Rheumatism, (ILAR)

http://www.ilar.org/_interface/frsetlinks.asp

American College of Rheumatology, <http://www.rheumatology.org/resources/index.asp>

Emory MedWeb - Rheumatology, <http://www.medweb.emory.edu/MedWeb/>

Medical Matrix. Rheumatology, http://www.medmatrix.org/_SPages/Rheumatology.asp

MedMark: Rheumatology, <http://medmark.org/rheuma>

European League of Rheumatology (EULAR), <http://www.eular.org/LINKS/Index.htm>

arthritisLINK, <http://www.arthritislink.com/>

European League of Rheumatology (EULAR), <http://www.eular.org/LINKS/Index.htm>

arthritisLINK, <http://www.arthritislink.com/>

SOCIEDADES CIENTÍFICAS

American College of Rheumatology, <http://www.rheumatology.org/>

Association of Rheumatology Health Professionals, <http://www.rheumatology.org/arhp/>

International League of Associations for Rheumatology, <http://www.ilar.org/>

British Society for Rheumatology, <http://www.rheumatology.org.uk/>

British Society for Immunology, <http://immunology.org/>

Osteoarthritis Research Society (OARS), <http://www.hypercon.com/evolve/oars.htm>

Sociedad Argentina de Reumatología (S.A.R.),

<http://200.26.70.67/homesar.html>

OSTEOPOROSIS Y METABOLISMO ÓSEO

American Society for Bone and Mineral Research (ASBMR), <http://www.asbmr.org/>

OsteoVision, <http://www.osteovision.ch/>

National Osteoporosis Foundation (NOF), <http://www.nof.org/>

European Foundation for Osteoporosis, <http://www.effo.org/>

Foundation for Osteoporosis Research and Education (FORE), <http://208.206.61.237/>

Osteoporosis and Related Bone Diseases~National Resource Center, <http://www.osteoporosis.org/>

Arthritis Foundation, <http://www.arthritis.org/news/z.shtml>

Arthritis Society - Canadá, <http://www.arthritis.ca/>

Doctor's Guide to Arthritis: Information & Resources

<http://www.pslgroup.com/ARTHRITIS.HTM>

Aprendiendo a vivir, <http://www.orthop.washington.edu/bonejoint/>

ArthritisHelp Primer, <http://rheuma.bham.ac.uk/primer.html>

Systemic Lupus Erythematosus, <http://www.centerwatch.com/CAT144.HTM>
Stanford Arthritis and Rheumatology Research
<http://preferences.stanford.edu/arthritis/recruit.htm>
Arizona Rheumatology Center, <http://www.bensonassoc.com/arc/>

FOROS DE DEBATE

Mailbase: seronegative-arthritis, <http://www.mailbase.ac.uk/lists/seronegative-arthritis/>
HealthWeb: Rheumatology. Electronic Communications.
<http://www.medlib.iupui.edu/hw/rheuma/listserv.html>
Fibrom-L, <http://www.fibrom-l.org/>
POCAS, <http://www.phoaks.com/phoaks/misc/health/arthritis/resources0.html>
Newsgroups for Rheumatologic Diseases, <http://www.med.ufl.edu/med/rheum/newgroup.html>

PUBLICACIONES ONLINE

ACR news, <http://www.rheumatology.org/acrnews/acrnews.html>
Annals of the rheumatic diseases, <http://www.bmjpg.com/data/ard.htm>
Arthritis & Rheumatism, <http://www.arthritisrheum.org/>
Arthritis care and research, <http://www.rheumatology.org/arhp/ac&r.html#arthritisresearch>
Rheumatology (antes: British Journal of Rheumatology)
<http://www.oup.co.uk/jnls/list/brheum/>
Journal of Rheumatology, <http://www.jrheum.com/>
On-line Archives of Rheumatology, <http://www1.protec.it/rheumatology/archives.htm>

POR ENFERMEDADES

Lupus Foundation of America, <http://www.lupus.org/lupus/>

Spondylitis Association of America, <http://www.spondylitis.org/>
Scleroderma Federation, <http://www.scleroderma.org/>
Scleroderma links, <http://www2.uchc.edu/~vazquez/links.html>
National Sjögren's Syndrome Association (NSSA), <http://www.sjogrens.org/>
Osteoarthritis and Exercise, www.monash.edu.au/health/pamphlets/osteoarthritis2/
National Fibromyalgia Research Association, <http://www.teleport.com/~nfra/>
Guidelines for the Management of Rheumatoid Arthritis <http://www.rheumatology.org/guidelin>
Para la enseñanza de la Reumatología se puede disponer varios recursos tanto en la parte clínica, de laboratorio, patología, imágenes radiológicas y de resonancia magnética

THE INTERNET PATHOLOGY LABORATORY FOR MEDICAL EDUCATION 1600 IMÁGEN

C.O.W.
General Pathology
Organ System Pathology
Laboratory Exercises
Examinations: 1600 preguntas
Mini-tutorials
Anatomy-Histology
The Neuropathology Illustrated CD-ROM 1200 im
The WebPath CD-ROM 4300 images

En el campo de la misma Reumatología algunos enlaces hacen posible múltiples conexiones. Así :
Rheumatology Resources, <http://www.edae.gr/rheumatology.html> nos ofrece más de 500 direcciones relacionadas con los problemas reumáticos; Aldeas Reuma, <http://www.cpm.es/rheumaclub/a/dias.html> nos provee de 56 direcciones electrónicas interesantes y Enlaces de interés en Reumatología,

<http://www.ser.es/enlaces.html> nos lleva a 163 direcciones en diversos campos relacionados con la Reumatología.



BIBLIOGRAFÍA

Benach, J. Mitos o realidades: a propósito de la publicación de trabajos científicos, Madrid, 1996
Booth, A. Atrapando la evidencia <http://www.infodoctor.org/rafabravo/netting.htm>, España, 1998
Bravo, R. Información médica en Internet, RafaBravo@bitmailer.net, Madrid, 1999
Conde, L. Evaluación de Tecnologías Médicas Basada en la Evidencia, Instituto de Salud Carlos III, Madrid, 1998
González, C. ¿Qué es PubMed? Biblioteca del Complejo Hospitalario Juan Canalejo de A Coruña, biblioteca@fisterra.com España, 2000
Hidalgo, R. Medicina Basada en Evidencias, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito, 1999
Isaacs, D. Siete Alternativas a la Medicina Basada en la Evidencia, (c) British Medical Journal 1999
Riegelman, R. Cómo estudiar un estudio y probar una prueba, OPS, 1992
Sackett, D. Medicina Basada en Evidencia, Churchill Livingstone, Madrid, 1997
Sobrido, P. La Cochrane Library: Guía de uso Biblioteca del Complejo Hospitalario "Juan Canalejo" de A Coruña (España), 1997, España
msobrido@yahoo.com
Trilla, A. Cómo evaluar las pruebas diagnósticas, Hospital Clínico de Barcelona, 2000



Responsabilidades de la Universidad

La finalidad de la Universidad en su concepción más pura, es "el saber en beneficio del hombre", es decir, la producción, aplicación y difusión del conocimiento.

Es la Universidad precisamente, la cima y vértice de la cultura de toda nación y por consiguiente la responsable de la grandeza o pobreza de su pueblo.

La responsabilidad de hacer Universidad está sustentada en los hombres y mujeres que como directores, profesores, estudiantes, empleados y trabajadores de ella, deben hacer todos los días esfuerzos por llevar a cabo estos nobles ideales, ya que la Universidad es producto de su esfuerzo y trabajo, así como del ideal común.

Como consecuencia de lo anterior, la Universidad requiere y exige de sus miembros:

- 1) Dirigentes que acepten desafíos planteados por el avance de la ciencia y las condiciones de los pueblos y busquen la proyección de su fundamento esencial, el cual constituye el bienestar de la humanidad.
- 2) Maestros que entreguen a sus pupilos no sólo un caudal de conocimientos necesarios para la "formación profesional" que debería ser de alta sustentación científica, de manera que realmente el pasar por la Universidad constituya una formación y no una simple información.
- 3) Estudiantes que se involucren en este proceso

de ser parte de la Universidad, esto es, de formarse y no sólo informarse, pensando en que su función tiene que ser activa y que se debe a la sociedad que le sustenta y le sustentará, a la cual debe y deberá servir con mística ética y profesionalismo desde el inicio de su formación universitaria. Asimismo, ellos tienen que ser maestros de sus maestros, al ser críticos y con pensamiento propio, no sólo en el área profesional de su especialización sino en todos los campos del saber, sentir y ser humano, de esta manera contribuirá activamente en el desarrollo de una sociedad más justa y perfecta.

4) Los Empleados/Trabajadores, tienen que pensar que su trabajo en la Universidad, no es una labor común, sino una verdadera Avocación, siendo a su vez parte importante de la construcción de la nueva sociedad, sabiendo que su trabajo es indispensable para el éxito de éste, nuestro ideal.

El ideal anterior, consecuentemente impone que la producción de la Universidad sea eficiente en crear, proponer y aplicar sobre el rumbo que debe tomar la sociedad, ideas éstas, que obviamente contribuirán al bien común. Para cumplir con lo antes men-

FABRICIO LABETRE CARRASCO.

PROFESOR DE LA FACULTAD DE ODONTOLÓGIA

cionado, hay que investigar, diseñar, crear y orientar, todas éstas son responsabilidades muy grandes y las cuales lamentablemente se cumplen poco en la realidad de nuestras Universidades.

Actualmente, el principal objetivo se encuentra dirigido a formar sólo profesionales, los cuales están informados más o menos bien en sus respectivas carreras, pero cabe preguntarnos: ¿están realmente formados para servir a la sociedad?. Parecería que no, ya que al revisar los periódicos y observar las acciones y objetivos de quienes son nuestros gobernantes (Profesionales informados en nuestras Universidades) y sobre todo sus resultados, podemos darnos cuenta que la Universidad no está cumpliendo a cabalidad. Los resultados lo demuestran, un país con pobreza, casi en miseria a pesar de su gran riqueza representada en los numerosos recursos naturales y humanos que poseemos.

El hecho de estar calificado entre los países más corruptos del planeta, me hace dudar de la acción formadora de profesionales que cumple la Universidad. Recordemos que informar no es lo mismo que formar, y espero que esta deformación de profesionales acerca de sus valores y objetivos se dio fuera de las intenciones de la Universidad.

La corrupción al ser el cáncer de nuestra sociedad, es responsabilidad de la Universidad Ecuatoriana eliminarla.

En cuanto a lo formativo, que debe brindar la educación universitaria está la ética en la enseñanza, la ética de la profesión, es decir el código de conducta que rige el ejercicio profesional.

Profesión etimológicamente entendida: es la acción o efecto de profesar (ejercer una ciencia, arte u oficio).

No negamos que en la Universidad hay profesionales, estudiantes y trabajadores, leales a sus principios de honradez y ética, deseosos de mejorar el mundo, pero que en ocasiones se encuentran con obstáculos que los desmotivan y caen en el sistema del menor esfuerzo, convirtiéndose así en parte del problema, pues quien permite, es culpable del pecado de omisión que es tan o más grave que el de ejecución.

El admitir la verdad por dolorosa que sea, permite la purificación y rectificación, y siendo la Universidad autocrítica, tenemos que oír el sentir y el pensar de toda la sociedad.

Trabajemos todos para cambiar nuestra Nación, ya que es obligación de la Universidad cambiar el deshonroso calificativo que la Organización Transparencia Internacional nos ha otorgado.



FABRICO JUSTICE CHANGING
PROFESOR DE LA FACULTAD DE FILOSOFIA

Gerencia educativa

ANTECEDENTES:

El aumento de tamaño y la complejidad de las organizaciones creadas por el hombre en el campo educativo y prácticamente en los ámbitos del gobierno, comercio, industria y en todos los aspectos de la sociedad, se han convertido en un fenómeno del siglo XX. Con este aumento, la tarea de organizar a la gente en grandes empresas resulta de la mayor importancia para la gerencia y administración en general.

Se considera a Henry Fayol y Mary Follet como los precursores de la búsqueda de una ciencia de la administración y gerencia, quienes con sus obras: "Papel de la Ciencia de la Administración" y "Funciones del Ejecutivo", estudiaron sistemáticamente los problemas inherentes a la administración de grandes negocios y a las complejas burocracias gubernamentales.

Las Universidades y los Colegios se enfrentan en la actualidad a condiciones semejantes derivadas de su aumento de tamaño y complejidad. Los educadores han comenzado a examinar más detenidamente las relaciones administrativas y gerenciales que caracterizan a sus instituciones.

La Gerencia actividad que requiere un estudio sistemático.

Algunos apoyan la premisa de que la gerencia es, esencialmente, un arte que necesita reducir los objetivos educacionales a términos que puedan medirse; y por consiguiente, controlarse para lograr una mayor comprensión de los problemas del hombre en el aspecto administrativo. Esa mayor comprensión capacitará a los gerentes y les permitirá entender los factores que ayuden a funcionar en forma más efectiva. Por consiguiente, la gerencia educativa se apoya en las siguientes suposiciones:

1. La actividad gerencial constituye una creciente preocupación para los hombres y mujeres. Son ellos quienes trabajan y viven como parte de organizaciones cada día más grandes y complejas. Estas organizaciones requieren dirección y control para generar recursos. Así como, mediante el uso creativo de su inteligencia los hombres y las mujeres, han logrado un mayor control sobre el ambiente físico-natural, también podrán alcanzar una mayor habilidad en el manejo de sus actividades organizacionales. Aplicando su inteligencia y sus conocimientos a las relaciones y procesos de gerencia y administrativos, los hombres y mujeres pueden establecer directrices que les guíen ha-

OSWALDO NARVAEZ



PROFESOR DE LA FACULTAD DE FILOSOFIA

cia decisiones directas.

2. Que la gerencia como actividad, presenta elementos que son comunes a los diversos tipos de instituciones y campos especializados de la actividad humana. Los Colegios y las Universidades pueden beneficiarse con los conocimientos logrados en la administración y gerencia del mundo de los negocios y de los gobiernos.

La necesidad de una gerencia efectiva para solucionar problemas de tamaño y complejidad.

El aumento de tamaño y complejidad, en las instituciones educativas más importantes, ha conducido a una burocracia administrativa de empleados y procedimientos. El creciente número de inscripciones y la demanda de más servicios, son difíciles de satisfacer debido a las limitaciones y el aumento en los costos de operación. Todas estas presiones agobian a los gerentes y administradores de Colegios y Universidades y ocurren en un momento en que la rapidez de cambio en las instituciones sociales del hombre, y en su control sobre el ambiente físico se aceleran en progresión geométrica.

Esta condición presenta 2 problemas básicos para el gerente o administrador de un Colegio o Universidad:

1. ¿Cómo ejercer una dirección que ayude a mantener la institución a tono con un ambiente que cambia rápidamente, de manera que se pueda conservar su posición de dirección intelectual y su importante función educacional?

2. ¿Cómo evitar que la burocracia requerida para mantener el funcionamiento de una organización grande y compleja interfiera con la creatividad intelectual que es el corazón mismo de la tarea educativa?

Para dar respuesta e intentar una solución a estos problemas, solo en los últimos años han comenzado

los educadores y los especialistas en ciencias sociales, a establecer un núcleo teórico con un conjunto de postulados para la gerencia de escuelas, colegios y universidades, con los cuales, analizan los procesos administrativos, su aplicación y operación, las relaciones inherentes a la organización y su ambiente institucional.

Daniel Griffiths en su obra "Teoría de la Administración y Gerencia", se esfuerza por teorizar la gerencia y considera que esta disciplina se ocupa del comportamiento humano en un nivel de organización, estructura y función.

Para Phillip Selznick la gerencia es un sistema formal de organización técnica, racional e impersonal condicionado por la interacción coherente de personas y grupos. Esta interacción coherente, se convierte con el tiempo en una estructura social. Esta estructura es histórica en cuanto a que se consolida en términos de la experiencia de una organización particular; es funcional, en cuanto a que refleja la adaptación de la organización al ambiente social interno y externo; y es dinámica por cuanto genera nuevas fuerzas activas partiendo de las acciones y reacciones de sus integrantes.

En toda organización gerencial hay 3 niveles de jerarquía: Los directores y consejos y otras estructuras similares superiores que toman las decisiones fundamentales, el grupo administrativo que ejerce el control general; y los funcionarios técnicos que conocen las operaciones específicas de la organización.

Albert Lapawsky en su obra "Gerencia" establece diferencias entre Gerencia, Estructura de Organización e Institución.

Con el término "gerencia" indica el proceso para dirigir y controlar la vida de una organización social con el propósito de generar recursos de todo tipo. Especialmente la "gerencia" se refiere a la actividad en un colegio o universidad, por medio del cual, se toman y se ejecutan decisiones, se formulan y comuni-

can políticas y se llevan a efecto los procesos de rutina dirigidos a generar recursos.

Con el término "estructura de organización" nos referimos a los papeles formalmente desempeñados, las relaciones y las obligaciones, las responsabilidades y las funciones de los organismos, autoridades, funcionarios administrativos y profesorado. No se incluyen las relaciones informales que rodean y son una influencia sobre la estructura formal.

Finalmente, con el término "Institución" se indica la entidad reconocida e identificable (tanto física como de organización) que comprende a los diversos participantes en la ejecución de funciones establecidas.

La Ecología del Gobierno:

Para John Corson "La Ecología del Gobierno" es la influencia de presiones internas y externas que sobresalen en la actividad de la toma de decisiones. Estas presiones proceden de diversos elementos.

Entre las influencias externas se encuentran las asociaciones profesionales y concesionarias de crédito, los padres, los ex alumnos, los donantes, y los gobiernos. Las influencias internas incluyen valores y alianzas mantenidos por individuos con las profesiones, disciplinas académicas, grupos informales, papeles formales desempeñados, y relaciones, tradiciones, compromisos en funciones educativas y servicios, los estudiantes y otras influencias.

El control de estas influencias configura el carácter o "personalidad" de cada institución, y por consiguiente el aislamiento técnico de estas influencias determina la clase de programa educacional que tendrá, los servicios que prestará, el carácter de su personal y los demás factores que fundamentan su papel en la sociedad.

Las fuerzas externas ayudan o estorban la toma de decisiones en los Colegios y Universidades al adaptar sus planes de estudios, cursos y métodos de instrucción, a las necesidades cambiantes de la sociedad y de la gente joven. Las presiones externas e in-

ternas reflejan las actitudes, valores y creencias de los participantes dentro de la organización e impactan con doble efecto. Hasta cierto grado, las fuerzas externas tienden a ejercer presión a favor de los cambios, y las internas a favor de la conservación de los propósitos existentes y las funciones.

A pesar de los deseos de los gerentes y administradores, éstas y otras presiones modelan y conforman los objetivos institucionales. El carácter institucional resulta ser un todo que no solo es la suma de sus elementos integrantes, sino que tiene una identidad propia, semejante a la personalidad de un individuo, este "todo" en una institución que funciona con vida y cambia continuamente, ha sido designado por Douglas Brown con el término "Personalidad de corporación" y consiste en que las instituciones conservan actitudes, normas de comportamiento y posesiones que constituyen una cultura con continuidad.

El Proceso Gerencial

Edward Litchfield propone que el proceso gerencial podría considerarse como un ciclo de 5 etapas. Brevemente, nos señala que un proceso racional de gerencia comprende:

1. La toma de decisiones.
2. Las decisiones se incluyen en un programa

para su ejecución.

3. Las decisiones y el programa son comunicadas a todos los participantes interesados.

4. Se controla la ejecución del programa de manera que las acciones tendientes a realizarlas sean medidas en términos de normas establecidas.

5. Las decisiones y el programa se revaloran a la luz de condiciones modificadas, nueva información recibida, etc.

Obviamente, el proceso gerencial no siempre marcha rígidamente a través de las 5 etapas indicadas porque el proceso de decisiones podría incluir arreglos para la programación; la programación podría conducir a la inmediata reevaluación de la decisión inicial; la comunicación podría sacar a la luz factores que causarían una reevaluación inmediata.

La Gerencia Educativa, sin embargo, es algo más que un ciclo de actividades. En grado mucho mayor que la gerencia pública o de negocios, requiere la colaboración efectiva del personal profesional de la institución y unas mejores relaciones de las autoridades con el profesorado, por medio de la consulta.

Relaciones estructurales de la Gerencia Educativa.

Una mirada elemental a las instituciones educativas, revela bien pronto una configuración de estructura de organización gerencial común a casi todas las instituciones. Los Consejos Directivos son depositarios de la autoridad legal final. Los rectores, tienen con frecuencia el doble papel de ejecutivos de los Consejos Directivos y jefes del personal docente, administrativo y de servicios, labor que resulta cada día más fatigosa y exigente porque además tiene que ser educador, administrador, supervisor de la recaudación de fondos e intérprete de su institución.

En la jerarquía académica el rector se ve afectado por el hecho de que tiene responsabilidad legal total, pero limitado control de operaciones.

Para James Thompson existe un contraste o conflicto, de lo que él llama el poder legal contra el poder inherente. El poder legal dimana de la responsabilidad del rector hacia la comunidad mayor, y de su posición como depositario de la institución. En cambio, el poder inherente descansa sobre la experiencia del profesorado, en su función académica, en los recursos intelectuales y la inspiración ocupacional desarrollada en pos de la divulgación de conocimientos. Por lo expuesto, el desfase en los conocimientos y organización académica se manifiesta por la frecuente posición y defensa del statu quo que expresa el profesorado frente a los constantes cambios, producción escolar y vigor institucional. Ante esta realidad, la gerencia educativa, procura comprender con realismo estas 2 fuerzas y recomienda al rector actuar como un "líder político" pero faltándole la fuerza del partido y el patrocinio.

El Pensamiento Tecnocrático fundamento de la Gerencia Educativa.

El pensamiento tecnocrático toma de la técnica parte de su significación, de ahí la conveniencia de determinar lo que es la técnica para fijar el sentido del pensamiento tecnocrático.

La técnica en términos generales es un conjunto de conocimientos especializados, o de actividades prácticas especializadas también, que tienden a transformar la realidad física y cultural, conforme a las exigencias y necesidades de la naturaleza humana; o a mantener esas transformaciones.

Al fundamentar la gerencia educativa en el quehacer técnico se la define como unas manipulaciones eficaces, delimitadas, transmisibles, innovadoras, inspiradas en el deseo de dominar el mundo de la naturaleza, de lo humano y de la sociedad, con el fin de producir, de salvaguardar, de organizar, de comunicar y de informar.

Se denomina "gerente" al hombre que posee un

conocimiento o una actividad especializada, en el cual o en la cual es un "técnico" o "especialista". El gerente posee o pasa por poseer una competencia irrecusable en un sector muy preciso del saber o de la acción humanos.

El amplio campo en el que desarrollan su actividad, permite distinguir varias clases de gerentes: los ejecutores, planificadores u organizadores y los managers o directivos. Entre estos grupos hay una escala jerárquica cuyo grado inferior corresponde a los ejecutores; el grado medio a los planificadores u organizadores y el nivel superior de la escala técnica ocupan los managers o directivos, bajo cuyas órdenes trabajan los demás. En este último grupo es donde va a aparecer el fenómeno social de los gerentes tecnócratas.

El gerente deviene en tecnócrata cuando convierte la técnica en un aparato opresivo, en un instrumento de poder; cuando se aprovechan de las técnicas para dominar en lugar de obedecer, para dar directrices en vez de seguirlas, cuando substituyen al subalterno, reemplaza al hombre mediante el artificio, la máquina, el instrumento, para abusar en lugar de servir.

La Gerencia: Nociones Básicas.

La Gerencia se considera como el ejercicio de un poder basado en la competencia y tiene como características las siguientes:

1. Una producción de bienes materiales, tan activa como sea posible, con el mínimo de esfuerzo y de gasto.

2. Una exaltación de las realidades gerenciales como testimonio supremo del género humano.

3. El ejercicio del poder inherente a la gerencia, con vistas al buen funcionamiento social.

En definitiva consiste en la entrega al gerente, de un cierto imperio sobre los asuntos humanos.

Precusores del pensamiento gerencial tecnocrático.

Se considera a Saint Simón como un antecesor de la gerencia como instrumento de dirección y administración cuando propone en 1802 que un comité de industriales establezcan el presupuesto y en consecuencia dirijan la administración pública. En esta misma línea se inserta J. Proudhon con su frase: el director del taller hará desaparecer al gobierno. Ya en nuestro siglo Thorstein Veblen exalta la eficacia, simbolizada en la figura del ingeniero, cuya preocupación fundamental consiste en producir.

En el pensamiento gerencial tecnocrático ocupa James Burnham un lugar destacado. En su obra "La revolución de los Directores" reconoce que las masas se hallan incapacitadas para actuar políticamente en un Estado, anuncia el asalto al poder de una nueva clase social, la de los directores o "managers", definida como un grupo de personas que, en virtud de relaciones económico-sociales, ejerce un cierto grado de control sobre el acceso a los medios de producción y goza de trato preferente en la distribución de los productos de estos medios. Se trata, por tanto, de una minoría de carácter oligárquico que se propone, como fin primordial, la administración de los negocios públicos para conservar su situación privilegiada valiéndose de la fuerza y de la astucia. La función de gerencia que compete a este grupo, se reduce a la dirección y coordinación de las técnicas de producción, para dominar el Estado y adueñarse de él, dominar la sociedad, sea cual sea su forma política y sean quienes sean las personas que, conforme a la legislación vigente en cada país, ejerzan los cargos públicos.

La Gerencia y el Imperio de las Máquinas.

Los Directores o "Managers" proclaman el imperio de las máquinas, el dominio total de la máquina en la función pública. Llegan a deducir que las máquinas

no solo presentan notables analogías con el cerebro humano, sino que incluso lo superan en contenido de datos, en rapidez operacional y en posibilidades de previsión, confieren a la máquina el máximo valor de eficacia y reconocen la mayor eficiencia en el ámbito industrial y general.

Como fruto de la automatización, en el sector industrial aparece la paulatina eliminación del trabajo humano para ser sustituido por la acción de las máquinas. Hoy, rebasando el espacio industrial, se intenta extender la acción de la cibernética a los ámbitos social y biológico.

Los directores o "managers" afirman que la aplicación de las máquinas en la función pública reduce el

papel y poder político y disminuye al mínimo, la necesidad de decidir: "de igual modo que la máquina automática elimina al hombre, el cual ya no tiene más misión que controlar y vigilar que ésta no se estropee, una organización en marcha funciona con el mínimo de decisiones" (Jacques Ellul, "La técnica o el desafío del siglo" Pág. 154). Se ha llegado a ciertos puntos de convergencia o de acuerdos unánimes como: la aceptación de un Estado Social, un poder descentralizado, un sistema de economía mixta y un pluralismo político que movilizan las energías y necesidades emocionales que indudablemente existen entre los directores o "managers" y que caracterizan su afán de dominio y poder político

TAREAS

Ciencia: Conocimiento cierto de las cosas por sus principios y causas. Cuerpo de doctrina metódicamente formado y ordenado, que constituye una rama particular del saber humano.

Técnica: Conjunto de procedimientos de que se sirve una ciencia o un arte. Habilidad para usar estos procedimientos.

Arte: Virtud, fuerza, disposición, habilidad para hacer alguna cosa.

Defina personalmente lo que entiende por Ciencia, Técnica y Arte compare con los criterios expuestos y determine la naturaleza de la Gerencia como Ciencia, Arte, Técnica, Ciencia y Arte, Ciencia y Técnica o las 3 concepciones a la vez.

¿Qué entiende por conocimiento?

Elabore un cuadro sinóptico o esquema que gráficamente describa el proceso de construcción del conocimiento.

Cómo verifica la validez del conocimiento adquirido.

PERFIL DE CALIDAD DE UNA INSTITUCION

N°

Indicadores

Calificaciones

1 2 3 4 5

1

RECURSOS

1.1. Edificio o construcción

1.2. Asignación presupuestaria

1.3. Planta docente.

1.4. Contribuciones económicas de los padres de familia.

1.5. Ingresos de autogestión

Escala de calificaciones:

1 = Nada / Nunca.

2 = Poco / Insuficiente.

3 = A veces / Lo mínimo indispensable.

4 = Frecuentemente / Suficiente.

5 = Siempre / Excelente / Optimo.

TAREAS

Modelos de Proyectos, Programas o Planes de Trabajo.

Modelo de Hubbell

- Exposición e interpretación de los hechos.
- Descripción de los resultados deseados.
- Enumeración de los medios para obtener dichos resultados.

Modelo de Mazeaud.

- Introducción.
- Discusión más importante.
- Segundo en importancia.
- Tercero en importancia.
- Conclusión.

Modelo de Plan Francés del Servicio Civil.

- Propósito del Plan.
- Presentación esquemática de los asuntos del Plan.
- Desarrollo de los puntos del Plan.
- Conclusión con recomendaciones

Modelo Histórico.

- Causas.
- Origen.
- Desarrollo.
- Resultados.
- Conclusiones o Generalizaciones.

Modelo Básico.

- Informe a manera de Introducción.
- Exposición de los hechos investigados.
- Conclusiones.

Modelo General.

- Marco de referencia, teórico-conceptual o histórico.
- Desarrollo de los hechos.
- Interpretación de los hechos.
- Conclusiones o generalizaciones.

Escoja uno de los modelos y redacte las decisiones que usted como gerente educativo incluye en el Programa, Proyecto o Plan de Trabajo, y comunica para su ejecución.

Comente la siguiente definición:

"La Gerencia Educativa es una ciencia que utiliza los contenidos de la Gerencia y Administración General para explicar el comportamiento de la Organización educativa; pero, a su vez, es un conjunto de técnicas aplicables a la conducción de estas organizaciones para alcanzar eficacia y eficiencia y se convierte en este caso la Gerencia Educativa en arte".

Consigne su opinión acerca del criterio de Juan Ruiz Lúquez, que transcribimos a continuación:

"La eficiencia, efectividad, productividad, excelencia y calidad son términos ligados a la gerencia. Por ello, una organización que se aleje de estas expresiones de eficacia, efectividad, productividad, excelencia y calidad, está más ligada a la administración".



La evaluación de la cultura física

PATRICIO CALDAS



PROFESOR DE LA ESCUELA DE CULTURA FÍSICA

1. ¿Qué es la Evaluación?

La evaluación es aquella actividad que comporta de manera inherente, el hecho de emitir un juicio, independientemente del objeto evaluado y de los criterios utilizados (Noizet & Caverni, 1978).

Evaluar significa examinar el grado de adecuación entre un conjunto de informaciones y un conjunto de criterios adecuados al objetivo fijado, con la finalidad de tomar una decisión (De Ketele, 1984).

Analizando estos dos conceptos podemos deducir que a pesar de haber estado asociada tradicionalmente a la calificación y a la atribución de una nota, el concepto de evaluación reviste actualmente una idea y un significado muy diferente tal y como hemos podido constatar. La evaluación es concebida en este momento, como la reflexión crítica sobre los componentes y los intercambios en cualquier proceso, con el fin de determinar cuáles están siendo, o han sido, sus resultados y poder tomar las decisiones más adecuadas para la positiva consecución de los objetivos propuestos. O si se prefiere, la actividad que, en función de unos criterios, procura obtener una determinada información de un sistema en su conjunto o de uno o varios de los elementos que lo componen, siendo su finalidad la de poder formular un juicio y tomar las decisiones pertinentes y más adecuadas respecto a aquello que ha sido evaluado. Esta manera de percibir

el proceso de evaluación se resume en el paradigma "medición - evaluación - decisión".

2. ¿Cómo Evaluar de una forma más eficaz?

Hoy en día la enseñanza recomienda una educación comprensiva que nos dirige a la necesidad de aplicar modelos que atiendan la diversidad de la población estudiantil. Para lograr tal objetivo, se fundamenta en una serie de aspectos psicopedagógicos en torno a la concepción constructivista del aprendizaje suficientemente contrastados empíricamente, lo que permite comprender la complejidad de los procesos de enseñanza - aprendizaje y que se articulan alrededor de la actividad intelectual implicada en la construcción de conocimientos. Los siguientes fundamentos son determinantes a la hora de establecer pautas y criterios para el análisis de la práctica y la intervención pedagógica.

a) Contextualización del Currículo

Para planificar y llevar a la práctica el currículo y por tanto la evaluación debemos partir de los marcos que ofrecen información para tomar decisiones sobre cada uno de los ámbitos de la intervención educativa, y en los cuales debemos identificar las fuentes: sociales, antropológicas, la epistemológica, la didáctica, y; la psicológica:

- * Las expectativas y las demandas de los individuos y la sociedad ¿Qué espera y le interesa a la sociedad de la Cultura Física escolar?

- * Las características personales de los alumnos que condicionan el proceso de aprendizaje ¿Cómo son los alumnos, qué hábitos tienen, qué nivel de práctica motriz, que grado de madurez, que experiencias anteriores han tenido, qué necesidades muestran?

- * Las técnicas científicas y pedagógicas y las exigencias epistemológicas de las distintas disciplinas científicas, especialmente las relativas a la estructura

de los contenidos y a la metodología propia de cada una de ellas ¿Cuál es la lógica interna de la Cultura Física, cómo elegir y secuenciar los contenidos, hasta donde exigir, que manifiestan los postulados psicopedagógicos actuales?

b) El Currículo Flexible

Esta expresión hace relación al hecho de que el currículo puede ser acomodado a la realidad cultural, social y económica de cada región a efectos de que en el futuro se disponga de un marco curricular flexible para auto adaptarse que exige que éste sea abierto y flexible, orientador y prescriptivo. La flexibilidad de currículo apela a la responsabilidad y criterio del profesor a la hora de seleccionar y concretar los contenidos a partir de las recomendaciones administrativas.

Además, esta flexibilidad implica la voluntad a que la enseñanza se centre más en el desarrollo de competencias que en la transmisión de conocimientos con la intención que el alumno aprenda a aprender. Por tanto, ello comporta la imposibilidad de unificar criterios de evaluación. El profesor debe diseñar en el currículo sus estrategias de evaluación.

c) Aprendizajes Significativos

Un aprendizaje significativo es aquel en el que el alumno logra establecer vínculos y relaciones con sus conocimientos previos, siendo estos los que se llevan a cabo en la escuela.

La estructura del conocimiento humano se configura por una red de esquemas de conocimiento, tal como lo hemos visto en los capítulos uno y tres respectivamente. Estos esquemas se definen como las representaciones que una persona posee, en un momento dado de su existencia, sobre algún objeto de conocimiento. A lo largo de la vida, estos esquemas se revisan, se modifican, se hacen más complejos y adaptados a la realidad, más ricos en relaciones. Así

pues, la evaluación debe colaborar a establecer tantos vínculos no arbitrarios entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos que permita la situación.

Tan sencillo y complejo a la vez como el clásico ejemplo del profesor de Cultura Física capaz de poner un modelo de algo que sus alumnos conocen y pueden reconocer y con lo que pueden vincular el nuevo contenido que están trabajando conseguirán que estos expresen ¡ah, era eso, como un salto largo ¡ah, como una media luna! ¡ah, $F = m \cdot a$ significa que para levantar un peso hay que hacer fuerza!, ahora lo entiendo y ahora se lo que debo hacer.

d) Las Zonas de Desarrollo Proximal ZDP

Según Vygotsky, la intervención pedagógica es concebida como una ayuda ajustada al proceso de construcción del alumno, una intervención que va creando zonas de desarrollo próximo y ayuda a los alumnos a recorrerlas. Por tanto, la enseñanza - aprendizaje puede también ser vista como un proceso dirigido a superar retos abordables y que hagan avanzar el punto de partida. Este punto no viene definido por lo que el alumno sabe sino por su disposición para el aprendizaje, el auto concepto, la forma de percibir la escuela, el profesor, los compañeros, etc.

En este principio de las ZDP el profesor de Cultura Física encuentra las respuestas a la importancia de compartir con los alumnos los objetivos de aprendizaje de los bloques de contenidos. El alumno se encuentra en la zona de desarrollo real ZDR., donde el alumno tiene capacidades y habilidades motrices que es capaz de realizar por sí mismo. Por ello el pro-

fesor se plantea una serie de objetivos futuros (de unidad, de área, de año, o de secuencia de actividades) que se configuran como aquello que se espera del alumno. La expectativa que genera el alumno se denomina zona de desarrollo potencial (ZDPotencial) como aquello que se espera que sean capaces de realizar luego de terminar la clase, unidad, ciclo, etc., y que supone la marcación de una ruta para ello.

e) La Importancia de los Aprendizajes

Un aprendizaje es relevante para los alumnos desde el momento que éstos encuentran relaciones con sus expectativas y necesidades inmediatas y/o posteriores, es decir, en tanto que estos conocimientos adquiridos pueden ser utilizados y desarrollados en el futuro.

Las siguientes expresiones contribuyen a creer que los aprendizajes propuestos desde la Cultura Física son relevantes y funcionales:

* ¡Si aprendo a patinar en la escuela, luego podré ir con mis amigos al patinódromo!

* ¡En vacaciones propondré a mis amigos jugar voleybol!

* ¡A lo mejor, más adelante esto me puede servir para que me seleccionen en un equipo y entrenar mas seriamente!

* ¡Ahora me atreveré a inscribirme en un gimnasio, podré disfrutar conociendo a otras personas!

f) Los Aprendizajes Mediatizados

Es posible que un alumno nunca aprenda a hacer "la tumba" porque tiene miedo, no sabe como hacerlo, desconfía, cree que no puede hacerlo y por ello no co-

rrer, no impulsa, se bloquea y no le sale. El profesor debe buscar las estrategias y los métodos más oportunos para estirar de estos alumnos y así, ayudarles mediante secuencias en progresión, tareas, agarres, etc. Lleguen a conseguir realizar este ejercicio, primero de forma absolutamente guiada, vigilada y controlada y después de forma más autónoma.

Por lo expuesto, las actividades nos otorgan la oportunidad de ampliar la comunicación y la relación alumnos - profesor - contenidos. De esta forma, las actividades y las secuencias que forman tendrán diversos efectos educativos en función de las características específicas de las relaciones que posibilitan y que se establezcan.

Por tanto, las ayudas y los ajustes realizados por el profesor de Cultura Física son imprescindibles para que el alumno avance creando zonas de desarrollo proximal en dirección a los propósitos que configuran la zona potencial del mismo.

g) Atención a la Diversidad

La educación básica tiene como objetivo general facilitar a todos los alumnos la cultura que debe tener el ciudadano. Aunque sin perjuicio de la existencia de este mínimo esencial, la Cultura Física debe buscar respuestas instructivas que respeten las características de cada individuo en materia de capacidades, motivación e intereses, lo que exige que exista un equilibrio entre comprensión, significación y diversidad.

Para atender la diversidad podemos plantear adaptaciones curriculares, tanto acomodando los objetivos, contenidos, métodos, organización, recursos, evaluación, etc., como aumentando el tiempo que los alumnos necesitan para completar estos objetivos mínimos los cuales, a su vez, se encontrarán priorizados por su importancia. También se puede responder con una diversificación curricular para una atención singular a los alumnos con necesidades educativas especiales como con la incorporación de me-

dios específicos.

3. ¿Qué esperar de la Evaluación?

La Evaluación de los aprendizajes tiene que ser la mayor responsabilidad del sistema educativo, exigencia que provoca la formulación de dos preguntas fundamentales:

* ¿Para qué evaluar?, y;

* ¿Qué funciones cumple la evaluación de los aprendizajes?

La evaluación de los aprendizajes en general y de la Cultura Física en especial, cumple dos funciones claramente distintas y a veces difícilmente compatibles: una función social

Y una función pedagógica. Scallon apunta tres funciones principales que podrían ser absorbidas en estas dos categorías: (1) la verificación o reconocimiento de las adquisiciones, (2) la regulación del proceso de los alumnos; (3) la sanción o el reconocimiento social de los cambios operados en los individuos al término de una secuencia de enseñanza - aprendizaje. La primera y tercera función pueden ser consideradas de tipo social mientras que la segunda lo sería esencialmente pedagógica. Rosales diferencia entre funciones informativa y enjuiciadora, que se podrían combinar en el ámbito del aula, y que, progresivamente se separarían a medida que la evaluación se proyecte sobre la enseñanza a nivel institucional docente o superior.

Podemos atribuir a la evaluación una función de clasificación o selección. Tradicionalmente ha sido la única misión de la evaluación, contribuyendo a distorsionar la acepción del término. Pero si entendemos la función de la evaluación fundamentalmente como una ayuda o mejora del proceso de enseñanza, será preciso especificar en qué aspectos concretos nos va a ser útil. De allí que es necesario analizar cada una de estas funciones separadamente:

a) Función social de la Evaluación

Esta función debe servirnos para constatar y/o certificar la adquisición de unos conocimientos al finalizar una situación de enseñanza - aprendizaje de la que se quiere hacer balance.

Las decisiones a tomar se limitan a la comunicación de los progresos realizados al mismo alumno y/o a sus padres, o la certificación de las competencias del alumno para futuras actividades escolares o profesionales.

b) Función pedagógica de la Evaluación

Esta función aporta información útil para la adaptación del proceso de enseñanza - aprendizaje a las necesidades del alumno, contribuyendo así a mejorar la calidad de la enseñanza a través de las siguientes modalidades:

Regulación del aprendizaje.- En toda actividad de enseñanza intencional, el profesor planifica de manera explícita, como enseñar determinados contenidos, y el alumno intenta adaptarse con mayor o menor resistencia, a las demandas del maestro. Para que esta confrontación tenga éxito, debe tener lugar una continua regulación tanto en el proceso de enseñanza como en el del aprendizaje. Existen diferentes estrategias encaminadas a informar al alumno y al profesor del nivel de dominio conseguido y, eventualmente, descubrir dónde y en que encuentran los alumnos dificultades de aprendizaje, para proponerle o hacerle descubrir estrategias que le permitan progresar.

La regulación por la acción y la interacción se fundamenta en una concepción del proceso de enseñanza - aprendizaje como un acto de comunicación entre el alumno y el profesor. La relación de enseñanza aparece así como una relación social compleja, regida por un conjunto de códigos explícitos e implícitos. Este enfoque propugna que la evaluación esté integrada en un contrato didáctico para poder evitar posibles resistencias del alumnado.

El Diagnóstico.- Es el primer momento del proceso de evaluación que determina el nivel de una situación o de un individuo en relación con determinados parámetros. Es propia aunque no exclusiva de la evaluación inicial. El diagnóstico de los distintos aspectos o elementos es la base de la adaptación de la enseñanza a las características y exigencias concretas de cada situación de aprendizaje. A través de dicha función, se podrán tomar los correctivos y recuperaciones pertinentes.

4 ¿Qué Evaluamos?

La evaluación debe considerar, los factores y los elementos presentes en los procesos de enseñanza - aprendizajes que incidan en la consecución de los cambios que se persiguen.

Es evidente que, cuando el profesor de Cultura Física se pregunta ¿qué debo evaluar? ¿qué voy a evaluar?, de manera espontánea y sin dudarle responde que los alumnos. Ese será el objetivo inmediato de su evaluación, puesto que se habrá planteado unos objetivos en su programación y unos contenidos que pretenderá transmitir o mejorar en sus discentes.

No obstante cuando arranca el proceso de enseñanza - aprendizaje, se hace también necesaria una evaluación del profesor. Incluso previo diseño de las unidades didácticas, se hace imperioso ya una reflexión, que luego deberá ser permanente. A partir de este espíritu reflexivo y analítico y, con una finalidad de ajuste constante con el fin de habilitar las intervenciones y las ayudas que puede proporcionar el docente, este se cuestiona constantemente sobre aspectos tales como: ¿cuál debe ser mi actuación? ¿qué, como y cuándo puedo contribuir de forma más eficaz al aprendizaje de mis alumnos? ¿cuáles son los métodos y las estrategias en las que me siento más cómodo y competente? ¿cómo puedo solventar este problema?, etc.

5 Aspectos A Considerar

Al momento de emprender en la Evaluación en la Cultura Física, debemos considerar los siguientes aspectos, los mismos que nos ayudarán a lograr mayor objetividad en este proceso, dichos aspectos se refieren a:

a) Las Referencias.-

Que pueden ser utilizadas en Cultura Física a la hora de evaluar nos indican las decisiones que hay que tomar respecto a la información recopilada. Por ejemplo, un resultado puede proyectarse a finalidades de clasificación, es decir de carácter normativa, o; poner en evidencia los logros o los progresos de cada uno, siendo por tanto de carácter criterial.

* La Evaluación referida a la Norma.- Implica la intención de comparar el rendimiento del individuo con los resultados del resto de la población. Según Popham "...es un test basado en pautas de normalidad, está destinado a determinar la posición de un sujeto examinado en relación con el rendimiento de un grupo de otros sujetos que hayan hecho el mismo test". Por tanto, de forma normativa, la referencia aparece como exterior al individuo, en la medida en que la escala utilizada le es impuesta desde fuera, sin tener en cuenta las condiciones de práctica, aprendizaje, etc.

* Una Evaluación referida al Criterio.- En este sentido, el resultado obtenido por un alumno se compara con otros resultados realizados por él mismo, en las mismas pruebas o respecto a un criterio establecido previamente (objetivo). En el primer caso se valora principalmente el progreso realizado por el alumno, sin considerar el lugar que ocupa en el grupo; en el segundo caso se valora el proceso realizado por el alumno hacia el objetivo propuesto. El nivel mínimo que deben conseguir los alumnos será establecido por el profesor, teniendo en cuenta la situación inicial, el progreso y la participación de cada uno de ellos. Fi-

nalmente, este tipo de evaluación es adecuado a la formación formativa, en donde es de menor importancia el indicar al alumno el lugar que ocupa, que enseñarle el progreso realizado hacia el dominio del aprendizaje.

b) La Evaluación, al principio, durante o después del Proceso.

Al Principio

Denominada también evaluación inicial o diagnóstica, permite determinar las capacidades, el estado físico, los conocimientos previos y las experiencias anteriores de cada alumno, con el fin de adecuar los objetivos, los contenidos y las estrategias a las necesidades y las capacidades de éstos. Su importancia se aprecia desde el punto de vista de enseñanza adaptativa pues se tiene en cuenta las características individuales de los alumnos. Aspecto muy importante en la concepción pedagógica basada en el constructivismo, pues como sabemos; el aprendizaje significativo parte de los conocimientos y experiencias previas, de las capacidades y del nivel de desarrollo motor existentes que caracterizan sus estadios evolutivos para, a partir de ellas, ir construyendo una nueva estructura cognitiva.

Evaluar de forma diagnóstica y con intenciones constructivistas implica pensar:

- ¿Cómo hay que actuar?,
- ¿Que hay que variar?,
- ¿Qué estrategias habrá que aplicar?,
- ¿Qué actividades se diseñarán?, y;
- ¿Cómo atender la diversidad?.

Durante el Proceso

Llamada también formativa, continua u orientadora está aplicada a los procedimientos que hacían servir los profesores para adaptar sus activida-

des, según los progresos y problemas observados en los alumnos.

Los datos que se obtienen a partir de los instrumentos de evaluación se interpretan desde una perspectiva criterial, es decir, comparando las realizaciones observadas en el alumno con criterios de realización ya establecidos. Esta operación crea un perfil de resultados que comporta una apreciación al respecto al objetivo evaluado. Analizando dicho perfil de los alumnos se identifican los resultados que no han sido conseguidos aún y se intentan apreciar los factores responsables de las realizaciones insuficientes.

La evaluación formativa presenta un fundamento constitutivo de toda intervención pedagógica y tiene como finalidad proceder a ajustes para adaptarlo a las condiciones de las actividades y de los alumnos.

Una de las claves para que el profesor aplique una evaluación formativa es que sea capaz de construir instrumentos para la regulación, entre los cuales el profesor puede utilizar los siguientes:

1. Cuando la evaluación se aplica al concluir una secuencia de tareas o actividades conviene una evaluación diferida, pues el alumno a pasado por la experiencia de la situación de enseñanza - aprendizaje. La regulación puede llevar a:

* Pasar a una nueva situación cuando se consigue el éxito. El profesor constatará si se ha alcanzado el nivel deseado, pues a menudo el profesor, llevado más por sus impulsos propone nuevas tareas, sin la certeza que la mayoría de los alumnos han llegado al nivel deseable, provocando un desajuste que impedirá el avance.

* Retornar a inicio y repetir las actividades no dominadas, o ejercer mediante soluciones asociadas a los errores tipo.

* Sugerencias a las actividades vinculados a los objetivos no dominados, pero integrados en etapas posteriores. En función de los resultados obtenidos se ajustan nuevas propuestas capaces de permitir superar los vacíos precedentes.

2. Cuando se evalúa de forma continua durante el aprendizaje, la regulación se produce de acuerdo con dos formas esenciales:

* Interacciones verbales que informan al alumno sobre su ejecución. Son los feedback o conocimientos de resultados, elementos claves del aprendizaje,

* Actuaciones del docente sobre las variables de la tarea o del entorno material, modificando parcial o totalmente la situación en función del objetivo planteado.

3. Cuando la información es trasladada al alumno para que sea éste quien ejerza una autorregulación y adquiera el dominio de su actividad. Se convierte el dispositivo en una autoevaluación formativa.

Al Final o Evaluación Sumativa

Se realiza al final del proceso y sirve para analizar su desarrollo de forma global. A través de ella se constata de lo que se ha conseguido y se determina aquello que se tiene que mejorar. Constituye una síntesis de los resultados de la evaluación progresiva que recoge la evaluación inicial y los objetivos previstos para cada nivel.

Procura evaluar el grado de consecución obtenido por cada alumno respecto de los objetivos propuestos en el proceso educativo, no debe confundirse con la evaluación final, pues mientras la evaluación sumativa solo recoge los resultados obtenidos, la final constata, como se ha realizado todo el proceso, y sirve, para tomar decisiones con relación al futuro, de allí se deduce el grado de capacidad y de dificultado con que el alumno se enfrentará al siguiente período del

proceso educativo. De cierto modo, esta evaluación comprende la evaluación inicial del siguiente período.

c. Incorporar al alumno en la Evaluación

Se trata de considerar la función que puede o debe jugar el alumno en el desarrollo de la evaluación formativa. Según la importancia que se la quiera dar, importancia que no es ajena a aspectos que ya han sido considerados como las concepciones psicopedagógicas del aprendizaje, el papel del alumno en la evaluación formativa puede graduarse en intensidad; desde la pasividad total, hasta llegar finalmente a propuestas de autonomía, es decir, a procedimientos de autoevaluación, pasando por grados de diversa participación. El grado de compromiso personal del alumno corresponde así a otra variable importante de las modalidades de apropiación de la evaluación formativa.

En la evaluación tradicional cualquier participación del alumno en su propia evaluación está descartada, lo cual es comprensible en un marco de evaluación - sanción donde la credibilidad y equidad son cualidades requeridas. Así, es difícil admitir que los alumnos puedan medir sus propias necesidades al margen de cualquier control externo. Los escenarios de la evaluación sumativa exigen rigor y deben responder a condiciones iguales para todos. La evaluación sumativa solicita un contexto de interpretación normativo, es decir, de competición entre los alumnos.

Los presupuestos de la evaluación formativa son diferentes. La posibilidad de conducir a los alumnos a implicarse personalmente en las situaciones de evaluación para que puedan gestionar la regulación de sus propios aprendizajes, revela una problemática substancialmente distinta de la que posee la evaluación sumativa.

En la evaluación formativa la preocupación más importante es la de reinvertir los resultados de la evaluación en la propia situación de aprendizaje más que informar o calificar según normas aritméticas, que-

dando así atenuadas las exigencias de credibilidad y de equidad.

d) ¿Qué hacer cuando un alumno se equivoca?

Cuando la evaluación se realiza sobre la base de una comparación con un modelo ideal el error puede recibir una connotación más o menos normativa. Así pues, el error es una debilidad, un obstáculo a evitar; sin embargo, las diferencias entre el modelo inicial de la tarea y el modelo final obtenido, o la distinción entre la tarea prescrita y la tarea efectiva, a menudo interpretado como errores, constituyen importantes reveladores de la tarea efectiva definida o redefinida por los sujetos. El análisis de los errores constituye, integrado en un marco teórico de análisis, un modo de acceso rico para la definición de la tarea efectiva y la modelización de la actividad, esto según Bouthier.

Así, cuando la evaluación se realiza sobre la base de una adaptación pedagógica, el error aparece como una referencia, una investigación para una evaluación vinculada a las características que las conductas contienen, debiéndose considerar los errores como momentos en el aprendizaje. A partir de su análisis se podrán definir las etapas hacia la adquisición de las competencias que se ha elegido enseñar. Desde esta óptica, el error ya no se asimila a una carencia en las relaciones del sujeto con el medio, sino más bien a una modalidad de estas relaciones, que es necesario, según los casos, hacer evolucionar o desmontar para que pueda constituirse otra más pertinente.

En fin, subyacente a la construcción de un dispositivo de auto evaluación la idea de error figura como "motor del aprendizaje" puesto que, precisamente; las condiciones establecidas permiten al sujeto reconocer como tales sus errores a fin de poder corregirlos.

Hay que insistir en lo que supone esta revisión del error en cuanto material pedagógico privilegiado, demasiado a menudo ignorado en la Cultura Física en donde las preocupaciones dominantes se han centrado en comparar la actividad del principiante con la actividad del campeón. En este punto es necesario te-

ner presente que frente a un problema motor el niño responde con adaptaciones que no deben tener las consideraciones de errores sino de respuestas que van evolucionando. Su actuación debe dirigirse hacia las variables que conduzcan al sujeto a reorganizar su respuesta inicial en función de la respuesta ideal. Es decir, se preocupan por estudiar horarios que posibiliten modificar la estrategia de solución puesta en juego por el novato.

Al igual que el niño aprende a caminar con balbuceos motores, caídas constantes y en ocasiones regresiones a los gateos precedentes sin que los padres se sorprendan por ello puesto que saben que el progreso es lento y por fases, el entrenador debe admitir que el aprendizaje es un itinerario lleno de respuestas no coincidentes con la ejecución ideal, retrocesos a etapas anteriores, etc., en cualquiera de los casos, no deben ser concebidas como errores que deben ser corregidos inmediatamente, sino como itinerarios recorridos por nuestros alumnos.

a) Instrumentos para Evaluar.

Son varias las clasificaciones que podemos encontrar de las distintas técnicas de evaluación. Todas ellas se caracterizan por cargar la atención sobre algunas de las partes en detrimento de las restantes. Como regla general, en el ámbito pedagógico se ha pensado en confirmar prioritariamente las pruebas que provocan respuestas pertenecientes al campo cognoscitivo, marginando otros instrumentos que pueden utilizarse para comprobar el logro de los objetivos del área actitudinal o psicomotriz.

En Cultura Física podemos establecer fundamentalmente de dos grandes tipos de evaluación: objetiva y subjetiva; y de dos técnicas de medición: cuantitativas y cualitativas. La evaluación subjetiva es aquella que depende principalmente del juicio del profesor basada en la experiencia personal, que puede verse influenciada por factores emocionales. La evaluación objetiva es la que resulta de la utilización de las pruebas cuantificables previamente elaboradas. El juicio del profesor no altera los resultados.

Técnica cuantitativa es toda aquella que se basa en una escala de medida física que permite cuantificar, de manera absoluta, una característica particular de la entidad evaluada. Por tanto, una técnica de evaluación cuantitativa es considerada objetiva, puesto que el profesor no ejerce ninguna influencia ni sobre la escala de medición ni sobre el resultado. Las técnicas de medición cuantitativas conducen siempre a resultados cuantitativos, los que pueden expresarse posteriormente mediante una escala cualitativa, como por ejemplo: insuficiente, regular, bien, muy bien, excelente.

Por su parte, las técnicas cualitativas conducen a resultados cuantitativos o cualitativos, pues la escala elegida no hace más que reflejar el pensamiento del profesor.

A continuación podemos apreciar una adaptación de la clasificación general de los procedimientos e instrumentos de evaluación de Blázquez y que pueden ser consideradas para el caso de la Cultura Física:

- Procedimientos de Observación
- Procedimientos de Experimentación
- * Procedimientos de apreciación. Observación directa sin categorías previas:
 - Registro
 - Examen o Prueba objetiva,
 - Examen escrito,
 - Examen oral,
 - Entrevista,
 - Network
 - Técnicas sociométricas,
 - Pruebas de ejecución,
 - Tests o baterías de tests.
- * Procedimientos de Verificación. Observación directa con categorías previas:
 - Listas de control,
 - Escala de clasificación,
 - Registro,
 - Muestras de tiempo,
 - Registro de intervalos,
 - Cronometraje.



Reflexiones y mitos

sobre el aprendizaje de un segundo idioma

Hoy en día, la necesidad de tener conocimientos de un segundo idioma es imperiosa, pues con el progreso de los medios de comunicación, con la internacionalización del turismo, del comercio y de la ciencia y con las indisolubles interrelaciones entre los pueblos, esta necesidad se vuelve más urgente. Sin embargo hay quienes no se dan cuenta que al no ponerse en contacto directo con las investigaciones que se desarrollan en países de habla diferente, viven lejos de la fuente de la ciencia y la tecnología. Es así que el material que se recibe, en el mejor de los casos, llega con retraso de algunos años hasta que éste sea traducido, o simplemente nunca llega del todo. En consecuencia el quedarse al margen de esta realidad significa una pérdida enorme de recursos humanos, materiales y económicos.

Al abordar el presente tema, considero importante hacer algunas precisiones respecto a la terminología "Segundo Idioma", por lo que se vuelve necesario establecer la diferencia entre éste e Idioma Extranjero. Previamente me referiré a lo que se considera como Primer Idioma o Idioma Materno.

Se puede definir como "Idioma Materno" a aquel que pertenece a la persona desde su nacimiento y es usado con un alto nivel de dominio. Por lo tanto, éste involucra el conocimiento profundo de su vocabulario, estructura y otros aspectos esenciales que producen dicho conocimiento. Implica también la habilidad de concentrarse en todos los factores lingüísticos y otras experiencias útiles que originan dicho conocimiento.

Al respecto Dewey manifiesta, en el estudio realizado por Reginald Archambault, que el conocimiento es organizado y reconocido a través de diferentes niveles de experiencia. En el caso del idioma, éste se organiza en forma progresiva. Las experiencias son el corazón del conocimiento y están presentes como resultado de la integración del conocimiento práctico y las condiciones eficientes del aprendizaje.

Referente a un "Idioma Extranjero", se puede decir que éste es utilizado como el medio que una persona emplea para comunicarse en situaciones prácticas, que no necesariamente implica un completo dominio sino más bien un manejo adecuado en sentido instrumental o de apoyo para su actividad particular.

FABIÁN RODAS.

PROFESOR DEL DEPARTAMENTO DE IDIOMAS

Finalmente, un "Segundo Idioma" involucra un gran dominio, por lo tanto, utilizarlo con fluidez es la habilidad y/o destreza que debe tener un individuo para comunicarse sin problemas. El correcto desempeño tanto en el idioma materno como en el segundo idioma es importante. Algunas investigaciones han demostrado que aquellos estudiantes que se desenvuelven bien en el primero, podrán hacerlo de igual manera en el segundo. (Lee, Jeong-Wong and Schallert, Diane, 1997)

Al centrarnos en el tema, sería importante manifestar que los maestros necesitamos conocer algo más acerca de la forma en la que los niños aprenden un segundo idioma, ya que suposiciones intuitivas son a menudo mal utilizadas, pudiendo éstos ser afectados en la adquisición y en el desarrollo de las destrezas lingüísticas.

A manera de ejemplo podemos expresar que, quien ha intentado aprender otro idioma, puede aseverar que aquello puede convertirse en una experiencia frustrante, si los profesores tenemos expectativas irreales respecto a cómo se realiza dicho aprendizaje. Este caso es similar con los niños pese a la creencia que ellos aprenden con mucha facilidad y al mismo ritmo.

A continuación me referiré a algunos mitos sobre este tema.

Mito # 1:

Los niños aprenden un segundo idioma fácil y rápidamente.

A menudo hay quienes creen que la superioridad de los niños respecto al aprendizaje de un idioma se debe a la flexibilidad de su cerebro. (Lennenberg, 1967).

Estudios recientes contradicen esta aseveración,

manifestando que el aprendizaje de un segundo idioma tiene que ver más con factores psicológicos y sociológicos, no necesariamente con factores mentales. Algunas investigaciones que han comparado niños con adultos han demostrado que los segundos se desenvuelven mejor que los primeros bajo condiciones controladas. (Snowf - Hoefnagel - Hoehle, 1978) Una sola excepción se presenta, y ésta tiene que ver con la pronunciación, es decir que los niños la desarrollan con mayor facilidad.

Sin embargo, muchas personas continúan creyendo que los niños aprenden un idioma más rápido que los adultos. Si analizamos las destrezas tanto de los niños como de los adultos, podremos concluir que un niño no tiene que aprender tanto como un adulto para poder adquirir una destreza comunicativa, ya que sus estructuras son más cortas y simples, y su vocabulario es limitado.

Por lo tanto, los profesores no deberíamos esperar resultados milagrosos de los niños, pues deberíamos conocer que el aprendizaje de un segundo idioma requiere de cierta dosis de dedicación, entusiasmo y constancia. Inclusive, puede tornarse difícil si los niños no tienen acceso a técnicas de aprendizaje y a ciertas estrategias que otras personas con mayor experiencia si las poseen, especialmente en lo referente a las reglas gramaticales y al vocabulario.

Otro aspecto que es importante anotar, está relacionado al hecho de cometer errores, se piensa que los niños no se avergüenzan cuando los cometen, muy por el contrario, se ha notado que cuando ellos tienen que participar en clase lo hacen con cierto nerviosismo y sin mucho agrado.

Mito # 2:

Mientras menor edad tenga el niño más rápido

aprenderá un segundo idioma.

Algunos investigadores manifiestan que mientras menor edad tenga el niño, estará más capacitado para aprender un segundo idioma (Krashen, Long, Scarcella, 1979). Sin embargo, algunos estudios no apoyan esta afirmación. Por ejemplo, un estudio realizado en Inglaterra dio a conocer que los jóvenes que aprendían francés se desempeñaban mejor que los niños. Estudios similares realizados en otros países europeos dieron a conocer resultados parecidos.

Se puede rescatar un solo hecho que mientras más pronto se exponga una persona a la experiencia de un segundo idioma, ésta acumulará ciertas destrezas que le permitirá comunicarse mejor.

Como se anotó anteriormente, la pronunciación constituye una excepción, puesto que los niños son capaces de hablar un segundo idioma como los nativos, es decir sin acento extranjero.

Mito # 3:

Mientras más tiempo pase un niño en un ambiente donde se utiliza un segundo idioma, más rápido lo aprenderá.

Muchos educadores creen que si los niños son ubicados en clases especiales en donde la enseñanza ha sido especialmente estructurada para el efecto, es decir en donde se utiliza solamente el segundo idioma, aprenderán más rápidamente.

Sin embargo, algunos estudios indican que estas experiencias no necesariamente aceleran el proceso de adquisición de un segundo idioma, pues se ha comprobado que niños que han sido ubicados en clases bilingües, se desempeñan de una manera similar que aquellos niños que han sido ubicados en programas especiales (Cummins, 1981).

Algunos investigadores alertan sobre el peligro

de prohibir el uso del idioma materno en casa demasadamente temprano. Si los niños adquieren buenas destrezas en su primer idioma, es muy posible que cuando sean adultos puedan utilizar los dos idiomas funcionalmente. Por consiguiente, si un segundo idioma se puede aprender en dos o tres años, tomaría cuatro o cinco años para adquirirlo con el nivel que se requiere en contextos puramente académicos.

Mito # 4:

Los niños han adquirido un segundo idioma cuando pueden hablarlo.

Muchos profesores asumen que aquellos niños que conversan fluidamente en un segundo idioma están en completo control del mismo. Esto no necesariamente significa que un niño pueda desempeñarse aceptablemente en situaciones en donde se requieren conocimientos más complejos de las diferentes actividades que una clase regular implica. Es decir, pueden tener problemas en lectura y escritura, problemas que no son notorios si el alumno solamente utiliza el lenguaje oral para comunicarse.

Los educadores deben tener mucho cuidado y no obligar a los niños a prescindir de programas que requieren el uso de su idioma materno, puesto que si no están listos para ser parte de actividades de aprendizaje en donde el segundo idioma es utilizado completamente, su éxito académico podría ser obstaculizado. Los profesores deberían darse cuenta que es inapropiado someter a los niños a este tipo de experiencias basándose en el supuesto de que dominan el lenguaje oral.

Es importante recordar que aquellos niños que están aprendiendo un segundo idioma pueden tener problemas en lectura y escritura, problemas que no son notorios si el alumno solamente utiliza el lengua-

je oral para comunicarse.

Mito # 5:

Todos los niños aprenden un segundo idioma de la misma manera.

Un gran número de profesores piensa que todos los niños aprenden un segundo idioma en la misma forma y al mismo ritmo. Antropólogos culturales han demostrado que en los Estados Unidos la mayor parte de familias americanas y de grupos minoritarios tienen diferentes formas de hablar. Muchos niños que provienen de grupos culturales diversos están acostumbrados a un estilo inductivo de educación, mientras que las escuelas americanas ponen énfasis en lo deductivo, es decir en las funciones del idioma que se utilizan para comunicar significados, dar a conocer información, controlar el comportamiento social y resolver problemas, éstas requieren que los niños piensen clara y lógicamente. Aquellos niños que aprenden el idioma de una manera diferente, a menudo experimentan grandes frustraciones.

La clase social a la que pertenece el niño es también importante. En sociedades urbanas tecnológica y culturalmente avanzadas, los padres enseñan a sus hijos a través del idioma. Mientras que en sociedades menos avanzadas el aprendizaje se realiza a través de la observación, repetición y participación supervisada.

Además, algunos niños están acostumbrados a aprender más de sus compañeros que de los adultos, ya que la mayor parte del tiempo están a cargo de hermanos mayores o primos de quienes aprenden mucho, evitando interactuar con los adultos. En clase ponen más atención a sus compañeros que a los maestros. Algunos niños reaccionan en contra de la escuela y aprenden más cuando están dentro de su grupo. Otros niños son más deshinibidos y sociables

por lo tanto aprenden un segundo idioma rápidamente. No se preocupan por los errores, lo único que les interesa es interactuar con aquellos niños que hablan el idioma. Por otro lado los introvertidos y callados aprenden escuchando y mirando, hablan muy poco por miedo a cometer errores.

CONCLUSIÓN

Investigaciones sobre el aprendizaje de un segundo idioma han demostrado que hay muchas concepciones míticas acerca de cómo los niños aprenden un segundo idioma. Los maestros debemos estar conscientes de estos mitos y darnos cuenta de que soluciones fáciles y rápidas no son las más apropiadas para estos problemas complejos. A los niños les toma más tiempo aprender un segundo idioma, les resulta más difícil e involucra más esfuerzo.

Referencias

- * Lenneberg, E.H. The biological foundations, of language. New York Wiley, 1967
- * Snow, C.E. & Heofnagel - Hoehle, M. The critical period for language acquisition: Evidence from second language learning. Child Development, 1978
- * Krashen, S. Long, M & Scarcella. R. Age, rate, and eventual attainment in second language acquisition. TESOL Quarterly, 1979
- * Cummins. J. The role of primary language development in promoting educational success form language minority children. Los Angeles: California State University; Evaluation, Dissemination, and Assessment Center, 1981
- * Reginald D, Archambault. John Dewey on Education, Selecting Writing 3rd Edition, University of Chicago Press, 1974
- * Lee, Jeong - Wong and Schallert, Diane. The relative Contribution of L2 language Proficiency and L1 Reading Ability to L2 Reading Performance. TESOL QUARTERLY, 1997



Referentes de la autoevaluación universitaria

1. ANTECEDENTES.

El proceso de evaluación y acreditación de las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador es reciente y está en construcción. Surge como una necesidad de elevar la calidad de la educación superior, pero se enfrenta con una serie de resistencias fruto de la falta de una cultura de la evaluación.

El Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas (CONUEP), en estos últimos cinco años se ha preocupado por elaborar propuestas generales de planeamiento universitario, de evaluación y acreditación; sin embargo, todavía no se logran prender en la conciencia universitaria, siendo necesarias y urgentes en vista del deterioro permanente de la calidad de la educación superior.

Esta situación ha llevado, inclusive, a que la evaluación y acreditación de la educación superior se convierta en mandato constitucional. En efecto, el artículo 79 de la Constitución Política del Estado señala expresamente que: "Para asegurar los objetivos de calidad, las instituciones de educación superior estarán obligadas a la rendición social de cuentas, para lo cual se establecerá un sistema autónomo de evaluación y acreditación, que funcionará en forma independiente,

LUCAS ACHIG SUBIA

PROFESOR DE LA FACULTAD DE ECONOMÍA

en cooperación y coordinación con el Consejo Nacional de Educación Superior".

En el caso de la Universidad de Cuenca, han existido acciones espontáneas, esporádicas y desarticuladas de autoevaluación, pero el proceso todavía no se ha iniciado. Se ha dado un primer paso con la conformación de la Comisión de Planificación y Evaluación Curricular, pero sus acciones se han limitado al análisis de los distributivos docentes en correspondencia con el Reglamento del Personal Académico de la Universidad. De allí la necesidad de iniciar el proceso, familiarizándonos con los conceptos y procedimientos más importantes.

2. CONCEPTOS ORDENADORES DE LA EVALUACION.

2.1 LA CALIDAD DE LA EDUCACION SUPERIOR.

El proceso de autoevaluación universitaria tiene que estar fundamentado en el criterio de calidad de la educación; sin embargo, el concepto de calidad aplicado a la educación, y en particular a la educación superior, reviste una especial complejidad, sin poder ser definido de una manera concluyente.

En una primera aproximación al concepto de calidad de la educación, el modelo de autoevaluación propuesto por la Red Universitaria de Evaluación de la Calidad (RUECA), plantea seis principios básicos de la calidad:

1 MUNICIO, Pedro: *Evaluación de la Calidad de la Educación Superior. Un modelo de autoevaluación institucional. Red Universitaria de Evaluación de la Calidad (RUECA), Madrid, 1998.*

2 Citado por el grupo CINDA en el texto: *Manual de autoevaluación para instituciones de educación superior. Pautas y procedimientos, Colección Gestión Universitaria, Santiago de Chile, 1994.*

1. Adecuación a las necesidades, intereses y expectativas de los afectados, tanto internos como externos a la organización.

2. Participación e implicación de todas las personas y todos los equipos en la programación, la ejecución y la evaluación de la calidad.

3. Búsqueda de la mejora permanente a través de la prevención, la evaluación y la corrección automática del sistema.

4. Gestión basada en hechos y datos debidamente registrados y estructurados.

5. Apoyo sistemático y compromiso del equipo directivo con la calidad a través del proceso de gestión.

6. Todas las actividades de la educación superior tienen relación con la calidad, no solo las que influyen directamente en el producto educativo.¹

Harvey y Green (1993), por su parte, presentan una clasificación de cinco categorías desde las cuales puede ser analizado el concepto de calidad.²

1) La calidad como excepción:

Esta es una noción tradicional que da por hecho que la calidad es algo especial y presenta tres variantes: primero, la noción de calidad como algo diferente; segundo, calidad traducida en excelencia, es decir, sobrepasando estándares muy altos; y tercero, implica satisfacer un conjunto de estándares mínimos.

El primer concepto considera calidad como algo de clase superior y le otorga un sentido elitista y de exclusividad; al mismo tiempo es apodíctico, es decir, se sabe intuitivamente cuando existe calidad. Este concepto no parece adecuado para juzgar la calidad de la educación superior, por cuanto no provee medios definidos para determinar su existencia.

La calidad como equivalente de excelencia o el logro de un muy alto estándar también es altamente elitista y concibe la calidad como algo alcanzable pero en muy limitadas circunstancias como la dispo-

nibilidad de recursos y la reputación institucional. La excelencia puede ser definida como "hacer bien las cosas adecuadas".

Finalmente, la calidad como algo que ha alcanzado un mínimo estándar establecido, está asociado al control de calidad, de acuerdo a estándares o patrones preestablecidos. Este ha sido un enfoque que se ha utilizado en educación superior, donde la calidad ha sido vista como el mantenimiento y mejoramiento de estándares, llegando, inclusive, a universalizar algunos tipos de estándares, los cuales entran en conflicto con estándares relativos, dificultando la comparación.

2) La calidad como perfección o consistencia:

Se basa en dos premisas: la una implica cero defectos, y la otra, hacer las cosas bien la primera vez.

En cuanto a la calidad como cero defectos, significa la conformación a particulares especificaciones de perfección, no precisamente estándares, que permiten asegurar que todo está perfecto, carente de errores. Esto también implica una filosofía de prevención en lugar de inspección, por cuanto se debe asegurar que en cada etapa del proceso no ocurran fallas y no esperar la inspección del producto final para identificar los defectos.

El hacer las cosas bien la primera vez implica que en cada etapa del proceso, las personas involucradas se aseguran de que el producto vaya saliendo y entrando a las siguientes etapas libre de defectos. No hay chequeo de productos terminados, al contrario, el énfasis está en asegurarse que las cosas se hacen bien la primera vez y que la calidad es responsabilidad de todos. En cierta manera puede hablarse de una democratización de la calidad.

3) La calidad como aptitud para el logro de un propósito:

Es una definición bastante funcional de calidad, en relación a la forma en que un cierto producto o servicio se ajusta al propósito para el cual fue diseñado. Aquí no se encuentra la idea de que la calidad es algo excepcional, inalcanzable o exclusivo. Se cuestio-

na la calidad como perfección porque un producto o servicio puede ser perfecto pero no servir, y si éste no es apto para su propósito, entonces la perfección se torna irrelevante. Sin embargo, hay quienes dudan de las bondades de este enfoque porque no se aproxima a cómo se mide la aptitud para un propósito.

En cuanto al propósito se presentan dos perspectivas: una del usuario y otra del proveedor. La perspectiva del usuario identifica calidad en la medida que un producto se ajusta a las especificaciones del cliente. En principio, el cliente es soberano y tiene requerimientos que se transforman en las especificaciones que debe presentar el producto final, sin embargo, en la práctica no se puede cumplir porque faltan las condiciones de los proveedores para satisfacer los requerimientos. Además, los requerimientos del usuario son, en la práctica, determinados por el proveedor.

En el contexto de la educación superior, la utilización del concepto de calidad, según los requerimientos del cliente, provoca varias interrogantes. Primero, ¿Quién es el cliente de la educación superior?; ¿los estudiantes o las agencias que aportan recursos?; ¿los empleadores o los padres que pagan por la educación de sus hijos?; ¿Y qué son los alumnos? ¿clientes, productos o ambos? O quizás se podría hablar de los estudiantes como "consumidores" de la educación, ya que son ellos los que ingresan al sistema, sufren el proceso y emergen "educados".

La otra pregunta que surge, en caso de que los estudiantes sean los clientes es: ¿están ellos en posición de especificar los requerimientos del servicio?, ¿cómo son determinados estos requerimientos?. La realidad muestra que, tradicionalmente, los alumnos optan por aquello que está disponible y, a veces, las opciones pueden ser muy limitadas. Los estudiantes definitivamente no especifican el producto, que lo determina el proveedor en base a las presunciones de lo que el alumno requiere.

Desde la perspectiva del proveedor la calidad se define en términos del cumplimiento de los objetivos o la misión que la propia institución se ha trazado. Esta es la perspectiva más utilizada en norteamérica, donde cada institución es estimulada a encontrar su propio "nicho" en el mercado, lo cual se convierte en su propósito principal. Así, una institución es de alta calidad cuando señala claramente su misión o propósito y es eficiente y efectiva en el logro de los objetivos que se ha propuesto. Pero, ¿cómo se sabe que la institución está cumpliendo la misión que se propuso? Los especialistas señalan que ese es el papel de la autorregulación.

4) La calidad como valor por dinero:

Esta versión identifica calidad con la obligación que tiene la institución de rendir cuentas, y el gobierno y la sociedad de exigir eficiencia y efectividad, puesto que los servicios públicos son responsables ante los organismos que los financian y los clientes. Lo que se espera es enrolar a más gente en educación superior con una mínima inversión disminuyendo el costo-efectividad y aumentando la competencia por recursos y buenos estudiantes, por ejemplo, a través de fondos concursables, mejores rendimientos y concursos. La idea no es utilizar los recursos para mejorar una calidad mediocre, sino de retirar los recursos del desempeño mediocre y estimular la búsqueda de lo mejor.

El uso intensivo de indicadores de desempeño es típico del concepto "valor por dinero" en educación superior, acompañados del control de calidad, la cuantificación de resultados y la evaluación continua de la enseñanza y la investigación.

5) La calidad como proceso de transformación:

La concepción transformativa de la calidad está basada en la noción de cambio cualitativo. No se refiere sólo a cambios físicos, sino también a trascendencia cognitiva. Esta versión cuestiona el enfoque de calidad centrado en el producto y su aptitud para cierto propósito, pues, al contrario de muchos servicios donde el proveedor hace algo "para" el consumidor, en educación el proveedor hace algo "al" consumidor. En este sentido, la educación no es un servicio para un cliente, sino un proceso continuo de transformación del participante. Esto lleva a dos conceptos de calidad: el enriquecimiento del consumidor y el reforzamiento del consumidor. El primero tiene que ver con el "valor agregado" en cuanto la experiencia educativa enriquece el conocimiento, las habilidades y destrezas de los estudiantes.

El segundo elemento es la entrega de poder que se da al alumno para influir en su propia transformación, involucrándolo en el proceso de toma de decisiones que afecta su propia transformación, a través de la evaluación de la docencia por los alumnos, la selección de algunos cursos de libre elección o estudio dirigido y el desarrollo del pensamiento crítico, haciendo que el alumno aprenda a justificar sus propias opiniones, sea autocrítico, aprenda a formular preguntas, analice paradigmas, sea honesto y capaz de autoevaluarse. Esto requiere que el estudiante sea tratado como actor intelectual y no como simple receptor de información.

Concepción integrada de la calidad de la educación superior.

En el marco de estas cinco categorías de análisis de la calidad de la educación, varios autores han propuesto definiciones integradoras de la calidad.

Para un respetable grupo de universidades colombianas, "es imposible hablar de calidad sin remitirnos a elementos objetivos como la adecuación a normas profesionales y académicas, la disponibilidad de recursos idóneos, la producción intelectual de los académicos; como tampoco puede establecerse la calidad de una institución sin juzgar sus componentes sociales relacionados con la legitimidad de sus interacciones con el contexto, la claridad de las normas y valores que rigen la vida institucional y la pertinencia de sus aportes a la solución de los problemas de la sociedad. Sería, por último, inadmisiblemente desdeñar los elementos subjetivos, simbólicos y estéticos que le dan fuerza formativa a los actos educativos y les permiten a los individuos expresar, en múltiples dimensiones, la riqueza de sus posibilidades de realización como personas."³

Además, la calidad es un valor asignado a un proceso o producto educativo en términos comparativos. Se compara la realidad observada con un término deseable fijado por medio de un arbitrio cultural definido para cada caso como criterio de calidad, donde debe constar una dimensión de futuro, de utopía y del deber ser, y entrelazarse con los criterios culturales, políticos e ideológicos del análisis del hecho educativo.

Según la concepción de la pertinencia social, la calidad de la educación se encuentra cultural, social y políticamente condicionada, y centra el problema en la demanda que distintos sectores sociales le hacen a la educación, privilegiando la interrelación entre el medio y el contenido. El medio se refiere al proceso por el cual se aprende y al ambiente en el cual se

aprende. El contenido son las percepciones que el proceso permite construir, las actitudes que promueve y las sensibilidades que se impulsa a desarrollar.

En esta perspectiva, "la calidad de la educación gira en torno a la satisfacción de las necesidades sociales, y se evalúa en relación al grado en que el sistema educativo responde a las demandas de la población. Se entiende que el sistema educativo debe adecuarse a los requerimientos culturales, regionales o de grupos étnicos particulares. La calidad de la educación estará dada por la incorporación al currículo de elementos que han sido demandados por la comunidad y valores que representan la identidad de la población. De allí la flexibilidad del currículo como otro criterio para juzgar la calidad de un proceso educativo.

A. Facundo y C. Rojas consideran que para hablar propiamente de calidad de la educación se requiere un conocimiento de las necesidades sociales de la comunidad, sobre la base de las cuales pueda determinarse qué nivel de calidad tienen los objetivos, los planes y programas educativos existentes, la relación profesor-alumnos y las condiciones locales, pedagógicas y ambientales en las cuales se da el proceso educativo. Esta sería la base sobre la cual pueden introducirse programas de control o de mejoramiento de la calidad de la educación."⁴

En esta misma línea de pensamiento, Sonia Alvarez⁵, citando a Cazalis, señala que la evaluación de la calidad consiste en un "equilibrio móvil" entre las exigencias de la ciencia con los recursos internos y las

3 *Fundamentos de una Metodología para la Autoevaluación Institucional. Documento preparado por diez universidades colombianas, julio de 1995. p. 22.*

4 EDWARDS, Verónica: *El concepto de calidad de la educación*, Instituto Fronesis, Quito, 1992, p. 17.

5 ALVAREZ, Sonia: *Evaluación de Calidad como Alternativa para la Transformación de las Universidades: el caso de la Argentina. En: REVISTA IGLU, N° 3, octubre de 1992. p.p. 74-97.*

necesidades externas del entorno. Un equilibrio homeostático entre la universidad ideal, dado cierto contexto histórico, y las posibilidades de una universidad real. En esta tensión entre lo posible y lo necesario, las estrategias no deben radicarse de antemano en lo posible. Es imprescindible tener la capacidad de construir utopías viables.

Para Cazalis, la calidad en educación superior tiene dos componentes. El primero, es el acatamiento o respeto a las exigencias epistemológicas de una ciencia o de una disciplina, que es lo que normalmente se denomina excelencia y constituye la calidad intrínseca, en la medida que se pueden fijar patrones objetivos, dado cierto momento histórico. El segundo componente fundamental, que no siempre se incluye cuando se habla de calidad, es la pertinencia societal, es decir, la correlación con las necesidades del entorno y del desarrollo del país. No hay calidad verdadera sin pertinencia, e idealmente no hay pertinencia sin calidad.

La calidad de un sistema de educación superior no puede ser evaluado únicamente en función de su adecuación a las exigencias del desarrollo económico o a los requerimientos del mercado de empleo; tiene que valorarse su capacidad de contribución a otros aspectos de la cultura, a la construcción de la sociedad del mañana, a las necesidades de producción del conocimiento y tecnología a largo plazo, y a sus respuestas a las necesidades sociales.

La pertinencia es el equilibrio, por definición, inestable, entre la misión o las misiones fundamentales de la universidad y la misión coyuntural. Hay cuatro misiones fundamentales de la universidad: la misión intelectual relacionada con el desarrollo y difusión del conocimiento; la misión humanista con la formación ética del ser, del joven particularmente; la misión utilitaria, que es la formación de los profesionales que necesita la sociedad; y finalmente, una misión sociopolítica, en virtud de que la universidad es un

agente de cambio de nuestras sociedades. La universidad de calidad debe mantener un equilibrio entre estas cuatro misiones o finalidades fundamentales.

En conclusión:

El Grupo académico CINDA de Chile realiza una interesante y sugestiva síntesis de la calidad de la educación superior, indicando que (...) "las definiciones de calidad varían y, en cierta forma, reflejan diferentes perspectivas del individuo y de la sociedad. En una sociedad democrática, donde debe existir espacio para que mucha gente piense distinto, no hay una única y correcta definición de calidad. Y como calidad es un concepto relativo, dependiendo de quien lo utilice, entonces, tal vez deba ser definida según un abanico de cualidades. O al menos se podría tratar de definir los criterios que cada actor interesado utiliza cuando juzga la calidad de una institución.

Este es un enfoque pragmático que llama a establecer un conjunto de criterios que reflejen aspectos de calidad de sentido común y que busque formas convenientes de cualificar dicha calidad, sin que esas formas se conviertan en fines.

Disponer de un conjunto de criterios desde la perspectiva de distintos grupos y no sustentar una definición unívoca de calidad, puede ofrecer una solución práctica a un asunto filosófico altamente complejo. Lo anterior es así, no porque se carezca de una teoría subyacente, sino porque diferentes grupos tienen el derecho a ostentar distintas perspectivas. En otras palabras, es perfectamente legítimo que las agencias gubernamentales demanden eficiencia en los recursos invertidos, que los padres y estudiantes exijan excelencia, que los empleadores esperen un producto con aptitud para un propósito y que la comunidad en general considere que en la educación superior debe haber calidad total.

Este es un enfoque que involucra a las cinco concepciones de calidad: como excepción, como perfec-

ción, como aptitud para un propósito prefijado, como 'valor por dinero' y como proceso transformativo".⁶

2.2 CONCEPTUALIZACION DE LA EVALUACION.

Tomando en consideración que existen múltiples definiciones de evaluación, de acuerdo a las concepciones, los objetivos y alcances del trabajo, en esta oportunidad nos vamos a referir a la evaluación como proceso y como resultados, que tienen diversa forma de concebir y aplicar la evaluación.

La evaluación como proceso, superando la tradicional concepción de evaluación entendida como una actividad terminal de fiscalización y rendición de cuentas para buscar culpables y sancionarles, entiende la evaluación como un proceso permanente y dinámico que promueve la participación, la autocrítica y el compromiso de todos los participantes en el programa, para que se esfuercen y fortalezcan su propia capacidad de acción. Se trata de ir perfeccionando el proceso mediante una revisión y reflexión permanente de los aciertos y errores; los primeros para irlos reforzando y los segundos para corregirlos en función de alcanzar la calidad académica y la pertinencia social de la institución.

En este sentido, la evaluación como proceso demanda de la aceptación consciente de la comunidad universitaria. Además, debe garantizar un manejo transparente de la aplicación del sistema evaluativo, sin intenciones ocultas, sin sorpresas; con reglas claras, de manera que las discrepancias se resuelvan en el plano del diálogo y de la concertación.

⁶ Texto del Grupo CINDA, op. cit. p.p. 22-23

⁷ ACHIG, Lucas: *El Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación en el Ecuador. PONENCIA presentada en el IV Congreso Internacional de Evaluación de la Calidad de la Educación, Cartagena-Colombia, 1998.*

Este tipo de evaluación debe generar cambios individuales expresados en el comportamiento, actitudes, iniciativas, motivación y responsabilidad; cambios grupales evidenciados en la participación colectiva en las tareas, decisiones y acciones institucionales.

La evaluación de los resultados, en cambio, concibe la evaluación en términos de auditoría académica, entendida como una rendición social de cuentas de las distintas actividades universitarias.

Al tratarse de una rendición académica y social de cuentas, la evaluación adquiere un carácter cuantitativo, para lo cual se hace necesario determinar coeficientes y estándares de calidad que, obviamente, serán flexibles y adaptables a la naturaleza y características de la institución.⁷

3. OBJETIVOS DE LA AUTOEVALUACION.

- 1) Establecer acuerdos y compromisos entre los distintos sectores universitarios en busca de la calidad de la educación superior.
- 2) Generar cambios individuales y grupales que apunten a fortalecer la propia capacidad de acción y de reflexión de los integrantes de la comunidad universitaria.
- 3) Rendir cuentas de las diversas actividades universitarias.
- 4) Elevar la calidad de los procesos académicos y administrativos de la Universidad.
- 5) Fortalecer los aciertos y corregir los errores relacionados con las actividades institucionales.
- 6) Apoyar la institucionalización de una cultura de la evaluación en la Universidad.

4. FINALIDAD DE LA AUTOEVALUACION.

La autoevaluación tiene una finalidad formativa en cuanto sirve para fortalecer la capacidad de acción y de reflexión de cada uno de los actores universitarios, a través de una acción conjunta dedicada a descubrir las oportunidades y amenazas, las fortalezas y

debilidades del proceso institucional, unas para reforzarlas y otras para corregirlas, en busca de la calidad de la educación superior.

Pero la autoevaluación también es sumativa en cuanto se dedica a comprobar la efectividad, pertinencia, eficiencia y eficacia de las actividades universitarias, lo cual servirá de base para aprobar, reprobar o establecer modificaciones a los programas académicos y administrativos que realiza la institución.

5. AREAS Y COMPONENTES DE LA AUTOEVALUACION.

Para establecer las áreas de la autoevaluación universitaria, hemos revisado las propuestas del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (SEAU) del CONUEP, de la Red Universitaria de Evaluación de la Calidad (RUECA) del Programa Académico ALFA para Europa y América Latina, del grupo académico CINDA de Chile y del Consejo Nacional de Acreditación de Colombia. Analizando estas propuestas, nos parece que la más coherente y consistente es la propuesta de la RUECA; sin embargo, deberá ser revisada una vez que se disponga de la nueva Ley de Educación Superior y de los parámetros que serán entregados por el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación del país. Esta propuesta plantea las siguientes áreas y componentes.⁸

AREAS DE LA AUTOEVALUACION UNIVERSITARIA:

1. Entorno.
2. Cultura.
3. Estrategias.
4. Arquitectura organizativa.
5. Procesos y recursos.

⁸ MUNICIO, Pedro, Op. Cit. p. 22 y siguientes.

6. Programas.

7. Personas.

1) ENTORNO:

Establece el valor de la formación recibida, el grado en que se satisfacen sus necesidades y demandas, y la importancia del impacto que provoca la Universidad en la sociedad. Generalmente se identifican los componentes del entorno como clientes (que reciben o demandan servicios de la Universidad) o proveedores (que ofrecen o facilitan servicios a la institución).

La evaluación de las relaciones entre la Universidad y su entorno se basa en cuatro componentes de calidad:

1. Conocimiento del entorno.
2. Apertura del entorno.
3. Respuesta a las demandas del entorno.
4. Promoción de la interacción.

2) CULTURA:

Refleja el conjunto de valores, creencias y principios que guían a la Universidad y definen la conducta que se espera de sus miembros. La cultura está descrita en documentos oficiales, imágenes, símbolos, lenguaje, actitudes y en el proyecto educativo.

La evaluación de la cultura de la Universidad se basa en tres componentes de calidad:

1. Misión, visión y valores.
2. Proyecto educativo.
3. Política de calidad.

3) ESTRATEGIAS:

Son caminos para hacer realidad la misión y la visión de la Universidad, y que se concretan en planes estratégicos y planes anuales; los cuales, a su vez, se apoyan en el análisis del medio interno (fortalezas y debilidades) y del medio externo (oportunidades y amenazas). Al respecto, es necesario advertir que las

estrategias deben preceder y ser el origen de la arquitectura organizativa para evitar la burocratización de la evaluación.

La evaluación de las estrategias universitarias se basan en tres componentes de calidad:

1. Estrategias para mejora de la calidad.
2. Planificación de la calidad.
3. Seguimiento y evaluación de la calidad.

4) ARQUITECTURA ORGANIZATIVA:

Representa la forma que toma la Universidad para responder a las estrategias y atender las necesidades y expectativas de las personas, y las exigencias de la tecnología (procesos, programas y recursos). Esta organización debe ser flexible para facilitar la implantación de un sistema de calidad, evitando el burocratismo.

La evaluación de la arquitectura organizativa se basa en tres componentes de calidad:

1. Formalización del sistema de calidad.
2. Estructura de la organización.
3. Gobierno centrado en la calidad.

5) PROCESOS Y RECURSOS:

Actúan interrelacionados con la organización. Se trata de los procesos administrativos y de gestión que no están incluidos en los programas académicos. Los recursos se dividen en financieros, materiales, tecnológicos y de información, y se trata de valorar su adecuación y utilización en relación con los objetivos de calidad.

La evaluación de los procesos y recursos se basa en tres componentes de calidad:

1. Mejora de los procesos.
2. Recursos financieros y materiales.
3. Recursos tecnológicos y de información.

6) PROGRAMAS:

Es el área más importante de la evaluación te-

niendo como contexto el resto de las áreas señaladas. La base de la evaluación está en los programas académicos, luego en los de investigación y posgrado; sin embargo, no se pueden descuidar los programas de orientación y ayuda a los estudiantes porque son clave para lograr la calidad.

La evaluación de los programas se basa en tres componentes de calidad:

1. Programas académicos.
2. Programas de investigación.
3. Programas de orientación y ayuda.

7) PERSONAS:

Son el valor fundamental de la Universidad y el eje central de la evaluación, puesto que la mejora de la calidad no sería posible sin la interacción y la implicación de los actores universitarios. Sin embargo, el modelo no evalúa a las personas sino la gestión de las personas en el proceso de calidad, ya sea en forma individual o colectiva como es la comunidad universitaria.

La evaluación de las personas se basa en tres componentes de calidad:

1. Desarrollo del personal.
2. Desarrollo de la comunidad universitaria.
3. Compromiso con la mejora.

6. DIMENSIONES Y CRITERIOS PARA LA AUTOEVALUACION.

Las dimensiones y criterios que mejor se adaptan a la autoevaluación de las actividades universitarias son: efectividad con los criterios de programación, objetivos, contenidos y coordinación; eficacia en la utilización del tiempo asignado para la realización del trabajo; relevancia con los criterios de pertinencia e impacto; y la utilización de recursos humanos, materiales y de información. Sin embargo, esta propuesta deberá ser revisada una vez que se disponga de la nueva

Ley de Educación Superior y de los parámetros que serán entregados por el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación.

6.1 DIMENSION DE EFECTIVIDAD:

Esta dimensión se refiere a evaluar la congruencia entre la misión y los objetivos de la universidad con los resultados obtenidos en cada área y componente, sin cuestionar si dichos objetivos fueron adecuados o no al desarrollo institucional.

1) Criterio de la Programación actividades:

Se refiere a evaluar el grado de cumplimiento de las actividades programadas en cada una de las áreas y componentes del desarrollo institucional.

2) Criterio de los Objetivos institucionales y específicos:

Se trata de evaluar el grado de cumplimiento de los objetivos, tanto institucionales como los específicos de cada programa universitario.

3) Criterio de los Contenidos:

Se procura evaluar el grado de cobertura de los contenidos señalados en cada una de las áreas y componentes del desarrollo institucional.

4) Criterio de coordinación:

Apunta a evaluar las formas y mecanismos de coordinación entre las diferentes áreas y componentes del desarrollo institucional.

6.2 DIMENSION DE EFICACIA:

Esta dimensión toma en consideración el uso del tiempo previsto para la realización de las diferentes actividades universitarias.

1) Criterio de utilización del tiempo:

Este criterio se refiere exclusivamente a la utilización del tiempo previsto para la realización de las actividades universitarias.

6.3 DIMENSION DE RELEVANCIA:

Esta dimensión posibilita valorar la importancia y significación de cada una de las actividades universitarias, en correspondencia, tanto con la misión y los objetivos institucionales, como con las expectativas de la sociedad.

1) Criterio de Pertinencia:

Se expresa en la evaluación del grado de correspondencia que se debe mantener entre los contenidos de las diferentes actividades universitarias y los requerimientos del desarrollo institucional y social.

2) Criterio de Impacto:

Este criterio nos conduce a valorar si los contenidos de las actividades universitarias han logrado influenciar y propiciar cambios importantes, tanto en la conducta de los actores universitarios como en los sectores sociales vinculados con la institución.

6.4 DIMENSION DE UTILIZACION DE RECURSOS:

En esta dimensión se trata de evaluar la utilización de los recursos, tanto humanos como materiales y de información, durante el desarrollo de cada una de las actividades universitarias.

1) Criterio de utilización de recursos humanos:

Apunta a evaluar si se contó con el personal suficiente, tanto en cantidad como en calidad, para la realización de las actividades programadas, y si este personal dispuso del tiempo suficiente para cumplir con las tareas encomendadas.

2) Criterio de utilización de recursos materiales:

Trata de evaluar si se dispuso de la infraestructura física, el equipamiento y demás materiales para llevar a cabo las actividades universitarias

programadas.

3) Criterio de uso de información:

Procura evaluar si se contó con las fuentes de información apropiadas, así como con los sistemas de procesamiento, para la realización de las actividades universitarias programadas.

7. CONDICIONES PARA LA AUTOEVALUACION UNIVERSITARIA.

Considerando la naturaleza conflictiva de la autoevaluación, es necesario tomar algunas precauciones para llevar adelante el proceso con relativa normalidad. Al respecto, Angulo Rasco (citado por Trinidad Requena), plantea algunas recomendaciones:⁹

- Ni la verdad ni la valoración correcta está en posesión de grupos o personas privilegiadas. La verdad y la valoración es un asunto de construcción democrática de todos.
- No es el evaluador el que juzga, sino el que facilita que sean los implicados los que lo hagan.
- No se pretende convertir las complejidades naturales en simplificaciones que falsifiquen la realidad.
- No pretende caer en la mística de los números o de las estadísticas.
- Se siente comprometida con la utilización de procedimientos metodológicos sensibles a la riqueza, la complejidad estructural e interacciones que se producen en toda realidad social, incluyendo la educativa.
- Parte de la clara explicitación de los criterios éticos que confirman los límites de su desarrollo.
- Tiene como objetivo material la publicación de sus informes, lo cual supone rechazar cualquier imposición para mantenerlos en secreto u ocultar información valiosa.

⁹ TRINIDAD R. Antonio: *La evaluación de instituciones educativas, publicaciones de la Universidad de Granada, España, 1995.*

- Pretende cuidar que el lenguaje de sus informes sea accesible, no sólo a los directamente implicados en la realidad evaluativa, sino a cualquier otro ciudadano interesado en ella.
- Aspira a ser educativa en el sentido de formativa.
- Reconoce que un informe de evaluación no es solamente un contenido que se hace público, también puede crear una cultura de relación y participación.
- Se siente comprometida con la sociedad en general y con el desarrollo y profundización de la democracia política.
- La evaluación debe considerar que las personas implicadas en el proceso de evaluación no son meros "objetos de estudio", sino sujetos activos en el desarrollo y vida de la Universidad, estando implicados en todas las decisiones y valoraciones que presupone la evaluación, a la vez que reconoce el pluralismo de valores e intereses.
- Debe haber diálogo y acuerdos entre los evaluadores y los miembros de la comunidad universitaria: antes, durante y después de la evaluación, con la finalidad de evitar rechazos, reticencias, prejuicios y falsas expectativas.
- Toma en consideración los aspectos más relevantes, los de mayor interés institucional, utilizando los métodos sensibles que capten la complejidad de los fenómenos evaluados y que se materialicen en un modelo de evaluación flexible y emergente, siempre incompleto, siempre abierto a la evolución y al cambio según lo requieran las circunstancias y el desarrollo del proceso.

Estos criterios que deben presidir el proceso de autoevaluación se refuerzan con las recomendaciones que plantea el grupo académico CINDA de Chile, en los siguientes términos:

- Motivación interna.
- Liderazgo, en el sentido técnico.
- Diseño adecuado a las circunstancias.
- Compromiso institucional.
- Consecuencias en términos de acciones concretas.
- Seguimiento de las consecuencias.
- Pares de evaluadores externos efectivos y objetivos.
- Participación y aprobación del proceso y de sus resultados.
- Respeto por una reserva adecuada de la información.
- Focalización en áreas y problemas importantes.
- Empleo de información relevante.
- Uso de incentivos apropiados.
- Establecimiento de ciclos periódicos de autoevaluación.
- Inclusión de la colaboración de expertos y organismos externos.
- Provisión de una mínima capacitación interna.
- Clima de confianza para paliar cualquier desventaja técnica o inexperiencia en el desarrollo del proceso de autoevaluación.¹⁰

8. COMPROMISO DE PARTICIPAR EN EL PROCESO DE AUTOEVALUACION UNIVERSITARIA.

En la perspectiva de alcanzar la calidad de la educación superior, y cumpliendo con el encargo entregado por la sociedad, todos los miembros de la comunidad universitaria tenemos el compromiso de participar en forma activa, creativa, crítica y propositiva, en el proceso de autoevaluación universitaria.

Es necesario incentivar una participación que

¹⁰ Texto del Grupo Académico CINDA de Chile, op. cit. p. 35.

apunte a fortalecer los aciertos, corregir los errores y aprovechar las oportunidades, en relación con las actividades que cada uno desempeñamos, en busca de la excelencia académica, la solvencia profesional y la pertinencia social, aspectos que identifican a la calidad de la educación superior. No se trata sólo de aprobar acciones y decisiones, sino de ser protagonistas de las mismas.

La participación de la comunidad universitaria debe hacerse presente en los tres momentos de la evaluación:

1. En la definición de ¿qué evaluar?, que debe ser una construcción compartida de toda la comunidad universitaria, en la que directivos, profesores, estudiantes, empleados y trabajadores deciden sobre los contenidos que se deben evaluar en la Universidad.
2. En la descripción conjunta sobre la realidad académica y administrativa de la Universidad.
3. En el establecimiento compartido y responsable de los juicios de valor sobre la calidad de los contenidos a evaluarse, que no corresponde directamente a los evaluadores, sino a toda la comunidad universitaria.

Sin duda que la participación en este proceso de autoevaluación requiere del liderazgo y animación de los directivos de la Universidad, así como del establecimiento de consensos en torno a los objetivos, alcances y perspectivas de la autoevaluación institucional.

En conclusión, el compromiso educativo que hemos adquirido al integrarnos y formar parte de la Universidad, debe verse reflejado en la participación decidida, activa y propositiva en el proceso de autoevaluación institucional, en procura de la calidad de la educación superior, a la cual todos debemos encaminarnos en nuestras actividades universitarias. Sólo así estaremos propiciando el cambio de la Universidad y de la sociedad.



Los sistemas descentralizados de salud, nuevo modelo de atención

INTRODUCCION

En este artículo ponemos en consideración, en una primera parte, la experiencia de descentralización en algunos países de América Latina seleccionados por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y el caso del Ecuador, de manera panorámica; se

revisan también algunos conceptos, propósitos, razones y condiciones ideales, para hacer ver que la descentralización no es neutra ni automática, requiere y de hecho dependerá, por un lado, de las condiciones del contexto y por otro, de la intencionalidad e intereses de los sujetos sociales.

En la segunda parte presentamos algunos planteamientos que podrán permitir de manera operativa llevar a la práctica la descentralización, tomando en cuenta los ajustes que se requieren los principales elementos del contexto, sobre la base del análisis de la crisis de la Salud Pública en nuestro país.

JOSÉ ORTÍZ S.- CECILIA MEJÍA C.



Cuenca, diciembre del 2000

PROFESORES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS

ANTECEDENTES

Desde el punto de vista oficial del Neoliberalismo, el origen de la descentralización se inicia a partir de un estudio realizado por John Williamson (1990) en el que se atribuye la crisis latinoamericana al keynesianismo, destacándose aquí, 2 factores, entre otros:

- a) El excesivo crecimiento del Estado, traducido en proteccionismo, subsidiariedad, multiplicidad de relaciones e ineficiencia de las empresas estatales.
- b) Déficits fiscales y la incapacidad de controlar las demandas salariales por la aplicación de un populismo económico. Sobre

esta base se formula el famoso <<Consenso de Washington>> en el que se enfatiza la estrategia de la <<Modernización del Estado>> que considera la reducción del tamaño del Estado y el aperturismo comercial con una especial atención en la privatización del sector público, considerado indispensable para garantizar la eficiencia y la eficacia administrativa en todos los ámbitos, en los que se incluye el sector salud.

Aparte de esta visión oficial existen múltiples episodios de descentralización en América Latina que nos van a servir de marco para comprender la descentralización en el ámbito de la salud; con este propósito, revisaremos algunos datos cronológicos por países:

Argentina

- * Hasta 1945: Modelo descentralizado anárquico.
- * 1955-1978: Descentralización de un sistema desarticulado.
- * Desde 1978: Descentralización en las relaciones financieras entre nación y provincias.

Bolivia

- * 1994: Delegación de responsabilidades en el nivel municipal.
- * 1995: Delegación de responsabilidades a nivel departamental.

- * 1996: Nuevo modelo sanitario.

Brasil

- * 1978-1983: Iniciativas de integración. Los Movimientos sociales impulsan cambios en política de salud.
- * 1984-1991: Creación del sistema unificado y descentralizado de salud (SUS). Paso decisivo con la democratización del país.
- * En 1988 se consagra constitucionalmente el SUS (pero con competencias ambiguas), el cual es reglamentado en 1990.
- * 1992-1996: Aumento y aceleración de la municipalización.

Chile

- * 1981-1982: Traspaso en forma experimental de la función ejecutiva (responsabilidades de atención primaria de salud e infraestructura) al nivel municipal. Suspendido durante la crisis y reiniciado en 1987.

Colombia

- * 1968: Establecimiento del situado fiscal con desconcentración de recursos fiscales.
- * 1986: Descentralización de inversión en infraestructura de servicios de 1º nivel municipales.
- * 1990: Descentralización de la prestación de los servicios. A los municipios se les asigna el primer nivel de atención en salud, y a los departamentos los del segundo y tercer nivel.
- * Constitución de 1991: Los servicios de salud se organizarán en forma descentralizada por niveles de atención y con participación comunitaria, y seguridad social obligatoria.
- * 1993: Se reglamentan los dos elementos establecidos en la constitución de gestión territorial y aseguramiento. En marcha el sistema descentralizado de seguridad social en salud.

México

- * 1983-1987: Primera etapa de la descentralización de la salud. Se trató de un modelo de coor-

dinación más que de descentralización, pues no se transfirió autoridad.

- * 1988-1994: Fortalecimiento del modelo de Sistemas Locales de Salud (SILOS). Se intentó fortalecer la capacidad técnico-administrativa de las jurisdicciones descentralizadas, dando origen a una desconcentración administrativa (se desconcentró la contratación de los mandos medios y, en 1994, el pago del personal).
- * 1996: Nuevo modelo de descentralización. Se traspasan a los estados recursos y competencias.

Nicaragua

- * 1982: Proceso de regionalización del Ministerio de Salud, consistente en: Unificación de servicios de primer y segundo nivel en autoridades regionales dependientes del Ministerio de Salud, bajo el sistema unificado de salud.
- * 1987-1989: Proceso de descentralización presupuestaria.
- * 1990: Recentralización presupuestaria.
- * 1992: Creación de los sistemas locales de atención integral (SILAIS).

Ecuador

- * 1980: Creación del Consejo Nacional de Salud - CNS- por decreto ejecutivo 124, lo cual no funciona.
- * 1994: Proyecto Desarrollo de Espacios Saludables en Loja.
- * 1995: Reactiva el CNS elabora lineamientos para Reforma del Sector Salud y Plan Operativo, con respaldo de OPS/OMS, USAID, Banco Mundial y BID.
- * 1996: Conformación de Consejos Provinciales de Salud para las reformas locales.
- * 1997-1998: Nueva Constitución, Art. 45 "El Estado organizará un sistema nacional de salud, que se integrará con las entidades públicas, autónomas, privadas comunitarias del sector, funcionará de manera descentralizada, desconcentrada y partici-

pativa". Se ejecutan planes piloto en distintas provincias financiados por el Banco Mundial a través del Proyecto MODERSA, entre los que se destaca el Consejo de Salud de Cuenca.

De acuerdo con una investigación evaluadora realizada por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) los resultados conseguidos en estos países (excepto en el Ecuador) han sido considerados: ambiguos en eficiencia técnica, con avances limitados en participación y eficiencia social, ningún país ha conseguido cobertura adecuada, experiencias muy limitadas en mejoramiento de calidad, el acceso a los servicios de salud sigue siendo inequitativo y depende de las disponibilidades económicas y nivel educativo de la población, los impactos particulares y limitados obedecen a coyunturas favorables de orden económico, político y social; finalmente los procesos de implantación han sido graduales y lentos.

Como causas del limitado avance de los modelos descentralizados se plantean: La persistencia del centralismo, el personal no está capacitado, desconoce y no se involucra en el proceso, falta de un sistema de incentivos, déficit presupuestario para el sector salud, no se consideran las diferencias territoriales, rigidez en la gestión, casi nula participación comunitaria, deterioro de la infraestructura sin mantenimiento adecuado y oportuno, no se apoya y coordina con políticas de desarrollo social.

LA DESCENTRALIZACION

Conceptualización

La descentralización es entendida como la "Transferencia de responsabilidades en planificación, gestión, obtención y distribución de recursos, desde el gobierno central hacia las unidades subordinadas del gobierno, autoridades o corporaciones públicas semiautónomas, autoridades u organismos no gubernamentales privados y voluntarios (Rondinelli, et al.

1986). Obedeciendo a los intereses de los grupos que impulsan la descentralización se puede apreciar varias acepciones; así tenemos que desde una visión mercantilista se considera una "Situación en la cual los bienes y servicios públicos son provistos por el mercado, respondiendo a las preferencias manifiestas de los individuos". En todo caso, de acuerdo con la lógica de los procesos existen algunas Formas posibles de descentralización, tales

como:

1. Con poder de decisión limitado.
2. Transferencia de responsabilidades de gestión en funciones específicas.
3. Transferencia de responsabilidades de gestión con autoridad independiente.
4. Formas híbridas.

En el marco de la descentralización, tenemos a la desconcentración como la delegación de competencias de una administración central a ciertos órganos dependientes.

El propósito de la descentralización es mejorar la eficiencia del gasto social, y en este contexto, la descentralización de la educación y de la atención primaria de salud son ejes de las reformas de política social en América Latina para mejorar la eficiencia y equidad de los servicios y fortalecer los procesos de democratización.

Idealmente para cumplir con dicho propósito se han planteado algunas razones políticas y económicas. Entre las razones políticas que justifican la descentralización tenemos: Redistribución del poder, acercar el gobierno a los ciudadanos, participación ciudadana en el nivel local, control de situaciones conflictivas. Entre las razones económicas están: Me-

jorar eficiencia técnica y calidad de los servicios, flexibilidad en la gestión, información sobre preferencias y necesidades locales, mejorar el acceso, reducir el déficit fiscal público, fomentar la privatización, entre otros.

Para que esto se cumpla se requiere de las siguientes condiciones: en primer lugar, una nueva distribución de funciones y atribuciones entre los actores institucionales; y en segundo lugar, modificaciones en ámbitos: político-institucional, financiero y la participación comunitaria.

HISTORIA DE LA DESCENTRALIZACION DEL SECTOR SALUD

- 1960' MEDICINA COMUNITARIA
- 1970' APS - Salud Para Todos en el año 2000
- 1980' APS SELECTIVA — APS COMPRENSIVA
- 1990' SILOS



En el sector salud la descentralización ha tenido su propia dinámica, siempre influenciada por los factores económicos, políticos, culturales, geográficos de cada país y región.

CASO DEL ECUADOR

En nuestro país el proceso de la descentralización ha tenido su origen en un reconocimiento de la crisis de la salud pública, muchos han sido los intentos por enfrentar los problemas, pero aún no se ha podido consolidar una propuesta que responda a las necesi-

dades sentidas de los grupos más vulnerables especialmente.

A partir del análisis de la situación hacemos algunos planteamientos que podrían servir de sustento para poner en práctica un modelo de salud orientado a mejorar la cobertura y calidad de la atención sobre la base de un mejoramiento de la capacidad resolutoria del equipo de salud, contando con la participación comunitaria.

CARACTERIZACION DE LA CRISIS DE LA SALUD PUBLICA

Una de las formas de describir la crisis de la salud pública en el país, es conocida como una "ausencia de liderazgo del sector salud", la que se caracteriza por:

1. Inadecuado modelo de atención
2. Mala calidad del servicio
3. Inadecuado modelo administrativo
4. Escaso y mal manejo del presupuesto
5. Fragmentación institucional

1. INADECUADO MODELO DE ATENCION. Que está dado por el descuido de la prevención, pues se piensa sólo en hospitales, medicinas y ambulancias, no se toma en cuenta la diversidad geográfica, edad, género, cultural, es vertical y no participativo.

2. MALA CALIDAD DEL SERVICIO: Existe insatisfacción de los usuarios, debido al maltrato, demora en la atención, los exámenes complementarios deben realizarse en otras unidades, las recetas no son completadas por muy costosas y por falta de confianza, los esquemas de tratamiento difieren entre los profesionales. Por estas causas han incrementado las enfermedades infecciosas

CUADRO N° 1 INCREMENTO DE ENFERMEDADES INFECCIOSAS

Enfermedad	1990	1997
EDA	562	1608
IRA	1260	4327
Salmonelosis	96.5	107.4
Tuberculosis	46.8	60.4

Tasa de incidencia acumulada anual x 100.000 hab.

3. INADECUADO MODELO ADMINISTRATIVO.

Debido a que no hay plan de salud que sea respetado, improvisación más que planificación, desconocimiento de acciones anteriores, iniciativas poco sustentadas, personal administrativo imprevisto, entran por palanqueo y política, inestabilidad del personal, corrupción en casi todos los niveles, mucha burocracia y papeleo, falta motivación e incentivos al personal, mala distribución de recursos humanos. Esto último se evidencia en que: de los 14,2 médicos/10.000 hab. En cuanto a la infraestructura, los servicios públicos cuentan con 14.086 camas, con tendencia a la baja, en tanto que los servicios privados disponen de 3.087 camas, con tendencia al incremento y con mejores posibilidades tecnológicas.

4. ESCASO Y MAL MANEJO DEL PRESUPUESTO.

Como era de suponerse las entidades financieras de la deuda externa como son el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, entre otros, imponen condiciones a los gobiernos, sobre cómo gastar el presupuesto y esto explica la disminución del gasto en salud en beneficio del pago de los intereses de dicha deuda.

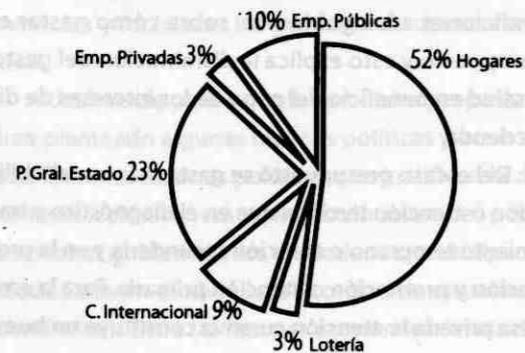
Del escaso presupuesto se gasta más en rehabilitación o atención terciaria que en el diagnóstico y tratamiento temprano o atención secundaria y en la prevención y promoción o atención primaria. Para la empresa privada la atención curativa constituye un buen

negocio, pues la prevención no es rentable.

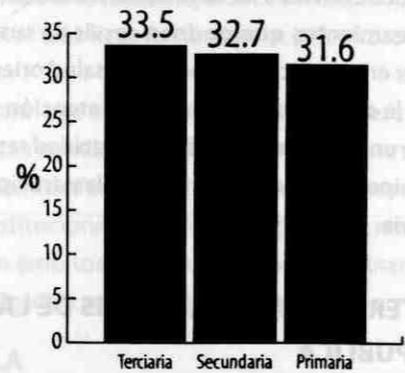
Otro de los aspectos preocupantes, sobre todo para los usuarios, es que los gastos que se ocasionan en salud, en su mayoría (51%) son cubiertos por los propios hogares, el 25,5% restante por las instituciones de salud públicas, privadas, ONGs, organismos internacionales, lotería y municipios, y solamente el 23,5% por el Estado, a través del presupuesto general.

En cuanto al destino de los gastos que los usuarios realizan para recuperar su salud, a pesar del escaso presupuesto proveniente de varias fuentes, como se indicó antes, el principal beneficiario es el sector privado, con su modelo eminentemente curativo, y luego, en su orden el MSP, IESS, farmacias, otras entidades y la Junta de Beneficiencia de Guayaquil

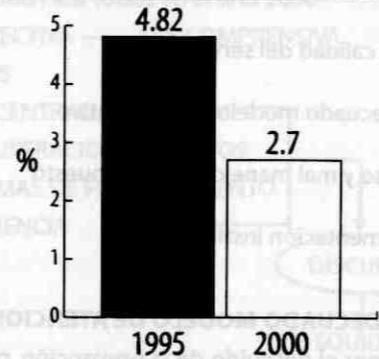
Porcentaje de Gastos en Salud por fuentes de financiamiento. Ecuador 1995



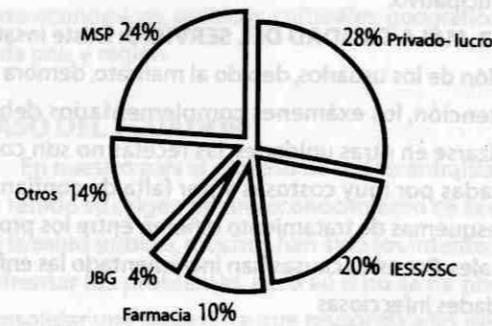
Porcentajes del PIB del gasto en Salud. Ecuador 1996 y 2000



Porcentajes del Gasto en Salud, en lo curativo. Ecuador 1996 y 2000

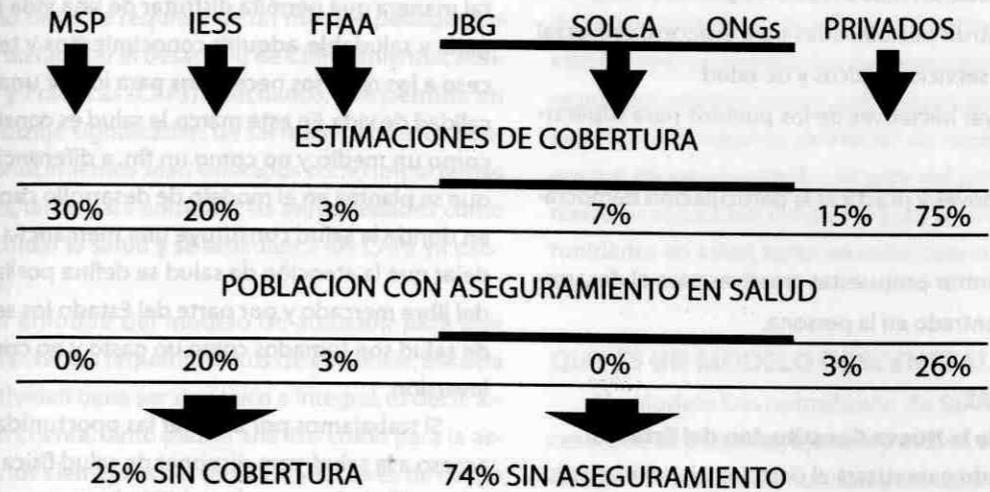


Porcentaje de Gastos en Salud por fuentes de financiamiento. Ecuador 1995



5. FRAGMENTACION INSTITUCIONAL. Cada institución con sus políticas, financiamiento, programas y servicios propios, lo cual ha propiciado duplicación de acciones, desperdicio de recursos y lo que es más grave, una abultada demanda insatisfecha.

**EL SECTOR SALUD EN EL ECUADOR
FRAGMENTACION EN SUBSECTORES INCONEXOS**



PROPUESTA DE UN NUEVO MODELO DE GESTION Y ATENCION EN SALUD

Tomando en cuenta la crisis de la salud pública en nuestro país, así como los obstáculos que han impedido que la descentralización permita cumplir con los objetivos de mejorar la cobertura y calidad de la atención en salud, en los países latinoamericanos escogidos por la CEPAL, en esta parte planteamos algunas orientaciones básicas que nos pueden servir para llevar a la práctica un modelo descentralizado de salud.

DECLARACIONES

- * La salud es un derecho humano básico y prioritario.
- * Un modelo de salud debe estar orientado a detener y revertir el actual deterioro de la salud.

- * Erradicar la violencia consciente e inconsciente.
- * Revertir las tendencias de inequidades económicas.
- * Respetar la diversidad humana cultural y ambiental.
- * Respetar los derechos de los pueblos indígenas.
- * Construir posibilidades para el acceso universal a los servicios básicos y de salud.
- * Apoyar iniciativas de los pueblos para superarse.
- * Promover y practicar la participación democrática.
- * Encontrar propuestas creativas para el desarrollo centrado en la persona.

BASE LEGAL

Art. 42.-(de la Nueva Constitución del Estado):

El Estado garantizará el derecho a la salud, su promoción y protección, por medio del desarrollo de la seguridad alimentaria, la provisión de agua potable y saneamiento básico, el fomento de ambientes saludables en lo familiar, laboral y comunitario, y la posibilidad de acceso permanente e ininterrumpido a los servicios de salud, conforme a los principios de equidad, universalidad, solidaridad, calidad y eficiencia.

ASPECTOS POLITICOS

Entre los aspectos claves en la construcción del proceso de descentralización están los políticos, en razón de la necesidad de constituir un sujeto social fuerte, teniendo como causa común la lucha para conseguir justicia social y equidad, basada en la obligación moral y partir de su propia visión del futuro.

En este proceso se requieren cambios democráticos y políticos para poner la salud como prioridad, considerar el acceso universal a los servicios básicos y de salud y generar conciencia y luchar contra los responsables de la actual situación de vida.

BASES CONCEPTUALES

Desde el punto de vista de la TEORIA DEL DESARROLLO A ESCALA HUMANA planteada por el CEPAUR (1986), el desarrollo humano constituye un proceso en el cual se amplían las oportunidades del ser humano para satisfacer las necesidades fundamentales, de tal manera que permita disfrutar de una vida prolongada y saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para lograr una buena calidad de vida. En este marco, la salud es considerada como un medio y no como un fin, a diferencia de lo que se plantea en el modelo de desarrollo capitalista, en donde la salud constituye una mercancía más, al dejar que la atención de salud se defina por las leyes del libre mercado y por parte del Estado los servicios de salud son tomados como un gasto y no como una inversión.

Si trabajamos por ampliar las oportunidades de acceso a la salud, para disponer de salud física y mental, equilibrio, humor adaptabilidad estamos viviendo de mejor manera las necesidades de subsistencia (necesidad axiológica) y del ser (necesidad existencial); y solamente en este estado nos será posible satisfacer las otras necesidades fundamentales.

En este marco la salud se ubica como un medio o satisfactor de otras necesidades, mas no como un fin; en consecuencia, se advierte un necesario cambio de actitud tanto del equipo de salud como de individuos, familias y comunidad en su conjunto, de una situación pasiva a una actitud transformadora libre y voluntaria.

La participación, esto es, el compromiso, la toma de decisiones de manera libre, voluntaria y consciente de individuos, familias y grupos organizados con la finalidad de ampliar las oportunidades en el proceso de satisfacción de necesidades tanto existenciales como valorativas, se constituye en el elemento dinamizador durante todo el proceso.

Si bien la descentralización requiere de una es-

tructura organizativa con una fuente participación comunitaria, es también de mucha importancia el papel de la familia como núcleo de acción, en razón de que en la familia es en donde se reproducen los hábitos y costumbres en la constitución de estilos de vida y el autocuidado. Aquí cobra fuerza la educación y por lo tanto se requiere de un modelo pedagógico capaz de facilitar el desarrollo de Conocimientos, Actitudes y Prácticas (CAPs) adecuados, que permita un aprendizaje significativo, de tal manera que los nuevos conocimientos sean valorados como importantes y útiles, tanto para enfrentar las enfermedades como para cuidar la salud y se articulen a los CAPs ya existentes.

En enfoque del modelo de atención para que cumpla con los requerimientos de eficiencia, eficacia y efectividad debe ser sistémico e integral, es decir, tomar en cuenta, tanto para el análisis como para la acción, a los elementos del contexto y factores de riesgo que influyen sobre la salud y la enfermedad individual, familiar y comunitaria, como en las fases de la

historia natural de la enfermedad (prepatogénica, patogénica y postpatogénica).

PARA QUE UN MODELO DESCENTRALIZADO?

Un modelo descentralizado debe ser considerado como un ejemplo de apoyo al desarrollo humano, esto es, mejorar oportunidades para satisfacer las necesidades existenciales y axiológicas, entendida en este marco la salud un satisfactor de necesidades y el equipo de salud como facilitador del proceso mejorando su capacidad resolutoria para ampliar las oportunidades en salud, tanto en cobertura como en calidad.

QUE ES UN MODELO DESCENTRALIZADO?

Un Modelo Descentralizado de Salud es un proceso que se planifica, ejecuta y evalúa a nivel local, con participación comunitaria, con el propósito de ampliar las oportunidades de salud con eficiencia y equidad para el desarrollo humano.

OBJETIVOS Y MATERIALES ELEMENTOS DE UN MODELO DE SALUD DESCENTRALIZADO

- A
- DO
- FUNCIONES CAPAC
- I
- DADES recu
- rsos
- PROCE
- SOS
- funciones
- SERVICIOS
- programas
- RESULTADOSIndicadores

OBJETIVO DEL MODELO

DESCENTRALIZADO DE SALUD

Mejorar la cobertura y calidad de atención mediante una eficiente capacidad resolutoria del personal para mejorar la situación de salud de la población y contribuir al desarrollo humano.

ASPECTOS OPERATIVOS

Cómo mejorar la cobertura y calidad de atención?

- * Organización y participación comunitaria
- * Enfoque de riesgo familiar y comunitario
- * Sistema de información y vigilancia epidemiológica -SIVE-
- * Sistema de referencia y contrarreferencia
- * Supervisión, monitoreo y evaluación
- * Autocuidado familiar y comunitario
- * Microproyectos epidem. y de intervención

Cómo mejorar la organización y la gestión?

- * Técnicas gerenciales y de administración
- * Instrumentos legales: descentralización, presupuesto, finanzas y control
- * Manuales de procedimientos
- * Sistemas de información gerencial* Manejo óptimo de recursos humanos, materiales, financieros: procedimientos y técnicas según necesidades del área.

ETAPAS Y FASES DEL PROYECTO

PRODUCTOS ESPERADOS

1ª ETAPA: PREPARACION Y DIAGNOSTICO

Fase 1 Preparación y

Promoción

Acuerdos y compromisos con:

- * Instituciones participantes
- * Equipos de salud del área*
- Familias y comunidades que participan

Fase 2

Diagnóstico general y participativo

1. Diagnóstico basal

- * Georeferencia, demografía y epidemiología

2. Modelos familiares y riesgos

3. Perfil de salud

- * Biológico: genéticos, transmisibles, etc.
- * Mental: interacción, integración, apoyo, afecto, actitudes positivas para salud
- * Educativo: niveles, medios, canales, accesibilidad, valores, hábitos

4. Diagnóstico participativo

- * Conocer problemas y potencialidades* Conseguir la organización y participación
- * Construir la visión y la misión* Lograr sustentabilidad y sostenibilidad de la propuesta

2ª ETAPA: PROGRAMACION LOCAL

Plan Operativo anual mediante

- * Análisis estratégico (FODA)
- * De calidad: satisfacción de usuarios* Enfoque de riesgo: probabilidad de enfermar o morir
- * Unidad de acción familiar

1. Modelo de Organización-Gestión

2. Componente de Atención

1. Modelo de Organización-Gestión

DOMINIO DE TECNICAS PARA:

- * Estudios demográficos y epidemiológicos* Programación local con criterio de riesgo
- * Sistema de referencia y contrarreferencia
- * Sistema de vigilancia epidemiológica* Investigaciones epidemiológicas y operativas
- * Sistema de garantía de calidad* Planificación con visión empresarial social que permita rentabilidad y sostenibilidad.
- * Administrar adecuadamente los recursos humanos, financieros y materiales del área.

- * Sistema de procesamiento de datos y producción de información.

- * Sistema de supervisión, monitoreo, evaluación del plan.

2. Componente de Atención

- * Plan de educación continua para mejorar capacidad resolutoria del equipo de salud según perfil epidemiológico y necesidades.
- * Manejo de la patología prevalente a través de la aplicación de técnicas, normas y algoritmos.
- * Política de uso racional de medicamentos para el manejo de patología prevalente.
- * Instrumentos, conocimientos y estrategias para promover una efectiva participación social.



BIBLIOGRAFIA

- Badino E., "El proceso de descentralización en la organización de salud". Cuadernos médicos sociales, nº 65 y 66. 1993.
- Beltrán U. y S. Portilla, "El proyecto de descentralización del gobierno mexicano, en Blanca Torres (comp.). Descentralización y democracia en México, México, D.F., El Colegio de México, 1986.
- Bonilla Castañeda, J. "Descentralización de la Secretaría de Salud", en México, Consejo Nacional de Salud, Hacia la federalización de la salud en México, México, D.F., Secretaría de Salud, 1996.
- Campbell, T., Descentralización to Local Government in Latin American Countries: National Strategies and Local Response in Planning, Spending and Management, Programa de estudios regionales de América Latina y el Caribe, Banco Mundial, Washington, D.C. 1991.
- Campbell, T., G. Peterson y J. Brakarz, "Decentralization to Local Government in Latin America and the Caribbean: National Strategies and Local Response in Planning, Spending and Management", informe nº 5, Banco Mundial, Washington, D.C. 1991.

Carcioli, R., O. Cetrángolo y O. Larrañaga, Desafíos de la descentralización. Educación y salud en Argentina y Chile (CEPAL), Santiago de Chile, 1996.

Cardozo Brum, M., "La descentralización de los servicios de salud en México: Hacia una amnesia total o hacia la resurrección de la política", en Gestión y política pública, vol. 2, nº 2, julio-diciembre, 1993.

Castillo, M., "La descentralización de los servicios de educación en Nicaragua", serie Reforma de política pública, nº 53, proyecto regional CEPAL/ASDI (Agencia Sueca para el Desarrollo Internacional) sobre financiamiento público y provisión de los servicios sociales: el rol del Estado en educación básica y atención primaria de salud en América Latina y el Caribe, Santiago de Chile, 1998.

CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe), "Descentralización fiscal en Nicaragua", serie Política fiscal, nº 63, Santiago de Chile, 1995.

CEPAL. La Descentralización de la Educación y la Salud: Un análisis comparativo de la experiencia Latinoamericana. 1998.

CEPAR. "Reforma del sector salud; hacia un consenso de propuesta para la reforma del sector". Rev. Correo Poblacional y de la Salud. Vol 3. No. 4. Quito-Ecuador, 1995.

CEPAR. La Atención Primaria de Salud (APS) y los Procesos de Reforma. Serie: Reforma en Salud. No. 7. Quito-Ecuador, 1997.

CEPAR. Lineamientos del Sistema Nacional de Salud del Ecuador. Rev. Correo Poblacional y de la Salud. Vol. 8. Quito-Ecuador. 2000.

CEPAR. Propuesta hacia el fortalecimiento de redes sociales: Salud Cotacachi. Rev. Correo Poblacional y de la Salud. Vol. 6. No. 2. Quito-Ecuador, 1998.

CONSEJO NACIONAL DE SALUD. Ecuador: Hacia la reforma del Sector Salud. Quito-Ecuador, 1995.

México, Dirección General de Descentralización y Modernización Administrativa, Descentralización de los servicios de salud, México, D.F., Secretaría de Salubridad y Asistencia, 1986.

OPS/OMS. Factores Restrictivos para la Descentralización en Recursos Humanos. Serie 16. Versión Preliminar. Washington, D.C. 1999.

PRONATASS (Programa Nacional de Asistencia Técnica para la Administración de los Servicios Sociales en la República Argentina), Normas de descentralización para establecimientos de salud, Gobierno argentino/BIRF/PNUD, Buenos Aires, 1994.

VIEIRA, L. Loja y su proceso hacia la descentralización en Salud. Rev. Correo Poblacional y de la Salud. Vol. 6. No. 1. Quito-Ecuador, 1998.

El sistema de procesamiento de datos y producción de información es un sistema de información que permite el intercambio de datos y la comunicación entre los usuarios.

Rebuses

En el libro "Los Viajes de Gulliver," del autor Jonathan Swift, el personaje principal visita una escuela de idiomas y describe como un profesor intenta simplificar los idiomas mediante la eliminación de las palabras por el uso de cosas, basado en el principio de que las palabras no son sino nombres para "cosas". De acuerdo a esta historia, el uso de "cosas" en lugar de palabras serviría como un idioma universal que sería entendido en todas las naciones civilizadas, cuyos artículos e instrumentos sean en general de la misma clase, de manera que sus significados sean fácilmente comprendidos. Entonces, para conversaciones cortas una persona podría llevar suficientes implementos en su bolsillo. Sin embargo, para conversaciones largas, y especialmente conversaciones sobre diferentes tópicos, una persona tendría que llevar consigo una carga de cosas, lo cual no resultaría nada fácil.

ANA LOJA.



PROFESORA DEL DEPARTAMENTO DE IDIOMAS

La descripción de "Gulliver" es, evidentemente, una broma; sin embargo, en la realidad se han dado varios intentos de simplificar los idiomas y la Comunicación. Una forma de poder "hablar con cosas" ha sido mediante el uso de dibujos, figuras, y letras. Estas han sido usadas para representar palabras, frases, e incluso oraciones; esta representación es llamada "rebus," palabra latina que significa "por cosas."

Ejemplo:

Los "rebuses" aparecieron al mismo tiempo que el lenguaje escrito. La escritura China y Egipcia están formadas de imágenes, y las inscripciones sobre tumbas antiguas pueden ser consideradas como series de rebuses. La escritura antigua requería del uso de imágenes para aclarar ideas. Los antiguos Griegos y Romanos usaron rebuses en sus monedas y edificios. Los antiguos Ingleses y Franceses disfrutaban del uso de rebuses. En 1521 un poema de quince líneas escrito a base de rebuses fue publicado en Francia. A continuación una parte de este poema.

En la Edad Media los rebuses fueron usados en algunos libros religiosos, a fin de atraer la atención de aquellas personas a quienes la lectura no era nada fácil o atractivo. Otro ejemplo de este uso y en épocas posteriores fue "The New England Primer," un libro escolar publicado en Boston alrededor del año 1680; este era un texto pequeño lleno de versos cortos, himnos, plegarias y alfabetos con rimas. Este texto fue diseñado para enseñar a los niños a leer y a no cometer pecados en contra de Dios. Los niños tenían que aprender el alfabeto mediante la asociación de imágenes, con cada una de las letras y la misma imagen recordaba a los niños lo que era bueno y malo a los ojos de Dios. Un ejemplo de este alfabeto con rimas es el siguiente.

A Dog will bite

A thief at night

En la segunda mitad del siglo XIX, los rebuses se

convirtieron en pasatiempos muy populares en Europa y en Los Estados Unidos. Las revistas de aquella época desafiaban a los lectores con la presentación de rebuses de la misma manera como las revistas y periódicos de hoy que presentan crucigramas y acrósticos. Los rebuses de aquella época presentaban proverbios, citas bíblicas, máximas, e incluso slogans patrióticos.

Después de cientos de años, los rebuses siguen siendo usados, sus aplicaciones actuales son diversas al igual que sus campos. Su popularidad actual se debe al poder que tienen las imágenes sobre las personas. Lo que vemos nos afecta y nos da información. Nosotros podemos predecir, inferir, deducir, etc., no solamente en base a lo que oímos o leemos sino en base a lo que miramos a nuestro alrededor y a lo que recordamos haber mirado. Las imágenes y dibujos representan lugares, objetos, personas, e ideas. Ellas llaman la atención de las personas, las motiva, dan un contexto al lenguaje y sirven como un punto de referencia específico.

CATEGORÍAS DE LOS REBUSES

1.- ÍCONO

A) Icono Puro (un gráfico = una palabra).- El campo de la computación es el mayor usuario de este tipo de rebus, especialmente después de la introducción de GUI, Interfase Gráfica de Usuario, cuyo propó-

sito fue ayudar a las personas a interactuar con las computadoras de manera rápida y fácil. Algunos ejemplos son los siguientes.

activado-seguir buscando-
detener siguiente rehacer ayuda

B) ÍCONO HOMONÍMICO (un gráfico = diferente palabra)

eye = I sun = son

2.- LETRA

A) Nombre de la Letra (ejemplo con el alfabeto en Inglés)

B = be, bee C = see, sea
R = are T = tea
Y = why P = pea
O = owe U = you

I O U... = I owe you...

3.- NÚMERO (ejemplos en Inglés)

2B or not 2B = To be or not to be.
That is 4 you. = That is for you.
She 1 a = She won a prize.

4.- SIMBOLO (., ? # & \$ %)

He is # 1. = He is number one.
U & I = You and I.

5.- POSICIÓN (Ej., en Inglés: in, on, under, around, above, below, within, between)

development = underdevelopment
estimate = underestimate
Once
a time = once upon a time

REBUSES Y LA ENSEÑANZA DE UN IDIOMA EXTRANJERO

El mundo de hoy está lleno de imágenes, se las encuentra en todos los lugares: periódicos, televisión, calles, computadoras, folletos, revistas, etc. Hoy en día los gráficos e imágenes son tan ampliamente usados que las personas no tienen que esforzarse para leer a fin de obtener información; solamente tienen que mirar. Muchas ubicaciones geográficas, predicciones meteorológicas, anuncios y propagandas dicen a las personas que pensar o hacer solamente por medio de imágenes. Estamos tan inmersos en este mundo de imágenes que estudios realizados en Los Estados Unidos muestran que un alto porcentaje de jóvenes bachilleres serían considerados funcionalmente analfabetos, si se los compara con el bachiller estándar de hace cincuenta años.

Los rebusos pueden ser usados como un gran recurso para enseñar un segundo idioma o un idioma extranjero. Éstos pueden ser usados con todo tipo de estudiantes, desde niños hasta adultos, desde principiantes hasta avanzados. Estos pueden ser tan simples como,

Today is a day. = Today is a rainy day.

Las imágenes pueden ser usadas para estimular el desarrollo de las cuatro destrezas básicas: escuchar, hablar, leer, y escribir, mediante la introducción de situaciones, nociones, y vocabulario. Estas pueden ser usadas para práctica de la pronunciación, construcción de oraciones, introducción de expresiones idiomáticas, etc. Recientemente William Chuckney introdujo una técnica para la enseñanza de idiomas que se basa en el uso exclusivo de imágenes. Chuckney desarrolló un sistema de más de 150 símbolos gráficos que son usados para representar historias. Los profesores que han usado esta técnica reportan excelentes resultados, especialmente con estudiantes que son visualmente dotados y quienes nun-

ca pudieron hacer uso de esta habilidad y fueron normalmente considerados como estudiantes de bajo rendimiento. A continuación el inicio de una historia en Inglés en la que se usa esta técnica.

Now Jane is picking Vi up. They are arriving to the zoo together. Now they are at the zoo. They are walking around, and they are looking at the animals.

IMÁGENES Y SIGNIFICADO

Las imágenes han sido usadas por siglos para ayudar a los estudiantes a entender varios aspectos de un idioma extranjero. Las imágenes han motivado a los estudiantes, han clarificado el tema tratado, y han ilustrado la idea general y formas de un objeto o acción que son particulares a determinada cultura. Por ejemplo, la idea general de "casa" puede ser traducida verbalmente, pero no la estructura física de "casa," como se la encuentra en diferentes países e incluso áreas de países. Una manera rápida de obtener el significado de una palabra es mediante la traducción, pero esta no desarrolla en los estudiantes una estrategia de aprendizaje esencial que es "la búsqueda de significado," estrategia que sí es desarrollada con el uso de imágenes.

Cuando nosotros tratamos de entender a alguien que habla, normalmente tomamos en cuenta no solamente su lenguaje verbal sino su apariencia, el sonido de su voz, su comportamiento, su relación con otras personas, la situación, y el escenario. Cuando leemos somos en cierta manera afectados por la apariencia del libro, periódico o tarjeta. La información no verbal nos ayuda a predecir el tema del texto, y esta habilidad para predecir nos ayuda a reconocer el significado rápidamente, que si tuviésemos que depender solamente de lo que oímos o leemos. Las imágenes

pueden representar estos recursos no verbales de la información. En realidad, ellas y lo que ellas representan están centralmente ligadas con la naturaleza de la Comunicación en sí misma. Lo que vemos afecta como interpretamos lo que oímos y viceversa.

Algunas palabras en el idioma Inglés con significados y usos difíciles de ser explicados a estudiantes pueden ser fácilmente entendidos por ellos si se los presentan con gráficos.

Las imágenes pueden ser usadas para introducir "desafíos" y "oportunidades" en el aula de clase. Los gráficos pueden desafiar a los estudiantes a predecir, analizar, deducir, diferenciar, explicar, interpretar, evaluar, verificar y convencer. Estos también pueden dar a los estudiantes una sugerencia, un estímulo, y ayuda para que hablen acerca de sí mismos, o tal vez para que especulen acerca de otras personas.

Las imágenes, dibujos, y símbolos han sido usados a través del tiempo para motivar y dar contexto al idioma. Con la abundancia de imágenes que nos presenta el mundo actual, los profesores debemos tomar ventaja de ellos para llevar el mundo al aula de clases.



BIBLIOGRAFÍA

- Amato, Richard, A. Patricia. Making It Happen. New York: Addison-Wesley Publishing Group. 1996.
- Greif, Martin. The Rebus Book. New York: Sterling Publishing Co., Inc. 1996.
- Smith, Jonathan. Gulliver's Travels.
- Wright, Andrew. Pictures for Language Learning. England: Cambridge University Press. 1997.

Gestión medioambiental en las empresas alimentarias

RUTH CECILIA ALVAREZ



PROFESORA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS QUÍMICAS

Generalidades

En los últimos años, el término medio ambiente se ha desplegado sobre todo el planeta, dejando en la conciencia de las personas sentimientos diversos: inquietud, temor, culpabilidad, interés, etc. Se lo ha sumado al ámbito de la gestión empresarial, es parte del currículum educativo, y es tema obligado del quehacer político y social, de tal forma que lo hallamos presente en cada actividad.

Bien sea como individuos aislados, como empresa o como institución, es un tema que se considera con expectativa y en el que se pesan las contribuciones favorables o desfavorables al medio ambiente, en cada acción, en cada situación, en cada suceso.

¿Tenemos todos clara la idea de defender el "medio ambiente", el "habitat" de la humanidad?

Desde la perspectiva científica, la problemática medioambiental se concreta en conocer los mecanismos, saber identificar la entidad y naturaleza de los

impactos y sus causas, estudiar vías de prevención, protección, control y recuperación.

Desde la práctica ingenieril y tecnológica, el problema consiste en diseñar, configurar, y hacer factibles y eficaces los procedimientos para llevar a cabo acciones positivas por el medio ambiente.

Dentro del contexto sociopolítico y de mercado la inquietud gira en torno a un desarrollo racional y armónico, en el que son necesarios la aplicación de conceptos jurídicos y económicos al medio ambiente.

La importancia de este tema se da en un momento de transición en que nuevas técnicas quieren integrar en una sola el desarrollo y la conservación, creando un ambiente sano, económicamente viable, y equilibrado socialmente.

Como los procesos y presiones modernas que

nos afectan a escala planetaria se han identificados los siguientes:

- * La contaminación de la biósfera
- * El efecto invernadero
- * La desaparición de formas de vida
- * El crecimiento demográfico
- * Las corrientes migratorias humanas
- * Los profundos cambios geopolíticos
- * El desequilibrio Norte-Sur

De todos ellos, los que están ligados directamente con la conservación del medio ambiente son los tres primeros.

Hoy en día sabemos con certeza que el crecimiento demográfico, científico y tecnológico ha provocado alteraciones, irreversibles en algunos casos, por lo que se han levantado voces de alerta, que nos indican no seguir por el mismo camino de crecimiento irresponsable, que es necesario un control, una toma de decisiones, y, la ejecución de acciones, de manera que todos ayudemos a superar estos problemas.

¿Cómo se genera la contaminación?

Los orígenes de la contaminación están ligados a las diferentes actividades que ha realizado y realiza el hombre a lo largo de la historia. Estas actividades encaminadas a una consecución de objetivos, generalmente asociadas al desarrollo de los pueblos, en muchos casos, han estado ligadas al incremento de la industria y al crecimiento de las ciudades y ocasionalmente a desastres naturales. Por lo que las fuentes de contaminación pueden ser:

- de origen natural : tormentas de polvo, incendios forestales, erupciones volcánicas, animales muertos, plantas en descomposición.
- de origen humano, antropogénico o artificial: tráfico, basura, producción de energía, calefacciones, etc.

A su vez estas fuentes de origen artificial pueden

ser:

- Focos fijos: industriales y domésticos
- Focos móviles: vehículos, aviones, buques
- Focos compuestos: zonas industriales y áreas urbanas.

Quiénes reciben la contaminación?

Si contaminar es alterar, cambiando las proporciones, la entidad y la velocidad de los cambios naturales, el primer estadio receptor es el medio geofísico: atmósfera, aguas, y el suelo.

En segundo lugar la biosfera: seres cuya vida depende del equilibrio ecológico, el hombre, los vegetales, los animales.

Un tercer estadio sería el correspondiente al patrimonio humano: edificios, monumentos, obras de arte, libros y otros modos de transmisión de la historia, información y cultura.

Finalmente los estilos de vida, condiciones de trabajo, convivencia, ordenación del hábitat, del paisaje o del medio natural.

Cómo afecta la industria alimentaria?

La referencia a esta rama importante de la industria, que se desarrolla en nuestro medio y emplea como materia prima básica productos vegetales y animales, tiene como objetivo puntualizar los efectos ambientales, no porque se la considere una actividad altamente contaminante, sino dada la importancia que tiene y porque es y será siempre una actividad muy común en todos los tiempos (a menos que se diera la posibilidad de subsistir sin alimentación).

Existen listas de clasificación, elaboradas con varios criterios, en las que se encasillan, de una u otra manera, a las diversas actividades de producción de este tipo. En todas ellas no se considera a la industria alimentaria como una de alta peligrosidad y riesgo, en contraposición con ciertas industrias químicas y radioactivas. Es un tipo de industria productiva en

permanente desarrollo y su función principal, en todo caso, es satisfacer una demanda básica, elemental y creciente en todo el planeta.

También se debe considerar que una buena parte de la ciencia y tecnología de que se dispone en la industria alimentaria se ha desarrollado en países cuyas condiciones ambientales, sociales y económicas son diferentes de los países en los que hoy se utilizan, de manera que es necesario realizar ciertos cambios para llevar a dúo la producción de alimentos y el equilibrio en el medio ambiente.

Las normas ISO 14000, que se relacionan con el medio ambiente y aplicables a cualquier industria, surgieron frente a la necesidad de contar con procedimientos que resolvieran los conflictos ambientales que se presentaban sobre todo para empresas internacionales que estaban expandiéndose en diferentes puntos y que a más de asegurar la calidad de sus productos y procedimientos, debían estar en armonía con el medio ambiente.

La industria alimentaria, como el resto de las actividades humanas, está ligada a la cadena medio-ambiental, y como tal sujeta a una serie de condicionantes que tienden a reducir en lo posible su impacto en el medio: ubicación, servicios, diseño de envases, necesidades de agua, eliminación de residuos, utilización adecuada de energía etc.

Algunos de estos factores son comunes a los otros tipos de actividad industrial y obedecen a factores externos mientras que otros, responderán a necesidades ligadas directamente con el tipo de actividad que se desarrolle.

Mirando desde el punto de vista de su ubicación, cabe distinguir dos clases de industrias alimentarias: la localizada en áreas industriales donde existe la infraestructura de servicios adecuada, y cierto control, y aquella situada fuera de este entorno, la misma que generalmente se caracteriza por la insuficiencia de servicios. Los problemas de contaminación originados en este caso son de solución más compleja y costosa; a ello se suma una escasa o nula cultura medioambiental, como es el caso de algunas industrias de tipo artesanal y aquellas clandestinas, en las que es difícil controlar algunas situaciones.

Pero en cualquier caso, la característica general en la industria alimentaria es el gran volumen de agua necesario para su funcionamiento. El suministro de ésta requiere de cierta calidad, ya que su uso influye directamente en la salud humana y por otro lado,

la eliminación de vertidos a los cauces naturales debería realizarse de acuerdo a unas características fijadas por la normativa medioambiental.

Principales contaminantes ambientales en la industria alimenticia.

Dada la enorme amplitud y complejidad de las ramas de actividad y procesos que hoy abarca la industria alimentaria, pueden determinarse muchos factores o puntos que contaminen el medio ambiente.

Refiriéndonos a la industria de procesamiento de alimentos, es decir aquella que da valor agregado a los productos vegetales o animales, todo proceso comienza con una buena selección de materia prima, seguido de diferentes operaciones de transformación, en las cuales participan otros elementos a más de agua: aditivos, envolturas, envases, y energía. Al final del proceso a más del producto principal, van a obtenerse subproductos y/o desechos, junto con vertidos sólidos o líquidos, más ciertos efectos que no resultan visibles como son olores y ruido.

Los desechos sólidos, los vertidos líquidos y los subproductos son los contaminantes que definitivamente la diferencian de los otros tipos de industria, mientras que otros factores son comunes con otras actividades. Revisando cada uno de ellos, en primer lugar consideraremos el uso del agua y su posterior

eliminación como vertidos líquidos y luego los desechos sólidos.

fectantes que se usan y por toda la carga contaminante que puede contener.

Dependiendo del tipo de procesamiento de la industria: conservera, láctea, cárnica, de aceites y grasas comestibles, azucarera, faenamiento de ganado, aves, pescados y mariscos, bebidas, confites y dulces, etc. aparecerán distintos elementos relacionados con el tipo de actividad desarrollada.

Así en el caso de procesamiento de frutas y hortalizas, es común encontrar partículas de tierra en suspensión, restos de materias primas como azúcares, almidones, proteínas, semillas, cortezas, grasas, etc. En las industrias de carnes y mariscos aparecen residuos orgánicos, grasas, sales, etc. En el caso

de las industrias de faenamiento, hay que destacar su carácter altamente contaminante por contener sus efluentes todo tipo de productos de deshecho biológico (sangre, cerdas, plumas, contenidos gástricos y de otras vísceras).

En todas ellas se encuentran contaminantes microbiológicos, restos de materiales químicos de desinfección, o bien algunos aditivos alimentarios que son empleados en diferentes etapas del proceso.

Al descargar estas aguas servidas, dependiendo de la calidad y cantidad presente de estos contaminantes se puede estar proporcionando agentes nutritivos para algunas formas de vida acuática si se vierten directamente en los cauces. O lograr el efecto contrario, la destrucción de otras, por la presencia de ciertos aditivos como los conservantes y/o presencia de desinfectantes.

Estos contaminantes alteran física, química o biológicamente el agua por lo que es recomendable efectuar una evaluación del proceso e instalaciones,

FLUJO DE MATERIALES Y CONTAMINANTES RESULTANTES EN LA INDUSTRIAL ALIMENTARIA

AGUA (Ingrediente, lavado, enfriamiento)	AGUA CONTAMNADA
Aditivos	Desechos
Energía	Ruidos
Envases, envolturas	emisión atmosférica
	Subproductos

El agua

Tal como se dijo anteriormente, el agua es quizá el elemento fundamental para cualquier tipo de proceso en el campo alimentario. Si participa como ingrediente en el producto final, debe ser potable, y cuando no se dispone de esta calidad de agua, es necesario tratarla de manera que sea usada sin riesgo alguno.

Cuando el agua se usa para la limpieza de equipos, envases, maquinaria, también debe tener ciertas características que garanticen su higiene a fin de no contaminar. Tanto en este caso como en el anterior, es necesario que tenga una presión y temperatura adecuadas

También el agua es empleada como elemento útil en transporte de productos, y como medio de calentamiento y de enfriamiento en otros procesos.

Una vez que se la emplea en cualquier operación, es la fuente de contaminación que más preocupa por los grandes volúmenes que se emplean, por los desin-

además, contar con sistemas separados según el uso que se dé al agua, puede representar grandes beneficios, sobretodo donde ésta es escasa. Por ejemplo, es posible reciclar agua para enfriamiento y tener siempre en consideración las características del tipo de efluente líquido que se tenga, porque dependiendo de los volúmenes podría aplicarse biotecnología, no solamente para descontaminar

el agua sino incluso para obtener determinados productos como proteína unicelular, metanol, biogas, etc.

La adecuada administración del agua, a más de ayudar en la recuperación de subproductos comercializables, da una mejor imagen pública, asegura la salubridad y seguridad de los empleados, genera menores descargas y por consiguiente menos problemas futuros.

Desechos sólidos

Los desechos sólidos varían de acuerdo al tipo de procesamiento, pero en todos los casos es conveniente analizar la posibilidad de pasarlos a un proceso secundario para conseguir un beneficio en lugar de contaminar. Ejemplos de uso de los desechos de la industria alimentaria hay muchos, y algunos de ellos son: el caso de restos vegetales que pasan a un proceso de compostaje, en las industrias lácticas, el suero se utiliza como parte de alimentación de ganado, en los ingenios azucareros optan por usar el bagazo como combustible, en las enlatadoras de mariscos se obtiene harina de pescado, etc. Es decir se tienen múltiples alternativas que pueden ayudar a obtener diferentes subproductos, en los que la rentabilidad no debe ser solamente económica sino también ecológica.

Cuando los desechos sólidos no se prestan para un procesamiento, es imprescindible considerar su disposición en vertederos controlados.

Aunque en forma indirecta, los envases utilizados

para los diferentes productos de la industria alimentaria, generalmente ocasionan gran parte de los desechos sólidos que deben tratarse en las ciudades. Plásticos, papel, cartón, latas, y vidrio, hoy en día tienen impresos su característica: "reutilizable", "biodegradable", "degradable", "natural", "desechable", "reciclado", "reciclable", etc, y todos ellos tienen que estar acordes a las exigencias de la legislación medioambiental. Su recolección y tratamiento posteriores definen su valor ecológico, que es considerado por la tendencia actual del consumidor de colaborar con la conservación del medio ambiente y por lo tanto su disposición de adquirir los productos considerados "ecológicos" o que resultan menos dañinos.

Emisión atmosférica

El ícono clásico de la industria: una chimenea con humo, da la impresión de una descarga al aire y de ahí que se asocia una zona industrializada como una zona contaminada, mito que trata de destruirse con las nuevas medidas ecológicas.

En la producción de alimentos, la principal fuente de contaminación por emisión a la atmósfera proviene de los gases y humos de combustión de los equipos empleados que generalmente operan con combustibles de petróleo y en casos muy puntuales con leña. Entonces, se hace imprescindible controlar el correcto funcionamiento de los mismos, optimizar los sistemas de combustión a fin de garantizar el máximo rendimiento y evitar así descargas innecesarias de ciertos gases tóxicos, partículas de carbón y hollín.

Otros contaminantes que se descargan directamente a la atmósfera son: polvos y olores.

La presencia de polvos, común en las industrias de granos, harinas, etc hace necesario el uso de precipitadores o filtros que detengan esta eliminación al ambiente, mientras que existen tratamientos específicos, (dependiendo de la causa que los origine), para la eliminación de olores. Procesos como

faenamiento y enlatado de mariscos y carnes, tostado de café, elaboración de cerveza, ocasionan olores en su entorno que definitivamente no todos toleran.

Ruido

El ruido, es decir sonidos de frecuencia y altura distintas que producen molestias, es considerado un contaminante industrial más.

Cuando se trata de empresas clasificadas como medianas o grandes, el ruido es generado por equipo pesado y afectará en primer lugar a los trabajadores, y luego al área circundante. Cuando se trata de prevenir la salud de los primeros, está relacionado con la seguridad e higiene en el trabajo, pero cuando afecta el entorno trasciende al área del medio ambiente.

Si bien la mayoría de estas empresas se hallan ubicadas en zonas destinadas para estos fines, existen otras, como es el caso de la industria procesadora de pescado y marisco que debe localizarse generalmente cerca del mar y pueden llegar a afectar a las poblaciones cercanas y al habitat de animales de la región.

Una vez determinada la causa que origina el ruido, para combatirlo se pueden tomar ciertas medidas como el uso de aislamientos (paredes de material absorbente), control en fugas de aire comprimido, disminución de presión hidráulica en prensas, presiones de aire superiores a lo requerido, etc.

Fuentes de energía

Sin energía no hay transformación, y si pensamos en el uso adecuado de la energía como una medida de prevención de la contaminación, entonces lo primero que hay que hacer es evaluar si el gasto de las diferentes formas de energía: eléctrica, calórica u otra, está dando los resultados esperados.

El uso excesivo de energía eléctrica o energía proveniente de la combustión de hidrocarburos o restos fósiles a más de afectar el medio ambiente, (pues implica terminar con estos recursos), afecta directa-

mente en el costo del producto.

La mayoría de plantas de alimentos no están en posibilidades de elegir la fuente de energía que desearían usar, sin embargo una consideración de los tipos disponibles, los riesgos que implica cada uno de ellos, y el factor económico harán posible la mejor elección.

El uso de energía renovable es una tendencia actual considerada ya en muchos países y que se halla en franco desarrollo porque está acorde con la protección del medio ambiente, de manera que próximamente puede estarse incorporando en mayor escala en el desarrollo de la industria alimentaria.

Transporte

El transporte es otro gran problema ambiental en esta época. Estos focos móviles van dejando su estela contaminante por los sitios donde transitan, de manera que resultan preocupantes.

Sin este medio no habría actividad alguna, y en una industria alimentaria, el transporte de materias primas, productos terminados y con mucha frecuencia de desechos, también contribuye a la contaminación industrial, por lo que una manera útil de prevenir ésta, consiste en diseñar flujos más eficientes de materias primas, productos y desechos que minimicen la cantidad de material transportado y los tipos de transporte.

Que acciones hay que tomar?

La preocupación que se ha generado, pide acciones y soluciones. Si bien el tema está en la conciencia de cada uno, a nivel particular cada quien sabrá que decisiones toma y que acciones realiza, pero es claro que en el sector industrial, por los volúmenes que maneja, por su actividad continua, no puede demorar la concientización, conocimiento y tratamiento del problema.

Hay que estar dispuestos al cambio, y son los em-

presarios, quienes deben iniciar las acciones necesarias para ayudar a estas soluciones, la inspiración y el liderazgo deben emanar de la cima; los técnicos sabrán conjugar la información con los procesos adecuados, evaluar y efectuar las acciones correctivas o preventivas pertinentes.

Comenzar a hacer bien las cosas, en una empresa significa no solamente ser competitivos y asegurar la calidad del alimento, implica también que en el desarrollo de la idea del producto, hay que incluir todo lo relacionado con la protección del medio ambiente como un aspecto más.

Como toda industria instalada o por instalarse está comprometida con el medio ambiente, se puede hacer uso de las técnicas y herramientas que existen, para evaluar no solo el grado de contaminación, sino de manera global su desempeño tanto productivo y de servicio a la sociedad.

Existen técnicas que se han desarrollado y pueden ser aplicadas; dependiendo del tamaño de la empresa, de la disponibilidad económica, del sitio donde esté establecida, se puede usar una u otra alternativa, lo importante es comenzar con el trabajo.

Se pueden aplicar: Listas de verificación, Técnicas de Producción más Limpia, Estudios de impacto ambiental, Auditorías Ambientales, las Normas ISO14000 o bien cualquier otra técnica.

En nuestro país las empresas procesadoras de alimentos han aplicado mayoritariamente: Técnicas de Producción más Limpia, Evaluaciones de Impacto Ambiental (EIA) y las Auditorías Ambientales (AA). Veamos rápidamente cada una de ellas:

La Producción más Limpia, según el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente, es "la aplicación continua de una estrategia ambiental integrada de prevención, dirigida a procesos y productos para reducir riesgos al ser humano y al medio ambiente:"*

Cuando se decide aplicar esta técnica, se estudian en primera instancia medidas que reducen la cantidad de materias primas, insumos y energía utilizados, a la vez que se reducen las descargas al medio ambiente, sobretodo en aquellas operaciones que resultan contaminantes en mayor grado.

Las Evaluaciones de Impacto Ambiental, son herramientas de predicción, y como tales adquieren

sentido sólo si pueden influir en el desarrollo futuro de un proyecto. Por ello su aplicación debe hacerse en las etapas de prefactibilidad o de diseño de los proyectos de inversión, de manera que se considere desde un inicio la gestión ambiental. La actual legislación tanto a nivel nacional como en la mayoría de países, contempla la aprobación de un proyecto siempre y cuando tenga incluido un estudio de evaluación de impacto ambiental.

Cuando se trata de una evaluación en industrias ya existentes se puede aplicar la Auditoría Ambiental o la Fiscalización, que a su vez pueden ser voluntarias u obligatorias. Son procedimientos de inspección periódicos hechos con el fin de verificar lo establecido por la ley, o sea el cumplimiento de las normas, la marcha de las medidas de mitigación, monitoreo, etc. A este nivel, los diagnósticos ambientales son también útiles para conocer las condiciones en que el medio ambiente se encuentra desde el punto de vista de sus funciones o recursos naturales.

Un plan de acción ambiental dentro de una industria alimentaria debe permitir establecer un conocimiento técnico-científico amplio e integrado de los impactos e incidencias ambientales del establecimiento, como puede ser vías de acceso, eliminación de desechos, vertidos líquidos, etc.

Debe ayudar a identificar anticipadamente los efectos ambientales negativos y positivos, y diseñar en forma oportuna, acciones que minimicen los efectos ambientales negativos y que maximicen los efectos positivos. Generalmente, en el campo alimentario

la demanda de mano de obra es alta y por tanto la creación de fuentes de trabajo puede ser un efecto positivo que contrarreste algún efecto negativo. También debe permitir a la autoridad ejercer un debido control sobre la dimensión ambiental de las acciones, a fin de garantizar que ellas no perjudiquen el bienestar y salud de la población, y lograr la participación coordinada de los distintos actores involucrados.

Las ventajas de aplicar un plan de gestión ambiental en una empresa de alimentos son grandes, pues contemplan su futuro desempeño y ni se diga en los actuales momentos en los que toda empresa de este tipo debe hacer frente a competidores que en primera instancia pondrán como lema su impulso a la cultura medioambiental y su base ecológica. Podemos puntualizar algunas de esas ventajas:

- Permiten generar réditos económicos como consecuencia de un mejor aprovechamiento de los recursos naturales en el presente y en el futuro, ya que las decisiones que se toman no son al azar.

- Permiten fomentar el desarrollo de la cultura ecológica, pues implica el conocimiento de todos los involucrados.

- Coordinación adecuada, puesto que conocer los impactos ambientales de una acción permite una interacción multidisciplinaria que requiere de una coordinación intersectorial para abordarlos desde un punto de vista global.

- Eficiencia en el uso de los recursos públicos y privados, por cuanto se analizan las alternativas de acción que evitan o disminuyan impactos en el medio ambiente, reduciendo la necesidad de destinar recursos en acciones correctivas posteriores.

- Evitar o mitigar los impactos ambientales negativos.

CONCLUSION:

Producir alimentos en el futuro ya no será únicamente una actividad competitiva y de servicio a las masas; a más de considerar el valor alimenticio en un producto, integrará la prevención de la contaminación en sus experimentos de investigación, insistirá en comprar componentes y tecnología a terceros, de manera que la generación de contaminación sea mínima, e inculcará y difundirá la cultura de una buena administración de todos los recursos.

Los elementos de un sistema ambiental se pueden integrar con otros requisitos administrativos, de manera que una empresa que procese alimentos

puede lograr sus objetivos económicos y ambientales. El éxito del sistema empleado depende del compromiso de todos los niveles y funciones, pero en especial de la alta gerencia, que deberá emprender con campañas educativas a todo nivel dentro de su empresa, así como con los consumidores, para incentivar las acciones con las que deberíamos actuar desde ya si queremos proteger nuestro habitat natural y evitar las visiones futuristas de cine que nos muestran ciudades sin naturaleza viva y costumbres muy extrañas.



BIBLIOGRAFIA

- Bueno, Sastre, Lavín.- Contaminación e Ingeniería Ambiental.- Universidad de Oviedo.- 1997.
- Corporación Oikos.- Manual general de producción más limpia para pequeñas y microempresas
- Freeman Harry.- Manual de la Prevención de la Contaminación Industrial.- McGraw Hill 1998.
- Hunt-Johnson.- Sistemas de gestión Medioambiental.-
- Lloret Pablo.- Apuntes del Curso Gestión Ambiental.- Maestría en Gestión Tecnológica. Universidad del Azuay .2000.
- Sarasa Judith.- Apuntes del Curso de Tecnología del Medio Ambiente.- Universidad de Cuenca.- 1998.
- www.- fao.org/docrep/meeting/x30035

Diversidad e individualidad en el aula

En el intento de alcanzar que los profesores de inglés reflexionemos sobre el gran escenario de la enseñanza de este idioma para las próximas décadas del nuevo milenio y en el interés de motivarnos dentro de nuevos modelos de aprendizaje-enseñanza, pongo a consideración el siguiente trabajo sobre la diversidad de estilos de aprendizaje y su correspondiente implicación en la planificación de actividades de instrucción dentro de esta diversidad.

"Estilos de aprendizaje" es un tema controversial en la aplicación del aprendizaje individualizado en el aula. Es un modelo de aprendizaje basado en teorías cuyo desarrollo e implementación están respaldados por amplias investigaciones que se han hecho al respecto.

Existe un gran número de definiciones de estilos de aprendizaje. Rita Dunn (1967) define como estilo de aprendizaje a "la manera en la cual cada estudiante inicia su concentración, procesa y retiene información, nueva y difícil."

"... juego de características personales biológicamente impuestas y desarrolladas que hacen que el mismo método de enseñanza sea eficaz para algunos estudiantes e ineficaz para otros..." (Dunn, Beaudry, and Klavas, 1989)

"Estilos de Aprendizaje son características individuales interiormente establecidas para asimilar o entender información nueva." (Reid 1995)

La Asociación Nacional Norteamericana de Rectores de Colegios Secundarios (ASSP) define a los estilos de aprendizaje como "el componente de factores cognitivos, afectivos y fisiológicos característicos que sirven como indicadores de cómo un estudiante percibe, interactúa, y responde al ambiente de aprendizaje, demostrando, en este patrón de comportamiento y actuación, cómo un individuo alcanza su experiencia educativa."

Estas definiciones sugieren que cada estudiante tiene capacidades de aprendizaje inherentes a sí mismo. Como instructores, no somos responsables de estas diferencias de sus capacidades; sin embargo, somos responsables de su enseñanza, y, por tanto, debemos tomar en cuenta esta diversidad de capacidades intelectuales, diferentes y autónomas. Además, nuestra labor como profesores nos compromete a llevar el conocimiento mediante una gama de formas de comprensión, entendimiento y enseñanza, posibilitando experiencias que permitan que los estudiantes usen su propio estilo en la asimilación de nuevos conocimientos.

¿Cómo identificar los tipos de aprendizaje de

cada estudiante? ¿Cómo desarrollar el aprendizaje según la preferencia o estilo natural para "alimentar la variada inteligencia humana"? ¿Cómo manejar estas diferencias en un grupo heterogéneo? ¿Estas diferencias requieren diferentes técnicas de instrucción?

Todos los estudiantes tienen atributos individuales relacionados con su proceso de aprendizaje. Algunas personas confían profundamente en la imagen visual; otras prefieren el idioma hablado, y otras responden mejor cuando la tarea la realizan con las manos, pues es evidente que la "gente aprende diferentemente y en lapsos de tiempo diferentes debido a sus diferencias biológicas y psicológicas." (Reiff 1992).

Los estudiosos de los estilos de aprendizaje asumen que los estudiantes reciben información a través de los sentidos, prefiriendo algunos sentidos sobre otros, en situaciones específicas. Generalmente los estudiantes aprenden mejor cuando ejercitan sus propias iniciativas, cuando su estilo de aprendizaje coincide con la metodología apropiada; entonces, su motivación, actuación y logros aumentan y son reconocidos.

"Un estilo de aprendizaje es multidimensional." (Kinsella 1996). Por supuesto, las personas tienen preferencias por ciertos medios o caminos que les lleven a aprender mejor; pero obviamente, los estilos de aprendizaje no incluyen solo el dominio cognitivo sino también el dominio afectivo y fisiológico.

Cawley (1976) identifica tres dominios de aprendizaje:

1. cognitivo, relacionado con hechos, teorías, conceptos y solución de problemas;
2. afectivo, relacionado con actitudes, sentimientos valores y creencias, y
3. sicomotor, que se refiere a nuevas destrezas y nuevas maneras de hacer y realizar las cosas.

Más tarde, Davis (1989) sostendrá que "el estilo de aprendizaje de una persona puede estar determina-

do por los inventarios de estilo de aprendizaje". Así, describe tres tipos de inventarios básicos que ayudan a identificar las preferencias de aprendizaje:

1. El inventario cognitivo: incluye formas de percepción, clasificación y secuencia de la información sobre hechos, teorías y conceptos, así como las estrategias para la solución de problemas; incluye también las formas de manejo de información concreta o abstracta, las preferencias por el aprendizaje espontáneo o por el estudio planificado, el dominio de la capacidad visual, auditiva ó táctil en situaciones de aprendizaje.

2. El inventario afectivo o actitudinal: comprende la preferencia por el tipo de motivación para una actividad de aprendizaje y para las formas de prolongar la motivación; los valores, creencias y actitudes relacionadas con el aprendizaje; las preferencias por las condiciones físicas en el ambiente de aprendizaje; el tipo de relación con el profesor y con los otros estudiantes, y las actitudes frente al éxito o al fracaso.

3. Finalmente, el inventario sicomotor, dentro del cual se encuentran las formas de desarrollo de destrezas, las preferencias por determinados tipos de contenidos, la cantidad de movimiento o acción necesaria en el ambiente de aprendizaje y las preferencias por tal o cual modo de presentación.

Todas las personas tienen preferencia por una u otra forma de aprendizaje y la adapta a su entorno dentro de los tres dominios, produciendo características de "estilo de aprendizaje individual."

El análisis y reflexión sobre la Teoría de lateralización del cerebro también ha contribuido a la descripción de las dimensiones de los estilos de aprendizaje. Esta teoría se basa en el principio según el cual los dos hemisferios del cerebro tienen diferentes funciones y que la mayoría de individuos aprende usando un solo lado de su cerebro, sin que exista ningún prestigio intelectual asociado con la preferencia de estas partes. Así, el estudiante adopta característi-

CATALINA ASTUDILLO NEIRA. 
PROFESOR DEL DEPARTAMENTO DE IDIOMAS

cas diferentes en su forma de aprendizaje según que intervenga el hemisferio izquierdo /o derecho de su cerebro, Los estudiantes en los que actúa el hemisferio izquierdo del cerebro tienen habilidades verbales -secuenciales - lineales; les gusta procesar la información línea por línea, o en secuencia; son analíticos, aplican el razonamiento a los detalles y hechos, y toman decisiones en base de ellos; son más lógicos, organizados y disciplinados; encuentran los detalles teóricos importantes e interesantes; tienden a ser orientados por el tiempo y son muy competitivos.

Los estudiantes que aprenden con el hemisferio derecho del cerebro se llaman estudiantes globales ya que ven todo como un gran cuadro y procesan la información en conjunto o globalmente; les gusta ser informales y espontáneos; son creativos y tienden a hacer decisiones basándose en intuiciones o sentimientos; consideran la teoría interesante solamente después de saber cómo se la puede practicar; requieren más tiempo para su aprendizaje y prefieren trabajar en grupo; se orientan más por el evento o la actividad, y son menos competitivos.

Refiriéndose a la teoría de lateralización del cerebro como elemento indispensable para definir los estilos de aprendizaje de un individuo, Reiff (1992) afirma que los dos hemisferios cerebrales procesan la información en forma diferente, en el sentido de que cada hemisferio contribuye a actividades cognitivas específicas. Así, el hemisferio izquierdo contribuye a que el individuo tenga habilidades verbales, secuenciales y analíticas; por su parte, el hemisferio derecho permite la manifestación de actividades globales, holísticas, visuales-espaciales. Los estudiantes que utilizan el hemisferio izquierdo para procesar información se destacan en tareas analíticas y dominan hechos y material impersonal, abstracto. Al contrario, los estudiantes que son más fuertes en el hemisferio derecho se inclinan por el trabajo en colaboración con otros para lograr un objetivo común.

Chapelle (1995) prueba la hipótesis de "field-independence (FI)/field-dependence (FD), que se refiere a cómo la gente percibe y memoriza información. El individuo FD es un estudiante global, socialmente orientado y extrínsecamente motivado; el estudiante FI es analítico, tiende a trabajar independientemente. En efecto, los resultados muestran que el estudiante FI se correlaciona positiva y significativamente con el éxito de su aprendizaje en

la clase; que, además, tiene más éxito en las clases deductivas. Al contrario, los estudiantes con el estilo FD se destacan en aprendizajes inductivos. Chapelle también encontró una correlación entre el estudiante FI y el éxito en el aprendizaje de idiomas, presentando para ello gran cantidad de información que sustenta su apreciación de superioridad en el aprendizaje de una segunda lengua. Un año después, Kinsella (1996) añade que los estudiantes que son fuertes en las facultades verbales / analíticas, sacan mayor provecho del modelo tradicional de enseñanza (conferencias, lecturas de textos y deberes escritos); sin embargo, no desarrollan las fortalezas de su hemisferio derecho, lo cual es crucial para las actividades de índole creativa y de solución de problemas. Por tanto, los métodos de enseñanza deben ser variados para ayudar a los estudiantes a desarrollar un uso flexible de los dos hemisferios al percibir información, y deben dar oportunidades de equilibrio en la clase a los estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje, seleccionando y diseñando actividades para una variedad de modalidades sensoriales que fortalezcan los hemisferios cerebrales.

Por su parte, Reiff (1992) clasifica los estilos de aprendizaje dentro de cinco categorías de estímulo:

- Elementos ambientales: sonido, luz, temperaturas, diseños;
- Elementos emocionales: motivación, persisten-

cia, responsabilidad;

Elementos fisiológicos: percepción, alimento, tiempo, movilidad;

Elementos sociológicos: yo, mi compañero, mi grupo;

Elementos psicológicos: global / analítico, impulsivo / reflexivo.

Los elementos ambientales se refieren a las preferencias del estudiante en cuanto al sonido (música de fondo o silencio cuando estudia), a la cantidad de luz, al grado de temperatura y a los diseños (asociados con la habitación y el arreglo del mobiliario).

Los elementos emocionales se refieren al nivel y tipo de motivación del estudiante; al grado de persistencia en una actividad (si trabaja en una actividad hasta finalizarla o trabaja en varias actividades simultáneamente) y al interés y atención hacia una actividad asignada; la responsabilidad se refiere al grado de dependencia en la realización de una actividad de clase (supervisión, guía, refuerzo, retroalimentación, etc.).

En los elementos fisiológicos, la percepción se refiere al aspecto auditivo, visual o táctil; el alimento a la necesidad de comer o beber algo durante el proceso de concentración; el tiempo al nivel de energía en las diferentes horas del día, y, finalmente, la movilidad tiene que ver con el grado de movimiento del cuerpo.

Los elementos sociológicos se refieren a la preferencia del estudiante por trabajar solo, en pareja, en grupos de trabajo, o bajo una figura autoritaria, así como a las preferencias del estudiante por rutinas o variedad de procedimientos.

Los elementos psicológicos se refieren a cómo el estudiante aprende: considerando el tópico en su totalidad, es decir, globalmente o aspecto por aspecto, de manera secuencial; se refieren también a la preferencia para hacer conclusiones y tomar decisiones: ¿prefiere el estudiante tomarse un tiempo para pen-

sar en alternativas y evaluarlas antes de tomar una decisión, o toma decisiones en forma impulsiva?

Desde fines del siglo XX, varios estudiosos y educadores han desarrollado instrumentos que permiten identificar, analizar, interpretar y evaluar los estilos de aprendizaje de los estudiantes; entre ellos, encontramos los siguientes:

The Barsch Learning Style Inventory, y (ANEXO 1)

The Brain-Dominance Inventory (ANEXO 2)

Learning Style Inventory evalúa el grado de predominio visual, auditivo, táctil y kinestético; y, the Brain-Dominance Inventory evalúa la actuación de un individuo en porcentajes de dominio cerebral izquierdo o de dominio cerebral derecho, a la vez que relaciona los resultados con el estilo de aprendizaje, de razonamiento lógico, analítico vs. un aprendizaje de pensamiento global intuitivo.

Neurolinguistic Programming clasifica a los estudiantes en visuales, auditivos, táctiles y kinestéticos así como los distingue entre analíticos y globales. Este instrumento se basa en el movimiento de los ojos y en la forma de expresarse de los alumnos y la forma de actuar para determinar sus estilos o preferencias.

Una descripción breve de las características de cada estudiante según las preferencias sensoriales se puede observar claramente en el siguiente cuadro:

Visual	Auditivo	Táctil	Kinestético
<ul style="list-style-type: none"> • Entiende mejor las explicaciones verbales cuando van acompañadas de una demostración. • Le gusta trabajar rápidamente y terminar primero • Mira siempre al interlocutor. Sigue con la mirada al profesor, mientras este camina por la clase. • Recuerda información visualizando la fuente. • Nota los detalles • Tiende a evitar la producción oral y cuando se le pide hablar mantiene su producción al mínimo. • Es nítido en la presentación de trabajos escritos y trata de mantener el ambiente de trabajo ordenado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es generalmente el más sociable del grupo. • No deja de conversar. • Es bueno para contar historias, relatos, etc. • Es bueno en exposición oral, pero su desempeño en pruebas de evaluación es mediocre. • Es generalmente un líder. • Sabe escuchar a los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Necesita VER, ESCUCHAR y HACER para aprender. • Generalmente tiene un tipo de tic (por ejemplo, juega con una mecha de cabello). • Es demasiado familiar con todos. • Tiene un tiempo de concentración corto. • Encuentra difícil entender símbolos abstractos. (por ejemplo, líneas de tiempo, diagramas, etc.). • Necesita trabajos manuales para aprender. 	<ul style="list-style-type: none"> • Debe MOVERSE. Es bueno para el deporte y tareas físicas. • Necesita períodos de reflexión entre tareas. • Generalmente escribe mucho y no dice nada. • Tiene la capacidad de separar el idioma en pedazos y luego juntar las palabras en un estilo "de gran mensaje." • Usa rutinas de movimiento y ritmo para aprender.

Los instrumentos especialmente diseñados para identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes nos indican los hábitos generales de aprendizaje preferidos. Además, ayudan a los estudiantes a entender su propio estilo para que puedan destacarse en sus propias fortalezas, a realzar su capacidad de aprendizaje al estar conscientes del estilo en el que

se sienten menos cómodos, y a trabajar hacia su desarrollo logrando su crecimiento intelectual.

Después de identificar las fortalezas de aprendizaje de los estudiantes, los profesores deberíamos proveerlos de oportunidades de aprendizaje a través de su propia modalidad. Con estudiantes de diferen-

tes estilos de aprendizaje, deberíamos balancear las oportunidades de la clase, seleccionando y diseñando actividades para una variedad de modalidades sensoriales y de fortalezas de hemisferios cerebrales. Consecuentemente, un modelo productivo para la enseñanza - aprendizaje consiste en identificar las maneras (modalidades, preferencias o estilos) con las cuales un estudiante aprende mejor, a fin de usar esta información en la planificación de procedimientos de enseñanza y de arreglo de situaciones de aprendizaje que se acomoden a las preferencias o estilos de aprendizajes individualizados. Las dimensiones de estas situaciones nuevas de enseñanza afectan principalmente al ambiente físico de la organización de la clase, así como a los materiales y procedimientos de enseñanza. Por supuesto, si las situaciones de aprendizaje están organizadas de manera que aprovechen las fortalezas individuales, la calidad de aprendizaje mejorará. De acuerdo con esto, el profesor requiere reorganizar el ambiente y los procedimientos de enseñanza y cambiar los métodos tradicionales de conferencias y explicaciones tradicionales con una metodología flexible que facilite varias formas simultáneas de aprendizaje.

Los estudiantes visuales aprenden mejor con la exposición de material visual (pizarra, posters, libros, revistas, manuales, material de aprendizaje programado, dibujos, filmes, transparencias, monitores, etc.) Prefieren tareas escritas y evaluaciones escritas.

Para los estudiantes auditivos, el profesor debería proveer de recursos de audio (conferencias, discusiones y conversaciones en pequeños grupos, cintas de audio, radio, televisión). Atienden a direcciones orales y explicaciones, incluyendo tareas dadas oralmente, y se involucran mejor en actividades que requieren comprensión y procesamiento del conocimiento en forma oral.

El estudiante táctil es el que prefiere hacer: maneja material tridimensional tocable y movable; aprende usando modelos y objetos reales; planifica, demuestra, informa y evalúa a través del uso de estos recursos.

Así, pues, se debe usar material diverso y de gran interés, como el uso creativo de vídeo y material de audio (este debe variar desde una fuerte dependencia de los medios de información -dependiendo de la estructura y contenido de la lección- hasta el uso limitado de la pizarra para ilustrar conceptos y reglas gra-

maticales).

La lección debe impartirse tomando en cuenta toda esta diversidad e individualidad para que el estudiante pueda aprender de la manera que mejor se acomode a su estilo y al desarrollo de su modalidad fuerte. Por ejemplo, imaginemos una clase en la que los estudiantes experimenten una presentación de clase diversa: el profesor usa multimedia, como una filmación de vídeo; simultáneamente usa el retro-proyector y sus debidas transparencias; usa demostraciones con objetos reales, complementadas con más actividades manuales-prácticas. Sin embargo, los estudiantes no solamente deben ser animados a usar los recursos dados en la lista que más favorezca a su canal de aprendizaje, sino también probar algunos de los otros tipos.

Los profesores debemos ayudar a los estudiantes a descubrir y conocer su forma y tipo de aprendizaje; así mismo, proveerlos de orientación constructiva acerca de las ventajas y desventajas de cada estilo. Debemos también respetar las preferencias de los alumnos y animarlos hacia su desarrollo, al mismo tiempo que crear las oportunidades para que experimenten diferentes tipos de aprendizaje.

Ahora bien, como los estilos de aprendizaje bien identificados pueden ser un apoyo firme en el "desarrollo de las inteligencias múltiples" (Gardner, 1985) de nuestros estudiantes, la nueva tendencia de enseñanza debe apuntar hacia ello. Es decir, el estilo de aprendizaje colaborará inmensamente en el desarrollo de las inteligencias múltiples de cada individuo.

Por ejemplo, tenemos dos estudiantes de música: el uno trata de aprenderla escuchando, es decir "al oído"; el otro, utilizando una partitura para, a través del conocimiento de las notas, leer la música y tocarla: el estilo de aprendizaje del primer estudiante es auditivo; del segundo, es visual. Dicho de otro modo, los dos utilizan diferentes estilos de aprendizaje para desarrollar la Inteligencia Musical.

Gardner, en su teoría de inteligencias múltiples, plantea una alternativa diferente para definir inteligencia basada en una radical y diferente visión de la mente. Propone una visión pluralista de la mente, reconociendo muchas facetas de conocimiento, diferentes y discretas, y reconociendo que la gente tiene diferentes fortalezas cognitivas y estilos cognitivos contrastantes. Esta teoría dispone de tests estandarizados que le respaldan y afirma que

"Es de extrema importancia que reconozcamos y alimentemos todas las variadas inteligencias humanas, y todas las combinaciones de inteligencias. Todos somos inmensamente diferentes porque todos tenemos diferentes combinaciones de inteligencias. Si reconocemos esto, tendremos por lo menos mejores oportunidades de manejar apropiadamente los muchos problemas que enfrentamos en el mundo"

Quienes contradicen la teoría de Gardner y se sorprenden de ella es quizás porque nunca relacionaron las áreas auditivas y visuales con la inteligencia.

Gardner identifica una pluralidad del intelecto y propone la Teoría de inteligencias múltiples la misma que consiste de ocho tipos de inteligencias a la luz de las diferencias humanas:

- Inteligencia corporal - kinestésica: destrezas físicas como la coordinación flexibilidad velocidad y balance.
- Inteligencia intrapersonal: la habilidad para entenderse a sí mismo, fortalezas, debilidades, de-

seos, carácter e intenciones. Esto incluye el entendimiento de cómo una persona es similar o diferente a otra y el conocimiento de cómo uno aprende y se comporta.

- Inteligencia interpersonal: la habilidad para entender a otros por medio de los sentimientos, motivaciones, carácter e intenciones; para responder efectivamente a otros de una manera pragmática; para trabajar cooperativamente en grupo.
- Inteligencia lingüística: la habilidad para usar de manera efectiva las palabras oralmente y por escrito; para recordar información, persuadir y usar el idioma.
- Inteligencia Lógica-matemática: la habilidad para usar números eficazmente y la capacidad de razonamiento; para entender las propiedades básicas de los números y los principios de causa y efecto, y la habilidad para predecir.
- Inteligencia musical: la habilidad para seguir el ritmo, sentir la melodía y el tiempo.
- Inteligencia espacial: la habilidad para proyectar espacios, colores, líneas y formas y para representar gráficamente ideas visuales o espaciales.
- Inteligencia naturalista: la habilidad para reconocer y clasificar minerales y todas las variedades de flora y fauna.

El reto del nuevo milenio consiste en determinar la validez de nuevos modelos de enseñanza de un idioma, desarrollando medios senso-perceptivos de evaluación de los estilos individuales de aprendizaje; encontrando información real que pueda proveernos de más experiencias para determinar alternativas de enseñanza que sirvan a estas diferencias. El profundo entendimiento de la naturaleza de las diferencias humanas de los sujetos del proceso de enseñanza aprendizaje, no solamente representará mejorar el potencial de aprendizaje de un idioma sino de cualquier componente de un currículo.

Bibliografía

American Association of School Administrators (1991) Learning styles: Putting research and common sense into practice. Arlington, VA.

Cawley, Richard W.V., Sheila A. Miller, and James Milligan. 1976. Cognitive Styles and the adult learner. Adult Education, 26 Pgs.

Chapelle, C. 1995. Field-dependence/field-independence in the second language classroom. In Learning styles in the ESL/EFL classroom. Ed. J. Reid. Boston. Heinle and Heinle Publishers.

Christison, Mary Ann. Applying Multiple Intelligences Theory in Preservice and Inservice TEFL Education Programs, FORUM, Vol. 36 No. 2. 2-11

Davis, C. Evelyn, Hafsa Nur, Ruru, A. A. Sophia, Helping Teachers and Students Understand Learning Styles. FORUM Volume 32, No. 3 12-19

Dunn, R., Beaudry, J. & Klavas, A. 1989. Survey of research on learning styles. Educational Leadership. March 50-58.

Gardner, H. 1985. Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books.

Kasella, K. 1996. Designing group work that supports and enhances diverse classroom work styles. TESOL Journal 6, 24-31

Reid, J. 1995. Learning styles in the ESL/EFL classroom. Boston, MA: Heinle and Heinle Publishers.

Reid, J. 1997. Understanding Learning styles in the second language classroom. Eaglewood Cliffs, NJ. Prentice Hall/Regents.

Reiff, J. 1992. What research says to the teacher. Learning styles. Washington, DC: National Education Association.

<http://www.geocities.com/educationplace/Model.html>

ANEXO A INVENTARIO BARSCH SOBRE ESTILOS DE APRENDIZAJE Jeffrey Barsch, Ed. D. (no-copyright)

Nombre _____ Fecha _____

Para conocerte a ti mismo como estudiante, necesitas evaluar la manera en la que prefieres aprender. Todas las personas desarrollan un estilo que les permita aumentar su potencial de aprendizaje. La siguiente evaluación es una manera corta y rápida de medir un aspecto de tu estilo de aprendizaje.

El test Barsch no es un test de tiempo. Por lo tanto, lee despacio y contesta cada pregunta en forma sincera. Hay 24 preguntas.

Al terminar el test, refiérete a la hoja de resultados. Podrás saber rápidamente tu mejor canal de aprendizaje o una combinación de las tres que constan en la lista a continuación.

Procedimientos de Resultados Barsch

En sus respuestas escriba los siguientes puntos por

- Casi Siempre = 4 puntos
- Generalmente = 3 puntos
- Algunas Veces = 2 puntos
- Rara Vez = 1 punto
- Casi Nunca = 0 puntos

Coloque el valor de cada pregunta junto al número correspondiente. Luego sume los puntos para obtener el resultado de sus preferencias que se encuentran debajo de cada encabezamiento

VISUAL		AUDITIVA		TACTIL	
No.	Pts.	No.	Pts.	No.	Pts.
2.	_____	1.	_____	4.	_____
3.	_____	5.	_____	6.	_____
7.	_____	8.	_____	9.	_____
10.	_____	11.	_____	12.	_____
14.	_____	13.	_____	15.	_____
16.	_____	18.	_____	17.	_____
20.	_____	21.	_____	19.	_____
22.	_____	24.	_____	23.	_____
_____		_____		_____	
VPS =		APS =		TPS =	

VPS = Resultado de Preferencia Visual
 APS = Resultado de Preferencia Auditiva
 TPS = Resultado de Preferencia Táctil

Por favor observe: Un resultado final en una área debería tener cuatro puntos o más de diferencia con la otra área a fin de tener significancia. También note la fortaleza relativa de su preferencia. (Por ejemplo, cuantos 4s obtuvo en un área.)

COMO USAR ESTA INFORMACIÓN: Este formulario puede ser usado junto con otra herramienta de diagnóstico para ayudarle a determinar manera en/con la que aprende mejor. El test Barsch le permite conocer sus preferencias de aprendizaje en una área solamente.

**ANEXO B
 INVENTARIO DE DOMINANCIA CEREBRAL**

**Autor desconocido
 Revisado por Evelyn C. Davis, Ed. D.
 No tiene derechos reservados**

Nombre _____ Fecha _____

Este inventario determinará si usted usa su hemisferio cerebral derecho o su hemisferio cerebral izquierdo para aprender, o si usted es bilateral (aprende con ambos hemisferios equilibradamente)

Instrucciones: Conteste las preguntas cuidadosamente, marcando la respuesta correcta. Seleccione la que mejor represente su actitud o comportamiento. Al terminar con la prueba, refiérase a la hoja de instrucciones para obtener los resultados.

1. Prefiero el tipo de clases en donde pueda
 - ___ a. Escuchar al profesor
 - ___ b. Moverme y realizar actividades
 - ___ c. Escuchar y hacer cosas
2. Con respecto a las corazonadas
 - ___ a. Prefiero no considerarlas al tomar decisiones importantes
 - ___ b. Generalmente sigo mis corazonadas
 - ___ c. Ocasionalmente tengo fuertes corazonadas pero no confío mucho en ellas ni las sigo conscientemente.
3. Generalmente tengo mis cosas en orden, realizo mis cosas en forma organizada, soy capaz de organizar información y mis materiales.
 - ___ a. Si
 - ___ b. No
 - ___ c. En algunos aspectos de mi vida, pero en otros no.
4. Cuando quiero recordar direcciones, un nombre, o un nuevo artículo, generalmente
 - ___ a. Anoto
 - ___ b. Visualizo la información
 - ___ c. Asocio con información previa usando diferentes estrategias.
5. Los apuntes los paso a limpio o los imprimo
 - ___ a. Nunca
 - ___ b. Frecuentemente
 - ___ c. A veces
6. Prefiero las clases
 - ___ a. En donde me asignan tareas una a una, completando una antes de iniciar la siguiente
 - ___ b. En donde puedo trabajar con muchas tareas al mismo tiempo
 - ___ c. Me gustan las dos.
7. Recuerdo o pienso las cosas a través de
 - ___ a. Palabras
 - ___ b. Cuadros e imágenes
 - ___ c. Las dos por igual
8. Al revisar instrucciones, prefiero que
 - ___ a. Me digan como hacer algo
 - ___ b. Me muestren como hacer
 - ___ c. Las dos por igual
9. Prefiero
 - ___ a. Perros
 - ___ b. Gatos
 - ___ c. Ninguna de los dos
10. Me desconcentro
 - ___ a. Casi nunca
 - ___ b. Frecuentemente
 - ___ c. Ocasionalmente
11. Intuitivamente siento que un asunto está correcto o equivocado, o lo decido averiguando la información
 - ___ a. Decido buscando información.
 - ___ b. Intuitivamente siento que está correcto o equivocado
 - ___ c. Tiendo a usar una combinación de los dos

12. Tengo cambios de carácter

- a. Nunca o casi nunca
- b. Frecuentemente
- c. Ocasionalmente

13. Generalmente yo

- a. Me pierdo al buscar direcciones, especialmente si no he estado en ese lugar anteriormente.
- b. Me oriento fácilmente aún cuando no he estado en ese lugar anteriormente.
- c. Me oriento pero con dificultad

14. Me mareo cuando viajo (tierra, mar)

- a. Casi nunca
- b. Siempre
- c. A veces

15. Yo generalmente

- a. Dedico tiempo para organizar mi trabajo y actividades personales.
- b. Tengo dificultad en distribuir adecuadamente el tiempo para mis actividades.
- c. Generalmente distribuyo el tiempo para mis actividades

16. Prefiero aprender a través de

- a. Detalles y hechos específicos
- b. Una visión del panorama general y del cuadro completo
- c. De las dos

17. Aprendo mejor de los profesores que

- a. Dan explicaciones en forma verbal
- b. Explican las cosas mediante demostraciones, movimiento, y/o acción.
- c. De las dos formas

18. Cuando explico algo, lo hago mediante

- a. Palabras
- b. Gesticulación y acción
- c. Las dos formas

19. Prefiero resolver problemas usando

- a. La Lógica y el Razonamiento
- b. Los instintos
- c. Los dos

20. Prefiero

- a. Problemas simples y resolverlos uno por uno
- b. Problemas complicados, más de uno
- c. Los dos

21. Soñar despierto es

- a. Una pérdida de tiempo
- b. Un tiempo en el que puedo planificar mi futuro
- c. Divertido y relajante

22. Prefiero las clases en las que se espera que yo

- a. Aprenda cosas que pueda usarlas en el futuro
- b. Aprenda cosas que pueda usarlas enseguida
- c. Los dos tipos de clase por igual

23.

- a. No soy muy consciente del lenguaje corporal y prefiero escuchar lo que la gente dice
- b. Soy bueno para interpretar lenguaje corporal
- c. Soy bueno para entender lo que dice la gente y para interpretar lenguaje corporal

24. En el colegio, Yo prefiero

- a. Álgebra
- b. Geometría
- c. No tengo preferencia especial por ninguna de ellas.

25. Cuando me preparo para una tarea nueva o difícil, como armar una bicicleta, probablemente,

- a. Despliego todas las piezas, las cuento, consigo todas las herramientas, y sigo las instrucciones.
- b. Miro el diagrama y comienzo con cualquier herramienta que tengo a mano guiándome por mi intuición
- c. Recuerdo experiencias pasadas en situaciones similares

26. Al comunicarme con otros me siento cómoda cuando soy la persona

- a. Que habla
- b. Que escucha
- c. Me siento igualmente cómodo con las dos

27. Puedo calcular cuánto tiempo ha pasado sin mirar el reloj

- a. Si
- b. No
- c. Algunas veces

28. Me gusta que mis clases o trabajo sean

- a. Planificados para saber lo que tengo que hacer exactamente.
- b. Abiertos para introducir cambios en la marcha
- c. Tanto planificados como abiertos a cambios

29. Prefiero en los exámenes

- a. Pruebas de selección múltiple
- b. Pruebas de ensayo
- c. De los dos tipos de pruebas por igual

30. Cuando leo prefiero

- a. Asimilar las ideas por separado e igualmente pensarlas por separado
- b. Integrar las ideas antes de aplicarlas a mi vida.
- c. Las dos

31. Cuando leo, prefiero buscar

- a. Hechos y detalles específicos
- b. Ideas principales
- c. Las dos por igual

32. Disfruto

- a. Hablando y escribiendo
- b. Dibujando y manipulando cosas
- c. Las dos

33. Es más divertido

- a. Mejorar algo
- b. Inventar algo
- c. Las dos

34. Soy más apto para

- a. Poner ideas en orden lógico
- b. Mostrar relaciones entre ideas
- c. Las dos

35. Soy bueno para

- a. Recordar material verbal (nombres, fechas)
- b. Recordar material visual (diagramas, mapas)
- c. Las dos

36. Recuerdo caras fácilmente

- No
- Sí
- A veces

37. Al leer o estudiar

- a. Prefiero silencio total
- b. Prefiero música
- c. Escucho música de fondo solo cuando leo por diversión, no mientras estudio

38. Me gusta aprender un movimiento en el deporte o un paso de baile

- a. Escuchando una explicación verbal y repitiendo la acción o paso mentalmente
- b. Observando y luego tratando de hacerlo
- c. Observando, imitando y hablando a cerca de este.

39. Siéntese en una posición relajada y cruce sus manos cómodamente sobre su pierna.

Que dedo pulgar está encima?

- a. Izquierdo
- b. Derecho
- c. Están paralelos

HOJA DE RESULTADOS DEL INVENTARIO DE DOMINANCIA CEREBRAL

Número de A _____

Número de B _____

Número de C _____

La A, B, ó C deben totalizar 39, ó su resultado es incorrecto.

1. Reste del resultado B el resultado A. Este puede ser menor o mayor. _____

2. Si su resultado C es 17 ó más, reste B menos A y divida para 3. Redondee este resultado al número más cercano. La respuesta será su resultado. Este puede ser un número menor ó mayor _____

Si su resultado C está entre 10 y 16, reste del resultado B su resultado A y divida para dos. Redondee este resultado al número más cercano. La respuesta será el resultado final. Este puede ser un número menor ó mayor. _____

Si su resultado es menor a 10, no divida. Su resultado B menos su resultado A será su respuesta.

3. Ahora mire su resultado

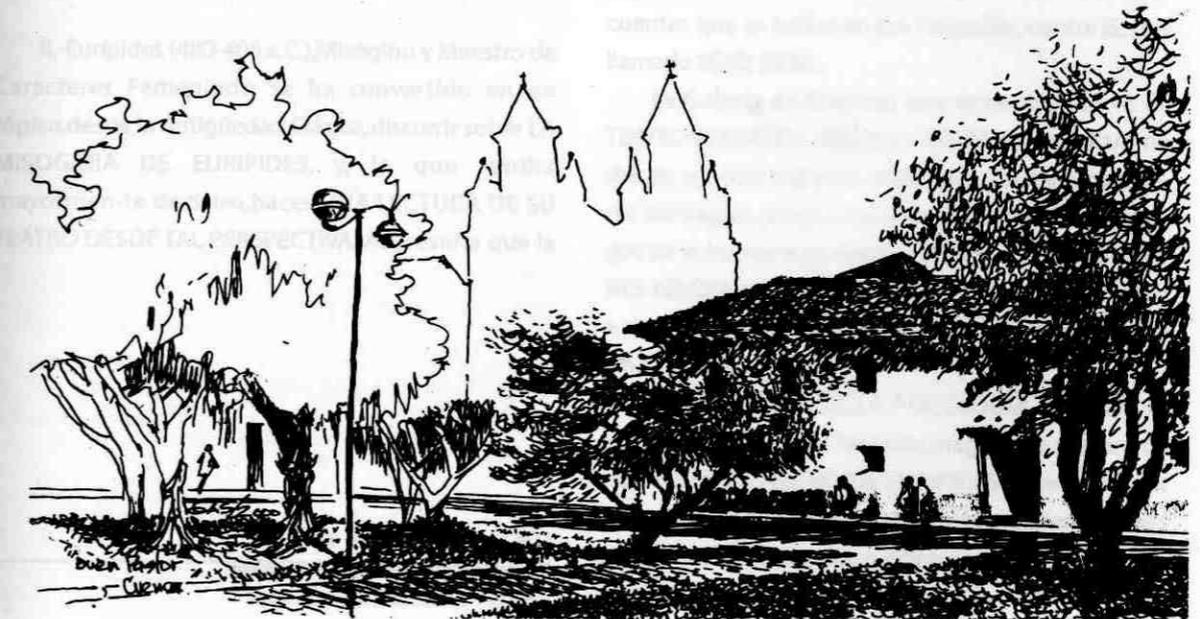
-11 -10 -9 -8 -7 -6 -5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5 +6 +7 +8 +9 +10 +11

Un resultado de	0	=	Total dominancia cerebral (bilateral)
Un resultado de	-1 a -3	=	Poca preferencia por el hemisferio izquierdo
Un resultado de	-4 a -6	=	Moderada preferencia por el hemisferio izquierdo
Un resultado de	-7 a -9	=	Dominancia de hemisferio izquierdo
Un resultado de	-10 a -11	=	Fuerte dominancia del hemisferio izquierdo
Un resultado de	+1 a +3	=	Poca preferencia por el hemisferio derecho
Un resultado de	+4 a +6	=	Preferencia moderada por el hemisferio derecho
Un resultado de	+7 a +9	=	Dominancia del lado derecho
Un resultado de	+10 a +11	=	Fuerte dominancia del hemisferio derecho

Nota: Los Instrumentos Barsch Learning-Style Inventory y Brain Dominance Inventory fueron traducidos del Inglés al Español por la Lcda. Catalina Astudillo Neira.



Cultura y sociedad



La A, B, C de los estudios de la cultura y la sociedad

1. Este es el resultado B el resultado A. Este puede ser un ejemplo

2. Este es el resultado C en 17 de junio, esto es marzo 4 y el día 17 de agosto. Este resultado es un ejemplo de un resultado que puede ser un número más o menos

3. Este es el resultado C en 17 de junio, esto es marzo 4 y el día 17 de agosto. Este resultado es un ejemplo de un resultado que puede ser un número más o menos

4. Este es el resultado C en 17 de junio, esto es marzo 4 y el día 17 de agosto. Este resultado es un ejemplo de un resultado que puede ser un número más o menos

Un resultado de	0	=	Toda dominancia absoluta (dominio)
Un resultado de	1 x 1	=	Poca dominancia por el hemisferio izquierdo
Un resultado de	4 x 8	=	Modesta dominancia por el hemisferio izquierdo
Un resultado de	7 x 9	=	Dominancia de hemisferio izquierdo
Un resultado de	10 x 11	=	Fuerte dominancia del hemisferio izquierdo
Un resultado de	1 x 2 x 3	=	Poca dominancia por el hemisferio derecho
Un resultado de	4 x 5	=	Modesta dominancia por el hemisferio derecho
Un resultado de	7 x 8	=	Dominancia del hemisferio derecho
Un resultado de	10 x 11	=	Fuerte dominancia del hemisferio derecho



Pre lecciones sobre tragedia y comedia

(antes de leer y asistir al Teatro Greco Latino)

-13-

Por los motivos que venimos de exponer, hemos elegido para nuestras Prelecciones -o Hermenéutica-, las tres obras ya mencionadas de Eurípides, Séneca y Aristófanes:

< Hipólito Coronado >, < Fedra >, < Las Ranas >.

II.-Eurípides (480-406 a.C.), Misógino y Maestro de Caracteres Femeninos: Se ha convertido en un tópico, desde la Antigüedad Clásica, discurrir sobre LA MISOGINIA DE EURIPIDES, y, lo que resulta mayormente decisivo, hacer UNA LECTURA DE SU TEATRO DESDE TAL PERSPECTIVA. Así, resulta que la

maestría con la cual el poeta se especializó en la Pintura de los Caracteres Femeninos, brota de una muy honda decepción y desconfianza respecto a LA FUNCION DE LA MUJER EN EL UNIVERSO; lo que explicaría, también, las diatribas y denuestos tan frecuentes que se hallan en sus Tragedias, contra EL mal llamado SEXO DEBIL.

La Galería de Féminas que encontramos en EL TEATRO EURIPÍDEO -MEDEA Y FEDRA, por no citar sino dos de sus más logradas creaciones- bastaría para hacer del trágico griego, uno de los más grandes psicólogos de la humana pasión y, ¡cómo no!, de LAS PASIONES FEMENINAS en particular; cuya naturaleza excede a menudo a las del hombre, en intensidad, radicalidad y hasta en perversión.

EL PSICOANALISIS, LA PSICOLOGIA PROFUNDA, puede encontrar aún hoy una inagotable cantera de estudio en EL TEATRO DE EURIPIDES. Acaso no haya en la Escena Universal, un carácter de un temple más viril -hasta el monstruoso extremo de hacer pagar la infidelidad del varón, con el asesinato de sus peque-

JOSÉ VEGA DELGADO

PROFESOR DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA

ños hijos- que LA MEDEA EURIPÍDEA. Y, acordes con nuestra elección, la misteriosa figura de FEDRA -en Eurípides más un escorzo, que un personaje ampliamente desarrollado en su evolución psicológica- ha cauti-vado a épocas y poetas tan disímiles, como la Roma Imperial de Nerón con Séneca, o, la Francia del Absolutismo Regio de Luis XIV, con Racine.

Por lo expuesto, bien vale que hagamos, primeramente, ciertas caracterizaciones del poeta trágico en su persona, para pasar a continuación a LA PRELECCION DE EL "HIPOLITO CORONADO".

De las connotaciones personales de Eurípides, como queda relievado, tal vez ninguna más descollante para su Teatro que su proverbial Misoginia; tomada no tanto en su etimología de ODIOS A LAS MUJERES, sino cual DECEPCION Y DESCONFIANZA DE LAS FÉMINAS.

-14-

Esta como segunda naturaleza que acompañó al poeta, hunde sus raíces en acontecimientos biográficos:

"Eurípides...Poeta trágico griego que, junto con Esquilo y Sófocles, compartió el cetro del arte dramático de la antigüedad clásica, nació en Salamina el mismo día, según la tradición, de la célebre batalla que decidió la suerte de Grecia (480 a. de Jesucristo). La fecha de su muerte se coloca entre los años 406 y 405

a. de J.C. ...estudió filosofía y retórica con Anaxágoras y los sofistas Pródico y Protágoras, de modo que, al abordar su carrera, estaba sólidamente preparado; además, su inteligencia curiosa e inquieta sabía asimilar todas las modalidades del espíritu, los anhelos de sus conciudadanos, las grandes pasiones y toda esa complejidad de recursos que le hacía a veces caer en lo pueril, pero que le permitía en ocasiones escalar las cimas de lo sublime.

Amigo de Alcibíades, de Critias y de todos los grandes hombres de su época, encarna con ellos todo un período de grandeza moral e intelectual, y así se explica que sin haber sido político en el sentido literal de la palabra, se interesase en sus obras por la cosa pública, pero siempre en tono elevado y ajeno a las luchas partidistas. No obstante esto, no obtuvo premio sino hasta 440, o sea unos quince años después de representada su primera obra.

Es muy poco lo que sabemos de su vida privada y aun esto no es todo cierto o, por lo menos, está falto de comprobación. Casado primero con Melito, contrajo segundas nupcias con Queriles, que no guardó la fidelidad debida al marido, pues éste hubo de sorprenderla en flagrante delito de adulterio y la perdonó por amor a sus hijos, lo que explica, tal vez, EL ODIOS DEL CELEBRE POETA A LAS MUJERES Y LAS INJURIAS QUE LAS PRODIGA.

De este segundo matrimonio tuvo tres hijos: uno que se dedicó al comercio, otro que fue actor, y el tercero, llamado Eurípides también, que hizo representar las últimas tragedias de su padre y escribió asimismo para el teatro.

Al fin de su vida, y atraído por la prodigalidad y amor a las letras de Arquelaos, rey de Macedonia, se trasladó a aquella corte.

Sobre su muerte hay dos versiones: una que dice que fue despedazado por unas mujeres, en un bosque, vengando así todos los malos tratos de que el poeta había hecho objeto a su sexo; la otra, la más ve-

rosímil, es que habiendo acompañado a Aretusa al rey Arturo

-15-

Arquelaos, que había ido allí a cazar, al salir una noche de un banquete, fue acometido por unos perros, que le destrozaron.

En Grecia, tan amante y tan celosa de sus grandes hombres, aunque a veces se mostrase injusta con ellos, EL TRAGICO FIN DEL GLORIOSO POETA PRODUCTO VERDADERA CONSTERNACION, Y EL MISMO SOFOCLES, GLORIOSO RIVAL, PERO NO ENEMIGO, DE EURIPIDES, SE ASOCIO AL DUELO GENERAL. Fue sepultado cerca de Amfípolis, en el valle de Aretusa, en la confluencia de dos arroyos, y más tarde fue su tumba muy visitada por sus admiradores. Atenas, que al fin había comenzado a caer en la cuenta de su mérito, sintió mucho no poseer sus restos. Elevóle, en cambio, un cenotafio con una inscripción en verso debida a Tucídides o, más probablemente, al poeta Timoteo.

Unas 92 piezas dramáticas han sido desde muy antiguo atribuidas a Eurípides. Uniendo a las 17 tragedias y al drama satírico que han llegado completos hasta nosotros, los nombres de otras que nos han sido transmitidas en estado fragmentario o de las que sólo conocemos el título, puede reconstruirse una lista de unas 80 obras. Agregan algunos a éstas otra tragedia, Resos, cuyo texto poseemos por completo; pero la mayor parte de los críticos opinan que debe atribuirse a otro autor; si bien es de advertir que las razones en que se fundan no son en modo alguno apodócticas. Las tragedias conservadas son las siguientes:

Alcestes(438 a.J.C.); Medea(431); HIPOLITO CORONADO(428) ; Hécuba(424); Andrómaca(420); Los Heráclidas; Las Suplicantes(418); Las Troyanas(415);

Electra(412); Helena(412); Heracles; Ion; Ifigenia en Táuride(410?); Orestes(408); Las Fenicias(408); IFIGENIA EN AULIDE, y LAS BACANTES, representadas ambas al año de su muerte, y el drama satírico EL CICLOPE, de fecha desconocida." (10)

Eurípides, amigo de novedades y hasta de estridencias -con su Teatro que se ubica más del lado de EL ROMANTICISMO, que no de EL CLASICISMO puro de un Sófocles - escribió y representó DOS HIPOLITOS; el primero al cual la crítica sobrenombró HIPOLITO VELADO, y, el segundo, conocido como HIPOLITO CORONADO. La primera tragedia hacía una caracterización tan desvergonzada de FEDRA,

(10) < ENCICLOPEDIA UNIVERSAL ILUSTRADA EUROPEO-AMERICANA >.-Editorial Espasa-Calpe.-CXIV Tomos.-Volumen XXII:EURÍPIDES.-Pág.1364.-Madrid-España, 1991.

-16-

que cuando confesaba su amor -incestuoso al hijastro HIPOLITO-, éste se tapaba o velaba la cara con su manto. La segunda tragedia presenta a HIPOLITO con una distintiva corona de flores, luego de una escena de caza; FEDRA halla un tratamiento más recatado en su delirio erótico, lo que agradó al público ateniense después del fracaso de el primer Hipólito, del cual se conservan apenas unos cincuenta versos. Es lo más probable que, entre el Hipólito Velado y el Hipólito Coronado, una FEDRA de Sófocles -de la que conservamos unos veinticinco versos- haya enseñado al revolucionario y tempestuoso Eurípides, un tratamiento más sutil del mismo Argumento.

¿Qué sabía el espectador griego, al toparse en la escena con UN HIPOLITO o UNA FEDRA ?

"El fondo mítico de Hipólito es como sigue: Teseo, rey de Atenas, era hijo de Etra y Posidón; casó con Hipólita, de la que tuvo un hijo, Hipólito, excelso, so-

bresaliente en belleza y virtud. Teseo casó en segundas nupcias con Fedra. Hipólito heredó de su madre la pasión por la caza y por la castidad; veneraba a Ártemis, diosa cazadora y virgen, y no apreciaba a Afrodita, la diosa del sexo.

Afrodita se vengó e introdujo en Fedra una desenfrenada pasión por el joven. Fedra se le ofreció sexualmente, pero el joven, horrorizado, la rechazó. Fedra se suicidó, pero dejó rastros que inducían a Teseo a pensar que el joven intentó violarla. Teseo, encolerizado, pidió a Posidón que matase a su hijo. El dios envió un monstruo marino que emergió de las olas del mar; asustó a los caballos del carro que conducía Hipólito y causó la muerte del joven. Los versos que narran tal evento son de una belleza sobrecogedora. Ártemis reveló a Teseo la verdad, lo que ocurrió.

...Ártemis representa la virginidad, la caza, la guerra; Afrodita, el Eros, es decir, la molición del sexo, esa mezcla de lucha, aunque atenuada, y placer. Hipólito es una tragedia estremecedora.

...Es Eurípides el trágico de la conflictividad de la naturaleza humana." (11)

(11) < EURIPIDES.-Tragedias : Medea, Hipólito, Andrómaca >.-LOS CLASICOS DE GRECIA Y ROMA, 100 Tomos.-Volumen 36.-Introducciones, Traducción y Notas de Alberto Medina González, Juan Antonio López Férrez.-Prólogo, Antonio Alegre Gorri.-Págs. 7-8.-Editorial Planeta DeAgostini.-Barcelona-España, 1998.-Negrillas en Cursiva, nuestras.

-17-

Si como lo hemos precisado ya: Praelectio ; del verbo praelego, praelegi, praelectum, cuya significación es leer explicando; PRAELECTIO -PRELECCION- ES UNA LECTURA CON EXPLICACION Y COMENTARIO.

"PRELEER ES, pues, AYUDAR A LEER COMO ES DE-

BIDO PARA QUE PRODUZCA LA LECTURA TODO EL FRUTO DE FECUNDACION PERSONAL QUE PUEDE PRODUCIR." (12)

En tal virtud LA PRELECCION (Prae-lectio), SOLO SE ACTUALIZA SOBRE EL TEXTO OBJETO ULTERIOR DE LA LECTURA (lectio).

En la imposibilidad física de dedicar una Prelección Completa, a toda la tragedia < Hipólito Coronado > de Eurípides, bástenos UN EJEMPLO.

"Hipólito.-A ti, oh diosa, te traigo, después de haberla adornado, esta corona trenzada con flores de una pradera intacta, en la cual ni el pastor tiene por digno apacentar sus rebaños, ni nunca penetró el hierro (Con la palabra hierro, se alude a toda suerte de aperos de labranza); sólo la abeja primaveral recorre este prado virgen. La diosa del Pudor lo cultiva con rocío de los ríos. Cuantos nada han adquirido por aprendizaje, sino que con el nacimiento les tocó en suerte el don de ser sensatos en todo, pueden recoger sus frutos; a los malvados no les está permitido. Vamos, querida soberana, acepta esta diadema para tu áureo cabello ofrecida por mi mano piadosa. YO SOY EL UNICO DE LOS MORTALES QUE POSEO EL PRIVILEGIO DE REUNIRME CONTIGO E INTERCAMBIAR PALABRAS, OYENDO TU VOZ, AUNQUE NO VEO TU ROSTRO.

¡OJALA PUEDA DOBLAR EL LIMITE DE MI VIDA COMO LA HE COMENZADO!

(Metáfora basada en la comparación con la carrera en el estadio y el giro que hay que dar para alcanzar la meta, aquí EL FIN DE LA VIDA.)"

En otras traducciones del Griego, se pre-lee así el último verso:

"COMO HE EMPEZADO, ASI ACABARE MI VIDA."

"¡SEA MI FIN TAN BELLO COMO FUE EL PRINCIPIO DE MI VIDA!"

(12) Cf.-Notas 8 y 9 del presente Estudio.

Es, absolutamente, necesario distinguir entre PRAELECTIO sensu lato, y, PRAE-LECTIO sensu stricto. La primera nos da LOS CONTEXTOS NECESARIOS, PRE-

VIOS A LA LECTURA DE UN TEXTO. La segunda ejecuta LA LECTURA CON COMENTARIO O LECTURA COMENTADA - LEER EXPLICANDO - DEL TEXTO.

-18-

Ya al inicio de la tragedia, el poeta se adelanta en presentarnos UNA CONCEPCION TRAGICA DE LA VIDA HUMANA; lo cual vale como anticipación a la cadena de muertes que se sucederán: EL SUICI-DIO DE FEDRA, primero, al constatar que la estrategia para seducir a HIPOLITO fue fallida; la injusta maldición que profiere TESEO en contra de su hijo HIPOLITO, pensando que había violado sexualmente a su madrastra FEDRA -tal como ésta, en venganza, lo dejara insinuado- y, el estruendoso desbocamiento de los caballos que llevaría a la sangrienta muerte de HIPOLITO, posteriormente.

El último verso que profirió HIPOLITO:

"COMO HE EMPEZADO, ASI ACABARE MI VIDA," p reludia la triste meditación que LA NODRIZA de FEDRA, dedica a su ama al verla atravesada de pesares: "¡Mejor estar enfermo que ser guardián de enfermos!...

¡Ah!, ¿QUE ES LA VIDA HUMANA? TODA ELLA UNA CARGA DE DOLORES. Y NO HAY TREGUA A LAS PENAS. Y LO QUE FUERA AMABLE SOBRE LA VIDA, ES LA TINIEBLA HONDA HUNDIDA EN SOMBRAS Y ARRO-PADA DE NUBES QUE LA OCULTAN.

Locos amamos la luz de este mundo, sea cual fuere su ser, y nada sabemos de seguro de lo que pasa en el más allá y en la región que yace bajo tierra. ¡Vamos sólo impelidos de una a otra parte por ilusiones!...FORZOSO ES QUE LOS MORTALES SUFRAN."

Y, la respuesta de FEDRA no puede ser más desconcertante:

"TORNAR A LA RAZON ES UN TORMENTO. UN IN-

FORTUNIO LA LOCURA ES, PERO ES MEJOR MORIR SIN SABER QUÉ NOS PASA." (13)

Lo más desconcertante para un lector moderno de LA TRAGEDIA CLASICA GRECOLATINA, es la presencia omnímoda de EL FATUM o de EL DESTINO, reglando los actos humanos -y hasta de los dioses- en sus más mínimos detalles.

(13) < HIPOLITO CORONADO >.-Eurípides.-In: LAS DIECINUEVE TRAGEDIAS

.-Traducción del Griego con Introducciones, por Angel María Garibay K.-Págs. 101-102.-Editorial Porrúa.-México, 1963.

También se ha tomado en cuenta, otra Versión que la juzgamos apropiada: < EURIPIDES.-Tragedias (Medea-Hipólito-Las Troyanas-Las Bacantes-Ifigenia en Áulide-Ifigenia en Táuride-Hécuba Triste).-Lamentablemente no consta EL TRADUCTOR.-Editora Nacional Edinal.-México, 1961.

-19-

Para la tragedia que nos ocupa, LA LUCHA ENTRE ARTEMIS Y AFRODITA ADQUIERE RANGO DE LEY COSMICA O UNIVERSAL.

El escenario en el cual discurre la tragedia <Hipólito Coronado >, no puede ser más explícito. Palacio Real en Trecene: A la derecha estatua de Artemis, a la izquierda de Afrodita.

El fondo filosófico de la tragedia se resuelve en UN CONFLICTO PSICOLOGICO/RELIGIOSO. HIPOLITO - el protagonista de la Obra Eurípidea, quien pasará a un segundo lugar respecto de FEDRA con Séneca y Racine -, es un devoto cultor de Artemis y sus Artes Venatorias o de Cacería; par igual es un celoso defensor de la Castidad de la diosa Virgen. Al propio tiempo desprecia a Afrodita y sus Artes Venéreas o Amatorias, a sí como rechaza a todas las mujeres.

Finalmente, EL QUID DE LA TRAGEDIA se concen-

tra en UNA VENGANZA DE AFRODITA -más poderosa que ARTEMIS- RESPECTO DE HIPOLITO.Pa-rra ello infunde UNA PASION INCESTUOSA EN FEDRA,quien al fracasar en sus intentos de seducción,con el celestina-je de su Nodriz,arrastra a su muerte al casto joven -difamado perversamente por la propia FEDRA-,tras el acto de un suicidio hipócritamente disfrazado de honestidad y vergüenza.

¿Debía HIPOLITO acceder al ACOSO SEXUAL DE FEDRA,para de este modo satisfacer EL DICTAMEN DE AFRODITA,faltando al respeto y al amor de su padre TESEO,e incurriendo en flagrante INCESTO CON SU MADRASTA FEDRA? La respuesta ética no favorece a la tesis anterior,y, sin embargo, TAL DESOBEDIENCIA ES LA CAUSA DE TODA LA TRAGEDIA DE HIPOLITO, FEDRA Y HASTA DE TESEO.

¿De haber aceptado HIPOLITO el incesto con su madrastra FEDRA ,no se hubiera seguido igual o peor tragedia que la ocurrida,con la muerte acaso de TESEO a manos de su propio hijo? EL MITO ma-teria prima de la obra dramática,empero,no fue éste sino aquél.

De allí que EL TEATRO NO SIENTA CATEDRA DE MORAL,necesariamente ,SE LIMITA SOLO A DESCRIBIR PATETICAMENTE LA VIDA HUMANA...cada quien extraerá su propia Lección. El éthos originario que puede encontrarse EN UNA TRAGEDIA GRIEGA ,requiere ser destilado a la luz de LAS PRELECCIONES ETICAS DE LA FILOSOFIA MORAL -en conra de las exageradas especulaciones filológicas de Heidegger.

Y no olvidemos que si lo dicho es válido nada menos que para Eurípides,"el filósofo de la escena","el poeta de la ilus-tración griega" (Werner Jaeger)(14), tanto más para los de-más,Sófocles incluido.

(14) < PAIDEIA >.-Libro II,IV:Eurípides y su Tiempo.-Págs.311/303.

-20-

III.-Séneca (4 a.C.-65 d.C.),Filósofo Estoico en Destie-rrro y Poeta Trágico a su pesar:-

"La filosofía estoica halló su más dudosa expresión en la vida de Lucio Anneo Séneca,y la más perfecta en sus escritos.Naci-do en Córdoba (Hispania) hacia el año 4 a.de C., fue enviado en muy temprana edad a Roma donde recibió toda la educación que allí podía recibirse. De su padre aprendió retórica, estoicismo de Atalo,pitagorismo de Soción y política práctica del marido de su tía,gobernador romano de Egipto.

Probó el vegetarianismo durante un año y luego lo dejó;pero siempre fue sobrio,tanto en el comer como en el beber. Era un millonario más por el ambiente que le rodeaba que por sus hábitos. Sufría tanto de asma y de debilidad pulmonar que muchas veces pensó en el suicidio.Ejerció la abogacía y fue elegido cuestor hacia el año 33 d.de C.Dos años después se casó con Pompeya Paulina,en cuya compañía vivió,con admirable continui-dad,hasta su muerte.

Al heredar la fortuna de su padre,abandonó el derecho y se dedicó a escribir.Cuando Calígula obligó a Cremucio Cordo a quitarse la vida (40 d.C.),Séneca dirigió a Marcia,hija de Cordo,una consolatio,o discurso de pésame,género literario que se cultivaba usualmente en las escuelas de retórica y filosofía.Calígu

la quiso ejecutarlo por su insolencia,pero los amigos de Séneca le salvaron la vida alegando que, al fin y al cabo, no tardaría en morir de tisis. De allí a poco,Claudio lo acusó de tener relaciones ilícitas con Julia, hija de Germánico; el senado lo condenó a la pena capital, pero Claudio se la conmutó por la de destierro a Córcega. En esta isla agreste, en medio de una pobla-ción tan primitiva como la de la Tomí de Ovidio,el filósofo pasó ocho años solitario (41 al 49

d.C.).Al principio tomó su infortunio con calma verdaderamente estoica,y trató de tranquilizar a su madre con una conmovedora Consolatio ad Helviam;mas a medida que pasaban aquellos años amargos su ánimo fue perdiendo temple y terminó dirigiendo al secretario de Claudio una Consolatio ad Polybium,en la que pedía humildemente perdón.

Como ello no diera resultado, TRATÓ DE DISTRAER SUS PENAS COMPONIENDO TRAGEDIAS.

Estas extrañas producciones en que cada personaje es un orador,fueron quizás escritas más con miras al gabinete de estudio que al escenario;no sabemos que ninguna de ellas haya sido entonces

-21-

Representada; todo lo más,a algunos episodios brillantes o discursos sonoros se les puso música y fueron representados por un actor. EL AMABLE FILOSOFO SE MUESTRA VIOLENTO EN SUS OBRAS TEATRALES COMO SI QUISIERA RIVALIZAR EN EL ESCENARIO CON LOS SANGRIENTOS ESPECTACULOS DE LOS JUEGOS.Pese a sus heroicos esfuerzos,es demasiado un pensador para ser un buen dramaturgo: prefiere las ideas a los hombres y no pierde ocasión para dar paso a la reflexión, el sentimiento o el epigrama.EN SUS OBRAS TEATRALES APARECEN ALGUNOS VERSOS HERMOSOS,PERO LO DEMAS PUEDE OLVI-DARSE SIN GRAN PERDIDA.

Hay que añadir,empero,que algunos buenos jueces no concuerdan con este veredicto. Escalígero, maestro de la crítica renacentista,prefería Séneca a Eurípides.

Al revivir la Literatura Antigua, SENECA SIRVIO DE MODELO PARA LOS PRIMEROS DRAMAS EN LENGUA MODERNA; de él proceden la forma y unidades clásicas que caracterizan las piezas de Corneille y Racine y que dominaron en la escena francesa hasta el siglo

XIX.En Inglaterra, donde su influjo no se dejó sentir con tanta fuerza,la traducción que Heywood (1559) hizo de LAS TRAGEDIAS DE SENECA pro-porcionó un modelo a la primera tragedia inglesa,Gordo-buc,y dejó su huella en Shakespeare...Hasta el final de la Antigüedad y a través de la Edad Media conservó su popularidad;y al llegar el Renacimiento,Petrarca lo puso al lado de Virgilio y tomó devotamente por modelo de su prosa la de Séneca.El cuñado de Montaigne lo tradujo al francés y Montaigne le cita con tanto afecto como Séneca a Epicuro.Emerson lo leía constantemente (.) y llegó a convertirse en un Séneca americano.

En él(Séneca) hay pocas ideas originales;mas esto es cosa que bien puede perdonarse,pues en filosofía toda verdad es vieja y sólo el error es original. CON TODOS SUS DEFECTOS, FUE EL MAS GRANDE DE TODOS LOS FILOSOFOS ROMANOS Y,AL MENOS EN SUS LIBROS, UNO DE LOS HOMBRES MAS SABIOS Y BONDADOSOS QUE HA HABIDO.Des-pués de Cicerón,fue el más amable hipócrita de la histo-ria." (15)

(15) < CESAR Y CRISTO.-Historia de la Civilización Romana y del Cristianismo desde sus Comienzos hasta el Año 325 d.de C. >.-Will Durant.-II Tomos.-Volumen I,Libro III:EL PRINCIPADO (30 a.de C.-192 d.de C.),Capítulo XIV:LA EDAD DE PLATA (14-96 d.de C.),IV:SENECA.-Págs.481-482/490.-Continúa.

-22-

Si queremos,finalmente,llegar a UNA SINTESIS DIALECTICA SOBRE NUESTRA TEORIA DE LA PRELECCION,hemos de apuntar que LA PRELECCION COMPLETA O INTEGRAL PASA, INSUPRIMIBLEMENTE, POR DOS MOMENTOS: El de la PRAELECTIO sensu lato,el de la PRAELECTIO sensu stricto; que nos dan progresivamente LOS CONTEXTOS NECESARIOS, PREVIOS A LA LECTURA DE UN TEXTO,y, LA LECTURA CON

COMENTARIO O LECTURA COMENTADA - LEER EXPLICANDO - DEL TEXTO, respectivamente. (16)

Para el caso de Séneca que nos ocupa, se hacía imprescindible aportar los datos anteriores, con el objeto de entender el porqué UN FILOSOFO SE RESUELVE A COMPONER TRAGEDIAS. Hemos advertido en qué momento de su vida Séneca escribió las suyas, más como un desahogo personal a su largo y tedioso destierro en Córcega, entre los años 41 y 49 de nuestra era, que con la intención de llevarlas a la escena -tanto peor si él mismo no era un hombre de Teatro, en una época que resueltamente había dejado ya a un lado las representaciones escénicas, en beneficio de los sangrientos e inhumanos Juegos del Circo.

LAS TRAGEDIAS DE SENECA SON LOS DRAMAS CRUENTOS DE UN FILOSOFO EN DESTIERRO, QUE SE DECIDE A LLENAR SU OCIO CONVERTIDO EN ABURRIMIENTO Y TEDIUM VITAE, CON UNA ACTIVIDAD CULTURAL AL PROPIO TIEMPO CATÁRSICA Y CONSOLADORA...

No hay que extrañarse, entonces, de que LAS TRAGEDIAS SENEQUIANAS adolezcan de una cierta hinchazón retórica y de un abuso de elementos mitológicos, por momentos. Son el Monólogo Compartido de un hombre en pena, condenado a la soledad de una isla infeliz al margen de la Civilización y la Cultura.

Sin embargo, LAS TRAGEDIAS DE SENECA ESTAN

DOTADAS DE UN PODEROSO LIRISMO -algo poco frecuente en un filósofo, y excepcional en un filósofo estoico- así como de un páthos o patetismo tan intenso, que excediera incluso al del propio Eurípides. Estas son credenciales más que suficientes, para entender la enorme influencia de Séneca en el Teatro Clásico Moderno.

El más asombrado de la valoración ulterior de sus piezas dramáticas, sería el propio Séneca, y, como es sabido, LA PROSA DE SENECA TUVO UNA INFLUENCIA SECULAR EN TODAS LAS GRANDES LITERATURAS

(15) Editorial Sudamericana, 3ª Edición. -Buenos Aires-Argentina, 1959.-Traducción del Inglés por Luis Tobío, de la OBRA COMPLETA en varios Tomos: HISTORIA DE LA CIVILIZACION por Will y Ariel Durant.

(16) Cf.-Nota 12 de nuestro Estudio.

-23-

MODERNAS. EL SENEQUISMO EN ESPAÑA ES UNO DE LOS ELEMENTOS ESENCIALES DE SU LITERATURA RENACENTISTA, particularmente.

Antes de hacer LA PRELECCION DE UN TEXTO TRAGICO DE SENECA, hemos

de advertir que su < FEDRA > es un carácter mejor desarrollado que en Eurípides. Así, como ejemplo, el poeta nos hace sentir la soledad de FEDRA y las continuas infidelidades de su esposo TESEO; lo que la llevaría a fijarse en el joven HIPOLITO y a desencadenar UNA TRAGICA PASION INCESTUOSA.

Empero, uno de los aspectos más llamativos de la < Fedra > del poeta latino -lo hemos subrayado ya- es un desbordante y rico lirismo que hace de contrapunto al patetismo, frecuentemente rayano en la crueldad de la tragedia senequiana.

Los versos de HIPOLITO en su ELOGIO A LA VIDA NATURAL, resultan ser el mejor modelo de LA ODA A LA VIDA RETIRADA -o A LA VIDA SOLITARIA- de nues-

tro FRAY LUIS DE LEON (1527-1591); bastaría con compararlos, resultando del todo extraño que no se haya hecho antes esta referencia, o al menos desconocida por nosotros:

"No hay vida más libre ni exenta de pesadumbre y que mejor se acomode a las venerables costumbres de la antigüedad como la que huye el ruido del mundo y se aficiona a la soledad de los campos. ...señorea el campo libre y discurre inocente bajo el cielo abierto. ...Su impulso ingénito es de huir lejos, muy lejos, del lujo de los reyes. ...quiere aire y luz y quiere el cielo para testigo de su vida. ...la saña inventaba las armas. Ha-lló artes nuevas el belicoso Mavorte y mil formas de muerte. ...el hermano fue muerto por su hermano, el padre sucumbió a impulso de la mano de su hijo; tendióse el marido bajo el hierro de su mujer y las impías madres matan a los pedazos de sus entrañas; DE LAS MADRASTRAS, CALLO. NADA HAY MAS MANSO QUE LAS FIERAS. PERO CAUDILLO DE TODO MAL ES LA MUJER; ESTA ARTISTA DEL MAL OBSEDE LOS ESPIRITUS; POR SUS TRAGICOS ADULTERIOS HUMEAN LAS RUINAS DE TANTAS CIUDADES Y SE HACEN GUERRA TANTAS NACIONES Y TANTOS REINOS DESCUAJADOS OPRIMEN A TANTOS PUEBLOS.

Silencio sobre las otras; LA SOLA ESPOSA DE EGEO, MEDEA, HARA DE LAS MUJERES LINAJE DE EXCECRACION." (17)

(17) < TRAGEDIAS >. -Lucio Anneo Séneca.- In: OBRAS COMPLETAS: < Fedra >. -Págs. 1012-1013.- Editorial Aguilar, 2ª Edición.-Madrid-España, 1949 -Traducción del Latín por Lorenzo Riber.

-24-

Es todo cuanto responde HIPOLITO a las seducciones de LA NODRIZA DE FEDRA, cuyo fin es supeditar al joven bajo el poder de A-FRODITA.

IV.-Aristófanes (445-386 a.C.), Lenguaraz, Criticón y

Co-mediógrafo genial:-

Una de las sentencias peor comprendidas, especialmente en lo que dentro de su contexto quiere significar, es aquélla de Federico Nietzsche:

"so genügt es zu sagen, dass der Zuschauer von Euripides auf die Bühne gebracht worden ist."

"es suficiente decir que, el espectador ha sido puesto por Eurípides en el escenario." (18)

La idea central de Nietzsche es atacar a Eurípides, convirtiéndole, simultáneamente, en el causante de LA MUERTE DE LA TRAGEDIA, padre de LA COMEDIA NUEVA ATENIENSE y maestro de Menandro y Filemón. Empero, lo que Nietzsche mismo no advierte es el hecho cierto de que, con anterioridad a Eurípides, Aristófanes ya había llevado al espectador a la escena.

De allí que lo imputado como un defecto en EL TEATRO EURIPÍDEO, que no lo es, resulta LA QUINTA ESENCIA DE LA COMEDIA, ANTIGUA Y NUEVA ATENIENSE.

La famosa comedia de Aristófanes: < LAS RANAS >, en la cual ocurre un certamen imaginario entre ESQUILO y EURIPIDES, para saber quién de los dos ha de volver a la tierra a ocupar el trono de LA TRAGEDIA ATICA, vacante por culpa de los malos poetas o la ausencia de los buenos, nos pinta un Eurípides dialéctico arguyendo con todos los recursos; al objeto de hacer patente sus méritos ante Dionisos o Baco que funge de Juez, en presencia del dios-rey de los infiernos: Plutón.

(18) < DIE GEBURT DER TRAGÖDIE. Oder: Hellenismus und Pesimismus >.

-Friedrich Nietzsche.- Parágrafo 11.- In: SÄMTLICHE WERKE.- KRITISCHE STUDIENAUSGABE IN 15 BÄNDEN.- Band 1, Seite 76.- Herausgegeben von Giorgio Colli und Mazzino Montinari. -Deutscher Taschenbuch Verlag.-Walter de Gruyter, Berlin 1980.

La Traducción es nuestra.

(27) H.N.-130.- (

28) E.C.- A la page 7.-

(29) Cf. E.C.- 20 et 52.-

(30) Cf. E.C.- A la page 29, No. 2.

(31) E.C.- A la page 106.

(32) Carta al P. de Tonquedec, 12 de Mayo de 1908.- <Écrits et Paroles>, Tomo II, página 296.

(33) Carta del 20 de Febrero de 1912.- <Écrits et Paroles>, Tomo II, página 365.

(34) H.N.- A la page 130.- (35) Henri Bergson.- Oeuvres, Introduction, XXVI.- (36) H.N.- 38.

Son los supuestos o reales méritos esgrimidos por Eurípides, el motivo de los denuos de Nietzsche -méritos revalorados por la Crítica Literaria, a la luz de LA COMEDIA NUEVA que habría de sobrevenir a la decadencia política de Atenas, tras el breve interregno de LA COMEDIA MEDIA carente del genio de grandes come-diógrafos, y, tras el colapso de LA TRAGEDIA Y de LA COMEDIA ANTIGUA ATICAS.

Oigamos a Nietzsche que no hace sino prolongar, en serio, la perversa ironía de la Comedia Aristofánica: "Lo que, en Las Ranas de Aristófanes, Eurípides cuenta entre sus méritos, a saber, EL HABER LIBERADO CON SUS REMEDIOS CASEROS AL ARTE TRAGICO DE SU POMPOSA OBESIDAD(.), e so es algo que puede rastrearse ante todo en sus héroes trágicos. En lo esencial, LO QUE EL ESPECTADOR VEIA Y OIA AHORA EN EL ESCENARIO EURIPIDEO ERA A SU DOBLE, Y SE ALEGRABA DE QUE ESTE SUPIESE HABLAR TAN BIEN.

Pero no fue esta alegría lo único: LA GENTE APRENDIO DE EURIPIDES A HABLAR, Y EN SU CERTAMEN CON ESQUILO ÉL MISMO SE JACTA DE ESO: DE QUE, GRACIAS A ÉL, EL PUEBLO HA APRENDIDO AHORA A OBSERVAR, ACTUAR Y SACAR CONCLUSIONES SEGUN LAS REGLAS DEL ARTE Y CON SO

FISTICACIONES TAIMADISIMAS(.). Mediante este cambio repentino del lenguaje público Eurípides hizo posible la Comedia Nueva.

Pues a partir de ahora no fue ya un secreto de qué modo y con qué sentencias podía la vida cotidiana representarse a sí misma en la escena. LA MEDIOCRIDA BURGUESA, SOBRE LA QUE EURIPIDES EDI

FICO TODAS SUS ESPERANZAS POLITICAS, TOMO AHORA LA PALABRA, después de que, hasta ese

momento, quienes habían determinado el carácter del lenguaje habían sido, EN LA TRAGEDIA EL SEMIDIOS, y EN LA COMEDIA EL SATIRO BORRACHO O SEMIHOMBRE(.).

Y de esta manera el Eurípides aristofaneo destaca en su honor que lo que él ha expuesto ha sido LA VIDA Y LAS OCUPACIONES GENERALES, conocidas por todos, COTIDIANAS, para hablar sobre las cuales está capacitado todo el mundo. SI AHORA LA MASA ENTERA FILOSOFA, y en la administración de sus tierras y bienes y en el modo de llevar sus procesos actúa con inaudita inteligencia, es-to, dice Eurípides, es mérito suyo y resultado de la sabiduría inoculada por él al pueblo." (19)

(19) < EL NACIMIENTO DE LA TRAGEDIA O GRECIA Y EL PESIMISMO >.-Federico Nietzsche.-Parágrafo 11, pág.103.-Traducción del Alemán por Andrés Sánchez Pascual.-Alianza Editorial, Colección El Libro de Bolsillo Nº 456, Decimosexta Reimpresión.-Madrid-España, 1997.

Y en uno de los pasajes más brillantes, literarios y retóricos de < El Nacimiento de la Tragedia >, Nietzsche convierte a Eurípides en el verdadero asesino de LA GRAN TRAGEDIA ATICA -una vez más guiado de la mano por el conservador religioso, político y literario que fuera Aristófanes: " Mas cuando luego floreció todavía un género artístico nuevo, que veneraba a la tragedia como predecesora y maestra suya, entonces pudo percibirse con horror que ciertamente tenía los rasgos de su madre, pero aquellos que ésta había mostrado en su prolongada agonía. ESA AGONIA DE LA TRAGEDIA FUE OBRA DE EURIPIDES; AQUEL GENERO ARTISTICO POSTERIOR ES CONOCIDO CON EL NOMBRE DE comedia ática nueva. En ella pervivió la figura degenerada de la tragedia, como memorial

de su muy arduo y violento fenecer.

Dentro de este contexto resulta comprensible la inclinación apasionada que los poetas de la comedia nueva sintieron por Eurípides; de tal modo que ya no nos extraña el deseo de Filemón (.), el cual quería dejarse ahorcar en seguida, sólo para poder ir a ver a Eurípides al inframundo: con tal de que le fuera lícito estar convencido de que el difunto seguía conservando también ahora su entendimiento. PERO SI SE QUIERE SEÑALAR CON TODA BREVEDAD, y sin pretender decir con ello algo exhaustivo, QUÉ ES LO QUE EURIPIDES TIENE EN COMUN CON MENANDRO Y CON FILEMON Y QUE PARA ÉSTOS EJERCIO UN EFECTO TAN EJEMPLAR Y EXCITANTE: bastará con decir que el espectador fue llevado por Eurípides al escenario (so genügt es zu sagen, dass der Zuschauer von Euripides auf die Bühne gebracht worden ist.) (...)

Gracias a él el hombre de la vida cotidiana dejó el espacio reservado a los espectadores e invadió la escena, EL ESPEJO EN EL QUE ANTES SE MANIFESTABAN TAN SÓLO LOS RASGOS GRANDES Y AUDACES MOSTRO AHORA AQUELLA METICULOSA FIDELIDAD QUE REPRODUCE CONCIENZUDAMENTE TAMBIEN LAS LINEAS MAL TRAZADAS DE LA NATURALEZA." (20)

Sin embargo, más, mucho más aún que Eurípides - quien LLEVO AL ESPECTADOR A LA ESCENA- en contra de la exageración de Nietzsche lo hizo el gran enemigo de Eurípides, el lenguaraz, criticón y comediógrafo genial de LA ANTIGUA COMEDIA ATENIENSE: ARISTOFANES.

(20) Op.Cit.-Parágrafo 11.-Pág.102.

Es un tópico desde la <Poética> de Aristóteles repetir que, LA TRAGEDIA REPRESENTA A LOS HOMBRES SUPERIORES A LO QUE SON, LA COMEDIA, en

cambio, LOS REPRESENTA PEORES A LA REALIDAD. No ha de sorprender, entonces, que mientras LA TRAGEDIA puede evaporarse en aras de LO IDEAL, LA COMEDIA queda suspendida en vilo entre LO RIDICULO y LO GROTESCO.

Aristófanes nos ofrece en su Teatro, no sólo personajes míticos proclives a la comicidad -tal el caso de Hércules con su proverbial glotonería- sino personajes de carne y hueso en quienes los propios espectadores podían verse retratados: políticos, poetas, filósofos... Se han hecho célebres por tal motivo sus comedias <Las Nubes> (423 a.C.), en la que Sócrates es caricaturizado; <Las Tesmoforiásusas> o <Las Tesmoforiantes> (411 a.C.) que hacen burla de la Misoginia de Eurípides; y, <Las Ranas> (405 a.C.) representadas a poco de la muerte de Eurípides y Sófocles, en las que Aristófanes somete a su corrosiva ironía, una vez más, la persona de Eurípides, y, a despiada crítica toda LA POETICA EURIPÍDEA.

Ya hemos leído algo de ésta última en Nietzsche, bástenos ahora evocar el modo como Aristófanes -lenguaraz y criticón- sacaba con su enorme talento cómico, motivo para sus obras dramáticas de cualquier defecto humano, por innombrable que éste fuera.

Conocemos que Eurípides fue traicionado por su segunda esposa, Queriles, con un personaje que al parecer ayudaba al dramaturgo en sus menesteres escénicos: Cefisofón; pues bien, Aristófanes nos ha conservado su nombre para la posteridad, citándolo en dos célebres pasajes de < Las Ranas >.

El primero cuando el mismo Eurípides hace gala de sus aportes al arte dramático de la tragedia; el segundo, a la hora de pesar los versos de uno y otro, Esquilo recomienda a su colega poner también a Cefisofón, pese a lo cual está seguro de dirimir la contienda a su favor.

"EURIPIDES.-No he presentado en mis dramas grandes gallos ni hircociervos como los que se ven en los tapices de Persia.YO HABIA RECIBIDO DE TUS MANOS(Es-quilo) LA TRAGEDIA CARGADA DE INUTIL Y POMPOSO FÁRRAGO,y principié por aliviarla de su molesto peso y curar su hinchazón por medio de versitos,digresiones sutiles,cocimientos de acelgas blancas(Con esto quiere indicar Aristófanes la insipidez de algunas sentencias de Eurípides) y jugos perfectamente filtrados de filosóficas vaciedades; después le alimenté de monólogos, mezclados con algo de CEFISOFÓN (Cefisofón, amigo, criado o actor de Eurípides. Se dice que le ayudaba en sus obras, y que TODO ERA COMUN ENTRE ELLOS, HASTA EL TÁLAMO CONYUGAL); y jamás dije a la ventura cuanto se me ocurría,ni lo revolví todo sin distinción: el primer personaje que se presentaba en escena explicaba el carácter y el nacimiento del drama.

ESQUILO.-Mejor era eso que decir el tuyo (Alusión a la humilde cuna de Eurípides)."(21)

" ESQUILO.-Dejémonos de disputar verso por verso:póngase Eurípides en un plato de la balanza con sus hijos,su mujer,Cefisofón(.) y todos sus libros,y yo pondré solamente dos versos en el otro.

BACO.-Ambos poetas son amigos míos y no quiero decidir la cuestión,pues sería enemistarme con uno de ellos.EL UNO ME PARECE MUY DIESTRO;EL OTRO,ME ENCANTA." (22)

Y Aristófanes no tenía respeto ni a los muertos,puesto que <Las Ranas > se representaron en 405 a.C.,un año después de la muerte de Eurípides(480-406 a.C.).Lo que salva a su arte de sucumbir en lo grotesco y chabacano,es la habilidad dramática y el potente lirismo que insufla a sus Comedias.Estas conocen,siempre,la perfecta medida de LO COMICO,de LO RIDICULO, y evitan caer en LO GROTESCO;lo cual es sólo privilegio del genio comediógrafo como el de Aristófanes.

(21) Cf.- < COMEDIAS >.-Aristófanes.- < Las Ranas > .-III Tomos.-Volumen III.-Pág.164 y Notas 138/139/140.-Traducción del Griego por Federico Baráibar y Zumárraga .-Librería y Casa Editorial Hernando.-Madrid-España,1942.

En la continuación del DEBATE ENTRE EURIPIDES Y ESQUILO,cuando éste le echa en cara a aquél LA INMORALIDAD DE SUS PERSONAJES FEMENINOS,el traductor incluye,Nota 163,ACUSACION A LAS DOS MUJERES CON QUIENES ESTUVO,su-cesiva y legalmente,CASADO EURIPIDES,es decir:MELITO y QUERILES : " BACO.-Cierto,cierto;LOS DELITOS QUE IMPUTASTE A LAS MUJERES DE OTROS LOS VISTE EN LA TUYA PROPIA (Las dos mujeres con quienes estuvo casado Eurípides no fueron modelo de castidad conyugal)."- P.171.(22) Op.Cit.-Tomo III,págs.195-196.

LA GUERRA DEL PELOPONESO(431-404 a.C.) entre Atenas y Es-parta,fue el Suicidio de Grecia -como bien lo ha calificado Will Durant -.Atenas luego de su derrota perdió la hegemonía política y económica,sin recuperar ya nunca más la estupenda infraestructura sobre la que se levantó EL SIGLO DE PERICLES.

En tales hechos socio-económicos que condicionan -no determinan,como lo sostuvo un cierto Mecanicismo Económico hoy fenecido- hay que ir a buscar LA MUERTE DE LA TRAGEDIA y LA MUERTE DE LA ANTIGUA COMEDIA ATICAS.

A sabiendas de lo dicho y,a la postre,de la falsedad en su fundamento de la Tesis de Nietzsche -quien aportó muchas luces respecto a EL NACIMIENTO DE LA TRAGEDIA,específicamente,aunque equivocó su diagnóstico sobre LA MUERTE DE LA TRAGEDIA Y DE LA COMEDIA ATICAS-,resulta por ello mismo ilustrativo al cerrar este Estudio,volver a sus palabras de poeta y visionario,más que de riguroso filólogo o de verídico filósofo de la cultura griega:

"LA TRAGEDIA GRIEGA pereció de manera distinta que todos los otros géneros artísticos antiguos, hermanos de ella: MURIO SUICI-DANDOSE, a consecuencia de un conflicto insoluble,es decir,DE MANERA TRAGICA,mientras que todos ellos fallecieron a edad avanzada, con una muerte muy bella y tranquila.Pues si está de acuerdo, en efecto, con un estado natural feliz el dejar la vida sin espasmos y teniendo una bella descendencia, el final de aquellos géneros artísticos antiguos nos muestra un estado natural feliz de ese tipo:van hundiéndose lentamente,y ante sus miradas mori-bundas se yerguen ya sus retoños,más bellos,y con gesto valeroso levantan impacientemente la cabeza. CON LA MUERTE DE LA TRAGEDIA GRIEGA SURGIO,en cambio, UN VACIO ENORME,QUE POR TODAS PARTES FUE SENTIDO PROFUNDAMENTE:de igual modo que en tiempos de Tiberio los navegantes griegos oían en una isla solitaria el estremecedor grito "EL GRAN PAN HA MUERTO"(Cf.Plutarco,De def.orac.,17.) :así resonó ahora a través de el mundo griego,como un doloroso gemido:"¡LA TRAGEDIA HA MUERTO! ¡CON ELLA SE HA PERDIDO TAMBIEN LA POESIA! ¡FUERA, FUERA VOSOTROS, EPÍGONOS ATROFIADOS, ENFLAQUECIDOS! ¡FUERA, AL HADES, PARA QUE ALLI PODAIS SACIAROS CON LAS MIGAJAS DE LOS MAESTROS DE OTRO TIEMPO!"(23)

(23) < EL NACIMIENTO DE LA TRAGEDIA O GRECIA Y EL PESIMISMO >.-

Federico Nietzsche.-Parágrafo 11,págs.101-102.- Traducción del Alemán por Andrés Sánchez Pascual .-

Alianza Editorial,Colección El Libro de Bolsillo Nº 456,16ª Reimpresión.-Madrid-España,1997.-Mayúsculas nuestras.

Finalmente,vale la pena que nos remontemos a la fuente de la cual,Federico Nietzsche extrajo algunas de sus mejores armas en contra de Eurípides: Aristófanes y su Comedia < Las Ranas > . Empero,lo que en el comediógrafo griego es burla que se eleva a opinión, primero, y luego a crítica literaria (24),en el pensador alemán deviene Reinterpretación de la Cultura Griega, Filosofía de la Cultura,Antropología Filosófica, y, finalmente, Metafísica de la Vida...al hacer de DIONISOS(instinto) Y DE APOLO(espíritu) los dos principios explicativos del Ser.

Si DIONISOS es el Principio Originante de la Tragedia y de toda la Cultura Griega,al menos en su Epoca Trágica o de Apogeo, mientras que APOLO es el Principio Complementario, desde Sócrates y Eurípides se produce la tendencia opuesta,ésto es,A

POLO como Principio Subordinante y DIONISOS cual Principio Subordinado.

De la Tesis Capital anterior, Nietzsche pasa a su célebre Tipología Cultural: CULTURA ALEJANDRINA, CULTURA HELENICA, CULTURA BU-DISTA(el Pesimismo de Schopenhauer criterio interpretativo de ésta última)- siguiendo "ejemplificaciones históricas"(25).

Si preferimos,en cambio,una caracterización cualitativa: CULTURA SOCRATICA, CULTURA ARTISTICA, CULTURA TRAGICA. En LA CULTURA SOCRATICO-ALEJANDRINA se da un triunfo de APOLO sobre DIONISOS; en LA CULTURA ARTISTICO-HELENICA,una armonía estética entre las Dos Divinidades;en LA CULTURA TRAGICO-BUDISTA una hegemonía de DIONISOS -a la postre par igual sacrificado- respecto de APOLO.

Si la Tipología Nietzscheana es iluminadora de muchos fenómenos culturales, está basada sobre una exagerada cuando no errónea Reinterpretación de la Cultura Griega, a saber: QUE EL COLAPSO O DECADENCIA DE LA CULTURA HELENICA, DIO INICIO CON SOCRATES Y EURIPIDES.

(24) "El objeto principal de las Las Ranas ...es ATACAR EL SISTEMA DRAMATICO DE EURIPIDES, EN EL CUAL VEIA ARISTOFANES INICIARSE LA DECADENCIA DE LA TRAGEDIA." Y al comentar la famosa Disputa entre Esquilo y Eurípides, se ha dicho con acierto: "...EN UNA LARGA ESCENA, INTERESANTISIMA DESDE EL PUNTO DE VISTA DE CRITICA LITERARIA, SE ECHAN EN CARA TODOS LOS VICIOS Y DEFECTOS DE SUS OBRAS."

Cf.- < COMEDIAS >.- Aristófanes.- Traducción del Griego, Introducciones y Notas por Federico Baráibar y Zumárraga.- < Las Ranas >, Noticia Preliminar, Pág. 94.- III Tomos.- Volumen III de la Edición citada.

(25) < EL NACIMIENTO DE LA TRAGEDIA O GRECIA Y EL PESIMISMO >.-

Federico Nietzsche.- Parágrafo 18, págs. 145-146.- Edición citada.



Economía

economía



LA CULTURA HELÉNICA, DIO INICIO A LOS
SOCRATES Y EURIPIDES.

TRÓ "El sujeto principal ha los Las Ramas... en ATA
CAB EL SISTEMA DRAMÁTICO DE EURIPIDES, EN EL
CUAL VEIA ARISTÓFANES INICIARSE LA DECADENCIA
DE LA TRAGEDIA." Y "El cobertor la familia Oropo
entre Esquilo y Empido, se ha dicho con acierto". EN
UNA LARGA ESCENA, INTERESANTÍSIMA DESDE EL
PUNTO DE VISTA DE CRÍTICA LITERARIA, SE ENTRA EN
CARA TODOS LOS VICIOS Y DEFECCIONES DE "SIL
ORAS."

CE: «COMEDIAS» Aristófanes - Introducción del
Grupo de Traducción y Notas por Federico Carvajal y
Zulema... Las Ramas - Novela Preliminar Pág. 14 -
El Simónozé - Simón de la Edición crítica.

DEL NACIMIENTO DE LA ECONOMÍA GRIEGA
Y EL RESULTADO»

Federico Carvajal Agurre - Profesor de
Economía.



Fragmentación nacional, y desarrollo regional

PRIMERA PARTE: FRAGMENTACION Y POLARIZACION TENDENCIAS EN EL PROCESO ECUATORIANO DEL 2000

Por el lado de la inserción: a) se opera una reconversión productiva de carácter regresiva, esto es, se reprimeriza la economía con la que participa el país en el comercio internacional; b) la vulnerabilidad de una economía que privilegia la colocación de sus productos primarios en el mercado mundial es extrema debido a la fluctuación de los precios en el mercado de productos energéticos -petróleo- y por el deterioro de los precios y demanda de productos agrícolas alimentarios -banano, camarón, café-; c) se debilita el intercambio interno que incide negativamente en la conformación del mercado nacional y del tejido productivo y empresarial; d) se incentiva la concentración económica en torno al polo de vinculación externa generándose allí un fuerte nexo local-global que no requiere la intermediación de lo nacional, allí se afianza una estrategia de autonomía en la perspectiva de desentenderse de sus socios, para decidir la política desde lo local y mantener en relación de subordinación al resto, a aquellos espacios que facilitan la reproducción de la fuerza de trabajo.

En el lado de la exclusión a) encontramos a la mayor parte de la población, con ingresos limitados que la dejan fuera de la órbita del consumo de bienes y servicios importados; b) su aparato productivo tiene escasas posibilidades de mejorar la competitividad para participar con ventaja en los mercados internacionales, aquí se encuentran empresas artesanales y pequeñas y medianas industrias con dificultades para acceder a crédito y asistencia técnica; c) sus productos se orientan a un mercado interno que se contrae por la creciente pauperización.

* Se profundizan las heterogeneidades estructurales. Asistimos a un proceso de creciente fragmentación entre los sectores moderno y tradicional del apa-

FERNANDO CARVAJAL AGURRE.

PROFESOR DE LA FACULTAD DE ECONOMÍA

rato productivo. El sector moderno rural, vinculado a la exportación, no tiene posibilidades de ampliación a no ser que asuma como estrategia la consolidación de mercados regionales como el andino o el sudamericano, lo que implica una reconversión productiva. El sector moderno urbano, que absorbe poca fuerza de trabajo, de alguna manera resiste en medio de la crisis, utiliza tecnología e insumos importados, se orienta a la industrialización complementaria al sector primario de exportación y a la producción de bienes para el consumo nacional; a estos se suman aquellos relacionados con la producción energética nacional. Este componente moderno de la producción, con niveles de competitividad relativamente alto mirado desde la estructura interna, no así desde la competitividad internacional, está disociado en el uso de tecnología e insumos respecto al otro sector de la economía, el tradicional. No sólo existe una profunda diferenciación productiva, sino además, una ruptura estructural profundizada con la globalización, el único puente entre una y otra responde a la reproducción de la fuerza de trabajo. El sector tradicional, urbano y rural, que absorbe la mayor parte de la población ocupada en el país, es el más afectado por la recesión. Esta polarización productiva, que responde a las características que asumió la industrialización en el país, incluso se presenta con características de fragmentación territorial, existe una débil integración entre costa, sierra y oriente.

* Doble modalidad en el proceso de acumulación de capital. Hay una ruptura en la estrategia de los sectores de la clase dominante. Se pierde la dimensión de un proyecto nacional. La fracción oligárquica mira con expectativa otro proyecto, que articula la tradicional exportación primaria, banano, camarón, frutas de clima cálido, y la industria alrededor de esa producción primaria, con la estrategia de convertir a la región en una plataforma de exportación. Puede aprovechar en esa dirección las facilidades geográficas, la

No sólo existe una profunda diferenciación productiva, sino además, una ruptura estructural profundizada con la globalización, el único puente entre una y otra responde a la reproducción de la fuerza de trabajo

Infraestructura y las condiciones sociales. Cuenta con puerto fluvial y marítimo, disponer de una red de carreteras en buena calidad, organización turística, importante desarrollo urbano, una amplia población suburbana sumida en la precariedad y dispuesta a vender su fuerza de trabajo en condiciones de baja remuneración, universidades y centros de formación profesional, recursos energéticos (gas del golfo), etc. Una perspectiva posible, pragmática, coherente con la corriente dominante de la globalización.

Políticamente, este proyecto que tiene como centro la ciudad de Guayaquil, ha consolidado una fuerza partidaria absolutamente hegemónica, representante del modelo de acumulación dominante, esto significa, que entre la fuerza social que se constituye en sujeto de ese proyecto -burguesía de matriz oligárquica- y la fuerza política dominante, el partido socialcristiano, existe una interrelación de sintonía, funciona la representatividad. Ello explica la fuerza de la tesis autonómica que de hecho genera preocupación en otros sectores de la región y el país que advierten los riesgos de una desintegración nacional.

La otra fracción de la clase dominante, articulada a la tradicional oligarquía, que emergió de las experiencias de industrialización sustitutivas de importaciones, se ha visto afectada por los cambios en el reordenamiento internacional y los procesos hacia el Estado mínimo. Este sector pugna hoy por una estrategia de reinserción pensada desde lo nacional, redefiniendo el papel del Estado pero apoyándose en

él. Una estrategia aperturista que al mismo tiempo genere espacios para el mercado interno, que establezca nexos entre el sector moderno y el tradicional, una opción en que participen los pequeños y mediano empresarios. Una propuesta que políticamente compromete a la socialdemocracia.

* El proyecto de los indígenas y los movimientos sociales se construye en medio de un complejo camino de encuentros y desencuentros. Los primeros actúan imponiendo condiciones al haberse constituido en la principal fuerza social con capacidad de organización y movilización nacional, han desarrollado habilidades y destrezas para exigir a los gobiernos atención para ciertas reivindicaciones. Sin embargo, en sus propuestas, o tienen dificultad en integrar aspiraciones de otros sectores o simplemente no lo hacen para mantenerse como una fuerza que actúa con independencia. Su debilidad por tanto está en no conjugar sus propias aspiraciones con las de otros sectores golpeados por la crisis, entre lo preponderantemente rural, que son sus motivaciones, con lo urbano. Mientras ello no logre madurar, la alternativa tiene un largo camino para construirse. Los otros movimientos sociales son fuerzas muy inestables, efímeras, que actúan de acuerdo a lo coyuntural, tienen expresión en torno a sus particulares preocupaciones, son intermitentes y en esa medida también limitan la construcción de un gran acuerdo. La expresión política que de alguna manera representa a estos sectores es el movimiento Pachakutik, que en medio de la diversidad y límites descritos, gana una importante representación electoral y cuotas de poder al nivel de municipios y provincias. En éstos, espacios de participación más democrática, en que actúa la diversidad y construye ciudadanía, se realizan esfuerzos para elaborar una estrategia alternativa de desarrollo, con criterios de equidad, que procure el bienestar de las personas, que respete la naturaleza, que tenga como punto de partida lo local pero que no pierda de

vista el reto de lo nacional.

Durante la gestión de Gustavo Noboa, el movimiento indígena y los movimientos sociales han perdido espacio en la escena política, ello a consecuencia de dos factores, el primero, un error de la CONAIE que presionó la realización de una consulta nacional para insistir en la destitución de quienes dirigen los tres poderes del Estado y la oposición a la dolarización y a varias leyes de privatización, petición presentada ante el Tribunal Electoral con firmas de respaldo indebidamente recolectadas que no calificaron para exigir la consulta; el segundo, responde a una hábil política en el área social por parte del gobierno, que neutraliza a los indígenas, los coopta a la acción de múltiples programas orientados a los sectores más pauperizados de la sociedad y que genera grietas en sus organizaciones. Las últimas movilizaciones de febrero del 2001 permitieron una cierta recomposición política del movimiento indígena, se obligó al gobierno a considerarlos como interlocutores en representación de los marginados y excluidos, se hizo retroceder en la drasticidad de algunas medidas económicas y se impuso la realización de mesas de negociación sobre temas políticos, sociales y económicos, sin embargo, no se logra avanzar en la construcción de una unidad política y social más amplia, que articule a las fuerzas sociales rurales y urbanas y dé perspectivas a los heterogéneos movimientos sociales.

* La discusión de la descentralización que flota en el ambiente político del país vinculado al tema de la modernización del estado, no está ajena a los intere-

ses y estrategias de desarrollo que se plantean las distintas clases, fracciones y grupos. Allí hay que buscar las explicaciones a las diversas tesis sobre las autonomías, las opciones de descentralización y los distintos proyectos para el Estado. En ese debate, tampoco hay como dejar de lado las implicaciones con relación a la transferencia de competencias y recursos. O se profundiza una línea de resquebrajamiento del espacio nacional y se limita más aún la capacidad de control del Estado o se revierte la tendencia en función de reconstruir una capacidad estatal orientada efectivamente a lo público, donde se determinen grandes objetivos y definan políticas generales, esto supone una reasignación de funciones que coadyuve a un proceso de acumulación nacional. La descentralización, de otra parte, o avanza por una vía institucional, desde arriba, controlada, que se estructura alrededor del control de la tributación, que pone el acento en la utilización de los recursos para el crecimiento económico, o lo hace desde una vertiente alternativa, que tenga como eje la participación ciudadana, la ampliación de espacios y prácticas democráticas, la rendición de cuentas, la oportunidad para construir una opción de desarrollo distinta. En el camino, las fuerzas definirán la confrontación entre ciudades y regiones que pugnan por autonomías en que se consoliden formas de fragmentación y polarización y aquellas que pretenden una descentralización democrática, más solidaria y recíproca que construya otra visión de lo autonómico a partir de la capacidad de decisión de los distintos actores sociales.

* La integración regional entre Estados. La fracción oligárquica tradicional, ha sido poco afectada a las propuestas de integración regional. El proceso de acumulación al que históricamente estuvo ligada, no requería de ese espacio, eran suficientes económica y políticamente las relaciones bilaterales con los centros de la economía mundial. El otro sector, el de la burguesía que crece con la industrialización

sustitutiva, tuvo una relación más cercana con el tema de la integración, pues había que tener como horizonte la constitución de un mercado más amplio para la producción nacional. Sin embargo, ésta visión quedó más como ideología, no se tradujo en una herramienta para el desarrollo. Siempre fue más fácil arrancar al Estado prebendas y favores que empeñarse en mejorar la competitividad internacional y buscar mercados en la región, recurso utilizado, eso sí, en los momentos de crisis del mercado internacional.

Hoy están claramente definidas dos perspectivas para los países de América Latina. Se camina en la línea de subordinación pasiva en el ALCA bajo la indiscutible hegemonía de los Estados Unidos, o se avanza en una dirección distinta, participar en el ALCA luego de haber fortalecido acuerdos subregionales. En esta segunda opción se ha propuesto la tesis de la región Sudamericana, que integre en una sola estrategia a la Comunidad Andina de Naciones y al Mercosur.

* El Plan Colombia también polariza posiciones en el país. El presidente Pastrana, lejos de avanzar en la negociación de paz con las fuerzas insurgentes en Colombia, emprende en una estrategia militarista bajo el justificativo de lucha contra el narcotráfico, con lo que se pretendió el apoyo a nivel internacional. En cuanto al aspecto financiero, han comprometido recursos, a más de Estados Unidos, España y Noruega; en lo militar, a Estados Unidos lo acompaña Ecuador que ha puesto a disposición la base de Manta. No es de extrañarse que la comunidad internacional haya mirado con reserva esta propuesta conjunta de Colombia y el Gobierno de los Estados Unidos. Mirado como lucha contra el narcotráfico, se dirige el golpe a los productores de coca y no a los consumidores y traficantes; se utilizan procedimientos que afectan el ecosistema de la Amazonia y no se atienden las repercusiones sociales motivadas por la destrucción de los cultivos y los desplazamientos poblacionales. Se da prioridad a estrategias militaristas, con lo cual, el apo-

yo financiero vuelve a los mismos proveedores de los recursos, pues son ellos los productores de armamento. El Plan señala con énfasis los compromisos de las guerrillas, particularmente de las FARC, con los productores de coca mientras encubre las relaciones del ejército colombiano y los paramilitares a su servicio con el narcotráfico. Se agudiza la situación de tensión política y social en una región profundamente inestable como es la andina.

Frente a ello, la posición de los movimientos sociales y populares en el país, ha sido de rechazo absoluto a la decisión de comprometer la base de Manta para una estrategia que ha dejado de ser propuesta colombiana para convertirse en una estrategia geopolítica de los Estados Unidos. Rechazo que se sustenta en el hecho de que el país se ve involucrado en una conflictividad que es de naturaleza política, militar y social de otro país. De ser enfrentado regionalmente, como Comunidad Andina, ya que ese conflicto tiene repercusiones para los países vecinos, deben definirse otros objetivos, bajo una estrategia no militarista sino social y de negociación por la paz, sin el hegemonismo de los Estados Unidos. Resulta paradójico, en esta coyuntura, que las Fuerzas Armadas ecuatorianas, que lograron una importante legitimidad social luego del conflicto con el Perú y por su posición crítica a los procesos de privatización - modernización, se encuentren ahora, debido a sus compromisos con el Plan Colombia, atezados por los sectores oligárquicos y cuestionados por la mayoría de la población.

* El régimen de partidos y el soporte institucional del sistema político ecuatoriano rige desde 1979. Cuando se estableció la Ley de Partidos se perseguía tres objetivos: a) organizar partidos políticos fuertes, poco numerosos, representativos de las grandes tendencias ideológicas; b) lograr estabilidad en las instituciones encargadas del ejercicio del orden democrático; y, c) ir hacia un régimen bipartidista para el espectro político ecuatoriano: un centro izquierda y una centro derecha, ello aparecía congruente con la modernización y la eliminación de los extremismos.

Los partidos políticos ya no se cohesionan en torno a posiciones ideológicas, sobre propuestas para el futuro del país. Vivimos una época de exaltación del pragmatismo. De negación del pensamiento. El uso del espacio de lo público en beneficio de lo privado. La publicidad y el espectáculo han desplazado al debate, espacio susceptible de ser comprado, en que las personas importamos sólo como consumidores. La Constitución no importa, ésta puede ser más o menos democrática, las decisiones no se toman bajo ese paraguas, ellas se definen en el mercado, donde los "intereses del país" se negocian de acuerdo a la oferta y demanda de pequeños grupos de poder que participan a nombre de la sociedad civil. Allí actúan las élites políticas. Los partidos por tanto han dejado de ser expresiones de colectividades mayores, representativas de la sociedad. Son grupos que buscan prebendas de los gobiernos de turno, estructuran alianzas coyunturales para satisfacer aspiraciones coyunturales, el cómo repartirse de mejor manera los prometedores negocios de las empresas públicas.

No existe una visión de país, en el mejor de los casos se pretenden aspiraciones locales y regionales, dotar de mejor ambiente público a lo privado. El fuerte liderazgo de personalidades en los partidos se inscribe en esta realidad, reproducen el estilo oligárquico que ha dominado la política ecuatoriana. Caciques locales que utilizan privadamente el poder de lo público.

Contamos con un sistema político presi-

dencialista acompañado de un Congreso que construye mayorías en una supuesta oposición, que se cuestran al Ejecutivo para presionar medidas en provecho privado de esas élites. A muchos partidos no les interesa ser gobierno, les interesa cogobernar desde la oposición, tener el control del Congreso. Esa fue la experiencia del populismo Bucaramista y ha sido la estrategia predominante en el PSC. Este proceso no es único en América Latina, tal vez sea el más espectacular.

Se trata del imperio de un orden de democracia formal que ha anulado a la democracia social y a la democracia participativa. La exclusión y marginación en la vida económica se reprisa con sus propias regulaciones en el orden político. La desestabilización responde a la fragmentación nacional en que mucho inciden el neoliberalismo y las políticas globalizadoras. En la crisis de los Estados Nacionales se va consolidando una relación directa y fluida entre los poderes locales y los intereses globales dirigidos por las grandes transnacionales.

* Finalmente, preocupa la situación de corrupción, este es también un problema estructural que tiene relación con el modelo de desarrollo y el sistema político. Si éste, en correspondencia con el modelo económico es excluyente y autoritario, reproduce las prácticas de corrupción, que en América Latina han ido de la mano con los procesos de privatización. Para el año 2.000, el Organismo Internacional Anticorrupción, calificó a Ecuador como el más co-

rrupto de América Latina, indicador que refleja la inseguridad de posibles inversores externos en el país.

SEGUNDA PARTE:

¿QUÉ HACER CON LOS FRAGMENTOS?

PROPUESTAS PARA EL DESARROLLO REGIONAL

Los problemas críticos

* Las pobrezaas que se reflejan en indicadores de salud, educación y seguridad, en varios cantones de la región, son más agudas que las que se registran a nivel nacional, que de por sí son preocupantes. A las difíciles condiciones de vida en el campo acompaña una industria con limitado desarrollo en las urbes que desde los años ochenta soporta una situación de recesión. Las manifestaciones más visibles de esta realidad son: disminución de la oferta de empleo, persistente depreciación de las remuneraciones, restricción en la capacidad de consumo, emigración, inseguridad, baja calidad de vida de la población.

* La región se caracteriza por la escasa disposición de tierras de alta productividad, particularmente en la región andina, y el mal uso de ese recurso. Buena parte de las mejores tierras se convierten en asentamientos poblacionales o se destinan a la producción de flores para la exportación con procesos intensivos que afectan la vida útil del suelo, dejando pocos espacios para la producción agrícola y pecuaria para el consumo local. La irracional distribución, que se refleja en la extensión del minifundio, y el uso inadecuado de tecnologías, determinan el bajo rendimiento.

* La producción industrial en grandes empresas es limitada, en Cuenca la llantera que funciona con ca-

pital transnacional y la cerámica que ha sido monopolizada, en Cañar la cementera con capital del Estado y tecnología atrasada. Junto a éstas funcionan varias industrias medianas de ensamblaje, bebidas, alimentos, curtiembre, muebles. Las micro y pequeñas empresas son numerosas, muchas están bajo gestión de unidades familiares, absorben la mayor parte del empleo y han sido afectadas por la crisis de los años pasados, muchas han quebrado, otras están semiparalizadas. En los últimos meses se hacen esfuerzos por reactivarlas, pues el mercado peruano, luego de los acuerdos de Paz, se constituye en un importante estímulo y alternativa, sin embargo, aún queda por remontar las dificultades de acceso a recursos financieros. Es decir, existe un pequeño sector moderno urbano y un amplio sector tradicional intensivo en trabajo. Entre ellos no existe interrelación y el encadenamiento entre los distintos sectores es limitado, salvo en la producción agroindustrial que es incipiente. El factor limitante, en éste como en otros sectores, es el restringido mercado interno.

* Las provincias del centro sur, Cañar y Azuay, se encuentran entre las de menor desarrollo y con baja dotación de servicios básicos. Esta realidad que de manera dramática se la percibe en el sector rural, provoca también serias dificultades en el sector urbano. La política neoliberal de ir hacia un "Estado mínimo" reduce de manera persistente la cobertura de las políticas sociales, sintiéndose sus efectos de manera particular en salud, educación y seguridad, ámbitos en que el Estado es sustituido por el sector privado, alternativa que sólo satisface los requerimientos de una élite de la población. De allí que sea común que los habitantes de los pequeños centros poblados exijan agua potable y alcantarillado, cuya carencia afecta los requerimientos básicos para una vida con salubridad.

* El aislamiento de la región por las pésimas condiciones de las vías de comunicación es otra de las deficiencias sentida y reclamada por la población. El es-

tado de las carreteras evidencia la existencia de una sierra norte atendida por el centralismo y una sierra sur postergada al olvido. Sin duda ello dificulta el por sí débil intercambio comercial con otras regiones, las posibilidades del turismo y la movilización de la fuerza de trabajo.

* La emigración, que ha devenido en una alternativa existencial para un amplio sector de la población de bajos y medianos ingresos y fuente principal de entrada de divisas al país, es también expresión de la pérdida de identidad, confianza, seguridad y esperanza en el futuro de esta nación. Emigración que se agrava con mucha intensidad durante los últimos dos años, se estima que durante el año 2000, solo de la provincia del Azuay, abandonaron el país alrededor de 2.688 personas cada mes. Este es un problema crítico que debe ser enfocado desde múltiples ángulos, queremos sin embargo destacar aquí, que la migración que antes fue de jóvenes sin calificación profesional ahora es acompañada por la migración de profesionales, lo que afecta a los sectores productivos y desvanece la expectativa de su recuperación. Sin duda las secuelas de la migración son dolorosas, múltiples familias desintegradas, niños abandonados al abuso y maltrato en hogares improvisados, ancianos que han enajenado sus pequeños patrimonios apostando a los sueños de los más jóvenes. Varios logran imponerse ante los riesgos de su condición de ilegales atravesando el continente o el "charco" hasta encontrar un nicho de trabajo en los países del norte, los más, deben soportar la carga de la deportación, los hundimientos de frágiles embarcaciones, el terror del retorno y la empresa de volver a intentarlo.

* Otro factor que ha incidido negativamente en las oportunidades de desarrollo de la región se refiere a la estructura del sistema financiero nacional. Los recursos que por remesas de los emigrantes llegaron a la región y el escaso ahorro interno han fluido, a través de los bancos privados, a un grupo de poder local,

a los polos del bicentralismo, Guayaquil y Quito, cuando no a los centros de la especulación financiera internacional. El sacrificio finalmente sirve para facilitar la reproducción y acumulación de capitales en beneficio de los grupos dominantes nacionales y extranjeros. Sistema bancario y financiero que a más de posibilitar la concentración y centralización de la riqueza, consustancial a la naturaleza de estas instituciones privadas, se caracterizó por su ineficiencia y corrupción. La manifestación más sentida de esta realidad ha sido el congelamiento de las cuentas de ahorro y corrientes y el salvataje, medidas que pactadas entre el ejecutivo y los empresarios de la banca en 1999, llevaron a la 'ruina' a muchas familias urbanas y rurales, destruyeron unidades de producción, sometieron a la población a presiones psicosociales sin precedentes.

* En lo ambiental, muchos destrozos se han provocado por la ejecución indebida e incompleta de grandes obras, ejemplo de ello es el proyecto hidroeléctrico Paute orientado a satisfacer la demanda energética del país a través del sistema interconectado. La explotación minera con prácticas tradicionales contaminantes, la construcción de vías y asentamientos poblacionales en zonas muy inestables, la deforestación y la explotación sin estudios previos de canteras, son entre otras, muestras del irracional dominio de los "animales racionales" sobre la naturaleza, en que se valora el capital hecho por los hombres y se niega el capital puesto por la naturaleza.

Sin embargo, estos factores negativos, la mayor parte de ellos producto de la aplicación de irracionales políticas económicas, el abandono del Estado y el aislamiento, pueden ser contrarrestados por otros que se presentan como potencialidades que pueden revertir las condiciones de existencia de la población.

Factores potenciadores hacia un desarrollo endógeno

* La identidad construida en la región se afirma en una diversa producción artesanal que ha sido el soporte para afrontar las adversidades en los momentos de crisis y la base de su economía. El trabajo con el oro, la cestería, el tejido, el bordado, ha generado una fuerza de trabajo manual en hombres y mujeres de extraordinaria habilidad que se proyecta a múltiples campos de la producción y que puede ser potenciada a través de unidades productivas que no requieren de grandes inversiones en capital y que harían posible una creciente diversificación.

* Con el apoyo de ONGs se han generado múltiples capacidades productivas y de comercialización en comunidades rurales, potenciando la habilidad artesanal, la autogestión y organización. En ello es importante el trabajo con relación a los enfoques de género, en virtud de que gran parte de las familias tienen a la mujer como jefe hogar. En esta línea empieza a diversificarse la producción para aprovechar las condiciones favorables de la diversidad de ecosistemas. La presencia de las ONGs, que actúan más en la perspectiva de lo contestatario y la resistencia que en la construcción de alternativas, se convierte en un factor potenciador, pues estas instituciones, organizadas en red, empiezan a entretener experiencias y a desarrollar acciones concertadas con otras instituciones públicas y privadas de la región. Con ello se tiende a disminuir los efectos de dispersión de recursos; se

incursiona en ámbitos en los que el Estado ha dejado de actuar o lo hace de forma ineficiente, mitigando sus efectos, como es en el caso de la salud; a la vez, genera espacios para la discusión de qué estrategias son mejores para el desarrollo.

* La región tiene un espacio institucional bastante propicio para estrechar nexos en torno a una propuesta concertada de desarrollo. Funcionan tres universidades orientadas a formar profesionales en los más diversos campos del saber a más de otras instituciones de calificación profesional; existe una capacidad de gestión municipal, no sólo para el ordenamiento territorial urbano, sino en la administración de importantes empresas de servicios público, con aceptables niveles de eficiencia y que responden a la demanda regional, las prácticas de corrupción que se observan en otros espacios estatales aún no las han contaminado; las organizaciones de empresarios en sus gremios también han generado vínculos de mutuo apoyo para objetivos comunes; las organizaciones populares tienen igualmente tradición organizativa y capacidad de movilización en torno a sus propias reivindicaciones. Este campo de fuerzas, en torno a objetivos de carácter regional, ha dado ya muestras de articulación. Son factores que en torno a una 'idea fuerza' puede consolidar un proyecto conjunto hacia el futuro. Dos instituciones pueden jugar un papel destacado en esta perspectiva, la Universidad de Cuenca y la Asociación de Municipalidades de las dos provincias, la primera por el reconocimiento académico y el aporte en la construcción de la identidad regional, la segunda por ser el espacio natural para proyectar las políticas de concertación.

* Cuenta con un flujo de remesas por la migración que es muy significativo, que como señalamos anteriormente, no ha sido aprovechado para el desarrollo de la región, se destina al consumo suntuario o se canaliza a otras provincias para convertirse allá en capital. Al momento se realizan experiencias en torno

a cajas de ahorro comunitarias que permiten un mejor uso de esos ahorros orientándolos a la producción. Estas experiencias deben generalizarse y los municipios deben jugar un papel importante, no como ejecutores pero sí como promotores, el momento de crisis que viven el país y la región puede ser aprovechado en esa dirección. Igualmente, frente a los problemas de falta de circulante que deriva de la dolarización, se debe emprender en estrategias de dineros alternativos, que en otras provincias del país están generando buenos resultados, no solamente para suplir la falta de circulante y estimular el intercambio, sino además, como potenciadores de espacios organizativos con profundos valores de solidaridad y reciprocidad.

* La proyección hacia el turismo de la región, cuenta con una inexplorada diversidad de paisajes, ecosistemas, centros artesanales, expresiones culturales, identidad arquitectónica, a lo que se suma la reciente calificación a la ciudad de Cuenca como Patrimonio Cultural de la Humanidad. Cuenca y Azogues son dos ciudades intermedias sin mayor densidad poblacional y con niveles de violencia que pueden ser controlados con la participación ciudadana y mejorando las condiciones de vida de la población. Igualmente, se está a tiempo de concertar políticas ambientales para iniciar ambiciosos proyectos de control y de prácticas cotidianas y colectivas que mejoren la calidad de vida de las urbes.

* Los medios de comunicación tienen una práctica de apertura, las más diversas posiciones políticas, sociales, culturales, tiene la posibilidad de expresión, es una herencia que ya es tradición y tiene que ser potenciada. La radio, la palabra dicha y escrita, el comentario, el 'chisme', la denuncia, son factores de identidad, de cohesión. Manifestaciones relevantes en un mundo de imágenes elaboradas y reducción de las personas a objetos de consumo. La práctica de la comunicación debe ser fortalecida con un ágil sistema

de información, que atraviese los espacios académicos, culturales, de servicios y sobre el quehacer de las instituciones públicas y privadas.

* En medio de iniquidades, proyectos autoritarios y políticas de exclusión que fragmentan los espacios de la vida social en el país, las organizaciones populares de la región, las comunidades rurales, los barrios, los gremios artesanales y de pequeños empresarios, los jóvenes y las mujeres, los artistas, se abren terreno para prácticas democráticas, participativas, solidarias y de reciprocidad. La capacidad de movilización demostrada por los más diversos sectores sociales en la ciudad de Cuenca y por las organizaciones campesinas e indígenas en el entorno rural, en la coyuntura nacional que acabamos de pasar, pone en evidencia esa potencialidad. Esta diversidad de actores, de intereses, de prácticas, que se corresponden a la más profunda heterogeneidad estructural, es el elemento potenciador para construir una alternativa de desarrollo en la región.

* Finalmente, ante una crisis que se presenta persistente, en que se miran pocas opciones para establecer acuerdos que permitan nacionalmente remontarla, cuando no hay como ser optimista frente a la articulación de un proyecto alternativo de carácter popular y nacional en el corto plazo, es cuando hay que saber aprovechar el momento de la crisis para impulsar propuestas desde la región, para la región y para una reconstrucción de lo nacional.

Lineamientos para el desarrollo local regional

La herencia colonial y los proyectos oligárquicos que han dominado nuestra historia, no permitieron la constitución de una nación, a lo mucho tenemos un país de fragmentos, de regiones con lógicas distintas, que responden a procesos de acumulación también distintos. No es la diversidad y la heterogeneidad el factor que determina esa ausencia de proyecto nacional, son las formas dominantes del capital, en una reproducción extrovertida, las que no generan los espacios de circulación que integren a las diversas y heterogéneas formas de producción y reproducción de la sociedad. La diversidad y la heterogeneidad, vistas por las corrientes tradicionales o convencionales del desarrollo como obstáculos, son hoy las llamadas a convertirse en los elementos potenciadores para desarrollar las capacidades en nuestras comunidades, son ellas las que por naturaleza pueden dinamizar y enriquecer el mercado interno y desde allí afianzar la perspectiva de un proyecto nacional que necesariamente tendrá que ser popular.

La globalización y sus políticas dominantes integran los mercados propiciando exclusiones y profundizando la fragmentación, al tiempo que polariza la disposición de recursos entre países y macro-regiones, así como, al interior de los países, entre grupos sociales y regiones. En su dinámica integra a élites y regiones que le resultan productivamente rentables y

deja fuera a mayorías poblacionales y espacios regionales que, por no ser competitivos, no merecen participar de este nuevo momento de la civilización capitalista.

Esas tendencias a la fragmentación, en nuestra realidad se traducen en minifundios, en restos de un aparato productivo industrial, en atomización de las fuerzas gremiales y políticas, en nichos para colocar la producción, en migajas de ingresos para la reproducción de la vida material, en resquicios para ejercer el poder, en pequeños signos de identidad, en quebrantada vida institucional, en restringida democracia. Una sociedad regional fragmentada por donde la miremos.

Una propuesta alternativa para el desarrollo, que responda a las necesidades de la gente, que sea equitativa, solidaria, potenciadora de las capacidades humanas, respetuosa de la despensa material que provee los recursos para la reproducción de la vida, que mire el presente y el futuro, por tanto sustentable, sólo puede ser resultado de una acción creativa, participativa de las propias comunidades, de las masas con identidad, donde está presente lo transdisciplinario, la diversidad, la heterogeneidad. Donde se someta a juicio a la supremacía de una racionalidad y una cultura homogeneizante, al dominio del valor de cambio sobre el valor de uso, al intercambio de no equivalentes, a la exclusión de lo tradicional, a la no valoración de lo propio, a la acumulación de objetos como expresión de la riqueza. En esta construcción de la utopía necesariamente habrá que contar con los aportes críticos del Desarrollo Humano, del Desarrollo Sustentable y del Autocentramiento. ¿Cómo deben articularse éstos discursos que obedecen a problemas diferentes? Sólo la acción creativa de las comunidades puede resolverlo, el espacio no puede ser otro que aquel en que los actores tienen mejores condiciones para esa acción colectiva y creativa, el espacio de lo local - regional

Lo local de por sí no es lo que garantiza la cons-

trucción de una alternativa a las tendencias de la globalización, como señala Coraggio (Economía popular urbana). En lo local habrá que dirimir entre una estrategia funcional a los intereses de las fuerzas que dominan en la globalización, que se somete a la búsqueda de competitividad para ser centros de atracción de los grandes capitales, que dispone de recursos atractivos, que desregula la protección social, que mantiene bajas las remuneraciones, que aliviana la legislación ambiental e impone estabilidad y orden; y otra estrategia, en que el objetivo sea el encontrar alternativas para una forma distinta de ser y hacer.

10 ideas para el desarrollo en la región:

1.- Fortalecer las propuestas de descentralización que amplíen los espacios de participación, decisión y ejecución de políticas locales y regionales conducentes a construir una estrategia de desarrollo distinta a las extravertidas, que por tanto recupere competencias relacionadas a la gestión local y regional; al tiempo que reconstruya la acción del Estado para la formulación y ejecución de políticas para el mediano y largo plazo.

2.- Consolidar la presencia de los municipios como expresión del poder local, en base de las potencialidades advertidas en la sección anterior. Serán los Municipios los que deberán consolidar el tejido institucional que acompañe los procesos de desarrollo local.

3.- Construir colectivamente, con las organizaciones populares, las universidades, los municipios, las instituciones del Estado en la región, las instituciones encargadas de la planificación regional como el CREA, las organizaciones de micro, pequeños y medianos empresarios, las ONGs, los objetivos estratégicos para nuestra región. No en el sentido de definir las metas productivas y logros materiales a ser alcanzados, sino más bien, en la construcción del consenso con relación a aquellas necesidades axiológicas y

existenciales a las que se refieren Max Neef y su equipo, a las capacidades que deben desarrollarse en la filosofía de Amartya Sen, lo que queremos para los habitantes de la región. Es posible llegar a acuerdos mínimos a partir de identificar las potencialidades, los recursos humanos y materiales y las necesidades de la gente, en que se pondrá énfasis en la definición de estrategias sinérgicas. Estos objetivos deben corregir las formas de iniquidad y subordinación que se tiene con relación a la disposición de los bienes, en género, en lo étnico, en lo generacional, en la propiedad del conocimiento y el control de la información.

4.- Avanzar colectivamente en la identificación de programas de desarrollo económico que potencien las capacidades acumuladas y construidas históricamente, que propicien la generación del mercado interno a partir de los requerimientos locales y regionales de las masas, los encadenamientos productivos horizontales y verticales, el desarrollo de las fuerzas productivas, la investigación científica y tecnológica. La producción no solamente significa riesgos del capital hecho por los hombres individualmente, allí hay una participación social, histórica, y la contribución del capital de la naturaleza que también es objeto de encubrimiento. Por tanto, los retos, el saber qué se produce, cómo hacerlo, para quién, merece una definición colectiva de los distintos actores. Ello construye identidad y mutuos compromisos.

5.-. Asumir consciencia del aislamiento ya no como tragedia sino como factor potenciador de nuestras capacidades. Matizando las propuestas Schuldt, la nuestra es una región que no requiere desconectarse, ha sido excluida por mucho tiempo, tiene que reconocerse en esa situación y asumir que son los factores endógenos y las capacidades que pueda desarrollar lo que configurará su futuro.

6.- Construir el nuevo país y relaciones internacionales adecuadas. Si bien hay que privilegiar la producción orientada al mercado local y regional y los recur-

sos endógenos, no hay que perder la perspectiva de lo nacional y externo, asegurando políticas de equidad en las formas de intercambio. Hay que integrarse con las otras regiones del país, construir elementos de identidad nacional y fuerzas sociales que le den sentido al país. Lo otro es perecer ante las fuerzas dominantes de la globalización. Propiciar desde lo local y presionar a nivel nacional, por políticas de integración entre los países andinos y latinoamericanos. Más allá de las acciones estatales, éste es un amplio espacio para la iniciativa de la sociedad civil.

7.- Formular políticas económicas redistributivas en lo local y propender para su aplicación en lo nacional. Esto es, generar mecanismo de transferencia de recursos desde los sectores modernos hacia los tradicionales. Igualmente, deben aplicarse severas imposiciones y castigos a responsables de procesos y acciones contaminantes o de uso inapropiado de los recursos naturales.

8.- Desde los municipios, a través de su asociación, se debe formular una propuesta para canalizar productivamente los recursos que se remiten por la migración, ello implica generar instituciones de confianza, con alta seguridad, promotoras de empleo, de calificación a emprendedores productivos. En el mismo ámbito, se deben desarrollar iniciativas de resistencia ante los efectos nocivos de la dolarización en las comunidades rurales y urbanas. Una de esas prácticas, como señalamos en el acápite anterior, se relaciona con los dineros alternativos, que bien pueden ser iniciados por los municipios de menor espacio administrativo y poblacional.

9.- Propiciar el mayor desarrollo de la cultura en sus distintas manifestaciones, hay que construir colectivamente una nueva visión de la realidad, deconstruir el discurso que nos deja la ideología del progreso y la racionalidad occidental, superar la cultura de las cosas por la cultura de las personas y recuperar la noción del tiempo y el espacio. No todo puede ser efímero y

micro.

10.- Fortalecer las formas organizativas de la sociedad, los espacios de participación y las prácticas democráticas. Asumiendo que ante el debilitamiento de la democracia formal hay que consolidar la democracia social y la democracia participativa. Proceso que hace posible no sólo la construcción de ciudadanía sino además la construcción de los sujetos, que partiendo de lo local deben asumir concomitantemente el conjunto de transformaciones que requie-

re un proyecto de desarrollo nacional y popular. Control ciudadano para fiscalizar los actos públicos y privados, exigir la rendición de cuentas de parte de funcionarios y dirigentes. Contrarrestar con energía todo tipo de corrupción, empezando por los sectores de mayor poder y representación.



Bibliografía

- Acosta, Alberto; 1999; Algunos elementos para repensar el desarrollo, una lectura para pequeños países
Albuquerque, Francisco; 1997; Desarrollo económico local y cambio tecnológico. Reproducción.
Amin, Samir; 1984; La Desconexión.
Amin, Samir; 1997; El Capitalismo en la era de la globalización. Edit. Paidós 1999, Barcelona, España.
Coraggio, José; 1999; Economía popular urbana.
Neef Max, et al; 1985; El desarrollo a escala humana.
Schuldt, Jürgen; 1993; Repensando el Desarrollo; Quito.
Sen, Amartya; 1985; Desarrollo: ¿ahora, hacia donde?; reproducción. Revista Investigación económica, julio-sept. N° 173.

* Este artículo recoge varios fragmentos de la tesis de Maestría del autor.

** Profesor de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca



Elementos para una propuesta de "Educación en Derechos Humanos en América Latina, hoy"

"No somos lo que somos, sino lo que hacemos para cambiar lo que somos"
(Galeano)

Encarar los Derechos Humanos, es un problema complejo e implica posesionarse. En este trabajo el planteamiento intenta ser desde las mayorías, desde las víctimas, en términos de Walter Benjamín, desde los excluidos, como denomina Dussel. Uno de los frentes de trabajo posible en el ámbito de los D. H., es el de la educación, lo que hagamos para cambiar de lo que somos y como estamos, es responsabilidad de los que estamos implicados en la educación

Este material es un intento por abordar una aproximación a la compleja e inaplazable tarea de encarar el desafío de educar en D. H. Uno de los objetivos eje de la educación desde una teoría crítica es visibilizar las estructuras de poder del "Sistema mundo" neoliberal, que arroja a la exclusión a una franja de población que cada día se hace más grande. Población excluida a la que se le niega el derecho básico de acceso a condiciones, materiales y culturales mínimas, que le posibiliten vivir con dignidad. De allí que sin restar importancia a las declaraciones, los convenios, los acuerdos, etc., desde la normatividad jurídica, en este modesto trabajo por ahora, se privilegie un intento de acercamiento a algunos elementos del pen-

PIEDAD VAZQUEZ.

PROFESORA DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA

samiento latinoamericano de autores cuya reflexión es producto de una práctica social compartida con la comunidad de víctimas como: Ellacuría, Dussel, Hinkelammert, Freire, Herrera, intelectuales que son testimonio, como dice Freire, de que "enseñar exige la corporificación de las palabras con el ejemplo". En el marco de generalidades del contexto latinoamericano actual, se presenta algunos elementos de Ellacuría sobre la Historización de los Derechos Humanos, de la Ética de la Liberación, La Racionalidad, El proceso Ético-Crítico de Paulo Freire, Diamante Ético, como ilustración de una propuesta de educación en Derechos Humanos, de Joaquín Herrera y la Universidad Latinoamericana en la perspectiva de los Derechos Humanos.

Generalidades sobre el contexto latinoamericano.

La revista ALAI (# 316), nos informa que la Cumbre de Ginebra, de junio de 2000, que examinó las consecuencias de las políticas de liberalización, desregulación y privatización, aplicadas en América Latina, en el marco de la mundialización de la economía y la aplicación de las recetas del llamado Consenso de Washington, reconoce que si los años 80 fue la "década perdida", la del 90 puede ser la década de la "exclusión".

En esta cumbre se reconoce que nunca han existido tantos pobres como ahora. Al iniciar el año 2000, 224 millones de latinoamericanos/as y caribeños/as, viven en la pobreza, según datos de la CEPAL. El número de personas viviendo con un dólar al día se elevó de 63,7 millones en 1987 a 78,2 millones en 1998 y para el dos mil la cifra con toda seguridad será significativamente más alta. No es que el mundo se ha empobrecido sino que la desigualdad social ha galopado a pasos gigantescos. La desigualdad entre el norte y el sur se polariza cada vez más, igual ocurre al interior de los propios países.

En la década de los 90, la irracional distribución de la riqueza se ha hecho más patente. Las familias más ricas de los E.U., han aumentado sus fortunas en un 15%, en tanto que los 17 multimillonarios de América Latina que forman parte de las 200 familias más ricas del mundo, incrementan sus fortunas en 500 dólares por segundo¹, mientras que en ese mismo tiempo 9 mujeres mueren por parto en el mundo. En la "Carta Pública del Grito de los Excluidos/as a la Naciones Unidas, del 12 de octubre de 2000, se señala, que el patrimonio de los hombres más ricos del mundo, representan un valor superior al Producto Nacional Bruto de los 48 países más pobres con 600 millones de habitantes. De los 1300 millones de personas bajo el umbral de la pobreza absoluta. Las mujeres ganan sólo la décima parte del ingreso mundial y poseen menos de la centésima parte de la riqueza. La diferencia entre los países más ricos y los países más pobres del mundo era 3 a 1 en 1820, de 35 a 1 en 1950, de 44 a 1 en 1973, de 72 a 1 en 1994. Con certeza que para el año 2000 la brecha será muchísimo mayor.

Según los últimos datos de la UNICEF, por cada 100 niños que trabajan en el Ecuador, sólo 23 van a la escuela. El 20% de la población se lleva más del 75% del ingreso. La diferencia entre el ingreso más alto es 71 veces mayor que el ingreso más bajo (a esto hay que agregar el juego de estafa del doble rol, de la que no están libres, además de la empresa pública y privada, muchas ongs), mientras en Bélgica la diferencia es de 6 a 1.

La deuda externa, en los 90 fue de 443.000 millones y hacia 1999 superaba los 700.000 millones de dólares. Sólo por concepto de servicio de la deuda la región pagó entre 1982 y 1996, alrededor de 706.000 millones, una cifra superior a la deuda acumulada. En nuestro país el 44 % del ingreso es destinado al pago de la deuda.

Son muchos los hombres y las mujeres y las instituciones en el mundo que van tomando conciencia

que la deuda es impagable, ilegítima e inmoral. Es uno de los factores fundamentales para el surgimiento de diferencias abismales entre países enriquecidos y países empobrecidos, como los llama Joaquín Herrera, que genera enormes costos sobre la vida de las personas y de los pueblos. Por eso se vuelve un clamor generalizado la petición de la cancelación de la deuda por parte de los países pobres. En este marco los estados endeudados pierden la soberanía nacional (no deciden, en última instancia las políticas económicas, ni sociales ni el carácter de convivencia democrática, en los niveles tanto interno como externo).

Las denominadas políticas de "flexibilización" y de reforma laboral, aplicadas por los gobiernos, como la pancea para atraer la inversión extranjera, han contribuido a degradar y sobreexplotar la fuerza de trabajo. El trabajo informal crece y el ejército de desocupados se multiplica, generando la migración masiva, de Sur a Norte con toda la secuela macabra que este fenómeno arrastra.

Los gobiernos de América Latina se encuentran empeñados en cumplir a cabalidad los lineamientos del Fondo Monetario Internacional, del Banco Mundial. No dudan en proceder con la entrega de las áreas de la economía y de los servicios básicos: educación, salud, vivienda, a la empresa privada. Con la privatización de los servicios públicos la relación ciudadano-Estado, es sustituida por la relación empresa-cliente. La eficacia y la eficiencia (menor inversión con máximo rendimiento) medida en términos de lucro lleva a encarecer los servicios y crear monopolios privados. Generando el crecimiento de la población de excluidos. En función de mejorar los índices macroeconómicos, cumplir con la deuda y cumplir con los planes de ajuste, los gobiernos recortan el gasto social, eliminan los subsidios el, Estado se achica y se vuelve raquítrico, condenando a la desocupación a miles de empleados públicos. Esta política, por supuesto no es seguida por los países ricos de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico OCDE, que entre el 90 y el 97, aumentó el gasto social de 45 a 47 %.² Cuando hay que hacer recortes presupuestarios, se hace del gasto social (se evita los recortes en las inversiones). No sólo los sectores de extrema pobreza han crecido, sino que han alcanzado a nuevos estamentos, los sectores medios se han enrarecido, al extremo de prácticamente desaparecer.

Los Estados fortifican los aparatos represivos para frenar las protestas sociales. Se criminalizan los movimientos sociales y sus luchas. Grupos paramilitares cometen crímenes y masacres que quedan en la impunidad. En las ciudades se hacen operaciones de "limpieza social", encargados de eliminar a los que el sistema considera "desechables": niños de la calle, mendigos, homosexuales, prostitutas. Las cárceles están llenas de pobres, la delincuencia aumenta, etc. La aplicación de las políticas neoliberales y los programas de ajuste ha ahondado hasta extremos intolerables las históricas injusticias, las desigualdades y las exclusiones de todo tipo en América Latina y el Caribe. Hay que decir basta al modelo neoliberal excluyente y perverso que destruye la vida en el planeta y pone en peligro la posibilidad de producción, reproducción y desarrollo de la vida humana digna en el planeta. En este marco ¿se puede afirmar acaso que se respetan los derechos humanos en América Latina?

Uno de los frentes de lucha, de trabajo comprometido con el otro que le impela, es la educación. El pensamiento crítico de freireano, nos proporciona elementos conceptuales y pistas metodológicas, para enfrentar la situación de posibilitar el desarrollo de un trabajo académico comprometido con los excluidos, con las víctimas, como dice W. Benjamín, término que

ha sido acuñado por ideólogos del pensamiento crítico latinoamericano, entre otros, Ellacuría, Dussel, Hinkelammert, etc., que han asumido vitalmente el compromiso intelectual y político de pensar sobre las cosas de América, para entenderlas, para denunciar los abusos y proponer o, al menos, visualizar las salidas. Para quienes el neoliberalismo es un momento de la historia, y como tal tiene fin, ayudándonos a seguir con la esperanza y a mantener la utopía.

Necesidad de Historización de los Derechos Humanos.

Algunos elementos teóricos de planteados en el pensamiento de Ellacuría, pensador crítico, académico comprometido, rector de la UCA del Salvador, asesinado por el gobierno militar salvadoreño, de quien Juan Antonio Senent dice, no le mataron por fundamentar los Derechos Humanos, sino por el discurso concreto de su vida, que desde la dimensión pública y académica, ponía al descubierto la irracionalidad consciente de los opresores.

Uno de los vicios de la institución de los D. H., nos dice Ellacuría, es encarnarlos en la realidad desde un punto de vista primariamente "conceptivo", desde esta perspectiva los derechos serían una serie de ideales, cuya naturaleza principal radicaría en ser conceptos, elaborados desde una tradición y que como tales son susceptibles de ser comunicados y ampliados a toda la comunidad humana, desde esta perspectiva se podría creer que lo que está en juego cuando se habla de D. H. son una serie de valores e ideales y no la posibilidad de mantenimiento y realización de las vidas humanas que son violentadas y/u oprimidas en su libertad. Con esto no se niega la importancia de la rigurosidad y clarificación conceptual, ni la investigación racional, dialógica, de su fundamentación, sino la necesidad de poner en el centro, de reconocer que la clave para acercarnos a la adecuada concepción de los D. H., es el contexto histórico-social, desde donde

se está posibilitando lo que se puede o no hacer. Desde el contexto hay que empezar a plantear la búsqueda de la verdad sobre los derechos como instrumentos o medios para la realización humana.

Ellacuría reconoce la ambigüedad y complejidad de los D.H. cuando los visualizamos contextualizados. El supuesto fundamental es que los derechos pueden y deben alcanzar una perspectiva y una validez universal. Para que esta universalización pueda ser realizable, plantea la necesidad de contextualizar la reflexión, explicitando desde dónde se considera, para quién y el para qué se proclaman 3. La respuesta es desde los pueblos oprimidos, y las mayorías populares, para o en busca de su liberación; son esas mayorías populares las que están dinamizando la pregunta teórica y la dirección ética y práctica, constituida por: a) La inmensa mayoría que vive en niveles de miseria que apenas puede cubrir los límites mínimos de las necesidades básicas fundamentales. b) Son mayorías en condición de desposeídos no a causa de leyes naturales o por desidia personal o grupal sino por ordenamientos sociales históricos que les han situado en posición estrictamente privativa y no meramente carencial de lo que les es debido. c) Aquellas mayorías que no sólo llevan un nivel material de vida que no les permite un suficiente desarrollo humano y que no gozan de manera equitativa de los recursos hoy disponibles en la humanidad, sino que se encuentran marginados frente a unas minoría elitistas, que siendo la menor parte de la humanidad utilizan en su provecho inmediato la mayor parte de los recursos disponibles.

Para el abordaje de estas problemáticas hay que tomar como referentes el desde dónde, el para quién y el para qué, esto es, que el horizonte fundamental para reconocer el grado de verdad, de justicia y de realización de los D. H., es la historización. La historización desde esta visión implica encarar el problema desde la defensa del débil contra el fuerte, y

no meramente desde el conflicto de la racionalidad e irracionalidad y de la perspectiva del triunfo de la razón sobre la fuerza.

Ellacuría no parte sólo de los excluidos de los beneficios de los satisfechos, sino del hecho de que los pueblos empobrecidos representan la mayoría de la humanidad y es desde esta realidad humana más universal desde donde han de buscarse no sólo las preguntas éticas fundamentales sino el lugar desde el cual historizar las justificaciones teóricas en orden a su esclarecimiento último. La exigencia racional de universalización, dice Juan Antonio Senent, de las propuestas normativas para examinar su corrección, es lo que busca afrontar Ellacuría, desde la universalidad histórica que representan los pueblos del Tercer Mundo.

Horizonte de los D.H. Desde este horizonte histórico hay que estar buscando, probando y construyendo los contenidos fundamentales que nos permiten orientar nuestra acción. Desde esta búsqueda primera no es para una teoría de los D.H. y qué proyecto emancipador historizar o realizar históricamente, o si la oferta occidental de los D.H. puede ser justificada universalmente, sino más bien que la humanidad en su mayoría llegara a ser agente histórico pleno de su propia liberación. Y ello porque: 1) la mayoría de la humanidad, desde un punto de vista práctico, no es sujeto de D.H. en tanto que no los disfruta. 2) Desde el dinamismo que rige la realización de la humanidad, no solamente no se realizan los D.H., sino que son activamente negados. 3) Porque no se trata de poner en práctica un proyecto dado, sino que la humanidad, desde los pueblos que la conforman, puede llegar a ser, ya no objeto de la puesta en práctica de los D.H., sino agente y autora de su propio proceso de liberación, ya que no podrá consistir simplemente en la realización de un orden apriórico de derechos, sino en un proceso negativo, crítico y dialéctico, que busca no quedarse en la negación, sino avanzar hacia una afirmación nunca definitiva, porque mantiene en sí misma, más que como dinamismo lógico, como dinamismo real total, el principio de superación.

Historización de los D.H. desde el orden Histórico Actual. La lógica de la acumulación es que hay que dominar para no ser dominado, Ellacuría plantea que esta dinámica no expresa ni agota toda la posibilidad

de humanización, esto es, que dada la naturaleza humana que tenemos, la lógica del mercado no es la única lógica. La forma de vida de la civilización occidental, puede permitir la universalización de lo D.H.. Representa un ideal práctico que puede servir para la dignificación de todos los hombres. Pero, si se concibe la forma de vida no sólo como cultura, sino como el conjunto de actividades y de relaciones que realizan los países ricos, entre sí, o con los países pobres. En este sentido, ese ideal humano no es universalizable para la mayoría de los seres humanos, y por tanto el grado de verdad de lo postulado es limitado⁴. La historización exige repensar el concepto de D.H. universalizables siempre que lo universalizable sea para las mayorías, desde una racionalidad que nos permita el reconocimiento de un nuevo ideal práctico, alcanzable no por "deducciones lógicas o a partir de principios universalizables, sino por constatación histórica a partir de la experiencia de las mayorías populares. Universalización de confluencia, dice Sánchez Rubio, universalidad de llegada como dice Joaquín Herrera.

Ética de la Liberación

En ética de la liberación dice Dussel, la vida humana no es un concepto, una idea ni un horizonte abstracto, sino el modo de realidad de cada ser humano en concreto, condición absoluta de la Ética y exigencia de toda liberación. La Ética es una rotunda afirmación de la corporalidad y la vida humana. Y sus sufrimientos nos mueven a pensar, justificar la necesaria

liberación de lo que el "sistema mundo" a generado en la mayor parte de la población de hoy. La corporalidad carnal y sus necesidades (hambre, sed, sin casa, desnudez, enfermedad) como criterio y la comunidad como instancia intersubjetiva económica, constituye lo relevante.

La superación de la modernidad no implica únicamente superar la subjetividad solipsista sin comunidad, sino la negación de la corporalidad de dicha subjetividad. No es sólo necesaria la superación de la racionalidad instrumental o de la razón terror de los postmodernos sino del sistema mundo.

La Ética de la Liberación se define como transmoderna, la filosofía de la liberación como un transdiscurso. El colonialismo ha justificado la particularidad europea como universalidad. La búsqueda del reconocimiento de la dignidad de otros discursos de la modernidad fuera de Europa es un hecho práctico que la Ética de la Liberación intenta tornar inevitable, visible y perentorio. Dicho reconocimiento del discurso del otro, de las víctimas oprimidas y excluidas, constituye el primer momento del proceso ético de liberación.

El principio universal de toda ética crítica es el principio de la obligación de producir, reproducir y desarrollar la vida humana digna, concreta de cada sujeto ético en comunidad; de aquí la necesidad de subrayar la necesidad de una ética de contenido o material. La infelicidad de la víctima, en términos de W. Benjamín, del oprimido, del excluido, será uno de los temas centrales de la Ética de la Liberación. La corporalidad puramente subjetiva, sin parámetros objetivos ni comunitarios mide todos los objetos (la felicidad que es el fin que intenta el cálculo de la razón instrumental, se alcanza por el consumo o la satisfacción de las preferencias del comprador del mercado. Hay un círculo abstracto y perverso: el capital). La Ética de la Liberación puede subsumir la axiología como estructura material (a-priori con respecto al individuo

que se educa -ontogenética- en la intersubjetividad -filogenética- de los pueblos concretos) donde se jerarquizan las mediaciones del criterio y principio ético material de la reproducción y desarrollo de la vida de cada sujeto en comunidad. Los valores no fundan en último grado las acciones o instituciones, tienen valor las mediaciones (normas, instituciones, etc.) que posibilitan dentro de los plexos prácticos (inclusiva la comunicación discursiva) la reproducción y el desarrollo de la vida del sujeto humano (que es el fundamento material universal de los valores ético-culturales)

Por ser el hombre un animal de realidades constitutivamente un animal moral, es un animal de bienes, y el bien último radical del hombre dentro de su línea es su propia felicidad. La vida humana marca límites, fundamenta normativamente un orden, tiene exigencias propias. Marca contenidos: se necesita alimentos, casa, seguridad, libertad, y soberanía, valores e identidad cultural, plenitud espiritual. La vida humana es el modo de realidad del ser sujeto ético. Es intercambio de vitalidad productiva⁵.

Racionalidad

Una racionalidad reproductiva propone Hinkelammerth. Se refiere a las condiciones de posibilidad de la vida humana (ninguna acción calculada de racionalidad medio-fin es racional si en su consecuencia se elimina al sujeto que sostiene la acción. El criterio de verdad es la vida o la muerte. El argumento se da en el campo de lo concreto material. El vivir se transforma en un criterio de verdad práctica en una exigencia ética: en el deber vivir. El principio material universal de la ética, el principio de la corporalidad como "sensibilidad" que contiene el orden pulsional, cultural valorativo. De allí que tener una desventaja inmerecida es ser víctima.

Racionalidad de resistencia, propone Joaquín Herrera, que no niega que pueda llegarse a una sínte-

sis universal de las diferentes opciones frente a los derechos, tampoco descarta la virtualidad de las luchas por el reconocimiento de las diferencias étnicas o de género. Lo que niega es considerar lo universal como punto de partida o un campo de desencuentros. A lo universal hay que llegar después de un proceso conflictivo, discursivo, de diálogo o de confrontación en el que se llega a romper los prejuicios y las líneas paralelas⁶

La ética material propone que hay que saber reconstruir simultánea y sistemáticamente la posibilidad de las instituciones y eticidades que fueron desarrollando la vida de cada sujeto humano (especialmente en un nivel económico-cultural) y la crítica a las estructuras que imposibilitan la reproducción de dicho desarrollo de la vida de cada sujeto humano en comunidad.

Pretensiones de verdad y validez. Toda argumentación tiene doble referencia: instrumento de verificación y otro de validación. La Ética de la Liberación tiene la necesidad de definir un criterio de validez moral intersubjetivo (formal consensual) que debe articularse en el criterio de verdad práctica, de producir y desarrollar la vida humana (material de contenido). Se da un criterio de factibilidad subsumido desde los previos principios ético-morales, siendo un nuevo momento en el que se da la unidad de la materialidad de contenido con la consensualidad válida, constituyendo sólo en ese momento la eticidad propiamente dicha: el bien. Dussel pretende defender contenidos no metafísicos en sentido precrítico, pero si reales, falsables, históricos (nunca por una acrítica concordancia) en el momento material de la ética, desde un criterio de verdad (la reproducción de la vida del sujeto humano, universalmente y constituyendo por dentro de todas las culturas), tenemos la oportunidad de hablar de una verdad práctica en sentido estricto, y no sólo de rectitud con respecto a un ethos cultural concreto (que ciertamente se da simultáneamente

siempre, porque la referencia del principio universal material ético tiene inevitablemente una implantación cultural histórica).

La Ética de la Liberación puede aplicar sus principios construyendo una simetría crítica en medio de situaciones de asimetría hegemónica. Este principio moral redefinido, gana en su aplicación sin perder ninguno de sus aspectos racionales, universales o positivos.

Respecto a la constitución del objeto ético, resulta una síntesis entre lo material y lo formal. La decisión de la norma última, juicio moral o enunciado normativo concreto, y la realización o integración real del juicio elegido en la efectuación del acto o la praxis humana (instituciones, estructura histórica, valores, etc.) es la unidad de lo material (una mediación con verdad práctica desde el principio de la reproducción y desarrollo de la vida del sujeto humano) y lo formal (la autónoma participación simétrica, libre y responsable de cada sujeto afectado) que, sólo ahora, constituye desde la factibilidad real de lo que podemos denominar lo bueno, el bien, la factibilidad vigente.

Kinkelammerth toca explícitamente el tema de cómo el principio material universal de la ética juzga la posibilidad (factibilidad ética) del mero circuito de factibilidad técnico-económico. Fines que no sean compatibles con el mantenimiento de la vida del sujeto mismo caen fuera de la factibilidad. Se pueden realizar fines fuera de esta factibilidad, pero su realización implica la decisión de acabar con un proyecto de vida que engloba todos los proyectos específicos de fines. Es una decisión por el suicidio, para vivir nos dice, hay que poder vivir, y para ello hay que aplicar un criterio de satisfacción de las necesidades a la elección de los fines.

Toda la construcción de la economía capitalista (y prácticamente de todas las éticas materiales y morales formales de Europa o E.U.) no distinguen claramente entre la satisfacción de necesidades (comer,

vestir, habitar un hogar, tener cultura, etc.) y preferencias (dentro de la pluralidad de ofertas del mercado, las modas, etc.). La satisfacción de necesidades hace posible la vida, la satisfacción de preferencias la hace agradable. Pero para poder ser agradable, antes tiene que ser posible. El reconocer necesidades humanas o sofocar su satisfacción en nombre de las preferencias hace hoy la diferencia.

Hinkelammerth nos ha abierto el camino hacia una ética material universal; además muestra el problema de la constitución del objeto empírico de manera diferente a como el marxismo occidental pensó la cuestión (desde Luckas a Marcuse) Para Marx la vida no es fin, sino el modo de realidad del sujeto que abre el ámbito desde donde se ponen los fines. Hinkelammerth, más allá de las éticas materialistas (MacIntyre y Taylor), indica que es la razón reproductiva (en Dussel razón práctico material o ética originaria) la que pone (o niega) los fines y los valores, es decir, la razón reproductiva funda por su contenido (material entonces) la razón estratégica, instrumental y aún discursiva (en cuanto el ámbito formal de validez debe partir de la verdad práctica) es también la que constituye el horizonte de conocimiento de los objetos empíricos (aun teóricos), en cuanto posibles desde el ámbito de sujeto viviente de acción. Y, como ninguna otra ética (ni la utilitarista, la comunitarista, la ética del discurso y menos las metaéticas analíticas, etc.) Hinkelammerth abre la discusión sobre factibilidad, al haber redefinido de manera racional universal y materialista (como ética de contenido) toda la problemática de la realización de la praxis y las instituciones. Y porque en todas las éticas pensadas desde el centro capitalista (aun en el capitalismo tardío) las normas decididas pueden efectuarse por estar los actuantes en capacidad tecnológica y económica de realizarlas.

En el mundo del capitalismo periférico, en cambio, muchas normas adecuadas fundadas material y

formalmente, no son factibles, por subdesarrollo tecnológico, por incapacidad económica (debido a la transferencia estructural de valor hacia el centro del sistema), por falta de autonomía política (dada la situación neocolonial), etc. La factibilidad de lo elegido, decidido, juzgado, fundado como bueno, justo, adecuado, al final es imposible realizarse por falta de factibilidad. Una ética de la liberación inicia aquí un capítulo propio esencial. Entre el *verum* (verdad práctico material) y el *factum* (praxis realizable) se encuentra la mediación de la "factibilidad"; entre el "deber" (lo primero decidido) y el ser realizado (lo último en la efectuación) media el poder, que es como un puente (preferentemente roto), condición de las "operabilidad"⁷.

Parece necesario señalar otro aporte fundamental de Hinkelammerth, se refiere a lo que llama la inversión ideológica que no es otro que la penalización de la víctima, asunto ideológico tan actual en el tercer mundo, en el que las víctimas son cada día más numerosas y los mecanismos de victimación, del terrorismo de estado, toma formas sofisticadas, sutiles y variados. Así, nos dice, el imperio desde donde asoma la violación de los D.H. se autoproclama representante de los D.H. en el mundo. El senado de los E.U. es al mismo tiempo torturador y defensor de los D.H. La idea divulgada por Europa y los E. U. Es que el principal defensor de los D.H. es el estado de derecho. Los estados de derecho son los que no permiten perseguir a los torturadores. Los D. H. defienden la propiedad privada. Inversión en Torquemada, es el alma eterna frente al polvo perecedero. Hay que castigar el cuerpo para que se salve el alma. El mismo mecanismo utilizado por Pinochet, es lícito torturar a lo subversivo para salvar el alma de país. El ministro de gobierno de Ecuador acusa de la debacle económica, generada por los banqueros corruptos, al presidente de la CONAIE de la situación de caos económico y político. La colonización de la India era para salvar a las viudas de los Azte-

cas los sacrificios humanos, etc. Hay una constante violación de los D.H. en nombre de la defensa de los D.H. Hay que combatir al lucifer que ataca el interés general. Los D.H. universales.

Validez antihegemónica de la comunidad de víctimas. La consensualidad crítica de las víctimas promueve el desarrollo de la vida humana. Se trata entonces de un nuevo criterio de validez crítica de la razón liberadora. Paulo Freire, el anti Rousseau del siglo XX, como le dice Dussel, nos muestra una comunidad intersubjetiva, de las víctimas de los emilios en el poder que alcanza validez crítico dialógicamente, antihegemónica, organizando la emergencia de sujetos históricos que luchan por el re-conocimiento de sus nuevos derechos y por la realización responsable de nuevas estructuras institucionales de tipo: culturales, económicas, políticas, pulsionales, etc., se trata de todo el problema del surgimiento de la conciencia ético-crítica (monológica y comunitaria, con un super yo re-sponsable y creador) como toma de conciencia progresiva (la conscientizaça), negativamente, acerca de lo que causa la "negación originaria" como momento estructural del sistema de eticidad (sea el que fuera) que causa las víctimas, que ahora realizan ellas mismas el ejercicio de la razón crítico-discursiva; y, positivamente, irán discerniendo desde la imaginación creadora (liberadora) alternativas utópicas factibles (posibles) de transformación, sistemas futuros en los que las víctimas puedan vivir. Aquí donde debemos articular teoría y praxis, filosofía, ciencias sociales críticas y militancia; vanguardia y sujeto comunitario-histórico (líderes, movimientos, pueblo). Desde la exterioridad de las víctimas la Totalidad es subsumida (negada y asumida) y transformada. Lo mismo sucede con los tipos de racionalidad o pulsiones. El mal consiste en la terca obstinación conservadora impedir el desarrollo crítico desde el momento alcanzado (y que genera víctimas)

La diferencia esencial entre la ética discursiva y

de la liberación se sitúa en su punto de partida. La Discursiva parte de la comunidad de comunicación misma; la de la Liberación parte de los afectados-excluidos de dicha comunidad. Las víctimas de la no-comunicación. El punto de partida es la víctima, el Otro pero no simplemente como otra persona igual en la comunidad argumentativa sino ética e inevitablemente (apodóticamente) como Otro en algún aspecto negado oprimido y afectado. El punto de partida se origina desde la experiencia ética de la exposición del cara a cara⁸.

La conexión entre los afectados no participantes y los participantes del sistema hegemónico que abandonan su situación de dominación, por la afirmación de una obsesión o la co-responsabilidad por el Otro, permite la elaboración teórico-crítica explicativa, según los mejores recursos epistémicos del momento, de los sujetos histórico comunitarios con conciencia crítica, no sólo del sentido común de las víctimas, sino ahora, de la conciencia crítica científica, filosófica, de expertos articulada mutuamente en el proceso de liberación.

Principio ético crítico comunitario de validez. No dice Dussel, lo formulado como criterio (es) permite ahora que fundemos el principio normativo (deber ser): el que obra ético-críticamente debe (está obligado deónticamente por responsabilidad) participar (siendo víctima o articulado como intelectual orgánico a ella) en una comunidad de comunicación de víctimas que habiendo sido excluido se reconocen como sujetos éticos, como el Otro que el sistema dominante, aceptando simétricamente siempre para fundamentar la validez crítica de los acuerdos de argumentación racional, motivado por una pulsión solidario-alternativa- creadora. Posteriormente la comunidad se deberá abocar a: 1) Interpretar, comprender o explicar las causas materiales, formales o instrumentales de la negatividad de las víctimas. 2) Desarrollar críticamente las alternativas materiales, formales e

instrumentales positivas de la utopía y proyecto posibles.

Este proceso comunitario de conciencia crítica cumple antes que nadie la propia subjetividad de la víctima (origen último monológico de la concientización del planteamiento de Paulo Freire) desde el horizonte intersubjetivo de las mismas, del sujeto histórico social, del mismo pueblo oprimido y/o excluido.

Proceso Ético Crítico en Paulo Freire.

Frente al cognitivismo piagetiano, que hace la reflexión desde lo que Dussel llama el centro del sistema - mundo, que si bien toma en consideración la existencia y la efectividad de la conciencia moral no va más allá de una moral formalista. En Vigostky y Feuerstein, si bien el primero toma en cuenta el contexto socio-histórico cultural el y el segundo la marginación, los dos se mueven en el paradigma del solipsismo de la conciencia. A pesar de que conciben la inteligencia como proceso, en el caso de Feuerstein la inteligencia depende de las conexiones o enlaces que el cerebro establece, los enlaces pueden enriquecerse desde la acción educativa, por eso plantea el aprendizaje mediado. Vigostky busca integrar el paradigma de la conciencia, la lengua y los instrumentos a la mano del niño (ontogénesis y filogénesis), pero no superan el cognitivismo, no porque se ocupen de la inteligencia (se preocupan la afectividad, de las motivaciones, de la moral) sino porque su finalidad es aumentar, corregir o desbloquear la performance intelectual. Consideran generalmente al educando individual; y, dentro de un orden social, cultural, político y económico que es tratado como dado (Vigostky vive en una coyuntura postevolucionaria, así se explica su carencia de preocupación transformadora del sistema ético)

La posición de Freire puede ubicarse en el ámbito Ético - crítico e intersubjetivo-comunitario del sujeto

histórico en el proceso de concientización de denuncia y anuncio, en situación de una sociedad oprimida en la periferia del capitalismo mundial⁹. La originalidad de Freire (calificado como el anti Rousseau del siglo XX, por Dussel) está en que maneja la dialogicidad intersubjetiva de la razón discursiva ético-crítica, pero incluye la dimensión ética del contenido material negado, constituyéndose en un educador de la conciencia ético-crítica de las víctimas, los oprimidos, en comunidad.

Freire ha descubierto que es imposible la educación sin que el educando se eduque así mismo en el proceso mismo de su liberación. Define las condiciones de posibilidad del surgimiento de nivel de ejercicio de la razón ético-crítica, como condición de un proceso educativo integral. El educando no es sólo el niño, sino el adulto y particularmente el oprimido, culturalmente analfabeto ya que la acción pedagógica se efectúa dentro del horizonte dialógico intersubjetivo comunitario a través de la transformación real de las estructuras que han oprimido al educando. Se le educa en el mismo proceso social, y gracias al hecho de emerger como sujeto histórico. El proceso transformativo de las estructuras de donde emerge el nuevo sujeto social es el procedimiento central de su educación progresiva, libertad que va efectuándose en la praxis liberadora. No es sólo la inteligencia teórica o moral, ni siquiera el desdoblamiento pulsional hacia una normal tensión del orden afectivo sino algo completamente distinto: intenta la educación de la víctima en el proceso mismo histórico, comunitario y real por el que deja de ser víctima. Leer el mundo, nos dice Freire, es un acto anterior a la lectura de la palabra. La enseñanza de la lectura y de la escritura de la palabra a la que falte el ejercicio crítico de la lectura y la relectura del mundo es científica y política y pedagógicamente manca. El argumento de esta ética en Freire puede considerarse esquemáticamente:

* La situación límite como el punto de partida. Es un punto material, económico y político. Toda educación posible parte de la realidad en la que se encuentra educando. Son estructuras de dominación que constituyen al educando como oprimido. Freire se sitúa en la máxima negatividad posible. La crítica y el esfuerzo por superar esas negatividades son no sólo recomendables sino indispensables. Aquí no sólo tenemos una Teoría crítica sino una práctica crítica (si Horkheimer señala que negatividad y materialidad son las condiciones necesarias de la Teoría Crítica), de mucha negatividad y materialidad que cualquier Teoría Crítica. Aquí no son sólo los obreros alemanes sino los condenados de la tierra; no es ya la Teoría Crítica de científicos que buscan después un sujeto histórico; aquí son los sujetos históricos los que buscan quien puede educarlos.

* Concienciar indicará el proceso por el que el educando irá efectuando lentamente toda una diacronía desde una cierta negatividad hasta la positividad, como un movimiento espiral, de continuas decisiones, retornos, evaluaciones. La Pedagogía de los oprimidos, es un punto de partida para situados en el máximo de negatividad, puede servir de modelo a todo otro proceso pedagógico crítico posible

* La conciencia ingenua, la cultura del silencio, la mitificación de la realidad. Freire tiene muchas denominaciones para el punto de partida negativo. Se trata del pasaje de una conciencia mágica, masificada o fanática, y aún moderna urbana pero ingenua, a una conciencia crítica. En esta situación es una conciencia intransitiva que no logra expresarse (se encuentra en sí y no logra alcanzar la autoconciencia del para sí). Desde la conciencia ingenua emerge la conciencia crítica; ante la cultura del silencio el poder hablar; ante la mistificación de la realidad la desmitificación. Esta conciencia crítica es riesgosa pulsionalmente hablando, el oprimido no está preparado para afrontarla.

* Miedo a la libertad. Inspirándose en Fromm, los oprimidos tienen miedo a la libertad. Es la imposibilidad ontológica de los oprimidos para ser sujetos, para enfrentar su liberación. La víctima, el oprimido, está en un primer momento bloqueado pulsionalmente para abrirse al ancho mundo de la crítica. El que cobra la conciencia crítica se enfrenta a un riesgo de perder la felicidad del utilitarismo que esclaviza en la falsa seguridad vital, o de Nietzsche cuando habla de rebaño.

* La participación del educador crítico. A este le reconoce como un momento muy delicado en el que no hay como separar el acto de enseñar del acto de aprender. Las experiencias no se trasplantan, sino que se reinventan. El educador debe comenzar por educarse en el contenido que le dona el mismo educando. El educador debe aprender el mundo del educando porque sólo allí puede intervenir. Freire reconoce que es la víctima la que toma conciencia crítica. El educador le aporta el descubrimiento de su condición de víctima. Es decir, la conciencia no le llega a la víctima de afuera, sino desde dentro de su propia conciencia desplegada por el educador. La importancia del educador consiste en que aporta mayor criticidad al enseñar a interpretar la realidad objetiva críticamente (para ello es necesaria la ciencia social crítica)

* La conciencia ético - crítica. Se llega al momento de la crisis por excelencia, el momento en el que el oprimido da el salto de la crítica, que es comunitaria. Se llega a este grado de conciencia crítica por el análisis teórico de las causas de la opresión del oprimido, permitiéndole una captación explicativa mínima del argumento de carácter reflexivo, teórico crítico. El oprimido necesita de la razón teórica, explicativa, crítica. Es aquí cuando comienza el diagnóstico de la cultura de dominación y de la pedagogía bancaria que las víctimas han sufrido en su proceso de dominación, masificación, formándose en su interior una conciencia dual, que confunde la propia conciencia con la

introyección de la conciencia del dominador. Esto es fruto de una pedagogía de la dominación llamada educación bancaria del sistema.

Freire llama la atención a la psicopedagogía del desarrollo, que a lo mejor educa la performance teórica de un niño para convertirlo en miembro disciplinado de un sistema que lo oprime. Sin conciencia ético crítica no hay educación auténtica. Y, por ello el educador debe insistir, junto al educando, que la estructura social es obra de los seres humanos y que por eso, su transformación será igualmente obra de los seres humanos.

* El sujeto histórico de la transformación. Freire repite que el sujeto de la educación es el mismo oprimido, cuando por la conciencia crítica se vuelve reflexivamente sobre sí mismo y descubriéndose oprimido en el sistema emerge como sujeto histórico, que es el sujeto pedagógico por excelencia.

* Es un proceso ético material: la vida es el tema, el medio, el objetivo, la alegría alcanzada. Y, situándola en el lugar desde donde la crítica ética es posible, precisa que, como es evidente, el sujeto es tal cuando es origen de la transformación de la realidad misma. No es una pedagogía que ponga ejemplos hipotéticos para que los alumnos de la democrática comunidad escolar de Cambridge argumenten con mucho ingenio. No. Se trata de un proceso realísimo, concreto, objetivo: Descubrirse oprimidos, dice Freire, sólo comienza a ser proceso de liberación, cuando ese descubrirse oprimido se transforma en compromiso histórico, inserción crítica en la historia para crearla (influencia del pensamiento de Ellacuría). Concientización implica esta inserción crítica en el proceso, implica un compromiso histórico de transformación. La praxis de transformación no es el lugar de una experiencia pedagógica; no se hace para aprender; no se aprende en el aula con conciencia teórica. Es en la misma praxis transformativa de la realidad real e histórica donde el proceso pedagógico se va efectuando como progresi-

va concienti-zación (acción en la que se va tomando conciencia ético transformativa: liberación) Esto supone una teoría del sujeto social

Intersubjetividad comunitaria: La razón ético-discursiva. Cuando Rousseau definió el sujeto de la pedagogía moderna, lo encontró en Emilio, un joven masculino, solipsista, sin padres ni tradición, un currículo burgués para formar espíritu técnico-industrial que debía oponerse al antiguo régimen. Freire en su pedagogía transmoderna de liberación, se apoya en una comunidad de víctimas oprimidas, inmersas en una cultura popular, con tradiciones aunque analfabetas, miserables. La causa de un educador en estas circunstancias pareciera desesperada, es el máximo de negatividad posible. Sin embargo Freire opina lo contrario. En su obra la Pedagogía del Oprimido se ocupa del tema de la dialogicidad, como el método que permite la práctica de la libertad a los no-libres; es la acción discursiva de la comunidad de los sujetos de su propia liberación. La concientización continúa su proceso y se va desarrollando como movimiento de radicalización creciente. Freire, anticipadamente, ha subsumido dialógicamente el procedimiento de la Ética del Discrudo, y por ello, no puede concordar con la conclusión de Habermas de que la ética no proporciona orientaciones de contenido, sino solamente un procedimiento lleno de presupuestos que debe garantizar la imparcialidad en la formación del juicio.

El discurso práctico es un procedimiento no para la producción de normas justificadas, sino para la comprobación de la validez de normas postuladas de modo hipotético. Sin embargo cuando el propio Habermas indica un probable estadio 4 1/2 en la clasificación de Kohlberg, abre la puerta a la solución de Freire: En este estadio, dice Habermas, la perspectiva es la de una persona que se encuentra fuera (outside) de su propia sociedad y que se considera a sí misma como una persona que adopta decisiones sin un compromiso concreto generalizado con la sociedad.

¿No se encuentran los oprimidos de Freire, pregunta Dussel, en la exterioridad (como víctimas excluidas) social, cuyo diálogo empieza en la búsqueda del contenido programático? ¿No arranca todo el pensamiento crítico de Freire desde dicha exterioridad, y, por lo tanto, se convierte, todo el procedimiento democrático participativo que crea nueva validez anihemónica, en una mediación de conciencia ético-crítica par transformar el mundo? El diálogo tiene un contenido, tiene la exigencia de la superación de la asimetría en la dialéctica dominador-dominado.

El diálogo de la comunidad siempre tiene un contenido. Freire concibe el diálogo como un encuentro entre sujetos revelándose unos a otros las mediaciones para transformar al mundo los contenidos para que todos puedan vivir en él.

* Freire indica que hay un momento negativo: la denuncia (cuando se critica el sistema como la causa de la opresión) y otro positivo (la utopía o lo inédito viable)

La denuncia es el fruto conjunto de la comunidad dialógica de los oprimidos con conciencia crítica en dialéctica colaboración con los educadores (intelectuales, científicos, en posición interdisciplinar, etc. Mientras que la utopía es el uso de la imaginación creadora de alternativas.

* La praxis de liberación para Freire no es un acto final, sino el acto constante que relaciona los sujetos entre ellos en comunidad transformadora de la realidad que produce los oprimidos. El acto pedagógico sólo se da dentro del proceso de la praxis de liberación, que no es sólo un acto revolucionario, sino un acto transformativo humanizante a favor de los oprimidos y para dejar de serlo.

Freire, bajo la influencia de autores como Marcel, Marx, Luckas, los teólogos y filósofos de la liberación, entre otros, desarrolla un discurso propio a partir de la realidad de las víctimas del Nordeste brasileño y de América Latina, para generalizar su teoría y práctica

pedagógica en África primero y luego, en otros países periféricos y del centro. Es una pedagogía planetaria que se propone el surgimiento de una conciencia ético-crítica. Su acción educativa tiende no sólo a un mejoramiento cognitivo, aun de las víctimas sociales, o afectivo pulsional, sino a la producción de una conciencia ético-crítica que se origina en las mismas víctimas por ser los sujetos históricos privilegiados de su propia liberación. El acto pedagógico crítico se ejerce en el sujeto mismo y en su praxis de transformación: la liberación así es el lugar y el propósito de esta pedagogía 10.

La utopía posible. Para Dussel, la utopía se trata de la factibilidad anticipatoria como construcción formulada, explícita, de la utopía posible como programa de acción, nos encontramos con el momento positivo del principio. La comunidad, la intersubjetividad crítica de las víctimas, comienza a imaginar la utopía. Es una imaginación trascendental, un mundo donde sea posible vivir. La esperanza como motivación (instinto de vida, del placer, etc.) ante el futuro posible. Es la utopía posible. Se debe entonces explicitar y proyectar; posteriormente un programa detallado, una utopía alternativa que ilumine el camino.

La reproducción formal autorreferente del sistema (en su positividad) contradice la posibilidad de la reproducción de la vida de cada sujeto humano (su negatividad). Para pagar la deuda es un deber moral; que mueran los sujetos éticos o que vivan está fuera de la consideración y exigencias de la ética capitalista de la globalización (Banco Mundial o Fondo Monetario Internacional p.e.), La utopía y el proyecto posible de liberación formulan explícitamente contenido positivo gracias a la intervención de la razón instrumental crítica, por el desarrollo de la inversión de la racionalidad instrumental (el hambre de la víctima anticipa utópicamente el futuro alimento en la transformación del sistema de producir y distribuir alimentos de la sociedad dominadora, no como nostálgico retorno al

pasado).

La utopía y el proyecto posible, racional, con colaboración de la ciencia, la técnica, fruto de la discursividad democrática intersubjetiva, es una utopía que ha pasado la prueba de la factibilidad desde el horizonte de la exigencias ético-materiales y moral formales. En este último aspecto, la utopía, lo mismo que las alternativas en todos los niveles, debe alcanzarse por consensualidad de la comunidad crítica en el descubrimiento de las alternativas concretas factibles, con el uso de técnicas, ciencias, expertos críticos, etc., para que las alternativas ético y moralmente sean posible empíricamente. Se aplica el principio crítico ético de factibilidad transformadora. La utopía se hace proyecto posible, y posteriormente programa empírico.

Es necesario señalar la dimensión deóntico del nivel afectivo, motivacional del principio de vida que mueve el discurso intersubjetivo por el entusiasmo de la esperanza, por la pulsión alternativa de creación de lo nuevo, como cumplimiento de a responsabilidad por la vida de las víctimas: sujetos históricos con programas ilustrados y motivados en la lucha por el reconocimiento. Freire plantea la utopía como el "inédito viable", aquello que es posible construirlo, por eso que para él la educación es una forma de intervención en el mundo¹¹.

Freire en su última obra "Pedagogía de la Autonomía", nos deja una especie de perfil del profesor, que realiza su práctica desde una perspectiva ética, poseionado en un ámbito comunitario de las víctimas, reivindicando en la práctica educativa la dignidad de lo político como la lucha por la creación de condiciones para el desarrollo de las potencialidades humanas, más allá de componendas de una trama de intereses particulares; de una ingeniería social de cálculos y de miedos paralizantes: "Soy profesor a favor de la decencia contra la falta de pudor, a favor de la libertad contra el autoritarismo, de la autoridad contra la

dictadura de derecha o de izquierda. Soy profesor a favor de la lucha constante contra cualquier forma de discriminación, contra la dominación económica de los individuos o de las clases sociales. Soy profesor contra el orden capitalista vigente que inventó esta aberración: la miseria en la abundancia. Soy profesor a favor de la esperanza que me anima a pesar de todo. Soy profesor contra el desengaño que me consume y me inmoviliza. Soy profesor en favor de la belleza de mi propia práctica, belleza que se pierde si no cuido del saber que debo enseñar, si no peleo por este saber, si no lucho por las condiciones materiales necesarias sin las cuales mi cuerpo, descuidado, corre el riesgo de debilitarse y de ya no ser el testimonio que debe ser de luchador pertinaz, que se cansa pero no desiste. Belleza que se esfuma de mi práctica sí, soberbio, arrogante y desdeñoso con los alumnos, no me canso de admirarme"¹²

Realización o aplicación de la utopía y el proyecto posible (factibilidad efectiva). Provista la comunidad de comunicación de las víctimas de un diagnóstico de su alineación y poseyendo una visión positiva de su utopía y proyecto posible, es necesario dar el paso, el de la factibilidad real a posteriori, como aplicación.

La aplicación corre a cuenta de la factibilidad operativa, en este caso es la aplicabilidad crítica de la praxis de liberación, donde aparecen propiamente como sujetos los sujetos históricos comunitarios crítico creadores (que nacen en ciertas coyunturas y desaparecen después de haber cumplido su función concreta en una época de la historia, para dar su lugar a otros movimientos críticos emergentes). No son sujetos metafísicos eternos; son sujetos que emergen históricamente en los diagramas del poder.

Una propuesta Educativa en Derechos Humanos: El diamante Ético

Desde la misma perspectiva de las víctimas, Joaquín Herrera formula una propuesta educativa que la denomina "Un Reto Educativo para el siglo XXI. El Dia-

mante Ético¹³ Que visualice la necesidad de recuperar lo político como actividad creadora de condiciones que faciliten la expansión de las potencialidades humanas; una filosofía de lo impuro que tenga en cuenta las asperezas y rugosidades de lo real y una metodología relacional que asuma la complejidad de los objetos de investigación social. Implica construir una ética que tenga como horizonte la consecución de condiciones de vida para todos (individuos, culturas, formas de vida) en donde puedan llevar a la práctica su concepción de la dignidad humana. No hay otro universal sino aquel que garantizar a todos la posibilidad de luchar por la dignidad humana. El diamante Ético como marco pedagógico de acción tiene tres capas, que van primero de mayor a menor generalidad y en segundo lugar de menor a mayor profundidad de análisis de los derechos. Todos los componentes están imbricadas. En la primera capa constan: Ideas, instituciones, fuerzas productivas y relaciones de producción. En la segunda: Posición, Disposición, narraciones, temporalidad/historicidad de los derechos. Tercera capa: Espacios, valores, desarrollo y prácticas sociales. Esta propuesta será motivo de otro artículo.

Naturalmente que ninguna propuesta puede agotar todos los factores, se pueden y deben combinar las relaciones, jerarquizando los aspectos.

Universidad latinoamericana y D.H.

En el contexto de una realidad en la que las mayorías populares viven en situación de miseria galopante, en que un sector apenas puede satisfacer sus necesidades fundamentales y otro sector no llega ni a los límites de la sobrevivencia.

En el seno de esta realidad, Ellacuría hace la pregunta: ¿debe la universidad en cuanto universidad dedicarse formal y explícitamente a la defensa de los derechos humanos fundamentales de las mayorías populares o esa es sólo una tarea que, en el mejor de

los casos debe ocuparse de un modo tangencial y derivado? La respuesta es que sí, que sí debe preocuparse de la defensa de los D.H.; y, debe tener como horizonte teórico y práctico de sus actividades estrictamente académicas el del desarrollo y liberación de esas mayorías de un modo preferencial. Ella como cultivadora teórica y técnica de la verdad y del saber, como matriz educacional del pueblo. Desde este enfoque la universidad tiene que desempeñar dos tareas: a) Asumir la formación de técnicos y dirigentes y b) Revisar su propia entrada ideológica.

¿Qué hacer para conseguirlo? Creemos La universidad tiene que ser el lugar en el que mejor se conozca la realidad nacional. Lo que le obliga a tener recursos intelectuales de calidad. En función de esa preparación debe jerarquizar las actividades universitarias. Debe tener como compromiso vital el contacto inmediato con las necesidades de las grandes mayorías (más cuando en nuestro contexto de universidad pública, la gran parte del alumnado pertenece al sector medio en proceso galopante de pauperización total)

Esos sujetos y esas necesidades tienen que constituirse en el principio fundamental del conocimiento de la realidad desde las mayorías. La universidad debe ser sometida a lo que son las exigencias objetivas de esas mayorías.

¿que es fundamental:

* Un estudio permanente de la situación social de esas mayorías, desde una doble perspectiva: desde lo que injustamente padecen y de lo que justamente aspiran en lo político y en lo productivo. Esto implica mantenerse en la dialéctica: denuncia y propuesta, lo que exige de la universidad desarrollar un discurso de permanente análisis crítico.

* Incidir en el campo ideológico; constituirse en razón de las mayorías. Tiene que ser la razón pública y procesada de aquella razón popular, que siendo verdadera razón, no puede presentarse como tal, porque

no se ha posibilitado al pueblo articular su razón en razón y razonamiento.

* Las mayorías populares tanto en sus reclamaciones como en la manifestación de sus puntos de vista muestran un acervo de verdad y de realidad, cuya fuerza no advierte fácilmente. Las mismas que pueden potenciarse y purificarse si es que se pone a su servicio la razón universitaria, no para manipularla ni ideologizarla, sino para descubrir mejor su razón profunda, para dejarse enseñar por ella y sólo entonces para realizarlas con razones más articuladas.

* Debe configurarse como un lugar de libertad de

Bibliografía.

- DUSSEL Enrique, Ética de la Liberación, Trotta, Madrid, 1998.
ELLACURIA Ignacio, Filosofía de la Realidad Histórica, Trotta, Valladolid, 1990
FREIRE Paulo, Pedagogía de la Autonomía, Siglo XXI, México, 1998.
A la Sombra de Este Árbol, El Roure, Barcelona, 1997
HERRERA Joaquín et al. El Vuelo de Anteo, Derechos Humanos y Crítica de la Razón Liberal, Desclée de Brouwer, Bilbao, 2000
HINKELAMMERT Franz, El Mapa del Emperador, DEI, Costa Rica, 1996.
SEMENT DE FRUTOS Juan Antonio, Ellacuría y los Derechos Humanos, Desclée de Brouwer, Bilbao, 1998.
ALAI, América Latina en Movimiento, Quito, Julio de 2000, # 316. Enero 2001, # 326

una estructura social opresora. Tiene la responsabilidad moral de volcarse al servicio de las mayorías, buscando estrategias que permitan las construcciones de un proyecto posibilístico y gradual.¹⁴

La universidad pierde su razón de ser si únicamente se reduce a ser una fábrica de profesionales, si se contenta con la mediocridad y si sucumbe ante un su activismo político, carente de proyecto que desfigura el verdadero sentido y dignidad de la Ética y la Política.



Referencias

1. ALAI, Quito, julio 2000, número 316, pág. 21.
2. Op. cit. pág. 22
3. SEMENT DE FRUTOS Juan Antonio, Ellacuría y los Derechos Humanos, Desclée, Bilbao, 1998, pág. 47.
4. Op. cit. pág. 59.
5. DUSSEL Enrique, Ética de la Liberación, Trotta, México, 1998, pág. 411.
6. HERRERA Joaquín, El Vuelo de Anteo, Derechos Humanos y Crítica de la Razón Liberal, Desclée, Bilbao, 2000, pág. 75.
7. DUSSEL Enrique, Ética de la Liberación, Trotta, México, 1998, pág. 258.
8. Op. cit. pág. 411.
9. Op. cit. pág. 423.
10. Op. cit. pág. 43-35.
11. FREIRE Paulo, Pedagogía de la Autonomía, Siglo XXI, México, 1996, pág. 94.
12. Op. cit. pág. 99
13. HERRERA Joaquín, El Vuelo de Anteo, Derechos Humanos, Crítica a la Razón Liberal, Desclée, Bilbao, 2000, págs. 55-63.
14. ELLACURIA Ignacio, Historización de los Derechos Humanos desde los Pueblos Oprimidos y las Mayorías Populares, ECA. San Salvador, 1990.

Evocación del Dr. José Peralta

El Dr. Agustín Cueva Tamariz, insigne ensayista y hombre de ciencia que con admirable talento y erudición desentrañaba los recónditos secretos de la psicología humana, nos dejó una estupenda pincelada -por su precisión y profundidad- sobre el Dr. José Peralta, constante en el número especial de la revista de la Universidad de Cuenca, ANALES (Nº 2, Tomo XI, Abril - Junio, 1955), dedicada al eminente pensador, con motivo de cumplirse el centenario de su nacimiento.

Decía Agustín Cueva en la página editorial lo siguiente:

"No se ha juzgado aún con serenidad y con exactitud la vida y la obra de JOSÉ PERALTA, porque la pasión política lo ha impedido. Lacerado en su alma por la

incomprensión y la intolerancia, sintió en su costado, penetrante y dolorosa, la lanzada del odio que, en el vórtice negro de la pelea y en la jugarreta trágica de nuestras querellas intestinas, le clavaron las oscuras fuerzas de la reacción, desprovistas de finura espiritual. El mundo siempre ha sido así: el vivir para la vida de la libertad y del espíritu ha sido y será un servicio heroico. Pero sólo los que han sufrido persecución por la gloria de ser soldados de la Justicia y del Derecho, dejarán una huella eficaz a su paso por el mundo".

No cabe duda alguna que el Dr. José Peralta es el más grande pensador cañareño, ideólogo del liberalismo revolucionario, prolífico publicista, combatiente ineludible contra el oscurantismo,

Su nacimiento en Chaupiyunga

MARCO ROBLES L.



PROFESOR DE LA FACULTAD DE CIENCIAS AGROPECUARIAS

por la justicia y por el triunfo de las ideas liberales, que supo defenderlas con talento, sabiduría y pasión.

Por esta razón y no obstante ser uno de los más destacados valores que tiene el Ecuador, Peralta no ha sido reconocido en su verdadera dimensión. Es que su pensamiento de avanzada todavía produce resistencia en ciertas elites intelectuales ancladas en la tradición, que sienten no disimulado encono por el batallador ideólogo, publicista y político que fue José Peralta.

Este incomparable ecuatoriano nació en Chaupiyunga, que traduce "Caliente del medio", de la parroquia Gualleturo (actualmente San Antonio de Paguancay) del cantón Cañar, en el mes de mayo del año 1855, es decir cuando la actual Provincia del Cañar era parte integrante de la del Azuay, por lo que con justa razón Peralta es cañarense y es azuayo.

¿Sus ancestros?. Dos hermanos, Agustín y Francisco Peralta, migraron a inicios del siglo antepasado de Gualaceo a Cañar. El primero, Agustín, se trasladó a Gualleturo, en donde fijó su residencia. Allí formó hogar y tuvo una hija de nombre Joaquina, quien, madre soltera, trajo al mundo al Dr. José Bartolomé Peralta (Cf. Ángel M. Iglesias. Cañar, Síntesis Histórica, p. 69), como ya señalamos, en mayo de 1855. En efecto, en el Índice Histórico de la Diócesis de Cuenca, 1919 - 1944, el cura que hace el relato de la parroquia Gualleturo, Gabriel Sánchez, oriundo de la parroquia Charasol (Antonio Borrero Cortázar), del cantón Azogues, en primer lugar se expresa despectivamente de José Peralta: "Una figura, por desventaja del liberalismo, es el Sr. Dr. Peralta, cuya participación en la política nacional, es muy conocida de la generalidad..."; y más adelante, al detallar la nómina de párrocos que ha tenido la parroquia, al llegar a los años 50 de ese siglo, veladamente insinúa - como ya se lo hizo en tiempos del cáustico periodista que fue Manuel de Jesús Calle -, quién es el progenitor de José Peralta.

En efecto, Sánchez dice lo siguiente: "Nómina de

Párrocos... José Serrano de 1852 a 1858; en esta época nace el Dr. José Peralta en Chaupiyunga de Gualleturo..." (Índice Histórico... Opus. cit., p. 185). Señalemos que el sacerdote José Serrano, progenitor con doña Joaquina Peralta de nuestro ilustre intelectual, se desempeñó nuevamente como párroco de Gualleturo, de 1860 a 1865, sin que se conozca otros detalles de su vida ni de su labor sacerdotal, así como el destino de su progenitora.

Luego del nacimiento de José Peralta en Chaupiyunga, por disposición de su padre, doña Joaquina Peralta trasladó a su vástago recién nacido a Cuenca, para que sea bautizado. La compulsiva bautismal, de 15 de mayo de 1855, nos indicaría que Peralta nació en los primeros días de dicho mes, como máximo, porque el bautizo que en esos años reemplazaba a la partida de nacimiento, en virtud de que todavía no se contaba con el Registro Civil, era costumbre hacerlo en los primeros ocho días de nacida la persona. Además, tenía que considerarse por lo menos dos días de viaje, a caballo, desde aquella apartada región del cantón Cañar, hasta llegar a Cuenca, por frágiles caminos, llenos de tremedales.

Sea de ello lo que fuere, lo cierto es que el libro de inscripciones de nacimientos de la parroquia Gualleturo, correspondiente al año en el que nace el Dr. José Peralta, extrañamente desaparece en 1972, cuando el obispo de Azogues de esa época, Dr. Gabriel Díaz Cueva, dispone que el histórico documento sea trasladado al archivo de la curia arquidiocesana! este asunto será tema de puntuales reflexiones en un nuevo trabajo; en cambio la compulsiva bautismal, que por absurdos prejuicios o por esa incurable gazmoñería de los "puritanos",

nunca se ha publicado, reposa en la Curia de Cuenca y copia de la misma nos permitimos dar a conocer al público lector.

En este asunto procede una puntualización: los encarnizados adversarios políticos de José Peralta, en vida de este incansable combatiente por las ideas progresistas, han tratado de encontrar en su nacimiento de madre soltera, un estigma imputable a él. Digno de preguntarnos: ¿qué responsabilidad pudo tener Peralta en la decisión de sus progenitores de procrearlo, inclusive en su modesto origen?. En todo caso es la actitud irresponsable del sacerdote Serrano la que merecería el reproche. Muerto Peralta, sus gratuitos detractores, que no son pocos, se esfuerzan inútilmente por presentarlo como un ideólogo anticuado, como un pensador vaciado de aquel contenido revolucionario, indomable y de temple, que marcaron su existencia, o como un extremista dominado por el rencor.

Pero esto del nacimiento de Peralta, de madre soltera, engendrado por un cura, me recuerda otro caso no menos famoso: el célebre humanista, filósofo y teólogo holandés, cuyo pensamiento gravitó notablemente en su tiempo, Desiderio Erasmo de Róterdam, ¡asimismo fue hijo ilegítimo de un cura y de humilde cuna!. No obstante, en cada caso lo que ha sido factor determinante para el reconocimiento de la posteridad, no es ese origen extra - marital, en el que nada tuvieron que ver, sino el esclarecido talento y los elevados atributos morales que uno y otro entregaron a sus pueblos.

De la orfandad a la superación intelectual

Como habíamos manifestado, procedía el Dr. José Peralta de una unión no única-mente extra - marital (ése fue, por Ej., el caso del gran "tuerto" Manuel de J. Calle, hijo de

don Antonio Aguilar: éste pretendió reconocerle cuando Calle ya era famoso y por toda respuesta recibió un fulminante sarcasmo que significaba el rechazo a la propuesta demasiado extemporánea), sino primordialmente ajena a toda legalidad e inclusive insólita (por ser su padre un fraile), dentro de una norma de conducta admitida y tolerada por una sociedad machista y discriminadora, en la que se admiraba al "don Juan" que dejaba su semilla como signo de virilidad, en tanto que se condenaba a la mujer que, vencida por el amor o la pasión, había entregado su inocencia, razón por la cual su problema que rebasaba esa norma sancionada por la tradición se presentaba asaz complejo, difícil y delicado.

En primer lugar el entorno social y el mismo Estado, señalaban negativamente el singular status jurídico - social de los vástagos producto de semejante relación. Por esta circunstancia Peralta saboreó las amarguras de un medio hostil, hipócrita, sumamente conservador, de cánones rígidos y dominado por los prejuicios sociales. La orfandad a consecuencia del desamparo al que le sometió su progenitor, debió causar profundo impacto en un joven de excepcional talento y sensibilidad, como era el caso de Peralta. Y más punzante debió ser el asunto, al enterarse de su origen por terceras personas, comprendiendo que su situación no se prestaba para reparaciones éticas ni legales de ninguna naturaleza.

Estas circunstancias, sumamente adversas le causarían no pocas tristezas y desilusiones, aunque no doblegaron su voluntad de superarse.

Su niñez y adolescencia, discurrieron en un hogar en el que faltaba uno de los progenitores, por lo tanto privado de los afectos y orientaciones paternas que tan importantes son en aquella etapa de la vida, y lo que es no menos valioso, sin su protección, teniendo como único referente, sostén y cariño a su madre, mujer inteligente que se esforzó por enseñarle las primeras letras y que se debatía en

medio de penurias económicas, impotente para asegurarle un buen futuro a su primer y único hijo, en un ambiente y en una época en los que ser engendrado por un sacerdote, prácticamente resultaba una aberración y un estigma.

El mismo Peralta nos relata sobre sus dificultades económicas y su ferviente anhelo de superarse, así que lo que anotamos no constituye en modo alguno exageración:

"Despertose en mi una sed ardiente de saber, de encerrarme y devorar bibliotecas, de acumular en mi cabeza tesoros inmensos de ciencia; y todo con el fin de tornar a la lucha, pero armado ya de todas las armas, digno de medir mis fuerzas con los que en su orgullosa sapiencia, me miraban con cierto misericordioso desdén, aún con los círculos en los que se me mostraba algún aprecio. Pero, ¿cómo realizar este sueño que encerraba mi porvenir en su seno?. Pobre, demasiado pobre para comprarme libros, ni siquiera podía buscarlos en las bibliotecas públicas que no contenían otra cosa que producciones antiquísimas..." (Cf. José Peralta. Mis Memorias Políticas. Ed. Infoexpress, Quito, 1995, p. 8).

Toda esta situación determinaría que Peralta se rebelara contra ese mundo adverso, plagado de disrímenes e iniquidades. Pero su rebeldía no tomó el atajo de la amargura o de la ciega violencia, sino del más apasionado combate con la pluma, eso sí, sin descender a la diatriba ni a la imputación falsa y maliciosa, y para esta empresa se preparó a cabalidad.

Por lo demás, que lo sepamos, jamás hubo reparaciones por el abandono: su progenitor le dejó en el mundo a su cuenta y riesgo, como suele decirse y más de una ocasión en el dilatado enfrentamiento contra el oscurantismo, los dogmas anquilosados o las seculares injusticias, debió soportar estoicamente el dicitario cargado de sarcasmos que aludían a su origen.

No hay duda que supo sobrellevar dignamente esta situación que laceró su corazón, igual que la pobreza que fue su compañera por un buen tiempo (como años después y hasta los últimos momentos de su fecunda existencia, no le abandonarían las vicisitudes políticas: persecuciones, prisiones, destierros), pero no se amargó, no se volvió un huracán introvertido, no se dejó arrastrar por los

rencores que corroen el espíritu y despojan de vigor al combate intelectual, sino que encontró una atenuación y una compensación a su difícil situación económica, a sus desengaños, a la hostilidad del medio y a ese desamparo paterno, en los libros, estudiando con fruición cuantos textos de derecho, historia, filosofía, sociología y política llegaban a sus manos, porque en los espíritus nobles como el de Peralta, que son capaces de asimilar las desventuras y reveses de la vida, las buenas lecturas producen enormes satisfacciones, prácticamente insustituibles. Entonces, sus prolongados encierros con los libros, no eran ya la soledad del huérfano, sino la plácida estancia en la intimidad, acompañado de esos maravillosos amigos del alma, con los que se sumergía en las inefables reconditeces de las ciencias -por Ej. el eminente filósofo y matemático Bertrand Russell, en su magnífica historia de la filosofía occidental, en dos tomos, al referirse a la teoría geométrica de las proporciones, desarrollada por Euclides, señala que aquella tiene "una gran belleza lógica". ¡He ahí que los sabios encuentran belleza en donde nosotros, simples mortales, vemos intrincados problemas!, de las que el futuro polígrafo, educador e internacionalista emergía enriquecido de excepcionales saberes.

Se trataba de un talento esclarecido y una voluntad de hierro por superarse, por vencer los escollos, por forjarse un nombre y un porvenir; y

recurrió a nobles armas con las que triunfó sobre la soledad y el abandono, porque el estudio para él fue siempre ambrosía que nutría su poderoso cacumen.

Por manera que en el periodismo, en la reflexión científica, en el debate con sus adversarios ideológicos, en el foro defendiendo la justicia y abogando por los desamparados o en la creación de obras que requieran profunda versación, Peralta se reveló figura señera: como un polemista superior, dotado de irreprochable elocuencia y de una lógica demoledora que rápidamente ajustaba cuentas con sus oponentes, inclusive con los más esclarecidos; como un eminente jurista, historiador, ideólogo y ensayista filosófico de vasta cultura y privilegiada inteligencia, que dejó obras perdurables.

Al liberalismo, ¡"a través del inferno"!

La concepción del mundo de Peralta evolucionó marcadamente. Radicado en Cuenca a fin de proseguir sus estudios, ingresó en el Colegio de los Padres Jesuitas, en una época en la que la ideología dominante no era precisamente el liberalismo.

Por esta circunstancia en sus años juveniles el futuro ideólogo del liberalismo fue un apasionado defensor de las ideas católicas. Fue la época en la que publicó "El Deber" (abril de 1877, cuando frisaba los 22 años de edad), un periódico en el que escribía sus artículos apasionados contra los "impíos", los "herejes", contra los liberales que aspiraban a implantar la doctrina de la "Libertad, Igualdad y Fraternidad", célebre consigna lanzada al mundo por la Revolución francesa y acuñada en los secretos talleres de la Francmasonería, de la cual él llegaría a ser prominente miembro, igual que Alfaro, aunque siempre fue muy

discreto en expresar su membresía, tanto que en ninguno de sus trabajos hemos podido encontrar una clara indicación de su pertenencia a la Fraternidad Masónica.

En esos años juveniles Peralta conoció el primer encierro, obteniendo la libertad luego de 52 días de prisión, merced a una fianza del Dr. Juan Bautista Vázquez (Cf. Anales, Nº 2, 1955).

Pero Peralta era tenaz en sus empresas y por esta razón pocos meses después (agosto de 1877), funda el semanario político "El Patriota", en unión de sus amigos Carlos Joaquín Córdova y Manuel Nicolás Arízaga. Debido a sus incisivos artículos el gobernador del Azuay, don Mariano Moreno ordenó nuevamente su prisión y de inmediato dispuso su deportación a Guayaquil, en donde causaba estragos la fiebre amarilla.

Este es el punto de viraje de Peralta, pues reflexionó profundamente, produciéndose "una mutación completa, un cambio total de horizontes, una transformación de ideales y aspiraciones..." (Cf. J. Peralta. Mis Memorias Políticas, p. 8), siendo sacudido cuando comprendió que se había convertido en apologista de una causa que no requería de defensores, al menos de jóvenes inexperimentados como él, que desconocían muchas cuestiones de cultura general, de filosofía, de política, etc. Además le provocaron honda decepción las veleidades e inconsecuencias de quienes con tanto ardor combatieron al régimen de Veintemilla: los mismos que le habían calificado con los peores epítetos, ahora eran sus más obsecuentes servidores.

Así que resolvió, para siempre, dejar ese papel de apologista de una causa que no la consideraba correcta. Y para cimentar la nueva concepción científica del mundo, la sociedad y el pensamiento, buscó obras sobre las ciencias modernas, filosofía, política, derecho, etc., que esclarecieran sus dudas y llenaran los vacíos teóricos

que sinceramente reconocía Peralta, y que además le permitirían ulteriormente elaborar tratados sobre temas tan trascendentes, como "El régimen liberal y el régimen conservador juzgados por sus obras", "Para la Historia", "El Monaquismo", "Años de lucha" (3 tomos), "La Moral Teológica" (2 tomos), "Eloy Alfaro y sus victimarios", "Ensayos filosóficos", etc., etc.

Pero para conseguir aquellas obras que ampliarían su horizonte de conocimientos y que producirían una vigorosa transformación en sus ideas, tuvo que "descender al infierno" (Cf. J. Peralta. Op. Cit. p.8), como nos relata en una interesante evocación de esos años de búsquedas y reflexiones esclarecedoras y que sirve de título a este artículo, guiado nada menos que por un fraile mercedario inteligente e ilustrado, de alguna manera un librepensador, nos atrevemos a considerar nosotros, quien le abrió a Peralta las puertas de la biblioteca de un convento de Quito y sobre todo el sótano (el "infierno"), en donde se guardaban aquellos tesoros de la ciencia vedados para los profanos y para las mentes de limitados recursos.

Peralta, por su talento y su inquebrantable decisión de superarse, pudo estudiar esas obras, en una época cuando los libros no fluían libremente, cuando las publicaciones de diverso género eran retenidas en las oficinas de aduanas si no se encontraban respaldadas de las indispensables licencias eclesiásticas.

El Dr. Peralta estudió derecho, habiendo ingresado en la Universidad de Cuenca en 1873, a los 18 años de edad y es digno de destacar el apoyo que en esos años, difíciles sobre todo desde el punto de vista económico, le brindaron personajes como Mariano Cueva, Juan Bautista Vázquez y Miguel Ortega. En enero de 1880 se recibió de abogado. Pero no pudo ingresar al Colegio de Abogados del Azuay para integrarse a la vida profesional, en virtud de que la Corte Superior de Justicia de

Cuenca, conformada por elementos adversos a Peralta, alegó que él era un político tráfuga y en religión un apóstata. Para reforzar estos juicios, sus detractores reeditaban sus artículos de "El Deber". En estas condiciones fue la Corte Superior de Justicia de Loja la institución que generosamente le abrió sus puertas y le permitió ejercer la profesión.

En sus "Notas Seltas" (Cf. Anales, N° 2, 1955, pp. 150 -151), Peralta nos relata cómo se formó el primer círculo liberal en la tradicional ciudad de Cuenca, las animosidades que desató en las autoridades semejante "herejía", el asalto a su casa de parte de los uniformados, un día en el que se encontraban festejando la Nochebuena y cómo terminó la reunión para ellos: detenidos y deportados a Tulcán el coronel Ullauri y a Loja Peralta. Fueron tiempos de Caamaño, un autócrata de pocas luces.

Peralta fue el más lúcido teórico de la nueva doctrina y el auténtico fundador del liberalismo en Azuay y Cañar. Por esta razón periódicos que reflejaban el nuevo pensamiento, como "La Libertad", "La Verdad", "La Linterna", "La razón" y otros, fueron condenados y prohibida su publicación y lectura por los obispos de Loja y Cuenca. En Quito, a donde viaja en mayo de 1889, funda el periódico "El Constitucional" y sus artículos desatan una famosa polémica con el destacado arzobispo e historiador Federico González Suárez. Fue un duelo de titanes y para quienes deseen conocer ciertos detalles de la misma, será muy útil que lean el esclarecedor el juicio que sobre el caso emitió Manuel de J. Calle en el "Grito del Pueblo Ecuatoriano" (10-05-1916), reproducido en el apéndice de "Mis Memorias Políticas" y en "Años de lucha", III tomo.

Con la revolución liberal

José Peralta fue sobre todo un hombre de pensamiento lúcido, de portentosa erudición -suficiente

será recordar sus numerosas obras, que suman algunos miles de páginas, sobre temas jurídicos, diplomáticos, políticos, filosóficos, etc.- y un indómito contendor en defensa de sus ideas doctrinarias; pero también fue hombre de acción. Junto con Eloy Alfaro y otros brillantes combatientes por el liberalismo, entre los que cabe mencionar en primer lugar a Juan Montalvo, polemista insigne, a Luis Felipe Borja, Juan Benigno Vela, Belisario Albán Mestanza, Adolfo Páez, José de Lapierre, Modesto Peñaherrera, Felicísimo López, Luis Felipe Carbo, Luciano Coral, Abelardo Moncayo, Roberto Andrade, nuestro autor desarrolló una lucha sin tregua para implantar la nueva doctrina. Por ello sufrió persecuciones, odios, prisiones y destierro. Lo dice él mismo en una de sus obras:

"Los clérigos de levita se disputaron la vil tarea de abrumarme con dicterios; de arrancarme jirones de la honra a picotazos, como buitres hambrientos e insaciables; de cubrir de baldón hasta mi inocente familia, ajena por completo a mis contiendas doctrinarias; en una palabra, de soterrarme en el cieno, sin respeto a nada ni a nadie, sin escrúpulos ni remordimientos ad majorem Dei Gloriam, como sus maestros y directores les decían" (Cf. José Peralta. Mis Memorias Políticas, p. 25).

El 5 de Junio de 1895, fue un momento culminante en la historia del país: triunfó el liberalismo que en oleadas incontenibles se difundió primeramente por toda Europa, pasó a Estados Unidos y desde allí irradió a nuestra América Latina.

Pero, ¿qué es el liberalismo y más concretamente qué era en esos tiempos de Alfaro y Peralta?. En política la doctrina de aquellos grandes pensadores de la humanidad que fueron Locke, Montesquieu, Rousseau, que hace hincapié en la voluntad individual en el origen de las relaciones sociales y que apunta a limitar la soberanía del Estado, asegurando la independencia de los poderes legislativo y judicial respecto del ejecutivo, la

trascendente libertad política y la indispensable libertad de conciencia respecto del Estado y la Iglesia.

Esta profunda concepción teórica del mundo, significó un paso enorme en la historia de la humanidad y por estos nobilísimos principios lucharon Eloy Alfaro, el héroe de 100 batallas y José Peralta, el teórico indiscutible, figuras cumbres de la transformación del 5 de Junio de 1895, una de las pocas revoluciones de verdad que ha tenido el Ecuador.

Las libertades civiles, la libertad de conciencia, la libertad de pensamiento, es decir las más extraordinarias aspiraciones humanas, se consiguieron luego de una lucha denodada, desigual, plena de infinitos sufrimientos y reveses para los revolucionarios del 5 de Junio, porque libraron encarnizadas contiendas en condiciones extremadamente difíciles, y porque simultáneamente tuvieron que luchar en el campo de las ideas, contra un torrente de difamaciones, acusaciones y odios gratuitos.

La espada libertadora del Viejo Luchador, héroe y mártir de magnánimo corazón y de fe inquebrantable en el liberalismo -ME ASESINARÁN, PERO MI SANGRE LOS AHOGARÁ Y CIMENTARÁ AL LIBERALISMO, le había dicho proféticamente a Peralta (Cf. J. Peralta. Discurso pronunciado en la velada fúnebre efectuada en Panamá a la memoria del General Don Eloy Alfaro. Quito, 1921)-, se fundió en la obra magna de romper las cadenas de la opresión, con la pluma del más eminente teórico que ha tenido el liberalismo revolucionario ecuatoriano, José Peralta.

Políticamente el laicismo odiado por las mentes retardatarias y dogmáticas, fue igualmente el ideal por el que lucharon los hombres del 5 de junio; es decir por la independencia del Estado y las funciones públicas, con relación a cualquier Iglesia o confesión religiosa, como el total respeto de todas las

opiniones y creencias, singularmente en el campo de la enseñanza.

Realizada la revolución, prosiguió la lucha ideológica por la tolerancia religiosa y la libertad de conciencia, contra el patíbulo y el rebenque escarnecedor, contra los grillos y cadenas de la opresión oscurantista, contra los pérfidos planes de los verdugos del espíritu que pretendían seguir ahogando en sangre las ideas libertarias.

Fueron tiempos tempestuosos, convulsos, en los que se produjo aquella excepcional transformación política, guiada por hombres valerosos, temerarios, de temple, insobornables. De no ser así la revolución habría fracasado.

La Ley del Patronato, aprobada por el Congreso el 11 de septiembre de 1899, a los cuatro años de la revolución y a la que Alfaro puso el ejecútese el 27 del mismo mes y año, fue otra gran conquista del 5 de junio, pero desató una tempestad de pasiones malsanas entre las fuerzas conservadoras.

¿Qué era lo digno de execración en esa ley?. Que mediante la misma se suprimía los tributos de estola; las contribuciones eclesiásticas sobre el agro, fuente de los abusos y exacciones contra los pobres del campo; la prohibición de enajenar o gravar bienes de la Iglesia; la limitación del clero a sus funciones propias, ajenas a los asuntos del Estado, con lo que ya no podían inmiscuirse en guerras fratricidas ni tomar parte en contiendas civiles

Digno de reproducir en estos tiempos de transfugios y de veleidades políticas, de camaleones y anfibios ideológicos, lo que señalaba Peralta:

"¿Qué saben muchos de los que ahora se llaman liberales, lo que la implantación del liberalismo ha costado?. ¿Cuándo han pensado siquiera en las amarguras del destierro de Montalvo; en los treinta años de peligros, fatigas y sacrificios de Alfaro; en la renuncia a los encantos de la Patria, que Pedro

Moncayo hubo de preferir al oprobio y la servidumbre; en los anatemas y calumnias que abrumaron a Joaquín Chiriboga; en las persecuciones de muerte, desplegadas por años y años contra Abelardo Moncayo y Roberto Andrade; en el fusilamiento de tantos liberales, asesinados por causa de sus ideas; en los torrentes de sangre derramada en los numerosos combates por la conquista de las libertades públicas; en las lágrimas, la orfandad y la miseria de incontables familias, cuyos miembros sucumbieron en la crudelísima y dilatada contienda con el terrorismo, o fueron encarcelados o proscritos por tiempo indefinido" (J. Peralta. Años de lucha, Tomo III, pp. 242 - 243).

El mismo Peralta fue un peregrino por la libertad, un perseguido y exiliado permanente, pero no lograron doblegarle, no le derrotaron ni sus ideas luminosas no se han marchitado.

Un legado imperecedero

Vasta, diversa y profunda es la obra de Peralta, desde los juveniles tiempos en los que escribía en el periodiquillo "El Deber" (1877), hasta sus tratados filosóficos, políticos, jurídicos e históricos.

Sin embargo, como suele suceder con los grandes personajes de la historia que se lanzan "contra la corriente" o con sus libros que rompen esquemas, sacuden conciencias o incitan a una profunda revisión de concepciones, juicios o valores, no pocas de las obras de Peralta han sido archivadas, por decirlo de algún modo, otras se han constituido en rarezas bibliográficas y todavía algunas han sido entregadas a la sana crítica de los roedores, como decía un gran pensador.

Los libros más destacados de Peralta, de aquellos que se han publicado, son sin duda los que abordan temas jurídicos, históricos, políticos, filo-

sóficos y diplomáticos: "El casus belli del clero azuayo" (1898), que consta en el II tomo de la obra "Años de lucha"; "La cuestión religiosa y el poder político en el Ecuador" (1901), incluido en el mismo tomo II, aunque con una pequeña variante: "La cuestión religiosa y el poder público en el Ecuador"; "Compte Rendu" (Rendición de Cuentas) (1920); "Para la Historia" (1920); "El Protocolo Ponce - Castro Oyanguren es anticonstitucional" (1924); "Por la Verdad y la Patria. El Tratado Muñoz Vernaza - Suárez" (1928); "El régimen liberal y el régimen conservador juzgados por sus obras" (1911); "El Monarquismo" (1931); "Eloy Alfaro y sus victimarios" (1951); "La esclavitud de la América Latina" (1961); "Teorías del Universo" (1967); "La Moral Teológica", 2 tomos (1974); "La Naturaleza ante la Teología y la Ciencia" (1974); "Años de lucha", 3 tomos (1974 - 1976); "Mis Memorias Políticas" (1995); "La Controversia Limítrofe. Un enfoque político" (1996).

Como Peralta murió el 26 de diciembre de 1937, en Quito, luego de retornar del ostracismo, la mayor parte de sus obras se publicaron póstumamente y algunas en el extranjero, como el libro "Eloy Alfaro y sus victimarios". En cambio "El Monarquismo" sí se publicó en vida de Peralta, en París, Francia.

De los innumerables artículos que escribió para los periódicos y revistas del país y del extranjero, muchos de ellos irremediamente perdidos, conviene destacar "El Proletariado en el Ecuador" (1930), publicado en la revista Mañana (tomo II, N° II, febrero de 1930), importante órgano de difusión

cultural que fue fundado por los intelectuales Alfonso Moreno Mora, Luis Monsalve Pozo y César Andrade y Cordero. En él describe magistralmente la dolorosa situación del trabajador y del campesino de nuestra patria y se revela premonitorio, se adelanta a su tiempo en algunas cuestiones. Asimismo el folleto "Explicaciones obligadas" (1913), contiene un brillante alegato jurídico a favor de la Srta. Florencia Astudillo, en el juicio que ésta instauró en contra del sacerdote Julio María Matovelle, por el asunto de una donación.

Peralta se inició a la vida pública como un liberal - radical y jamás se desvió de su línea doctrinaria. Combatió no solamente con la pluma sino también con las armas, como cuando participó en el campo de batalla contra los conservadores en El Chorro, de Girón.

En honor a la verdad, cabe señalar que el Dr. Peralta no fue un irreligioso sino un anticlerical, que luchó toda su vida contra las intolerancias dogmáticas y los vicios imperantes. Creía sinceramente en Dios, pero no fue católico. Eso lo consigna en su testamento. Políticamente podemos decir que se encontraba en el umbral de la concepción socialista del mundo y fue un antiimperialista lúcido. Prueba de ello es su libro sobre la "Esclavitud de la América Latina".

En su dilatada carrera política ocupó altas funciones: Ministro de Relaciones Exteriores, Ministro de Instrucción Pública y Hacienda, en las dos administraciones del General Eloy Alfaro (1895 - 1901, 1906 - 1911), su gran amigo y compañero de luchas.

Fue diputado por el Cañar a la Convención Nacional de 1896 y a la de 1906. El proyecto de la

Constitución Política del año 1906, una de las avanzadas que ha tenido el Ecuador, es obra suya.

Peralta también estuvo en Caracas, Venezuela, en calidad de Embajador, desempeñándose como Presidente del Congreso Bolivariano (1911), un altísimo honor para el país, que ni siquiera sus más encarnizados adversarios políticos han podido negarlo. En Lima, Perú, asimismo se desempeñó como Ministro Plenipotenciario (1916 - 1919), prestando invalorables servicios a la nación, con su acendrado patriotismo, talento y temple.

Educador de profundas convicciones democráticas, llegó a ser Rector de la Ilustre Universidad de Cuenca. Asimismo fue Director Supremo del Partido Liberal Radical, entre 1925 y 1931.

Peralta fue personalidad multifacética: filósofo, historiador, publicista, jurista, internacionalista, educador. Su fecunda existencia y su extraordinaria obra intelectual, han marcado la historia del Ecuador por lo menos durante medio siglo.

El Dr. Peralta estuvo casado con la dama cuencana Sra. Matilde Rosales Abad y tuvo numerosa prole: Benjamín, el primogénito, Rosa, Hortensia, Leticia, Luis, Eloisa, César y Lucrecia Peralta Rosales. Dejó un gran legado espiritual a su estirpe y a sus conciudadanos.

A consecuencia de sus ineludibles convicciones políticas, de su lucha ideológica sin cuartel por implantar las ideas liberales en el Ecuador, de su firme defensa de la soberanía nacional y su recia crítica a los desleales y blandengues en este campo, sufrió innumerables persecuciones, carcelazos, destierros. Fue odiado y difamado. Incluso en el atardecer de su vida, experimentó el ignominioso destierro e innumerables privaciones que compartieron estoicamente sus seres queridos.

Pero aquella ciencia de la divina musa Clío, que no admite las mentiras "piadosas" ni las sesgadas interpretaciones sobre la existencia y obra de los

grandes personajes que han dejado su impronta en la vida de los pueblos, ha dado ya su veredicto definitivo con relación al Dr. José Peralta: ingresa en la inmortalidad nimbado de gloria por su extraordinaria lucha en aras de un mejor destino para sus conciudadanos y por su lúcida inteligencia puesta al servicio de los más nobles intereses del Ecuador.



Los lenguajes de la ciudadanía

1

El lenguaje, además de ser "un conjunto de sonidos articulados con que el hombre manifiesta lo que piensa y siente", un conjunto de palabras, símbolos, señales que nos sirve para comunicarnos con nuestros semejantes, debe ser entendido también como un conjunto de actitudes que expresan nuestro compromiso vital. En este lenguaje se entremezclan, por una parte, las características y los valores universales que nos corresponden como seres pertenecientes a la raza humana, y por otra, la forma particular e individual con la que afrontamos nuestra aventura vital, única e irrepetible.

Nuestra actitud, nuestra capacidad de respuesta ante los diferentes desafíos que se presentan cotidianamente, nuestra manera de enfrentar los riesgos de todos los días, se convierten en esa especial forma de lenguaje testimonial que da cuenta de

nuestras libertades y de nuestros límites concretos. Así, damos nuestro testimonio a través de todos y de cada uno de los actos que realizamos, aun cuando no se trata tan sólo de obrar, sino de obrar y de dar testimonio a partir de los valores en nombre de los cuales actuamos, lo cual inscribe nuestra actuación dentro de indispensables referentes éticos. Pues al ser conscientes de nuestro testimonio, nos reconocemos como seres competentes para la ética, es decir, nos reconocemos como seres libres y responsables de nuestros actos. De ahí que siempre sea posible, deseable y necesario, ir más allá del lenguaje de las palabras y expresarnos a través de nuestras acciones, como una forma de lenguaje integral que nos permite testimoniar nuestra "presencia - en - el - mundo", y dar nuestro testimonio "aquí y ahora".

Algo más: al dar testimonio, expresamos nuestro compromiso con la realidad circundante, a partir de una comprensión de las cosas y de la claridad que debemos tener para entender a las personas y a los acontecimientos que suceden a nuestro alrededor.

En este contexto, el concepto, y más que nada la vivencia, del lenguaje se amplía, puesto que a través de él tenemos ahora un medio más adecuado para

PABLO ESTRELLA V.



PROFESOR DE LA FACULTAD DE JURISPRUDENCIA

desarrollar la imaginación social, para aprender a pensar y actuar según las categorías de comunión y solidaridad, aun cuando este aprendizaje en la sociedad actual, en esta sociedad individualista y corrupta en la que vivimos, sea muy difícil, y a veces doloroso. Sin embargo, como alguien dice, "más dolorosa sería una vida con los horizontes de un topo".²

2

Nadie puede desconocer la aguda crisis institucional que vive hoy nuestro país, y más que nada, la crisis que afecta a aquellas instituciones que se supone deben ser los vehículos idóneos para que se exprese la participación ciudadana. Esta, por desgracia, ha sido vaciada de sus contenidos reales y se ha reducido únicamente a términos electorales, es decir, al derecho del sufragio que, en el mejor de los casos, se lo ejerce cada dos o cuatro años.

Las inmensas movilizaciones que se produjeron en el Ecuador en el mes de febrero de 1997, y en enero del 2000, fueron actos é ticos colectivos, actos de auténtico rescate de la dignidad nacional que, democráticamente, revocaron los mandatos a gobiernos corruptos y corruptores como fueron los de Abdalá Bucaram y de Jamil Mahuad. A partir de entonces los ciudadanos hemos comprendido que sí somos capaces de hablar un nuevo lenguaje, un lenguaje por medio del cual podemos dar testimonio de que somos competentes para la ética y para la política, y que podemos expresar nuestro compromiso de participar de manera activa en los diversos espacios en los que tiene que construirse una nueva democracia, una democracia en la que los ciudadanos podamos desarrollar nuestras mejores potencialidades individuales y sociales, y, hablando lenguajes renovados, convertirnos en los protagonistas de nuestro propio destino.

Poco a poco vamos comprendiendo, que la democratización del Estado sólo puede conseguirse a través de una mutación cualitativa en la participación política de los ciudadanos, que debe provocar la modificación de las formas y los contenidos de la democracia política, en la perspectiva de establecer nuevas formas y nuevos contenidos de la democracia económica y social a la que todos aspiramos, en medio de esta sociedad que destila injusticia por los cuatro costados. Sólo así podemos superar la base ciudadana individualista que hoy tiene la democracia representativa, y generar espacios colectivos en los que pueda manifestarse abiertamente la participación ciudadana. Lo importante es que todos los ciudadanos alcancemos formas de existencia real dentro del sistema político, por medio de una participación directa y activa en la toma de decisiones, así como la posibilidad de mejorar las formas de representación en las diferentes estructuras estatales y públicas. Y quizás lo más importante: que tengamos la posibilidad de exigir cuentas a los representantes elegidos y, en caso de que no sepan, o no puedan, rendir dichas cuentas de manera debida, interpelarlos y revocar la representación, en ejercicio de la voluntad soberana del pueblo.

3

No es que estemos en contra de la democracia representativa y que pretendamos que ésta deba ser puesta fuera de juego de una sola plumada, para ser sustituida por la democracia participativa. No. Lo que no estamos de acuerdo es que la democracia representativa haya sido reducida, por obra y gracia de la clase política tradicional y por institucionalidad política vigente, en el mero ejercicio del derecho al sufragio. En las condiciones actuales, y debido al fracaso completo de la democracia electoral, tenemos que

avanzar en un proceso de cambio hacia formas de democracia participativa, que permitan dotarla de un contenido concreto en el que se expresen de manera real los intereses de los más variados sectores sociales, cada cual con su propia identidad y con su posibilidad propia de dotarse de la representación social y política más adecuada a sus intereses inmediatos y mediatos. En la actualidad se vive una situación diametralmente opuesta, ya que el proceso político contribuye más bien a desdibujar las identidades y a sustituir la rica heterogeneidad de los actores políticos, mediante una homogeneización de sus intereses, dentro de formas de dominación política y control social de carácter vertical y autoritario donde no cuentan las particularidades. Por desgracia, desde la lógica institucional del Estado y desde los intereses estrechos de las clases y de los grupos que han ostentado el poder, se sigue comprendiendo -por más que el discurso pretenda ser diferente-, que el pluralismo cultural es un peso muerto para el desarrollo de nuestro país y que, en muchos casos, debe ser eliminado para que podamos acercarnos a los patrones y modelos que hasta hoy se han impuesto.

En estos tiempos de crisis, las etnias y las culturas que tradicionalmente han sido vistas como exóticas y subalternas, experimentan un nuevo auge y un renovado vigor, a través de formas de expresión y de lenguajes que nos demuestran su riqueza y vigencia. Esto ha contribuido a que la heterogeneidad cultural se haya transformado en una rica pluralidad a nivel de las demandas provenientes de sus actores colectivos, lo cual exige que se produzca no sólo su reconocimiento -que es lo menos que podría hacerse-, sino fundamentalmente su validez como parte integrante de nuestra identidad.

De ahí que desde una perspectiva de los lenguajes de la ciudadanía, entendidos como lenguajes nuevos, diferentes, creativos, como lenguajes que nos permite ampliar los canales democráticos, se nos presenta en nuestro país un especial desafío: "alcanzar, lograr y garantizar la pluralidad cultural, es decir, asegurar el ejercicio, mantenimiento y el mejoramiento de las diversas alternativas culturales en el nuevo orden político, económico y social, que las articule en condiciones de igualdad y posibilite un mutuo enriquecimiento. Por ende, la pluralidad cultural no debe ser vista como un obstáculo sino como un recurso, un fundamento y

una promesa para la construcción de sociedades más creativas, justas y democráticas".

4

El descubrimiento por parte de nosotros, ciudadanos y ciudadanas de carne y hueso, de este nuevo lenguaje de participación activa en la vida social, debería llevarnos a una secularización de la política, a la descolonización del mundo de la política con la finalidad de que todos alcancemos la posibilidad de desarrollar nuestra autoconciencia individual y social por medio de la actividad política, entendida como una actividad básica y un derecho fundamental para comprender y recrear el mundo de la vida en la dimensión que necesitamos los seres humanos para alcanzar la dignidad y la felicidad.

Este proceso de revalorización de la política implica necesariamente un cambio radical y audaz en el desarrollo de nuevas formas de cultura política. Este proceso es urgente, aun cuando los resultados de este cambio no podamos verlos de manera inmediata, debido a la profunda crisis que actualmente afecta a la institucionalidad social de nuestro país, frente a la cual los ciudadanos hemos adoptado, frente a la política, una actitud en la que se mezclan importantes dosis de quemeimportismo, rechazo y pesimismo. Mas, precisamente, como consecuencia de la profundidad de la crisis, se va haciendo viable hoy la generación de una alternativa de fe, una actitud positiva y construc-

tiva frente a un mundo destruido y perverso, que puede traducirse en una posibilidad de mejoramiento de la participación ciudadana para mejorar la democracia, con el desarrollo de formas audaces de participación ciudadana, que permitan a la sociedad frente al Estado.

5

Este proceso debería tener un carácter ininterrumpido por parte de los ciudadanos, y no solamente en aquellos ámbitos de la vida pública estatal -que, en principio, se entiende que son los únicos en los que se desarrolla la política- sino en aquellos otros ámbitos de la vida pública no -estatal, en los cuales actuamos de manera cotidiana, y que seguramente por ello, no los entendemos como espacios de participación política activa y como espacios en los cuales también construimos una nueva democracia. Me estoy refiriendo, por ejemplo, a la participación consciente, necesaria, creativa que todos podemos tener en los lugares de trabajo, en la comunidad barrial, en la educación de nuestros hijos y, en fin, en todos los ámbitos o escenarios en los cuales desarrollamos la vida de todos los días. Este proceso ininterrumpido de participación ciudadana debe posibilitar la ampliación de la forma actual de democracia, y debe inscribirse en la creación de una nueva democracia sustentada en la combinación de mecanismos de ejercicio democrático participativo y deliberativo, como formas de inserción real en todos los ámbitos de la vida social.

En la medida en que existan mayores y mejores formas de participación ciudadana, que debemos construir las cada uno de nosotros en cada espacio en el que actuemos, podemos acercarnos hacia un sistema de vida en el que la democracia no sea un fin en sí misma, sino un medio político que posibilite el de-

sarrollo humano integral de la mayoría de habitantes de un país a la deriva, como es el nuestro en estos comienzos de siglo. Repitamos lo que dijimos en otra parte: reducir el ejercicio de la democracia a la simple participación electoral cada dos o cuatro años, se convierte en el interés fundamental de la clase política tradicional, a la que no podemos seguirla haciendo el juego, puesto que lo único que le interesa -según hemos comprobado hasta la saciedad- es llevar a la realidad sus intereses limitados y particulares aprovechándose de la representación política delegada. Por supuesto, el problema no es tan fácil de resolver cuando el Estado que se ha impuesto es típicamente excluyente y los partidos políticos que pretenden representar al pueblo se han convertido en estructuras burocráticas a través de las cuales se expresan los intereses de las capas dirigentes, con exclusión de los intereses de los grupos sociales a los cuales dicen representar.

Una amplia participación ciudadana debe provocar la generación de nuevas formas de hacer la política, como arte y como ciencia, que seguramente posibilitará la generación de nuevas estructuras políticas, que deberán convertirse en instituciones ideológicas y éticas que promuevan y seleccionen ideales y fines morales para la colectividad.

Quizás así, y sólo así, podamos ir creando nuevas actitudes y aptitudes ciudadanas, a través de las cuales comencemos a entender la democracia no solamente como un sistema político, sino como un verdadero proyecto social, y más aún, como un verdadero sistema de vida, a partir del cual los seres humanos podamos expresar y desarrollar nuestras mejores capacidades y talentos en beneficio del bien común, que debe ser, sin duda alguna, la esencia misma de cualquier forma de la actividad política y social.



Los fabulosos años 60

Hoy cuando fatalmente comenzamos un nuevo milenio y ya asoman los profetas, los agoreros que anuncian el apocalipsis, los iluminados que estudian, analizan y comentan los tiempos futuros, quizás sea útil echar una mirada al pasado no como refugio, no como lección ejemplar y paradigma, tan sólo como nostalgia. Esto es, precisamente, lo que pretendemos. Rememorar el pasado inmediato, un pasado que algunos vivimos en plena adolescencia y juventud, un pasado que se movió a ritmo de vértigo y frenesí: los inolvidables años 60.

La década ha recibido un sinfín de calificativos y frases que han intentado definirla. Se ha dicho que fueron años de ensueño.

Años de delirio. De magia. De luces y sombras, de armonías y disonancias, luchas, fracasos, incertidumbres y esperanzas.

FELIPE AGUILAR



PROFESOR DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA

Revoluciones

Lo que sí no hay ninguna posibilidad de duda es que la década 1960-1970 fue la década de las revoluciones. Revolución cultural en China. Revolución pelilarga, fraterna, pacífica y mal entendida de los hippies. Su doctrina de amor y paz, su actitud anti bélica naufraga y se pierde definitivamente en los oscuros caminos de la droga, la promiscuidad, la disciplinada actuación de los organismos dedicados a controlar, la mayoría de las veces mediante la violencia, el orden, la seguridad y las buenas costumbres.

En los albores de la década, un grupo de barbudos, vestidos de verde olivo, bajan de la Sierra Maestra e ingresan a La Habana. El dictador, Fulgencio Batista, uno más de los títeres norteamericanos, huye. Se inicia sí uno de los procesos revolucionarios más radicales y heroicos del siglo, pues, Cuba, erigida en faro y símbolo de la América del Sur -Nuestra América, como la llamara Martí- resiste ya más de 40 años el chantaje y los viles bloqueos del poderoso imperio que queda en la otra América, la del Norte.

Desde Liverpool, cuatro melencidos ingleses hicieron la revolución musical del siglo y causaron un ataque de epilepsia universal: los Beatles.

Revolución religiosa: crecen los agnosticismos, el

ateísmo encuentra terreno propicio para el desarrollo, simultáneamente asoman las sectas, las iglesias mesiánicas, sectarias y demagógicas. En El Vaticano, la iglesia católica trata de recuperar el terreno perdido y proclamar una actitud más humana, más a tono con los tiempos, más cerca de los pobres, más crítica de las injusticias cuando Juan XXIII en el año 1966, proclama su Encíclica Paz en la Tierra e inicia el Concilio Vaticano II- El Papa sabio y bonachón fallece al año siguiente aunque algo de su espíritu queda en las reformas. Por ejemplo, algo aparentemente simple: el latín deja de ser el idioma oficial de las ceremonias.

Al finalizar la década en Chile, "largo pétalo de mar y vino y nieve" como lo llamara el mayor de sus poetas, Pablo Neruda, se anuncia la aurora de una nueva revolución cuando Salvador Allende alcanza el poder. La revolución abortará tres años más tarde gracias a la venia de la Casa Blanca y los soldaditos del general Augusto Pinochet.

Guerras y tensiones

La guerra fría encontró en el deporte una inédita forma de manifestarse. A partir de los Juegos Olímpicos de Roma en 1960 y luego en Tokio 1964 y en Méjico 1968, los triunfos deportivos, el número de medallas alcanzadas, las marcas batidas significarán una presunta superioridad de los regímenes políticos y las ideologías que las sustentan. En el llamado rey de los deportes la propaganda no es posible ya que ninguno de los países líderes de las dos formas de ver el mundo e intentar dominarlo, puede hacer nada ante el talento y la habilidad de unos negritos mágicos que parecen proceder de otra galaxia, los del Brasil que conquistarán los campeonatos de Chile en 1962 y México 1970 mientras que, en 1966, la diplomacia de alto nivel, la violencia que margina al mejor jugador de la historia, Edson Arantes Do Nascimento, Pelé, la fragilidad arbitral son factores orquestados para que Inglaterra aparezca como el mejor equipo

del juego prodigioso que ellos mismos inventaron.

Es decir, el mundo no conocía la paz, pero, sí se divertía. Bramaba el rock, los marginales reclamaban sus derechos, se iniciaban los movimientos cada vez menos tímidos de liberación sexual y la eliminación de los tabúes y las zonas prohibidas. Se intensificaba el turismo, el auto era ya el sueño posible para la clase media, el cabaret y la intensa vida nocturna ya no era patrimonio exclusivo de las grandes ciudades, las playas se democratizaban, en suma, se vivía alegremente, a ritmo de frenesí, a veces, con la incómoda sensación de que convenía sacarle el jugo a la existencia porque el mundo podía acabarse. Y, estuvo a punto.

En 1962, en la crisis de los cohetes, el planeta Tierra estuvo a metros, a escasos minutos, de hundirse en la hecatombe definitiva. Finalmente primó el buen juicio o quizás el instinto de supervivencia de los rusos en tanto que, el presidente Kennedy, en la política interna de su país, recompone su imagen tan venida a menos con el humillante fracaso de la invasión a Playa Girón un año antes. El destino de la revolución cubana, sin embargo, hará que el país del Norte se preocupe, permanentemente, de los países latinoamericanos, por ello, Kennedy buscará popularidad mediante los programas de Alianza para el Progreso y los Cuerpos de Paz.

Kennedy actualizaba así la política del buen vecino que preconizara el segundo Roosevelt. No podrá, en cambio, evitar una de las más grandes vergüenzas de la historia norteamericana pues, el mismo año de su muerte, 1963, interviene en la vida de un lejano país, el Vietnam, iniciando así, la única guerra que, desde la óptica norteamericana han perdido. Guerra estúpida -como todas- que dejará, tras 12 años una secuela trágica: el napalm, campos y poblaciones devastados; más de 60.000 soldados norteamericanos fallecidos y un número similar de inválidos y traumatizados. Internamente, un negro locuaz y talentoso, un tal Cassius Clay, se negaba al servicio militar y

ponía en jaque a la administración yanqui, "no puedo luchar con alguien a quien no conozco, los amarillos no son mis enemigos, el enemigo es el sistema, el conjunto de leyes que oprimen a mi raza y marginan a mi religión" proclama y muchos le escuchan. Simultáneamente otro negro, Martín Luther King, predica la resistencia pacífica y la desobediencia civil, miles de norteamericanos le siguen, pero también muchos le odian.

Los años 60 también vieron nacer a muchos países africanos: Somalia, Madagascar, Senegal, Camerún, Nigeria. Gran Bretaña perdió sus colonias de Tanganyka y Sierra Leona en Africa y la Guayana en América del Sur.

Se intensifican las tensiones chino-soviéticas, Albania rompe con la URSS, se construye el muro de Berlín, Inglaterra ignora, olímpicamente, los reclamos argentinos sobre la soberanía de las Malvinas y, un día de 1969, un norteamericano, Neil Armstrong, abandona el Apolo 11, pone sus pies sobre la superficie del satélite y se inventa el verbo alunizar. Ha dado un paso pequeñito, la humanidad entera uno inmenso. Son años de cambios permanentes, de dinámica impiadosa, de revisión perpetua que alcanza su máximo nivel cuando, en Mayo del 68, los jóvenes franceses proclaman su derecho a los sueños, su derecho a la libertad, su inalienable derecho a ser auténticos.

Magnicidios

Y, fueron años de magnicidios. En noviembre de 1963, en Dallas, moría el presidente norteamericano John F. Kennedy y se crea uno de los misterios más celosamente guardados pues, sobre las causas, protagonistas y desarrollo del crimen se ha dado una avalancha de versiones siendo la oficial, la menos convincente. Solamente los que vivan en el año 2035 podrán saber la verdad, dicen las eminencias grises de la CICA.

En 1965, el "Poder Negro" estremece los cimientos de la aparentemente inalterable estructura yanqui, esa subversión no puede, ni debe ser tolerada. Ese mismo año, su líder Malcom X es asesinado. Queda, sin embargo, la resistencia pacífica, el apóstol de la no violencia, la resurrección de Gandhi con piel negra, Martin Luther King, el hombre de los sueños y las utopías que será vilmente asesinado el mismo año en el que perece Robert Kennedy.

En 1967 un olvidado rincón del mundo, Higuera, salta a los primeros planos. Allí, en plena montaña boliviana, ha sido asesinado un asmático médico argen-

tino, Ernesto Guevara. Moría el hombre, desaparecía el guerrillero, nacía el mito, nacía la leyenda.

En fin, fueron años de tensiones y de conflictos, para algunos años de pesadilla y desasosiego, para otros, años de magia y luz. El gran garrote no descansó. En 1964 golpeó duro en la República Dominicana. Lo curioso era que lo hacía en nombre de la democracia y en nombre de la libertad. A los soviéticos tampoco les agradó la disidencia checoslovaca.

La liberación femenina dejaba de ser simple retórica. Algunas siglas malditas todavía no existían, tampoco la droga era la gran industria ni el terrorismo alcanzaba los niveles de estupidez y barbarie de las décadas siguientes. Se vivía intensamente, se amaba la vida, la eficiencia y la producción a raja tabla no eran los valores supremos, los yupies ni siquiera existían. La visión del mundo no era light, no había desencanto, no se hablaba de historias que caducan ni se proclamaba el fin de las utopías. Todo esto, ni remotamente implica que todo tiempo pasado fue mejor, pues, como diría Benedetti, eso supone un necio pesimismo que acepta que el futuro será peor, pero, no se nos puede negar el derecho de que, mientras caminamos, de vez en cuando, demos un espacio para la añoranza.

Y, en el Ecuador?. Bien, gracias. Comenzamos la década con el verbo fulminante del profeta y terminamos con un carnavalazo y un bombita. En el intermedio, un presidente de vicios masculinos y frases lapi-

darias, una Junta militar confusa y "disjunta", un interinato admirable, un político elegante y audaz que alcanza el poder con apenas dos votos y se festina el petróleo, unas elecciones "bárbaramente libres" y de nuevo Velasco. Claro, no estábamos en el top ten de la corrupción, los aviones del Estado no estaban al servicio de nietos ladrones ni gorditos alegres, el iracundo carecía del bigotito hitleriano. Pero, bueno, esa es ya, otra historia.

El desencanto de los años 70

En sentido estricto el nuevo milenio comenzó el 1º de enero del 2001 y eso obligó a que, en todas partes se especule, se debata, se convoquen concursos, se agoten encuestas, sobre los personajes, los hechos y las circunstancias de mayor trascendencia y significación en los últimos 100 años. Es la tendencia muy lógica a evaluar, es el afán de resumir, es la necesidad de consagrar a los individuos y los acontecimientos que se elevaron sobre lo cotidiano y cambiaron -para mal o para bien- la vida de los hombres y el destino del mundo. En algunos casos, no hay controversia, es fácil alcanzar consensos, en otros la discusión se torna insufrible y sin salida.

Así, nadie discute que el cerebro más prodigioso de la humanidad fue el de un judío alemán llamado Albert Einstein, aunque, por trágica paradoja, sus deslumbrantes descubrimientos hayan conducido a los abismos de la estupidez cuando, en agosto de 1945, los norteamericanos inauguraron la era atómica. Tampoco hay disensos cuando se dice que el escocés Alexander Fleming, al descubrir el antibiótico, se convierte en la figura epónima de la medicina o que el negro Jesse Owens con sus victorias en los Juegos Olímpicos de Berlín, en los propios bigotes y frente a la nariz aria de Hitler, se consagre como el más grande atleta de todos los tiempos, por más que sus marcas hoy no le permitirían ni siquiera clasificar a finales. En fin, Salvador Dalí es el más genial de los locos que en este mundo han sido, el "Ulises" de James Joyce es la novela más innovadora, Carlitos Chaplín es el astro genio del cine de humor, Jordan, el hombre del aire, el más fabuloso basquetbolista, Picasso el pintor del siglo.

En otros campos de la actividad humana, en cambio, nunca existirán acuerdos. Está fresca, por ejemplo, la confusión de la FIFA cuando designó a 2 futbolistas excelsos, es que, la consulta por el Internet dijo Maradona por parte de un público que, probablemente, jamás había visto a Pelé y, para reparar la injusticia colectiva, al menos en parte, los jefes del fútbol mundial crearon un nuevo reconocimiento. El símbolo de la atracción sexual femenina acaso fue esa

mujer inocente y solitaria, aplaudida por millones, de nombre Marilyn Monroe o quizás esa muchachita falsamente ingenua y traviesa, Brigitte Bardot. Es claro que Rubén Darío enriqueció y le insufló nueva fuerza a la poesía en español pero, y Neruda, y Borges, y Paz, y Juan Ramón?. En fin, cuando pensamos en los monstruos que la humanidad ha engendrado nos viene a la mente, casi como un reflejo, Adolfo Hitler, pero fue justo y bello, puro y humanitario lo que hizo Stalin?. Y, los militares argentinos?. Y el general Pinochet?. Y, Mr. Truman?. En el béisbol, los batazos implacables de Babe Ruth o los 62 juegos de hit de Joe Di Maggio?. En el boxeo, Louis o Clay?. Y, hasta en los pequeños y grandes inventos, el chicle para poner pinta de bobos, la hoja de afeitar que martiriza todos los santos días o la aspirina para huir del dolor o el viagra para restaurar el placer?. El napalm para matar en forma lenta o el misil para fulminar?.

Algo similar ocurre en el país en que vivimos. En sus diversos campos no encontramos competencia para Velasco Ibarra, Alberto Spencer, Julio Jaramillo o Jefferson Pérez. Pero, el desaliño y pasión de Jorge Icaza o la alucinada lucidez de Pablo Palacio?. ¿Jorge Carrera o César Dávila?. ¿Guayasamín o Kingman?. ¿Pablo Sandiford o Nicolás Lapentti?. En el póker de populistas con quien nos quedamos?. ¿Febres Cordero o Abdalá Bucaram o Guevara Moreno, el gran capitán, o tío Asaad, el patán de buen corazón?. Los enemigos naturales: El guagua Pichincha, pura amenaza o el Niño que es dolorosa realidad?. Y, usted lector, puede distraer, o desperdiciar, algunas horas de su vida discutiendo y especulando sobre los grandes mitos, los filósofos, los episodios trágicos, las películas, los historiadores, los crímenes, los químicos, las canciones, los economistas, los escultores, los músicos, de ese siglo XX cambalache, problemático y febril, parte del cual lo gozamos. Y, lo sufrimos.

Lo mismo sucede con las décadas. Se trata de establecer calificativos. De reducirlos. De separarlos. Así, los años 50 fueron los de la guerra fría, los 60 la era espacial, la de los 80 se considera la década perdida y los 90 los de la cultura light, en tanto que la década del 70 fue, al menos para América Latina, la década del desconcierto, de la frustración o como término más descriptivo, la década del desencanto. Es que, la América Latina democrática, por lo menos en apariencia, la América Latina que soñaba y reía, la América Latina que se modernizó, sin perder su esencia y

sin ocultar sus raíces, la América febril de los sesentas fue víctima de las dictaduras, fue escenario de violencia, fue campo propicio para la corrupción.

Pese a ello, comenzamos bien. El pueblo cubano alcanza la zafra más alta en la historia de la isla: 8 millones 500 mil toneladas de azúcar aunque no se llegó a los 10 millones planteados por Fidel Castro. El líder cubano tuvo la entereza de aceptarlo. Ese mismo año, 1970, el mes de noviembre, nace una esperanza, Salvador Allende, limpio vencedor en las elecciones, toma posesión de la presidencia de Chile y anuncia medidas para nacionalizar y expropiar las fuentes de riquezas básicas con vistas al establecimiento del Estado Socialista. Los EE.UU. no pueden permitirlo. El sueño durará apenas 3 años. En septiembre de 1973 el prometeico presidente muere defendiendo el Palacio de la Moneda frente a todo el ejército de su propio país. Llega Pinochet, el Estadio Nacional se convierte en un campo de Concentración, todo sospechoso, sin que interese su nacionalidad, desaparece, el país de la estrella lo soportará más de 20 años. Recién ahora parece ser que comenzará a pagar sus tenebrosas culpas.

Años de dictaduras y de violencia. Con la venia de la Casa Blanca se instalan. Pinochet en Chile, se suceden los golpes de Estado en Bolivia, Velasco Alvarado funge de nacionalista y revolucionario en el Perú, los militares argentinos hacen desaparecer a sus enemigos, Stroessner dilata su dictadura en el Paraguay, los

tupamaros son aniquilados en el Uruguay, el arzobispo Romero es asesinado en El Salvador, Idi Amin baña de sangre a la lejana Uganda, Makarios es derrocado en Chipre, el fundamentalismo del Ayatollah Khomeini fanatiza al Irán, el secular conflicto árabe-israelí enrojece el Medio Oriente. Pese a ello, hay algunas luces: la China Popular es admitida en la ONU, termina la guerra del Vietnam, los yanquis ofrecen devolver el canal a Panamá, vientos propicios para la paz soplan en 1977 cuando Anwar Sadat el líder egipcio visita Israel y en 1978, en Nicaragua, triunfa la revolución sandinista y los Somoza son expulsados.

El año 1973 es trágico para el Arte y la Cultura, el mundo llora la muerte de tres grandes, tres Pablos, tres símbolos de la música, la pintura y la poesía, Casals, Picasso y Neruda.

En 1975 otra muerte marcará un cambio radical en la vida de un país. Muere el dictador generalísimo Francisco Franco. España respira. España se destapa. España vuelve a la vida. Juan Carlos será proclamado como un Rey que reina, pero no gobierna.

Ese mismo año finaliza el retiro de las derrotadas tropas norteamericanas del Vietnam. Un año antes, el gestor del fin de la guerra, Richard Nixon, había sido obligado a renunciar por el escándalo Watergate. Es triste que la vergüenza de este hecho lo marque más allá de su muerte y opaque su brillo como hombre de espíritu pacifista y político sagaz aunque de pocos escrúpulos.

En Munich, 1972, la política invadió, en forma definitiva, una de las más nobles actividades del hombre: el deporte. En efecto, los juegos de ese año no serán recordados por los altos niveles de competencia, su puesto en la historia obedece a un hecho trágico: la muerte de 11 atletas israelíes a manos de los terroristas palestinos de Septiembre Negro. En esos juegos, el ecuatoriano Jorge Delgado alcanza un lugar estelar en los 200 metros mariposa y solamente es derrotado por el más grande nadador de todos los tiempos,

Mark Spitz. En la reducida delegación del país también consta un jovencito guayaquileño que se inscribe para correr los 100 y los 200 metros planos. Por una lesión, aparente o real, el atleta se queda alegremente en los graderíos. Iniciaba así una carrera de desopilante derroche de los fondos públicos, la cual culminará 25 años más tarde, cuando, convertido en presidente de la República, arrasará con todo, los dineros fiscales, las canciones de los Iracundos, la dignidad de la nación. Hoy vive en Panamá, con un modesto ingreso de 6.000 dólares mensuales que apenas le permite atender con decoro los más elementales gastos del casino. Su nombre, usted lo sabe: Abdalá Bucaram.

La política y su hálito de falsedades seguirá contaminando las olimpiadas. Se salvan las de 1976 cuando el mundo asiste deslumbrado a las exhibiciones de la más fabulosa gimnasta de la historia, la rumana Nadia Comaneci, pero, en 1980, EE.UU. y sus países títeres boicotean los Juegos de Moscú. Los soviéticos, en risueña reacción, imitan la maniobra en Los Angeles, 1984.

Dos hechos oscuros que nunca estarán libres de sospecha acontecen en 1978. Juan Pablo I muere apenas al mes de pontificado. Las causas jamás serán explicadas con claridad. Le sucede Juan Pablo II que durante más de 20 años se pasea en su papamóvil contemplando y bendiciendo la pobreza y la marginalidad del tercer mundo. El mismo año, Argentina alcanza el campeonato mundial de fútbol. Antes de la final ha vapuleado por 6 goles a 0 al Perú, para, indirectamente, eliminar a los brasileños. La protección de Rafael Videla al proceso dirigido por Menotti, la necesidad de cortinas de humo -circo para abortar la subversión- la floja actuación de un equipo peruano que había alcanzado un excelente nivel hasta ese momento y contaba con auténticos craks como Oblitas, Sotil o el nene Cubillas, dejan un verdadero tendal de dudas y un sinnúmero de preguntas. En todo caso, la

muerte de Juan Pablo es uno más de los misterios que oscurecen la historia de la Iglesia Católica y el título mundial argentino, puede ser, una perfidia y un gigantesco engaño de los militares. En el Ecuador, iniciamos la década con un clásico impronto de Velasco Ibarra. En 1970 se declara Dictador. Dos años más tarde, sin embargo, será víctima del juego salvaje y primitivo del carnaval. Un bombita, el Gral. Guillermo Rodríguez Lara lo expulsa. Comienza así una alegre dictadura. El boom petrolero se presta para gestos histriónicos, el primer barril es trasladado y venerado en el templete de los Héroe, el oro negro se lo siembra en pocos bolsillos y, por arte de magia, se convierte en gordas cuentas de los bancos suizos o condominios en Miami. Pese a ello, sin llegar a la bonanza, se vivía con decoro, la clase media tuvo acceso a vivienda propia, a electrodomésticos, incluso a autos de tercera mano y vacaciones en la Costa, teníamos la gasolina más barata del mundo, se canceló la deuda a los ingleses, no pagábamos impuestos, alguna comodidad llegaba a los medios rurales.

La vanidad provinciana del General Rodríguez fastidia a sus pares quienes lo derrocan en 1976. La nueva Junta Militar quedará en la historia por un gesto que sería gracioso si es que no nos hubiera envuelto en la vergüenza: ordenan la expulsión de los obispos latinoamericanos que, en Riobamba, presididos por Monseñor Leonidas Proaño, tenían una reunión pastoral.

En 1978 aprobábamos la Constitución número 18 y un año después retornamos a la democracia y, con ella, percibimos el 15° sueldo y trabajamos tan sólo 40 horas a la semana, pero, también, regresaron los "enloquecidos por el dinero", los "patriarcas de la componenda", los "cientistas impávidos" y apareció un "insolente recadero de la oligarquía" quien, luego de manipular unas muñecas de trapo, rugir con su nombre lo indica y derramar algunas lágrimas, un poco por rabia, otro poco por temor, se hará dueño del país.

Hoy, después de que el armonioso piloto que graduamos en Harvard abandonó su Titanic, dicen que es hora de trabajar, que se acabaron las vacaciones, que el petróleo se agotó. También dicen que la dolarización nos ha salvado de todas nuestras miserias, pues es la única forma de síntesis y equidad total. También dicen que no hay regionalismo. Que, con la captura de Peñafiel se inaugurará la justicia en el país. Y, dicen que la oscuridad es más densa cuanto más claro será el amanecer. Que es tiempo de buena cara. Que es tiempo para la paz. Es tiempo para construir. Es tiempo para el optimismo. Dicen...





La cristología en el arte

La Cristología explica la naturaleza y misión de Jesucristo, en el plan de salvación humana. Dicho conocimiento supera el elitismo intelectualista del Gnosticismo (20-200 d.C) que imposibilitaba a las masas la experiencia mística de Dios. También superó el misticismo contemplativo (quietista), exclusivo e individualista, propio del platonismo.

La ortodoxia de la Iglesia ha dictado que la encarnación de Dios reconcilia y redime al hombre pecador, a través de su y histórica muerte y resurrección.

Esta precisión dogmática salió al paso de una posible desviación hacia un compromiso de la religión con el orden social aristocrático, en su pretensión de adueñarse del símbolo de lo sobrenatural, en contraposición con el mundo mágico-religioso, propia de las masas. Pero, también, puso en guardia contra la exageración popular de aspirar a estados de misticismo, a través del frenesí de dolor y de laceración física.

Desde los primeros siglos, la Iglesia católica propuso la síntesis del símbolo de Cristo, comprometido con el mundo, pero trascendiéndolo; convirtiendo el ascetismo activo en una práctica adecuada del hombre que trabaja para superar las injusticias del pecado en el mundo.

La imagen de Cristo, desde los primeros tiempos de la Iglesia, es una representación ideal que enfatiza la simbología de la trascendencia (Keleman, 1967, 48).

Su expresión humana, sin embargo, se basa en las referencias bíblicas. De las citas veterotestamentarias es posible obtener la imagen de un Cristo étnicamente blanco. "Mi amada es blanco y buen mozo..." (Cantares 5,10), con los cabellos de los habitantes del Mediterráneo: sus cabellos... son negros" (Cant. 5,11). A partir de esta representación es posible pasar a las formas del arte clásico greco-latino que conciben una belleza masculina apolínea, majestuosa (trascendente), no ajena al gusto judío (Cant. 5,15).

De otro grupo de citas bíblicas se consigue una imagen del Cristo sufriente, identificado con el dolido siervo de Yahvé (Isaías 52,13-15;53). Igual expresión tiene Salmos (Sal.22) y en los pasajes neo-testamentarios de Mateo (Mat. 26 y 27), Marcos (Marc. 14 y 15), Lucas (Luc. 22 y 23) y Juan (Jn 17-19). En estos textos se expresa la idea del sufrimiento físico, pero, también, la esperanza de liberación del pueblo. Son textos

JUAN CHACON ZH.

PROFESOR DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA

mesiánicos portadores de un mensaje de consolación para un pueblo sufrido y ansioso de ser conducido en solidaridad, por un líder, a su salvación.

La referencia a estos elementos, tanto espirituales como físicos, originó un Canon, una normatividad iconográfica, exigida por la Iglesia católica, a través de la cual se expresa adecuadamente la espiritualidad teológica. Esta normatividad destaca el rostro, asienta de la expresión espiritual (Pafnoski, 1980, 120) y salvaguarda la intimidad del pudor, eludiendo la exhibición lúbrica del sexo.

LA IGLESIA Y EL ORDEN ARISTOCRÁTICO

En la Edad Media, el cristianismo se hizo terrenal. La Iglesia se convirtió en un poder político y económico, alejándose de su carácter de reino espiritual. Se organizó la institucionalidad eclesiástica, basada en la sujeción externa, de tipo feudal. Se dio un predominio del cuerpo sacerdotal, en estrecha relación con el estrato aristocrático de la sociedad europea.

Durante el Renacimiento, la nobleza y el alto clero se identificaron en el aprecio de la cultura clásica. Los artistas reprodujeron la belleza física de las esculturas griegas en las imágenes de Cristo y de los santos. Tales representaciones cumplían su significación religiosa, por las actitudes convencionales que establecía el Canon, para expresar la trascendencia.

EL MANIERISMO

El Manierismo renacentista reprodujo el ideal estético griego, de serenidad natural, en imágenes desnudas de Cristo. Algunas de estas piezas fueron traídas a América y lucían en los oratorios privados de las élites coloniales.

En estas representaciones encontramos una doble expresión de la racionalidad, manifestada, por una parte, en la armónica belleza física del cuerpo, y por otra, en la interiorización del espíritu, expresada en el rostro.

En el Museo "Remigio Crespo Toral" (Cuenca) se conserva un Cristo en la Columna, de marfil, tallado según el gusto manierista. La belleza física del cuerpo se manifiesta en la armonía de las proporciones corporales, resultante del estudio de la anatomía. Nada más lógico, para el buen gusto clasicista, que representa un Cristo apolíneo, cercano a las esculturas griegas hechas en blanco mármol de Paros. En esta pequeña escultura se evita el exhibicionismo del bello cuerpo desnudo (salvando así la trascendencia) por la posición maniatada del Cristo, el uso del paño de castidad (perizonium) que ciñe la cintura, la modestia del giro hacia la derecha de la cabeza y la actitud de cerrar los ojos, para evitar el bochorno a que ha sido expuesto por los sayones durante la flagelación. En estos detalles se manifiesta la interiorización, propia de la espiritualidad cristiana, inexistente en el arte clásico, donde se buscaba, tan sólo, exteriorizar la perfección física del cuerpo (Hegel, 1946, II, 85).

En los Cristo del manierismo, apreciamos, junto a la perfección anatómica del cuerpo, la expresión de patetismo, en los rasgos sufridos del rostro, a través del cual se manifiesta la firmeza del espíritu en cumplir la voluntad del Padre: determinación positiva que se refuerza por la posición erguida de la cabeza, dirigida hacia la derecha.

En el contexto de la cultura europea, la representación manierista de Cristo tomó connotaciones particulares, al identificarse con el romanismo, no sólo en su expresión cultural, clasicista, identificada con la exterioridad formal, tachada, por la Reforma, de idolatría. (Hegel, 1942, II, 311), sino, también política, de supremacía papal, sobre los príncipes.

EL BARROCO

Originose, desde el siglo XV, una tendencia iconográfica nueva, no desprovista de connotaciones socio-políticas, manifestada en el área cultural gótica, nordeuropea, identificada con el arte barroco. La Es-

cuela de Flandes produjo, en efecto, los primeros cristos ensangrentados, como expresión del "varón de dolores" (Isaías 53,3). Dando paso a la manifestación emotiva, propia del Barroco, sobre el intelectualismo del Neoclásico. Aspecto que denota un reencuentro del pueblo cristiano con su fe, experimentada a través de la expresión física del sufrimiento. Rasgo permitido por la ortodoxia religiosa que valora el padecimiento de Cristo, como verdadero hombre.

EL "CULTO A LA MUERTE" EN ESPAÑA

En España, se instaló la Escuela de Flandes, desde tiempos de la Reina Isabel La Católica (1451-1504), tanto en arquitectura (gótico flamífero), como en escultura y pintura. Desde el siglo XVI, se desarrollaba, en la Península y las colonias, plenamente, el barroco, ampliándose su aceptación hasta a la curia romana, hacia el siglo XVII.

Durante el absolutismo español, coincidente con el dominio colonial en América, se desarrolló perfectamente el nuevo arte religioso, basado en la emoción y apropiado para expresar el sentimiento piadoso de las masas. Habiendo descubierto que se pueden sujetar los impulsos naturales del hombre, por la práctica continua de la templanza, la continencia y la mortificación, se impuso la convicción de que el dolor corporal (igual que una droga) podía abrir la posibilidad de una experiencia mística "espiritual". Así se generó un "culto a la muerte", como percibió Unamuno en el pueblo español. Sentimiento que permeó todo su comportamiento, acostumbrándolo a la "emoción de lo trágico o más bien de lo feroz" (Unamuno, 1958, 392).

En América, la religión, comprometida con la dominación, dio el símbolo apropiado para expresar la congoja y el sufrimiento, en el Cristo crucificado. Los creyentes, durante la colonia, hacían catarsis, en esas procesiones lúgubres que recordaban el camino del Gólgota. Los indios, en su condición de sojuzgados,

terminaron aceptando al Cristo, varón de dolores, como símbolo del sufrimiento sublimado. Podría decirse que en contrapartida, se desarrolló el "culto al sufrimiento".

La imagen de Cristo que produjo el barroco español al insistir en los rasgos físicos del "varón de dolores", olvidó resaltar el mensaje de liberación que propone el texto bíblico de los sufrimientos del siervo de Yahvé, para liberar a todo el pueblo sometido a la opresión externa.

La sociedad colonial americana, dividida en opresores y oprimidos, cultivó la cultura de la separación entre blancos e indígenas, que impidió la expresión adecuada del mensaje de salvación propuesta por el cristianismo auténtico: el resultado fue una representación iconográfica dicotómica, de Cristos blancos y sangrantes dirigidos a la religiosidad de los patrones y de Cristos morenos y sangrantes que se identificaban con el sentimiento de los indígenas.

La dualidad no podía ser superada sino en la percepción del mestizaje sociocultural, que disiente de la separación y percibe que si Cristo no salva a todos no salva a nadie.

LA IMAGEN DE CRISTO EN LA SOCIEDAD CUENCANA COLONIAL

Durante la Colonia, tanto españoles como criollos declaraban abiertamente su fe católica, como lo exigía la calidad de sus personas y el rigor de la ortodoxia vigilada por la Inquisición.

Todo hidalgo hacía gala de su condición de cristiano viejo. El Estado encontraba en la religión un poderoso aliado: los sucesos prósperos y adversos de la monarquía eran resaltados, ante el pueblo, mediante solemnes actos religiosos. La plebe, presidida por la élite, acudía a las iglesias a presenciar los ritos religiosos. Los templos no eran el refugio de la piedad ni de la interiorización de la fe. En ellos se reflejaba la prepotencia de casta del sector poderoso y la cultura de

la separación, respecto a los indios. Los mestizos se regían por los valores que imponía la aristocracia colonial.

Los hidalgos se disputaban los lugares de honor. Incluso la decisión de enterrarse dentro de los templos, respondía a la calidad de la persona: las sepulturas eran más cotizadas, mientras más cercanas estaban a los altares.

En el imaginario colonial, figura, necesariamente, el Cristo crucificado. En la Iglesia mayor, luego catedral de Cuenca, existía un altar lateral, ubicado en el lado del evangelio, dedicado al Santo Crucifijo.

Es imposible concebir la vida colonial, sin la imagen de Cristo en la cruz, identificado con el "culto al dolor", propio del pueblo español, como señalaba Unamuno. Lo comprobamos, estadísticamente, en el Cuadro No. 51T de la HISTORIA DE LA GOBERNACION DE CUENCA (Chacón, 1993, 400) en el que se aprecia el alto índice de 38 Cristos, a los que se suman 7 calvarios, en un total de 142 esculturas legadas por testamento, equivalentes a un porcentaje de 26.76% y 4.93%, respectivamente. Sumados ambos porcentajes se obtiene un elevado 31.69%, referido a los Cristos, en el universo del imaginario colonial de Cuenca.

Los principales poseedores de Cristos eran los dueños de la tierra y del poder político local. Es decir, aquellos que, a la hora de la muerte necesitaban tener, delante de sí, un crucifijo, ante quien arrepentirse de sus pecados. La aristocracia colonial se habla adueñado del símbolo barroco del Cristo crucificado, para librarse de sus culpas.

En el cuadro 52T de la HISTORIA DE LA GOBERNACION DE CUENCA (Chacón, 1993, 401) se aprecia que la mayor parte de las esculturas son talladas en madera, lo cual debe aplicarse a los crucifijos y a los calvarios. ¿Quién tallaba estas imágenes? Con seguridad, aquellos imagineros, blancos o mestizos, que reproducían el culto al dolor en Cristos blancos, cubiertos

de llagas y de sangre; o bien aquellos otros, indígenas, adueñados del símbolo del sufrimiento, imitadores de los modelos clásicos, a los que cubrían del oprobio del color oscuro, del indio, como lo hacían Caspicara o Sangurima.

EL PARADIGMA DE CASPICARA

La obra de la "Escuela Quiteña" debía haberse conocido en todos los círculos artísticos de la Real Audiencia, incluyéndose necesariamente, el de cuenca, sede de importante tradición artesanal, en la que deben haber figurado los imagineros religiosos. No obstante, la relación de Cuenca con Lima debió haber influido mucho para que la producción artística de nuestra región, producida a fuerza "de paciencia y de industria" (Caldas, 1847, 32), adquiriera características propias que se insertan en la modalidad general de la cultura colonial.

En el Museo "Remigio Crespo Toral" de cuenca se custodia un Cristo pequeño de Caspicara, sin cruz, que puede considerarse como un modelo iconográfico de los cristeros locales. El artista quiteño talló, completamente, un Cristo barroco, teniendo al frente un modelo clásico: lo indican los perfectos rasgos caucásicos del rostro (no se trata de una mascarilla prefabricada) tallados cuidadosamente por fina gubia y firme pulso. La sensibilidad barroca de Manuel Chill se expresa, al imprimir movimiento al cuerpo de Cristo, acentuado por el vuelo del pequeño paño de castidad. La cabeza, inclinada hacia la derecha, y los ojos cerrados de la imagen indican que el cuerpo divino ha emitido el último suspiro, acompañado de una convulsión tremenda, de dimensión cósmica. Momento supremo, en el que se experimenta el sufrimiento absoluto, tanto físico como espiritual. Los músculos y los nervios se crispan y contraen hasta pegarse a los huesos: "y contaron mis huesos uno a uno" (Sal. 22,18)

En Caspicara, las llagas son la evidencia del pade-

cimiento de Cristo, en el proceso histórico de su pasión: la llaga de los clavos, en pies y manos, y la del costado son las principales y más sangrantes que ocasionaron la muerte de la víctima inmolada en el Gólgota. La piedad de los fieles las veneraba tanto, que estableció la devoción tradicional a las Cinco Llagas.

La insistencia barroca en el dolor, presente en Caspicara, aumentó otras cinco heridas, distribuidas en el cuerpo de esta manera: una lastimadura en el hombro izquierdo descubierto, dos en las caderas, una en cada lado, y las de las dos rodillas. La espalda está teñida de rojo, como vestido de quién pisa en el lagar (Is. 63,2): la devoción tradicional identificaba allí los cinco mil azotes de la flagelación.

La cabeza tiene un tratamiento propio: la sangre desciende al rostro, en hilillos, al hincarse, con crueldad, la corona de espinas. En la mejilla izquierda se exhibe el moretón producido por la bofetada del sayón.

La coloración del Cristo de Caspicara es oscura, como la piel del indio americano.

LOS ANONIMOS CRISTOS SANGRANTES DE LA COLONIA Y LA "ESCUELA DE SANGURIMA"

Si un cristero, movido por consideraciones externas, dentro del sentimiento devocional de la sociedad colonial, aumentaba las heridas secundarias del Crucificado y le aplicaba cardenales en todo el cuerpo, conseguí sustituir el patetismo del sufrimiento de los Cristos de Caspicara, por la sensación de dolor, expresada por el escozor de la llaga viva que quema la piel y desgarrar la carne y el abatimiento que producen los golpes, al entumecer los tejidos.

Es lo que sucede, cuando al canon de las cinco llagas utilizado por Caspicara, le colocan otras en los costados, en los muslos y pantorrillas. Más aún, si se descarnan las costillas para mostrar el corazón enrojecido, y se añaden gotas de sangre salpicada en el

cuerpo. Entonces, el elemento sangriento se convierte en el más importante de la representación de Cristo. Recurso del que podían valerse los escultores menos hábiles para descuidar la perfección del tallado de la anatomía, distrayendo al observador con la sangre que brota a raudales. El artista representa las llagas en forma de rosas encarnadas. Los moretones de los cardenales alternan con las gotas de sangre. Si todas esas lastimaduras, heridas y golpes le duelen a Cristo, le convierten en el varón de dolores (Is. 53,3). Es un guiñapo de dolor y abandono "Mas yo soy un gusano y ya no un hombre, vergüenza de los hombres y desprecio del pueblo" (Sal. 2,7).

Una imagen así realizada es la viva representación del "culto a la muerte", propia de la sociedad colonial, acostumbrada a las emociones fuertes de los espectáculos de la Inquisición, que se desarrollaban con frecuencia en la ciudad de Los Reyes.

En esa imagen de Cristo es difícil encontrar la interiorización del sentimiento religioso, sino más bien, una expresión sadomasoquista.

En un Cristo de Caspicara, es posible interiorizar la idea de sufrimiento, desarrollando un sentimiento de compasión y de autorealización espiritual, a través de la renuncia de la sensualidad. Pero, en un crucificado sangriento, sólo es posible una percepción exterior que habla a los sentidos.

En esta precaria situación, un escultor de la calidad de Sangurima podía escapar de la superficialidad sangrienta de las llagas y perfeccionar su obra, con un cuidadoso tallado de la anatomía del crucificado: al hacerlo se identificaba con la tradición de Caspicara, inclusive, por su identificación con los Cristos morenos. La escultura de Sangurima y de su "Escuela" debe entenderse como un esfuerzo por conferir calidad artística y espiritualidad a los Cristos sangrientos de la tradición colonial del "culto a la muerte", dentro de la cual desarrolló su genio escultórico.

LAS ETAPAS DEL ARTE DE VELEZ

Luis Moscoso Vega distingue tres etapas en la ejecución de los Cristos de Vélez: una primera (de la juventud), denominada del "realismo de la crucifixión", en la que habría reproducido la emoción dolorosa de Sangurima: sus primeros crucifijos son recargados de llagas, de sangre, de actitud atormentada. Hay destrozos en todo el cuerpo, hay mutilaciones pequeñas, hay desollamiento de la piel... todos sus crucificados son policromos, llega a emplear elementos extraños para conseguir mayor realismo e impresionar más profundamente a sus admiradores. Pone ojos de cristal que los fundía él mismo a su arbitrio; coloca pedazos del cañón de las plumas de las aves en el lugar de las uñas, y, alguna vez, en el pecho un corazón movido entre pequeños resortes ocultos.

En una segunda etapa, según el mismo Luis Moscoso, el escultor Vélez "se va al otro extremo y comienza una producción de crucifijos perfectamente limpios de llagas y de sangre. Son crucifijos pálidos y apenas si tiene manchas violáceas en las rodillas y extremidades. Pero en esta época, en cambio, ha mejorado enormemente lo somático... estos crucifijos de la segunda época son el simbolismo mejor logrado del tema de la crucifixión..."

La tercera etapa, según apunta Moscoso, es "la más firme, la más grande, aquella en que surge el máximo grado de serenidad... los crucifijos de la tercera época no son ni llagados ni pálidos con ser las dos cosas, pero las dos cosas amorosamente mezcladas y justamente fundidas de tal modo de no aparecer su obra como expresión única de realismo ni como símbolo o sugerencia apenas..." (Albornoz, 1955, s.p.)

LA ESCULTURA DE LA JUVENTUD DE JOSE MIGUEL VELEZ

José Miguel Vélez se inicia en el arte desde los catorce años, con la pintura, a órdenes del maestro

Eusebio Alarcón (Muñoz, 1893, 32) muerto en 1864. Luego, "su genio sostenido por gran perseverancia y actividad" (Muñoz 1893, 32) le dio satisfacciones en la escultura, en la producción continua de crucifijos, en los que "... imprimió toda la fuerza de su inspiración creadora" (Muñoz, 1893, 34). Sus dotes se afinaron en la práctica del taller y en la superación de los retos que le imponía su propia creatividad. No tuvo formación académica.

Empezó imitando la imaginería existente: es indudable que fabricó, primero, Cristos sangrientos. Se conoce que le regaló a su madre una imagen del crucificado, hecha por imitación (Muñoz, 1893, 33).

El proceso de afirmación de su arte debió haber tomado todo el tiempo de su juventud. Cuando tenía 38 años, participó en la Exposición Universal de París, en 1867, con un Cristo que llamó la atención "por su expresión admirable de padecimiento, sin alterar la calma divina, y por una exactitud minuciosa e inteligente de la historia de la pasión, escrita en numerosas llagas del cuerpo crucificado..." (Muñoz, 1893, 37). Quien intente hacer el retrato de la descripción del Cristo expuesto en París, obtendrá un crucificado llagado, pero de facciones anatómicas bien talladas. Podríamos decir que Vélez aún permanecía bajo el influjo de la tradición de los Cristos sangrientos, del antiguo devocionalismo colonial.

Su edad madura coincidió con el desarrollo de la cultura de cuenca, en un período de prosperidad económica debida a la explotación de la cascarilla y la exportación del sombrero de paja toquilla, de cuyo producto se enriquecieron las élites. Los parámetros sobre los que se manifestó la eclosión cultural fueron los del racionalismo filosófico-teológico, liderado por la jerarquía eclesiástica, en cuyo seno se manifestaron los maestros conductores de la juventud cuencana. La élite social no se desembarazó de la carga cultural heredada de la Colonia, sino que la revigorizó, adaptándola a las exigencias de la racionalidad. En Cuenca,

el ingreso a la modernidad se realizó dentro del contexto religioso.

La obra escultórica de José Miguel Vélez se orientó hacia la simplificación, relegando mucho de la exterioridad barroca. Intentemos reconstruir el proceso de cambio que habría impuesto Vélez a su escultura de Cristos: si en un acto de simplificación, eliminaba las llagas secundarias o las hacía menos desgarradas, por parecerle estéticamente feas, y mantenía aquellas fundamentales y complementarias, al estilo de Caspicara, la imagen de Cristo ganaba en dignidad y expresión espiritual. Esta práctica exigía mantener un elevado nivel de perfección anatómica en el tallado de la efigie.

Si los Cristos de la "Escuela de Sangurima" eran anatómicamente perfectos, en cambio no complacían el gusto de Vélez ni la abundancia de llagas, ni el mecanismo artificioso del corazón móvil del Cristo, que se mira a través de las costillas descarnadas, ni el color oscuro, propio de la tez del indio americano. Para Vélez habría funcionado aquella sentencia popular. "A mal Cristo mucha sangre".

Hay constancia de que Vélez no congeniaba con los artistas indígenas. El escultor Manuel de Jesús Ayabaca debió abandonar el taller de Vélez, porque no recibió el apoyo ni la motivación debidos a su predisposición al arte (Idrovo, 1984, 11). Ayabaca no fue discípulo de Vélez, como lo fueron Alvarado y Figueroa. En este contexto, resulta difícil pensar que los modelos escultóricos de Vélez fueran los Cristos morenos de Caspicara o Sangurima. El prejuicio racial, expresado también en el arte religioso, exigía que los Cristos tuvieran el color blanco de la piel.

En Vélez debió darse una evolución, desde los Cristos blanco-sangrientos hacia los blancos y poco llagados. En su decisión influyeron mucho los nuevos modelos de Cristos que se incorporaron a su experiencia.

RACIONALIDAD E INTERIORIZACION EN LA

SEGUNDA MITAL DEL SIGLO XIX

En la segunda mitad del siglo XIX, los sectores progresistas del Ecuador imbuidos de los principios del racionalismo y movidos por el ejemplo de la burguesía europea y norteamericana que se beneficiaba de los adelantos de la ciencia y de la tecnología, se enfrentaba a los intereses conservadores que mantenían las instituciones y costumbres del sistema colonial, en abierto anacronismo con las exigencias de la modernidad.

Quién mejor expresó los conflictos del siglo fue Mons. Federico González Suárez, conocedor de la realidad social, por haberla comprendido a través de su obra histórica y por vivir las angustias del cambio, manifiestos de los conflictos de la vida religiosa popular. En sus Cartas Pastorales lamenta el escaso desarrollo de la conciencia religiosa, todavía identificada con la apariencia devocional, propia de la época colonial.

Era evidente que la menguada cultura teológica del pueblo, acostumbrado a los dictados del dogmatismo, amenazaba desaparecer, causando desastres espirituales por la escasa experiencia de reflexión y autorealización subjetiva. Las conciencias no estaban preparadas para dar el paso desde la sujeción a la autonomía. Unos se entregaban al "espíritu de vertiginosa mundanidad" (Pólit, 1927, I, 5). Inpreparados otros para afrontar la racionalización moderna, con actitudes nuevas, actuaban con los mismos recursos emotivos del tiempo de la Colonia. Completamente ignaros de doctrina cristiana, se contentaban con "Una devoción externa alharaquenta, que no se da por satisfecha sino cuando convierte las santas prácticas del culto cristiano en espectáculos ruidosos, sin verdadera piedad ni provecho ninguno sobrenatural para las almas" (Pólit, 1927, I, 178).

Las preocupaciones pastorales de Monseñor se enmarcan, sin embargo en el esquema del racionalismo europeo, fundamentado en el individualismo del yo cartesiano y en la realización del espíritu

absoluto hegeliano, de claras connotaciones etnocéntricas.

La racionalidad así concebida, destruía la vitalidad del símbolo religioso cristiano de la muerte y resurrección de Jesucristo. Aunque se mantuviera dentro de los lineamientos de la ortodoxia, tornó estáticos los elementos que conformaban el símbolo.

De allí la dificultad del pueblo cristiano conformado por blancos, indígenas y mestizos de integrar en una fe activa las propuestas teóricas del cristianismo.

Monseñor sabía que la sociedad moderna que prescindía de Cristo caía en la impiedad del paganismo, entregado a "sacrificios sangrientos de víctimas humanas, dureza de corazón respecto de los desgraciados, desenfreno de los apetitos de la carne, ultrajes a la naturaleza y hastío y aburrimiento de la vida, a pesar de los variados y hasta caprichosos goces de los sentidos..." (Pólit, 1927, I, 6).

En su calidad de pastor, se consideraba responsable de la integridad del dogma, del mantenimiento de la moral, regida por los principios cristianos, y de la regulación del culto religioso, a través del cual se exterioriza el sentimiento piadoso. La posibilidad de que estos valores declinaran le causaba honda angustia.

De allí su recomendación al clero y a los fieles, de cultivar la verdadera devoción espiritual a Jesucristo, presente, sobre todo en la Eucaristía. allí, en unión mística con Él, era dable tributarle el culto verdadero y la reparación por los pecados: "Llorad delante del Augusto Sacramento, no pongáis límite a vuestra devoción, dejad que el llanto empape vuestras mejillas: nunca el llanto es más expresivo que en presencia de Jesucristo Sacramentado... Vamos al templo, acudamos ante la divina eucaristía, postrémonos delante de Jesucristo y lloremos: grite el temor, suplique la confianza, gima la culpa: para quién entiende el lenguaje del corazón, las lágrimas son elocuentes ..." (Pólit, 1927, I, 23).

Para que la espiritualidad del culto religioso no se diluyera en manifestaciones puramente externas, prohibió en 1897, "todas las procesiones de Semana santa... pues, se mostraban tan fervorosos en las procesiones del Viernes Santo y tan indiferentes en la de Corpus..." (Pólit 1927, I, 205).

Se mostró complacido, calificándola de laudable y santa, por la iniciativa del P. Julio María Matovelle, de funda en Cuenca (1910) la Asociación de Sacerdotes Adoradores del Santísimo Sacramento (Pólit, 1927, II, 679).

La mística que movía a Matovelle fue un ímpetu de espiritualidad que se institucionalizó al construirse el templo del Santo Cenáculo en Cuenca, destinado a desagaviar, con el culto permanente a la Eucaristía, por el sacrilegio perpetrado en Riobamba, por manos impías.

En ensimismamiento místico no es, sin embargo, virtud del hombre moderno de Occidente. Ni siguiera los sacerdotes se han sentido atraídos por la vida contemplativa, de manera exclusiva. Lo aprueban los sacerdotes de Matovelle que terminaron constituyéndose en comunidad de vida activa.

HACIA UNA NUEVA EXPRESION DEL CRUCIFIJADO

El celo de Federico González Suárez, empeñado en interiorizar la experiencia religiosa de los fieles, alrededor del misterio eucarístico, no puedo prescindir de algunos de los tópicos devocionales que los cristianos mantenían de la antigua fe barroca colonial.

Par la conciencia cristiana de Monseñor, formada en el racionalismo europeo, era dable superponer intelectualmente al Cristo de Semana Santa y al Cristo de Corpus Christi y reconstruir "espiritualmente" el único misterio de la salvación. González Suárez era capaz de encontrar a Cristo paciente en la eucaristía, como lo demuestra en su Segunda Carta Pastoral sobre la fiesta del Santísimo Sacramento o del Corpus,

en que hace una descripción literaria de los sufrimientos del Cristo en la pasión: "Su rostro divino es abofeteado, escupido y, por burla, cubierto con un velo inmundado: su barba, mesada cruelmente; su cabello, arrancado en los ímpetus del odio que no se satisface haciéndole padecer y escarneciéndole. Sus manos brotan sangre, apretadas con cordeles: en el pretorio su cuerpo queda despedazado a azotes; su cabeza herida por las espinas está empapada en sangre: sus manos taladradas y sus pies traspasados con clavos; su boca enjuta por la sed; Su lengua amargada por la hiel y el vinagre, y sus miembros todos desoyuntados...¿Cuál de los sentidos de su cuerpo adorable careció de dolor y sufrimiento...? Dislocados todos sus miembros, podía contarse, uno por uno, todos sus huesos (Ps. 21, 18, I, 1929, 18-19)".

En la descripción arriba citada, Monseñor evidencia los rasgos del Cristo barroco que, en su espiritualidad, podía identificar con el Cristo místico. Pero, para la mayoría de los fieles cristianos no era fácil una lectura similar de los símbolos sagrados. Para ellos, el patetismo del sufrimiento expresado en los cristos sangrientos, les sumía en un sentimiento de culpa (pequé, mi Dios, pequé) que no despertaba el arrepentimiento en el alma y el reencuentro personal con el Salvador, en abrazo de reconciliación y autoconciencia.

Debemos reconocer que la crítica de González Suárez evidenciaba la necesidad de crear una nueva imagen del crucificado, que reconociendo los sufrimientos del Cristo histórico, condujera al creyente al encuentro con el Cristo místico, presente en la Eucaristía. Esto implicaba superar el barroquismo del Cristo colonial, del "culto al dolor", destacando el valor de la interiorización de la autoconciencia, propia del cristianismo moderno.

Esta nueva experiencia ya debía haberse dado en Europa, en los ámbitos ortodoxos del mundo latino. Dicha actitud se manifestaba en el arte religioso, al

esculpirse imágenes de Cristo que manifestaban de manera abreviada las laceraciones de la pasión y que invitaban al cristiano a encontrarse con el Cristo de la resurrección.

Monseñor Remigio Esteves de Toral, en su viaje a Roma (1869), para asistir al Concilio Vaticano, encontró las expresiones del nuevo arte. Al regresar a Cuenca, trajo consigo una escultura de Cristo que reproducía los rasgos del perfeccionismo externo del Manierismo, con los que se expresaba la trascendencia, al que le habían incorporado algunos de los rasgos del barroco, con los que se manifestaba la realidad histórica de los padecimientos de Cristo crucificado.

SEGUNDA ETAPA DEL ARTE DE JOSE MIGUEL VELEZ: EL MODELO DE LOS CRISTOS BLANCOS

En los oratorios privados de la élite de la sociedad cuencana, eran objeto de especial aprecio los crucifijos de marfil, tallados al estilo manierista. Un Cristo así, de facciones caucásicas, de coloración blanca, luminoso, colocado en la intimidad de un altar privado, producía una experiencia de elevación espiritual que facilitaba la relación personal con Dios y ayudaba a profundizar la autoconciencia cristiana.

José Miguel Vélez tuvo delante de sí un modelo de Cristo manierista. A partir de él, alejándose de los Cristos sangrientos, talló Cristos blancos, destinados a la élite de la sociedad cuencana que, desde mediados del siglo XIX, estaba en proceso de cambio, bajo los parámetros de la racionalidad.

¿Había alguna relación de los cristos blancos con el tema eucarístico? Un Cristo blanco es el mismo Cristo de la Hostia. ¿Hubo en Vélez una comprensión del dogma eucarístico igual que en González Suárez? ¿Es posible que la propuesta escultórica de Vélez respondiera a la preocupación pastoral del Obispo, como una exigencia de la madurez de la fe, propia de la modernidad para el cristiano?

Conozcamos en qué circunstancias, Vélez llegó a integrar a su experiencia estética el modelo clásico de los cristos manieristas.

La familia Ortiz Peña es propietaria de un Cristo de marfil de 33 cm. De largo, que fue adquirido en remate de bienes a la Curia de Cuenca, por su antecesor, bisabuelo paterno Dr. Pedro Pablo Ordóñez. En su testamento fechado el 5 de junio de 1878, a fojas 26, se precisa: "Item, un Cristo de marfil con peaña de madera, con cruz chapeada de carei i potencias de oro, clavos de id, en... 40 pesos".

Esta obra de arte fue heredada por Doña Clementina Ordóñez, casada con Manuel María Ortiz Villagómez. La pieza se conservó con todo cuidado, sustituyéndose la peaña de madera que se polilló, por otra trabajada en plata fina.

Es tradición de la familia que el Cristo perteneció al Obispo Andrés Quintián Ponte y Andrade, posesionado de su sede episcopal en 1805. Se asegura que al venir a esta ciudad, trajo un cargamento de obras de arte.

El Cristo llegó a poder del Dr. José Ortiz Tamariz, por la vía de la herencia y se conserva en perfecto estado, con el cuidado y admiración que se merece una hermosa obra de arte.

Según testimonio del Dr. José Ortiz Tamariz, su padre, Dr. Manuel María Ortiz Ordóñez le había referido que, con frecuencia, acudía el escultor José Miguel Vélez a su casa, a observar detenidamente el Cristo. Lo que induce a pensar que este crucificado de marfil fue uno de los modelos que inspiraron la obra del artista.

Jesús Paniagua Pérez, doctor en historia hispano-americana y especializado en arte religioso, luego de haberlo observado y llevado fotografías para su examen al Museo Arqueológico de León (España), asegura que se trata de un auténtico Cristo de origen europeo que se fabricaba en los siglos XVII y XVIII, en marfil importado de Filipinas (de allí que se le denomine

también "filipino"); que puede ser de origen italiano, si es que el obispo Quintián Ponte y Andrade viajó a Roma antes de venir a Cuenca, a posesionarse de su obispado. La cruz de carey, con incrustaciones de filigrana de plata, pertenece al siglo XVII. El estilo en que está trabajada la pieza es manierista, presuponiéndose, por la perfección de la concepción y acabado, que su autor era un buen artista.

Analizando el cristo marfilino, observamos la maestría de su composición y la presencia de detalles propios del estilo manierista. El cuerpo representa a un cristo agónico, con la cabeza inclinada hacia la derecha, los ojos entreabiertos y la boca también semiabierta, en actitud jadeante. Los brazos se unen al cuerpo a la altura de los hombros, por haber sido tallados separados, al no permitirlo el grosor de la pieza de marfil en el que talló la cabeza, tronco y extremidades inferiores. En su perspectiva frontal, la escultura describe, siguiendo la forma de la pieza de marfil, una curvatura desde el brazo hasta la pierna derechos, imprimiendo un movimiento del cuerpo hacia la izquierda, de mucha elegancia. Un desgarrado paño de castidad se adhiere al cuerpo, amarrado con un delicado hilo retorcido, anudándose al lado izquierdo. En la cadera izquierda se despliega un aditamento del mencionado paño, que habría sido colocado con posterioridad, pues su talle es diferente de la del Cristo y no añade ningún elemento dinámico a la escultura.

El artista representó un bello cuerpo, perfectamente proporcionado y de hermosas facciones. Su obra responde, adecuadamente, a las motivaciones estéticas de las escuelas del Renacimiento. Los elementos de la trascendencia se expresan por la actitud crucificada de las manos y pies, afirmados en la cruz con clavos de oro, engastadas sus cabezas en granates. La inclinación de la cabeza hacia la derecha, en actitud de mirar al cielo, e incluso el gesto de agonía de la boca, denotan un distanciamiento de lo físico y corpóreo.

La escultura omite equilibrar los gestos con rasgos bruscos, rectos o mal proporcionados. El cuello guarda relación con el tamaño e inclinación de la cabeza. El bucle de cabellera que se desliza hacia el hombro derecho, lo hace enortijándose, con lo que imprime mayor movimiento a la cabeza. Al otro lado se recoge, con orden y gracia por detrás de la oreja izquierda, en ondas sucesivas, sin caer bruscamente sobre la espalda.

Parece que el crucificado, originalmente, no tuvo corona de espinas, pues la amplia frente está hecha para denotar el pensamiento, otro rasgo de la trascendencia. Posteriormente, le han practicado tres perforaciones para introducir potencias barrocas de oro, que nos e adecuan al estilo del Cristo.

El sufrido rostro muestra una cuidada barba y bigote. La nariz recta (caucásica) se profundiza en los ojos, imprimiendo gran patetismo a la mirada del moribundo.

Los brazos y las piernas están talladas con perfecto conocimiento de la anatomía. Los brazos extendidos manifiesta, en su correcta posición y proporción, los huesos del cúbito y del radio, sin engrosar su punto de unión en el codo. En los brazos extendidos resaltan los tendones y las venas, por el esfuerzo de sostener el cuerpo pendiente

Las manos y los pies pertenecen a un hombre elegante y hermoso: los manifiesta el cuidado de los dedos y de las uñas, perfectamente configuradas y recortadas.

Las deficiencias existentes en la escultura pueden atribuirse a las limitaciones del material marfilino que le impidieron un mejor trabajo de la espalda que aparece aplanada. Igualmente, se prescinde de los talones que dieran forma a los pronunciados empeines.

Es dable que este Cristo haya servido de inspiración al arte de Vélez, en el inicio de su segunda etapa. Fue el modelo que le permitió librarse de la atadura de la tradición de los cristos sangrantes. En la colec-

ción del Museo "Remigio Crespo Toral" encontramos cristos de coloración pálida, a imitación del blanco marfilino, que representan la primera variante del estilo de Vélez.

El abandono de las formas lacerantes, de llagas y sangre, de los cristos tradicionales, y la adopción del paradigma clásico, por la imitación del cristo marfilino de la familia Ortiz Peña, fue posible porque, al hacerlo, contaba con el asentamiento de la élite de la sociedad cuencana. No obstante, esta variación de la obra de Vélez no debió haberse realizado en muchos ejemplares, por la limitación y exclusividad de la demanda.

Para entonces la fama de Vélez, por su habilidad y espíritu creativo, era reconocida por todos. Se convirtió en el escultor por antonomasia de la ciudad. Las autoridades locales y nacionales le protegieron. Gozó del aprecio de los gobernadores José Miguel Valdivieso y Francisco Eugenio Tamariz y hasta del Presidente García Moreno. Como reconocimiento a su valor como artista, el Presidente le ofreció una beca a Roma, para que perfeccionara su estilo. Pero Vélez, "timorato" (Muñoz, 1893, 33) no aceptó la oferta. Se mantuvo, pues, firme en el terruño, desarrollando la actitud que siempre informó su escultura: la imitación de los modelos que llegaban a sus manos.

TERCERA ETAPA DEL ARTE DE JOSE MIGUEL VELEZ: EL MODELO DE LOS CRISTOS "LLAGADOS"

La tradición de los cristos sangrantes, del antiguo devocionalismo colonial, no podía dejar de ejercer su influencia en el arte de Vélez. Los sacerdotes como Manuel María Palacios Bravo, se identificaban con el "dios de los dolores" (Palacios, 1953, 6). En el soneto a La Rosa, el vate eclesiástico se expresa así: "Sangrante, con espinas en la frente/, el Crucifijo es un rosal de llagas/ que de amor se deshoja, eternamente" (Palacios, 1953, 231).

Si quería Vélez destinar sus cristos a la veneración

del pueblo, tenía que hacerlo acercando la racionalización, expresada en la coloración blanca, al sentimiento colectivo, una de cuyas manifestaciones es la compasión que despiertan las llagas del crucificado.

La necesidad de acercarse a lo popular pudo haber influido en la adopción del blanco hueso para sus cristos. Despojándose del mito de lo étnicamente blanco se identificó con la coloración oscura que formaba parte de la tradición de Sangurima. Existe la opinión de que Vélez, de facciones elegantes y esbeltas, se tomó a sí mismo como modelo anatómico de sus cristos. Al hacerlo, debió reconocer su tez morena de blanco-mestizo y reproducirla en la coloración de sus esculturas. Pero, la referencia física de sí mismo como modelo, no debió haber sido suficiente para resolver muchos problemas de la factura de un Cristo. De allí que se hizo necesario que tuviera delante un prototipo terminado que respondiera a las exigencias de la última etapa de su arte.

¿Dónde encontró Vélez el modelo iconográfico adecuado para tallar sus cristos de la tercera etapa, en los que integrara el trasfondo clásico (manierista), con el que se expresa la idea de lo divino y una forma barroca de llagas simplificadas y coloración morena que expresara la idea del sufrimiento físico?

La respuesta la encontramos en el Cristo Muerto de propiedad de la familia Cordero Muñoz.

Según afirmación de los hermanos Alberto y Alfredo Cordero Tamariz, la imagen perteneció al Obispo Remigio Esteves de Toral, quien la habría traído de Europa, luego de su viaje a Roma, donde participó en calidad de asistente al Concilio Vaticano, convocado por Pío IX, para el 8 de diciembre de 1869 (Terán, 1947, 27).

El referido cristo representa a un hombre majestuoso (Cant. 5, 15) de mediana edad, sacrificado en el patíbulo de la cruz. Los tormentos de la pasión le ocasionaron sangrientas llagas que le causaron crueles

dolores físicos. Afirmado en el leño de la cruz, exhibe su cuerpo exánime, pero eufórico, aún después de haber expirado: el escultor le imprimió una coloración rosácea a la piel, como si le negara la victoria a la muerte.

Los brazos extendidos dejan ver un abultamiento en el codo, como si se hubieran dislocado el cúbito y el radio "...todos mis huesos se han descoyuntado" (Sal. 22,15). El artista no descuidó la perfección de los dedos de las manos, adornadas de uñas bien talladas. No se observan venas sobresalientes en los brazos en tensión.

De la perforación de los calvos, en manos y pies, aflora sangre en abundancia, condensada en coágulos negruzcos. A lo largo de los brazos se denotan las huellas reseca de la sangre que bajó a raudales.

De la herida del costado derecho se derrama la última gota sanguinolenta, con la que se acaba la vida: un enorme lagrimón de resina, casi transparente, se desliza por el costado.

La espalda, atormentada por los azotes, se halla cubierta de cardenales. El artista no descuidó tallar anatómicamente esta parte del cuerpo, no obstante estar cubierta a la vista del espectador. En las rodillas que soportaron la dureza de las caídas del vía crucis, se muestran sendas llagas sangrantes.

El crucificado soporta una corona de espinas de cuatro ramas entrelazadas. Inclined hacia la derecha, deja caer en esa dirección, una guedeja de cabello ensortijado. Al hacerlo, se descubre el cuello, por el lado izquierdo, exhibiendo la tensión de los músculos del hombro. El artista concibió una deformidad en esta parte, haciéndole más protuberante de la que realmente exige la proporcionalidad anatómica.

El rostro tallado con esmero, también muestra la violencia física de que fue objeto. En la mejilla izquierda se aprecia un moretón, producido por la mano del verdugo.

La presión dolorosa del cuerpo suspendido en la

cruz, hizo explotar la sangre que saltó por las fosas nasales. La nariz prominente y sus ojos profundos aluden a la identidad mediterránea del cristo. En su mentón luce una pequeña barba, ligeramente dividida.

Las pantorrillas cual columna de mármol (Cant. 7,15) son gruesas, los muslos son robustos, de caminante. Los pies, habituados a las largas fatigas son enormes y denotan las endurecidas callosidades. Los dedos largos muestran callosidades en los nudillos. Los empeines aparecen gruesos y los talones callosos. En el juanete del pie derecho se adivina una firma, cuya descifrasión es imposible. El pie derecho se sobrepone al izquierdo.

El paño de castidad es un lienzo impoluto que se afirma en la cintura, con doble cuerda retorcida, cubriéndole públicamente por delante. Se suelta de su amarre en la cadera izquierda, pero vuelve a recogerse, en pliegues alargados en la cadera derecha.

EL CANON DE LOS CRISTOS "LLAGADOS DE VELEZ"

Igual que otrora lo hicieran Caspicara y Sangurima, Vélez impuso un canon para la fabricación artesanal de crucifijos, basado en la imitación del modelo del Cristo Muerto de Remigio Esteves de Toral.

Sus cristos están fabricados según la regla clásica de las ocho cabezas. La perfección del tallado se complementaba con los recursos que conocía el artista en el manejo de la cromática.

La parte más trabajada es la cabeza, desde donde se originan y hacia donde confluyen los efectos de composición. La cabeza ocupa, pues, una posición focal que destaca en la parte superior del cuerpo.

El pelo y la barba están tallados con esmero. Igual sucede con las pestañas y las cejas. El perfeccionismo con que se hacía, se acentuaba, particularmente en el delineamiento de la bifurcada, al raspar la capa pictórica, todavía fresca, formando peque-

ños rizos. El pelo, ligeramente ensortijado tiene una suave cadencia.

La línea media de la barba, del bigote y de la nariz confluye en la de los ojos, donde se sintetiza la expresión de la agonía. El elemento más resaltante es la prominente nariz, asentada en el profundo hueso nasal, imprimiendo contrastes de sombra a los ojos. El artista consiguió buenos efectos oscureciendo tenuemente las ojeras, con los recursos de la cromática. Igualmente, resaltó los pómulos y los liberó de la tracción de las mandíbulas. El efecto conseguido fue de gran valor estético, al acentuar la impresión de patetismo del rostro del crucificado.

El rostro expresa el dolor del martirio, sin recurrir a gestos incontrolados, sino dominados por la simetría. A la moribunda actitud de los ojos, acompaña el quejido de la boca entreabierta. La lengua sedienta, inflamada por la hiel y el vinagre que le ofreció el sa- yón, yace aprisionada entre los dientes inferiores. La saliva se reseca en el paladar, donde brilla la baba agónica. Este efecto se consigue colocando en la bóveda inferior del paladar un pedacito de resina brillante. El texto bíblico que da razón de esta actitud dice así: "Mi garganta está seca como teja, y al paladar mi lengua está pegada" Sal. 22, 16.

Hay un juego de equilibrios en la inclinación de la cabeza hacia la derecha. El hombro derecho se adorna con una guedeja de cabello que cae hacia delante. Este gesto bastante desequilibrante se compensa, al otro lado, recogiendo el abundante pelo detrás de la oreja izquierda y descubriendo el cuello, amplio y blanco. Lo que permite exhibir el moretón de la mejilla izquierda. Este juego de compensaciones logra crear un ritmo que se continúa con las heridas e hilos de sangre, magistralmente ubicados en esta parte, hasta el tórax. Las piernas ligeramente inclinadas hacia la izquierda completan el ritmo.

La posición focal del rostro hace que, tanto los brazos y manos como las piernas se ubiquen en se-

gundo plano y permanezcan desenfocados. Esto impide fijarse en la excesiva protuberancia del codo y la dislocación de los huesos del antebrazo: se aprecia una deformación que le da la forma de "bate de béisbol".

Se aprecia una disposición poco exacta de los músculos y tendones de las piernas, engrosados notablemente. También el cuello adolece de defectos anatómicos. En algunas esculturas, el tamaño de la cabeza que establece el canon de la efigie, incluye la barba, reduciéndole, por ende, el mentón: lo que ocasiona la reducción del tamaño de la cabeza y el alargamiento del cuello. El cabello recogido detrás de la oreja izquierda deja al descubierto una amplia superficie del cuello, cuyo tratamiento no evidencia la tensión de los músculos: en algunas piezas, esta parte del cuerpo aparece demasiado gruesa y sin movimiento, como una masa inerte. La posición de los pabellones de las orejas no es correcta, ubicándose muy atrás, en la cabeza, y muy por encima de la línea de los ojos.

Los cristos tienen una vista frontal espectacular, con buenos efectos de composición. Pero, la región dorsal aparece descuidada: su configuración es plana desprovista de la curvatura de la columna vertebral, igual que la expresión de los detalles óseo-musculares. Esta parte se halla cubierta de sangre que desciende de la cabeza y mana de las heridas de la flagelación. Los brazos, por esta parte, también son planos, privados del volumen que imprimen los músculos.

La sangre desciende de las heridas y se difumina en el cuerpo, produciendo una coloración rosácea del cristo. Los cardenales se expresan en una cromática compleja y dinámica de azules que evidencian un buen manejo del pincel. El paño de castidad se recoge, sin manchas, generalmente a la derecha, en cadencia recta y apacible. Pero, también se anuda en la cadera izquierda, e incluso, en medio de las piernas sin preferencia exclusiva.

Los cristos de Vélez tienen las uñas de las manos

muy parejas y cuidadas. Este detalle no es exclusivo de este artista, pues se encuentra también en los cristos de Caspicara y Sangurima. El cuidado de las manos, igual que del rostro es un rasgo característico de la aristocracia a la pertenecía Cristo, como descendiente de la casa de David. En cambio las piernas podrían ser fuertes, cual columnas de mármol (Cant. 7, 15), como se manifiesta en los cristos de Vélez, siguiendo el modelo de Remigio Esteves de Toral. Los pies, soportes del cuerpo, son siempre desgarrados y callosos. En Vélez no hay preferencia por la posición de los pies del crucificado, pues en unos aparecen juntos, atravesados cada uno con un clavo, en otros el derecho se sobrepone al izquierdo, fijados con un solo clavo.

La asimilación del modelo del Cristo de Remigio Esteves de Toral debió haber resuelto las expectativas de Vélez, dedicado asiduamente a producir crucifijos y calvarios de manera continua, dada la gran demanda del público. Ayudado por sus discípulos que continuaron la tradición.

Las reflexiones de Vélez sobre las escenas de la Pasión le indujeron a tallar crucifijos en tres posturas diferentes: el Cristo de las siete palabras (en actitud de hablar); el Cristo de la agonía; y el Cristo muerto.

Las cruces, generalmente, imitaban los añosos leños, con sus estrías y descascamientos. Se remataban con tres redondeces lobulares. El extremo inferior se asentaba sobre peña. Pero, existen también cruces de líneas rectas, geométricas, de coloración oscura.

El último estilo de los cristos de Vélez logró dar con el ideal de la representación de Cristo, aceptada por la sociedad cuencana: significativamente, dentro de la concepción señorial y aristocratizante de la sociedad tradicional, Cristo era honrado con el título de "Señor", con diferente connotación para blancos e indios.

Los cristos más famosos del imaginario regional

fueron sustituidos por efigies talladas por Vélez. El Cristo de Girón, patrón de las lluvias desde la colonia, fue hechura de Vélez, en sustitución del de lienzo pintado en 1764 que ahora se custodia en el Museo de las Conceptas. Muchas iglesias y oratorias privados se preciaron de tener un cristo o calvario de Vélez. Nada había comparable a los cristos de Vélez (Muñoz, 1893, 34).

¿Cuántos Cristos fabricó Vélez, en la variante de su tercer estilo? Durante el cuarto siglo que duró su madurez, dedicada con asiduidad al tallado de este tipo de imágenes religiosas, debió haber esculpido decenas de crucifijos y calvarios que permanecen ahora en poder de coleccionistas particulares. Algunas de estas piezas, incluso, tienen el nombre del autor. Otras no tienen este dato, pero se atribuyen a Vélez, por su inconfundible estilo. Todavía no se ha elaborado un catálogo completo de la obra del máximo cristero azuayo.

JOSE MIGUEL VELEZ, "ARTISTA COLONIAL"

En la cultura de Cuenca, José Miguel Vélez figura como el mayor exponente de la escultura religiosa de cristos. Su genio se manifestó a través de la búsqueda de nuevas formas expresivas. No obstante, debemos reconocer que su falta de formación académica limitó su posibilidad creativa. Alberto Muñoz Vernaza anota que Vélez circunscribió su habilidad a la imitación de modelos.

En este sentido, cabe la observación de Mario Monteforte, quien anota que la producción de Vélez "tiene cierto decoro, mas por alguno de sus elementos sería más atinado calificarla como artesanía -sin ningún ánimo peyorativo" (Monteforte, 1985, 165)

Cuando tuvo suficiente experiencia en el tallado, Vélez intentó identificarse con el arte clásico, imitando un modelo manierista. Pero, no encontramos que esta experiencia hay tenido los matices de Caspicara. Su arte se nutre, en cambio, de los tópicos del antiguo devocionalismo colonial que se identificaba con un

arte catequético, descriptivo de los pasajes bíblicos, como se evidencia en la presentación de los cristos de las siete palabras, agónicos y muertos.

Resulta inexplicable que en sus cristos llagados en la tercera etapa, se registren imperfecciones anatómicas y del tallado. Al hacerlas, Vélez se acercaba peligrosamente al artificio de los cristeros barrocos que distraían al espectador con los recursos sangrientos, descuidando la perfección física de la imagen.

En la obra de Vélez no se identifican claramente los cristos sangrientos de su primera etapa que permitan verificar cuáles elementos se mantuvieron en su tercera etapa. Es indudable que nuestro artista, al nutrirse de su pasado barroco, volvió a ser un artista de estilo colonial. No sin razón, Mario Monteforte expresa: "estaba a la altura de los mejores artistas coloniales" (Monteforte, 1985, 165)



BIBLIOGRAFIA

- AGUILAR VAZQUEZ, Carlos. Obras Completas. Quito: Ed. Fray Jodoco Ricke, 1968, vol. V.
- ALBORNOZ, Víctor Manuel (Ed.) Homenaje a Jesús Crucificado. Cuenca: Talle. Tip. Municipales, 1955, año IV, N° 4.
- CALDAS, Francisco José de. Semanario de la Nueva Granada. París: Librería Castellana, 1847.
- CRESPO TORAL, Hernán, et al. Arte Ecuatoriano. Barcelona: Salvat Editores S.A., 1976, 2 vols.
- CHACON, Juan. Historia de la Gobernación de Cuenca. Cuenca: Universidad de Cuenca, 1993.
- HEGEL, Jorge Guillermo Federico. Lecciones sobre la filosofía de la historia universal. Buenos Aires: Revista de Occidente, 1946, 2 vols.
- IDROVO, Polivio. Artistas que honraron a Cuenca. Cuenca: Ed. Amazonas S.A., 1984.
- KELEMEN, Pal Baroque and Rococo in Latin America. New York:

Dover Publications Inc., 1967.

LEON, José Tarquino. *Artistas y Artesanos del Azuay*. Cuenca: Casa de la Cultura Ecuatoriana, Núcleo del Azuay, 1969.

MARTINEZ BORRERO, Juan et al. *De lo divino a lo profano*. Cuenca: Ed. Del Banco Central del Ecuador, 1997.

MONTEFORTE, Mario. *Los Signos del Hombre*. Quito: Imprenta Mariscal, 1985.

MUÑOZ VERNAZA, Alberto. *La Unión Literaria*. Cuenca: s.l., 1893, año I. N° 1.

ORELLANA, J. Gonzalo. *Resumen Histórico del Ecuador*. Quito: Ed. Fray Jodoco Ricke, 1948, 2 vols.

PAFNOSKY, Erwin. *El Significado en las Artes Visuales*. Madrid: Alianza Editorial, 1980.

PALACIOS BRAVO, Manuel María. *Cantos de Ayer*. Cuenca: Casa de la Cultura Ecuatoriana, Núcleo del Azuay, 1953.

PARRAMON, José M. *El desnudo al Oleo*. Barcelona: Parramón Ed. S.A., 1985.

POLIT LASO, Manuel María (ED.). *Obras Pastorales del Ilmo. Sr. D. Federico González Suárez*. Quito: Imp. Del Clero, 1927, 2 vols.

TERAN ZENTENO, Carlos. *Índice Histórico de la Diócesis de Cuenca*. Cuenca: Ed. Católica de J.M. Astudillo Regalado, 1947.

UNAMUNO, Miguel de Ensayos. Madrid: Ed. Aguilar, 1958, 2 vols.

VARGAS, J. M. *Arte Religioso Ecuatoriano*. Quito: Casa de la Cultura Ecuatoriana, 1956.

La retaguardia fue el conservadurismo extremo de Fray Vicente Solano, cuya influencia alcanzó directamente a las

formas no solo ideológicas sino jurídico-políticas que caracterizaron al gobierno confesional de García Moreno. La vanguardia está representada por el liberalismo anticlerical de José Peralta, el actor político más influyente en la formación del estado laico, y por lo mismo el más cuestionado por los conservadores incluso hasta el presente.

1 Versión abreviada de la ponencia con igual título presentada al Seminario "HISTORIA Y REGION: CUENCA, PATRIMONIO CULTURAL DE LA HUMANIDAD", en el marco del IX Encuentro de Historia y Realidad Económica y Social del Ecuador, Universidad de Cuenca, octubre 17 al 20 de 2000.

MARÍA CRISTINA CÁRDENAS REYES. 

La función política arbitral de Cuenca en el Siglo XIX¹

Las posiciones políticas polarizadas que en el siglo XIX generaron las ciudades de la sierra andina pueden ser caracterizadas como movimientos de vanguardia y de retaguardia. Un rasgo peculiar de Cuenca es que la matriz tradicionalista se despliega en el siglo XIX azuayo en tres opciones que trascienden lo local y se proyectan nacionalmente. La retaguardia fue el conservadurismo extremo de Fray Vicente Solano, cuya influencia alcanzó directamente a las formas no solo ideológicas sino jurídico-políticas que caracterizaron al gobierno confesional de García Moreno. La vanguardia está representada por el liberalismo anticlerical de José Peralta, el actor político más influyente en la formación del estado laico, y por lo mismo el más cuestionado por los conservadores incluso hasta el presente. Pero Cuenca genera también una posición política intermedia de conservadurismo moderado, la del llamado progresismo y catolicismo liberal, que es el que hoy nos interesa. Todo esto hace de Cuenca una especie de fragua histórico-política en el siglo XIX extremadamente interesante, una singularidad que no parece tener parangón en otra región del país.

La presente ponencia se organiza entonces sobre lo que podríamos llamar la función política arbitral de Cuenca en el siglo XIX, es decir, el papel de mediación y de tendencia unificadora entre las principales regiones del país y los extremos del espectro político que en el período de formación del estado nacional desempeñan Cuenca como centro urbano y un sector de la élite regional azuaya.

En el análisis de esta función ocupa un lugar central la actuación de un político azuayo, Benigno Malo Valdivieso, ministro múltiple de Juan José Flores en 1843-45, y de Manuel de Ascásubi en 1849, senador en 1848, diplomático, y al mismo tiempo, administrador y hombre de negocios². Malo es el primero en plasmar una posición tercera en relación a los extremos en conflicto, que luego será continuada por los Presidentes Antonio Borrero y Luis Cordero.

² Una gran parte de la producción discursiva no oficial de Benigno Malo ha desaparecido, y la única fuente disponible es la recopilación que hiciera su hijo Benigno Malo Tamariz, publicada con el título de *Escritos y discursos*, Editorial Ecuatoriana, Quito, 1940.

³ El concepto de región empleado en este trabajo define a aquella como una unidad con las siguientes características: (i) Se relaciona integralmente con una unidad mayor y es interdependiente con otras regiones que, conjuntamente, constituyen la unidad mayor; (ii) tiene una ubicación y ubicación geográficamente bien definida y políticamente delimitada; (iii) cada región se compone de un conjunto de subregiones contiguas; (iv) la región genera un conjunto de lealtades por parte de sus habitantes; (v) La lealtad de los habitantes hacia la región, sin embargo, está subordinada (al menos nominalmente) a una unidad mayor, por ejemplo, el estado-nación. Ver Joseph L. Love, "An Approach to Regionalism", en Richard GRAHAM y Peter SMITH (eds.), *New Approaches to Latin American History*, University of Texas Press, Austin, 1974, pp. 138-139.

⁴ Malcom DEAS, "Ecuador, c. 1880-1930", en Leslie Bethell (ed.), *Historia de América Latina*, Vol. 10, Crítica, Barcelona, 1992, p. 313.

⁵ Cf. François-Xavier GUERRA, *Le Mexique de l'Ancien Régime à la Révolution*, L'Harmattan-Les Publications de la Sorbonne, París, 1985, Tomo I, p. 181 y ss.

El interés de este tratamiento reside en las varias implicaciones del tema, entre las cuales principalmente dos juegan un papel en la dinámica convocada: la cuestión regional, en términos de lo específicamente azuayo, y la función política de las élites de Cuenca, todo ello en el marco del proceso de formación del estado nacional ecuatoriano y de los juegos de poder que moldean este proceso. Todo esto, sin olvidar que el regionalismo en el Ecuador no se deja aprehender en términos simples de costa y sierra, y parece históricamente más ajustado matizar la dicotomía tradicional para explorar una realidad compleja, diferenciada y específica en lo político y lo económico⁴.

Cuenca comprometió desde los comienzos de la república mecanismos políticos diferentes a los de Quito y Guayaquil, como lo prueba la ausencia de caudillos militares y civiles cuya acción convulsionaba al país. Si aceptamos que la acción de caudillos provee la articulación entre los actores sociales tradicionales y los actores políticos modernos en la medida en que pertenecen a ambos mundos y sirven de mediación entre la sociedad tradicional y el Estado moderno⁵, en el Ecuador tenemos ante nosotros un cuadro de transición en el que el Azuay no parece estar incluido. El lento proceso de modernización de la región tuvo características propias y comprometió mecanismos políticos diferentes.

La distribución de la propiedad agraria mantuvo una mejor distribución que el resto del Ecuador, y la menor concentración en este sentido favoreció la paz social y la consolidación de pequeños propietarios dedicados a una producción mercantil básica. En el agro del sur predominó una relación social de relativa reciprocidad entre patrones y trabajadores, que ciertamente no eliminaba la explotación pero tampoco generaba reacciones extremas de la población indígena. Las élites azuayas, activas en el comercio para construir su fortuna, se desplazaban con frecuencia a otros lugares del territorio e incluso a los países veci-

nos, manteniendo contacto con una variedad de interlocutores en situaciones que exigían respetar ciertas reglas de juego.

Por lo mismo, las élites conservadoras de la región no pensaron que el orden social estuviese ligado a un régimen castrense sino a la fuerza moral de la religión y de la ley como fuente de legitimación. El militarismo había sido para los azuayos una pesada carga durante las luchas por la independencia, y las mayorías se inclinaron hacia un ánimo conciliatorio basado en el apego a fórmulas legales que podían garantizar una relativa justicia. Estos factores favorecieron la aclimatación de un sentido de la civilidad republicana que contribuiría a modular un estilo propio presente en la función de arbitraje político nacional desempeñada por el Azuay en el siglo XIX.

Una muestra de la temprana importancia política de Cuenca fue la creación de la respectiva diócesis en 1776, con una jurisdicción que incluía a Cuenca, Guayaquil y Loja. Como dicen los documentos en el Archivo General de Indias, la Corona prefirió a nuestra ciudad "por la salubridad de su temperamento y precios cómodos de los víveres"⁶. Pero hacia fines del siglo XVIII se define la tripolaridad urbana formada por Quito, Cuenca y Guayaquil, aunque con un diferente desarrollo. Mientras Quito y Guayaquil aumentan su gravitación en el concierto nacional durante el siglo XIX, Cuenca pierde importancia en lo económico y territorial. No obstante, su función política mediadora entre los dos polos se hará sentir a lo largo de la época mencionada.

⁶ Ver "Documentos sobre división del Obispado de Quito, sobre erección del de Cuenca y sobre propuesta del traslado de la sede de este último obispado a Guayaquil" (1765-1819), Audiencia de Quito, Legajo 596, fol. 776, Archivo General de Indias (AGI), Sevilla, España.

⁷ Ver Julio TOBAR DONOSO, *Monografías históricas*, Editorial Ecuatoriana, Quito, 1937, pp. 45-98.

En las tres o cuatro décadas que siguieron a la independencia, el liberalismo que había orientado a la emancipación fue duramente criticado como práctica y como doctrina por los sectores tradicionalistas de las élites, imbuidos en el espíritu de la Restauración europea. Y fue también criticado desde el punto de vista conservador que se inclinaba hacia el estilo de la democracia inglesa, una monarquía constitucional. Recordemos que hacia 1800, las élites americanas habían incorporado la certidumbre de los pensadores ilustrados, que presentaban a Inglaterra como un país ejemplar por el avance de sus instituciones políticas y por su prosperidad comercial. Nuestras élites vieron también con agrado que a pesar de la evolución política y económica de Inglaterra, su entrada en la revolución industrial no trajo como consecuencia una revolución social y política como la francesa, percibida como sinónimo de anarquía. En el Ecuador, este conservadurismo moderado, que condenaba la concepción revolucionaria francesa y solo admitía un proceso de cambio lento y evolutivo, estuvo dispuesto a otorgar concesiones a una modernización conveniente para el conjunto de la sociedad, evitando aislarse de los avances europeos y realizando ajustes para adaptarse a los nuevos tiempos. Es lo que Julio Tobar Donoso denomina gobernar "a la manera de la democracia inglesa constitucionalista", cuando caracteriza el ejercicio ministerial de Benigno Malo durante el gobierno de Manuel de Ascásubi⁷.

Es así como a pocos años de la proclamación de la República, comienza a hacerse presente en la vida nacional una sensibilidad política diferente al personalismo de los caudillos. Su ejercicio del poder desde el gobierno nacional y local contribuirá a moldear una posición "tercera" afín con la conciencia católica abierta a las novedades del siglo, en un intento por conciliar a los grupos internos de las élites en competencia recíproca, tanto a nivel local como nacional, y formar así una clase dirigente nacional. Es la

orientación de reforma moderada, con un horizonte donde juega un cierto papel la separación de lo público y lo privado y la independencia de los poderes religioso y político.

En 1843, al iniciar su tercera presidencia, el esfuerzo de Juan José Flores por bajar el nivel de enfrentamiento político origina la incorporación del cuencano Benigno Malo al equipo de gobierno, quien desplaza al prestigioso terrateniente del norte, Modesto Larrea. Joven (36 años) y brillante, llevó la carga más pesada en el nuevo gabinete y trabajó asiduamente para suavizar la posición del clero disidente y armonizar los intereses en conflicto de la nación. Al igual que Fray Vicente Solano, Benigno Malo fue un actor político de transición y de hibridación de épocas. Pero su ideología conservadora es diferente al tradicionalismo ultramontano de Solano, en la medida de su republicanismo y del criterio secularizado con que maneja su gestión pública.

El ideario político de Malo se construye en las acciones ejecutadas y decisiones tomadas por él desde el poder ministerial y parlamentario. El discurso público que moviliza este ideario es programático en el sentido de sus propuestas de reforma, cuidadosamente contextualizadas en un cabal conocimiento de la coyuntura y el mediano plazo nacional e internacional. La realidad presente, necesariamente derivada de un pasado, y su posibilidad de mejoramiento, nutren su discurso oficial, parlamentario, funcionario, ciudadano, y Malo es en este sentido la antítesis de los ideólogos (en el sentido de la crítica napoleónica) a los que el Ecuador del siglo XX se mostrará proclive, tal vez en demasía. Difícilmente podríamos encontrar en él un líder regional de tinte separatista. Toda su

8 J.L.R., *Historia de la República del Ecuador, Tomo I (1822-1864)*, Editorial Ecuatoriana, Quito, 1935, p. 446.

práctica gubernamental arroja un balance de conjunto, siempre atento al desarrollo de todas las regiones del país, y acusa un sentido de lo nacional mucho más fino y equilibrado que el de García Moreno, por ejemplo.

Siempre reacio a optar por uno de los extremos del contrapunto político tradición/cambio, mantuvo una posición intermedia rehusando adscribirse ya sea a un conservadurismo autoritario o a los liberales radicales. Mediante reformas acertadas, pensaba, la posición intermedia y flexible posibilitaría obtener progreso y prosperidad a la manera de las ex colonias inglesas del norte. Desde esta óptica, el apelativo de "católicos liberales" que luego recibirán los seguidores de la tendencia es justificado. Frente a los clericales a ultranza que identificaban el catolicismo con el sistema político y social del pasado colonial, la introducción de reformas provenientes de la vertiente liberal posibilitarían a los católicos un equilibrio constructivo. Igualmente es razonable el término "progresista" en la medida en que, a través de reformas, se buscaba romper el estatismo paralizador del cuerpo social.

El historiador Legohuir provee lo que posiblemente sea la mejor aproximación a la función mediadora de Malo, cuando lo compara con François Guizot, liberal moderado y Primer Ministro de Louis-Philippe de Francia, y lo considera precursor de García Moreno (progreso) y de Antonio Borrero (legalidad)⁹.

La corriente conservadora moderada de la que Benigno Malo es el primer representante en el tiempo y en la acción desde el poder ejecutivo, contribuye a crear una conciencia "legalista" y "civilista" a la que no eran ajenas las tesis de Bentham introducidas por la educación colombiana. El ánimo civilista no concordaba con el autoritarismo personalista antes que institucional, y aquí encontramos una de las claves para interpretar lo que serán en la segunda mitad del siglo XIX las disensiones entre los progresistas

azuayos y la política integrista de Gabriel García Moreno.

Antes de mencionar a los Presidentes progresistas azuayos, Borrero y Cordero⁹, recordemos que a raíz de la revolución marista en Guayaquil, en medio de la primera crisis económica realmente grave del Ecuador, la elección de Cuenca como sede de la Convención Nacional de 1845 se había propuesto subrayar el carácter nacional de este movimiento.

Antonio Borrero es elegido Vicepresidente de la República en 1863 por abrumadora mayoría, pero renuncia de inmediato considerando que su candidatura ha sido una imposición de García Moreno. A partir de agosto de 1864, junto a su hermano Ramón colabora en El Centinela combatiendo a García Moreno por su doctrina de la insuficiencia de las leyes y la imposición de la dictadura. En este período desempeña un importante papel a modo de conciencia cívica nacional: defiende las garantías civiles y las libertades políticas plantea reformas para el concordato y condena los abusos del poder. En 1868, lidera desde El Constitucional a los católicos liberales de Cuenca en apoyo a la candidatura de Francisco Xavier Aguirre, igualmente conservador moderado.

Esta actitud de oposición sostenida le valió el respeto y apoyo ciudadanos. A raíz de la crisis política originada por la muerte de García Moreno, su posición política equidistante concita el apoyo de lo que normalmente eran grupos encontrados, y origina un compromiso entre Quito y Guayaquil. Se vio en él la posibilidad de una transición moderada luego del severo régimen garciano. En las elecciones de 1875 ob-

9 Según información contenida en María Cristina CARDENAS REYES, *Región y Estado nacional en el Ecuador. El progresismo azuayo del siglo XIX (1840-1895)*, Tesis de Doctorado en Historia de América, Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España.

tiene una votación nunca antes vista en el país, 38 mil votos. Pero su visita en la prisión a Manuel Polanco, uno de los asesinos de García Moreno, puso en su contra a los conservadores garcianos de Quito. Y su posición cerradamente constitucionalista, negándose a convocar una Convención que dejara sin efecto la Carta de 1869, motivará su caída el 8 de septiembre de 1876 a manos de militares supuestamente liberales.

El acceso de Luis Cordero a la Presidencia se produjo en medio de una reñida contienda electoral en 1892, toda vez que liberales doctrinarios y conservadores "genuinos" se alinearon contra el candidato que llamaron "de la argolla". Cordero formó su gabinete con representantes de las tres agrupaciones políticas existentes, pero estos esfuerzos resultaron inútiles. La política de la definición por ausencia era insuficiente para reconducir el país por nuevos caminos. Ya no bastaba no ser conservador a ultranza, no ser liberal, no innovar con ruptura. La función de nexo político del progresismo en momentos históricos fronterizos entre la decadencia del conservadurismo garciano y el liberalismo en alza se desvanece a fines del siglo XIX, cuando se produce una alianza entre Cuenca y Quito contra la pujante región costeña encabezada por Guayaquil. Ante el ascenso liberal, la sierra seifica, por así decirlo.

Lo que interesa subrayar a modo de conclusión es que, contrariamente a lo afirmado por cierta historiografía, no fue solo "regionalismo" limitado a los propios intereses lo que condujo a esta tendencia intermedia a desafiar a los poderes centrales y a adquirir una aceptación nacional que la llevaría a marcar una época en el Ecuador. Existió desde Cuenca una oferta de "tercera posición" que hoy, bajo formas históricamente compensadas, recupera presencia en la política internacional.



BIBLIOGRAFIA

- CARDENAS REYES, María Cristina, "Región y Estado nacional en el Ecuador. El progresismo azuayo del siglo XIX (1840-1895)", Tesis de Doctorado en Historia de América, Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España.
- DEAS, Malcom, "Ecuador, c. 1880-1930", en Leslie Bethell (ed.), Historia de América Latina, Vol. 10, Crítica, Barcelona, 1992.
- "Documentos sobre división del Obispado de Quito, sobre erección del de Cuenca y sobre propuesta del traslado de la sede de este último obispado a Guayaquil" (1765-1819), Audiencia de Quito, 596, AGI, Sevilla.
- GRAHAM, Richard y SMITH, Peter, (eds.), New Approaches to Latin American History, University of Texas Press, Austin, 1974.
- GUERRA, François-Xavier, Le Mexique de l'Ancien Régime à la Révolution, L'Harmattan-Les Publications de la Sorbonne, Paris, 1985, Tomo I.
- J.L.R. (José Legohuir), Historia de la República del Ecuador, Tomo I (1822-1864), Editorial Ecuatoriana, Quito, 1935.
- MALO, Benigno, Escritos y discursos, Editorial Ecuatoriana, Quito, 1940.
- TOBAR DONOSO, Julio, Monografías históricas, Editorial Ecuatoriana, Quito, 1937.

Creación

Creación

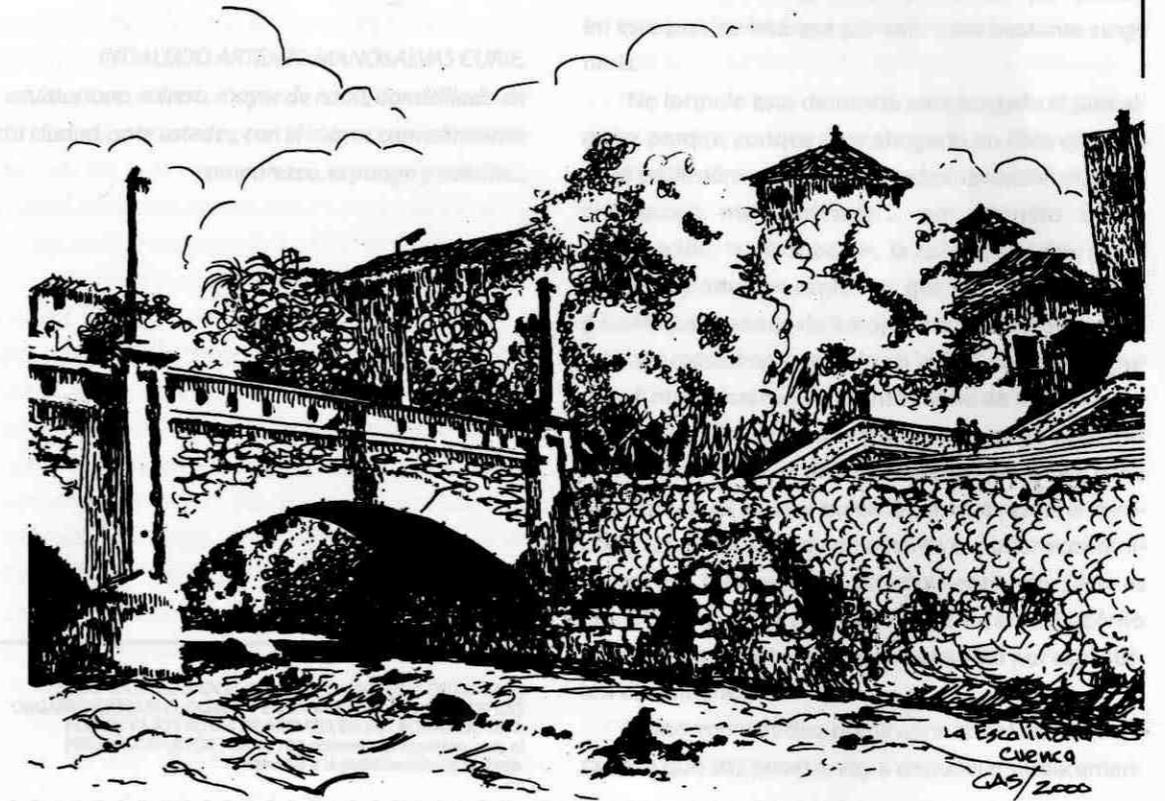
El beso de la mujer

fantasma

Señores

autoridades;

así en general.



te, un atípico como inusual caso de acoso sexual, del que vengo siendo víctima, desde hace muchísimos años, efectivamente, soy el blanco de este delito; no faltaba más, como que no tuviera suficientes problemas personales, de trabajo, económicos, afectivos, de salud, etc., etc.

Pongo a consideración algunas pistas, para el objetivo que persigo, en defensa de mi honor y dignidad maltrechos, para que se vaya configurando, reconstruyendo los hechos; las pocas, poquísimas, inconsistentes quizá, que también poseo; y que, aspiro sirvan de algo para investigadores e investigaciones; por si, alguna autoridad o no, se interese por este asunto, poco común, que no desearía le ocurra a ningún otro mortal.

Mi teléfono, que suena insistentemente, es el 840-763; no sé cómo lo obtuvo esa mujer, porque la guía telefónica de la ciudad, no lo registra; soy padre soltero, vivo solo; soy un profesional, trabajo a tiempo completo; sufro, sueño, existo!

En los pocos momentos que me quedan para la reflexión, me he preguntado, qué se habrá propuesto esta fantasma, que desde siempre ronda por mis noches, me acosa y me mantiene en permanente sobresalto. Algunas noches que caigo en las garras del insomnio me pongo a considerar, hago complicadas conjeturas y hasta admito que la situación fuese real; entonces me sereno, respiro profundo y celebro que esta mujer llegó a mi vida en el mejor momento; pero, al instante me interrogo, cómo será ella?. Si en verdad, nada tengo de atractivo -lo confieso sin recelo-, siempre me gustaron las mujeres bonitas, además de inteligentes y completamente mujeres; aunque, en la decisión final, no siempre acerté. Llenará estas expectativas?; realmente, los besos que me envía, serán como a mí me gustan?, ardientes, apasionados, agresivos si se quiere; no sólo en los labios, no sólo en la boca... No sabe cuánto, en pago a su insinuación, deseo ardiente, salvajemente, besarla, una y mil veces, donde nadie la ha besado; a veces, en mis desvaríos,

creo que hasta me he llegado a enamorar de esta mujer, de este fantasma, que más que un amor extraño, se ha vuelto mi tortura y mi condena.

Me la imagino de diferentes maneras y pienso, por las pistas que tengo, que posiblemente, ella me contemplará por detrás de su ventana, transitar por las calles de mi soledad y de mi asombro; porque, de una cosa sí estoy completamente seguro, ella me conoce; ella sabe perfectamente quién soy; en cambio yo..., por más que divago constantemente, no acierto a dar con ella; lo que debiera conocer, es que yo quiero que la existencia de este fantasma sea real.

En mis desvelos he llegado a asociarla con la Mujer Maravilla y hasta con la Mujer Araña; pero qué locura; me quedo con mi Mujer Fantasma

- ¿Qué quiere de mí?

Besarme solamente?, estar conmigo?, ser parte total y absoluta de lo que queda de mi vida?. Acaso se ha propuesto mortificarme, simplemente?; quiere tomarme como otro más de sus pasatiempos?; jugar con mis sentimientos?, cuando yo, ciertamente, me estoy enamorando y quiero hacerla mía. Quiere en definitiva, burlarse de mí?; quizá cumple el encargo de alguien, para obrar de esta manera?. Tal vez sus insinuaciones son bien intencionadas, acaso interesadas?; sea lo que fuere, estas y otras dudas, me atormentan permanentemente, noche y día.

Por favor, con mis problemas, tengo bastante, para que esta malhadada e insólita tentación, venga a complicar aún más mi existencia. Pero, una cosa me tranquiliza y me consuela, en medio de este ambiente de total desconcierto y zozobra, en el que me ha sumido esta mujer; saber, estar seguro, que ella me conoce, aunque yo no; en esto quiero ser reiterativo, ante las autoridades, por cualquier situación que me pueda devenir; pero, al mismo tiempo, reflexiono, no debe ser tan cruel y despiadada!; debe darme alguna señal de vida; a lo mejor, una cita, en la que de una vez por todas, develemos este misterio, echemos al traste esta incertidumbre que nos tortura.

Que me envíe su retrato, pienso, sería acaso una solución; luego, me contradigo; a lo mejor, crea y con razón, que su amor propio, su autoestima de mujer, de dama, no le permita tomar esta decisión, en la sociedad que todavía vivimos, no es concebible -medito- que una mujer se la insinúe a un hombre; en tal caso, debo respetar incondicionalmente su actitud y comprender su anonimato y su silencio sepulcral.

Si me enviara una tarjeta con su firma, sería mi consuelo; pero, si me manda su pañuelo, empapado en el delicado perfume de su piel, sería mi dicha. No sabe, cuánto deseo conocerla. Cómo espero, cada tarde de invierno, acariciarla y besarla hasta el delirio; pero...

Identifícate por favor, reclamo. Basta ya! de esta actitud, anónima, que en nada ayuda a nuestra relación. Basta ya! De estas notas en blanco. Si logro sorprenderla en su juego peligroso, mi primera, infaltable, caballerosa actitud, será enviarla un hermoso ramo de rosas rojas, con una tarjeta que le diga todo mi amor, -el que aún me queda-

N.N., por favor identifícate, date a conocer; acaso temas mi rechazo?; no quieres comprometerte?; eres casada, soltera, viuda, divorciada?; acaso menor de edad?; tal vez senil?; tu estado civil, me tiene sin cuidado; porque, en cosas del amor...!. Ustedes me entienden...; pero da la cara a tus acciones; no es posible que en pleno Siglo XXI, lances la piedra y escondas la mano. Me estoy enamorando. Deseo estar contigo, aquí, allá o aquí y allá, en cualquier lugar, me da igual; ansío sentir la cercanía y el calor de tu piel sobre mi pecho; quiero espontáneamente, sin dudas ni reservas de ninguna clase, devolvarte con creces los besos que me envías...; pero a mi manera; como me gusta; como me ha gustado siempre, porque es una forma audaz de desafiar la timidez y demostrar de cuerpo entero el amor verdadero. Ven, siéntate a mi mesa, bebamos juntos a la luz encendida de la hoguera de nuestras pasiones, el delicioso vino de tus senos; comparte conmigo mis horas de tedio; haz menos vacía

esta existencia incierta, sin rumbo ni horizonte definidos.

Mujer fantasma, dime tú, cómo eres realmente; y qué te has propuesto hacer conmigo; me amas o quieres simplemente traficar clandestinamente con mis sentimientos, como lo haces, posiblemente y sin recato, con otros hombres que caerán tentados en la peligrosa maraña de tu engaño. Me estoy enamorando, lo confieso sin ambages, temores ni remordimientos. No me llames; por favor, no me llames; ven a mí que te estoy esperando desde siempre; lo único que te ruego, no involucres en esto, a nadie; menos, mucho menos, a mi pequeño hijo, quien en algún momento atendió el teléfono; y tú, impúdica, descarada, sinvergüenza, lo llamaste por su nombre, lo que me hace pensar que, me, le, nos conoces y le diste el mensaje, el acostumbrado mensaje, el mismo que me lo has dado tantas veces, el que lo repites de memoria, sin identificarte, guardando inmediatamente, estrepitoso e iracundo silencio.

Mujer fantasma, estás cerca o lejos de mi sombra y de mi asombro, que no quieres descubrirte; te resistes a amar a estas horas?; entonces, por qué y para qué me llamas?. Deseo con locura conocerte y hacerte mía hasta la saciedad, por dentro y por fuera de principio a fin, de manera descarnada y descarada; bañarme en las aguas tempestuosas, del mar embravecido de tu pasión y recorrer palmo a palmo, el continente azul de tu figura, es lo que más deseo.

No sé hasta cuándo pretendes mantener este juego peligroso, desconcertante, casi diabólico, en el que nos estamos aniquilando mutuamente; no sé hasta dónde pretendes llegar con tu artimaña a la que me has acostumbrado últimamente, mientras intento sin resultado alguno, descubrir tu identidad, en mis desvelos; aunque sueño locamente, que fueses esa mujer que siempre idealicé, busqué y hasta me equivoqué en la elección, más de una vez; atractiva, inteligente y buena; esa mujer incomparable que fuese para mí, como mi madre, mi hija, mi hermana, mi

esposa, mi amante, mi amiga, mi compañera, mi confidente. Si eres así y estás dispuesta a complacerme en estos y otros pequeños caprichos, por favor, descúbrete, deja caer el velo de misterio que cubre tu rostro y ven a mí que espero desesperadamente estés conmigo, en mis noches y en mis días, por siempre, para siempre...

No me imagino siquiera, el color de tu piel y su tesura. No, tu silueta de azucena y aurora ni el sabor de almendro del huerto de tu boca; el brillo de tus ojos de la melancolía, de tu pasión el fuego, de tu sonrisa el lirio, ni el latir de tu pecho, tampoco me imagino. Los pétalos ardientes de tus mejillas rosa, la caricia sutil de tu voz en la alcoba, el perfume de tu almohada que exhalan tus cabellos; tus sueños, tus anhelos, tus pesares, igual no me imagino. Quizás después de ahora, acaso cualquier tarde; tal vez antes que muera, yo pueda descubrirlos.

Presiento que esta extraña mujer, aun me quiere, a pesar de mantener su anonimato; ser ese amor incógnito, amor sin rostro, que si bien lo comprendo, por aquello del qué dirán; usted, me entiende...; pero no lo comparto, no lo puedo concebir, permitir y menos admitir. Yo busco un amor de cuerpo entero, que palpita cerca, dentro de mí.

Como podrá establecerse del texto y gran parte del contexto, considero que el delito está configurado plenamente; y, ustedes me darán la razón, verdad?... porque esta mujer fantasma, a través de sus llamadas telefónicas, insistentes, constantes, reiterativas, insinuantes, provocativas, por qué no, a más de sus actitudes voluptuosas, con las que ha despertado al león dormido y salvaje de mi pasión, me ha convertido en víctima indefensa de acoso sexual; está atentando contra mi vida, permanentemente y de manera intencional y consciente; diríamos, con premeditación, alevosía y ventaja...; por ello, le acuso abierta y públicamente en este escrito.

Puede imaginar usted ese sonar persistente del teléfono:

- Rinnn, rinnn, rinnn.

- Aló, aló, aló.- Mmmua, mmmua, mmmmm mmmua. Clic.

Efectivamente, son besos tan sonoros, estrepitosos y escandalosos, que más de una vez despertaron la curiosidad de la vecindad y no pocas vecinas -de esas que viven de la vida ajena- se aproximaron a sus ventanas, para observar qué ocurre en mi departamento.

Pero, la audacia no para allí; en algún momento de exceso, no tuvo ningún reparo.

- Dile a tu papá que le mando un beso enorme.

Por lo expuesto, señores autoridades, en defensa de los derechos humanos, de la intimidad personal, de la privacidad a la que todas las personas, de cualquier condición, tenemos pleno derecho, considero que los míos, han sido violentados; por ello, pido, reclamo, exijo, una exhaustiva investigación, hasta dar con el paradero de esta aventurera, astuta, quitavidas; para que en aras de la justicia que debe prevalecer en un estado de derecho, como el nuestro, reciba una sanción ejemplarizadora, por este delito sin nombre, reprochable e infamante a todas luces.

Por el peticionario, como su defensor,
Abogado del diablo Artemio.



Homenajes



nal aquella que soltó una tarde de 1979, cuando yo debía preparar una ponencia para algún encuentro académico. Luego de semanas de dar vueltas sobre el material, al fin creía tener algo por donde comenzar. Me encontré con mi maestro Mella, que seguía con preocupación mis escaramuzas teóricas, y cuando a su respuesta sobre cómo iba mi trabajo, yo respondí que tenía "dos o tres ideas" sobre las que estaba trabajando, soltó una estruendosa carcajada a la vez que me decía: "Carvajal, vaya que suerte la tuya. Hegel tuvo una sola idea a lo largo de su vida, y al cabo no pudo con ella, y usted tiene dos o tres". La crítica fue demoledora, como pueden ver. Pues la dirigía a su discípulo, a quien había dedicado tardes enteras durante más de un año para explicarle el Prólogo y algunos capítulos de *La Fenomenología del Espíritu*, y que se dejaba llevar tan de prisa por el lenguaje cotidiano, a la hora de responder una pregunta veladamente socrática. Enzo Mella así se ha reído de todas las pretensiones que no han tenido asidero real en el campo de la teoría como en el de las acciones prácticas.

Mella ha sido un excelente maestro de muchos de nosotros. Yo, tal vez el que más se benefició de su magisterio, quiero destacar algunas cuestiones que le debemos. La primera tiene que ver con el rigor de la lectura. Paso a paso, concepto por concepto, línea por línea, recorrimos varios textos de Hegel, Weber, de Sartre, de Foucault, en distintos momentos de nuestra actividad académica. En cada término, había que ver el nexos conceptual. En cada frase, el sentido crítico, los presupuestos y las consecuencias. La lectura filosófica está obligada a detenerse, a volver atrás, a recomenzar continuamente. En eso, se parece a la lectura poética. El filósofo apunta a la retención del sentido, no a su desperdicio en la banalidad. El rigor solo surge del diálogo, de la constante inquisición al texto y al co-lector del texto. Enzo Mella, don Enzo, ajeno a toda solemnidad, hombre tímido y sobrio, sabía que no era posible el acercamiento a los núcleos más complejos del texto sin esa cooperación entre texto filosófico, lector y co-lector; sin la amistad. ¡Cuántas veces no interrumpimos el comentario en un punto arduo, mientras don Enzo iba por los vasos y la botella de ron que anticipaban el gesto del brindis, paso necesario en la estrategia para acometer sobre el texto!

A más del rigor, el ejercicio de una vigilancia constante, del sano escepticismo, de la duda: la pregunta incesante sobre la legitimidad de la argumentación, sobre la construcción de los problemas, sobre las promesas del texto y su oferta efectiva. Enzo Mella nos enseñó a respetar al pensador poniendo en jaque a su pensamiento.

El magisterio irónico de Enzo Mella jamás se encaminó a transmitir una doctrina. Formado en la tradición crítica, admirador incluso de la filosofía crítica de la Escuela de Frankfurt, se ocupó de abrir las compuertas de un marxismo pervertido en la escolástica soviética, no para ofrecer otra doctrina sino para incitarnos a tener nuestra propia aventura en el pensamiento.

El ejercicio de la filosofía para Mella, es un ejercicio político. Su compromiso ha sido siempre de principios, basado en una ética sin claudicaciones: un izquierdismo moral que no transigía con las formas de la opresión, la explotación, la imposición autoritaria, viniesen de donde viniesen. Lo fundamental, por ello, en cuanto se refiere a su magistratura, siendo de raíz kantiana - no se enseña filosofía, sino a filosofar - tenía un marcado matiz político en nuestro contexto: para nosotros, se trata de asumir con todo su peso la necesidad de pensar nuestra historia, nuestra politicidad, nuestra actualidad. De allí su atención a los grandes acontecimientos epocales, su interés por la historia, por los procesos culturales, su sensibilidad estética.

A ello tendría que añadir el fuerte peso existencial que el ejercicio intelectual ha tenido en Mella. Este peso existencial es el que dota a su conducta del sentido del compromiso: sólo en tanto está en juego la integridad de mi ser, sólo en tanto se juega por completo en la situación, es posible encontrar la configuración problemática que se pone como tarea a nuestro pensar. Mella ha señalado siempre a sus amigos-alumnos este fondo vital: sólo haciéndonos cargo de que en cada caso se pone en juego nuestro ser, nos será posible acometer las tareas que el pensamiento, que la Historia, pone en nuestras manos. Enzo Mella nos ha enseñado así que no avanza un milímetro nuestra conciencia, nuestro ser singular, si no nos empeñamos en provocar, generar, proteger nuestra individualidad. La riqueza de la individualidad nos protege de la deserción de nuestro ser en la masa.

Poco nos ha entregado en todos estos años Enzo Mella como testimonio escrito de su trabajo. Poco hemos podido avanzar nosotros mismos en esta vía. Hay un serio, un profundo problema no resuelto entre nosotros con relación a la escritura filosófica, incluso con relación al ensayo. Ello afecta sin duda a la formación de la esfera de lo público como una esfera del ejercicio de la libertad y de configuración de posibilidades políticas. Pero creo que entre nosotros, en el ámbito de las relaciones concretas tejidas en estos años, hay un comienzo que tal vez haría avanzar en la reflexión filosófica, teórica, política. Creo que podemos aprehender nuestro ser histórico-cultural de me-

jor manera. Es cierto que conspira en contra de ello el peso de una institucionalidad académica absurda. Me refiero, como es obvio, a la obsolescencia de la institucionalidad universitaria. También el cierre operado en los medios de comunicación colectiva. Pero todo tiempo histórico tiene su oscuridad, su densidad de lápida, su pesadumbre, este siglo no ha sido una excepción, sino una época de nuevas precariedades. No puedo estar seguro de nuestra capacidad para responder, para crear los estados de ánimo necesarios, la voluntad precisa, para agudizar la inteligencia, pero - y no por ser el fin de siglo, un fin de milenio, formas estas de referirse al tiempo de manera banal, insustancial, sino por la fuerza de la crisis en que vivimos - parece ser que tal vez esta sea la hora para con energía asir el reto que implica pensar en nuestra singularidad en la historia de Occidente, en la densidad de nuestra historia. Y esta es otra de las enseñanzas de Enzo Mella: saber despertar nuestra conciencia en el corazón de la época, hacernos cargo del tiempo, de lo que adviene en nosotros, lo que está en presencia, lo que se abre como posibilidad.



CARGA DE LECTURA No. 18. Revista de la Asociación de Profesores de la Universidad de Cuenca, se terminó de imprimir en el Instituto de Estudios de la Universidad de Cuenca, en el año 2000, en el taller de imprenta de Jaime Amador Romero.

