

FERMENTUM

REVISTA VENEZOLANA DE SOCIOLOGÍA, ANTROPOLOGÍA Y CIENCIAS HUMANAS

REVISTA DIGITAL WWW.SABER.ULA.VE/FERMENTUM

VOLÚMEN 30, NÚMERO 87, ENERO-ABRIL 2020, Depósito Legal: pp1991102ME302 ISSN: 0798-3069, ISSN digital: En proceso de asignación. Editada por el Centro de Investigaciones en Ciencias Humanas, HUMANIC, de la Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela



Volumen30

Número 87

EDUCACIÓN.
CIUDAD. ARTE
Y ESPACIO

FERMENTUM

REVISTA VENEZOLANA DE SOCIOLOGÍA Y ANTROPOLOGIA

REVISTA DIGITAL WWW.SABER.ULA.VE/FERMENTUM

VOLUMEN 30, NUMERO 87, enero-abril 2020, Depósito Legal: pp1991102ME302

ISSN: 0798-3069, **ISSN digital:** En proceso de asignación. Editada por el Centro de Investigaciones en Ciencias Humanas, HUMANIC, de la Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

FERMENTUM es editada por el Centro de Investigaciones en Ciencias Humanas HUMANIC (antiguo GISAC, Grupo de Investigaciones en Sociología de la Ciudad) adscrito a la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de los Andes en Mérida (ULA), Venezuela. FERMENTUM, circuló por primera vez en mayo de 1991 (Volumen 1, número1, mayo-junio de 1991), FERMENTUM es una publicación digital, de acceso libre, periódica (cuatrimestral), científica, especializada, arbitrada e indexada; nacida para promover la discusión, el intercambio, el conocimiento y la divulgación de la producción sociológica y antropológica en particular y de las ciencias humanas en general que se realiza en Mérida, en Venezuela, en América Latina y el Caribe.

Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela, www.ula.ve

Rector: Mario Bonucci R., **Vicerrectora Académica:** Patricia Rosenzweig. **Vicerrector Administrativo:** Manuel Aranguren. **Secretario:** José Anderez, **Coordinador del Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico, Tecnológico y de las Artes:** Alejandro Gutiérrez, **Jefe del Departamento de Antropología y Sociología:** Joel Morales. **Coordinador del Centro de Investigaciones en Ciencias Humanas:** Oscar Aguilera

Director / Editor: Oscar Aguilera, Sociólogo, Doctorando en Ciencias Humanas; Profesor Titular e Investigador de la ULA. odagui@gmail.com, **Comité Editor:** Nelson Morales, Luz Pargas, Pedro Alzuru. Investigadores del HUMANIC, ULA.

Asistente Editorial y Correctora: Lic. Oricia León

Dirección postal: HUMANIC- FERMENTUM Av. Universidad, Res. Los Caciques, Edif. Terepaima, PB. Apto. B1.- Mérida 5101, Venezuela, Teléfono+58 -274- 2403960 Teléfono directo: +58-274-4161128. E-mail: fermenta@ula.ve, humanic@ula.ve

Los artículos son reseñados en los siguientes índices: SCIELSO, Brasil- LATINDEX, México- SOCIOLOGICAL ABSTRACT (USA)- FOBAL (Fondo Bibliográfico de América Latina)- HAPI (Hispanic American Periodical Index, USA)- REVENCYT (Revista Venezolana de Ciencia y Tecnología)- REDALYC (Red de Revistas Científicas de América Latina y El Caribe, España y Portugal)- LatAm-Studies, Estudios Latinoamericanos, USA.- IRESIE. Base de datos sobre Educación - IISUE, UNAM (México) FERMENTUM cuenta con el aval de la International Sociological Association (ISA), la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS) y a la Asociación Venezolana de Sociología (AVS).

Los artículos y trabajos publicados expresan la opinión de sus autores y no necesariamente la posición de la revista. Se permite la reproducción total o parcial de esta publicación citando adecuadamente la fuente.

Editorial FERMENTUM 87

Arribamos a nuestra tercera década, 30 años construyendo FERMENTUM, Revista Venezolana de Sociología y Antropología. Con este número 87, enero-abril de 2020, iniciamos el volumen 30, es decir 30 años asistiendo cuatrimestralmente a la cita. Como acostumbramos siempre vamos a reproducir íntegramente el editorial de nuestro número 1, mayo-agosto de 1991. Lo prometido hace treinta años, ahí se resume lo que queríamos ser y lo que hemos producido estas tres décadas



FERMENTUM sale a la luz para abrir un espacio, crear una rendija, posibilitar un discurso, estimular la reflexión, promover el intercambio, comunicar las experiencias, llenar un vacío, expresar resultados, criticar, informar, producir. Verbos todos intencionalmente faltos de contenidos. ¿Por qué, espacio para qué, discurso, reflexión, intercambio y comunicación de qué? pues bien, espacio para nuestra producción sociológica y antropológica. Para la preocupación, análisis, investigación y reflexión sobre nuestro escurridizo objeto de estudio, siempre múltiple, complejo e inacabado. Pero no sólo en términos más o menos abstractos; se trata de la realidad social aquí y ahora; la del país de la célebre e inexplicable crisis; de la ciudad y el barrio en que vivimos; en fin, de América Latina, de Venezuela, de Mérida.

Un espacio para el desarrollo de la Sociología y la Antropología como disciplinas científicas. (queremos HACER Sociología y Antropología). Queremos reivindicar una ciencia social preocupada y ocupada de producir conocimiento de lo real social. Queremos comprender, queremos explicar. Visto así, se trata de usar y construir teorías, pero no por el valor de estas en sí mismas, sino para ponerlas al servicio de la necesaria transformación. Digamos, también de

entrada, que asumimos como premisa el hecho de que las ciencias sociales son disciplinas pluriparadigmáticas por lo que estamos y estaremos abiertos a que nuestras páginas sean expresión de esa multiplicidad de enfoques teóricos y metodológicos; de tal manera que el único requisito que exigiremos, será el de la seriedad y rigurosidad de los resultados de las investigaciones que se quieran presentar.

Una revista así, con estos propósitos, quiere actuar con la vocación de la levadura, es decir, impulsar, estimular, y acompañar los procesos y las transformaciones, pero no sustituyendo, ni dirigiendo. No aspiramos, ni a ser vanguardia, ni a ser el mesiánico oráculo de nadie, queremos promover y producir cambio sí, pero cambiar con ellos; de nuevo: queremos ser como la levadura, que transforma la harina en pan pero se diluye en el resultado, queremos en definitiva fermentar el conocimiento socio-antropológico desde nuestro espacio universitario, académico y científico para entender y co-ayudar a transformar nuestra realidad inmediata, regional, venezolana y latinoamericana.

Invitamos a nuestros colegas y a todos los científicos sociales a participar, pues asumimos la unicidad/diversidad del fenómeno societario y por tanto la indispensable multidisciplinariedad de su abordaje.

Este fermento será promesa de una moliente seminal que esperamos germine prolíficamente. Una iniciativa de iniciativas. Un FERMENTUM. •

FERMENTUM, Revista Venezolana de Sociología y Antropología, VOLUMEN 30, AÑO 2020, NÚMERO 87, Enero-Abril, ISSN 07983069, Editada por el Centro de Investigaciones en Ciencia Humanas-HUMANIC, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela, www.saber.ula.ve/fermentum.

87 números durante treinta años, casi mil artículos, más de mil autores, investigaciones sobre, Mérida, Venezuela y América Latina, desde la perspectiva de la Sociología, de la Antropología y desde las Ciencias Humanas venezolanas y latinoamericanas.

Seguimos suscribiendo esa promesa de una moliente seminal que esperamos (siga) germinando prolíficamente, Una iniciativa de iniciativas...un FERMENTUM.

En este número como indica la presentación acumulamos una variedad de temas con autores de muchas latitudes y con el permanente esfuerzo para producir conocimiento de lo real social local, venezolano y latinoamericano desde la mirada sociológica.

Oscar Aguilera

Director

Presentación FERMENTUM 87

EDUCACIÓN. CIUDAD. ARTE Y ESPACIO

En este número 87 que inicia el volumen 30 las contribuciones de los investigadores se pasean entre tres artículos sobre **Educación**, a saber:

“Aproximación Teórico Conceptual sobre Competencias de Emprendimiento como Elemento Fundamental en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje de los Niños y Jóvenes en el Contexto Global de los Estudios Técnicos” de Pablo Lleral Lara Calderón, Betsy Yeniree Parra Quintero, Marbella Beatriz Mercado Lobo y José Misael Hernández Ardila. Los autores presentan metódicamente aspectos teóricos y conceptuales con abordaje analítico sobre categorías inherentes a la educación técnica, las competencias, emprendimiento, perfil del emprendedor, elementos base para repensar la educación en la sociedad actual.

“El estudio de las Ciencias Humanas en una aproximación al Ideario Educativo de Guzmán Blanco y el fomento de la cultura como medidas “civilizatorias”, a través de los fundamentos positivistas de la época” de Lorna Donoso Martel. Guzmán Blanco (1829-1899) conocido como el Ilustre Americano, impulsó cambios en el país que en materia educativa y cultural resultaron fundamentales en el desarrollo y progreso. Es por ello que a través de las posibles relaciones con las denominadas Ciencias Humanas, se abre un campo de investigación que podrían involucrar a otras disciplinas.

“Las prácticas evaluativas docentes y la formación de imaginarios sociales en docentes de básica secundaria del Colegio Nuestra Señora de Belén” de Jaider Torres Claro y Nelsy Gliced Ramírez Rojas. El presente artículo da cuenta de una investigación, cuyo objetivo general fue establecer si existe o no una relación entre las prácticas evaluativas docentes y la forma como estas influyen en la creación de imaginarios sociales.

Dos, sobre **Ciudad**:

“Venezuela: ciudades que imaginamos y ciudades que vivimos ¡Entre el caos y la huida!” de Judit Uzcátegui, Malena Andrade y Luis Alfonso Rodríguez. El artículo pretende analizar a la ciudad venezolana en tiempo presente y sus imaginarios desplegados en la historia, entendiendo lo imaginario como dimensión esencial en toda cultura y, cómo se expresan en la simbólica urbana a través de las nuevas formas de tecnología digital y su impacto en los imaginarios de la comunicación, así como los modos de reinención de la realidad.

“Perspectiva para estudios organizacionales en ciudades sostenibles” de Rolando J. Sumoza Matos. Visualizar el estado del arte y la epistemología necesaria para los estudios e investigaciones de y en las ciudades sostenibles y las organizaciones que se desenvuelven en ellas

Dos, sobre **Arte**:

“Calidad de los proyectos especiales de grado en artes visuales” de PhD Liuba Margarita Alberti Zurita. El estudio se centró en el análisis de la calidad estructural de los informes -presentados como Proyectos especiales de grado (o Tega, según la nomenclatura de la Institución) que obtuvieron mención publicación en la Licenciatura de Artes Visuales de la Facultad de Arte en la Universidad de Los Andes, en Mérida, Venezuela.

“El poema escénico posdramático de la “Carae-Lindio”...”Hoy tuve una experiencia de laboratorio que espero algún día poder comprender” de Freddy Antonio Torres González. El teatro posdramático propone una doble tensión. La primera resulta de la autonomía del arte escénico respecto al drama; la segunda tensión, resulta de la reivindicación del teatro como medio desde la categoría de la *performatividad*.

Y uno, sobre **LUGAR**:

“Cumbres: Desde el espíritu del lugar a la cosmovisión andina” de Rebeca Pérez Arriaga. Según la propia autora, la Geógrafa Rebeca Arteaga “...el espíritu del lugar parten de mi recorrido como paseante-habitante de la ciudad y la reflexión de la ciudad como espacio-paisaje a partir del sentido del lugar. En esta ocasión sigo la experiencia del espíritu del lugar en el corazón de Cumbres, es decir su casco urbano pero ahora amplió mi visión hacia la cosmovisión andina merideña. Tal vez de una manera inesperada para mí misma, voy del lugar al cosmos...”

Les invitamos cordialmente a profundizar y adentrarse en cada uno.

Oscar Aguilera

Director-Editor

INDICE

FERMENTUM, Revista Venezolana de Sociología y Antropología, VOLUMEN 30, AÑO 2020, NÚMERO 87, ENERO-ABRIL, 2020.

ARTICULOS	AUTORES	N° PAGINAS
Contraportada		1
Editorial	Oscar Aguilera	3
Presentación	Oscar Aguilera	5
Índice/Index		9
Aproximación Teórico Conceptual sobre Competencias de Emprendimiento como Elemento Fundamental en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje de los Niños y Jóvenes en el Contexto Global de los Estudios Técnicos.	Pablo Lleral Lara Calderon Betsy Yeniree Parra Quintero Marbella Beatriz Mercado Lobo José Misael Hernández Ardila	10-39
El estudio de las Ciencias Humanas en una aproximación al Ideario Educativo de Guzmán Blanco y el fomento de la cultura como medidas “civilizatorias”, a través de los fundamentos positivistas de la época.	Lorna Donoso Martel	40-50
Las prácticas evaluativas docentes y la formación de imaginarios sociales en docentes de básica secundarias del Colegio Nuestra Señora de Belén.	Jaider Torres Claro Nelsy Gliced Ramírez Rojas	51-78

Venezuela: ciudades que imaginamos y ciudades que vivimos ¡Entre el caos y la huida!	Judit Uzcátegui Malena Andrade Luis Alfonso Rodríguez	79-101
Perspectiva para estudios organizacionales en ciudades sostenibles	Rolando J. Sumoza Matos	102-137
Calidad de los proyectos especiales de grado en artes visuales	Liuba Margarita Alberti Zurita	138-166
El poema escénico posdramático de la “Carae-Lindio”	Freddy Torres González	167-194
Cumbres: Desde el espíritu del lugar a la cosmovisión andina	Rebeca Pérez Arriaga	195-226

INDEX

FERMENTUM, Revista Venezolana de Sociología y Antropología, VOLUMEN 30, AÑO 2020, NÚMERO 87, ENERO-ABRIL, 2020

ARTICLES	AUTHORS	N° PAGES
Back Cover		1
Editorial	Oscar Aguilera	3
Presentation	Oscar Aguilera	5
Index		9
Conceptual Theoretical Approach on Entrepreneurship Competencies as a Fundamental Element in the Teaching and Learning Process of Children and Young People in the Global Context of Technical Studies.	Pablo Lleral Lara Calderon Betsy Yeniree Parra Quintero Marbella Beatriz Mercado Lobo José Misael Hernández Ardila	10-39
The study of Human Sciences in an approach to the Educational Ideology of Guzmán Blanco and the promotion of culture as "civilizing" measures, through the positivist foundations of the time.	Lorna Donoso Martel	40-50
The teaching evaluation practices and the formation of social imaginaries in elementary school teachers of the Nuestra Señora de Belén School.	Jaider Torres Claro Nelsy Gliced Ramírez Rojas	51-78
Venezuela: cities we imagine and cities we live .Between chaos and flight!	Judit Uzcátegui Malena Andrade Luis Alfonso Rodríguez	79-101

Perspective for Organizational Studies in Sustainable Cities	Rolando J. Sumoza Matos	102-137
Quality of special degree projects in visual arts	Liuba Margarita Alberti Zurita	138-166
The post-dramatic stage poem of the "Carae-Lindio"	Freddy Antonio Torres González	167-194
Cumbres: From the spirit of the place to the Andean worldview	Rebeca Pérez Arriaga	195-226

Aproximación Teórico Conceptual sobre Competencias de Emprendimiento como Elemento Fundamental en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje de los Niños y Jóvenes en el Contexto Global de los Estudios Técnicos.

Pablo Lleral Lara Calderon¹
Betsy Yeniree Parra Quintero²
Marbella Beatriz Mercado Lobo³
José Misael Hernández Ardila⁴

¹ Docente Investigador de la Corporación Universitaria Minuto de Dios.
correo: plaracalder@uniminuto.edu.co.

² Docente e Investigadora de Educación, correo: parrabetsy28@gmail.com

³ Docente e Investigadora de Educación Fe y Alegría, correo: marbellamer@hotmail.com

⁴ Docente Investigador de la Corporación Universitaria Minuto de Dios
Correo: jhernand209@uniminuto.edu.co

Resumen

El proceso de enseñanza en los actuales momentos es un tema objeto de bastantes debates, en algunos casos se piensa en una escuela que desarrolle en el estudiante un perfil basado en tres valores: la disciplina, el humanismo y la empatía como lo es la línea Rogeriana, así mismo en la libertad curricular de algunos sistemas educativos latinoamericanos se apuesta por una educación de libre exploración y construcción del conocimiento y del perfil de los estudiantes a partir de lo que aprendieron, no obstante es fundamental conocer que los estudiantes en la actualidad quieren emprender dentro de las escuelas técnicas como en escuelas con otros formatos pedagógicos en su operacionalidad, esta realidad amerita de una aproximación teórica y conceptual, que permita comprender la importancia de las competencias de emprendimiento como elemento fundamental para el proceso de enseñanza que venimos presentando, para ello metódicamente presentamos en este artículo aspectos teóricos y conceptuales con abordaje analítico sobre categorías inherentes a la educación técnica, las competencias, emprendimiento, perfil del emprendedor, elementos base para repensar la educación en la sociedad actual.

Palabras Claves: educación técnica, competencias, emprendimiento, innovación, creación.

Abstract

The teaching process at present is a subject of much debate, in some cases a school is thought to develop in the student a profile based on three values: discipline, humanism and empathy, such as the Rogerian line. , likewise in the curricular freedom of some Latin American educational systems, it is committed to an education of free exploration and construction of knowledge and the profile of students based on what they learned, however it is essential to know that students currently want to undertake within technical schools as in schools with other pedagogical formats in their operation, this reality merits a theoretical and conceptual approach, which allows us to understand the importance of entrepreneurship skills as a fundamental element for the teaching process that we have been presenting, for this methodically we present in this article theoretical aspects and Conceptuals with an analytical approach on categories inherent to technical education, skills, entrepreneurship, entrepreneur profile, base elements to rethink education in today's society.

Keywords: technical education, skills, entrepreneurship, innovation, creation.

1. Introducción

El proceso de enseñanza establece una relación indisoluble entre los docentes y el conocimiento que transmite o construyen bajo una trazabilidad curricular. El docente, en el caso de la educación técnica, es un experto en su oficio; cuando enseña, analiza y reestructura los conocimientos básicos de su especialidad, con lo cual adquiere una nueva comprensión de su saber.

Vygotsky (1979:28) postuló la teoría de las zonas de desarrollo: en el caso de la teoría de desarrollo operativo, que está relacionada con el estado cognoscitivo y de capacidades que el sujeto dispone en un determinado momento; y la de desarrollo próximo, que es el estado cognoscitivo y competencial al que la persona puede acceder como único agente de la construcción de sus conocimientos; la de desarrollo potencial que tiene que ver con los conocimientos y capacidades que el sujeto puede construir en la interacción con otros.

Ramírez (2013:29) manifiesta que:

Desde la educación técnica estos planteamientos tienen importancia, por cuanto 1. Ayudan al docente a plantear las situaciones de enseñanza, partiendo del conocimiento de sus estudiantes, del análisis de sus capacidades y habilidades en el plano social e individual y sobretodo, creando escenarios para posibilitar la interacción social que permitan la evolución de unas zonas a otros estados. 2. La organización de los ambientes de aprendizaje, de las estrategias y actividades de enseñanza, deben permitir la interacción entre los estudiantes dentro de su grupo de trabajo, los distintos autores, el docente y los estudiantes.

En esta misma perspectiva teórica Ausubel (1976:28) “plantea que el aprendizaje es constructivo a partir de la experiencia de los conocimientos previos que se elaboran con base a ella”. Alguna de las derivaciones de esta teoría en la educación técnica tiene que ver con la necesidad de que los docentes detecten las ideas previas de los estudiantes.

Como parte del sistema educativo, la educación técnica busca el perfeccionamiento del potencial humano y su preparación para iniciarse en el mundo del trabajo, de conformidad con sus aspiraciones personales y con las demandas del sector laboral y de la

sociedad. Ello implica formar ciudadanos aptos para un mundo laboral en continuo cambio, donde se requiere periódicamente actualizar las competencias profesionales que exige el progreso socioeconómico de los países y que, en definitiva, viabilice la calidad de vida, prosperidad y plena igualdad de posibilidades para todos los egresados de una determinada institución educativa.

La intencionalidad de la educación técnica debe focalizarse sobre la articulación de la enseñanza con la comunidad y el mundo productivo. Un enfoque en el que el emprendimiento implica formar individuos capaces de transformar lo que existe y genera productos que sean valorados por las personas que los usan y/o necesitan, que produzcan ideas e iniciativas de transformación y con ello mejoren sus situaciones de vida. Así mismo la formación en emprendimiento permite contar con Ciudadanos con voluntad deseosa de tomar riesgos calculados, personales y financieros, haciendo todo lo posible para volver favorables las desventajas. Aunado a ello, la participación plena y eficiente en procesos de generación de ingresos a través de las unidades de producción propia (emprendimiento) o de acceder a un empleo justo y remunerado (trabajos a terceros).

Las personas son competentes en la medida en que alcanzan logros, objetivos, cuyo origen está en el perfeccionamiento de sus cualidades personales, individuales y sociales, lo que implica sobresalir en aquellas tareas que la vida le presente. Es así, como el emprendimiento es un elemento fundamental en la formación de los técnicos medios, por lo que el mismo aporta soluciones sustentables e innovadoras que agregan valor y generan beneficios al individuo y a la sociedad, cuando ejecuta acciones que satisfacen necesidades en la generación de bienes y servicios en la comunidad y en el mercado.

Como persona, el emprendedor posee un perfil de competencias adecuadas para desarrollar unidades productivas que asuma los retos de crear empresas. La escuela es una excelente vía para fomentar el espíritu emprendedor y fortalecerlo. La innovación es la función específica del emprendimiento, ya sea en una empresa existente, en una institución

de servicios públicos o en una nueva empresa iniciada por un solo individuo en el medio familiar.

Es por ello, que el Ministerio de Educación y Deporte (MED, 2004:18) establece que:

Las escuelas técnicas constituyen, dentro de los sistemas educativos, un nivel importante del cual egresan los técnicos medios que se incorporan al mercado laboral para impulsar el desarrollo económico del país. Por tanto, constituyen un nivel de particular importancia en los planes de recuperación nacional pues, un personal capacitado es uno de los pilares fundamentales en la sostenibilidad del sector productivo del país. Las escuelas técnicas buscan la diversificación de la educación del joven; inciden en el sector productivo e impulsan las escuelas granjas, las escuelas técnicas comerciales e industriales y las escuelas técnicas agropecuarias. Además, se proponen la articulación de la educación e investigación con el sistema productivo del país, a través de una formación para el trabajo, que permita a los técnicos que egresan, su inserción en el campo laboral y/o proseguir estudios superiores

Es así, como se infiere que las instituciones, se forman técnicos medios bajo el enfoque de competencias laborales, identificándose deficiencias en los estudiantes en la consolidación de creación de empresas. Así mismo, se observa de forma documental la necesidad de afianzar la visión de los estudiantes en el campo del emprendimiento a través de un sistema educativo técnico, sin perder de perspectiva la importancia que tiene el emprendimiento en los jóvenes, que permita mejorar significativamente su calidad de vida y la de su grupo familiar.

Se detectó, que los estudiantes al finalizar su escolaridad realizan proyectos sobre ideas propuestas, las cuales no tienen un verdadero incentivo por lo que están desarrollando, ya que no existe un proceso de seguimiento y fortalecimiento por parte de la institución y del docente, donde se dé la oportunidad a través de ciertas fases, consolidar las potencialidades año a año, buscando la transformación social, desde la perspectiva de un desarrollo humano sustentable, tales como: mercadeo y venta, talento humano, inteligencia emocional y financiación económica, para que el estudiante emprenda ideas, llevando a cabo la experiencia o el conocimiento a su entorno social.

Es necesario que niños y jóvenes dentro del sistema escolar vayan innovando con proyectiva las competencias necesarias para insertarse en el campo laboral e iniciar una unidad productiva, trayendo como consecuencia que se alcancen los comportamientos, habilidades y conocimientos necesarios para un desempeño adecuado y permanente. Esto lleva a plantear competencias de emprendimiento como elemento fundamental, abriendo la posibilidad en la formación de los técnicos medios, para que asuman retos en la creación de empresas y/o unidades productivas, fomentando su espíritu emprendedor.

La educación técnica es una alternativa que ofrece una doble oportunidad a los niños y jóvenes: la posibilidad de continuar estudios de educación universitaria y la de insertarse laboral y productivamente en la sociedad. Por lo tanto, se define como un puente entre el bachillerato y el mundo del trabajo.

Ramírez (2013:19) opina que “en las últimas décadas, se ha vivido la más grande e importante explosión de adelantos y conocimientos científicos en toda la historia de la humanidad, lo que ha incorporado cambios trascendentales en la vida cotidiana”. Por otra parte la autora manifiesta que “es así, como la educación técnica demanda el estudio de su praxis educativa, para rescatar y actualizar una concepción pedagógica propia y coherente con el accionar particular de la formación laboral”.

Hoy se hace necesario incorporar dentro de la propuesta de educación técnica la enseñanza de temas relacionados con el emprendimiento, con los cuales se busca definir en los estudiantes rasgos de personalidad que fortalezcan el autoestima, el autocontrol, la responsabilidad, negociación y motivación, como los determinantes claves de los resultados educativos, sociales y laborales, así como sus posibilidades de éxito en los procesos de inserción laboral y social.

En este orden de ideas es prioritario desarrollar competencias de emprendimiento que permita al estudiante resolver problemas en situaciones reales, en condiciones de

incertidumbre, usando habilidades básicas, genéricas y específicas, estimulando capacidades de pensamiento y expresión, conocimientos teóricos y técnicos, tomando como ejes permanentes de trabajo la resolución de problemas y la ejercitación técnica. Por tanto, el enfoque por competencias implica un cambio en el proceso educativo no solo por su concepción y finalidad, sino por su aproximación a la realidad y a las demandas del contexto.

Las competencias de emprendimiento, crean una cultura organizativa que incluya el espíritu emprendedor en función de mejorar su calidad de vida. Así mismo, en la enseñanza de la educación técnica es clave una adecuada articulación entre educación general y específica, estimulando capacidades de pensamiento y expresión a través de estrategias y actividades que promuevan un pensamiento creativo. Por otra parte, es didáctica en la práctica, por lo que el rol del docente debe ser el de guía, orientando y asesorando, para que los estudiantes vinculen adecuadamente sus experiencias y sus ideas con los nuevos conceptos que se trabajan.

Por ello, Ramírez (2013:85) establece que:

Esto demanda un docente activo y crítico, que interactúe constantemente con los estudiantes y grupos, ofreciendo de forma permanente argumentos en favor y en contra de los contenidos o ideas. En su rol de planificador analiza los conocimientos subyacentes en las actividades, reflexionando sobre su propia disciplina, desconstruyendo incluso sus propios conocimientos y creencias, diseñando actividades de enseñanza apropiadas a la situación y estado de los estudiantes, consciente de la dimensión social de la construcción del conocimiento.

En el desarrollo de competencias en el campo del emprendimiento a nivel escolar se pueden presentar factores limitantes que interfieren en el desarrollo y el alcance de las mismas. En tal sentido, durante períodos de investigación se ha comprobado que las principales limitantes están ligadas a la estructura física, ya que no se cuenta con un espacio o salones adecuados para la ejecución de competencias de emprendimiento, que estén acordes y acondicionados para que los docentes y estudiantes realicen prácticas, como pueden ser aulas de pensamiento creativo, salas de lego, salas de tecnología y robótica,

formatos pedagógicos para generar micro proyectos a partir de la solución de conflictos a través de la abstracción de realidades laborales correlacionadas al ámbito escolar.

1.1 Perspectiva Histórica del Emprendimiento

La perspectiva histórica se fundamenta en el manejo de los antecedentes inherentes a proyectos empíricos que pueden generar caminos metódicos para los educadores que quieren llevar el emprendimiento a sus aulas, con base en esto se presentara de forma ilativa una serie de proyectos adheridos a nuestro enunciado:

Campos (2012), el presente estudio se enmarcó en la búsqueda de contribución al mejoramiento de la calidad de los procesos escolares desarrollados para el fomento de una cultura emprendedora que facilite la formación de estudiantes emprendedores en la educación media técnica.

Para ello, realizaron la caracterización del estado actual de la enseñanza del emprendimiento a partir del análisis de las principales tendencias teóricas e investigativas relacionadas con el tema, los documentos normativos y la indagación sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje del emprendimiento en la Institución Educativa Ciudadela Siglo XXI (Florencia-Caquetá) y, posteriormente, la consolidación de las orientaciones didácticas. La investigación fue descriptiva e interpretativa y sus resultados dieron a conocer una preferencia economicista del emprendimiento y su enseñanza.

Es así, como la investigación propone unas disposiciones que reorienten los métodos de saberes del emprendimiento en la institución. Se trata de favorecer la formación de los adolescentes para que sean creativos y tomen decisiones asertivas en situaciones problemáticas basadas en emprendimientos económicos, sociales y ambientales.

El estudio resulta de interés, ya que propone el emprendimiento como elemento fundamental en la formación de técnicos medios, contribuyendo en la preparación de ciudadanos emprendedores.

Así mismo, Meza (2011), evalúa el desarrollo de los factores básicos de competencia de emprendimiento en la Universidad San Martín de Porres (Lima, Perú), con la finalidad de establecer una relación entre el desarrollo de dichas competencias y los rasgos propios de cada estudiante (nivel socioeconómico, edad biológica y entorno familiar).

La investigación fue de carácter descriptivo y de campo, atendida por una muestra de 706 estudiantes aplicándoles un cuestionario. Los resultados arrojaron que los estudiantes deben cambiar los conocimientos y opiniones que tienen sobre el emprendimiento y verlo como una forma de oportunidad para su vida y para el trabajo. Las implicaciones de estos resultados en el ámbito educativo específicamente en los educandos de turismo son claras y manifiestas, sobre el emprendimiento.

Para el caso que atañe, es importante ya que el emprendimiento es una competencia que se desarrolla como parte inherente de la formación, permite a las instituciones educativas contribuir con emprendedores con una inclinación para la constitución de empresas.

Por su parte, Andrade (2009), exhibe una propuesta de emprendimiento en el programa de administración de empresas. La situación se instituyó a partir de la aplicación de una encuesta a los estudiantes y una entrevista semiestructurada a los docentes del primer curso del énfasis de formación en emprendimiento. Los datos recolectados fueron procesados en el Software SPSS. En la investigación se reseñan algunos modelos de enseñanza y aprendizaje del emprendimiento implementados en la Educación Superior Colombiana, el resultado de experiencias a nivel nacional y normatividad vigente relacionada con el problema investigado.

La propuesta fue edificada bajo la orientación por competencias, el pensamiento creativo y la tecnología informática, se usan el aprendizaje significativo y la enseñanza para la comprensión y enfoques didácticos para la enseñanza, implementados en el gestor de contenidos educativos “MOODLE”.

La indagación de este proyecto se deriva como pretensión de crear acciones de emprendimiento bajo el enfoque de competencias laborales, afianzando un espíritu emprendedor en los estudiantes.

Finalmente, Gallardo (2009), diseña un programa de desarrollo de emprendedores. Abordó el problema a partir de un programa para desarrollar una actitud emprendedora entre los educandos de contaduría y administración de la Universidad Autónoma de Guerrero, situación que se consideró, un inconveniente a la posibilidad que estudiantes y egresados decidan emprender su propio negocio.

El estudio fue a través del método formal hipotético – deductivo. Empleó un cuestionario a los estudiantes. De igual manera, aplicó otro cuestionario a egresados y empresarios de la misma institución, para conocer que los impulsó a crear su empresa, y si antes de crearla recibieron alguna instrucción sobre emprendedores.

Los resultados arrojaron que gran cantidad de estudiantes manifestaron que la institución poco les brinda cursos de ideas de negocio. Los egresados y empresarios opinaron que antes de iniciar su empresa no participaron en ningún programa de emprendedores, al instalar su propio negocio y que reconocen la importancia de contar con dicha formación.

Dichos estudios sirven de apoyo a esta investigación por cuanto proponen, diseñar, aplicar y evaluar diferentes competencias que promueven el desarrollo del emprendimiento. Es de señalar, la poca información que se maneja a nivel nacional sobre competencias para emprender estas perspectivas históricas dibuja un marco de posibilidades para desarrollar el

emprendimiento con base curricular entendida de los propios contextos de cada institución donde se encuentra anclada socialmente.

1.2 La enseñanza y corrientes teóricas del aprendizaje vinculadas a la práctica.

La enseñanza debe concebirse como la acción pedagógica mediante la cual crea, organiza y brinda al estudiante una serie de situaciones de aprendizaje que tienden a incidir sobre el proceso que él realiza para aprender. Estas situaciones de aprendizaje deben permitirle participar activamente, interactuar con el medio para confrontar sus propias hipótesis con los hechos de la realidad y vivir experiencias útiles y significativas. En este sentido, el proceso de enseñanza establece una relación peculiar entre los docentes y el saber que enseñan. El docente enseña, analiza y reestructura los conocimientos básicos de su especialidad, con lo cual adquiere una nueva comprensión de su saber. Así mismo, debe proponer objetivos, a su vez selecciona y organiza los contenidos pertinentes, provee actividades formativas y materiales curriculares para que los estudiantes se apropien de ese saber y desarrollen las capacidades propuestas en los objetivos de emprendimiento.

El docente debe explorar saberes y experiencias previamente adquiridas por los estudiantes, que se relacionan con los nuevos contenidos que implica un pensamiento innovador que rompa esquemas paradigmáticos tradicionales; orientando el diálogo y la reflexión grupal, organiza y supervisa la práctica, propone trabajos integradores, orienta la reflexión sobre la práctica realizada y la síntesis de conocimiento y métodos aprendidos.

Mallart (2010:26), refiere categorías o constructos de la enseñanza, de las cuales se pueden mencionar:

- 1.** La enseñanza constituye una realidad que se origina y evoluciona temporalmente, por lo que su estudio puede contribuir a comprenderla mejor.
- 2.** En su dimensión epistemológica y científica, los conocimientos sobre la enseñanza y, en especial, la didáctica, disciplina que la tiene como objeto propio de estudio, se enmarca dentro del conjunto de las llamadas ciencias sociales y humanas.
- 3.** La enseñanza, como toda actividad racional, se puede planear e implica definir líneas generales de actuación que pueden

desarrollarse, reservando siempre un lugar para la iniciativa personal y las adaptaciones a las situaciones particulares que se presentan dentro del proceso. **4.** La comunicación y la enseñanza mantienen entre sí vínculos de interdependencias. **5.** La metodología, como organización de las actividades, configura a escala general las características de la enseñanza y está relacionada con la planificación, los contenidos, la comunicación, entre otros factores. **6.** La evaluación constituye un valioso instrumento para el mejoramiento de la enseñanza. **7.** La actuación del profesor, sus características personales, su pensamiento, la influencia del contexto sobre él, las actitudes y capacidades docentes proyectadas; se traducen en tareas de creación y renovación metodológica de la enseñanza.

Es por ello, que los progresos científicos y tecnológicos han afectado elocuentemente en la educación: sociedad de la información, sociedad del conocimiento, nociones que han exigido enfoques y paradigmas que privilegian el aprender a aprender a lo largo de la vida, y en la cotidianidad de lo contrario el emprendimiento sería una yuxtaposición extinta.

1.3 Teorías educativas correlacionadas con el pensamiento emprendedor en el marco de la educación técnica.

1.3.1 Teoría de la actividad de Vygotsky Luria y Leontive

La teoría de la actividad tiene un gran valor por la fuerza que le ofrece a la dimensión social de la construcción del conocimiento nuevo. Vygotsky (1979:29), postuló las “teorías de las zonas de desarrollo: la de desarrollo operativo, la de desarrollo próximo y la de desarrollo potencial”.

Desde la educación técnica poseen jerarquía por lo que ayudan al docente a diseñar los escenarios de enseñanza partiendo de la noción de los estudiantes, del análisis de sus capacidades y habilidades en el plano social e individual y, sobre todo, creando escenarios para posibilitar la interacción social. Así mismo la organización de los ambientes de aprendizaje, de estrategias y actividades de enseñanza, que permitan la interacción entre los estudiantes dentro de un grupo de trabajo.

1.3.2 Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel

Ausubel (1976:28), plantea que “el aprendizaje es constructivo desde la experiencia o desde los conocimientos previos”. Las personas aprenden cuando construyen significados en su mente.

Alguna de las derivaciones de esta teoría en la educación técnica tiene que ver con la necesidad de que los docentes detecten estructuras cognitivas previas de los estudiantes con la información estructurada de forma distinta, produciendo desequilibrio que propende a la actuación en el sentido de reorganizar sus estructuras de conocimientos, las cuales enriquecen el proceso.

1.3.3 Teoría de los esquemas

Anderson (1977:29), plantea que “el conocimiento previo está organizado en esquemas interrelacionados y que esto constituye un elemento decisivo en la adquisición de otros conocimientos”. Desde el punto de vista de la educación técnica se considera importante este planteamiento, pues permite a los docentes buscar dentro de sus estrategias de enseñanza que los estudiantes identifiquen sus esquemas previos y las tácticas para adquirir otros. Adicionalmente, pueden trabajar estrategias que permitan la articulación de esquemas para resolver problemas.

1.3.4 Teoría de la actividad

La unidad básica de análisis en la actividad humana (el trabajo), es impulsada por las necesidades de las personas que buscan fines predeterminados. En la actividad se dan mediciones entre las personas, los artefactos y las herramientas. Las normas y el lenguaje pueden considerarse como objeto para la actividad: están hechos por seres humanos y median en las relaciones entre los seres humanos y el producto, en diferentes etapas. Según Barato (2005:224) “una actividad es una unidad mínima del hacer humano”. Una actividad como estructura se organiza en tres niveles jerárquicos: la actividad propiamente dicha, la acción y, en un nivel básico, la operación.

La teoría de la actividad puede ayudar a atender la automatización de la técnica y la estructuración del saber técnico orientado hacia un objeto. Barato propone que los cursos de la educación técnica se organicen a partir del concepto de actividad, convirtiendo los contenidos en actividades. A su vez, cada actividad se desarrolla en el marco de un objeto y comprende la actividad, las acciones y las operaciones.

Desde esta perspectiva, la teoría de la actividad es otra posibilidad de dar un sentido distinto a la educación técnica. Partir del reconocimiento de las actividades claves que deben desarrollar los técnicos para un desempeño competente de sus profesiones, puede representar un cambio significativo para los estudiantes y para los procesos de enseñanza y aprendizaje en esta modalidad educativa.

2. Aprendizaje situado

Los elementos fundamentales de este concepto social del aprendizaje han sido establecidos por Lave y Wenger, quienes señalan que, hasta ahora, el aprendizaje se ha estudiado ignorando el mundo en que se desarrolla, solo centrado en la mente de las personas. Según Lave (2001:17) “los conceptos relacionados del mundo social no se explorarían separadamente de las concepciones de las personas que actúan e interactúan ni de sus actividades”. Además, se parte de una afirmación determinante “el aprendizaje está presente en todas las actividades” y propone trabajar la triada persona, actividad, situaciones.

Según Stein (1998:31), el enfoque de aprendizaje situado considera que los conocimientos y habilidades se aprenden a partir de los contextos y en situaciones de la vida cotidiana. “Concibe el aprendizaje como un fenómeno sociocultural; un proceso de construcción de significados en las actividades de la vida diaria”. Su objetivo es la incorporación en los procesos de enseñanza, experiencias cotidianas que permitan a los estudiantes verificar los conocimientos en el contexto de los desafíos del mundo real.

Desde la educación como emprendimiento profesional, no cabe duda sobre la pertinencia y vigencia de la concepción del aprendizaje situado como una alternativa viable para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los contenidos, el contexto, comunidad de práctica y participación deben convertirse en componentes fundamentales en las actividades en la educación técnica. Desarrollar los contenidos en un contexto concreto, dentro de una comunidad de aprendizaje con la participación de los estudiantes, son claves determinantes en el logro de una mayor significación de las prácticas.

3. Práctica reflexiva

En la actualidad, “profesional reflexiva”, es una expresión común en los ámbitos educativos y organizacionales. Dewey (1959) estableció la diferencia entre la acción humana reflexiva y la rutinaria. Definió la primera como la acción que supone una consideración activa constante y cuidadosa de toda práctica, a la luz de los fundamentos que las sostienen y de las consecuencias que la derivan. Hoy, la formación en y para esta práctica constituye un desafío que implica fortalecer la capacidad de las personas para la reflexión sobre la acción. Significa recuperar y utilizar adecuadamente el conocimiento en situaciones de desempeño.

En este sentido, Shon (1987: 45-46), incorpora el concepto de práctica reflexiva como: el dispositivo que permite aprender haciendo, el cual visualiza una relación entre el docente y el estudiante, basado en la mutua reflexión, en la acción, y lo define como:

Una situación pensada y dispuesta para la tarea de aprender una práctica. Es un contexto que se aproxima al mundo de la práctica, los estudiantes aprenden haciendo, aunque su hacer a menudo se quede corto en relación con el trabajo propio del mundo real. Aprender haciéndose cargo de proyectos que simulen y simplifiquen la práctica, o llevar a cabo, relativamente libres de las precisiones, las distracciones y los riesgos que se dan en el mundo actual al que, no obstante la práctica hace.

Hoy existe preocupación por la falta de conexión entre la idea de conocimiento y las competencias que requieren los profesionales dentro de una realidad completa y cambiante.

Desde la educación técnica se hace necesario plantear los procesos de enseñanza a través de los problemas pertinentes para cada una de las especialidades en realidades y contextos específicos. Procesos de este tipo permiten abordar los objetos de estudio coherentemente con los avances tecnológicos. La enseñanza reflexiva se propone, superar los límites de las escuelas técnicas y su construcción requiere la confrontación con la realidad, la cultura, y los valores.

4. Práctica psicomotor

Trabajar la temática de la enseñanza en la educación técnica implica necesariamente abordar el aprendizaje psicomotor, aun cuando se considera que hoy la profesionalización es el dominio de contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales para la consolidación de competencias laborales.

Las destrezas motoras tienen una gran importancia en el área de la educación técnica, pues el saber hacer se garantiza por la capacidad o aptitud para concebir, expresar e interpretar modelos, íconos, gráficos, símbolos geométricos, así como la ejecución de trabajos prácticos para el dominio de técnicas específicas que den soluciones a los problemas que se plantean. (Aguayo y Lama, 1998:35).

5. Pedagogía técnico – profesional

La pedagogía profesional es una disciplina relativamente reciente que nace en respuesta a los procesos de industrialización y modernización del mercado laboral que demandan personas altamente competentes, con conocimientos, aptitudes y habilidades.

Según Arnold (2001:7) “la pedagogía técnico profesional es una disciplina científica que estudia las premisas y condiciones, la configuración de los contenidos y la didáctica de los procesos de enseñanza y estudio, destinado al progreso sostenible y efectivo de competencias laborales”.

La pedagogía profesional, en su calidad de ciencia del desarrollo de competencias laborales, no es sólo una disciplina especial de la pedagogía que pregunta por el sujeto y el avance de su competencia, sino que también en ella juegan un papel importante los aspectos sociales, empresariales y técnicos.

En el proceso pedagógico profesional se evidencian las siguientes relaciones socio pedagógicas.

- a) **Profesor-estudiante:** la enseñanza profesional efectiva se traduce en un proceso realizado por el profesor y por los estudiantes, de conformidad con un objetivo común. Ésta relación se caracteriza por ser participativa, sinérgica, desarrolladora, y genera educación por medio de la actividad, comunicación e interacción de los sujetos que participan en el proceso.
- b) **Escuela técnica-entidad productiva-comunidad:** la educación técnica y la profesional no son integrales sino parten de una visión de la escuela, en la que ésta no puede ser un solo centro de producción, sino simultáneamente una importante institución encargada, sobre todo, de la superación profesional de las personas y su formación competente para el campo laboral.
- c) **Educación-desarrollo:** la educación técnica debe partir de una estrecha vinculación con la vida, los intereses y necesidades de los sujetos que intervienen en el proceso; de tal manera, junto a la aprehensión de conocimientos, se garantice la formación y el fortalecimiento de las convicciones, ideales y sentimientos de las personas involucradas. Se busca la formación de hombres y mujeres para la vida y para el progreso de la sociedad.

6. La formación técnica y la formación para el trabajo

La educación técnica es un área educativa específica que forma parte de la llamada educación superior. La educación técnica obedece a fundamentaciones descriptivas, ya que bajo este rótulo se incluyeron a todas aquellas instituciones encargadas de desarrollar aprendizajes relacionados con habilidades manuales. Esto debido a que lo técnico, hace

referencia a un oficio que involucra precisamente un trabajo de tipo manual. Es por ello, que la formación técnica, hace referencia al proceso de adquisición y desarrollo de aquellos saberes relacionados con un oficio o una ocupación práctica generalmente de tipo manual.

Por otro lado, en la educación media se aprecia como tendencia general de diferentes reformas implementadas en los países un creciente énfasis en la formación general, para proveer a los estudiantes las bases de conocimientos, procedimientos, actitudes y valores que les permita comprender, participar, ser creativos y poderse adaptar al mundo laboral y continuar aprendiendo a lo largo de toda su vida.

La formación para el trabajo beneficia a los estudiantes ya que trata de una formación integral, que educa para el trabajo y para la vida, para la competencia y para la solidaridad. Una formación que como en el resto de los modelos educativos, busca la transformación social desde las propias necesidades de quienes han sido marginados o están en riesgo de serlo, de las sendas de un desarrollo que resulta excluyente. Un desarrollo que ponga a la persona, tanto a los que hoy habitan en el planeta como a las generaciones venideras. (XXX Congreso Internacional de Fe y Alegría, Ecuador 1999:3).

7. Pilarización conceptual de las competencias en la educación técnica como base del emprendimiento

7.1 La formación en competencias laborales

La formación en competencias laborales generales según Montenegro (2002:27) manifiesta:

Tiene por objetivo promover las capacidades que poseen las personas para saber y para saber actuar entendiendo lo que se hace, comprendiendo como se actúa, asumiendo de manera responsable las implicaciones, las consecuencias de las acciones realizadas y transformando el contexto a favor del bienestar humano.

El tema de las competencias se ha difundido principalmente y con tanta fuerza en dos ámbitos: en el mundo laboral y en la educación; la manera de comprenderlo varía entre un ámbito y otro. En la ciencia de la educación se ha notado dos tendencias: haciendo uso de algunas definiciones extraídas de la psicolingüística y la psicología conductista (más en los niveles básicos) han venido utilizando definiciones de tipo laboral para los niveles medios y superiores; pero a la vez es significativo notar que, de cara a los procesos formativos, las ciencias de la educación han añadido elementos nuevos al concepto; elementos que tienen como propósito facilitar la evaluación del logro de competencias:

Competencia es un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades (procesos complejos de desempeño con idoneidad) relacionados entre sí (articulados) que permitan desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional; describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo. (cfr. CFCEA, 2000; PROYECTO TUNING, Bezanilla, 2003; UNESCO y OIE, Rychen y Fiana, 2004; INSTITUTO CIFE, Tobón, 2005).

De igual manera, el mundo del trabajo, movido por sus intereses y necesidades también ha aportado algunas definiciones, entendidas normalmente como resultados laborales concretas (se les ha llamado “competencias laborales”), es decir, situaciones concretas de trabajo:

Capacidad de articular y movilizar condiciones intelectuales y emocionales en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y prácticas, necesarias para el desempeño de una determinada función o actividad, de manera eficiente, eficaz y creativa, conforme a la naturaleza del trabajo. Esta aptitud se logra con la adquisición y desarrollo de conocimientos, habilidades y capacidades que son expresadas en el saber, el hacer y el saber hacer; permiten llevar a cabo una actividad o función con calidad, y que son modificadas en forma permanente cuando son sometidas a prueba en la resolución de situaciones concretas, críticas y públicas (cfr. CONOCER, 1997; OIT, 2000; SINTERFOR. Vargas, 2002; SENA, 2005).

En síntesis, se puede decir de modo general que en educación se entiende por competencia aquella capacidad de hacer con saber (conocimiento) y con la conciencia (valores) sobre las consecuencias (responsabilidades) de ese hacer (modos de hacer específicos).

8. Tipos de competencias

La misma complejidad del concepto de competencia hace que las tipologías y clasificaciones sean también diversas, por tal motivo se mencionarán los dos ámbitos: trabajo y educación. Así, se tienen competencias ligadas al mundo de la educación.

Según Maldonado (2006:5), las competencias desde el mundo del trabajo siempre se enfocan como capacidades que se despliegan en una situación de trabajo y reciben el nombre de competencias laborales, tales como:

1. Competencias laborales: entendidas como la capacidad productiva de un individuo, desarrollada en todos los contextos de su formación y experiencia, que define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral y refleja los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para la realización de un trabajo efectivo y de calidad. **2. Competencias profesionales:** entendidas como el conjunto de habilidades, conocimientos y procesos, desarrollados dentro de un espacio de formación, necesarios para poder desempeñar una determinada ocupación dentro de una profesión.

En este ámbito, la clasificación más conocida y usada EN Centro y Sudamérica, es la que toma en cuenta el nivel de aplicación:

a) Competencias básicas, comportamientos elementales que deberán demostrar a los trabajadores que están asociados a conocimientos de índole formativas. Ej. Habilidad para la lecto – escritura, comunicación oral, cálculo. **b)** Competencias generales, comportamientos asociados con desempeño comunes a diversas ocupaciones y ramas de la actividad productiva. Estas competencias reciben el nombre de transversales, intermedias, generativas y genéricas. Ej. Capacidad para trabajar en equipo, saber planificar, habilidad para negociar. **c)** Competencias específicas, comportamientos asociados a conocimiento de índole técnico vinculados a un cierto lenguaje o función productiva. Estas competencias también reciben el nombre de técnicas y especializadas. Ej. Operación de

maquinarias especializadas, formulación de proyectos e infraestructura. (cfr. CONOCER, 2000:12).

Desde el otro ámbito, el mundo educativo todavía no logra un uso terminológico común en esta materia. La ONU (2000:8), dentro de los lineamientos de la UNESCO, presenta la siguiente clasificación:

1. Competencias centrales. Entendidas como habilidades, atributos y conductas que se consideran importantes para todo el personal de la organización, independientemente de su función o nivel. **2. Competencias de gestión.** Entendidas como habilidades, atributos y conductas que se consideran esenciales para el personal con responsabilidades de gestión o supervisión. **3. Competencias técnicas.** Son aquellas habilidades, atributos y conductas relacionadas con el área respectiva de trabajo de cada personal.

Está claro que urge generar y promover, un proceso de consenso en dos direcciones: en lo laboral y educativo, que facilite determinar el uso de conceptos y clasificaciones de competencias válidas para todo un país.

9. El emprendimiento

La intencionalidad de la educación técnica debe focalizarse sobre la articulación de la enseñanza con la comunidad y el mundo productivo. Es por ello, que Ramírez (2013:76) manifiesta que “un enfoque en el emprendimiento implica formar personas capaces de transformar lo que existe y generar productos que sean valorados por las personas que los usan y los necesitan”. Así mismo, Ramírez (2011:50) opina que “es por ello, que el emprendimiento es el resultado de un conjunto de acciones para aportar soluciones sustentables e innovadoras que agregan valor y generan satisfacción para el individuo y la sociedad”.

El mundo del emprendedor está conformado por el conjunto de organizaciones y actores que favorecen o frenan el desarrollo de la actividad emprendedora, por lo tanto, se hace necesario conocer las oportunidades y amenazas que se encuentran presentes en ese entorno. El emprendedor es una persona con un perfil de competencias adecuadas para

desarrollar ideas de negocio o impacto social y asumir los retos de crear empresas y/o unidades productivas. La escuela es una excelente vía para fomentar el espíritu emprendedor y fortalecerlo.

Por consiguiente, el mundo del emprendedor comprende varios factores, entre estos se pueden considerar según Drucker (2004:11):

Factores sociales y culturales: estos factores crean el clima en el que deben subsistir la organización, afectan el modo de vivir de las personas e incluso sus valores. Factores económicos del mercado: son los relacionados con el comportamiento de la economía, el flujo de dinero, de bienes y servicios. Factores políticos y legales: son variables que pueden influir en las actividades de una organización como el resultado del progreso o del clima político. Factores tecnológicos: se refiere a los avances de los productos o procesos, así como el campo de la ciencia, que pueden afectar las actividades de la organización, además de los relacionados con las maquinas, procesos, herramientas, materiales, entre otros. Factor ecológico: el ambiente es un tema imprescindible prestar atención al momento de promover una iniciativa de negocio.

Del mismo modo, Silva (2011:1) señala que:

En el mundo en que vivimos actualmente es muy interesante estar consciente de cosas que están pasando, creando nuevas oportunidades y haciendo transformaciones sustantivas en nuestra práctica social. El emprendedor de hoy sabe que, en el presente siglo, los llamados “nuevos medios sociales” permiten conectarse con otras personas de forma cotidiana y productiva. Esto es una oportunidad valiosa e interesante para intercambiar con sus usuarios, clientes, proveedores, mercados y hasta con su competencia. En efecto, el emprendimiento es muchas cosas, pero primero que nada, una actitud. Esta afirmación simple alberga un conocimiento y una emoción que pueden estar ocultos. Una actitud es una manera de ser, una forma de vivir, de pensar, sentir y hacer. El emprendedor es, simplemente alguien que vive emprendiendo, alguien que aprovecha cualquier facilidad del entorno para aprender. El emprendedor siempre construye algo mejor en donde está. Los emprendedores siempre quieren mejorar el mundo donde viven.

Es por ello, que la creatividad e innovación juegan un papel primordial dentro de las competencias para emprender en el sector educativo. En este sentido, Vásquez (2010:25)

“en 1950, el psicólogo Joy Paul Guilford, pronuncia su conferencia Creativity, en la Asociación de Psicología y habló del término creatividad como instrumento de trabajo, relacionándolo con las capacidades de la mente y las facultades superiores del hombre”. El término, en general, se utiliza para referirse a “la capacidad del sujeto de producir algo nuevo o comportarse con cierta originalidad”.

Así mismo, la inteligencia emocional como competencia para emprender, se refiere a la capacidad que tiene el ser humano de motivarse y persistir frente a las decepciones, controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que trastornos psicosomáticos: jaquecas, insomnio, cambios bruscos del humor, cansancio extremo, somnolencia, entre otros, disminuyan la capacidad de pensar, mostrar empatía y abrigar esperanzas. Como habilidad, la inteligencia emocional busca reconocer sentimientos propios y ajenos, y el conocimiento de herramientas para manejarlos.

Goleman (2006:7) manifiesta que:

La compleja interacción que existe entre las personas, sus relaciones, culturas y roles es la que acaba determinando la inteligencia colectiva de una organización la cual, además, depende de la adecuada y oportuna distribución y procesamiento de diferentes tipos de información.

Todo equipo humano que interactúa en organizaciones de cualquier naturaleza debe ampliar su conocimiento y posibilidades de mejora en torno a la inteligencia emocional.

La posibilidad de que una organización pueda alcanzar sus objetivos, cumpla su misión y ofrezca bienestar individual y colectivo a los individuos que la integran depende, en gran medida, de la calidad de las relaciones que se establecen entre ellos. Según Goleman (2006:9):

Las normas que gobiernan el mundo laboral están cambiando. En la actualidad no sólo se nos juzga por lo más o menos inteligentes que podamos ser, ni por nuestra formación o experiencia, sino también por el modo en que nos relacionamos con nosotros mismos o con los demás.

En este sentido el estudiante que está formándose en unidad educativa técnica debe prepararse para una sociedad líquida y que está en constantes cambios algunos agresivos en su desarrollo otros lentos en su proceso de transformación, no obstante el campo laboral exige jóvenes con el sentido supremo de la creación y la dosificación de emociones frustrantes que permitan una acción más mitigante de los problemas que subyace en la dinámica diaria donde se desenvuelve el estudiante.

Goleman (1996:10) igualmente manifiesta:

Dentro de una organización se observa la necesidad de dos habilidades para tener éxito: la formación de equipos y la capacidad de adaptarse a los cambios. Las competencias emocionales más relevantes para el éxito caen entre los tres grupos siguientes: *a*) iniciativa, motivación al logro y adaptabilidad, *b*) influencia, capacidad para liderar equipos y *c*) conciencia política. El tema de la inteligencia emocional juega un papel relevante tanto para los equipos directivos y docentes de la Media Técnica, como para la relación de estos con las y los estudiantes y demás miembros de las comunidades educativas, incluyendo las personas vinculadas a las comunidades del entorno.

En la actualidad la economía mundial en sus propósitos contempla la búsqueda constante de talentos extraordinarios con capacidades intelectuales flexibles propensas a transformaciones en los esquemas mentales sin ninguna tipología de traumas así mismo es perentorio que los estudiantes presenten habilidades blandas de asertividad y empatía que permita fortalecer la cooperación efectiva en los equipos de trabajo haciendo una sinergia colectiva en aras de cumplir con la trazabilidad de los objetivos.

Por su parte Katzenbach (1993:46), dice que las competencias de equipos de trabajo de alto desempeño (ETAD):

Son grupo pequeños de personas, que comparten conocimientos, habilidades y experiencias complementarias y que, comprometidos con un propósito común, se establecen metas realistas, retadoras y una manera eficiente de alcanzarlas, asegurando resultados oportunos, previsibles y de calidad, por los cuales los miembros se hacen mutuamente responsables. *I*) tienen liderazgo distributivo, en el cual el rol de líder es compartido por cada

miembro para fortalecer la interdependencia y la toma de decisiones, 2) enfatizan tanto la responsabilidad individual en el logro de las actividades asignadas, como la responsabilidad mutua de cada miembro, 3) tienen normalmente propósitos específicos, diseñados y trabajados por ellos mismos, que guían sus acciones y uso de recursos para asegurar el logro de los objetivos de la organización, 4) existe la figura sinérgica de productos colectivos del trabajo, 5) son supremamente eficientes, permiten y estimulan la discusión abierta de los miembros, 6) lo que da poder y credibilidad al equipo es su cohesión y eficacia interna alrededor del logro de la meta, 7) se generan intercambios de ideas, se decide, pero no se delega, cada miembro hace el trabajo de manera independiente.

Por lo tanto, gran parte del éxito de un emprendimiento se basa igualmente en la planificación adecuada e implementación de estrategias comerciales efectivas. El plan de mercadeo es un documento que, de manera sencilla y entendible para todos, debe contener al menos los objetivos y estrategias que un emprendimiento, en este caso la unidad productiva, deberá realizar en un periodo de tiempo determinado. Para Stanton, Etzel y Walker (2001:69) la mercadotecnia “es un sistema total de actividades de negocios ideado para planear productos satisfactorios de necesidades, asignarles precios, promover y distribuirlos a los mercados meta, a fin de lograr los objetivos de la organización”.

Es así, que otra de las competencias laborales que debe manejar todo emprendedor en el ejercicio de su gestión financiera son las múltiples e importantes relaciones que tienen las finanzas con las distintas instancias de su unidad de producción, y así asegurar que los fondos asignados sean empleados de manera adecuada y responsable (MINSA, 1998:5).

10. Perfil del emprendedor

Los proyectos curriculares que se lleven a cabo en unidades educativas técnicas constantemente deben pensar y repensar el perfil del estudiante, con ejercicios de introspección pedagógica que permita determinar los mecanismos de enseñanza que contribuyan eficazmente a que los estudiantes alcancen los resultados de aprendizaje concatenables con el perfil planteado, en este mismo orden Bilbao y Pachano (2002:52) manifiesta:

El emprendedor exitoso es una persona con un sueño, un objetivo, un deseo de crear, de innovar, que capta una oportunidad de negocio, que es capaz de ver su idea terminada, no se detiene ante los obstáculos, por lo que la persistencia y la tenacidad son características típicas de su comportamiento. La mayoría de las veces las personas emprenden en un área de su especialidad, donde poseen un conocimiento previo, donde les gusta trabajar. La confianza en sí mismo, es quizá uno de los rasgos que más resalta y más bien sea esto lo que implica de alguna manera la capacidad para asumir riesgos.

El carácter versátil del emprendimiento implica el perfil de una persona con características muy específicas y diferentes a los demás, debe ser una persona optimista, creativa, innovadora, positiva, entre otros. El autoconcepto y la autoestima son aspectos imprescindibles en el emprendedor exitoso, debe confiar plenamente en sus potencialidades y en el conocimiento que tiene del proyecto a emprender.

11. Rasgos y actitudes de los emprendedores

Los emprendedores en pleno siglo XXI están cargados de juventud, en su mayoría osados sin miedo a fracasar, pero con dificultades emocionales para levantarse una vez que ha llegado el fracaso, esta mirada no es una generalidad, pero si corresponde a los hechos que comúnmente los investigadores de este campo detectan en el emprendimiento, en otros casos dosifican el fracaso y transitan con velocidad a nuevos emprendimiento conducentes al éxito, como nicho o con escalamiento global, en este mismo sentido Ramírez (2011:53), opina que “algunos investigadores han dedicado tiempo a tratar de identificar porqué algunas personas son exitosas en los emprendimientos que inician y otras no”. Para Pucholl (2005:54), algunas que son comunes en los emprendedores de éxito son:

Adaptabilidad: capacidad de adaptarse a condiciones muy diversas. Asertividad: el emprendedor tiene que estar dispuesto a defender sus opiniones, posiciones e intereses. Asunción de riesgos: disposición de afrontar riesgos calculados. Autonomía: independencia y rechazo de la dependencia de otras personas. Creatividad: capacidad de dar soluciones nuevas a problemas viejos, planteando nuevas soluciones. Comunicación: capaces de expresar deseos, necesidades, objetivos, ideas. Concentración: focaliza su atención sobre sus objetivos. Cooperación: disposición a tratar de resolver los problemas de los trabajadores. Determinación: relacionada con

la perseverancia y la tenacidad. Energía: implica salud, velocidad de ejecución y resistencia a la fatiga. Flexibilidad: capaz de rectificar y de adaptarse a los cambios. Independencia de juicio: toma sus decisiones por sí solos. Intuición: capacidad para escuchar su propio instinto. Motivación al logro: consigue resultados en todo lo que emprende. Objetividad: considera las cosas como son y no como les gustaría que fuera...

Una idea, un negocio, un proyecto, un servicio o un producto pueden ser muy buenos y un gran potencial, pero por sí solos no llegarán a desarrollarse. Es necesario y se requiere de todas aquellas cualidades, actitudes y aptitudes de la persona que funge como emprendedora, las cuales deben conjugarse la mayoría de estas, calculando siempre los riesgos que implica emprender un proyecto, que sirva para solucionar una necesidad y ponerlo al servicio de los demás.

12. Conclusiones

En términos conclusivos es perentorio precisar que la educación técnica, para que pueda contribuir a formar emprendedores o estudiantes con pensamiento emprendedor e innovador, debe contemplar en su currículum el perfil de un maestro que estimule en plenitud las habilidades blandas de los estudiantes en adaptabilidad, creación y transformación de realidades por medio de ejercicios individuales con impactos cooperativos en los equipos, así mismo que el estudiante genere ideas de trabajos netamente regentadas en equipo. La sociedad actual exigen un ser humano que dosifique con mayor celeridad sus estructuras emocionales, y que esa fortaleza sea puesta al servicio de forma organizada a los objetivos trazados por las empresas o instituciones educativas, hablar de competencias es hablar de capacidades completas y específicas. Este panorama invita a mantener equipos multidisciplinarios que operen de forma interdisciplinaria en el desarrollo de emprendimientos, haciendo uso de la virtud suprema del hombre como lo es la creatividad, a partir de ello se podrá obtener transformaciones no solamente en el campo educativo sino en el campo social, siendo fundamental una ética que demarque la innovación permitiendo un pensamiento benéfico para la humanidad y con equilibrio ante

las demandas del ambiente natural, es decir un emprendedor consciente de su entorno y de los retos lógicos que es te exige.

13. Referencias Bibliográficas:

- **Aguayo, F.; Lama, J. (1998).** *Didáctica de la Tecnología: diseño y desarrollo del currículo tecnológico*. Madrid, España: Tebar.
- **Anderson, R. (1977).** *La teoría del esquema*. <https://www.google.co.ve/#q=anderson+1977>
- **Andrade, M. (2009).** *Propuesta didáctica para la enseñanza del emprendimiento en el programa de administración de empresas de la Universidad de La Amazonía con sus respectivas implicaciones curriculares*. Florencia, Universidad de La Amazonía.
- **Arnold, R. (2001).** *Formación Profesional: nuevas tendencias y perspectivas*. Montevideo, Uruguay: Cinterfor/OIT.
- **Ausubel, D. (1976).** *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México, Ed. Trillas.
- **Barato, J. (2005).** *Formación Profesional saberes de ocio o saberes de trabajo*. Montevideo, Uruguay: Cinterfor/OIT.
- **Bilbao, A.; Pachano, S. (2002).** *Proyecto Andino de Competitiva*. Venezuela.
- **Campos, O. (2012).** *La enseñanza del emprendimiento a partir del aprendizaje basado en problemas en la Educación Media Técnica*, Florencia, Universidad de La Amazonía, Facultad de Educación.
- **Dewey, J. (1959).** *Mi Credo Pedagógico*. Buenos Aires, Argentina, Editorial Losada, S.A.
- **Etzel, M. J., & Walkers, B. J. J, and Stanton, WJ (2001)** Marketing.
- **Drucker, P. (2004).** *La Disciplina de la Innovación*. <http://www.scribd.com>
- **Gallardo, Y. (2009).** *Propuesta de un programa de desarrollo de emprendedores para la unidad académica de Contaduría y Administración de U.A.G para fomentar en sus alumnos una actitud emprendedora*. México.
- **Goleman, D. (2006).** *La Inteligencia Emocional*. Buenos Aires, Editorial Vergara.

<http://www.inteligenciaemocional.org>.

- **Katzenbach, J. (1993).** *Dirección de equipo de trabajo: una estrategia para el éxito.* <https://books.google.co.ve/books?isbn=8497321200>
- **Lave, J. (2001).** *La práctica del aprendizaje.* Buenos Aires, Argentina, Amorrortu editores.
- **Maldonado, M. (2006).** *Competencia, método y genealogía.* ECOE Ediciones.
- **Mallart, J. (2010).** *Didáctica: objeto, concepto, finalidades.* Madrid, España.
- **Meza, E. (2011).** *Evaluación de factores básicos de competencias de emprendimiento empresarial en los estudiantes de Turismo,* Universidad San Martín de Porres. (Tesis doctoral). Lima, Perú.
- **Ministerio de Educación y Deporte (MDE) (2004).** *Escuelas Técnicas Robinsonianas.* Caracas, Venezuela.
- **Ministerio de Salud (MINSU).** (1998). *Gestión Financiera.* Lima, Perú.
- **Montenegro, A. (2005).** *Aprendizaje y desarrollo de competencias.* Colección aula abierta. Cooperativa. Editorial Magisterio. Bogota, Colombia.
- **OIT (2000).** *La Promoción de Empresas Sostenibles.* Informe VI. Ginebra, Suiza.
- **Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2013).** <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002200/220048s>.
- **Pucholl, R. (2005).** *El libro del emprendedor.* España. Ed. Díaz de Santos S.A.
- **Ramírez, A. (2011).** *La Educación en Tecnología: un reto para la educación básica venezolana.* Revista Educere. (v.12, n.4). Mérida, Venezuela.
- **Ramírez, A. (2013).** *La Enseñanza de la Educación Técnica.* Mérida, Venezuela.
- **Shon, D. (1987).** *La Formación de Profesionales Reflexivos: hacia una nueva disoné de la enseñanza y aprendizaje de las profesiones.* Madrid, España.
- **Silva, J. (2011).** *Consciencia, emprendimiento y reflexión.* Caracas, Venezuela
- **Stein, D. (1998).** *Situated Learning in Adult Education.* (en línea). Rockville, USA: Ericdigest. org. Disponible en: <http://eric.ed.gov/id>

- **Vásquez, L.** *El Concepto de creatividad* 1074
[.http://www.scribd.com/doc/6621151/El-Concepto-de-Creatividad-10744.](http://www.scribd.com/doc/6621151/El-Concepto-de-Creatividad-10744)
Recuperado el 10-07-2010
- **Vygotsky, L. (1979).** *Pensamiento y Lenguaje*. Madrid, España: Visor.
- **XXX Congreso Nacional de Fe y Alegría, Ecuador (1999)**

El estudio de las Ciencias Humanas en una aproximación al Ideario Educativo de Guzmán Blanco y el fomento de la cultura como medidas “civilizatorias”, a través de los fundamentos positivistas de la época.

Lorna Donoso Martel¹

¹ Historiadora del Arte (ULA), Licenciada en Educación (ULA), Magister S. en Historia, Teoría y Crítica (ULA). Profesora adscrita al Departamento de Historia del Arte de la Facultad de Humanidades y Educación (ULA), actualmente Doctorando del Doctorado en Ciencias Humanas ULA. Fue Coordinadora del Grupo de Investigación en Arte Latinoamericano y cuya línea de investigación es la relación Arte-Política en el campo artístico nacional. Ha publicado en diversas revistas y un libro sobre la Arquitectura en la década militar en Venezuela (1948-1958)

Resumen

Guzmán Blanco (1829-1899) conocido como el Ilustre Americano, impulsó cambios en el país que en materia educativa y cultural resultaron fundamentales en el desarrollo y progreso. Es por ello que a través de las posibles relaciones con las denominadas Ciencias Humanas, se abre un campo de investigación que podrían involucrar a otras disciplinas.

Se asoman problemas íntimamente ligados al concepto de las ciencias tal como la “verdad” y la forma de alcanzarla, es decir, el “método” cada uno de los cuales es un universo de interrogantes que la “epistemología” trata de resolver.

Se intenta mostrar los múltiples y acuciantes problemas que comportan los estudios en el ámbito de las ciencias y de manera especial en el campo de las ciencias sociales y luego, para introducir las relaciones entre el tema de investigación y las ciencias humanas.

Palabras claves: Ciencias Humanas, método, investigación.

Abstract

Guzmán Blanco (1829-1899) known as the American Illustrious, promoted changes in the country that in educational and cultural matters were fundamental in development and progress. That is why, through possible relationships with the so-called Human Sciences, a field of research that could involve other disciplines is opened.

Problems are intimately linked to the concept of science such as "truth" and how to achieve it, that is, the "method" each of which is a universe of questions that "epistemology" tries to solve.

It is tried to show the multiple and pressing problems that studies in the field of sciences and especially in the field of social sciences and then, to introduce the relationships between the topic of research and human sciences.

Keywords: Human Sciences, method, research.

1. Preliminar

La ciencia no es la posesión de la verdad sino su búsqueda.
Karl Popper

La primera consideración previa y necesaria al tema de la presente exposición es un breve esbozo, dado los límites del trabajo, del arduo tema de las Ciencias en general, y de las Ciencias Sociales en particular. En efecto, sobre la concepción de las ciencias existe un universo de conceptos y autores que desde la antigüedad se han preocupado del tema. Basta con recordar al conocido diálogo de Platón “El Teetetos o de la ciencia” Platón (1969:364) en el que se la concibe como un esfuerzo perenne por alcanzar la verdad, por desarrollar la actitud crítica frente al universo de fenómenos que permanentemente están desafiando la existencia humana. Es Platón quien sostiene que el conocimiento es relativo, falible, e incluso, conjeturable. En este sentido hay una innegable relación con Karl Popper para quien la ciencia no alcanza un conocimiento verdadero sino probable y que la auténtica tarea del científico es la búsqueda del error o la “falseación” del conocimiento científico Diccionario de Filosofía Herder (1990). Para Aristóteles la ciencia es un tipo de saber demostrativo que se obtiene por deducción, concepción que está en las antípodas del concepto moderno que parte de la inducción y enfatiza la comprobación de las afirmaciones mediante la observación y la experimentación.

Si lo expuesto hasta ahora asoma complejidades, la clasificación de las ciencias es otro espinoso problema. Si utilizamos la vigente aunque cuestionada categorización que divide a las ciencias en “duras” y “blandas” tenemos que admitir que si existen ciencias “duras” por el grado de dificultad que contiene su objeto de estudio, esas son las ciencias sociales y no como se atribuye este rasgo a las ciencias de la naturaleza, lo que no quiere significar un desconocimiento de las dificultades que presentan la “ciencias duras”. Como se constata esta es una clasificación que resiste poco análisis por la precariedad de sus fundamentos. La clasificación que mayor aceptación ha tenido es la que divide a las ciencias en “formales” y “empíricas” aunque los nombres varían de acuerdo a los autores y

los elementos que se privilegian en la clasificación. Dilthey en su reacción frente a Hegel que “pretendía englobar la ciencia dentro de su sistema dialéctico” Labastida (2003) propuso las “ciencias el espíritu”. Está convencido que todo ocurre y parece dentro de la historia y que no existe un propósito que guie la historia desde fuera, haciendo referencia al “espíritu absoluto” de Hegel Labastida (2003). También a las ciencias formales se les suele llamar ciencias hipotéticas deductivas. Lo que no se puede negar es que la ciencia es una construcción histórica y como tal está sujeta a las cambiantes circunstancias del desarrollo humano a través del tiempo.

Adicionalmente, en sus orígenes la ciencia era parte de la filosofía de la cual fueron desprendiéndose las diversas ciencias. Por ejemplo, Freud le quitó a la filosofía el “alma”; Marx, la sociedad, los copernicanos el cielo, y así sucesivamente. Lo que evidente es que el objeto de estudio de cada ciencia es específico, particular y “propio” de su competencia, característica que está estrechamente ligada al método mediante el cual se aborda el examen de los fenómenos. De allí que para muchos autores, el método es lo que caracteriza a cada ciencia.

Esta concepción de la ciencia trajo como consecuencia la hiper especialización, que a su vez generó un especialista con un océano de conocimientos sobre un tema mientras ignora el conjunto de situaciones en la cual se produce el fenómeno. Dada la complejidad de la realidad, en la actualidad se ha impuesto el criterio de la multidisciplinaridad y transdisciplinaridad, es decir, la concurrencia de varias ciencias en la investigación del objeto de estudio. Así también ha ocurrido con el método de estudio. Consecuente con lo anterior, hoy se admite la participación de diversos métodos en la investigación de un objeto, fenómeno que se conoce como hibridismo metodológico.

Las ciencias empíricas se denominan así debido a que sus objetos de estudio se pueden evidenciar por medio de los sentidos y se subdividen en ciencias naturales y ciencias sociales. Las primeras, las naturales, abordan todo lo físico tanto lo vivo como lo inerte. Si se trata de seres vivos, se denominan ciencias biológicas. Si son seres inertes se

llaman ciencias físicas. Las ciencias sociales se dedican al estudio del hombre. Si se trata del hombre en relación con sus pares, entonces surge la sociología; si es el hombre en relación con el poder surge la politología o la ciencia política; si es el hombre en relación con su conciencia, surge la psicología; si es el hombre en relación con su pasado, surge la historia y así sucesivamente.

2. El tema de estudio y la historia.

Es una verdad que se corrobora en cada momento que los hombres somos más hijos de nuestro tiempo que de nuestros padres destacando de esta manera la enorme influencia que sobre nuestros pensamientos, concepciones e incluso nuestros prejuicios, tiene el contexto histórico dentro del cual crecemos y nos desarrollamos como personas. Nada ocurre fuera de la historia. Los hombres somos seres históricos, es decir, tenemos conciencia del devenir del tiempo, nos situamos en una perspectiva temporal que de manera constante va dejando sus huellas sobre lo que hacemos y pensamos. Inmersos como estamos en el tiempo lo asumimos con tal naturalidad que la historia constituye una segunda naturaleza, y salvo los visionarios que pueden adelantarse al tiempo, escrutar el futuro, la mayoría de los hombres vivimos el presente sin mucha conciencia del futuro. No es casual que Heidegger sea el autor de un texto clásico del pensamiento llamado Ser y Tiempo en el que el ser es futuro mediatizado por la muerte. Puestas así las cosas, el estudio que nos proponemos está inmerso en la historia, empapado de historia, situado en el país y temporalizado en uno de sus periodos históricos, que a juicio nuestro, tiene particular relevancia. Entonces la propuesta que formulamos es el estudio de un periodo histórico.

3. El tema de estudio y la filosofía

3.1 La hermenéutica.

Puesto que la existencia individual tiene una enorme brevedad comparada con la existencia de la humanidad, la posibilidad de protagonizar, de ser actores de primera línea o quizás secundarios, de un periodo histórico, está en directa proporción a la existencia del hombre individual. De manera que cuando volvemos la vista atrás, cuando tenemos un trozo de perspectiva descubrimos que más allá de setenta u ochenta años, en el mejor de los

casos, podemos ser actores de la historia. Fuera de ese estrecho margen temporal, las posibilidades son escasas. Entonces cuando nos ubicamos en una perspectiva histórica de uno o dos siglos atrás, no tenemos más alternativa que recurrir a los rastros o huellas que deja la historia. Y a partir del levantamiento de los elementos de juicio válidos que dieron significado a un periodo histórico, se procede a desentrañar el sentido que tuvo la época en estudio. Se trata de una labor de interpretación, de elucidación del mensaje de los documentos, obras, labores, funciones que en la época analizada fueron determinantes en su desarrollo.

A tal efecto, la Hermenéutica es un valioso instrumento eficaz en la tarea interpretativa. Ahora bien, la hermenéutica es un método científico que tuvo especial desarrollo en la Edad Media y que sirvió para desentrañar el contenido de los textos sagrados en los que se encontraba la verdad, toda la verdad, bajo la premisa que había que creer para comprender. Sin embargo, por extensión, entendida la hermenéutica como la función que cumplía el dios Hermes en tanto intérprete del mensaje divino. En términos actuales y en un sentido más amplio, se la concibe como una manera de desentrañar y comprender lo que ocurrió en un periodo histórico. Para la hermenéutica, todas las creaciones humanas en política y cultura, en religión tanto como las obras de artes, las leyes, la familia, la profesión deben entenderse como textos que contienen un mensaje, un sentido y una estructura que invita al estudio para su comprensión.² Adicionalmente, en la cotidianidad los hombres hacen hermenéutica cuando cada uno de los estímulos que recibe debe interpretarlos. En consecuencia, el estudio propuesto es un intento de hermenéutica histórica.

3.2 El Positivismo.

Por positivismo se entiende lo que es “real”, en oposición a la quimera, la ilusión o alucinación; también lo que es observable empíricamente y que puede controlarse experimentalmente, de manera que es lo “cierto”. Del mismo modo lo que es positivo se refiere a eficacia y utilidad, es decir, lo beneficioso para el hombre especialmente a través

² Crithian Roth. La Hermenéutica. <https://youtu.be/UtjqGcHG6yo>

del dominio de la naturaleza. Por último, positivo alude a “orgánico”, es decir, lo que se puede concebir como un conjunto provisto de unidad, de sistematicidad. Claro está que existe una distinción entre positivismo científico y positivismo filosófico. El primero está en la base del desarrollo científico en la medida en que la ciencia debe atenerse exclusivamente a los hechos observables, tangibles y mensurables, describiéndolos y descubriendo la legalidad que los rige. El supuesto es que la naturaleza está sometida leyes que la ciencia debe descubrir.³ En el altar del conocimiento está la ciencia. Esta concepción no sólo es válida para las ciencias naturales, sino también las ciencias sociales, de allí entonces la tendencia que estas desarrollaron por la medición. Lo curioso o paradójico es que si bien el positivismo es una reacción contra la metafísica, sin embargo, cuando los hechos son la única y exclusiva fuente de conocimiento, cuando se niega la intuición, cuando se niegan otras formas de conocimiento, inevitablemente se cae en una nueva metafísica.⁴

En el caso de Venezuela, algunos factores coyunturales y estructurales contribuyeron eficazmente a la introducción del positivismo en el país. Por una parte, compañías comerciales no sólo introducían mercancías sino también libros, informaciones e ideas, que aunque en círculos pequeños, se difundían profusamente. La existencia de grupos étnicos de fuerte presencia en la actividad nacional, tal como los vascos, catalanes y canarios contribuían a la difusión de las ideas renovadoras. Por otra parte, la necesidad de consolidar la emancipación de la corona española requería de un soporte ideológico para enfrentar las tendencias conservadoras fue un terreno abonado para las ideas positivistas que junto con proporcionar una visión unitaria contribuían a la integración nacional luego de prolongados años de lucha, Sosa (1983). La universidad, la Central en especial, tuvo un importante aporte al desarrollo del positivismo con Adolfo Ernst y su cátedra de Historia Natural, en 1863 y Rafael Villavicencio y su cátedra de Historia Natural en 1866.

No es posible comprender el pensamiento y la obra de un gobernante, Antonio Guzmán Blanco en este caso, sin considerar, con la debida prolijidad, el contexto social,

³ María Ángeles Vitoria. Positivismo. *Philosophica*. <http://www.philosophica.info/autores.html+mav>.

⁴ Angel Cappelletti. Positivismo y evolucionismo en Venezuela. (1992) Monte Avila Editores. Caracas.

político, cultural, económico, la altura de los tiempos que hablaba Ortega y Gasset. El estudio del positivismo durante el guzmanato es una fuente de ilustración para comprender la propensión del gobernante hacia el desarrollo cultural, hacia su propósito civilizatorio para lo cual la educación y la cultura se transforman en ejes de obligatorio desarrollo.

4. El tema de estudio y la sociología.

Si algo caracteriza el periodo de Guzmán Blanco fue su notable esfuerzo por modernizar la sociedad venezolana. Empapado de las ideas y el modelo francés la impronta que dejó en Caracas especialmente, se plasmó en obras y acciones que hasta nuestros días perduran como legado innegable de su gestión. El Decreto de 1870 de educación gratuita y obligatoria es un hito importantísimo que, a juicio nuestro, no ha sido suficientemente valorado por la nación venezolana. Con una tasa de analfabetismo del orden del ochenta por ciento, el gobernante tuvo la lucidez para asumir que la prosperidad del país no dependía exclusivamente de factores económicos, sino que la preparación de la población es clave en cualquier proyecto económico y modernizador. Adicionalmente creó el Instituto de Bellas Artes para la enseñanza de las artes en general de manera gratuita y fundó además la academia venezolana de la literatura, dos creaciones que muestran el interés para que los talentos encuentren oportunidad de desarrollarse y de esta manera mejorar la vida cultural de la sociedad. En materia universitaria fue decisiva su intervención para reorganizar la Universidad Central en Caracas, y otro tanto hizo con la Universidad de Los Andes en Mérida.

Si lo expuesto fuera insuficiente para mostrar el interés del gobernante por modernizar la sociedad venezolana, hay un aspecto de particular relevancia que muestra la importancia que le concedió al poder civil. Tal fue el conjunto de decisiones que adoptó en relación con la Iglesia católica a la cual le disminuyó ostensiblemente su influencia y poder en los asuntos del Estado. A título de ejemplo recordemos que suprimió los Seminarios y puso en manos de las universidades la enseñanza de las materias teológicas. Más significativo aún fue el haber establecido el Registro Civil lo que en la práctica significó la anulación para la iglesia de estos importantes instrumentos que estaban en manos de los

curas. Y en este mismo orden prohibió la celebración de bautizos, matrimonios y entierros sin la constancia de haber cumplido las formalidades civiles. Estos hechos, a los que se pueden agregar otros más, significaron para Venezuela un importante avance en materia de secularización y de un orden cívico semejante al de otros países de mayor desarrollo. Obviamente, estas medidas se produjeron severos enfrentamientos con la jerarquía de la iglesia católica la cual, como es habitual, se resiste con todo su poder a cualquier cambio que amague sus intereses y poder económico y político. Pero al gobernante no le faltó valor para tomar la extrema medida de expulsar al obispo de Caracas. Cualquier parecido con situaciones actuales, es simple casualidad.

Largo sería enumerar con detenimiento el repertorio de medidas adoptadas para fortalecer el poder civil y a la vez modernizar a la sociedad. Le corresponde a la sociología el análisis de los cambios sociales producidos durante el gobierno de Guzmán Blanco y el impacto que provocaron en la sociedad venezolana.

5. El tema de estudio y la antropología cultural.

La antropología, en general, estudia la humanidad, los estilos de vida, los comportamientos colectivos que constituyen la cultura de las naciones. Las distintas especialidades de la antropología, la que estudia la vida en las ciudades, los comportamientos que se originan en la vida colectiva, las enfermedades y sus tratamientos, los factores que inciden positivamente o retardan el desarrollo de las naciones, son aportes que se relaciona con el tema del proyecto de tesis, en el bien entendido que la posibilidad de abarcar todos los posibles aportes y enfoques está condicionado por la necesidad de circunscribir y acotar el tema al núcleo central de estudio. Si se dispusiera de un tiempo ilimitado sería posible un estudio holístico de cada tema situación que sólo es posible dentro de condiciones ideales de trabajo.

La antropología cultural está en condiciones de hacer importantes aportes en la medida en que muestra que el género humano tiene más similitudes que diferencias, y que por lo mismo no resulta aceptable las teorías o pseudo teorías que justifican a pueblos

elegidos por Dios o por la historia con la pretensión de moldear al mundo. Uno de los temas centrales de la antropología cultural es el de la cultura, su concepto, sus valores, sus finalidades. De allí que el fomento de la cultura por un gobierno es un tópico que debería encontrar respuestas en esta ciencia.

6. Colofón.

Pensando en forma dialéctica tenemos que admitir que las posibilidades de estudio de un tema a partir de una ciencia, o incluso de un par de ellas, siendo necesario, no es suficiente, porque el ser humano y su comportamiento individual y/o colectivo siempre es integral, es decir, es a la vez biológico y cultural; histórico y social; individual y colectivo; lingüístico y cultural; emotivo y racional y estas respuestas, siempre complejas, imponen estudios transversales en los que las diferentes ciencias y especialidades debería concurrir para su esclarecimiento. Puestas así las cosas, cada tema de estudio se relaciona con todas y cada una de las ciencias.

7. Bibliografía.

- **Arturo Sosa. (1983)** El pensamiento político gomecista y el positivismo. Congreso de la República. El pensamiento político venezolano del siglo XX. Documentos para su estudio. Caracas. <https://es.scribd.com/doc/51077031/El-positivismo-en-Venezuela>
- **Capelletti, Ángel (1992)** Positivismos y evolucionismos en Venezuela. Monte Ávila Editores. Caracas.
- **Cristhian Roth.** La Hermenéutica. <https://youtu.be/UtjqGcHG6yo>
- **Diccionario de Filosofía Herder (1990)**
- **Francisco Fernández Labastida. Wilhem Dilthey.** www.philosophica.info/voces/Dilthey.html
- **León, Halkin. (1968)** Iniciación a la crítica histórica, Ediciones de la Universidad Central de Venezuela.
- **Platón (1969)** Obras Completas. Aguilar Ediciones. Madrid
- **Sontag, Susan. (2005)** La enfermedad y sus metáforas. El sida y sus metáforas. Taurus. Impreso en Argentina.
- **Vitoria María Ángeles.** Positivismos. Philosophica. <http://www.philosophica.info/autores.html+mav>

- Marvin Harris. Antropología cultural. http://www.bsolot.info/wp-content/uploads/2011/02/Harris_Marvin-Antropologia_cultural.pdf

Las prácticas evaluativas docentes y la formación de imaginarios sociales en docentes de básica secundaria del Colegio Nuestra Señora de Belén

Jaider Torres Claro¹
Nelsy Gliced Ramírez Rojas²

¹Jaider Torres Claro, Magister en Orientación Educativa; Sociólogo.

²NelsyGliced Ramírez Rojas, Maestrante en Prácticas Pedagógicas UFPS.

Resumen:

El presente artículo da cuenta de una investigación, cuyo objetivo general fue establecer si existe o no una relación entre las prácticas evaluativas docentes y la forma como estas influyen en la creación de imaginarios sociales. Para el desarrollo de la investigación se tuvo en cuenta una metodología cualitativa, para lo cual se emplearon tres instrumentos, una entrevista semiestructurada aplicada a los maestros, una observación en el aula y una encuesta a estudiantes. Para analizar la información, se realizó un proceso de categorización y triangulación, haciendo uso del software Atlas.ti. Se concluyó que los procesos evaluativos siguen siendo tradicionales y que, aunque se habla reiteradamente de evaluación integral, esta sigue teniendo como foco lo cognitivo. De igual forma, en cuanto al objetivo general, conocer si existe una relación entre la forma de evaluación los maestros evaden la pregunta y reconocen que muchas de sus prácticas están influenciadas por la forma como fueron evaluados, pero en ningún momento reconocen que su forma de evaluar puede contribuir a que los estudiantes cambien su visión del mundo.

Palabras Clave: evaluación, imaginarios sociales, evaluación integral, formas de evaluar.

Abstract:

This article reports on research, the general objective of which was to establish whether or not there is a relationship between teacher evaluation practices and the way in which they influence the creation of social imaginaries. For the development of the research, a qualitative methodology was taken into account, for which three instruments were used: a semi-structured interview applied to teachers, a classroom observation and a student survey. In order to analyze the information, a categorization and triangulation process was carried out, making use of the Atlas.ti software. It was concluded that the evaluation processes are still traditional and that, although there is repeated talk of integral evaluation, it continues to focus on the cognitive. Similarly, in terms of the general objective, to know if there is a relationship between the form of evaluation, teachers avoid the question and recognize that many of their practices are influenced by the way they were evaluated, but at no time do they recognize that their form of evaluation can contribute to students changing their view of the world.

Key words: evaluation, social imaginaries, integral evaluation, ways of evaluating.

1. Introducción

La evaluación tradicionalmente ha sido una forma de comprobar los conocimientos adquiridos por los educandos, lo que la convierte en un instrumento que solo hace mediciones parciales de los aprendizajes. “La evaluación en educación es una problemática difícil y compleja sobre la que se ha debatido muy poco en el ámbito de la escuela, aun cuando la misma ha provocado históricamente cierta intranquilidad en sus actores” (Perrasi, 2014). Esto implica que es fundamental abordarla, pues de lo contrario seguirá siendo más un dispositivo de castigo que una herramienta que permita el mejoramiento continuo.

Desde este punto de vista, comprender los imaginarios que tienen los maestros sobre la evaluación, puede contribuir a transformarla, de modo que cumpla con el objetivo con que fue creada. De otro lado es importante entender los efectos que la evaluación tiene sobre los evaluados, y así poder determinar si los imaginarios que estos usan para evaluar el mundo cuando abandonan la escuela, están directamente relacionados con la forma como fueron evaluados. El establecimiento de esta relación es fundamental a la hora de buscar la transformación de las prácticas evaluativas, debido a que si la relación es positiva se podrá entender porque a pesar de que los maestros asisten a seminarios, conferencias y todo tipo de eventos académicos para hablar de evaluación, su forma de evaluar sigue siendo la misma que se empleaba en el siglo XIX, y la razón por la que los hechos sociales cotidianos parecen evaluarse en blanco y negro únicamente.

En este punto es importante aclarar, que la evolución que ha tenido la evaluación en las últimas décadas, está directamente relacionada con los instrumentos de evaluación, pero no con lo que se pretende evaluar, pero sobre todo con su propósito. Es por ello que es fundamental entender los imaginarios de los maestros, que a la postre se convierten en imaginarios sociales. Como afirma Castoriadis, (2005, citado en Alvarado y Correal, 2008).

La indagación sobre los Imaginarios Sociales es relevante, pues estos son esquemas socialmente construidos, que permiten percibir, explicar e intervenir, lo que cada sistema social diferenciado acepta por realidad; además, porque su estudio nos permite dilucidar el origen y las situaciones del pensamiento en la sociedad, al tiempo que permite el acercamiento a su historia. (p. 23).

En otras palabras, la comprensión de los imaginarios de los docentes puede llevar a establecer una relación entre la forma como los maestros fueron evaluados y sus propias prácticas evaluativas. Igualmente es claro que una de las mayores dificultades que tiene la escuela moderna es la evaluación. Muy a pesar de que se empleen elementos tecnológicos, pruebas contextualizadas, la evaluación sigue siendo un instrumento de castigo. Es por ello, que en pleno siglo XXI, a muchos maestros se les escucha la frase “como no atendieron a la clase, saque una hoja que vamos a evaluar”, sabiendo claramente que los resultados del proceso van a ser negativos. La evaluación vista de esta forma, se convierte en un dispositivo disciplinario. La situación planteada no es nueva, puesto que la gran mayoría de los maestros en ejercicio fueron evaluados de esa manera, es decir, que el imaginario que se tiene, está profundamente influenciado por la forma como se enfrentaron a la evaluación y de esa misma manera evalúan el mundo que los rodea. En este orden de ideas, a continuación, se presenta la pregunta que guiará la investigación.

2. Metodología

El trabajo de investigación se direcciona desde el paradigma interpretativo

Es una forma de entender el conocimiento científico y la realidad. Se trata de un modelo de investigación que se basa en la comprensión profunda de la realidad y de las causas que la han llevado a ser así, en lugar de quedarse simplemente en lo general y en las explicaciones casuales. (Rodríguez, s.f.)

En concordancia con el paradigma interpretativo, el enfoque de la investigación fue el cualitativo, puesto que se “busca profundizar en la investigación, planteando diseños abiertos y emergentes desde la globalidad y contextualización” (Lorenzo, 2006, p. 17).

De igual forma el diseño tenido en cuenta fue el interaccionismo simbólico, debido a que

Los seres humanos a diferencia de los animales están dotados de capacidad de pensamiento la cual está modelada por la interacción social. Los significados y los símbolos permiten a las personas actuar e interactuar de manera distintivamente humana. Las personas son capaces de modificar o alterar los significados y los símbolos que usan en la acción y la interacción sobre la base de su interpretación de la situación. Las pautas entrelazadas de acción e interacción constituyen los grupos y las sociedades. (Ritzer, 1993, p. 237).

2.1 Fases de la investigación

Para el desarrollo del proceso investigativo se tuvieron en cuenta las siguientes fases:

- **Primera fase:** En esta primera fase se aplicaron encuestas a un grupo de estudiantes, se hizo una observación de clase y se desarrollaron entrevistas con 6 maestros, con el objetivo de caracterizar como son sus prácticas evaluativas.
- **Segunda fase:** Una vez recolectada la información se hizo un análisis de la misma, para buscar entender los imaginarios sociales, que sobre evaluación tienen los maestros y de los educandos participantes.
- **Tercera fase:** Durante la tercera fase se buscó entender la relación que existe entre los imaginarios sociales de los maestros y esta influyen en sus prácticas evaluativas.

2.2 Población y muestra

La población de estudio estuvo configurada por todos los maestros y alumnos de la institución educativa, sin embargo, para el desarrollo de la misma, se entrevistaron y se les hizo observación a 3 maestros. De igual forma se encuestaron a los grupos de estudiantes a los que dichos maestros intervienen, el total de ellos fue 94 alumnos, que fueron seleccionados de forma intencional.

3. Resultados

En el desarrollo de la investigación se tuvieron en cuenta las cuatro concepciones propuestas por Brown a la que se le agrego una quinta. Estas categorías se resumen en la tabla 1.

Tabla 1. Categorías de análisis

Concepción (Categoría)	Concepto	Subcategorías
La evaluación como mejora	Comprendida como una actividad que proporciona información útil para transformar la práctica docente, así como el aprendizaje de los estudiantes.	Procesos de mejora a partir de la evaluación. Evaluación formativa

La evaluación como sistema de rendición de cuentas en la escuela	Entendida como un instrumento para que los docentes demuestren que realizan correctamente su trabajo y que éste sirva para que los estudiantes alcancen los estándares educativos planteados y sea, por lo tanto, de calidad.	Evaluación guiada por los estándares Instrumentos de evaluación
La evaluación como rendición de cuentas del propio estudiante	Considerada como el momento en el que los estudiantes demuestran sus aprendizajes y el grado de consecución de los objetivos planteados.	Evaluación sumativa Criterios de promoción del MEN
La evaluación como un proceso irrelevante	Concibiendo la evaluación como un proceso poco útil para el aprendizaje ya que solo sirve para calificar y clasificar al alumnado, lo cual afecta a su auto concepto y no ayuda a su aprendizaje.	Evaluar para promover Evaluar para clasificar
Imaginarios sociales sobre evaluación	Esquemas de inteligibilidad y plausibilidad social que los actores se configuran desde los procesos evaluativos.	Concepciones de evaluación Formas de evaluar

Fuente: Adaptado de Farran y Torrecilla, 2017, p. 111

Además, de las concepciones se tuvieron en cuenta tres grandes ejes de categorización (categorías primarias), el ser de la realidad, que hace referencia a lo que sucede en el entorno en el que el sujeto se desenvuelve, es decir la realidad observada por el informante; en segundo lugar, el sentir de la realidad, es decir, como el sujeto siente la realidad que vive y por último el transformar de la realidad, que tiene que ver con lo que sujeto cree que debe hacerse para que esa realidad que se vive pueda ser cambiada.

3.1 Discusión

3.1.1 Ser de la realidad

3.1.2 La evaluación como mejora

En primer lugar, se hace referencia a la evaluación como proceso de mejora, que es una de las subcategorías establecidas en las proyecciones del trabajo, y que desde la entrevista a los maestros muestra una recurrencia de 9, siendo la que mayor peso tiene en esta categoría axial y que tiene que ver la evaluación comprendida como una actividad que proporciona información útil para transformar la práctica docente, así como el aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido el maestro número 1 apunta que esta es una de las situaciones que más recuerda de sus maestros y que indudablemente ha marcado su trabajo pedagógico. *“Me llamo mucho la atención que ella logro identificar esa problemática y tratar de superarla en cada uno en casi todas las actividades que nos colocaba aprecian esas, para no dejarlo por ahí volando”* (E1-16), esto significa que el trabajo que hizo su maestra en el aula, le ha permitido identificar un imaginario que ha influenciado su quehacer pedagógico, tanto que afirma que *“para mí la retroalimentación es lo más, lo más importante en la parte evaluativa, porque listo me entrego el muchacho la evaluación, x, chulo, x, chulo, le entregue, saco dos con cinco, y hay quedo. no, para mí lo importante oiga en tantas preguntas, en estas preguntas el porcentaje de desacierto fue muy alto, yo necesito, como necesito reforzar esa parte”* (E1-22), que es coherente con la idea que traía de evaluación desde su proceso de formación.

Es por ello que el maestro debe generar *“actividades de profundización, actividades de profundización que, al realizarla un muchacho, al grado que va las aplique, porque que me toca, lo que le cuento, retroceder muchísimo, aplicar una evaluación con un nivel muy bajo y los otros muchachos que, si quieren salir a delante, les estamos haciendo es un daño”* (E1-26). Esta opinión hace referenciar que, una vez realizada la evaluación, se deben identificar las falencias, de modo que puedan realizar los refuerzos necesarios para que el aprendizaje sea significativo y en el futuro se puedan tener los conocimientos necesarios para seguir avanzando en lo cognitivo.

Al respecto de esta categoría el maestro 2 va más allá, cuando apunta que *“inclusive con la evaluación, como me doy cuenta quien es qué falla, de acuerdo a los signos, por ejemplo, no, entonces con ellos creo metodologías diferentes, les hago unas guías diferentes para poder reforzar”* (E2-8). Es decir, que para este maestro la evaluación debe llevar a la construcción de una forma de enseñanza más personalizada, de modo que todos puedan ser nivelados, buscando que el aprendizaje sea homogéneo. Por lo tanto, *“la idea es corregirlo y saber en qué está fallando para poder hacer mecanismos de que ellos apliquen”* (E2-20), de ahí que se considere que la evaluación debe servir *“para el mejoramiento, claro, eso sí tiene la evaluación, que me está midiendo a mi todo el tiempo también”* (E2-33), puesto que el propósito debe ser *“mirar cuales son las falencias, para ahí sí, uno como docente si crear las estrategias para poderlos ayudar y mejorar”* (E2-47).

Esta subcategoría, es también mayor frecuencia presenta en la encuesta a estudiantes, con 306, situación que también se hace presente en la observación a los maestros, con 18 frecuencias. Al comparar estos resultados con los antecedentes y lo teórico, se pudieron encontrar algunas coincidencias, por ejemplo, con la apreciación de Mateo (2000) quien afirma que *“la evaluación es un proceso complejo orientado a recoger evidencias respecto al aprendizaje de los alumnos de manera sistemática para emitir juicios en pos de un mejoramiento tanto de la enseñanza como del aprendizaje”* (p. 12). En otras palabras, para muchos autores la evaluación debe ser una forma de tomar *“decisiones que se tomen a partir de la información recopilada y la mejora que implica”* (Farran, 2017, p. 76).

En segundo lugar, es importante hacer referencia a la categoría emergente, la evaluación como proceso creativo, que desde las entrevistas solo presenta dos frecuencias, ninguna en las encuestas a estudiantes y ninguna en el proceso de observación. Al respecto, el maestro 2 afirma que *“el objeto es que ellos aprendan a crear, a saber, cuál es termino, como están jugando, aplicando, yo creo que jamás se les olvidara, los conceptos se van consolidando”* (E2-6), lo que quiere decir que, para este educador, la evaluación debe desarrollar la creatividad del educando, y permitir consolidar los conocimientos. De igual forma, el mismo maestro considera que durante la evaluación debe enfocarse al educando *“que hay que enseñarlos, lo que*

yo le digo, hay que enseñarlos como sea que hay que evaluar” (E2-45). Esto significa que evaluar es importante, ya que cuando se evalúa, no solo se comprueban conocimientos, sino que la evaluación es algo importante para la vida.

Se puede concluir que los maestros sienten que la evaluación debe servir para mejorar, y estas mejoras se enfocan desde diversos puntos de vista, tales como cambiar estrategias, construir material personalizado, de modo que se puedan reforzar los conocimientos y mejorar los aprendizajes.

3.1.3 La evaluación como proceso irrelevante

En cuanto a la evaluación como un proceso irrelevante, observando el ser de la realidad, solo aparece una de las dos subcategorías propuestas, instrumentos de evaluación, pero con baja recurrencia, 1. Mientras que hay una emergente, evaluar para clasificar con recurrencia 12. Lo que muestra que los maestros sienten que la evaluación en la escuela, es un instrumento irrelevante. En este sentido en lo que tiene que ver con los instrumentos de evaluación, el maestro 1 afirma que sus procesos evaluativos *“son muy orientados a las pruebas externas, las pruebas que aplica el MEN, me gusta mucho esa parte, para que ellos se vayan más o menos, eh, habituando a esa forma de evaluación” (E1-32)*, situación que evidentemente no reviste ninguna importancia en la mejora.

Sin embargo, la relevancia de esta categoría es baja, lo que no sucede con evaluar para clasificar, que tiene una recurrencia alta, pudiéndose evidenciar que los maestros sienten que en la escuela se evalúa con el objetivo de estratificar a los educandos. *“Una vez se termine ese proceso hago un análisis de los porcentajes de los estudiantes que cumplieron o no cumplieron los objetivos y retomo, porque desafortunadamente los porcentajes están por encima del 75%” (E1-5)*, lo que evidentemente es una clasificación.

Este mismo maestro afirma que en una ocasión *“tenía 30 estudiante en siete cinco a los 30 los pase a la sustentación en el tablero, no hubo un solo estudiante que haya hecho un ejercicio, conclusión los mandaron a hacer, entonces ese es más o menos el” (E1-6)*, lo que demuestra que

realizó el proceso para clasificar quien sabia y quién no. Situación que similar se puede inferir de la siguiente cita *“para mí el objetivo de evaluación es identificar hasta se ha alcanzado en el propósito que se marcó para la práctica pedagógica, yo tengo un propósito y por medio de la evolución yo sé o puedo percibir si se está alcanzado ese propósito o no”* (E1-7), lo que hace evidente que cuando el maestro evalúa le interesa saber si aprendieron o no.

En la siguiente cita, que pertenece al mismo maestro 1, intenta decir que su evaluación le sirve para mejorar la planeación, pero todo evidentemente termina en una clasificación. *“A partir de ahí la planeo, a partir de ahí, ahí un parte que se llaman como, como le dijera Nelson, hice una evaluación, ejemplo la última evaluación que hice fue, de ecuaciones lineales, despeje de ecuaciones lineales, y dos estudiantes de cuarenta y ocho pasaron”* (E1-27). Pero sus afirmaciones van más allá, cuando afirma que *“yo soy un profesor que trabajo en base a los resultados, a mí el hecho de llegar aquí a belén, fueron tres cuatro meses de depresión, porque el lugar de donde yo vengo a trabajar de una modalidad de escuela nueva, donde yo tenía catorce estudiantes de esa escuelita, haya en esa loma, le daban sopa y seco a los de la sede principal”* (E1-28). Esto es una evidencia de la importancia que le da este maestro a la clasificación de los educandos, a través del uso de las pruebas.

Lo interesante, es que los maestros corroboran que la evaluación es un proceso de clasificación. Como en caso del maestro dos quien afirmo que la evaluación sirve para *“que Ud. pueda decir este sabe, esta no sabe, por la cantidad de conocimientos”* (E2-7). Situación que se reafirma con la siguiente afirmación *“la idea es que todos camínenos iguales, en el mismo nivel”* (E2-9), lo que es imposible puesto que todos los alumnos son diferentes y termina diciendo, evaluar es *“medir conocimiento, medir como somos, evolución, conceptos maneras de ser”* (E2-49).

Si la revisión de la evaluación como proceso irrelevante, en el sentir de la realidad se realiza con respecto a la observación a los maestros y la encuesta a estudiantes, la recurrencia es cero, es decir, que no se pudo observar en el aula situaciones que puedan clasificarse como procesos irrelevantes y los alumnos tampoco lo expresan.

3.1.4 Imaginarios sociales sobre evaluación

La tercera categoría axial, imaginarios sociales sobre evaluación muestra una subcategoría predefinida, formas de evaluar con recurrencia 12, y una emergente, la evaluación como forma de presión con 3 recurrencias. Mientras que, en la observación y la encuesta a estudiantes, esta recurrencia es cero, por lo tanto, el análisis se realizó desde las entrevistas a maestros.

En primer lugar, se realizó el análisis de la categoría con menor recurrencia, la evaluación como forma de presión, encontrándose que el maestro 1 afirma que *“en el momento en que uno le establezca un nivel de dificultad, el muchacho para la vida se va a preparar, tiene que llegar a ese nivel, tiene uno que subir, o estudiar menos o estudiar más, en el momento en que uno se muy flexible, que está consiguiendo uno con el muchacho, que no se esfuerce”* (E1-43). Lo que a simple vista pareciera una manera de formar para la vida, en realidad es una forma de presionar al educando para que se esfuerce, lo que en cierta medida podría considerarse como normal, el problema comienza cuando esta presión se convierte en una forma de tener controlado el trabajo en el aula. Esta presión se disfraza en la idea de preparación para la vida. *“En el momento en que uno le exija a nivel de evaluación, el muchacho esa aprendiendo para vida, que para eso hay que lucharlo, que hay que prepararse, que hay que practicar”* (E1-44). Lo interesante de esta opinión es que el maestro dice que en el colegio no es donde el realiza esta práctica, sino no en su otro trabajo en la universidad. *“La materia mía se estudia tan pronto se empieza el semestre, tan pronto empieza el semestre, no se estudia el día antes, ellos tienen la concepción que para pasarle a este señor es complicado, y tengo que meterle la ficha al máximo”* (E1-45), que es presión, aunque el propio educador no lo entienda de esa forma.

En cuanto a la subcategoría predefinida, formas de evaluar, se encuentra muy arraigada en los imaginarios de los maestros. Al respecto el maestro 1 afirma que *“la primera estrategia es la conceptualización, para mí un muchacho que no tenga el concepto claro no debe pasar a la parte procedimental”* (E1-3), lo que es un imaginario del maestro, pues el trabajo procedimental fortalece los conceptos. De igual forma, el mismo maestro considera que *“Cuando uno lo lleva al computador, el solo hecho, de que, ellos estar frente al computador ya es algo atractivo para el muchacho, en si en otras palabras una práctica buena es sacarlos de la típica hoja de*

respuesta responda eso para mí sería muy interesante” (E1-2), lo que significaría que el solo hecho de llevarlos al computador he que los alumnos aprendan, si es claro que los motiva, pero primero es necesario desarrollar las competencias tecnológicas para que el trabajo sea productivo.

Otro imaginario muy arraigado es pensar que una planificación minuciosa es absolutamente determinante, que, si bien influye, tampoco es el único factor. Al respecto el maestro 1 afirma planificar *“influye, de pronto en medio de no una buena planificación, porque si uno se toma el tiempo para hacer una buena planificación, uno se va a dar cuenta va a observar que ese tipo de evaluación de pronto no me servir del todo” (E1-13)*. De igual forma, y en concordancia con otra aseveración del mismo sujeto, este considera que demostrar los procedimientos son una forma de poder demostrar conocimiento. *“Con la salvedad que ciertos puntos en específico les explico a ello que necesito la parte procedimental, porque yo necesito saber si están contestando al azar o está empleando un proveimiento en particular” (E1-33)*. Al igual, que considerar que transcribir a texto un problema también lo es. *“Algo muy importante que yo hago y es, a veces en ciertos ejercicios le digo, háganme, en palabras lo que un están haciendo, y eso también me ayuda a evidenciar de pronto que el muchacho, piensa una cosa, se le explico una y está haciendo una totalmente diferente” (E1-34)*.

Otra práctica común, es pasar estudiantes al tablero y es considerado por los maestros una forma pertinente de evaluar, sin embargo, a estos le cuesta mucho este tipo de ejercicio, debido a que no se han desarrollado adecuadamente las competencias para hablar en público, por lo cual se produce temor y el aprendizaje no es significativo. Al respecto el maestro 2 apunta que *“Ellos pasan al tablero, les doy marcadores, divido el tablero, y ya se venció el miedo, porque antes uno decía, quien quiere pasar al tablero y decían no, nadie pasa y ahorita, pues ya he llegado, es tanto la conciencia que le he inculcado, que quien no entiende pasa al tablero” (E2-10)*

Se puede concluir que lo imaginarios que tienen los maestros sobre evaluación, se encuentran profundamente arraigados y que estos no benefician el desarrollo de los alumnos, por

lo tanto, es importante que estos cambien, de modo que el trabajo en el aula sea relevante, y los aprendizajes sean significativos.

3.1.5 La evaluación como rendición de cuentas del propio estudiante

De las dos subcategorías propuestas, solo una presenta recurrencias, evaluación sumativa, con 1. Desde las encuestas a estudiantes y observación de los maestros no hay recurrencias.

En cuanto a la evaluación sumativa, el maestro uno apunta que la evaluación sumativa es aquella “*donde uno trata de medir con números el aprendizaje*” (E1-1). Lo que convierte la evaluación es una forma de establecer una escala valorativa, que clasifica al educando, es de cir una evaluación que solo lleva a una estratificación de los educandos.

3.1.6 La evaluación como sistema de rendición de cuentas en la escuela

En esta categoría axial aparece la subcategoría criterios de promoción del MEN, con 8 recurrencias y dos emergentes, evaluación tradicional con 3 recurrencias y evaluar para tomar decisiones una recurrencia. De igual forma en las encuestas realizadas con los estudiantes aparecen 102 recurrencias y en la observación a maestros 3 recurrencias.

En este punto es importante acotar que las recurrencias tanto en la observación y la encuesta a estudiantes, muestra que tantos maestros como educandos, consideran que la evaluación es una forma de rendir cuentas en la escuela. En otras palabras, la escuela es una institución social donde se deben rendir cuentas.

De otro lado, al realizar el análisis desde la perspectiva de la entrevista a maestros, en primer lugar, se hace referencia a la categoría emergente evaluación tradicional, entendida esta como la forma en que se ha venido realizado este proceso a través del tiempo.

Al respecto, el profesor dos opina que en su época “*el profesor llegaba bien serio, hay evaluación, a parte del pánico escénico que le daba a uno la matemática, y nunca le daban una sonrisa a uno, siempre fue todo escrito, de pronto nunca nos dieron una parte lúdica, porque eso*

no se veía, todo era más bien por imposición, si como todo era obligado, y obviamente como todo era obligado pues había que dar el 100%” (E2-15). La forma en que se hace referencia a la evaluación de otras épocas, haría pensar que hoy todo ha cambiado, situación que en realidad no es cierta, puesto que como se ha podido ver a través de este documento, se siguen aplicando el mismo tipo de pruebas, solo algún maestro toca de forma muy puntual el tema de lo lúdico, en general, se hace una crítica a la evaluación tradicional, pero esta sigue manejando los mismos parámetros. *“Comparando con las épocas de antes que era obligatorio y que no tenía que como sea adquirir conocimiento, pasar, hacer, evaluarse, los que nos presentara había que hacerlo, porque era ya como algo impuesto, ahora que hay tanta flexibilidad se han aprovechado de eso”* (E2-32). Este comentario del mismo maestro dos contradice lo apuntado primero, pues deja entrever que considera que la evaluación tradicional es mejor, porque era menos flexible.

En segundo lugar, la categoría emergente evaluación para tomar decisiones, tiene un peso muy bajo. Al respecto el maestro 2 afirma que *“tégalo por seguro que es va a ser, esa semillita que se está haciendo hoy con conocimiento y cuando estén en la universidad no van a sufrir”* (E2-50), lo que hace pensar que, para este maestro en particular, que lo evaluaran era importante, ya que le permitió superar sus falencias, sin embargo, esto es una opinión particular, es decir, que no en todas las personas tiene el mismo efecto, debido a las diferencias individuales.

Para dar por terminado el análisis de esta categoría axial, se hace referencia a los criterios de promoción del MEN, cuya recurrencia es 8. Al respecto el maestro 1 afirma que *“me gusta mucho la parte de evaluación por competencias”* (E1-20), pero en ningún momento da una explicación clara de que es una competencia, de donde se puede inferir que la idea de competencia es una tendencia en educación, pero en realidad no se tiene una verdadera claridad sobre lo que esta es. En sentido similar, el maestro apunta, al hablar de los estándares y los derechos básicos de aprendizaje *“soy muy amigo de los dos, son muy amigo de ellos, porque ellos me orientan en que situaciones puedo poner al muchacho para adquiera cierto conocimiento. ¿En base a esa parte de los DBA, me ha costado un poco, por qué? porque le comento, desafortunadamente tengo los estudiantes en los cuales la fundamentación matemática básica no la tienen”* (E1-24). Se puede advertir, de esta opinión que estos instrumentos del

MEN, son tenidos en cuenta, pero para una evaluación formativa, sino para hacer referencia a los conocimientos.

“Me toca que bajarles muchísimo el nivel, y al bajarle muchísimo el nivel me evidencia que lo esperado acorde a un estándar, un DBA no se da, por lo general, le hablo de un 90% no se consigue, que me causa a mí, voy a hacerlo de aquí para abajo” (E1-25). Esta cita corrobora, el comentario del párrafo anterior, puesto que se piensa es en el nivel de conocimiento, es decir, una evaluación cuyo enfoque no es la formación, sino que se centra en lo cognitivo. Lo anterior lo refuerza cuando apunta que *“siempre vi la evaluación como eso, y fui muy muy buen estudiante, excelente estudiante, y me divertí, era ameno presentar una evaluación porque el que saco la mejor nota, eso, me ayudó mucho” (E1-38).* En criterio de este maestro, la evaluación sirve como un criterio de promoción, de clasificación, de selección del más apto, por ende, este pensamiento no tiene nada que ver con la evaluación formativa. Esta situación se refuerza con la encuesta a estudiantes, donde 86 estudiantes afirman que el maestro siempre establece en clase las competencias a desarrollar, es decir que, en opinión de los alumnos si les da la relevancia. Sin embargo, el proceso de observación contradice esta afirmación puesto que 2 maestros casi siempre lo hacen y 1 algunas veces.

Lo dicho, queda reforzado con lo que argumenta el maestro 2 *“obviamente preparándose con miras a unas pruebas SABER unas pruebas ICFES, entonces, el nivel obviamente se va subiendo y si, de acuerdo a lo que nos da el MEN, pues obviamente hay que irlo innovando, hay que irlo aplicando” (E2-15).* Es decir, educar con un rasero, sin establecer diferencias, sin tener en cuenta la individualidad, debido a que la evaluación externa tampoco es individual, sino un estándar.

“Pues lo que envía el MEN, hay que aplicarlo, pues son cosas que hay que cumplir, que los ejercicios de razonamiento, que el conocimiento de lógica, y todo hay que aplicarlo porque la matemática es eso” (E2-28). En otras palabras, se evalúa para alcanzar un estándar, sin importar el verdadero aprendizaje. Esto queda claro cuando un maestro ya había comentado que los educandos estudian para pasar la evaluación y nada más importa. *“Pues es un decreto que*

hay que cumplir porque nos toca obligatoriamente, la ventaja es que por lo menos en el colegio, afortunadamente eso se ha pactado y se socializa con los padres de familia, con los estudiantes, se hacen los acuerdos, para que colocando las reglas todo el mundo sabe por dónde camina” (E2-29). Pactos que quedan en solo eso, pactos, pues a la final al estudiante son llevados a lo estándar, al cumplimiento de parámetros establecidos, sin que se alejen de ellos, pues de lo contrario la selección social los desecha. “Inclusive si tienen un buen puntaje en el ICFES, claro que repercute, porque van a tener que la beca por la excelencia, ósea tantas cosas, y van tener muchas oportunidades y si no se evaluara obviamente no sabríamos en donde esa fallando el joven” (E2-19).

En conclusión, es una situación compleja, ya que el maestro se encuentra en un dilema, pues piensa en la formación integral del educando, en sus talentos individuales, pero también debe tenerse en cuenta los estándares externos por los que será “medido”, con el atenuante que si la medida no es óptima, entonces se es relegado y alejado de las oportunidades de ser un profesional, lo que lleva a pensar en cuantos talentos especiales se han perdido debido a los sistemas de evaluación que no son flexibles, en el sentido, no de aceptar la mediocridad, sino en el sentido de que esta debe ser individual, puesto que cada persona no aprende al mismo ritmo, ni tiene las mismas habilidades.

3.2 Sentir de la realidad

Un examen rápido de esta categoría primaria, muestra que sus niveles de recurrencia disminuyen ostensiblemente, es decir, que la fortaleza de lo encontrado, especialmente en las entrevistas se concentra en el ser de la realidad. A continuación, se hace el análisis de cada una de las categorías axiales.

3.2.1 La evaluación como mejora

En esta categoría, no aparecen ninguna de las dos primarias, pero si 4 emergentes. Evaluar en el contexto, con 4 recurrencias; por qué evaluar 1, criterios para evaluar 3 y la evaluación como competencia 1, siendo la de mayor peso social evaluar en el contexto, lo que implica que los maestros sienten que este tipo de evaluación debe darse.

Respecto a evaluar en el contexto, el maestro 1 comenta *“yo estaba dictando geometría el semestre pasado y llegue y saque a los muchachos al patio, buenos muchachos primero vamos a identificar cuatro figuras geométricas, a partir de esas cuatro figuras geométricas me van a determinar perímetros y áreas, esta forma que de pronto utilizo en la evaluación”* (E1-8), que evidentemente en una forma de vincular el contexto con la práctica, pero quedan dudas cuando afirma “de pronto”, es decir, que lo hizo una vez, considera que es bueno, siente que es bueno, pero no lo hace constantemente, pues la realidad muestra que los espacios físicos no contribuyen a la aplicación de este tipo de prácticas. En un sentido similar da la siguiente apreciación *“por ejemplo la economía del hogar, vaya con su papá, y mire que gastos tiene y en base a esto les planteo problemáticas reales de ellos, que de pronto les va a generar interés”* (E1-9). De igual forma *“otra práctica que tengo ahorita y que en base a esto voy a realizar unas evaluaciones es el hecho de que estoy trabajando qué relación existe... con respecto a la edad escolar, es otro trabajo que ellos están haciendo con las familias y cuando llegan hay socializamos los resultados y se hacen las respectivas anotaciones”* (E1-10). Sin embargo, este tipo de acciones en el aula no son constantes, de ahí que se ubiquen en esta categoría primera, pues, si bien, lo aplican se siente que pueden contribuir a la mejora.

Tal es la conciencia de que el entorno es importante, que el maestro 2 afirma que es importante evaluar *“con casos de la vida real, siempre salen casos, inclusive hasta buenos casos y buenos problemas, pero siempre basados en la vida real, para poder aplicar los conocimientos”* (E2-27). Es precisamente este reconocimiento el que debe primar en el aula, y no hacer que la evaluación en contexto se quede en una ilusión y no en una realidad.

En una perspectiva diferente, el mismo maestro 2 se contradice cuando opina que *“para mí la evaluación siempre ha sido pues el conocimiento, que tanto de lo que uno explica orienta, el alumno lo tome, la manera como lo hace, de pronto como lo entiende, para mí evaluar cuál es el conocimiento que él toma”* (E2-1). Lo que puede interpretarse como que la evaluación debe dirigirse a la comprobación de conocimiento, lo que lleva de nuevo al comienzo, es decir, a tomar una evaluación como simple herramienta de clasificación y comprobación.

En la siguiente categoría emergente, criterios para evaluar, se sigue encontrando ese sentir de los maestros, de que se debe mejorar, sin embargo, en la siguiente cita, se expresa más bien el sentir de los alumnos hacia el maestro. *“La concepción que tienen los muchachos con respecto a mí en el colegio, es que la evaluación va compleja, va complicada. porque yo me esmero, en tratar, yo le digo a ellos déjenme enseñarles, yo quiero que Uds. aprendan, entonces ellos llegan predispuestos a una evaluación fuerte” (E1-39)*. Si se tiene esta idea, porque entonces se habla de flexibilidad, de evaluar en contexto, de no solo evaluar conocimientos.

Otro sentir negativo se puede inferir de la siguiente apreciación: *“una evolución dura, una evaluación que tiene que venir bien preparada, y yo creo que la forma como yo evaluó, y la forma que les transmito a ellos que voy a evaluarlos, lo hace prepararse de una mejor manera, y yo digo que, en la vida, les puede servir de mucho” (E1-40)*. Expresión clara de un maestro para el cual la evaluación es un dispositivo de clasificación, pues en su pensamiento está es la mejor forma de evaluar, o al menos es su sentir, pero ¿Qué siente el alumno?

Aunque ese pensamiento tiene un origen, la forma como lo evaluaron. *“Fue un docente muy, muy, estricto, muy templado en la evaluación, y yo sé que me tocaba, lucharle y lucharla día a día, para poder llegar a aprobarle una materia, y hoy en día, como me evaluaba el, estoy evaluando yo, con ese nivel de rigidez” (E1-46)*. En este punto hay que preguntarse, si su forma de evaluar es propia o heredada, y si este sentir es lo que realmente quiere para sus educandos.

Por último, con relación a la evaluación como competencia, pero no el sentido de la competencia como la forma de alcanzar un nivel de conocimiento, sino como una forma de hacer que los educandos se esfuercen por ganar, el maestro dos considera que hace concursos es alejar al alumno de lo tradicional. *“Vamos a hacer concurso al finalizar de lo que se haga, téngalo por seguro que ellos con tal de concursar, de ganar, de sacar un buen promedio, les atrae, uno les, llama la atención tanto y participan en clase, no es obligatorio, ni algo aburrido, al contrario, lo hacemos muy participativo” (E2-44)*. Pero, lo que no se comprende es que esto clasifica a los educandos, entre los ágiles los no ágiles, entre los que saben y lo que no. Entonces, este sentir, no es positivo, puesto que en la búsqueda de hacer una innovación lo que se hace es establecer

una rivalidad, que en la vida real se da, pero que no debe incentivarse en el entorno escolar, puesto que puede llevar a otras situaciones.

3.2.2 La evaluación como proceso irrelevante

En esta categoría axial, no aparecen ninguna de las subcategorías propuestas, pero si dos emergentes: la evaluación como castigo una y evaluación fuera de contexto 1 recurrencia. Lo que muestra que el peso de esta axial no es muy relevante.

Una forma de ver la descontextualización de la evaluación es hacer preguntas ideales que no tienen que ver con el entorno. *“Si yo no lo evaluó, o no sabe sumar, cuando lo manden a la tienda, obviamente lo van a tumbar, o le van a quitar la plástica, o no le va a rendir porque no sabe hacer cuentas” (E2-21)*. Se infiere que el maestro lo que pretende es aplicar problemas que tengan que ver con problemas reales, de modo que el aprendizaje sea significativo, es decir aplicable a la vida real.

Por último, la evaluación como castigo presenta 1 recurrencias. Al respecto el maestro 2 aporta el siguiente comentario: *“la idea es corregirlo y saber en qué está fallando para poder hacer mecanismos de que ellos apliquen” (E2-20)*. Lo que a primera vista parece es una forma de retroalimentar, pero en muchas ocasiones se convierte es en una forma de castigo.

De otro lado, al observar resultados respecto a la observación y encuesta a estudiantes, se encontraron recurrencias de 3 para el primer instrumento, y 102 para el segundo. Lo que significa que desde estos dos instrumentos también existen concordancias en lo que hace referencia a la evaluación como proceso irrelevante, en el sentir tanto de maestros, como alumnos.

3.2.3 Imaginarios sociales sobre evaluación

En esta axial, en referencia a la entrevista aparece una de las subcategorías predefinidas, concepciones sobre evaluación, 6 recurrencias y evaluar para la vida, 7 recurrencias. En cuanto a

la observación y las encuestas a los educandos, también se encontraron recurrencias, 3 para el primer instrumento y 102 para el segundo.

Tomando en cuenta en primer lugar las concepciones para la vida, es importante citar al maestro uno, quien afirma que de alguna manera la forma como lo evaluaron si le ha marcado la vida. *“Digamos para bien o para mal, la anterior, si la influencia, ósea a nosotros nos evaluaron de una manera, uno se acuerda la evaluación, la bimestral, o las previas” (E1-14).*

Lo expuesto, es importante, ya que hace pensar en que el proceso evaluativo deja huellas en la vida de las personas, entonces, es importante que este sea relevante y pertinente. La huella que dejó la evaluación en este maestro es bastante profunda, y en este momento particular de su vida, considera que ella fue *“oportunidad de demostrar quién era yo, de hacer ver, mas no lo veía como un objeto, como un instrumento, que le pudiese decir, yo lo veía era como una oportunidad, para mí la evaluación era una oportunidad decir, oiga, yo soy bueno, yo quiero demostrar que puedo” (E1-35).* Pensamiento que seguramente se encuentra influenciado por su trabajo cotidiano de hoy, situación que queda aclarada cuanto agrega: *“mas no tengo, que le pudiese decir, no me vi en ningún momento como sentía en una evaluación, que pensaba con respecto a que me estuvieran evaluando constantemente” (E1-36)* y reitera *“para mí la evaluación era, era, era, como la única oportunidad que me daba la sociedad, la misma familia, de hacerme ver, de hacerme sentir, porque para mí que mi para fuera orgulloso que pasara allá y lo aplaudieran, era lo máximo, porque le pedía como un grado de afecto del hecho de que él, el, como que se sintiera orgullos de uno” (E1-37).* Por lo dicho, la forma de evaluación fue bastante fuerte, pero es importante recordar que los tiempos cambian y se hace necesario irse adaptando a ellos, de ahí la necesidad de transformar el proceso evaluativo de *“no hacerlo igual, si eso he tenido demasiado presente, porque de pronto en le época de antes como evaluaban, ese miedo que sentía uno como alumno, no quiero que ellos lo sientan” (E5-16).*

Sin embargo, la realidad vista en el desarrollo de esta discusión no permite inferir que en realidad eso esté sucediendo, pero lo importante es que eso se encuentra en el sentir del maestro, en hacer que la evaluación no se convierta en el eje central de la clase, sino más en hacer que

“ellos se enamoren de la materia, y que vean que es muy necesaria, porque lo tienen que hacer todos los días, todos los días hay matemáticas, hasta cuándo van a una tienda para que no los tumben y hagan todo bien” (E2-17), ya que es ese enamoramiento el que puede llevar a un verdadero aprendizaje que les sirva para el resto de la vida, que es precisamente a lo que hace referencia la siguiente categoría emergente, evaluación para la vida.

Al respecto de esa evaluar para la vida se encontraron opiniones importantes como la siguiente: lo *“que les estamos transmitiendo, que está aprendiendo ese muchacho de la vida, que las cosas no se consiguen fácil, que no se puede improvisar” (E1-46)*, es decir, que, de acuerdo con esto uno de los propósitos de evaluar, es que se entienda que la vida no es sencilla y que el evaluarlos puede ayudarlos a entender esa situación, ya que esta deja huellas que se recuerdan toda la vida.). Y ese marcar a los estudiantes se inicia en el aula. puesto que *“claro, primero evaluar es alimentarlo en todos los sentidos, en conocimiento, la ventaja es que muchos van para una universidad y si tienen buenas bases téngalo por seguro que es va a ser, esa semillita que se está haciendo hoy con conocimiento y cuando estén en la universidad no van a sufrir tanto porque llevan buenas base” (E2-18)*. Esto lleva a pensar que en el entorno educativo evaluar es considerado el proceso más importante, ya que hace que *“cuando se miren en el espejo, eh, estaré actuando bien, como estoy en la relación con mi familia, con mis hermanos, con el entorno” (E2-23)*. En otras palabras, evaluar debe llevar al educando a ser capaz de discernir sobre las situaciones de la vida y sobre la forma estas influyen. El siguiente ejemplo ayuda a entender lo que se quiso expresar. *“Que yo sea malgeniada, soy peleonero, cuando a mí me lo dicen, y cuando Ud. solo reflexiona, de que me sirve, si yo tengo mi conciencia para mejorar, obviamente tengo que cambiar, de pronto reflexiono y sigo igual, y todo el mundo, tiene que haber un momento en que rebose la copa, que tengo que cambiar como persona, y hay estoy evaluando” (E2-24)*. Lo que lleva a pensar en que, si el estudiante fue bien evaluado, también puede evaluar de forma correcta las situaciones que se le presenten en la vida, convirtiendo, entonces, la evaluación en una competencia que se debe desarrollar y que debe ser un propósito de la escuela lograrlo.

Pero evaluar a un estudiante no solo debe contribuir a construir criterios sobre lo que es bueno o malo, hablando desde el punto de vista social, sino que también debe servirle para comprender hasta punto a comprendido lo visto en el aula, no con la idea de clasificarlo sino de comprender que debe mejorarse, para lo aprendido le sirva para desenvolverse en la vida. *“Hay le entrego esos cinco mil, mire hágame este préstamo no tengo que ir donde fulano, donde perencejo, a prestar plata, ellos tienen que, mejor dicho, desenvolverse en la vida diaria, porque todos los días es un problema matemático” (E2-26)*, pues de lo contrario el trabajo en el aula pierde sentido, ya que se deben obtener conocimientos, pero esos deben servir para toda la vida, no solo en el momento de resolver un problema en la clase, acotando que muchos de ellos no tienen sentido en el mundo real.

En este punto es importante aclarar que esto sucede debido a que la evaluación siempre ha sido vista como un instrumento de castigo o clasificación, sabe no sabe. *“La evaluación a parte de lo que yo le decía, que era generaba era miedo, pánico, pensarlo con la vida, ahí es donde uno reflexionaba y de pronto, pues si así son las evaluaciones, como será de dura la vida” (E2-38)*.

3.2.4 La evaluación como rendición de cuentas del propio estudiante

Un sentir importante de los maestros es pensar en la idea de que en la vida todo debe lucharse, que, si bien no es un verdadera tan lejana, esto no debería transmitirse en la evaluación, peso se hace, pues esa se ha convertido en una selección del más apto 7, una selección social.

“El facilismo repercute en uno como persona en la sociedad, a uno lo pusieron a luchar, a tener que esforzarse, por conseguir las cosas” (E1-47). Lo citado, lleva a reflexionar, sobre como influencia el evaluar a la vida de las personas, es casi como pensar en la vida como una selva donde existen depredadores y depredados, y si bien, existen momento como esos en la vida, hay algo más. *“Eso que me dijo el, hace unos años, me enseña a mí que las cosas luchándolas, cuando uno lucha las cosas y se esfuerza, uno aprende, uno aprende para la vida, no aprende para el momentico” (E1-49)*. Lo que se argumenta aquí, es que para este maestro todo fue luchado, pero la realidad es que los tiempos cambian, y no se puede seguir pensando de

la misma manera, no es que al educando todo se le dé sin ningún esfuerzo, pero si hay que cambiar las formas como se llega a la juventud actual, que tiene un pensamiento muy diferente a las anteriores. *“Me exigieron en algún momento, me pusieron un nivel y yo debo llegar hasta allá, y repercute, es en que, en como uno va a ver la vida, y que tan fácil o que tan difícil puede llegar uno” (E1-50)*. Al alumno se puede poner un nivel, pero existen límites, pero sobre todo se deben cambiar los métodos, puesto que de lo contrario los educandos se van a ver afectados, y entonces se produzcan negaciones como la del siguiente ejemplo: *“afectando no, de pronto dándonos una directriz, de cómo, como, de como vemos la vida, diría yo. a mí me evaluaron siempre duro, complejo, y yo así so y de cuadriculado, yo soy una persona que no me gusta, es que inclusive que a nivel de hogar soy cuadriculado, y así en todos los aspectos” (E1-51)*. Lo que muestra un alto nivel de resentimiento, que no debe ser transmitido al alumno, porque, en este momento histórico particular es contraproducente.

3.2.5 La evaluación como sistema de rendición de cuentas en la escuela

Tradicionalmente la escuela ha tenido que rendir cuentas, y esto no ha cambiado, las directrices emanadas del MEN, así lo demuestran. Sin embargo, desde la entrevista a los maestros no aparece ninguna categoría, lo que, si sucede en las observaciones, en las que esta idea aparece con una recurrencia 3, y la encuesta a los estudiantes con una recurrencia de 102.

3.3 Transformar de la realidad

Para esta categoría primaria, entendida como lo que el sujeto cree que debe hacerse para que esa realidad que se vive pueda ser cambiada, solo se encontraron recurrencia en dos axiales, la evaluación como mejora e imaginarios sociales sobre evaluación, visto desde las entrevistas a los maestros. No se encontraron recurrencias en las categorías la evaluación como proceso irrelevante desde las entrevistas, pero si desde la observación con 3 recurrencias y desde las encuestas con 102 recurrencias. Asimismo, la evaluación como sistema de rendición de cuentas del propio estudiante, no muestra recurrencias desde las entrevistas, pero si en lo que hace referencia a la observación 3 recurrencias y encuestas a estudiantes 102 recurrencias. Por último,

la evaluación como sistema de rendición de cuentas en la escuela, no tiene recurrencias en ninguno de los tres instrumentos.

3.3.1 La evaluación como mejora

La evaluación como mejora mostro cuatro categorías emergentes, la evaluación desde lo social 3 recurrencias, falencias en la evaluación 2 recurrencias, evaluación integral 3 recurrencias y evaluación como proceso 1 recurrencias. Se encontraron también recurrencias desde la observación 6 y desde las encuestas a estudiantes encuestas 204.

Al revisar la evaluación desde lo social, los maestros consideran que se deben hacer algunas transformaciones, pero se deben mantener algunos elementos que son importantes para que el estudiante desarrolle su parte social y por su puesto esto debe ser evaluado. *“Nosotros tenemos unas competencias, por lo menos en lengua castellana tenemos una competencia de producción escrita, entonces si le colocas un texto, y que el estudiante tenga coherencia, todo eso va a hacer evaluado, a través del texto que escribe, con las competencias que tenemos” (E1-18)*. Este desarrollo de las competencias escritoras, deben permitirle al estudiante ser capaz de expresar sus opiniones, puesto que él se encuentra inmerso en una sociedad, y la palabra, el lenguaje es lo que ha convertido al hombre en un ser social, sin embargo, dichas competencias no se desarrollan en la escuela y esto no permite la solución de conflictos de la manera adecuada.

De otro lado el mismo maestro uno afirma que *“me gusta mucho trabajar la parte de concientización del muchacho y en base a ello tengo en cuenta que tan asertivos son ellos a ese dialogo” (E1-19)*. Desafortunadamente este es un proceso que pocos maestros realizan, de ahí la necesidad de que se incorporado al trabajo cotidiano, porque de nada sirve que un estudiante tenga una cantidad de conocimientos, sino es capaz de desenvolverse en la sociedad.

Es por ello que es importante que se incluya en el aula las situaciones del entorno social del educando, pues en últimas es allí donde deberán convivir en el futuro. *“Cuando uno está hablando de las noticias salen muchas cosas, que después se pueden aplicar en el momento,*

entonces todas esas cosas sirven, porque de una manera u otra la evaluación es encontrarse consigo mismo, él está alrededor, el mirar la parte nacional, como está la parte social” (E2-41).

Por otro lado, para el maestro dos es importante que cambien las directrices desde los entes gubernamentales, para que, en su opinión, el sistema mejore. *“Ajustar en el sentido en que debería dar más el gobierno en el sentido de exigir más a los estudiantes, hoy en día, como dicen vulgarmente entre más papaya se les da como que menos aprecian” (E2-30).* Esta exigencia debe estar enfocada a la mejora, no a la simple reprobación de los estudiantes, ya que como dice el mismo maestro *“son tiempos extraños, ahora que tiene tanta oportunidad, de pronto a nivel general no aprovechan, de pronto el gobierno si ha fallado en eso, de que se les ha dado tantas oportunidades” (E2-31).* La falla no son solo las directrices del gobierno, desde el entorno cercano de la escuela, también deben darse cambios.

Haciendo referencia a otra categoría, la evaluación integral, que es un término de moda en la educación, se encontró que los maestros la mencionan, pero el análisis no permite inferir que está realmente se dé. *“En el propósito que se definió para la clase, he si hablamos del aspecto académico, pero para mí yo tengo de un 100% un 75% tengo para la parte integral, para la parte de persona” (E1-17).* Esto no es una evaluación integral, es solo cognitiva. Igualmente, maestro 2 afirma que *“evaluar es todo el tiempo, porque uno tiene que enseñar a los jóvenes a ser integrales, desde la manera de comportarse, de llevarse con los compañeros, hasta la parte también de conocimiento que es también la más importante, pero todo va enlazado, todo es un, y eso es la evaluación” (E2-2).* Pero se contradice cuando afirma que evaluar es *“medir conocimiento, medir como somos, evolución, conceptos maneras de ser” (E2-49).*

El último aspecto a revisar la categoría emergente, la evaluación como proceso, las opiniones se dirigen a que la evaluación, en primer lugar, ha sido entendida como el final del proceso. Entonces, evaluar no debe ser solamente una calificación. ya que De ahí la importancia de *“evaluar a medida que voy practicando, lo que yo le decía, un ejemplo, en los papeles, la suma, entonces, como ellos están creando, están haciendo, entonces yo les doy una hoja después*

con pregunta, ya sea un problema que es chévere que piensen como es la situación real, y van aplicando y van haciendo, en el momento” (E2-12).

3.3.2 Imaginarios sociales sobre evaluación

En cuanto a los imaginarios sociales sobre la evaluación aparecen dos categorías emergentes, incidencia de la evaluación en la vida del educando, 1 recurrencia y la evaluación como agente de cambio, 1 recurrencia. Estas dos categorías no tienen mucho peso, pero de igual forma serán analizadas.

En este sentido, es importante afirmar que la forma como se evalúa influye en la vida. *“Entonces, va a influir en la vida del estudiante la forma como Ud. lo evalúa. demasiado, para mi influye muchísimo, en el momento en que yo evalué” (E1-42).* Por lo tanto, la evaluación no debe ser concebida como una forma de castigar las travesuras del alumno. Lo que quiere decir, que el maestro y sus métodos pasan de alguna manera a formar parte de la vida del otro.

Este reconocimiento, debe generar un cambio verdadero en las actuaciones del maestro, ya que se está formando la sociedad del futuro. Cuando el maestro valora al estudiante debe tener en cuenta muchos aspectos, que están directamente relacionados con el contexto. Es decir, la evaluación debe ser un agente de cambio. Este aspecto es esencial, por lo que *“en nuestro caso, pues ya nos toca obligatoriamente cambiar, porque tenemos detrás mucho retoño, y somos el espejo, pues si yo sé que estoy haciendo algo malo y no lo cambio y me lo están diciendo, obviamente estoy afectando a muchos estudiantes, la idea es cambiar” (E5-48).*

4. Conclusiones

Evaluar es un proceso fundamental al interior de la escuela. Sin embargo, dicho proceso presenta una serie de dificultades, especialmente porque los maestros la han convertido en una forma de comprobar los conocimientos adquiridos por los educandos, pero además como una forma de clasificarlos, dejando de lado su verdadero propósito, que es convertirla en un insumo que contribuya al mejoramiento continuo.

Otro aspecto que tampoco ha contribuido a que esta sea efectiva, es pensar que esta solo se debe dar al final del proceso. Esta falencia es reconocida por los maestros participantes en la investigación, sin embargo, a pesar de que lo reconocen, siguen aplicando métodos tradicionales de evaluación, que solo sirven para estratificar los educandos y de esa forma poder promoverlo de grado a grado.

Entendiendo las falencias que han presentado en Colombia los procesos evaluativos, el MEN desarrolló una serie de documentos para que sirvan de guía del trabajo de aula, y de esa forma todos los colombianos puedan acceder a una misma calidad de educación, sin importar su estrato socio-económico y su condición social. Desafortunadamente los maestros han convertido estas directrices en una camisa de fuerza, sin comprender que estos son simplemente los conocimientos mínimos que deben adquirir los educandos. De igual forma, como el estado realiza pruebas estandarizadas para medir la calidad de la educación y estas se basan en los lineamientos dados por el MEN, el trabajo de aula se centra en dichos conocimientos dejando de lado una verdadera educación integral.

Al hacer referencia a los instrumentos de evaluación empleados por los maestros, estos siguen siendo los tradicionales y se aplican continuamente los mismos, de modo que la evaluación se convierta en rutinaria y en muchos casos en un dispositivo de control.

Un aspecto que los maestros reclaman, es la participación de los padres de familia en los procesos de la escuela, ya que llevan a los educandos a las aulas, pero se desinteresan por el trabajo de los alumnos, lo que no contribuye a que tengan un buen desempeño.

Otro aspecto complejo dentro de la escuela que no todos los actores del proceso educativo se comprometen en la misma medida. En este sentido los maestros entrevistados consideran que falta compromiso por parte de los padres de familia, lo que no contribuye a que los educandos desarrollen las competencias necesarias para desenvolverse en su cotidianidad.

Por último, existe una diferencia muy marcada entre lo que los maestros piensan y la forma como estos realizan sus prácticas evaluativas, es decir, que una cosa es lo que piensan los maestros y otra es la que realizan en el aula.

5. Referencias bibliográficas

- **Alvarado, P. K. A., Correal, M.L.M. (2008).** Imaginarios sobre la evaluación de los aprendizajes en docentes de matemáticas del primer semestre de la Facultad de Ingeniería de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Universidad de la Salle.
- **Farran, N. H., y Torrecilla, F. J. M. (2017).** Las concepciones sobre el proceso de evaluación del aprendizaje de los estudiantes. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(1), 107-128.
- **Lorenzo, C. R. (2006).** Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação. Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22
- **Perassi, Z. (2014).** Las prácticas evaluativas de docentes en ejercicio. Escuela "innovadora" vs. Escuela "tradicional". *Alteridad*, 9(1), 44-55.
- **Ritzer, G. (1993).** "Teoría sociológica contemporánea". México: McGraw-Hill/Interamericana de España. Capítulo 5. Interaccionismo simbólico.
- **Rodríguez, P.A. (s.f.).** Paradigma Interpretativo en Investigación: Características, Autores Importantes y Ejemplos. Disponible en: <https://www.lifeder.com/paradigma-interpretativo-investigacion/>

Venezuela: ciudades que imaginamos y ciudades que vivimos ¡Entre el caos y la huida!

Judit Uzcátegui¹,

Malena Andrade²,

Luis Alfonso Rodríguez³

¹ Doctora en Estética, Profesora de la Facultad de Arte, Universidad de Los Andes (ULA). Mérida-Venezuela.

² Doctora en Ciencias Humanas, Profesora de la Facultad de Arte (ULA), Mérida Venezuela.

³ Doctor en Ciencias Humanas, Profesor de la Facultad de Arte (ULA), Mérida- Venezuela.

Resumen

Pensar la ciudad desde la imaginación simbólica nos sitúa en la experiencia cultural de nuestra relación con el mundo. La estructura del presente artículo pretende contrastar dos momentos de las ciudades venezolanas. Un primer momento lo representa las ciudades de la modernidad en el siglo XX, y en un segundo momento analizaremos cómo esas ciudades de la modernidad, alcanzaron en tiempo muy breve las características de una metrópolis. Por lo antes expuesto, nos hemos planteado como objetivo central analizar a la ciudad venezolana en tiempo presente y sus imaginarios desplegados en la historia, entendiendo lo imaginario como dimensión esencial en toda cultura y, cómo se expresan en la simbólica urbana a través de las nuevas formas de tecnología digital y su impacto en los imaginarios de la comunicación, así como los modos de reinención de la realidad.

Palabras clave: imaginario, ciudad, metrópolis, Venezuela; historia.

Abstract

Thinking the city from the symbolic imagination places us in the cultural experience of our relationship with the world. The structure of this article aims to contrast two moments of the Venezuelan cities. A first moment represents the cities of modernity in the twentieth century, and in a second we will analyze how these cities of modernity, in a very short time reached the characteristics of a metropolis. For the foregoing, we have raised as a central objective to analyze the Venezuelan city in present time and its imaginary deployed in history, understanding the imaginary as an essential dimension in any culture and how they are expressed in the urban symbolic through the new forms of digital technology and their impact on the imaginaries of communication, as well as the ways of reinventing reality.

Keywords: imaginary, city; metrópolis, Venezuela, history.

1. Prolegómenos

Delante y detrás se hace tiempo cuando hablamos del suceso urbano.

(Armando Silva, 1992, p. 132).

“Una primera aproximación sobre qué son las ciudades ha consistido en oponerlas a lo rural, o sea concebir la ciudad como lo que no es el campo” (García Canclini, 1997 p. 69).

En el desarrollo del presente artículo utilizaremos como guía metodológica la hermenéutica, como eje principal de toda la disertación. Establecemos el análisis interpretativo de los postulados de Castoriadis (2007), cuyos presupuestos nos permitirá disertar sobre los imaginarios de la ciudad desde las nociones de polis y democracia. De igual forma el estudio se sostiene con los conceptos expuestos por Armando Silva (1992), y los fundamentos que nos presenta García Canclini (1997), dos autores cuyos libros tienen idénticos nombres (*Imaginarios urbanos*) pero que desde posturas reflexivas, presentan dos concepciones diferentes sobre un mismo fenómeno: el primero, lo hace desde el simbolismo imaginario, estético y cultural que muestra la ciudad. Y el otro, desde conceptos apegados a la corriente filosófica del posmodernismo.

De igual forma, usaremos algunos conceptos desarrollados desde la fenomenología, ya que el objeto de estudio de nuestras disertaciones lo observamos todos los días, desde el balcón de nuestras casas, en cualquier espacio de las ciudades de Venezuela que queramos transitar o, desde las adyacencias de nuestro sitio de trabajo. Estas evidencias vividas y sufridas por los venezolanos se corresponden con las exigencias por consolidar una democracia alcanzada a principios de la segunda mitad del siglo XX, pero que en la actualidad ha sido vituperada.

Desde sus orígenes la ciudad es pensada como un ideal de perfección, una imagen paradigmática la ofrece la *Civitate Dei* de San Agustín, quien imaginó a la ciudad de Dios como la genuina expresión de una ciudad perfecta. Ahora bien, ese imaginario agustiniano

nos invita a reflexionar que en esa ciudad ideal se han enarbolado dos principios básicos del universal concreto del imaginario urbano; las cosas que imaginamos como individuos y las cosas que vivimos como sociedad particular. Estos dos principios contrapuestos se entienden desde la reflexión de las Ciencias Humanas, como un magma caótico, donde nacen los impulsos de creación y auto-creación propuestos por Castoriadis (1998).

El presente texto intentará interpelar el suceso urbano en Venezuela a través de sus imaginarios, desde las tres voces de sus autores, para reflexionar sobre la naturaleza de su metamorfosis histórica y las imbricaciones socio-políticas derivadas de ella, así como su resonancia en el marco actual de la sociedad venezolana.

Lo que observamos todos los días, quienes transitamos las calles venezolanas, es un panorama conflictivo de orden político represivo, que se extiende desde el ámbito social hasta los dominios de la moral ciudadana, vividas y sufridas por el venezolano de hoy, idea que constituye el epicentro a partir del cual se desplegará el análisis de los imaginarios urbanos contemporáneos. Este escenario de violencia e impunidad generalizada que se ha impuesto como cotidianidad toca nuestras fibras más sensibles, como habitantes de un país al que nos une sentidos de pertenencia, de arraigo, de historia compartida, de procesos históricos determinantes que contribuyeron a la formación y consolidación de una democracia que hoy sufre uno de los capítulos más oscuros de su historia republicana.

En este contexto de reflexión unimos nuestras voces a la comprensión del hecho urbano desde los postulados teóricos de Pintos (2014) y su noción de imaginarios policontextuales; la propuesta de Carretero (2010) y su visión sobre la visión policéntrica de las ciudades. O la postura de Baeza (2000) como coadyuvantes de sentido, también nos acercamos a la noción de la ciudad como meta-discursos de Aliaga (2012), hasta la reflexión de Maffesoli (2007) quien desde la antropología política, entiende la sociedad como lugar del espectáculo y del riesgo. Todas estas contribuciones serán consideradas para el acercamiento a estas nuevas realidades urbanas, entendidas como constantes de

experiencias humanas, presentes en las organizaciones e imaginarios en las ciudades venezolanas.

2. Primer momento: el imaginario de civilización y progreso en la ciudad moderna

Las ciudades de Venezuela a partir de los imaginarios de los movimientos independentistas y la concreción de las repúblicas en el siglo XIX, proyectan principios urbanos marcados por los imaginarios de la ciudad occidental. Imaginario que se ve sometido a un proceso de transformación entre los siglos XVIII y XIX, bajo una determinante política de racionalización del espacio urbano, producto de las transformaciones que la estructura política y social produjeron con las tres grandes revoluciones, a saber; la Revolución urbana, la Revolución francesa y la Revolución industrial. Las políticas constructivas se centraron en principio en intervenciones puntuales y ambiciosas de la planimetría urbana ya existente, por tanto en un nuevo *eidos* del imaginario. Ejemplo paradigmático de esos imponentes desarrollos lo encontramos en la Francia de Luis XIV hasta finales del siglo XVII. Emblema de un Estado absolutista y centralista, que adelanta una política de ambiciosas obras. Benévolo (1977) describe esa empresa marcada por “...una ciudad abierta en donde el campo se une a la urbe a través de franjas profusamente arborizadas y dotadas de amplias vías; los novedosos boulevards parisinos, que se convierten en modelos para las demás ciudades europeas” (p. 147).

El siglo XVIII, según Benévolo (1997), escenifica un siglo de transformaciones, donde una determinante diferenciación de clases se sitúa en el seno de una coyuntura política entre absolutistas y constituyentistas que dirimen el juego político europeo. Pero que sirven de plataforma a la política de los siglos XIX y XX. Las revoluciones políticas y económicas que se suceden en esos siglos trazan una violenta transformación de la sociedad, modificando radicalmente las formas de vida y de concepción de la espacialidad urbana. El nuevo panorama para la ciudad europea lo determina el crecimiento de las grandes ciudades, paradigma de la revolución industrial, que abre un cambio radical en los modos de vida de los habitantes con la masiva migración del campo a la ciudad.

Sennet (1997) sostiene que, para 1871 en la urbe imperial eduardina, más de la mitad de la población inglesa vivía en el campo, cuarenta años más tarde, en los albores del siglo XX, la situación se había invertido, pues tres partes de la población inglesa vivía en las ciudades y una cuarta parte se hallaba en la órbita del gran Londres, dejando una estela de campos desolados y de pueblos en la miseria. Es así como poblaciones predominantemente rurales se transforman abruptamente en núcleos urbanos - fenómeno que según Sennet- se hace extensivo a todas las naciones occidentales durante la segunda mitad del siglo XIX y buena parte del XX.

Las ciudades se convierten entonces en grandes centros no sólo de aglomeración humana sino también de centros económicos, sede de empresas manufactureras, mercados y movimientos bancarios. Desde esos nuevos centros urbanos la estructura política impone y extiende sus redes de poder. Esa nueva situación demográfica, como sugiere Sennet (1997), que reúne a grupos humanos, actividades y ocupaciones tan disímiles, exigió planes de desarrollo urbanístico durante las últimas décadas del siglo XIX y parte del XX. Planes urbanísticos que en algunas ciudades, como Londres y París, desplazaron las masas obreras del centro de la ciudad a los suburbios, a la periferia, y que incluían también la eliminación de las antiguas calles estrechas a favor de amplios boulevares y vías que facilitarían el desplazamiento de las personas. En Venezuela este desplazamiento de la población a las zonas periféricas de las grandes urbes, se produjo en ciudades como Caracas, Maracaibo o Valencia entre otras. Creando grandes cercos de pobreza y marcando aún más las desigualdades sociales.

Por otra parte, tal y como advierte Lefebvre (1976), la racionalización del espacio llevada a cabo por urbanistas y arquitectos, derivada de la organización industrial, generando nuevas costumbres y hábitos de vida. La creación de estructuras homogéneas, de unidades habitacionales básicas, ideadas como “módulos o cajas” pretende resolver el habitar humano solamente desde la noción de necesidad. La vivienda se convierte entonces en un espacio funcional, “una máquina de habitar”, como la definirá Le Corbusier.

Este ideal racionalista del espacio se proyecta igualmente en América Latina, específicamente en Brasil, y en el caso de Venezuela en Caracas, por el Arquitecto Carlos Raúl Villanueva, en Maracaibo, por la influencia inglesa y norteamericana, especialmente a partir de la explotación petrolera. Por tanto, esta nueva manera de concebir la vivienda y la ciudad –dice Lefebvre- “...acentúa la eficacia del espacio represivo” (p. 101). Eso traerá como consecuencia en el imaginario individual y colectivo, la pérdida del valor de arraigo alimentado en tiempos anteriores por las ciudades históricas, a través del reconocimiento de lugares afectivos ligados generalmente a edificaciones religiosas o de orden civil, hasta espacios naturales.

La nueva forma de vida impuesta por el orden industrial, en las “ciudades satélites” descritas por Ragon (1979), negará en buena medida los valores cualitativos, simbólicos, al promover una vida normativa y sistematizada por las leyes o políticas empresariales. A esto se añade, en el orden privado, según Lefebvre, el dinamismo de las ciudades, el nuevo gusto por la velocidad, por lo efímero, por los cambios de lugar. Se trata en suma, de “una transformación en el imaginario de la vida cotidiana en lo que atañe a los modelos culturales” (Lefebvre, 1976, p. 102).

Así, la ciudad moderna, cuerpo vivo y caótico, como la define Chueca Goitia (2007), da lugar a nuevas formas de vida, en general muy distintas de las ciudades históricas y planificadas. En esas ciudades sin límites precisos se desbordan en espacios periféricos que segregan las grandes metrópolis. Asentamientos humanos marginales, grandes cercos de pobreza que crecen sin control, caracterizados por sus casas improvisadas, sus bajos niveles de salubridad y frecuentemente habitados por una población que ha sido excluida.

De esa manera, la relación entre centro y periferia en el ámbito urbanístico genera un intenso proceso de asimilación y segregación, que crea una topología donde se impone la ciudad sobre el margen. La ciudad como esquema dominante, establece una jerarquía e impone un orden, convirtiendo el margen en un espacio hostil, indeseado. En ese proceso, como señala Chueca Goitia “...al desviar los códigos constructivos dispuestos por la ciudad

formal crean un intenso proceso deformante” (2007. p. 187). El resultado: ciudades y periferias que se enfrentan mutuamente en una relación vital y violenta, en una convivencia que afirma identidades heterogéneas.

Esta “naturaleza salvaje de la ciudad”, describe a las grandes metrópolis mundiales y especialmente, a las grandes urbes de América Latina. Ciudades superpobladas como Caracas, Rio de Janeiro, Sao Paulo o Ciudad de México conforman el panorama.

En Venezuela, ese proceso transformador urbano, como lo subraya Ontiveros (1995), se hace presente a partir de la segunda mitad de la década de 1940, debido fundamentalmente a las migraciones internas. No obstante, el período clave en la eclosión venezolana se sitúa entre 1958 y 1960, a partir de la caída del dictador Pérez Jiménez, momento en que los grupos humanos más desfavorecidos se trasladaron a Caracas en busca de mejores condiciones de vida. A partir de la segunda mitad del siglo XX, con el boom de la explotación petrolera a gran escala, Venezuela hizo a un lado la agricultura y la ganadería para convertirse en un estado monoprodutor. Esta circunstancia agudizó aún más la súbita transformación de una sociedad rural en otra completamente urbana. Las “barriadas” son por tanto, una consecuencia directa de las profundas transformaciones de Venezuela en el último siglo.

La ciudad en el itinerario que hemos demarcado anteriormente, la hemos construido como espacio para satisfacer necesidades básicas de refugio, de convivencia social, escenario que permite el trabajo, la economía y la posesión. También organiza la vida desde las estructuras político-sociales del poder. Pero es un espacio socialmente estructurado en el que se instauran y legitiman roles, funciones, costumbres, jerarquías. Escenario donde se adquiere sentidos de pertenencia, de arraigo, y de cohesión del cuerpo social. Es allí donde se forma “nuestra conciencia de estar juntos”. Dentro de este contexto y de acuerdo con nuestro recorrido, podemos señalar que la ciudad viene a ser la construcción mental central de un imaginario que nace de la experiencia propia del vivir, del habitar. Así, la relación del habitante y su ciudad será espacial, utilitaria, necesaria, pero también esta relación se

concreta desde el ámbito de lo cualitativo, lo subjetivo y lo simbólico. En ese cruce de perspectivas se articula una visión del ser humano que entiende el mundo, la ciudad en la que mora y habita, a través de un juego de relaciones donde confluyen miradas objetivas, subjetivas e intersubjetivas.

Los intrincados fenómenos urbanísticos, poseen explicaciones lógicas. Sin embargo, las ciudades por sí solas no se consolidan como estructuras claras o evidentes; ya que, no pueden definirse como un espacio cerrado, contrariamente la permanente exposición de lo intercultural y de los diferentes intercambios permiten que la ciudad pueda ser explicada mediante la construcción de diversas teorías abiertas, que se inscriben en un orden científico social con pretensiones de verdad, dejando claro que el desarrollo y reordenamiento acentúa aún más las diferencias entre lo urbano y lo rural. Estas características que contraponen a la ciudad y el campo, abren el espectro caleidoscópico para que surjan nuevos estudios y posibles soluciones a tantos problemas que, hoy por hoy, presentan las ciudades de todas las latitudes, unas con más trabas y flagelos difícil de controlar que otras, pero en definitiva a todas las agobias incertidumbres sobre cómo detener la avalancha de inconvenientes sociales que las abruman y cuya salida es como buscar una escapatoria en un laberinto de confusión, inseguridades y dilemas.

Por tal razón, el fenómeno urbano, transformado en ciudad es tan complejo y enmarañado que se erige como un objeto de estudio accesible y transdisciplinario, posibilitando, por su misma naturaleza, investigaciones cuyos resultados serán objetos de nuevos conocimientos y constantes búsquedas. Esto, a su vez, impide crear de forma estática un urbanismo científico (al modo de los postulados por la filosofía positivista) pues lo que hoy nos muestra la ciudad, mañana será historia y sus consecuencias pierden un peso específico para dar paso a nuevos eventos de orden social, demográfico, urbano. Es un tejido social en constante metamorfosis y transformación que difícilmente se detendrá, por tanto, la ciudad sea cual sea su ubicación es diacrónica. Evoluciona, cambia, se transforma permitiendo nuevas miradas y diferentes formas de ser entendida, sentida, vivida o interpretada.

Las ciudades y lo que significan en los diferentes imaginarios sociales, representan una fuente inagotable de estudio para diferentes disciplinas, inmersas todas en el amplio panorama de la Ciencias Humanas. Así, es preciso señalar que, para interpelar el suceso urbano desde concepciones de la modernidad, y lo que ésta significó y de qué manera repercutió en el desarrollo urbanístico de principios del siglo XX hasta la presente fecha, se precisa revisar ciertos elementos de orden histórico que determinaron de manera decisiva el desarrollo urbanístico, su entramado y sobretodo de qué manera estas transformaciones influyeron en la psique humana de sus habitantes, pues como afirma Calvino (1990): Las ciudades son un conjunto de muchas cosas: memorias, deseos, signos de un lenguaje; son lugares de trueque, como explican todos los libros de historia de la economía, pero estos trueques no lo son sólo de mercancías, son también trueques de palabras, de deseos, de recuerdos (p.6).

Desde ese entramado denominado ciudad, difícil de escindir desde las diferentes disciplinas que la atraviesan, se hace necesario pensarla ubicándonos a finales del siglo XIX y principio del siglo XX, con lo cual estaremos dando respuesta a lo que en un principio de este artículo establecimos y que llamamos el primer momento; ya que, las ciudades de todos los países desarrollados o no, durante estos siglos sufrieron transformaciones definitivas y experimentaron tanto en la morfología como en la dinámica social cambios radicales.

En el caso de Venezuela, gracias al desarrollo industrial y a la explotación del petróleo, "...la renta petrolera ha desempeñado un papel de primer orden como fuente de ingresos para financiar los proyectos nacionales que han estructurado las elites políticas y económicas del país" (Amaya 1999, p. 169). Así, los gobiernos se vieron en la obligación de crear nuevos medios de transporte, más autopistas y carreteras, también se implantó el uso del tren, tranvía, automóvil, entre otros, originando una masiva expansión del trabajo y, sin duda alguna del comercio como la forma más idónea de prestar diversos servicios a los ciudadanos, haciéndoles la vida más cómoda y placentera en el desarrollo simbólico de

todo lo que la ciudad ofrece y cómo los ciudadanos se encargan de procesar, comprender y en definitiva usarla para su propio bienestar.

Ahora bien, los adelantos derivados por la era de la industrialización produjeron un aumento desproporcionado de la población y, como se sabe, un abandono del campo generando potenciales problemas. Los campesinos inmigraron a centros poblados con expectativas de mejorar sus vidas, así se integraron en la ciudad nuevas zonas planificadas en función del desarrollo de la industria, urbanizaciones y barrios residenciales tanto para la clase media como para los más desposeídos, éstos últimos se sitúan en la periferia y al margen de las nacientes ciudades, pues el centro, en muchas ocasiones, estaba reservado para las clases con mayor poder adquisitivo, que le permitían a un grupo minúsculo de ciudadanos habitar las áreas de la ciudad que se encontraban situadas más cerca de la plaza, la iglesia, el mercado y los sitios gubernamentales.

Ahora bien, en ese imaginario de la ciudad se hace necesario revisar de qué manera ha evolucionado y cómo han sido las huellas que la historia ha dejado en este devenir indetenible, que hace de esos espacios sitios invivibles e insoportables, cuando nacieron como asentamientos que proporcionaban a sus habitantes mejores formas de vidas, más oportunidades, mayor progreso y en definitiva una vida digna, apacible, donde es posible la formación cultural, académica, artística y, desde luego donde el lugar para el ocio también tiene su espacio dentro de una ciudad ordenada, dispuesta a ofrecer un panorama de vanguardia.

En tal sentido, resulta interesante la definición que nos ofrece Aliaga (2012), quien sostiene que "...los imaginarios sociales son construcciones mentales subjetivas de significación de la realidad, que se comparten socialmente" (p. 16), entonces nos ubicamos en el plano de la interpretación, lo cual conduce a aseverar que los imaginarios epistemológicos sobre la ciudad estarán supeditados a lo que desde la individualidad o la subjetividad se comprenda de esa concepción

Aliaga (2012) propone que el imaginario social más que un proceso o un mecanismo de construcción de realidad es realidad construida, legitimada o por legitimar. De ese modo, “...es producto de un proceso de construcción y mantenimiento en la sociedad a partir de una serie de interacciones comunicativas y de significación (intersubjetivas)” (p.17). Así, el imaginario se construye de la intervención de la acción creadora de los individuos y la reproducción a través de sistemas establecidos y diferenciados. Esto nos permite afirmar que, el imaginario de la ciudad es una construcción individual y particular, por lo cual es de comprender por qué algunas personas sienten más atractivo por una ciudad que por otra, o por qué los ciudadanos venezolanos quieren huir de sus ciudades, pues sobre éstas deambula una nube negra que mancha los proyectos de los más jóvenes, impidiéndoles el libre tránsito, el desarrollo de sus personalidades, el progreso, la elección y la libertad de decisión. Por lo cual, entre tantos obstáculos socio-políticos que actualmente presentan las ciudades venezolanas --el escape es la tabla de salvación-- pues han aumentado los problemas sociales a escalas sólo concebibles en tiempos de guerra.

Lo antagónico de la situación actual de los venezolanos es que a principios del siglo XX deciden marcharse de los espacios rurales en busca de mejores horizontes, pues como afirma García Canclini “...la ciudad es el lugar donde predominan relaciones asociadas de tipo secundario, donde habría mayor segmentación de los roles y multiplicidad de pertenencias” (1997, p. 69). Desde esa visión, los habitantes de los espacios rurales sienten una necesidad intrínseca por tratar de superarse y, presumen que la ciudad les brindará más posibilidades de ampliar su calidad de vida y ofrecerle a sus futuras generaciones más oportunidades, pues el campo no llena las expectativas de este hombre moderno, éste sabe que la ciudad está en progreso y ante la barbarie, atraso, aniquilamiento y muerte que le ofrece el campo, decide prolongar su existencia trasladándose a una ciudad, ya que en ésta la medicina y la educación serán un camino que le ofrecerá una nueva razón a su existencia.

La ciudad se transforma de esta manera en un plus lleno de expectativas de vida, pues el hombre de todos los momentos y de todas las épocas está urgido de esperanza, como señala Durand (1980) “...sin afirmación mítica de esperanza, sería la decadencia definitiva

de nuestras civilizaciones” (p. 140), afirmación que legitima y da respuesta a la idea del porqué las personas del campo abandonan esos espacios, ya que lo urbano les brinda la expectativa de mantener viva la fe y la ilusión, aun cuando esto sólo se corresponda con un imaginario.

La explosión de los yacimientos petroleros en Venezuela a principio del siglo XX permitió la llegada de inversionistas del extranjero, con lo cual las ciudades venezolanas comenzaron a florecer, pues la renta petrolera iniciaba sus efectos secundarios en otras actividades que le imprimían a las ciudades un toque moderno y de progreso. Idea que atrajo a las personas del campo, quienes deslumbrados por la novedad abandonan los espacios rurales y comienza la aglutinación demográfica en las ciudades, intensificándose la apatía por el campo, pero estas personas que emigran a la ciudad solo les queda vivir en las periferias, así comienzan los desarrollos espontáneos de las grandes ciudades, lo cual trae como consecuencia el desorden urbanístico que se aprecia en toda Venezuela, especialmente en los barrios o los cerros, habitados por las clases más desposeídas.

Las actividades petroleras fueron desarrolladas tanto por el Estado como por empresas privadas. El Estado al recibir pago por la venta del petróleo comienza a invertir en obras públicas, particularmente en vías y carretas que acercaban las ciudades y procuraban crear accesos más cómodos para todos los habitantes, también se produjo un aumento vertiginoso del empleo público y del sector comercial que atendía a esta colectividad.

El auge de la construcción, producto de los recursos que otorgaba la renta petrolera, repercutió directamente en la ampliación del mercado interno y del comercio en todas sus manifestaciones y, de aquella Venezuela agraria de los años cuarenta del siglo XX, pasamos a ser un país productor e importador, ya no sólo de café y de cacao, ahora el país se despuntaba con un vertiginoso crecimiento que lo ubicaba en los países más ricos del mundo, florecimiento que se vio reflejado en un incremento de la prosperidad urbana. Se construyen edificaciones y urbanizaciones para las clases más desposeídas, esto sin duda,

conlleva al aumento del comercio y servicios necesario para el desarrollo pleno de las ciudades, pero sobre todo, para la tranquilidad de sus habitantes, aumentando así de forma acelerada los productos industriales, comenzando la manufactura a inundar todos los hogares venezolanos, abriendo el radio de acción a la importación, tal como lo señala Amaya (1999): Las importaciones de bienes manufacturados conjuntamente con insumos agrícolas no producidos en el país, resultado de los nuevos hábitos de consumo generados principalmente en las ciudades, contribuyó al fortalecimiento de la actividad comercial, la cual no se desarrolló en las principales ciudades sino en la mayoría de ellas (p.180).

Ese intercambio comercial de importación de nuevos productos, indefectiblemente, repercutió en la mentalidad y la psique del venezolano y, desde luego en el desarrollo y entramado urbano, generando nuevos modos de vida y crecimientos demográficos, específicamente en los estados Zulia, Anzoátegui y Monagas, otros estados como Barinas, Falcón y Guárico han sido poblaciones rurales que canalizan todos sus esfuerzos migratorios hacia las ciudades en progreso, abandonando los campos y comenzando nuevas formas de vida, sobrepoblando estas ciudades y dejando al campo desolado y sin producción agraria.

Otros espacios del país también fueron centro de interés para quienes migraban del campo, como Caracas y la región centro-norte, así la capital se vio fuertemente favorecida por la inversión tanto del Estado como por las empresas extranjeras. A su vez, estas regiones también albergaron migraciones del extranjero que huyeron de dictaduras atroces, tanto de América Latina como de Europa, estos nuevos pobladores vieron una vía de escape en Venezuela, especialmente en Caracas y las regiones centrales, una senda de posible asentamiento, así se amplió la interculturalidad y la mixtura de formas de vidas y nuevas mentalidades comenzaron a cobrar matices particulares, entonces las ciudades venezolanas, en su gran mayoría, estaban absorbiendo idiosincrasias foráneas, éstas adquirirían características particulares para transmutarlas en propias, pasando a formar parte del legado y tradición de una nación que le abrió los brazos a muchos inmigrantes, cuyas generaciones ahora son venezolanos que están retornando a los países de sus abuelos, la historia de

migración comienza a invertir sus papeles, entonces Venezuela de ser un país con un potencial que superaba el Producto Interno Bruto-PIB de todas las naciones del continente, ahora es un país que busca desesperadamente ayuda en las naciones vecinas.

El impacto del flujo migratorio tanto de los campos como del exterior, trajo como consecuencia cambios significativos en los aspectos demográficos, contribuyendo a levantar de forma acelerada urbanismos, centros comerciales, escuelas, universidades, hospitales, carreteras, iglesias, plazas, parques, avenidas. Todo este avance repercutió en la mejora de la calidad de vida, específicamente la salud. Así, de una Venezuela rural que para 1930 cuya expectativa de vida era de 30 años, pasamos a una expectativa de vida que supera los 70, gracias a la mejora de los servicios públicos, centros asistenciales e inversión en salud que los gobiernos procuran llevar a su máxima expresión a fin de competir con un mundo cuyos adelantos no se detienen, por lo cual Venezuela con tantas riquezas no podía ser la excepción, se produjo entonces entre la década de los años de 1940 y los años de 1970 una baja en la tasa de mortalidad, pero a su vez se da un interés por parte del Estado de brindar a las familias un control de la natalidad, recordemos que en la década de los 60' la invención de la píldora y otros anticonceptivos contribuyeron de forma definitiva con la decisión de las personas sobre su planificación familiar.

2.1 Segundo momento: globalización, caos y huida

Ese proceso de concreción y configuración de unas ciudades imaginadas, suscita unas ciudades recreadas en los imaginarios del ciudadano venezolano. Es así que, según las reflexiones de Prost (2001) debemos añadir cambios consustanciales que se producirán especialmente en la segunda mitad del siglo XX, destacando los cambios sociales, el rol del Estado en la educación familiar, la revolución sexual, la cohabitación juvenil, los nuevos modelos familiares o las reivindicaciones feministas. Aspectos que determinarán nuevas y múltiples maneras de concebir y vivir la experiencia urbana. Más aún –añade Prost– tendríamos que señalar otra cuestión determinante de la vida contemporánea, el impacto de los *mass media* en el espacio público y privado, esta inserción de los medios de

comunicación masivo en la vida cotidiana parece producir una nueva “fractura” que separa y contrapone lo real y lo virtual, fragmentando más que restituyendo la experiencia urbana, de tal modo que sus habitantes se ven insertos en la indiferencia o absoluta adhesión ante la realidad contemporánea y la avidez por los ruidos del espectáculo.

En ese marco de exposición, el desarrollo desmedido de las grandes urbes a nivel global y de las formas de vida urbana que de ella derivan, es uno de los fenómenos que mejor caracteriza nuestra civilización contemporánea. Bonito (2003) expresa: “Los nuevos migrantes, portadores de nuevas exigencias, nuevas fuerzas, pero también de comportamientos, hábitos y deseos diferentes, harán de la ciudad un escenario que expresa conflicto, evidencia diversidades y puntualiza su disgregante dimensión metropolitana” (p. 15).

El propósito que nos mueve a referimos a los imaginarios de la ciudad como “caos y huida” es una realidad que los autores del presente artículo estamos viviendo *in situ* desde nuestro acontecer diario y que, con toda seguridad es noticia en todos los medios internacionales, pues en los actuales momentos de la historia reciente de la nación venezolana, nos hemos convertido en tendencia noticiera. La realidad la conoce todo el mundo, no en balde estamos asistiendo a la era de la globalización, las conexiones y las redes sociales en su máximo auge que contribuyen a dar a conocer realidades que pertenecen a latitudes muy distantes, pero gracias a estos avances podemos conocer (en tiempo casi real) lo que acontece en las calles de todas las ciudades de Venezuela. Escenario que se corresponde con una situación conocida por todos, por lo que creemos que hablar de los imaginarios urbanos desde el presente es una oportunidad de darle memoria y vigencia a este momento histórico, del cual somos protagonistas y víctimas, pero a su vez críticos que nos valemos de la escritura como arma de denuncia.

A partir de la década de mil novecientos ochenta, el espacio urbano muestra como contraste, un desvanecimiento del originario ideal de ciudad perfecta y de las aspiraciones de progreso de sus habitantes, hecho que pone al descubierto imaginarios emergentes,

incluyendo el imaginario de mito del eterno retorno; el de su origen, pero un retorno con una carga paradójica: una manifestación de modernidad ya no dramática, sino de carácter trágico; de formas arcaicas de ocupar el espacio, sobre todo los espacios públicos, y de conductas de barbarie en el que la construcción termina en disipación, cual laberinto que signa estos últimos años de caos y anomia hasta el presente que interpretamos, haciendo de las ciudades venezolanas, las ciudades del caos y de la huida.

“Venezuela: ciudades que imaginamos y ciudades que vivimos”, como título de este artículo invita a pensar en lo que las personas suponen desde el exterior sobre la realidad socio-política de este país y, lo que las personas que lo habitamos, vivimos cotidianamente. Aseveración que se erige como dos dimensiones distintas de una misma verdad, vivimos un imaginario que solo desde el sentir, la experiencia y la vivencia se pueden comprender, ya que desde afuera se observa el caos, el desorden, las protestas constantes, cuyos principales testigos son las calles de las ciudades y todos los espacios públicos que las conforman, pero se sufre y padece desde adentro, pues quienes vivimos acechados por la escasez, la delincuencia, la ingobernabilidad y la pobreza que baña a todos los estratos sociales, podemos dar cuenta de unos imaginarios que únicamente en la ficción orwelliana, en la Rusia de 1917 o, en las posguerras mundiales parecía normal. Ya que en Venezuela, como en ningún otro país latinoamericano, el conflicto social que se vive diariamente en las calles es una muestra fehaciente de lo desarticulado de la sociedad y de la anomia que marca cualquier espacio por donde transitemos.

Palabras de Narváez (2017): Se percibe la institución de un imaginario dominante basado en la creación de imágenes de desaparición y desastre global, que nos acerca a un escenario de guerra. La angustia parece ser uno de los pilares de ese imaginario, ésta será la encargada de desencadenar las imágenes pesimistas que inundan ahora a nuestra vida cotidiana (p.31).

Hoy, todas las ciudades venezolanas están experimentando la puesta en escena de una atmósfera cuyos protagonistas (actores de las altas esferas de gobierno) piensan desde las

utopías, emulando lo que postulaba aquel inolvidable mayo del 68, cuyo propósito se centró en cómo hacer realidad lo irrealizable. Suponer ciudades cuyo espectro político y social tiene como basamento una ideología que solo ha demostrado su incapacidad, da como resultado ciudades en decadencia, y muchos jóvenes en fuga hacia otras latitudes que les ofrecen mejores modos de vida, más oportunidades y sobre todo más garantías de seguridad, bienestar y felicidad, pues en las caras de quienes transitan las calles de cualquier ciudad de Venezuela solo se observa tristeza, desesperanza, desaliento, y en lo físico y tangible de la ciudad: basura, anomia, ventas informales nunca antes vistas, grafitis (nada artísticos, cuanto menos estéticos) por donde la mirada se vuelque, casi todas las paredes manchadas de consignas políticas con un sesgo ideológico claramente marcado.

Narváez (2017) asegura que los imaginarios urbanos y la idea de civilización, se orienta hacia lo que él denomina: Un desencanto que llega inmediatamente a la creación de terribles imágenes apocalípticas, cuando se hace una referencia a las ciudades, intuitas como la más lúgubre de las prisiones del hombre. Como los poetas ingleses del romanticismo, a la vista de las humeantes chimeneas y las fábricas, los ecoextremistas, desilusionados por la inequidad, la contaminación, la destrucción de lo natural y la suciedad que todo lo corrompen, proponen imágenes de degradación y de destrucción como un escape a la necesidad de asumir acciones para salvar a la sociedad, por lo que su discurso ya se aparta de la desesperanzada protesta que denunció la inequidad e impregnó el discurso anti-industrialización después de la primera revolución industrial (p.24).

Ante un panorama de ciudades que ofrecen asolamiento, angustia, filas interminable sin ninguna esperanza, el éxodo de la ciudad hacia el exterior parece la alternativa, elección que a largo plazo se convertirá en un problema humanitario para los países vecinos que están acogiendo a estas diásporas, que emigran dejando atrás familia, proyectos, estudios, esto es lo que la sociedad y las ciudades venezolanas están ofreciéndole a la juventud: ¡caos y huida! Quienes se informan, a través de cualquier medio o red social, conocen la realidad de Venezuela, destaca como constante la incertidumbre, desasosiego y desesperanza fruto de la anomia que ha cundido todos los espacios gubernamentales, desbordándose a las

calles, plazas, avenidas, parques, centros comerciales, mercado, terminal, aeropuerto, centro de la ciudad, y en definitiva en el corazón de las mismas, pero también en su bordes y periferia. Según aseveración de Casado (2010): En el fenómeno urbano, la ciudad, es el apoyo fundamental para la transformación global de la sociedad, la ciudad está unida así al nacimiento de la sociedad clasista, al estado, a las relaciones de dominio, a la escritura, a la historia... Cada tipo de sociedad implica una ciudad característica, que está imbricada inextricablemente con su estructura social propia. En cada sociedad destaca un elemento de la estructura social: el económico, el político o el ideológico, dando lugar a un tipo de ciudad característico y a unos elementos urbanos dominantes (s/p).

Durante el primer semestre del año 2017, en todas las ciudades de Venezuela se han venido desarrollando una serie de protestas, y al año 2018 se han intensificado, en principio son pacíficas, aun cuando degeneren en una violencia atroz propiciada por las fuerza militares quienes buscan reprimir las manifestaciones, dichos estallidos sociales se han generado como resultado, de quienes se oponen al régimen, por violaciones constitucionales. Por lo cual, la ciudadanía de forma masiva ha invadido los espacios públicos y ha salido a las calles a manifestar su descontento, originándose una apropiación urbana que subvierte el orden público donde se ejecutan estas acciones sociales.

Asistimos a un deterioro moral de la política impuesta por un sistema llamado socialismo del siglo XXI, el cual lejos de reinventarse en pro del progreso, ha marcado un retroceso el cual se hace palpable a la luz de los problemas que presentan las ciudades venezolanas, los mismos parecían resueltos hace cinco décadas. Así, quienes participan en estos procesos políticos, cuyo objetivo es expresar insatisfacciones, están marcando el camino de la reconfiguración de un nuevo modelo de ciudadanía, que lucha por reivindicar derechos democráticos, sociales, humanitarios y políticos.

Las ciudades venezolanas, en su inmensa mayoría, se muestran como espacio diario y consuetudinario para la protesta contra lo que los manifestantes llaman un régimen totalitarista y dictador. La situación efervescente que viven las calles de las ciudades de

Venezuela cobra cada día más fuerza, pues sus habitantes por un principio organizador, han decidido convocar al descontento social, apegados al artículo 350 de la Constitución, el cual sostiene que el pueblo está en la potestad de “desconocer cualquier régimen, legislación o autoridad que contraríe los valores, principios y garantías democráticos o menoscabe los derechos humanos” (s/p), bajo esta consideración legal, vienen acaeciendo numerosas protestas, las cuales en muchas ocasiones son disipadas por las fuerzas militares y colectivos armados organizados por quienes ostentan el poder. Esto se traduce en deterioro físico de la ciudad y moral de la ciudadanía, en este punto entra en juego conceptos como barbarie o indignación, la ciudades venezolanas entonces son ese espacio de denuncia, de desolación, de impunidad y de desmoronamiento caótico, sólo ofrece como alternativas a las generaciones más jóvenes; huida, con la esperanza escurridiza de algún posible retorno de estos éxodos, así sea como visitantes de su patria.

3. A manera de conclusión

Finalmente, podemos aseverar que, los imaginarios se van conformando en los nuevos espacios urbanos en un mestizaje cultural venezolano, pero con muy marcada influencia de la ciudad occidental. Ahora bien, la permanente sucesión de eventos como los que describimos y que demarcan una estética en la vida cotidiana de los centros urbanos, pone en situación de riesgo al mismo espacio-tiempo país, al punto de crear una fragilidad que propicia el cultivo de elementos perversos de lo que se había constituido como los elementos tradicionales y totémicos de una sociedad. Herederos de la Colonia, la República, la modernidad y conquistados por las gestas independentistas.

Esta liberación de imaginarios “primitivistas” o perversos podrían ocasionar: la desintegración del Estado–Nación, la ocupación (des) orden del territorio por mercados criminales, la degeneración del sujeto como proyecto de autonomía, responsabilidad y voluntad de poder, a un estado de anomia con carga de elementos fascistas en el imaginario social, que serían la expresión de des-composición más extrema de la reacción política y económica en una sociedad.

Tales eventos tienen el carácter de sucesos a escala planetaria, pero también a escala local, y son refractarios a las teorías de la modernidad, por tanto, no serían susceptibles de ser abordados por los tradicionales paradigmas del conocimiento. Remiten a una apropiación o inteligibilidad del presente y a lo vivido individual y colectivamente, intentando situarnos lo más cerca posible de los “hechos” (de los momentos de emergencia y momentos agonísticos), que podría ponernos en la pista de lo que hemos de ver.

Al término de este itinerario por el imaginario de la ciudad y a modo de conclusión podemos decir, que la lectura experiencial y reflexiva se hizo trazando a modo de esbozo tres planos de caos (Guattari y Deleuze, 2005), lo cual nos refieren hoy a los imaginarios urbanos de la Venezuela como suceso, desde:

- a) Un plano socio- político, como momento de voluntad política y social en situación de crisis de sus instituciones, de la gobernabilidad, de las relaciones humanas y del aprovechamiento de los recursos. Del orden de la democracia representativa al orden despótico, que le impide al sujeto desarrollar sus potencialidades creadoras al extremo de una vocación de exterminio por parte de movimientos o grupos radicales.
- b) Un plano subjetivo-emocional en torno a la forma como manifestamos los imaginarios de la ciudad, en correspondencia con las significaciones societales a nivel global (Castoriadis, 2007) en una comunión de eventos que rayan en la barbarie; despotismo, xenofobia, misoginia, autoritarismo, entre otros. A semejanza de los imperios de la antigüedad clásica, hay en la actualidad una crisis de gobernabilidad que se manifiesta en las formas de ocupación territorial, expresada en una nueva división del trabajo y en una nueva expansión global del capital. Finalmente en nuestro contexto venezolano, las políticas gubernamentales actuales han incidido de manera determinante en la configuración del imaginario de la urbe venezolana contemporánea.

4. Referencias.

- **Aliaga, F. y Pintos, J. (2012)** “La investigación en torno a los imaginarios sociales. Un Horizonte abierto a las posibilidades—”. *Revista de investigaciones políticas y sociológicas*. Volumen 11, N° 2.
- **Amaya, C. (1989).***Geografía urbana de una ciudad*. Mérida: Universidad de los Andes.
- **Amaya, C. (1999).** “Desarrollo histórico del modelo urbano venezolano: modelos de organización” En: *Revista Geografía venezolana*. Universidad de Los Andes Mérida-Venezuela. Volumen 40(2) pp. 167-199
- **Baeza, M. (2003).** *Imaginarios sociales*. Concepción: Universidad de Concepción.
- **Benévolo, L. (1979).** *Orígenes del urbanismo moderno*. Madrid: H Blume Editores.
- **Bonito O. (2003).** *La ciudad radiante* (catálogo). Bienal de Valencia. Valencia Generalitat, Milán, Skira Editores.
- **Calvino, I (1990).** *Las ciudades invisibles*. Libro en PDF.
- **Casado, I. (2010).** “Apuntes sobre el origen y la historia de la ciudad”. *Contribuciones a las Ciencias sociales*. Eumed. Net. Disponible en: www.eumed.net/rev/cccss/07/icg2.htm Consultado el 16/02/2017.
- **Catoriadis, C. (2007).** “El Imaginario Social Instituyente”. En Revista: *Zona Erógena* N° 35.
- _____ (1998). *Los dominios de hombre. La encrucijada del laberinto*. España: Gedisa.
- **Chueca, F. (2007).** *Breve historia del urbanismo*. Madrid: Alianza.
- **Deleuze, G. y Guattari, F. (1998).** *Mil mesetas Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pretextos.
- **Durand, G. (1980).** *La imaginación simbólica*. Argentina: Amorrortu editores.
- **Eliade, M. (2000).** *Tratado de historia de las religiones*. Madrid: Cristiandad.
- **García Canclini, N. (1997).** *Imaginarios urbanos*. Argentina: Editorial universitaria de Buenos Aires.

- **Lefebvre, H. (1976).** *La revolución urbana*. Madrid: Alianza.
- **Maffesoli, M. (2007).** *En tiempos de las tribus. El declive del individualismo en las sociedades de masa*. Barcelona: Icaria.
- **Narváez, A. (2017).** “Imaginarios urbanos y transhumanismo: tensiones entre la ficción tecnourbana y la humanidad salvaje”. En: *Revista Sociología y Tecnociencia*, Universidad Valladolid N° 7/1 pp. 5-36
- **Ontiveros, T. (1995).** *Historias de identidad urbana. Composición y recomposición de identidades en territorios populares urbanos*. Caracas: Universidad Central de Venezuela. Tropykos-ediciones.
- **Prost, A. (2001).** “Fronteras y espacios de lo privado” En: Aries, F. y Duby, G. *Historia de la vida privada. De la primera guerra mundial hasta nuestros días*. Tomo 5. Madrid: Taurus.
- **Sennet, R. (1997).** *Carne y piedra. El cuerpo y la ciudad en la civilización occidental*. Madrid: Alianza.
- **Silva, A. (1992).** *Imaginarios urbanos*. Quinta edición (2006). Bogotá-Colombia: Ediciones Nomos.

Perspectiva para estudios organizacionales en ciudades sostenibles

Rolando J. Sumoza Matos¹

¹ Investigador del Grupo de Investigación en Legislación Organizacional y Gerencia (GILOG), en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES), ULA. Cursante del Doctorado en Ciencias Organizacionales en FACES, ULA.

Resumen

El presente artículo es producto de una revisión documental que pretende visualizar el estado del arte y la epistemología necesaria para los estudios e investigaciones de y en las ciudades sostenibles y las organizaciones que se desenvuelven en ellas. Es necesaria la incorporación de ramas naturales de estos estudios como el urbanismo, así como herramientas para el análisis multidisciplinario, que incorporen lo micro y lo macrosociológico. Esto permitirá una base epistemológica suficiente, para evidenciar una posible metodología, ante una ontología urbanística determinada.

Palabras claves: ciudades sostenibles, urbanismo, ontología urbanística.

Abstract

This article is the product of a documentary review that aims to visualize the state of art and the necessary epistemology for the studies and researches of and at sustainable cities and the organizations that develop in them. It is necessary the incorporation of natural branches of these studies as urbanism, as well as tools for multidisciplinary analysis, which incorporate the micro and the macrosociological. This will allow a sufficient epistemological base, to demonstrate a possible methodology, before a determined urban ontology.

Key words: sustainable cities, urban ontology, urbanism

1. Introducción

Los estudios organizacionales, de acuerdo a Barba (julio 2016), como perspectiva, tratan de conocer, entender, comprender y explicar a las organizaciones, no de hacerlas eficientes. Pretenden apartar la visión exclusiva de la eficiencia o la racionalidad limitada. Si se estudiara las ciudades y las organizaciones que se encuentran en ellas, bajo esta perspectiva, se debe hacer inicialmente una comprensión exhaustiva de la ciudad y luego si, hacer un bosquejo de las organizaciones e instituciones que hacen vida en esta, en pro de conocerlas, entenderlas y explicarlas de mejor manera.

Tomando para este respecto, a la sociología como tronco fundamental de estos estudios, hay que abordar sus extremos micro y macro. Sin ningún orden predefinido o recomendado, un abordaje desde una macrosociología que estudie sus fenómenos macroobjetivos como la estructura y las funciones de sus elementos generales y/o sus fenómenos macrosubjetivos, es decir, sus normas. Y además desde una microsociología, centrada en el grado en que los individuos o participantes sociales se toman en cuenta unos a otros, en lo referente a sus interacciones, metas y significados, que incluyen aspectos objetivos y subjetivos.

Al mismo tiempo, para una mayor rigurosidad de estos estudios, se debe considerar un enarbolado histórico con ramas del conocimiento de distinta índole, cuyo tronco, como se mencionó anteriormente, sería la sociología en varias de sus acepciones. Esto establece un basamento epistemológico que sirve de soporte para cualquier estudio de temática relacionada con las organizaciones.

Al eliminar los purismos epistémicos e integrar los estudios con visiones multidisciplinarias, interdisciplinarias o incluso, transdisciplinarias, se hace posible incorporar avances en los campos del urbanismo, la ecología urbana, la antropología (cultural y social), la psicología (social, industrial, organizacional, conductual social, y de masas), la demografía, la geografía humana, la política, la ética y algunas corrientes de la economía.

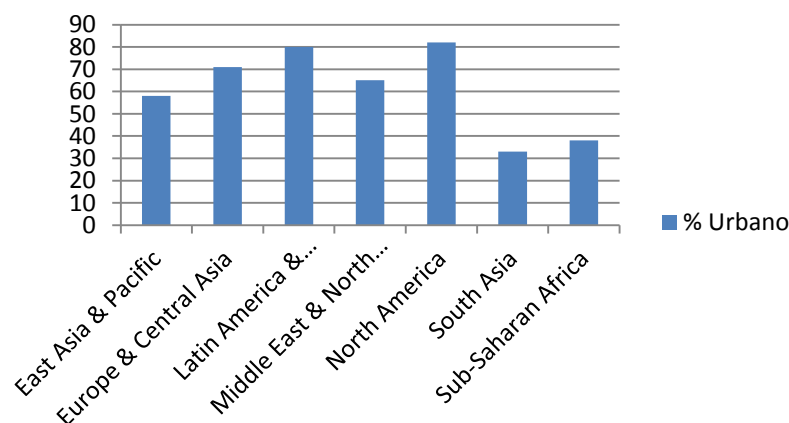
2. Objetivo y metodología

El objetivo de la presente investigación es hacer una revisión epistémica para elaborar una línea investigativa para el abordaje de los estudios de las ciudades sostenibles y las organizaciones que se desenvuelven en ellas. Se pretende explorar, por medio de una revisión documental extensa y en campos multidisciplinarios que permitan: **a)** hacer una revisión del estado del arte de varias tendencias y disciplinas que se aplican a la ciudad, la sostenibilidad y por ende las organizaciones que se desarrollan en ellas; y **b)** elaborar un hilo conductor de conocimientos, que indexen las posibilidades de abordaje de los temas de las ciudades sostenibles como un todo contentivo de organizaciones, o de alguna organización en relación y participación en una ciudad sostenible.

2.1 La tendencia urbana

Según datos del Banco Mundial (2017) del año 2016, el 54% de la población vive en ciudades o asentamientos urbanos. De las regiones establecidas para el estudio, las zonas con mayor población urbana son Norteamérica (82%), Latinoamérica y El Caribe (80%) y Europa y Asia Central (71%). Con menos del 50% solo el Sur de Asia (33%) y África Sub-Sahara (38%).

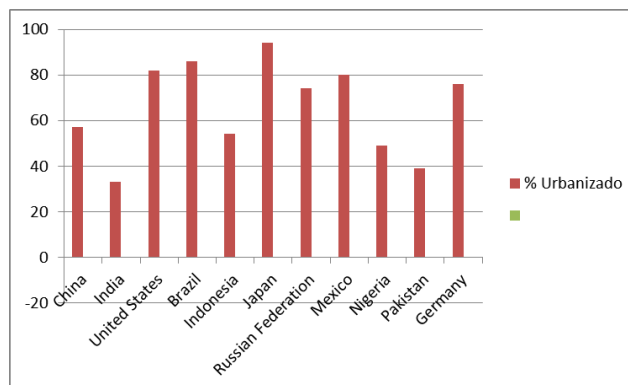
Gráfico 1. Porcentaje de población urbana por región



Fuente: Elaboración propia del autor con datos del Banco Mundial (2017)

Aunque el nivel de correlación entre la cantidad de habitantes y el porcentaje urbanizado es negativo, de los 10 países más poblados del mundo, Japón (94%) lidera la lista de población urbanizada, seguido por Brasil (86%), Estados Unidos (82%), México (81%), Alemania (76%) y la Federación Rusa (74%), constituyendo el conjunto de países con más del 70%. Solo la India (33%) y Pakistán (39%) de estos 10 países, pudieran considerarse no urbanizados. Las demás naciones de esta lista son Nigeria (49%), China (57%) e Indonesia (54%).

GRÁFICA 2. Porcentaje de Urbanización en Ciudades más Pobladas



Fuente: Elaboración propia del autor, con base en datos del Banco Mundial (2017)

Estas cifras revelan una tendencia irrefutable donde la validez de los estudios organizacionales, deben tomar cada vez más interés en una población urbanizada. Con detalles propios de la dinámica social urbana, que implica el manejo de los recursos que ingresan y deben ingresar, los que egresan y deben egresar y los equipos y maquinarias para procesar los recursos, dada la concentración poblacional en espacios relativamente pequeños de terreno.

A esto se suma la complejidad de las interacciones que implican las dinámicas ordinarias, extraordinarias, simples y complejas de una sociedad urbanizada, es decir, la problemática y virtud de lo social. Y con un alto grado de importancia en los últimos

tiempos, también hay que incorporar elementos y categorías sobre la afectación a lo ambiental y desde lo ambiental (la heterogeneidad de los elementos y los desastres naturales). Los estudios organizacionales deben tomar una perspectiva basada en lo urbano y lo sostenible.

Para estos fines, las temáticas de la ciudad sostenible, lo urbano sostenible y las organizaciones presentes en ellas, toman como bases epistémicas necesarias, dos perspectivas: Una que se relaciona directamente con los estudios para las ciudades y otra que aporta perspectivas para su mejor comprensión. La primera que va desde la óptica aristotélica expuesta en el libro *La Política*, hasta posturas más recientes como las de Lester Brown y Fernando Savater, pasando necesariamente por los postulados de la Escuela de Chicago.

Según lo expresado por Heinke (1999), “las primeras ciudades surgieron a lo largo de los ríos Tigris y Éufrates entre 4000 y 3000 a.C., en lo que hoy es Irak. Los factores ambientales desempeñaron un papel primordial en el desarrollo de estas primeras ciudades” (p. 36). El contar con zonas de recolección y producción de alimentos cerca, así como el aprovisionamiento de agua, determinaron la capacidad para la agrupación de personas. Aparte de estos ríos, el Nilo e Indo, también eran ideales para estos propósitos. Ya en esta época se produjo la primera destrucción de bosques, en pro de conseguir madera para construcción y combustible. Las aldeas tuvieron viviendas de diferente tipo, edificios públicos e instalaciones diversas, lo que las configuró en un nuevo esquema, que generó a las ciudades.

En Aristóteles (1988), la organización social comienza en la familia, el conjunto de estas configura las aldeas y el conjunto de aldeas, configura la ciudad. “La comunidad perfecta de varias aldeas es la ciudad, que tiene ya, por así decirlo, el nivel más alto de autosuficiencia.” (p. 49). Lo que quiere decir, al tenor griego, poseer lo necesario y lograr una vida feliz. Según el filósofo griego, para estudiar a una organización es imprescindible estudiar a la ciudad, pues el todo es superior a las partes.

Sus elementos cuestionables son la preponderancia del machismo como eje directriz de las organizaciones, denominando barbarismo la igualdad de género, la esclavitud con relación natural y necesaria, y la valoración superior de los animales domésticos en comparación a los salvajes. Los puntos con posibilidades referenciales se encuentran los hogares autosustentables como parte de las ciudades, los albores del mercado necesario en las ciudades, con su sistema crematístico y una posible reflexión hacia la automatización generalizada del sistema productivo:

Si, como cuentan de las estatuas de Dédalos o de los Trípodes de Hefesto, de los que dice el poeta que entraban por sí solos en la asamblea de los dioses, las lanzaderas tejieran solas y los plectros tocaran la citara, los constructores no necesitarían ayudantes ni los amos esclavos. (p. 55)

En Vitrubio (1997), se encuentran fundamentos urbanísticos de relevancia, para los estudios que se deban o quieran fundamentar desde el hilo histórico de la ciudad romana de la antigüedad. Se consigue la posibilidad de abordar estudios combinados que incluyen a la metafísica, la ciencia y la técnica en la disposición de las ciudades. Reconoce tres objetivos fundamentales para los edificios públicos: Protección, culto y situación ventajosa. Para esto, se proyectan elementos urbanos y ciudades seguras, útiles y bellas. Un estudio de las organizaciones en ciudades, además de estos elementos, implica sus referentes a hacer símiles entre la práctica urbanística y el comportamiento de la naturaleza.

Para complementar esta obra se puede tomar en cuenta la obra de Rykwert (1976): *The Idea of a Town—The Anthropology of Urban Form in Rome, Italy and the Ancient World*. Que aporta elementos adicionales en este tópico.

Para similares momentos históricos, pero en latitudes distintas, en Day (2018), los investigadores Eduardo Neves, Michael Heckenberger y Anna Browne, expresan, contrariamente a los postulados de mucha data, que en la zona del Amazonas se estableció en la época precolombina, una civilización que intermitentemente ocupó ciertos lugares, durante más de 1500 años, hasta la llegada de los españoles a América.

Con conocimientos de ingeniería, hidrología, ecología y botánica, lo indígenas hicieron su propio suelo, con una especie de compostaje, que les permitió suplir a una población en una tierra con un 80% de extensión de muy poco nutriente para las plantas. Esto impulsó el crecimiento de ciudades, como las descritas en los documentos del sacerdote dominico Gaspar de Carvajal² y del Coronel Percy Fawcett³. Los investigadores estiman una población en la zona de 10.000.000 de habitantes para la era precolombina y una Sudamérica con asentamientos urbanos con una simetría y geometría específicas y bien definidas.

Un estado urbano, según Michael Heckenberger, compuesto por infraestructuras circulares y de otras formas geométricas, con edificios de madera y barro, paredes circundantes del asentamiento o villa, y una serie de carreteras o vías anchas para la comunicación entre los diversos asentamientos de la época.

El urbanismo como rama del conocimiento, tiene una fuerza e impulso a partir del siglo XIX, con estudios de diversa índole que aplica al estudio, concepción y planificación de lo urbano y las ciudades.

Howard (1902), expone su planteamiento de la Ciudad Jardín, un diseño de ciudad circular con un jardín central, y al derredor una distribución de granjas para diferentes tipos de producción. Esto como solución a una serie de problemas que recoge en su texto, principalmente de la vida en la ciudad. Reconoce la transformación de la tierra habitada por el hombre en suelo de grandes ciudades, como producto de la gran migración de las zonas rurales a las urbanas. En la forma geométrica, se asemeja a los asentamientos descritos por Michael Heckenberger en Sudamérica.

Cita discursos y expresiones de distintos personeros que conciben a la ciudad con palabras y frases como elefantismo poblacional, tumor y acto del demonio. Expone como problemas de las ciudades: Mala iluminación, problemas de intemperancia,

² Como miembro de la expedición por el Amazonas de Francisco de Orellana.

³ En su expedición particular para encontrar la ciudad Z.

excesiva fatiga e incansable ansiedad por la agobiante pobreza. Así mismo, reconoce la división y distancia entre los hombres y los núcleos de poder.

Alega que a través de las ciudades jardín se elimina la dicotomía vida urbana o vida en el campo, instituyéndose en una tercera opción que une a ambas tendencias. La suma de lo natural del hombre (lo urbano) con lo natural de Dios (lo campestre).

En lo referente a la planificación urbana, Unwin (1909) plantea la importancia de este proceso, reconociendo la existencia de dos errores fundamentales, dada la expansión y amplio crecimiento de las ciudades: **a)** La construcción de urbanismos sin considerar el todo y los intereses comunes del colectivo, como la falta de espacios verdes y altas densidades de edificios y; **b)** El establecimiento de las vías con base en las vías anteriores y no a reales perspectivas de desarrollo, construcciones de grandes áreas, y el desconocimiento de los intereses de los propietarios particulares.

Estas circunstancias, recomienda el autor, deben ser consideradas por las corporaciones e instituciones públicas para los ejidos o zonas de expansión de las ciudades del momento, para evitar zonas sin escuelas o servicios públicos básicos.

Por otro lado Le Corbusier (1925), propone un urbanismo cuyo diseño es el resultado de los cambios en la industrialización y los progresos acelerados de la motorización. Sus construcciones no solo son funcionales, sino también atienden parte de lo emocional. Criticó los modelos tradicionales de las ciudades europeas, aduciendo que son ruidosas, embrolladas, con calles atestadas de elementos, alta densidad de casas residenciales, que son peligrosas para sus ocupantes como inconvenientes técnica y económicamente.

La solución a los problemas urbanos puede ser un proyecto complejo de una ciudad compacta. Tomar en cuenta la geometría y ver a la ciudad como un juego de sólidos con perspectivas de luz. Afirma que la calma y el bienestar de los humanos, son influenciados por las formas geométricas de su derredor.

La ciudad para este autor, debe contener, de acuerdo a la cantidad de población: Distritos comerciales, distritos residenciales y ciudades jardín para los suburbios. Las funciones de y en las ciudades son vivir, trabajar y desplazarse, que deben ser equivalentes al cuidado del cuerpo y del espíritu. Por tanto, la amplitud de las calles debe tener suficiente dimensión para que se ejecuten todas esas actividades. Las divisiones de la ciudad en sitios de trabajo, residencias, comercios con centros de entretenimiento y edificios gubernamentales, deben estar en perfecta separación, pues zonas que combinan diferentes funciones implican un trabajo de planificación más desafiante, sobre todo, en temas de aire, calor y luz.

Para una revisión más intensiva de la materia del urbanismo y las metrópolis, en estas épocas mencionadas, se recomienda el trabajo de Blay y Platzer (1999), como editores de una compilación de autores, intitulado *Shapingthe Great City*. Una explicación de la arquitectura moderna entre los años 1890 y 1937, en la Europa Central. En un hilo histórico tratan temas y escritos que no se exponen directamente en la presente revisión.

Como siguiente autor del urbanismo se encuentra Jacobs (1992), el cual aborda el tema de “cómo los ciudadanos funcionan en la vida real, como única forma de aprender los principios de planificación y cuáles prácticas en reconstrucción pueden promover vitalidad social y económica en las ciudades, y cuáles prácticas y principios soportarán esos atributos.”(p. 4)

Afirma que los modelos tradicionales han conducido a la creación de espacios para la delincuencia y la desesperanza. La distribución de los espacios, en estos modelos, ha generado pobreza, la sustracción de la cultura de la vida cotidiana y la creación de monopolios comerciales. Señala la expropiación y la destrucción de miles de pequeños negocios, como dinámica de algunas ciudades.

Centra su estudio en las grandes ciudades y las diferencia marcadamente de los pueblos, pequeñas ciudades y suburbios que solo son suburbios. En este espacio, reconoce la obra de Ebenezer Howard y sus ciudades jardín.

Expone como fuerzas que influyen al empeoramiento de las ciudades:

- La tendencia hacia recompensar a las diversificaciones⁴ exitosas, en desmedro del resto y que atentan contra la ciudad en sí misma.
- La tendencia hacia elementos particulares en las ciudades, por influencia de lo que está de moda.
- La tendencia institucionalizada a contabilizar el crecimiento de lo diferente.
- Y la tendencia a dirigir el capital público y privado en conjunto para satisfacer o desasistir al desarrollo y el cambio.

Centrándose en una tendencia y haciendo una rememoración del movimiento situacionista, Sadler (1999), expone la caracterización de la ciudad desde esta perspectiva, un movimiento estético ideológico que comenzó en 1957, cuyas bases están en el surrealismo y el marxismo. Este último con las aportaciones del sociólogo Henri Lefebvre y del filósofo Jean Paul Sartre, y no fundamentalmente con Karl Marx.

Sadler, se concentra en las primeras etapas del movimiento, cuando el arte, la arquitectura, el diseño y el urbanismo, eran todavía las prioridades, descartando en cierta medida la carga ideológica de las etapas posteriores. Propone para el rediseño de las ciudades:

- La ciudad *détournée*: Cambiar la intención y concepto de lo existente capitalista, para fines más sociales, culturales y comunitarios.
- El urbanismo unitario: Concebir a la ciudad como un todo, desde aspectos como lo social y funcional. Sustituyendo paradigmas como el de la circulación por lo cultural.
- Arquitectura cibernética: Incorporación de la tecnología y su ideología consecuente al rediseño de las ciudades.

Esto último que pudiera estar en consonancia con los postulados de Mitchell (1996), con su Ciudad de los Bits, caracterizada por no estar enraizada en un lugar determinado, modelada por la conectividad y la banda ancha, ampliamente asincrónica

⁴ Diversificación es la destinación de una zona a múltiples propósitos: Residencial, comercial, etc.

en su operación y habitada por alias y agentes sin cuerpos. Sus lugares serán construidos virtualmente por software y conectados por conexiones lógicas como puertas, aceras y calles.

También en las concepciones más recientes y enfocándose en la metrópolis como ontología indirecta, Furtado (2009), asegura que las teorías y prácticas tradicionales de la arquitectura no son aplicables para articular las enormes transformaciones en la cultura y forma urbana que se han desarrollado en la década anterior a su artículo.

Explica que en lo referente a la metrópolis, esta disciplina está perdida en comparación a otros campos del conocimiento, y en particular en lo atinente a las herramientas para describir las transformaciones vertiginosas. Basa su estudio en Barcelona, España, como el mayor ejemplo de ciudad post – industrial.

Además de recomendar la revisión de los postulados de Ignasi Manuel de Sola, propios de la arquitectura, sugiere la revisión de los escritos del filósofo alemán Walter Benjamín, sobre los siglos XX y XXI; planteamientos del ensayista y crítico Jonathan Crary, los sociologistas Manuel Castells, Scott Lash y John Urry, los geógrafos Orioll Nello y Edward Soja y la socióloga Saskia Sassen; en pro de dar un nuevo aporte desde la arquitectura a la realidad urbana actual.

Esto evidencia la necesidad de abordar al urbanismo actual desde una perspectiva más multidisciplinaria y no desde la óptica sólo del urbanismo como rama del saber. El urbanismo como conocimiento en sí mismo o como parte de la arquitectura, necesita de los aportes de otras ramas del saber.

2.2 La Escuela de Chicago

Es imperante en un estudio de las ciudades, incorporar a la Escuela de Chicago, pues fundan sus estudios en el interaccionismo presente en esta ciudad norteamericana. Centran su sociología en el acontecer de Chicago, tratando de entender lo social desde el individuo.

Como precursor del pensamiento de los autores de la Escuela de Chicago, Simmel (1969) expone: “Los profundos problemas de la vida moderna derivan del reclamo de los individuos a preservar la autonomía y la individualidad de su existencia en cara a las abrumadoras fuerzas sociales.”(p. 47). Comenta sobre la alteración nerviosa que los individuos sufren en las metrópolis, a causa de la intensificación de la estimulación producida por los rápidos e ininterrumpidos cambios de su entorno. Por ejemplo, la economía monetaria y el centro en el intelecto, hacen que se configure un tipo de relaciones y reacciones, producto de las operaciones lógicas.

La ciudad para Park (1984), miembro fundamental de la escuela, es más que la congregación de hombres y convenciones sociales (calles, edificios, etc.). Es algo más que constelaciones de instituciones y servicios de la administración pública (tribunales, hospitales, escuelas, etc.). “La ciudad es, al contrario, un estado mental, un cuerpo de costumbres, tradiciones, y de actitudes y sentimientos que inherentemente en esas costumbres, son transmitidas por las tradiciones.”(p. 1). Y debe ser estudiada desde el punto de vista de su geografía y sobre todo desde su ecología; con fuerzas dentro de los límites urbanos, distintas a las aplicables a animales y plantas.

Según Burgess (1984), cambios enormes ha producido la máquina industrial en la vida social y obviamente en las ciudades. Todas las manifestaciones de la vida moderna son peculiarmente urbanas: Rascacielos, subterráneos y tiendas por departamentos, entre otros; y característicamente norteamericanas. Estas ciudades han producido problemas tan alarmantes como los divorcios, la delincuencia y el cansancio social, en medidas superiores a las expuestas por Weber y Bücher.

Refleja datos de relevancia para el momento como un mayor porcentaje de mujeres que de hombres, en comparación con el campo, un gran porcentaje de jóvenes y de edad media y altos grados de heterogeneidad y migrantes que laboran en los puestos de trabajo. Todos como cambios naturales de los procesos de crecimiento en las ciudades.

En el mismo orden de ideas, McKensey (1984), se refiere a la ecología humana como nueva ciencia para la época del autor, y la define como “un estudio de las relaciones espaciales y temporales de los seres humanos afectados por las fuerzas selectivas, distributivas y acomodadoras del ambiente.” (p. 64) Es por tanto, una rama del conocimiento interesada fundamentalmente en la posición tiempo – espacio de las instituciones y el comportamiento humano.

Expone que hay cuatro tipos de comunidades: **a)** La comunidad de actividades primarias como la agricultura, la pesca y la minería; **b)** La comunidad de funciones secundarias, las cuales distribuyen las materias primas de las comunidades primarias en mercados y el resto del mundo; **c)** El tercer tipo es el asentamiento industrial, basado en la manufactura de las materias primas, combinando o conectando, la materia prima, con las actividades comerciales; **d)** El cuarto tipo es en el que faltan las actividades primarias y se configuran económicamente con los productos de otras partes del mundo, y carecen de funciones de producción y distribución de materias primas. Esto hace que haya ciclos de equilibrio – desequilibrio, entre el crecimiento y tipología de la comunidad y los recursos disponibles, así como configuraciones de acuerdo a las influencias de cada tipo de comunidad.

“Cada configuración u organización ecológica dentro de una comunidad, sirve como una fuerza selectiva o magnética atractora para su propia población y repele a las unidades incongruentes, que se hacen para subdivisiones biológicas y culturales de la población de la ciudad.”(McKensey, 1984, p. 78)

2.3 Urbanismo y salud

Según el Observatorio de Salud y Medio Ambiente de Andalucía (2010), hay una relación indudable entre la salud y el lugar en el que se habita, circunstancia que determinó que cuando las urbes crecieron, aparecieron los primeros grandes problemas, como las enfermedades contagiosas, transmitidas por roedores y otras plagas, y además la insalubridad generada por aguas residuales, desechos y otros contaminantes.

Y en los nuevos tiempos, se adicionan, la exposición al ruido, alta contaminación, gestión de residuos eficiente – deficiente, disponibilidad restringida de agua potable y la falta de espacios abiertos y de esparcimiento en la naturaleza.

Este Observatorio, trata de relacionar la vida urbana, la esperanza de vida y la calidad de vida; y además al crecimiento urbano europeo, afectación del medio ambiente y salud. The American Institute of Architect y MIT Center forAdvanced (2016), relacionan al urbanismo con las enfermedades crónicas como la diabetes, el asma (y otras enfermedades pulmonares), afectaciones cardíacas, cánceres y la depresión.

Además de estas enfermedades, por la densidad poblacional actual, hay que atender a las enfermedades emergentes y reemergentes. Las primeras, como las surgidas en los últimos 30 años y las segundas, como las que habiendo existido con anterioridad y declarado extintas, comienzan a elevar su incidencia en los últimos 30 años.

Como bien lo expone Riverón (2002), dentro de las emergentes, están el VIH/SIDA, los rotavirus, la enfermedad de Lyme, el síndrome pulmonar por Hontavirus, Ehrlichiosis humana, síndrome hemolítico urémico D+ producido por Escherichia coli entero hemorrágica, el Vibrio cholerae 0139, el síndrome de Creutzfeld – Jacob modificado, fiebre del Valle de Rifti, entre otras.

Y las reemergentes: Tuberculosis pulmonar, cólera, difteria, fiebre amarilla, sarampión, leishmaniasis visceral, leptospirosis o enfermedad de Weil, dengue, entre otras.

Como alternativa a los problemas de salud, Fajersztain, de Oliveira, de Souza, Matera y Nascimento (2016), proponen crear el Urbanismo Ecológico.

2.4 Urbanismo y sostenibilidad

Lo urbano y lo sostenible es un tema totalmente abierto, con muchas aristas por recorrer. Livi-Bacci (octubre – diciembre, 2014), estudia la relación entre el

crecimiento de la población, el desarrollo y los Objetivos del Milenio o agenda ONU hasta el 2015. Trata sobre temas como la densificación de las zonas costeras, la debilidad sobre los estudios y abordajes sobre la migración, las sociedades pobres, los niveles de fertilidad. Refleja dos polos dentro de esta problemática: Disminución de la reproducción en zonas de alta densidad poblacional y aumento de la reproducción en zonas donde ha disminuido significativamente la tasa de natalidad humana.

Rueda (2012) por otro lado, expone “Los retos que afrontan las sociedades del siglo XXI vienen y son fruto, en buena medida, de los cambios ocurridos en la manera de producir ciudad y también por el desarrollo de la tecnología que nos ha sido situado a las puertas de una nueva era: la era de la sociedad de la información y el conocimiento.” (p. 21).

Algunos elementos a los que se refiere: Mecanismos financieros (hipoteca, créditos personales, etc.), ocupación explosiva del territorio, insularización de los espacios naturales, distorsión del ciclo hídrico y contaminación atmosférica, entre otros. “Hoy se puede afirmar que las ciudades son los sistemas que mayor impacto generan en el planeta y, por esto, sabemos que la batalla de la sostenibilidad la vamos a ganar o perder en base a la organización y la gestión urbanas que desarrollemos a partir de ahora.” (p. 22)

Bouskela, Casseb, Bassi, De Luca y Facchina (2016) enfocan sus estudios en la concepción de que

Las ciudades de América Latina y el Caribe (ALC) son protagonistas de uno de los procesos de crecimiento demográfico más significativos que ha vivido el planeta, con grandes consecuencias para la sostenibilidad, la calidad de vida y la competitividad de la región. Hacer frente a estos retos supone una evolución en el ámbito de la gobernanza y la toma de decisiones, así como el uso cada vez más eficiente de los recursos de nuestras ciudades, con miras a emprender una gestión inteligente. (p. 6).

Como alternativa de solución, proponen el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC); y recordando las palabras de Enrique Iglesias,

ex Presidente del Banco Interamericano de Desarrollo (BID): “no es suficiente con tener ciudades inteligentes. También hace falta tener ciudadanos inteligentes” (p. 6)

La ciudad inteligente como término epistémico es de carácter emergente y por tanto está en constante revisión, siendo en ocasiones sinónimo de ciudad eficiente o súper eficiente, y se refiere a un tipo de desarrollo urbano basado en la sostenibilidad, respondiendo adecuadamente a las necesidades básicas de instituciones, empresas, y de los propios habitantes, tanto en el plano económico, como en los aspectos prácticos, sociales y ambientales.

Se asume como un sistema complejo, donde confluyen diferentes actores y varios factores para alcanzar la funcionalidad, tales como la interconexión, la adaptación, la organización y la retroalimentación, soportadas generalmente en el e-gobierno, el gobierno abierto, la computación en la nube, la big data y el internet de las cosas. Alvarado (septiembre 2017 – febrero 2018).

Además de esta definición, existen otros términos que de alguna manera se relacionan, como es el caso de ciudad digital. Y por la configuración de las estructuras sociales actuales, también es necesario exponer los términos de ciudad emergente y megaciudades.

La ciudad digital es considerada como un asentamiento urbano que adopta la tecnología informática y del uso estratégico de internet por parte de las personas, las empresas y el gobierno, que hacen vida en dicho asentamiento. Es un modelo urbano que incorpora en su funcionamiento, sistemas de información digital que deben coadyuvar en la gestión urbana con respecto a la movilidad, el uso de energía sostenible, los sistemas de salud y educación, así como la innovación y activación de una economía y política digital, que responda tanto al orden local como al global. Benítez – Gutiérrez (enero – marzo, 2017).

Las ciudades emergentes, son aquellas con un crecimiento poblacional positivo por encima del promedio nacional, durante el último período intercensal, y que tienen

una población entre 100 mil y 2 millones de habitantes. Actualmente se considera que aunque las mega ciudades siguen creciendo, lo hacen a un menor ritmo de las ciudades emergentes. BID (2012).

Y complementando la tipología de ciudad, las megaciudades son aglomerados de personas muy grandes, con más de 10 millones de habitantes, pero como lo afirma Castells (2000): “el tamaño no es la cualidad que las define. Son los nodos de la economía global y concentran las funciones superiores de dirección, producción y gestión en todo el planeta; el control de los medios de comunicación; el poder de la política real; y la capacidad simbólica de crear y difundir mensajes”. (p. 481).

2.5 Psicología de masas

Una de las perspectivas sobre las cuales se puede basar el estudio de las ciudades es la psicología de masas. Así como lo refiere Orrego (2008), haciendo un análisis de las obras del escritor Mario Vargas Llosa, hay tres elementos que existen en las sociedades actuales, uno soportado en otros dos: Lo mesiánico, como fenómeno soportado por un liderazgo carismático y la fidelidad de las masas. Elementos presentes de manera fundamental en los asentamientos urbanos y con mayor razón en ciudades y grandes ciudades.

Considerado precursor de la psicología de masas, Tarde (1897), basa sus fundamentos de las ciencias sociales o sociológicas en las leyes de la repetición, la oposición y la adaptación, como principios indispensables de cualquier ciencia. Y tratándose del comportamiento social, la ley de la repetición es asumida en la acción imitativa del mundo social; la ley de oposición en la contradicción entre dos creencias o entre dos deseos; y la ley de adaptación, en la invención de alguien, con potencialidad suficiente para ser imitada.

El devenir social se da en movimientos por complicaciones y armonizaciones, entre contradicciones e imitaciones, de las cuales se produce la exteriorización de las imitaciones e innovaciones.

De lo invisible en el interior del individuo, brota lo visible y lo que se manifiesta en la sociedad, lo que a través de la imitación, sirve de fundamento para una tendencia de masas.

Sobre estos tópicos Le Bon (2004) abre una brecha, en la cual, son las masas quienes tienen el poder y solo pueden ser conducidas por un cúmulo de creencias, sugestionabilidad e ilusiones, manejadas a través de la afirmación, repetición y el contagio.

Como estudioso del comportamiento de las masas, Freud (1992) a manera de caracterización, expone que “la psicología de las masas trata del individuo como miembro de un linaje, de un pueblo, de una casta, de un estamento, de una institución, o como integrante de una multitud organizada en forma de masa durante cierto lapso y para determinado fin.” (p. 68).

Esta rama de la psicología, busca según Freud, dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Qué es una masa?; ¿Qué le da la capacidad de influir decisivamente sobre la actitud de un individuo? Y ¿en qué consiste la alteración actitudinal del individuo? Por tanto, su ontología, en el caso de los asentamientos urbanos, surge de la observación de la reacción alterada de un individuo, relacionada con las fuerzas de la urbe, y la descripción de lo que ha de explicarse.

Durkheim (1982) por su lado, en su impulso por separar a la sociología de cualquier otra rama del conocimiento, reconoce la influencia de los hechos sociales en la psicología del individuo. Explica cómo los diferentes hechos sociales pueden afectar la psiquis individual, incluyendo conductas actitudinales como el suicidio. En diferentes debates y contestaciones a autores e instituciones de la psicología, expone diferentes puntos sobre la influencia de una rama del conocimiento sobre la otra y los puntos que son abordados por separado y en conjunto.

Este mismo autor, introduce el concepto de anomia, como estado que se desarrolla cuando el ser humano no tiene la sensación de pertenecer a una comunidad determinada.

En este mismo orden de ideas y apoyándose en el trabajo de Theodore Merz, McDougall (1927), expone:

la necesidad ha sido incrementalmente sentida de la *uve d'ensemble*, del modo sintético de considerar a los organismos, hombres e instituciones, no como simples cosas, autocontenidas y completas en sí mismas, sino como nodos simples o puntos unidos por todas las fuerzas del mundo actuando y reaccionando en tiempo y espacio ilimitados. (p. 2).

La reducción de los estudios a planos individuales generalmente se hace por intereses relacionados con lo correcto y lo erróneo, en interrogantes sobre estandarización de la conducta, que buscan modelar leyes, instituciones, gobiernos y asociaciones de cualquier tipo. Apuntan hacia las conductas, creencias y modalidad de las instituciones apuntando hacia un bien supremo.

Por estas razones McDougall, intenta descifrar la paradoja en la que un individuo es afectado por la mente colectiva. En este mismo orden de ideas, Adler (2011) apoya la idea de la influencia inevitable de los hechos sociales sobre el individuo y coloca como ejemplo las interacciones entre compañeros, la vocación y el enamoramiento.

2.6 Psicología social, comunitaria, humanista y construccionismo social

Para Allport (1923), la psicología de masas no explica los fenómenos colectivos, pues solo describe la colectividad desde lo que denominan masa. Una verdadera base de la sociología reside en el comportamiento del individuo socializado, es decir, la psicología social. La sociología al “describir bloques de conducta social y el cambio social resultante en términos grupales y explicar estos fenómenos en términos individuales.”(p. 1)

Para este autor, la psicología social es un intento por comprender y explicar la universalidad e individualidad de pensamientos, sentimientos y conductas individuales, bajo la influencia imaginada o implícita de otros seres humanos.

En una exposición de la visión tradicional, Gergen (2007) afirma que: “La psicología se define, típicamente, como la ciencia del comportamiento humano, y la psicología social, como aquella rama de esa ciencia que trata de la interacción humana.”(p. 3). Una visión tradicional que el mismo autor contrasta, en la búsqueda del construccionismo social, donde la psicología social y por tanto el comportamiento de la sociedad como base de su ontología, es primariamente un estudio basado en lo histórico, tomando en cuenta los estudios de otras ramas del saber que lo complementan.

Siguiendo en la línea del construccionismo social, como bien se puede apreciar en la obra de Berger y Luckman (2001), las relaciones imperfectas del hombre con el medio ambiente, traen como consecuencia que el ser humano no pertenezca a ninguna geografía y al mismo tiempo pueda pertenecer a cualquiera. Su composición biológica hace que no esté arraigado o adaptado a un medio determinado, lo cual determina que para sobrevivir, debe adaptarse a cualquier lugar, y su herramienta más efectiva es su aprendizaje como individuo y como grupo.

Valen más sus instintos que su biología, pero al mismo tiempo estos primeros son imprecisos y por tanto hacen que cualquier adaptación requiera de relaciones complejas. Su adaptación al medio está supeditada por la cultura y la estructura social de quienes depende. Durante toda su vida, el desarrollo del hombre – individuo se verá enfrentado a la interferencia social.

Berger y Luckman (2001) sostienen que: “Si bien es posible afirmar que el hombre posee una naturaleza, es más significativo decir que el hombre construye su propia naturaleza o, más sencillamente, que el hombre se produce a sí mismo.” (p. 69) Aunque esta postura tiene sus detractores, sobre todo dentro del mundo de la psicología empirista, toma cada vez mayor determinación, por la evidencia en los cambios que surgen en el ser humano a través de la construcción de su propio medio y el establecimiento de los elementos de su propia realidad.

Una visión muy apropiada para analizar los fenómenos y las interacciones dentro de las ciudades y las organizaciones e instituciones que hacen vida en ella.

También es apropiado señalar, una derivación de la psicología social, expuesta por Montero (2005), que es la psicología comunitaria. Para la autora, esta rama de la psicología es la que trata de la comunidad y se realiza con la comunidad. El rol activo de la comunidad y su participación es primordial. No es una invitada en el proceso sino un agente con todos los derechos del caso.

2.7 Geografía humana

Otro de los temas que se pueden relacionar con los estudios de la ciudad, es producto de la geografía histórica y ha adaptado nombres tales como el de geografía social y antropogeografía. Se considera como su pionero a Friedrich Ratzel, pero para los fines del estudio de lo urbano, no se hace indispensable el estudio desde sus orígenes, aunque para algunos temas, pudiera resultar necesario.

Está encargada de estudiar la sociedad humana con un enfoque espacial. Se centra en las relaciones entre las sociedades y el medio físico en el que habitan, los paisajes culturales y las configuraciones geográficas humanas que se construyen.

En lo relacionado al tema de lo urbano, por un lado, contrastan opiniones como las de Derruau (1969):

Este aumento ha planteado el problema de la sobrepoblación mundial. En repetidas ocasiones se ha dicho que la mitad de los seres humanos están subalimentados o en el límite de la subalimentación. Si tenemos en cuenta que la producción de artículos alimenticios no puede crecer indefinidamente, ¿qué sucederá si la población sigue aumentando? Se trata del viejo problema planteado por Malthus, que, gracias a Dios, después de un siglo y medio, no ha desembocado en la crisis que éste preveía. Quedan aún muchas tierras fértiles por roturar (en especial, las del Amazonas) antes de que humanidad muera de hambre.

Una opinión que es contraria totalmente a una condición sostenible y con una visión totalmente utilitarista. Al mismo tiempo, trata sobre la situación de las migraciones como propio de la rama de estudio.

Por otro lado, Capel (2009), enmarca a la geografía humana como ciencia histórica y posteriormente la relaciona con la antropología, la sociología y la economía.

Con apreciaciones importantes para el análisis de los asentamientos urbanos con una visión histórica y en perspectiva de diferentes ciencias sociales.

Desde una postura de la Ciudad de México, en Hiernaux (2010), como director del compendio, se expone la evolución de geografía humana desde las visiones tradicionales e inmovilistas, hacia una geografía de la vida cotidiana y de los imaginarios sociales. Con el trabajo de Héctor Mendoza, Karina Busto, Cristóbal Mendoza, Javier Delgadillo, Felipe Torres, Rocío Rosales y Héctor Ávila. Visiones que pueden servir para estudios desde lo local, sin desmedro del proceso de globalización.

2.8 Antropología Cultural

La antropología cultural es una ciencia de carácter global y comparativo, que aborda el desarrollo cultural y biológico del ser humano, trascendiendo los intereses de cualquier tribu, raza, nación o cultura concreta; y ontológicamente centrándose en las tradiciones, estilos de vida y los modos regulares de pensar, sentir y actuar.

Para los fines de abordar a las ciudades sostenibles desde esta rama del conocimiento, como complemento multidisciplinario, el enfoque parte de las relaciones raza – cultura primitivas, con una perspectiva imparcial y crítica, e incluye hasta el problema racial en la sociedad moderna, como bien lo expone Boas (1964). Variables como morfología, fisiología, psicología, lenguaje y emociones, pero desde un perfil antropológico.

2.9 Antiurbanismo

Así como se ha referido anteriormente, los problemas que surgen de la ciudad, su desarrollo y su expansión, muchos autores se declaran antiurbanos, es decir, contrarios al crecimiento desmedido de las ciudades.

En primer lugar, autores como Marchand y Cavin (enero, 2007), refiriéndose a Jean-François Gravier and Armin Meili, denotan el criticismo a las ciudades y a las

grande ciudades. Un primer acercamiento que se centra en la ciudad como constructo urbano específico.

Pero también se desarrolla el criticismo hacia lo urbano, no solo a la ciudad, sino a toda construcción accesoria que implique la distribución de recursos y personas, desde y hacia los centros urbanos. Ciudades, suburbios, líneas de ferrocarril, puertos, entre otros desarrollos estructurales, son criticadas bajo el mismo rigor. Autores como Tadashi (1996), apuntan en esta dirección.

2.10 Énfasis en la sostenibilidad

Para este tema deben abordarse una serie de puntos, que tomando como referencia al documento El Desarrollo Sostenible en la Práctica (PNUMA, 2016), puede dividirse en las siguientes categorías:

Categorías de la Dimensión Social:

- Atención a los sectores pobres de la zona.
- Cantidad de personas atendidas en la ejecución obras y programas.
- Seguridad personal.
- Seguridad vial en la ejecución del transporte (Usuarios, peatones y otros medios de transporte).
- Promoción de la participación ciudadana.
- Generación de información oportuna y efectiva para el ciudadano.
- Disposición de la infraestructura especial para: Mujeres, niños, discapacitados y personas de edad.
- Disposición para distribuir: Alimentos, estudiantes y Personas enfermas.
- Disposición para evitar enfermedades o contagios.
- Distribución de energía entre la colectividad.
- Sistemas de prevención o atención de la colectividad en momentos de desastres naturales.
- Integración de instituciones para la efectividad la prestación de servicios públicos al ciudadano.

- Fomento de la cultura y el comportamiento ciudadano.

Categorías de la Dimensión Ambiental:

- Contribución con la conservación, gestión o restauración de los ecosistemas.
- Utilización de combustibles alternativos.
- Uso eco racional de los desechos.
- Participación en el establecimiento o mejoramiento de espacios verdes de la ciudad.
- Promoción de la protección de los ecosistemas urbanos.

Categorías de la Dimensión Económica:

- Asequibilidad por costo de los productos y servicios.
- Contribución de cada elemento de la ciudad con el desenvolvimiento económico y/o productivo de la ciudad o asentamiento humano.
- Orientación hacia la consolidación de una organización verde.
- Valoración de los recursos naturales para la toma de decisiones en los procesos productivos.
- Disminución del consumo de productos, sustancias o elementos, en cuanto a materia prima, productos en proceso o productos terminados, que afecten el medio ambiente.
- Identificación con las economías de estado estacionario.
- Prácticas económicas colaborativas.
- Iniciativas de economías circulares.

2.11 Biologicismo y etología

Para el estudio de las ciudades, con base en las teorías biologicistas se puede trabajar con la teoría memética de Dawkins (1993), en función de profundizar en la transmisión cultural de generación en generación. Y en lo referente al comportamiento humano, han de considerarse los postulados de la etología humana, como fundamentos de la sociobiología y la psicología evolucionaria.

Para un marco completo en materia etológica, toman relevancias estudios como los de Eibl-Eibesfeldt (1997), referentes al comportamiento de bebés/niños, comparaciones/analogías culturales y el tratamiento de los principios en sociedad. Así también, los referentes relacionales entre etología, desarrollo humano y socialización de Perinat (noviembre – diciembre, 1989). Y en una data más reciente, son importantes las exposiciones de Pennisi (noviembre 2011) sobre las razones por las cuales los seres humanos se constituyen en seres sociales, como por ejemplo, la sensación de seguridad en los números.

Una suma entre postulados cuali–cuantitativos de la sociología y los de la etología, pudieran resultar en investigaciones completas de muchos asuntos aún por resolver.

2.12 Las organizaciones estratégicas para ciudades sostenibles

De acuerdo a autores como Urteaga (2012), “No existe vida social sin la existencia de organizaciones e instituciones” (p. 153), y por tanto, el objeto de la sociología de las organizaciones es comprender las reglas y la lógica de la vida colectiva y formas de cooperación, que se generan en esas instituciones u organizaciones.

Este mismo autor señala que la sociología organizacional tiene fundamentalmente cuatro enfoques:

- La organización como un ente heterogéneo, con pluralidad de regímenes de acción.
- La organización como ente estructurado y jerarquizado, donde existen dominantes y dominados.
- La organización como parte de una red, conteniendo estrategias e innovaciones.
- La organización es un caso límite que constituye una institución total.

Vistos desde las perspectivas de la vida de una ciudad, el primero y el tercer punto, son los más directos. El segundo y el cuarto, son situaciones que permiten el análisis inductivo, extrapolando lo individual hacia la generalidad presente en una colectividad mayor en el asentamiento.

Además de los aspectos derivados de la ciudad y propios de la sostenibilidad, el ángulo adicional para abordar las organizaciones en esta temática, es la estrategia. Una concepción, cuya palabra proviene del latín *strategia* (y del griego stratos (“ejército”) y agein (“conductor”, “guía”), que se define como el arte de dirigir las operaciones militares, así como también el arte y traza para dirigir un asunto, negocio, operación u otra actividad. Más allá del simple planteamiento mecánico de alguna concepción de planificación estratégica, o bien de lo que Mintzberg, Ahlstrand y Lampel (1998), reconocen como una escuela centrada en los procedimientos formales, el entrenamiento formal, el análisis estructurado y sistemático y el manejo de grandes cantidades de números. Una nueva concepción debe surgir, que considere una estrategia compleja o desde la complejidad.

2.13 La dimensión ética

La ciudad y las organizaciones que hacen vida en ella, por sus características en dimensión y heterogeneidad se sostiene desde la ética, como dimensión social, que aunque relativa es indispensable, sobre bases que bien recoge Cortina (2000) como mínimos morales:

Hemos aprendido al hilo de la historia que son principios, valores, actitudes y hábitos a los que no podemos renunciar sin renunciar a la vez a la propia humanidad. Si una moral semejante no puede responder a todas las aspiraciones que compondrían, una <<moral de máximos>> sino que ha de conformarse con ser una <<moral de mínimos>> compartidos, es en definitiva el precio que ha de pagar por pretender ser transmitida a todos. (p. 18).

Así también, es necesario revisar a Savater (2005) con sus fundamentos de la ciudad de los hombres en una dialógica entre las posturas individualistas y colectivistas, y una distinción profunda entre ética y política. Y por otro lado a Uribe (enero-junio 2011), en su planteamiento de constituir ciudades con una ciudadanía plural y participativa y una realidad justa.

Para el acento en la sostenibilidad, es necesario contrastar lo expuesto por los autores anteriores con los principios de la ecología profunda, como base radical de la ética ecológica (Næss, 1984).

2.14 Ciencias políticas y derecho

Las ciencias políticas como rama científica que estudia la teoría y práctica de la política, así como los sistemas y comportamiento políticos en la sociedad, tiene relación directa con investigaciones hechas en las ciudades y las organizaciones que hacen vida en ellas. Su relación con el derecho, la economía y la sociología, permiten el engranaje para la articulación científico – investigativa de esta ontogénesis.

Los temas que incluye, y de relación directa con la ciudad son el Estado, la administración pública y las políticas públicas. Y cuando se le suman o detallan las organizaciones en particular, además de esas temáticas, también se pueden incorporar el poder político, la autoridad (y su legitimidad), el comportamiento político, la opinión pública y la comunicación política.

En cuanto al derecho, si bien pudieran nombrarse ramas, derivaciones y relaciones, los enfoques tangenciales y transversales para este tipo de estudios, son tan indispensables como los de los temas éticos. Todo estudio de las ciudades y asentamientos urbanos debe estar basado u orientado hacia la creación de normas, principios morales y/o convencionalismos sociales.

2.15 El fenómeno complejo de la ciudad sostenible y sus organizaciones

Independientemente del enfoque con el que se quiera abordar el estudio de las ciudades sostenibles y las organizaciones que se desenvuelven en ellas, es necesario visualizarlas como fenómenos complejos. Por tanto, deben incorporarse criterios de la epistemología propia de la complejidad.

En principio, es necesario fijar que hay dos criterios relacionados con esta temática o dos enfoques posibles: Las ciencias de la complejidad y el pensamiento complejo.

En pro de asimilar toda la epistemología de las ciencias de la complejidad y abordar incluso lo relativo al medio ambiente dentro de las ciudades, se hacen presentes los postulados expuestos por Capra (1998), que van desde planteamientos de la ecología profunda, hasta las explicaciones cercanas al desenvolvimiento del hombre en sociedad, desde un enfoque complejo. Esto, complementado con lo expuesto en Maldonado (2010) y Maldonado (2016), genera un panorama más claro, abordando temas como la bioeconomía y la civilización en la historia y las ciencias sociales.

Otra postura para estos temas es la de la racionalidad limitada, que está expuesta de manera completa y amplia, incluyendo lo relacionado con la inteligencia artificial en Simon (1996) y Gigerenzer y Selten (2001). Una temática aplicable para la gobernanza, la administración pública y la planificación urbana, y que se basa en las limitaciones humanas para la toma de decisiones y la necesidad de complementar con las TIC y la inteligencia artificial. Aunque es un tema no central en los estudios organizacionales, se incluye como parte de un acercamiento propio de las ciencias de la complejidad.

En lo referente al pensamiento complejo, es necesario comenzar por una introducción general a esta perspectiva, explicada por Morín (2008), donde se dan los lineamientos para abordar cualquier temática desde esta postura. Para lo específico de las ciudades sostenibles, en temas como la ecología de las ideas, la sociología del conocimiento, la vida de las ideas (noosfera) y la organización de las ideas (noología), así como de las ideas y los hombres, se recogen en Morín (2008a) y Morín (2000).

3. Reflexiones finales hacia lo metodológico

Las organizaciones en ciudades sostenibles deben ser estudiadas desde perspectivas multidisciplinarias, que incluyan lo microsocioal (el individuo y sus interrelaciones) y lo macrosocioal (la estructura funcional y las normas).

El urbanismo como rama del saber, interviene en estos estudios en gran medida. Implica un hilo histórico de posturas, así como estudios recientes y por hacer. Por tanto, las investigaciones requieren la aplicación de metodologías que inician en la hermenéutica, para diferentes apreciaciones históricas, continúan en la fenomenología, la etnografía y la etnología, para hechos y fenómenos concretos y finalmente con los métodos cuantitativos para estudios demográficos y geográficos.

La Escuela de Chicago toma relevancia, pues sus autores basan sus estudios en la ciudad y generan una epistemología muy necesaria para diferentes fines. Aunque la hermenéutica cabe también en estos apartados, la dialógica crítica y el análisis del interaccionismo simbólico, son los aspectos metodológicos que permitirían incorporar elementos epistemológicos de relevancia desde una perspectiva sociológica.

La psicología en las diferentes acepciones recogidas en el presente documento, así como la antropología cultural y la geografía humana, permiten la perspectiva multidisciplinaria de las ciudades y de las organizaciones que se desarrollan en ellas. Sea que se trate de aspectos micro o macrosociológicos. Para una visión paramétrica de la ciudad se encuentran las categorías de la sostenibilidad.

En lo referente a las organizaciones en ciudades sostenibles en concreto, se hace necesario ahondar más en estrategias alternativas, que se desprendan del paradigma tradicional de la planificación estratégica, y por tanto hay que tomar aspectos tanto de las ciencias de la complejidad como del pensamiento complejo.

4. Fuente documental

- **Adler, A. (2011).** Social Interest: A Challenge to Mankind. Traducción de John Linton y Richard Vaughn. Versión digital de The Classical Adlerian Translation Project: England. Disponible en: www.alfred-adler.us/social-interest-rev-comments.pdf.
- **Allport, F. (1923).** La Falacia de Grupo en Relación con la Ciencia Social. The American Journal of Sociology. No. 29. Pp. 688 – 706. Traducción de Amalio Blanco. Universidad de Carolina del Norte: USA. Disponible en:

www.psicosocial.net/grupo-accion-comunitaria/centro-de-documentacion-gac/fundamentos-y-teoria-de-una-psicologia-liberadora/psicologia-social/140-la-falacia-de-grupo-en-relacion-con-la-ciencia-social/file

- **Alvarado, R. (septiembre 2017 – febrero 2018).** Ciudad Inteligente y sostenible: hacia un modelo de innovación inclusiva. Paakat: Guadalajara, México. Año 7. No. 13. Disponible en: [www.scielo.org.mx/pdf\(prts/v7n13/2007-3607-prts-7-13-00002.pdf](http://www.scielo.org.mx/pdf(prts/v7n13/2007-3607-prts-7-13-00002.pdf)
- **Aristóteles (1988).** Política. Traducción de Manuela García Valdés. Editorial Gredos: Madrid, España.
- **Banco Mundial (2017).**
- **Barba, A. (julio, 2016).** Administración, Teoría de la Organización, Estudios Organizacionales. Video de YouTube. Canal de Eduardo Chávez Cruz. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=ZyqJPRloxTw>
- **Benítez – Gutiérrez (enero – marzo, 2017).** Ciudad digital: paradigma de la globalización urbana. Bitácora27. Vol. 27. No. 1. Pp. 79 – 88. Universidad Nacional Autónoma de México: México. Disponible en: www.redalyc.org/html/748/74849525009/
- **Berger, P. y Luckman, T. (2001).** La Construcción Social de la Realidad. Traducción de Silvia Zuleta. Decimoséptima reimpresión de la primera edición en español. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- **BID (2012).** ¿Qué es una Ciudad Emergente?¿Cuántas hay en América Latina? Publicación en Blog. Disponible en: <https://blogs.iadb.org/ciudadessostenibles/2012/10/17/que-es-una-ciudad-emergente-cuantas-hay-en-america-latina/>. Visitado el 08 de septiembre de 2018.
- **Blau, E. y Platzer, M. (1999).** (Editores) Shaping the Great City, Modern Architect in Central Europe (1890 – 1937). Prester – Verlag: Munich, Germany. Disponible en: [https:// bibliodorq.files.wordpress.com/2017/06/blau-e-platzer-med-shaping-the-great-city.pdf](https://bibliodorq.files.wordpress.com/2017/06/blau-e-platzer-med-shaping-the-great-city.pdf).
- **Boas, F. (1964).** Cuestiones Fundamentales de Antropología Cultural. Ediciones Solar: Buenos Aires, Argentina.

- **Bouskela, M., Casseb, M., Bassi, S., De Luca, C., y Facchina, M. (2016).** La ruta hacia las Smart Cities, Migrando de una gestión tradicional a la ciudad inteligente. Versión digital. Banco Interamericano de Desarrollo. Disponible en: <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/7743/La-ruta-hacia-las-smart-cities-Migrando-de-una-gestiion-tradicional-a-la-ciudad-inteligente.pdf>.
- **Burgess, E. (1984).** The Growth of the City, An Introduction to a Research Project. En The City: Suggestions for the investigation of human behaviour in the urban enviroment. The University of Chicago Press: Chicago, USA. Disponible en: https://shora.tabriz.ir/Uploads/83/user/File/657/E_book/Urban
- **Capel, H. (2009).** Geografía humana y ciencias sociales, Una perspectiva histórica. EdicionesProhistoria: Rosario, Colombia.
- **Capra, F. (1998).** La Trama de la Vida. Anagrama: Barcelona, España.
- **Castells, M. (2000).** La Era de la Información: Economía, sociedad y cultura. La Sociedad Red. Volumen I. Versión castellana de Carmen Martínez Gimeno y Jesús Alborés. Segunda edición. Alianza editorial: Madrid, España.
- **Cortina, A. (2000).** Ética Mínima, Introducción a la Filosofía Práctica. Sexta edición. Editorial TEcnos: Madrid. Disponible en: https://tallersurzaragoza.files.wordpress.com/2012/11/cortina_adela_etica_minim_a.pdf.
- **Dawkins, R. (1993).** El Gen Egoista. Salvat: Barcelona, España.
- **Day, P. (2018).** (Producer, director and writer) Lost Cities of the Amazon, The legend is real. Documental de NatGeo Chanel. Visto 10/08/2018 a las 3:40 pm.
- **Derruau, M. (1969).** Tratado de Geografía Humana. Traducción de Raimundo Griño. Cuarta edición. Editorial Vicens – Vives: Barcelona, España.
- **Durkheim, E. (1982).** The Rules of Sociological Method. Traducción de W.D. Halls. The Free Press: New York. Disponible en: https://monoskop.org/images/1/1e/Durheim_Emile_The_Rules_of_Sociological_Method_1982.pdf
- **Eibl-Eivesfeldt, I. (1977).** The biological unity of mankind: human ethology, concepts andt implications. En prospects, quarterly review of education de la UNESCO. Vol. VII. No. 2. UNESCO: Francia.

- **Fajersztain, L., de Oliveira, N., de Souza, M., Matera, M., y Nascimento, P. (Abril, 2016).** How can ecological urbanism promote human health? Urbe, Revista Brasileña de Gestión Urbana. Vol. 8. No. 1. Disponible en: www.scielo.br/pdf/urbe/2015nahead/2175-3369-urbe-2175-3369008001SE05.pdf
- **Freud (1992).** Psicología de Masas y análisis del yo. En Obras Completas. Comentarios y notas de James Stachey con la colaboración de Anna Freud. Vol. 18 Amorrortueditores: Argentina.
- **Gergen, K. (2007).** Construccinismo Social, Aportes para el Debate y la Práctica. Compilación de Angela María Estrada Mesa y Silvia Diaz Granados Ferráns. Bogotá: Uniandes – Ceso.
- **Gigerenzer, G. y Selten, R. (2001).** (Editores) Bounded rationality, Theadaptive toolbox. Versión digital. Dahlem Workshop Reports.
- **Heinke, G y Henry, G (1999).** Ingeniería Ambiental. Segunda edición, de la versión en español. Pearson y Prentice Hall: México.
- **Hiernaux, D. (2009).** (Director). Construyendo la Geografía Humana: el estado de la cuestión desde México. Anthropos Editorial-Universidad Autónoma Metropolitana: Barcelona, España.
- **Howard, E. (1902).** Garden Cities of Tomorrow. Swan Sonnenschein & Co: Londres, Inglaterra. Disponible en: <https://ebooks.adelaide.edu.au/h/howard/>
- **Le Bon, G. (2004).** Psicología de Masas, Estudio sobre la Psicología de las Multitudes. Traducción argentina de la Primera edición francesa de 1895. Disponible en: <https://seryactuar.files.wordpress.com/2012/12/psicologc3ada-de-las-masas-gustave-le-bon-1895-pdf.pdf>
- **Le Corbusier (1925).** Urbanisme. Collection de “L’EspritNouveau”: Paris, Francia. Disponible en: fondosdigitales.us.es/media/books/4623/urbanisme-le-corburier.pdf.
- **Livi – Bacci, M. (octubre – diciembre, 2014).** Población y sustentabilidad: temas abiertos para el Siglo XXI. Traducción de María del Socorro Castañeda Díaz. Papeles de Población. No. 82. CIEP/UAEM: Morelos, México. Disponible en: www.scielo.org.mx/pdf/pp/v20n82/v20n82a3.pdf

- **Maldonado, C. (2010).** Modelamiento y simulación de sistemas complejos. Versión digital. Editorial de la Universidad del Rosario: Bogotá, Colombia.
- **Maldonado, C. (2016).** Complejidad de las Ciencias Sociales y de otras ciencias y disciplinas. Versión digital. Ediciones desde abajo: Colombia.
- **Marchand, M. y Cavin, J. (enero 2007).** Anti-urban ideologies and planning in France and Switzerland: Jean-François Gravier and Armin Meili. Planning Perspectives. No. 22. Pp. 29–53. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/248995965>
- **McDougall, W. (1927).** The Group Mind. Segunda edición. Cambridge University Press: Gran Bretaña. Disponible en: <https://archive.org/details/groupmind032676mbp/page/n9>
- **McKensey, R. (1984).** The Ecological Approach to the Study of the Human Community. En The City: Suggestions for the investigation of human behaviour in the urban environment. The University of Chicago Press: Chicago, USA. Disponible en: https://shora.tabriz.ir/Uploads/83/user/File/657/E_book/Urban
- **Mitchell, W. (1996).** City of Bits: Space, Place and Infobahn. First MIT Press paperback edition. MIT: USA. Disponible en: <https://archive.org/details/CityOfBits/page/n21>
- **Mintzberg, H., Ahlstrand, B. y Lampel, J. (1998).** Strategy Safari. The Free Press: New York, USA.
- **Montero, M. (2005).** Introducción a la Psicología Comunitaria, Desarrollo, conceptos y procesos. Primera reimpresión de la primera edición. Paidós: Argentina.
- **Morín, E. (2000).** Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. UNESCO/Universidad Central de Venezuela: Caracas, Venezuela.
- **Morín, E. (2008).** El Método I. Edición digital. Multiversidad Mundo Real Edgar Morín. Disponible en: www.multiversidadreal.org
- **Morín, E. (2008a).** El Método IV. Edición digital. Multiversidad Mundo Real Edgar Morín. Disponible en: www.multiversidadreal.org
- **Næss, A. (1984).** Basic Principles of Deep Ecology. Versión electrónica The Anarchist Library, Anti-Copyright. Disponible en: www.deepecology.org

- **Observatorio de Salud y Medio Ambiente de Andalucía (2010).** Urbanismo, Medio Ambiente y Salud. Versión electrónica. Junta de Andalucía: Andalucía, España. Disponible en: https://www.diba.cat/c/document_library/get_file?uuid=dd822d99-1865-4645-9bbf-6cb42=bb3cae&groupid=7294824
- **Orrego, J. (2008).** Vargas Llosa y la Guerra del Fin del Mundo. En Las Guerras de este Mundo, Sociedad, Poder y Ficción en la Obra de Mario Vargas Llosa. Pontificia Universidad Católica del Perú/Centro Cultural/Editorial Planeta: Perú.
- **Park, R. (1984).** The City: Suggestions for the Investigation of Human Behaviour in the Urban Environment. En The City: Suggestions for the investigation of human behaviour in the urban environment. The University of Chicago Press: Chicago, USA. Disponible en: https://shora.tabriz.ir/Uploads/83/user/File/657/E_book/Urban
- **Pennisi, E. (noviembre 2011).** How Humans Became Social. Revista digital Science. Disponible en: <https://www.sciencemag.org/news/2011/11/how-humans-became-social>
- **Perinat, A. (noviembre – diciembre 1980).** Contribuciones de la Etología al Estudio del Desarrollo Humano y Socialización. No. 11. Pp. 27 – 34. El Bacilisco: Barcelona, España. Disponible en: <https://www.fgbueno.es/bas/pdf/>
- **PNUMA (2016).** El Desarrollo Sostenible en la Práctica, La Aplicación de un Enfoque Integrado en América Latina y El Caribe. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA): Ciudad de Panamá, Panamá.
- **Riverón, R. (2002).** Enfermedades Emergentes y Reemergentes: Un Reto al Siglo XXI. Revista Cubana Pediatría. No. 74(1). Pp. 7-22. Disponible en: bvs.sld.cu/revistas/ped/vol74_1_02/PED02102.pdf
- **Rueda, S. (2002).** El Libro Verde de Sostenibilidad Urbana y Local en la Era de la Información. Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente/Agencia de Ecología Urbana de Barcelona/ Red de Redes de Desarrollo Local Sostenible: España.
- **Rykwert, J. (1976).** The Idea of a Town: The Anthropology of Urban Form in Rome, Italy, and the Ancient World. Princeton University Press: Princeton, USA.

- **Sadler, S. (1999).** The Situationist City. First MIT Press paperback edition. Disponible en: https://manoskop.org/images/d/d7/Sadler_Simon_The_Situationist_City_1998.pdf.
- **Savater, F. (2005).** Invitación a la ética. Sexta edición en compactos. Compactos/Anagrama: Barcelona, España.
- **Simmel, G. (1969).** The Metropolis and Mental Life. En Classic Essays on The Culture of Cities, editado por Richard Sennett. Brandeis University: New Jersey. Disponible en: http://www.laits.utexas.edu/berlin/pdf/scholarship/Simmel_The%20Metropolis.pdf
- **Simon, H. (1996).** The Sciences of the Artificial. Tercera edición. The MIT Press: London, England.
- **Tadashi, N. (1996).** Down with the Cities! Traducción del Japonés al Inglés de Toshiwo Horobose. Japan Communal Society Association: Japón. Disponible en: https://manybooks.net/titles/nakashimetext96dwtct96dwtct10.html?ga_submit=lrffcQYB2Tr6TpGful
- **Tarde, G. (1897).** Las Leyes Sociales. Traducción de G. Nuñez de Prado. Casa Editorial Sopena: Barcelona, España.
- **The American Institute of Architects y MIT Center for Advanced Urbanism (2016),** Decade of Design, health and urbanism. Versión digital. Clinton Global Initiative: USA. Disponible en: [https://Icau.mit.edu/sites/Icau.mit.edu/files/attachments/project/Health and Urbanism.pdf](https://Icau.mit.edu/sites/Icau.mit.edu/files/attachments/project/Health%20and%20Urbanism.pdf)
- **Unwin, R. (1909).** Town Planning in Practice, an Introduction to The Art of Designing Cities and Suburbs. T. Fisher Unwin: London, England. Disponible en: <https://archive.org/details/townplanninggp00unwigoog/page/n8>.
- **Uribe, I. (enero-junio 2011).** Ética Urbana, La Construcción de un Êthos Ciudadano. Escritos. Vol. 19. N. 42. Pp. 123-142. Medellín, Colombia.
- **Urteaga, E. (junio 2012).** La Sociología de las Organizaciones: Una perspectiva alternativa. Revista Internacional de Organizaciones. No 8. Pp. 151-176. Disponible en: <http://www.revista-rio.org>
- **Vitruvio, M. (1997).** Los diez libros de arquitectura. Traducción de José Luis Oliver Domingo. Primera reimpresión.

Calidad de los proyectos especiales de grado en artes visuales

Liuba Margarita Alberti Zurita¹

¹ Directora del Centro de estudio, asesoría e investigación Sepia concepto, Santiago de Chile. Ex profesora de la Facultad de Arte, Departamento de Teoría e Historia (ULA), Mérida Venezuela. Doctora en Ciencias de la Educación (UBA). Magister en Historia, teoría y crítica de la arquitectura (ULA). Licenciada en Historia del arte (ULA). Líneas de investigación: Calidad de la investigación en artes. Arte y política del arte y la arquitectura venezolana. Arte colonial. Dirección de habitación: Av Portugal 755, 804 Santiago de Chile, mail: liuba.alberti@gmail.com

Resumen

Los resultados de la investigación doctoral que se exponen en el siguiente artículo responden a la necesidad de medir y hacer seguimiento al Reglamento para trabajos de grado implementado en la Facultad de Arte de la Universidad de los Andes, Venezuela, en el año 2013.

El estudio se centró en el análisis de la calidad estructural de los informes -presentados como Proyectos especiales de grado o Tega- que obtuvieron mención publicación en la Licenciatura de Artes Visuales.

La investigación se realizó desde la visión de la comprensión holística de la ciencia, y para ello se aplicó el método holopraxico. El instrumento utilizado para el estudio fue la Matriz de análisis integral de Proyectos especiales de grado (MaiPeg). El estudio que se realizó fue de tipo analítico, con diseño documental, transeccional, contemporáneo y univariable. Para el análisis se utilizaron técnicas cuantitativas y se encontró que los trabajos tenían una calidad estructural regular. Se concluyó que la principal debilidad es la falta de coherencia y su mayor fortaleza la exhaustividad.

Palabras clave: investigación en arte, proyectos especiales, investigación creativa, calidad en la educación, mención publicación, tega, artes visuales, arte y universidad, tesis en arte.

Abstract

The results of the doctoral research that are exposed in the following article respond to the need to measure and monitor the Regulation for graduate work implemented in the Faculty of Art of the Universidad de los Andes, Venezuela, in 2013.

The study focused on the analysis of the structural quality of the reports -presented as Special Degree Projects or Tega- that obtained a publication mention in the Visual Arts Degree.

The research was carried out from the vision of the holistic understanding of science, and for this the holopraxic method was applied. The instrument used for the study was the Comprehensive Analysis Matrix for Special Degree Projects (MaiPeg). The study that was carried out was analytical, with a documentary, transectional, contemporary and univariate design. Quantitative techniques were used for the analysis and it was found that the works had a regular structural quality. It was concluded that the main weakness is the lack of coherence and its greatest strength is exhaustiveness.

Keywords: art research, special projects, creative research, quality in education, publication mention, tega, visual arts, art and university, art thesis.

1. Introducción

El estudio acerca de la calidad estructural de los proyectos de grado en artes visuales parte de la necesidad de conocer cuán óptimos han sido los trabajos de grado que presentan los artistas visuales de la Universidad de Los Andes, luego de la implementación del nuevo reglamento que los rige desde el 2013.

En la aproximación contextual a la necesidad planteada se detectó que el problema de la calidad de los informes de grado, relativos a las carreras de artes, hunde sus raíces en un tema epistémico, de larga data, que se manifiesta en las teorías, métodos, técnicas y protocolos con los que se aborda la investigación y la creación académica. Se evidenció que la comprensión de lo qué es el arte y cómo este aporta al conocimiento son preguntas cuyas respuestas han impactado de manera especial en los protocolos con los que se presentan los trabajos de grado, así como en su calidad.

Es por ellos que, en esta investigación, se revisaron visiones y paradigmas históricos y se hizo especial hincapié en la modernidad y la posmodernidad por ser los horizontes epistémicos más cercanos a la actualidad.

En el referente teórico se evidenció cómo, a la luz de las premisas modernistas - basadas en ideas como la oposición a lo antiguo, la masificación de la educación y la racionalización como premisa de progreso, así como el conocimiento signado por la búsqueda de la “verdad” a través de métodos “científicos”- la ciencia dió respuestas acertadas a una serie importante de interrogantes, pero también dejó por fuera aspectos claves del saber y el sentir humano. Estas necesidades sin respuestas fueron capitalizadas por una reacción opuesta, profundamente crítica, llamada postmodernidad, cuyos fundamentos han conducido por derroteros novedosos y poco ortodoxos el sentido del saber y el conocimiento, tal como lo ha señalado Feyerabend (1986).

Y, aunque esta falta de ortodoxia no siempre benefició al propósito de la ciencia - pues, tal y como señala Hurtado de Barrera (2012:51), la postmodernidad terminó por

fomentar un eclecticismo metodológico que desdibujó los límites de muchos de los términos del quehacer investigativo generando un “pastiche” que sin duda ha afectado la calidad de sus productos- su impacto positivo en otras áreas del saber es muy evidente.

La postmodernidad, como paradigma epistémico, resaltó la necesidad humana de librarse de la unidad, la verdad y las ideas dogmáticas de la modernidad, de allí que, para gran parte de la comunidad académica universal, este nuevo modelo epistémico haya resultado tan interesante como atractivo. Librarse de “la búsqueda de la verdad” desde un corpus de enunciación amparado por instituciones de poder, como la filosofía y la Academia, supuso, para muchos, la posibilidad de enunciarse desde una verdad particular, sin ser rechazados bajo la etiqueta de subjetivos e irracionales.

Como señala Danto (1999), al tratar acerca de la posmodernidad, la verdad no es más que una de las muchas narrativas que el hombre ha construido en su devenir y que como muchas otras narrativas “murió” ante el advenimiento de la crisis de los metarrelatos y las grandes ideología. Por lo que, a la luz de la potmodernidad, la verdad pasó a ser, como señala Vattimo (1987), más un conjunto de significaciones por explorar, por rehacer, por reconstruir, que un hecho taxativo, unívoco y definitivo, lo que la hace, como señala el autor, más probablemente una experiencia estética que retórica; más consustanciada con la micro historia que con los meta-relatos, aún cuando no se reduce a emociones y sentimientos "subjetivos" sino por el contrario, se le reconoce como el vínculo con el monumento, la estipulación y la "sustancialidad" de la transmisión histórica.

Es por ello que artistas, intelectuales y académicos encontraron en la posmodernidad un recurso filosófico que les permitió la exploración de los modos de acercamiento al conocimiento fuera del rigor científicista del pensamiento moderno, y se potenció, entonces, la incorporación de otras áreas del saber en la educación superior, entre ellas, las artes.

Las artes, en sus distintas manifestaciones, fueron copando espacios dentro de un universo cuyo discurso epistémico enunciativo le era distante, lo que llevó a sus actores (artistas universitarios) a enfrentar serios problemas y vicisitudes de adaptación, entre ellos, el dilema, ficticio pero sustancial, entre investigar y crear.

La polémica entre investigar o crear ha impactado en varios aspectos del hacer artístico universitario, entre los que vale la pena destacar el relativo a la calidad estructural de los informes que dan cuenta de las actividades de grado que realizan.

Dentro de este contexto problemático, la Facultad de Arte, de la Universidad de Los Andes, Venezuela, (Faula) afinó y perfeccionó protocolos y parámetros para la realización de Trabajos de Grado.

Los Trabajos de Grado de la Faula se rigen por una normativa expuesta en un documento titulado: Reglamento de Trabajo de Grado. El mismo fue aprobado en el Consejo de Facultad de Arte en noviembre de 2012 y entra en vigencia a partir de enero de 2013.

Allí se establecen todas las pautas para el desarrollo del Trabajo de grado, entre ellas, las premisas del informe final. Una de las características fundamentales es que el Trabajo de grado debe mostrar el carácter integral de la carrera, expresado en el dominio teórico y práctico del quehacer artístico. El Trabajo puede ser de corte investigación o creativo, y debe versar sobre áreas afines a los estudios cursados por el estudiante.

Este informe final ha de dar cuenta de todo el proceso que haya llevado a cabo el estudiante en la búsqueda de su objetivo -tanto en sus criterios, fundamentos, principios formales y de fondo- según su tipo, es decir, según sea investigativo o creativo.

En un principio, para esta investigación se planteó el estudio de todos los Trabajos de grado presentados en el período 2013-2017, independientemente de si estos eran de tipo investigativo o creativo, sin embargo, luego de la fase exploratoria se detectó que en términos estrictos no había realmente trabajos de naturaleza investigativa y que

prácticamente todos eran de corte creativo, es decir, Proyectos especiales, de grado (Peg) o Trabajos especiales de grado (Tega) como se le denomina en el contexto de la Faula, por lo que la investigación se orientó al estudio de los Peg que habían obtenido mención publicación, partiendo del principio de que, dada su alta calificación, estos debían ser la mejor evidencia en cuanto a calidad estructural y, a partir de ellos, se podría inferir qué tan bien posicionado está este evento en el resto de los Trabajos de Grado en la Licenciatura de la escuela de Artes Visuales de la Facultad de Arte, en este período.

De allí que, para esta investigación, el corpus de unidades a estudiar fueron los trece Trabajos de Grado con mención publicación presentados desde la instauración del nuevo reglamento, en enero de 2013, hasta finalizar el 2017, y se busque precisar en ellos, ¿En qué medida se corresponden los contenidos de los Proyectos Especiales de Grado (Peg), con mención publicación de la licenciatura de Artes Visuales de la Facultad de Arte de la Universidad de los Andes, presentados del 2013 al 2017, con los criterios de calidad estructural? .

2. Enfoque teórico y conceptual

En la conferencia mundial de la UNESCO en 1998, se emplazó a las instituciones de Educación superior a promover estudios objetivos y oportunos que garantizaran un progreso continuo hacia los objetivos nacionales, tales como: el acceso, la equidad, la calidad, la pertinencia y la diversidad.

Desde entonces, los gobiernos nacionales y las instituciones de educación superior diseñaron programas centrados en: calidad de los espacios físicos donde funcionan las instituciones, calidad de los programas educativos que se imparten, calidad de vida de los profesores y los estudiantes y, sobre todo, calidad del conocimiento que se produce.

De modo que la aplicación de programas de análisis y evaluación de la calidad ha constituido una base para la demostración y el logro de la excelencia de las instituciones de

educación superior, además de ser un mecanismo motivador y de incentivo para lograr mayores y mejores financiamientos, puesto que, como señala Albornoz (2008):

... por cada punto que se gane en el juego de la calidad académica, sube en la misma medida el producto territorial bruto de una economía. Del mismo modo, una disminución en la búsqueda de la calidad significa un descenso en el propio rendimiento de una economía como suele ocurrir en situaciones de crisis (p.9).

Es por ello que, algunas universidades de Latinoamérica, entre ellas la Ula, asumen el compromiso institucional de impulsar el desarrollo del país y trabajan en la tarea de aumentar la calidad del pregrado y postgrado, así como formar mejores profesionales y generadores de conocimiento, a través de sus propias políticas.

En el sentido de la calidad hay que entender que esta debe ser concebida como un concepto pluridimensional que comprenda todas las funciones de enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y que para su alcance deben crearse instancias nacionales independientes, y definirse normas comparativas de calidad, reconocidas en el plano internacional (UNESCO,1998). (s/p).

El asunto está, a decir de muchos autores, en el concepto de calidad que se aplica. Como diría Pirsig (c.p Miguel, 2005:33): “Calidad... se sabe qué es, pero no se sabe cómo expresarlo.”

Un análisis de distintas acepciones del término permitió inferir que el concepto de calidad es un constructo que refiere tanto, a la configuración interna de un algo -según preceptos y características específicas predeterminadas y consensuadas que les son propias- como al propósito que esta articulación cumple una vez alcanzada.

En el caso de la calidad en las instituciones de educación superior, esta está necesariamente vinculada a la generación de conocimiento y a la producción intelectual - que es una de sus misiones principales- y, en general, se ha medido siguiendo la

bibliometría, la eficacia y efectividad del conocimiento producido o el rigor del proceso metodológico.

Cuando estos parámetros de calidad se muestran como opuestos y excluyentes entre sí, se suma una desventaja para su aplicación, asunto que solo puede ser salvado por una visión integrativa de todo el evento, que muestre no solo el nivel operativo del mismo, sino también el nivel de constructo.

En este sentido existe un antecedente importante y es la investigación acerca de calidad metodológica llevada a cabo por Hurtado de Barrera y Vicuña (2014), quienes ofrecen una conceptualización operativa del mismo, atendiendo a varias sinergias y varios enfoques, que en su conjunto ofrecen una visión integrativa del término y apuntan a identificar esos aspectos, tanto internos como externos y trascendentes que, en el caso de la investigación, revelan su calidad.

Para Hurtado de Barrera y Vicuña (2004), al hablar de calidad se hace referencia a un holos que comprende, dentro de su dinámica, un proceso idóneo, coherente, exhaustivo, original y pertinente, de los elementos correspondientes al trabajo. Este concepto fue desarrollado como calidad metodológica para ser aplicado a las fases operativas de la investigación, sin embargo, los criterios que definen la calidad, en forma general, son válidos para ser aplicados a otros procesos.

Visto desde esta perspectiva, se evidencian las sinergias del concepto de calidad expresadas en idoneidad, coherencia, exhaustividad, originalidad, y pertinencia.

Ahora bien, cuando este concepto de calidad se orienta hacia el estudio de la estructura de las cosas se obtiene entonces otra variante, el llamado concepto de calidad estructural.

Señala Rosental (1946) que la estructura es un término abstracto, orientado a la aplicación en cualquier campo en el que la organización sea un recurso elemental para el buen funcionamiento del todo.

De modo que se puede decir que la estructura está referida a la forma ideal y correcta en que se ordenan los elementos de un todo para hacerla estable, lo que no quiere decir que sea para siempre invariable.

Es así como se puede decir que la calidad estructural estaría referida, entonces, a ese orden coherente, exhaustivo, idóneo, pertinente y original que, como sentido de orden y organización está implícito en las cosas y las hace estables, y cada una de sus sinergias se define de la siguiente manera:

- La idoneidad estructural hace referencia a que los distintos aspectos que conforman la estructura están adecuadamente expuestos, se muestran de manera clara y precisa y son apropiados al proceso.
- La exhaustividad estructural referirá a que en la estructura del trabajo están todos los aspectos que debían ser considerados, los aspectos están completos y contienen todo lo que debe.
- La coherencia estructural, indicaría que el trabajo tiene cohesión interna en su estructura. Los diferentes aspectos de su estructura están conectados entre sí y se corresponden.
- La pertinencia estructural refiere a que el trabajo hace énfasis en necesidades del contexto, explica aspectos éticos o nombra aspectos que limitan la aplicabilidad o exhibición.

- La originalidad estructural refiere a que el trabajo tiene aspectos novedosos y representa una propuesta creativa, indica posibilidades de nuevas propuestas y aporta nuevas soluciones y respuestas.

3. Enfoque metodológico

En primer lugar hay que destacar que el enfoque epistémico con el cual se desarrolló la investigación se basó en los principios de la comprensión holística de la ciencia desarrollados por Cieza-Sypal (Barrera, 2007) y el método que se aplicó fue el método holopraxico.(Hurtado, 2012:117). La investigación se centró en dos eventos de estudio: el contenido de los informes finales de los Tega en artes visuales y la calidad estructural de los mismos. Siguiendo el modelo de la investigación analítica, el primero de estos constituyó el evento a analizar y el segundo el criterio de análisis.

3.1 Evento a analizar: contenido de los Peg en arte

3.1.1 Criterio de análisis: calidad estructural

A partir de los indicios de cada una de las cinco sinergias del evento Calidad estructural se construyó el instrumento denominado MaiPeg (Matriz de análisis integral de Proyectos especiales de grado) que alcanzó 81 ítems en su desarrollo y se aplicó a las distintas áreas que conforman la estructura de un Peg.

Cada una de las sinergias del instrumento MaiPeg se expresó en sus respectivos indicios, a los que se les asignó un número que corresponde a su ítem, que a su vez se midió con un parámetro de intensidad que iba desde excelente, suficiente, regular, deficiente, hasta muy deficiente, a los que a su vez se asignaron valores brutos que iban de los 4 a 0 puntos, respectivamente.

La matriz arrojó un puntaje bruto total de 324 puntos. Esta escala original se transformó a una escala de 50 puntos para facilitar la interpretación, tanto para el puntaje global como para el puntaje por sinergia.

La valoración excelente indica que el contenido del informe es muy bueno y posee cualidades que sobresalen con respecto al modo como lo trata el resto del grupo. Suficiente indica que el estudiante hizo lo estrictamente necesario al abordar los aspectos a trabajar. Regular indica que cumple con algunos aspectos de lo mínimo necesario, pero otros aspectos no los cumple, en términos de calidad. Deficiente refiere a que predomina un desarrollo menor a la media esperada y Muy deficiente es que carece de casi todo sentido para ser considerado como de calidad.(Cuadro 1).

Rango	Categoría
0 -9,9	Muy deficiente
10 - 19,9	Deficiente
20 – 29,9	Regular
30 -39,9	Suficiente
40- 50	Excelente

Cuadro 1: Tabla de valores.

3.2 Validez y confiabilidad del instrumento

La validez de constructo de la MaiPeg se trabajó a través de una tabla de operacionalización, de este modo se garantizó que los ítems correspondieran con su respectiva sinergia. La validez de contenido se trabajó con una tabla de especificaciones, de este modo se garantizó que el instrumento abarcara los contenidos importantes para medir el evento.

Del mismo modo, al instrumento se le hizo un análisis de confiabilidad general. Para ello se aplicó la técnica de Alfa de Crombach, a partir del programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). El grado de confiabilidad total del instrumento que arrojó el

programa, fue de 0.96, lo que indica una alta confiabilidad, es decir que los ítems resultaron alineados al mismo concepto.

El instrumento se aplicó a las áreas seleccionadas para el estudio de los Peg correspondientes a aspectos esenciales de los mismos, aquellos sin los cuales el trabajo no tendría sentido y cuya ausencia o incorrección repercutiría negativamente en la calidad estructural. En este sentido se analizaron áreas tales como el planteamiento de la propuesta, el objetivo general, los objetivos específicos, la justificación, el propósito, la fundamentación, el proceso creativo, los resultados y las sugerencias, y se omitieron aspectos accesorios como la presentación, la redacción y la ortografía.

3.3 Unidades de estudio, población y muestra

Las unidades de estudio en esta investigación correspondieron a aquellos Peg de la Licenciatura de Artes Visuales, presentados entre el 2013 y el 2017 en la Faula, que por su calidad y méritos obtuvieron Mención publicación. Esto arrojó un total de 13 trabajos que cumplían con esta condición.

Dentro de la Faula los Peg son conocidos como Trabajo especial de grado (Tega) y los términos y ordenamiento con los que se nombran cada una de sus áreas difieren ligeramente de los que se manejan en esta investigación de modo que se identificaron las áreas homólogas a partir de su ontología y su *telos* y allí se aplicaron los análisis correspondientes.

El criterio teórico de selección de las unidades de estudio se estableció a partir del supuesto que indica que al estudiar los trabajos evaluados como de mejor calidad se puede inferir el nivel de calidad de los trabajos de grado que se presentan en toda la licenciatura.

El período de tiempo seleccionado (2013-2017) obedeció al hecho de que el *Nuevo reglamento de Trabajo de Grado* de la Faula entró en vigencia en enero del 2013. De este

modo los trabajos seleccionados corresponden todos a las nuevas políticas y lineamientos de investigación y creación que maneja la institución.

La población a la que están referidas las conclusiones de este trabajo corresponden a los 94 Trabajos de Grado de la Licenciatura de Artes Visuales presentados en la Faula desde el año 2013 al 2017. Los criterios para escoger la muestra no respondieron a criterios de azar, por lo que la técnica de selección fue el muestreo intencional, pues las unidades se tomaron desde un criterio teórico.

3.4 Técnicas de análisis de datos

Para el caso de esta investigación el instrumento arrojó la información en puntajes, por lo que se aplicaron técnicas de estadística descriptiva. A través de programas de procesamiento de datos, como *Excel* y *Spss*, se procesó la información obtenida para calcular frecuencias, medianas y porcentajes, expresadas en tablas y gráficos.

El análisis se hizo a través de varios gráficos. Los de caja y bigote -arrojados por el programa *Spss*- permitieron conocer el grado de dispersión que presentaba el tratamiento de las sinergias gracias a la ubicación de sus mínimos y máximos, pasando por las medianas. Los gráficos por sectores -elaborados con el programa *Excel*- permitieron conocer y visualizar cómo se ubicaban las sinergias unas respecto a otras y en cuanto a la totalidad del estudio, y los gráficos de barra -elaborados también con *Excel*- permitieron analizar el comportamiento de cada uno de los ítems de las respectivas sinergias a partir del porcentaje que ocupaban en la barra.

4. Análisis global de calidad estructural de informes de proyectos especiales de grado.

Una vez aplicado el instrumento a las respectivas unidades de estudio se hizo un análisis global de la calidad estructural de los informes, así como un análisis por sinergias.

Los resultados del análisis global fueron los siguientes:

Número de casos válidos	13
Casos perdidos	0
Mediana	28,91
Mínimo	10
Máximo	38
Percentiles 25	17,81
Percentiles 50	28,91
Percentiles 75	32,73

Cuadro 2 Datos globales de la sinergia calidad estructural de contenido

Fuente: Elaborado con los datos de la presente investigación, procesados en el Software estadístico SPSS.

En el Cuadro 2, se observa que la mediana del grupo se ubicó en 28,91 puntos sobre 50, lo que corresponde a la categoría regular según los valores expresados en el Cuadro 1. Una interpretación de este resultado indica que los trabajos analizados apenas cumplen con los criterios mínimos de calidad estructural para su aprobación, pues, la mediana, dista en más de 20 puntos de la categoría excelente, valor ideal que debió alcanzar la muestra. Por otra parte se observa que el mínimo obtenido por el grupo fue de 10 puntos y el máximo en 38, en una escala de 50 puntos, lo que indica que, en términos generales, la calidad estructural oscila entre deficiente y suficiente, lejos de la calificación excelente que dio el jurado evaluador a estos trabajos en su momento.

Por otra parte, en el gráfico de caja 1, correspondiente a los análisis globales de calidad estructural de los Peg estudiados, muestra una marcada asimetría hacia abajo, mientras que en la parte superior es más condensado. Del mismo modo se observa en este gráfico, que en el primer cuartil, que va de 10 a 17,81 puntos, se encuentra la mayor dispersión de datos y la menor se observa en el tercer cuartil, que va de 28,1 puntos a 32,73 puntos, lo que indica que en el primer rango hay más variabilidad en cuanto a calidad

estructural que en el segundo, donde los estudiantes suelen atender los aspectos estructurales de un Peg de manera parecida. Por otra parte se observa que no existen valores atípicos.

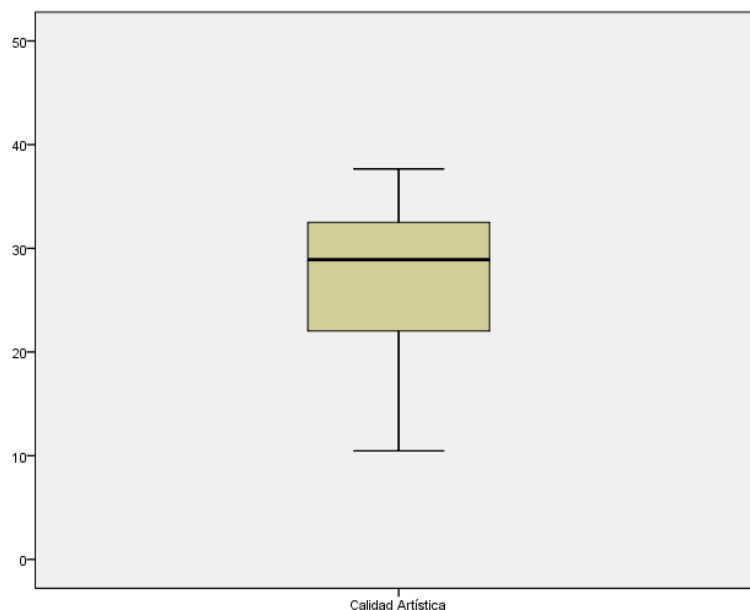


Gráfico 1. Análisis global de calidad estructural de los Peg

Fuente: Elaborado con los datos de la presente investigación, procesados en el software estadístico SPSS.

Lo anterior también indica que, en términos de calidad estructural global, los contenidos de los Peg de la Faula, son bastante parecidos en la manera de ser desarrollados o tratados, pues, su rango de dispersión general es de 28 puntos.

También se evidencia en el Gráfico 1 que no hay en el grupo casos que sobrepasen el valor de los 38 puntos, es decir, no hay trabajo que alcance la categoría de excelente, así como tampoco casos que lleguen a la categoría de muy deficiente.

Para describir con más detalle la forma como se distribuye el grupo, las frecuencias y porcentajes de casos por cada categoría de calidad estructural se muestra el gráfico de sectores (Gráfico 2) basado en los datos del Cuadro 2

Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Deficiente	23,1	23,1	23,1
Regular	38,5	38,5	61,5
Suficiente	38,5	38,5	100,0
Total	100	100	

Cuadro 2. Frecuencia y porcentaje de Calidad de contenido

Fuente: Elaborado con los datos de la presente investigación, procesados en el software estadístico SPSS

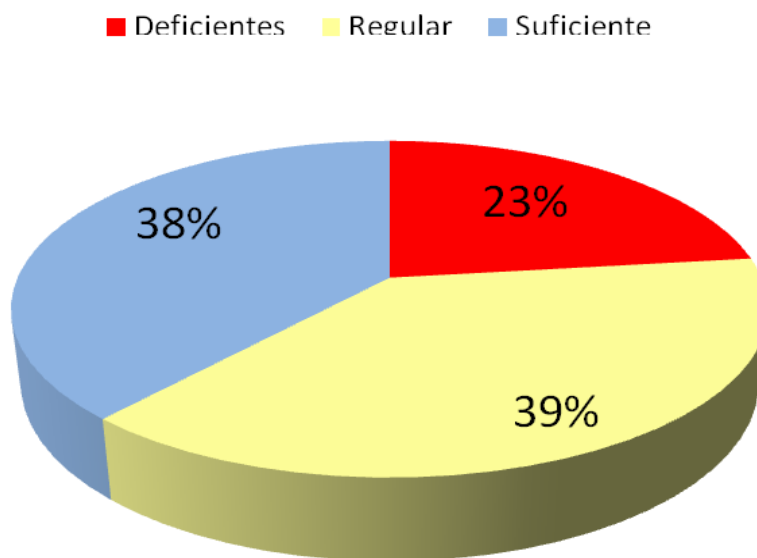


Gráfico 1. Calidad estructural global de los Peg

El gráfico por sectores (Gráfico 2) confirma nuevamente que ninguno de los informes de los Peg de Faula alcanza la categoría de excelente así como tampoco muy deficiente.

De igual manera, las categorías regular y suficiente comparten el mismo porcentaje, 38,46%, sumando juntas más del 75%. De esto se infiere que, en términos de calidad estructural, la mayoría de los Peg oscilan entre los que cumplen con lo estrictamente necesario para ser aprobados y aquellos que cumplen parcialmente con ellos.

4.1 Comportamiento general de las sinergias de calidad estructural

Como se ha señalado, el evento calidad estructural está conformado por cinco sinergias: idoneidad, exhaustividad, coherencia, originalidad y pertinencia. A continuación se muestran los gráficos de caja de cada una de las sinergias todas ellas en una misma imagen, de modo tal que se pueda apreciar de mejor el comportamiento de los criterios de calidad estructural de los Peg en su conjunto y sus relaciones entre sí. Para este análisis se presenta el gráfico de cajas (Gráfico 3) basado en los datos del Cuadro 3.

	Exhaustividad	Idoneidad	Originalidad	Pertinencia	Coherencia
Mediana	30,35	27,34	26,38	27,77	20,00
Mínimo	10,12	10,93	8,33	8,33	1,00
Máximo	42,26	33,98	40,28	43,06	35,00
Percentiles	21,72	16,60	13,88	22,22	11,88
	30,35	27,34	26,38	27,77	20,00
	36,90	31,83	31,94	33,33	31,25

Cuadro 3. Medianas y dispersión de las sinergias de Calidad de contenido

Fuente: Elaborado con datos de la presente investigación, procesados en el software estadístico SPSS

En el Cuadro 3, los valores de las medianas reflejan que éstas oscilan entre los 20 y los 30,35 puntos sobre 50, puntaje que corresponde a las categorías regular y suficiente según el Cuadro 1.

Al comparar las cajas contenidas en el Gráfico 3, cuya información refiere a cada una de las sinergias de calidad estructural arrojada en el estudio, se observa que las medianas de todas las sinergias están cercanas y varían ligeramente entre los 20 y los 30,35 puntos en una escala de 50, lo que equivale a decir que los informes, tienden a ser, por lo general, semejantes en cuanto a las sinergias de calidad estructural, es decir que la calidad de las cinco sinergias tiende a ser similar.

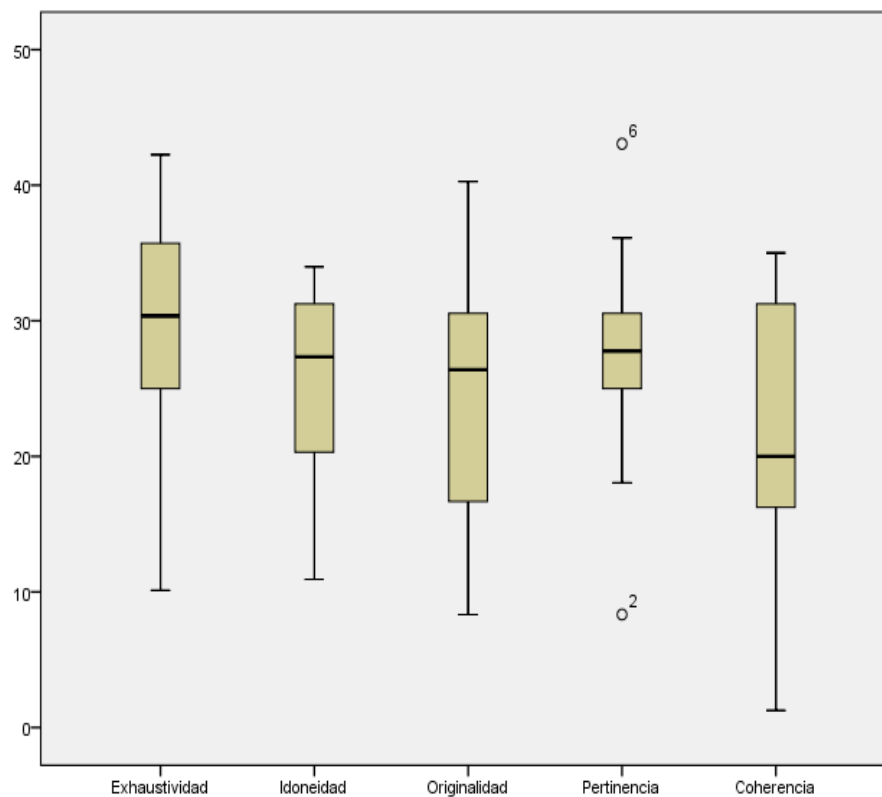


Gráfico 2. Puntaje total transformado. Sinergias de calidad estructural

Fuente: Elaborado con datos de la presente investigación, procesados en el software estadístico SPSS

La sinergia exhaustividad se muestra como la mejor posicionada, pues su mediana, ubicada en los 30 puntos en una escala de 50, es la más alta de todas. Su rango equivale a la categoría suficiente, pero se encuentra, sin embargo, muy lejos del valor máximo de excelencia que es 50 puntos, lo que equivale a decir que los trabajos de grado de la Faula, aunque abordan todos los aspectos propios de la estructura de un Peg, están muy lejos de ser excelentes.

La sinergia con menor calidad estructural es: coherencia, que presentó casos que llegaron a puntaje 1, es decir muy deficiente, lo que lleva a pensar en los graves problemas que hay en la Faula en cuanto a articulación de los aspectos protocolares y metodológicos de un Peg. El máximo de esta sinergia fue de 35 puntos en una escala de 50, que se ubica en la categoría suficiente. Lo que indica que, en términos de coherencia, no hay excelencia, y lo máximo a lo que se alcanza es a cohesionar lo estrictamente necesario.

También se nota, en la gráfica 3, que en sinergias como originalidad y coherencia la dispersión es amplia, es decir, en los Peg se abordan los aspectos de estas sinergias de manera muy diversa, es decir, hay mucha variabilidad en cuanto a la calidad de estas sinergias en los informes estudiados.

Las sinergias más parecidas fueron pertinencia y originalidad, cuyos valores abarcan un rango muy similar, aun cuando en el caso de pertinencia los mismos vienen afectados por dos casos atípicos.

Por su parte, la sinergia pertinencia es la más homogénea y compacta de todas. Si se aíslan por un momento el par de casos inusuales o atípicos, la gráfica indica que la pertinencia suele ser entendida y tratada por el grupo de manera semejante, lo que ocurre de manera similar con la sinergia idoneidad, cuyo nivel de homogeneidad es relativamente alto.

Más allá del análisis global, en el estudio también se profundizó en cada una de las sinergias a través del análisis de gráficos de sectores, de gráficos de caja y bigote y de cada uno de los ítems a través de gráficos de barra.

5. Conclusiones

La conclusión detallada de cada una de las sinergias permitió ver cómo se manifiesta la calidad estructural en los Proyectos especiales (Peg) de la Escuela de Arte visuales de la Facultad de Arte de la Universidad de Los Andes.

Se concluyó que la calidad estructural de los Peg estudiados es regular y que, aun cuando los trabajos presenten rasgos de exhaustividad suficientes, la falta de coherencia es una de sus mayores debilidades, es decir, se puede decir que los Peg de la escuela de Arte Visuales de la Facultad suelen contener casi todos los aspectos que le corresponden, pero, la poca cohesión interna de estos aspectos afecta considerablemente su calidad.

Por otra parte, más allá de la originalidad de la propuesta artística -que no se consideró para esta investigación- las claves para precisar la originalidad de la propuesta resultaron también regulares, al igual que pertinencia estructural y la idoneidad estructural. Esto quiere decir la calidad con la que se tratan los contenidos de los Peg, la manera como se exponen y el cuidado de sus detalles está muy lejos de la condición de excelente con la que fue calificada originalmente, pues suelen ser atendidos de acuerdo a lo mínimamente exigido.

Así, se pudo concluir que los Proyectos especiales de grado (conocidos en ese contexto como Tega) de la Escuela de Artes visuales de la Facultad de arte de la Universidad de Los Andes, Venezuela, presentados en el período 2013-2017 y en cuya evaluación, por parte del jurado calificador, les fue otorgada la mención publicación, tienen una calidad estructural regular debido a que los trabajos apenas cumplen con los criterios mínimos de calidad estructural para su aprobación.

6. Discusión de resultados y sugerencias

De acuerdo a este análisis y en diálogo con los autores en los que se fundamentó la investigación se revisaron las razones que pueden estar motivando estos resultados, las posibles consecuencias de esta realidad, así como el diseño de sugerencias y recomendaciones a las autoridades de la Faula para mejorar la calidad de los Peg.

En primer lugar, se señaló que, si se parte del hecho de que los Peg estudiados constituyen, en principio, los mejores trabajos de grado presentados en la escuela en el período 2013-2017, puesto que en su evaluación final le fue concedida la mención publicación, es evidente que hay aquí aspectos respecto a esta mención que hay que revisar, pues el resultado de calidad estructural regular dista mucho de la categoría excelente que debió obtener.

Por otra parte, el hecho de que la sinergia idoneidad estructural haya resultado también regular, revela que existe un problema a la hora de exponer ideas y su correspondencia con lo que debe, es decir, se evidencia un problema en las competencias del estudiante con el manejo de los conceptos y su expresión verbal, lo que puede deberse a varios aspectos, entre ellos: 1.- El hecho de que el estudiante tenga tendencia a expresarse de manera más cómoda con el lenguaje plástico o 2.- Que el estudiante venga con falencias, desde bachillerato, en temas de lecto-escritura y lógica, y en el informe del Peg estas salgan a relucir.

Esto trae a colación otro asunto que también podría estar ocurriendo y es el hecho cultural que suele darse en algunos medios artísticos y es el ensalzamiento del artista como genio. Tal como señala Escudero (1995), a partir de Kant, la modernidad concibió al artista como un genio y le otorgó un halo misterioso que lo libraba de ciertas responsabilidades y deberes sociales, entre ellos el cultivo de la comunicación oral y escrita. De allí la tendencia a no desarrollar un buen discurso verbal y escrito.

Desde la perspectiva institucional otra probable causa que podría estar afectando la idoneidad de los Peg puede estar en el modelo de docencia del Departamento de teoría e historia de la escuela de AV, encargado de impartir las asignaturas asociadas a las materias teóricas, que implican no solo el desarrollo de un marco teórico histórico en el Peg, sino también el cómo abordarlo a través de competencias comunicacionales. En este sentido el Departamento de teoría e historia debería diseñar nuevas aproximaciones, métodos, técnicas y formas de seguimiento para que el estudiante se conecte con el lenguaje escrito e integre y exponga de manera efectiva su proceso creativo.

Otra de las razones por la que el estudio arrojó resultados que evidencian la falta de idoneidad podría estar en el hecho de que la carrera de AV en la Ula tiene en su malla curricular apenas una sola materia referida a metodología de la investigación, además la misma se ubica en la mitad de la carrera, por lo que, llegado el momento para su aplicación en el Trabajo de grado, es muy probable que el estudiante haya olvidado parte de las competencias adquiridas en aquel entonces.

Esta situación podría salvarse si se reestructurara y redimensionara la importancia de la metodología de la investigación y la creación como eje transversal de la carrera. Un modelo curricular que conduzca al estudiante desde el inicio de su escolaridad en la adquisición de competencias, tanto metodológicas como técnicas creativo-investigativas, podría hacer el cambio necesario para alcanzar la calidad óptima del producto que se solicita como Trabajo de grado.

De modo que, al respecto se plantean interrogantes como: ¿Qué se está haciendo desde la dirección de escuela para integrar de manera efectiva al Departamento de teoría e historia con el de artes visuales? ¿Es posible un modelo integrativo de teoría y práctica desde la estructura administrativa que tiene actualmente la escuela? ¿Qué se está haciendo de manera efectiva para salvar el escollo que significa tener una sola materia de metodología en la malla curricular? ¿Cómo se pueden salvar las deficiencias en materia de lecto escritura con la que ingresan los estudiantes a la escuela? ¿Cómo integrar de manera

efectiva en un informe el lenguaje visual y el lenguaje escrito atendiendo a la necesidad de efectividad del hecho comunicativo en un sentido amplio y democrático?

En términos de exhaustividad estructural, término conceptualmente referido a que en la estructura del trabajo estén todos los aspectos que debían ser considerados, que estos aspectos estén completos y que el trabajo contenga todo lo que debe, los resultados indican que los Peg de la escuela de AV de la Ula son suficientes, es decir que el informe tiene lo estrictamente necesario como para ser considerado de calidad en cuanto a su exhaustividad estructural.

Este resultado indica que tanto estudiante como tutores de la escuela tienen conocimiento de todos los aspectos que contiene un Proyecto especial de grado, tanto en sus rasgos más generales como los más específicos, pero no lo atienden con esmero, de modo que no alcanza el nivel de excelencia. Es decir, se abordan todos los aspectos del Peg en su extensión pero no todos los aspectos están completos.

Aquí hay que hacer mención aparte al área proceso creativo, que en casi todos los casos se evidenció que es atendido con dedicación y esmero a través de registros visuales explícitos y bien tratados.

En este caso se recomienda avanzar en la sistematización del proceso creativo como un todo y tratar de que el estudiante trascienda “el estado de flujo” del que habla Csíkszentmihályi (1996:112) y en un ejercicio reflexivo se aproxime a descifrar los pasos que subyacen en su propio proceso y lo exponga en toda su dimensión teórico práctica.

De allí que valga la pregunta: ¿se están estudiando los procesos creativos expuestos en los Peg de la Faula, como parte de un estudio que arroje los métodos que subyacen en esas prácticas?

Respecto a la coherencia estructural, que es el aspecto que revela la cohesión interna de un informe y sus debidas correspondencias, que indica que el trabajo tiene cohesión interna en su estructura y los diferentes aspectos de su estructura están conectados entre sí y se corresponden, el análisis reveló que esta sinergia se ubicó en la categoría de deficiente según la tabla de valores trabajada. Esto indica que los Peg tienen serios problemas de calidad respecto a la cohesión interna y que sus componentes aparecen, en la mayoría de los casos, aislados y sin correspondencia entre sí.

Quizá el problema más grave de este resultado sea la dificultad y confusión que se genera en el lector del informe en cuanto a su comprensión. El hecho de que cada una de las áreas del informe esté desarticulada respecto a otra impide saber cuál fue el propósito del trabajo; cuál es el recorrido que debía seguir el autor; qué aspectos teóricos debió tratar y a qué conclusiones debió llegar. En este sentido evaluar un Trabajo de grado de la AV Faula se hace casi imposible, pues el lector evaluador debe hacer un esfuerzo cognitivo supremo para encontrar el sentido de cada una de las partes respecto al todo, el cual muchas veces no se encuentra.

Esta situación tan alarmante puede obedecer a la carencia de competencias lógicas por parte del estudiante y del tutor; falta de formación del tutor en materia metodológica, ausencia de acompañamiento del tutor en el proceso de tutoría, así como falta de un eje transversal de competencias de lecto escritura que, a lo largo de la carrera, obliguen al estudiante a mejorar su comunicación.

En este sentido habría que preguntarse: ¿Es efectivo el acompañamiento del tutor en el desarrollo del Peg? ¿Tienen los tutores formación metodológica como para orientar al estudiante en un proceso tan complejo? ¿Leen los tutores y los jurados el trabajo presentado por el estudiante?

La sinergia originalidad estructural indica que el trabajo incluye aspectos novedosos y representa una propuesta creativa dentro del marco de la historia del arte, indica

posibilidades de nuevas propuestas y aporta nuevas soluciones y respuestas a necesidades planteadas.

Dado que la originalidad se estima en función de referencias con lo conocido, este resultado indica que los estudiantes no suelen ubicar su obra dentro del contexto de la historia del arte, lo que hace difícil la identificación de su carácter original.

Si esto es así, se podría estar ante casos en que la propuesta artística esté repitiendo temas y abordajes ya superados en la historia del arte, o se estén proponiendo nuevas lecturas de viejos temas sin mayor reto o riesgo, poniendo en evidencia el problema que señala Acha (2013) cuando refiere que, el desconocimiento de la historia del arte para el artista es el desconocimiento de sí mismo y su rol en la historia.

Esto podría traer un estancamiento y desactualización de la producción artística de la escuela, y una pérdida del potencial intelectual y plástico de sus estudiantes, puesto que el desconocimiento de su posición en la historia del arte no les exige superar los estadios alcanzados por otros artistas que han hecho historia, al tiempo que les impide ubicarse con conciencia en el mercado nacional e internacional del arte.

Las razones de esta circunstancia tiene nuevamente que ver con la falta de ejercicios que obliguen al estudiante a situar su obra dentro del panorama de las artes, así como la incompetencia para desentrañar los valores históricos, artísticos y estéticos que están en la genealogía del tema que le interesa, tareas que corresponden, fundamentalmente, al Departamento de teoría e historia de la escuela de AV.

En este sentido preguntas como: ¿Está el departamento de teoría e historia emplazando a los estudiantes para que ubiquen su interés temático en la historia del arte? ¿Está la escuela, tanto desde el Departamento de historia como desde los talleres impulsando la visión crítica del estudiante hacia la genealogía de las obras que se enmarcan en el tema de su interés?

La pertinencia es el valor que mide el nivel de vinculación con la disciplina y su contexto social, explica aspectos éticos y señala criterios curatoriales que limitan la aplicabilidad o exhibición de la obra. Esta sinergia obtuvo una calificación como regular en esta investigación.

La calificación de regular de esta sinergia indicaría que para la escuela de AV en Ula el tema de la pertinencia no es asunto de mayor importancia. Si bien en la mayoría de los casos la pertinencia del producto resultante se corresponde con la carrera en la que el estudiante se está formando, no es así en cuanto a la pertinencia social, por ejemplo.

Esto refleja que los estudiantes no están buscando vincular su obra con necesidades sociales, y dan prioridad, casi siempre, a una inquietud personal. De hecho se encontró que en muchos casos los estudiantes insistieron en que la intencionalidad del trabajo era siempre identificar y reforzar su lenguaje personal, idea que a su vez deviene del hecho de que el artista es un ser que revela al mundo un modo particular y propio de abordar el mundo, siempre desde un lenguaje y una perspectiva individual, lo que lo hace muy centrado en si mismo.

Lo que indicaría además, que en la Faula se están descuidando aspectos importantes de la misión de la educación superior, alertados por diversos autores como Hurtado de Barrera (2007) quienes señalan que las universidades son los espacios llamados a satisfacer necesidades sociales relacionadas con la localización, creación, estructuración, almacenamiento y distribución del conocimiento.

Parte de esta desvinculación con la pertinencia podría obedecer también a un hecho cultural devenido del pensamiento moderno que se instaura en el Renacimiento y llega a su paroxismo en el siglo XX.

Durante siglos, el arte estuvo destinado a atender y exaltar grandes temas de interés social. Así, asuntos como los valores trascendentales del hombre, los temas religiosos, las

crisis políticas, sociales y económicas, fueron, durante años, una manera en que el artista mostró su posición ante el mundo y ante la sociedad. Esta manera de vincularse a lo social estuvo muy asociada a la idea del artista como ejecutor de demandas hechas por parte de clientes y mecenas, ya fuesen particulares o institucionales. El asunto cambia de manera significativa a partir del arribo de las vanguardias artísticas, a finales del siglo XIX, cuando el artista centra su mirada en los valores plásticos de la obra y el asunto temático queda relegado a segundo plano. Desde entonces ocurre una desvinculación del artista por las problemáticas sociales, asunto que sólo rescatan algunos movimientos artísticos muy puntuales como el realismo social, por ejemplo.

Todo esto tiende a mantener el modelo del artista como ser preocupado por la mirada desde y hacia sí mismo, empeñado en expresar sus propias preocupaciones y universo personal, más que las de su entorno o de las problemáticas sociales.

De modo que, para salvar los escollos que conducirían a un mejor tratamiento de calidad en cuanto a pertinencia, es importante que la institución toda haga énfasis en la idea del artista egresado como un ser que, al igual que otros profesionales de la academia, tiene el compromiso de contribuir con el desarrollo social y con el conocimiento, dando respuestas a inquietudes y necesidades del contexto, desde la visión de su disciplina, a partir de preguntas como ¿Se está creando conciencia del artista como ser social más allá del respeto que merece su individualidad?

Es así como se puede decir que la calidad estructural de un Peg pasa no solo por la presentación de una buena obra de arte, sino también por dar cuenta de cómo se hizo, por qué se hizo, para qué se hizo, para dónde se hizo, etc. Todo con un orden y estructura orientada al lector universal y no solo a los iniciados en el lenguaje artístico.

Es por ello que se insta a que el artista se desprenda de la idea de genio que le otorgó el romanticismo y asuma que forma parte de un entramado social donde la genialidad es una asunto que no lo exime de ser social. Si es así, el artista habrá entendido que nada lo

libra de la necesidad de comunicarse efectivamente con el otro, respetando, claro está, lo que es propio de su lenguaje artístico.

Y finalmente, se recomienda a la institución trabajar en el diseño de estrategias claras para que el artista se inserte dentro de la visión académica sin sacrificar lo que es distintivo y le da identidad a su hacer. Esto pasa por identificar y comprometerse con la episteme que guía a la institución y, en función de ello, diseñar un curriculum que brinde las competencias para su el logro de un Arte de calidad, basado en el rigor de la reflexión, la indagación, la contextualización y la aplicación de métodos, técnicas y protocolos coherentes.

7. Referencias

- **Acha, J. (2013).** Crítica del Arte: Teoría y Práctica. Ediciones Trillas, Distrito Federal, México.
- **Albornoz, O. (2008) Ruiz, Humberto (Comp.) (2008).** Universidad y Calidad. Experiencia y Proyectos. La obsesión por la calidad académica, un juego donde no hay perdedores. Ediciones Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela
- **Barrera, M. (2007)** Modelos epistémicos en educación y en investigación. Ediciones Quirón. Caracas, Venezuela
- **Csikszentmihályi, M. (1996).** Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención. Ediciones Paidós Transiciones. Barcelona, España
- **Danto, A. (1999).** Después del fin del arte. Ediciones Paidós. Barcelona, España
- **Escudero, A. (1995).** Genio y gusto en la estética kantiana. Revista Logos: Anales del Seminario de Metafísica. ISSN 1575-6866, No 29, 1995, p.p. 223-236. Recuperado en: <http://revistas.ucm.es/index.php/ASEM/article/view/ASEM9595110223A>
- **Facultad de Arte, (Faula) (2013).** Reglamento de Trabajo de Grado de la Facultad de Arte de la Universidad de los Andes. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela
- **Feyerabend, P. (1986).** Contra el Método. Ediciones Tecnos. Madrid, España

- **Hurtado de Barrera, J. y Vicuña, (2004).** Matriz para el Análisis de Trabajos de Investigación (Maiti). Manual. Cómo evaluar la calidad metodológica desde la comprensión holística de la investigación. Inédito, Sypal.Caracas, Venezuela
- **Hurtado de Barrera, J. (2012).** Metodología de la investigación. Guía para una comprensión holística de la ciencia. Ediciones Quirón. Bogotá-Caracas, Colombia-Venezuela
- **Miguel P. (2005).** Calidad en Investigación (1a parte). De qué trata la gestión de calidad en investigación. Revista Madri+d, ISSN-e 1579-9506, No. 32, 2005, s/p. Recuperado en: <http://www.madrimasd.org/revista/revista32/aula/aula1.asp>
- **Rosental, M.,y IUDIN, P. (1946).** Diccionario filosófico marxista. Ediciones Pueblos Unidos. Montevideo, Uruguay
- **UNESCO (1998).** Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción. Y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior. París, Francia: Recuperado en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- **Vattimo, G. (1987).** El fin de la modernidad. Nihilismo y hermeneútica en la posmodernidad. Ediciones Gedisa.Barcelona, España.

El Poema escénico posdramático de la “CARAE-LINDIO

...”Hoy tuve una experiencia de laboratorio que espero algún día poder comprender”...



Freddy Antonio Torres González¹

¹Dramaturgo-director. Profesor de la Escuela de Artes Escénicas de la Facultad de Arte de la Universidad de Los Andes-Venezuela. Individuo de Número, Sillón 1 de la Academia de Mérida-Venezuela. Fotografía Rebeca P. Arriaga. 2020.

Resumen

El teatro posdramático propone una doble tensión. La primera resulta de la autonomía del arte escénico respecto al drama; la segunda, tensión resulta de la reivindicación del teatro como medio desde la categoría de la performatividad. Desde esta doble tensión, el poema escénico que se construye desde el *acontecimiento* hace que los actores se comporten de manera aparentemente privada y espontánea, habitan la escena. Incluso cuando actúan no crean la reunión de personajes; la escena se convierte en un estado complejo de espacios asociados compuestos por una lírica absoluta, una alquimia estética que proviene del entrenamiento de la biomecánica de Meyerhold y el *teatro y su doble* de Artaud, para elaborar el discurso de la obra *Carae' Lindio*. La dramaturgia visual usurpa el lugar ocupado por el texto.

Palabras claves: posdramático, arte escénico, estética, biomecánica, entrenamiento, acontecimiento, actor, presencia, glosolalia, discurso.

Abstract

Post-dramatic theater proposes a double tension. The first results from the autonomy of stage art with respect to drama (of the scenic art with respect to the drama); the second tension results from the vindication of the theater as a medium from the category of performativity. From this double tension, the scenic poem that is constructed from the event makes the actors behave in an apparently private and spontaneous way, they inhabiting the scene. Even when they act they don't create the meeting of characters; the scene becomes a complex state of associated spaces composed of an absolute lyric, an aesthetic alchemy that comes from the training of Meyerhold's biomechanics and the theater and his double from Artaud, to elaborate the discourse of the play *Carae' Lindio*. Visual dramaturgy usurps the place occupied by the text.

Key words: post-dramatic, scenic art, aesthetics, biomechanics, training, event, actor, presence, glossolalia, speech.

1. Introducción

La dramaturgia y la actuación escénica son dos campos en permanente tensión debido a la complejidad que significa crear sentido en teatro. Cada vez son más las experiencias de directores dramaturgos que abordan la complejidad de la escritura escénica. Digo escritura escénica, ya que la materialidad, si bien puede ser puesta en papel, está básicamente escrita en la escena. La creación dramática rompe con los cánones de la literatura, pero también avanza sobre la especificidad de la escena (Hans Lehmann, 2013).

Lehmann (2013: 48), teórico y crítico alemán, propone

“una aproximación abierta y constelar a lo que él mismo describe como una transformación compleja de las prácticas teatrales finiseculares. Una transformación basada fundamentalmente en la superación del drama tradicional y en la intensificación de aquellos elementos de la experiencia teatral que a lo largo del siglo XX, habían quedado subyugados bajo la preeminencia del drama: la música, la improvisación, la luz, el tiempo, el cuerpo, la imagen videográfica y la disolución de fronteras entre público y escenario”.

Si tomamos la palabra texto en su etimología “textus” es decir, tejer, trenzar, entrelazar, pero también en la acepción indoeuropea que está conectada con la noción de “técnica”, podríamos pensar que toda manera de tejer y entrelazar es una forma de crear sentido dramático, como trama de significantes que generan una tercera cosa.

Eugenio Barba (1990) rescata esta definición en “la canoa de papel” para hablar de un sentido de la dramaturgia contemporánea. Precisamos despejar la noción de texto escénico de una poética particular, para despejar quizás el sentido del texto, de la escritura y de la escena.

La lucha entre dramaturgo y director se vuelve interesante porque aparece la discusión para la construcción del sentido de la escena y la poética. Lo que se presenta es una discusión de las autonomías materiales de la escena. Toda una técnica de dirección que se apoya sobre lo que hace o debe hacer un director de escena, cuáles son sus competencias

y a qué debe atenderse. Hay creadores de teatro que afirman que ‘el teatro es todo aquello que definimos como teatro’.

Grotowky (2000) en su obra *Hacia un Teatro Pobre*, define el teatro como eliminar gradualmente lo que se demostraba como superfluo, así encontramos que el teatro puede existir sin maquillaje, sin vestuarios especiales, sin escenografía, sin un espacio separado para la representación, sin iluminación, sin efectos de sonido. Eso sí, no puede existir sin la relación actor-espectador en las que establece una comunión perceptual ‘viva directa’. Esta es una antigua verdad teórica, pero cuando se la pone a prueba rigurosamente en la práctica, corroe la mayor parte de nuestras ideas del teatro: la noción de un arte de la comunión perceptual.

Grotowsky (2000) define al director de escena como ‘un espectador profesional que garantiza esa calidad de la percepción’, aunque en el teatro posdramático, el director interviene también en la construcción de la escena y estambién dramaturgo de la escena. La mirada amplia que requiere la dirección estaría condicionada por sus ideas sobre el teatro y aquello que busca en cada proyecto escénico por su expresividad. Lo que interesa son los procesos creativos. El proceso es un tránsito donde lo que importa es la experiencia y el resultado está ligado a ella. En él se rescatan los problemas, las preguntas, la reflexión ligada a la práctica. La cronología como avance se altera, el fin no es más importante que el cómo realizar. El encuentro con los demás miembros del equipo creativo es un desafío a preguntas sobre la misma práctica teatral donde se cuestiona el hacer, por ende, la representación y el teatro. Aparece siempre lo imprevisto. Dos premisas fundamentales son: cómo incorporar lo emergente y, cómo decantar aquello que resulta importante y conmovedor pero que no es pertinente en el hecho del espectáculo.

Pensar el espacio del ensayo como parte constitutiva de una dramaturgia y como eje del proceso implica redimensionar el aspecto político del teatro, ya que lo expresivo y comunicativo de la escena será una discusión permanente entre ‘un teatro que se piensa a sí mismo y que piensa al espectador’. La pregunta de para quién hacemos teatro estará

pendiente todo el tiempo en el proceso, ya que no solo definirá al público, sino también el teatro.

Hoy asistimos a la polarización de las experiencias teatrales: por un lado, aquellos que se sitúan en el polo de la representación y, por el otro, vinculado a lo que Lehman llamó posdramático. La categoría posdramático propone una doble tensión: la primera resulta de la autonomía del arte escénico respecto al drama. No es una negación del texto ni siquiera del drama, sino del establecimiento de un campo de creación donde emerge el diálogo con la literatura, dramática o no, como la definición de drama. El teatro posdramático no es un teatro sin drama, sino un teatro que plantea un conflicto con el concepto burgués del teatro, que se había apoderado de la hegemonía del drama literario sobre el espectáculo escénico.



Figura 1. En la imagen escena de 'Top esperant Godot', Teatre Lliure. (Pasqual, 1999: 161).

La segunda tensión resulta de la reivindicación del teatro en cuanto medio desde la categoría de performatividad. Mantener la categoría teatro asociada a posdramático implica reconocer la institución teatral en su dimensión social y estética (figura 1).

Desde esta doble tensión, Hans Lehman (2013) ofrece la tarea de analizar un marco analítico para la comprensión de la creación escénica contemporánea.

Posdramático no redefine la categoría de teatro, incluye en su forma compuesta la definición de drama. Podríamos considerar al teatro posdramático como una forma diferente de teatro dramático, aquella que surge de la aceptación de un concepto de drama que no depende de las propuestas por Aristóteles y Hegel, sino de una definición que viene

de las reflexiones de numerosos creadores del siglo XX; de Gordon Craig a Antonin Artaud, quienes definen lo dramático como un conflicto o una búsqueda que ningún texto puede por sí solo contener.

El misterio es en lo dramático el momento en el cual esto se lleva al ámbito del lenguaje que es superior e inalcanzable. Por lo tanto aquello que no puede expresarse con palabras, sino única y exclusivamente en la representación, es lo dramático en sentido estricto. Por lo tanto, el drama no se sitúa en el texto, tampoco en el cuerpo ajeno a la textualidad sino más bien en la perturbación recíproca entre texto y escena. El teatro posdramático no se ocupa del drama y la experiencia estética, sino de aquello que la hace posible: la realidad escénica en relación con el texto, sea verbal o visual, aural o material (figura 2).



Figura 2. Escena de la obra *Mediterrània* de la Compañía Comediantes. (Fondevila, 1992: 12).

Y como alternativa al estudio de la poética en relación a la fabula, personajes y unidades, etc., ofrece un repertorio de conceptos y herramientas analíticas diseñadas para operar sobre la recepción efímeras de obras cuya dimensión sensible resulta significativa. De ahí la atención al tiempo y al espacio, a la realidad de la escena y a los modos de organización de los materiales y su recepción.

Definitivamente el teatro del nuevo drama estudiado por Lehman es el teatro que ocurre en cada actuación, en cada presentación, al término propuesto traducido como ‘realización escénica’. Es la experiencia del tiempo compartido por los participantes del evento, aunque en algunos casos repetible, siempre único, y en que las categorías mismas de ‘actor y espectador’ pueden ser desestabilizadas. Resumiendo, es una nueva concepción de la creación escénica contemporánea que adopta una dramaturgia privilegiada: ‘la del paisaje’.

La postmodernidad y la crítica a la postmodernidad constituyen una referencia ineludible para la comprensión de las puestas en escena estilísticas y textuales observadas en el ambiente teatral occidental. Precisamente una de las aportaciones de la crítica postmoderna fue la puesta en valor de distintas temporalidades históricas y distintas versiones de lo que se entendió por modernidad. El quiebre monolítico como concepto de modernidad heredado de la filosofía ilustrada de la época de la industria y de la democracia, pero también del colonialismo y el imperialismo permitió entender a las paradojas, los acentos locales y vectoriales de las historias paralelas.

Lo posdramático quiebra el concepto y la apertura de un sentido más allá de la definiciones aristotélicas y hegeliana y permite pensar y repensar ‘la teatralidad’ sin hablar de categorías. Es repensar la historia de la modernidad y de sus realizaciones y observar en relaciones con ella al paisaje de un teatro “pos”, “pre”, “para”, “anti” o simplemente dramático (figura 3).

El concepto central del libro de Lehman (2013) es la idea de perturbación y la trascendencia del drama respecto al texto y la escena, podríamos reconocer una continuidad en la práctica y el pensamiento escénico visual de Juan José Gorrola que insistía en afirmar: ‘el teatro no existe, yo lo bajo’, en las acciones poéticas de Juan Brossa y las conceptuales de Gunola, en el teatro pánico de Alejandro Jodorowsky, el experimentalismo del Instituto Di Tella y las prácticas participativas de Helio Orticica y Ligia Clark, la dramaturgia

colectiva practicada por el Teatro La Candelaria de Bogotá y el Tec. De Cali, el Escambray de Cuba y el Yuyachkani en Perú.

Estos aportes del teatro latinoamericano, lo estrictamente dramático aparecía en propuestas ritualizadas más allá del teatro europeo por la estructura de grupos, la relación con las formas y temas populares y la urgencia política les dotaba de relevancia social que quebraba la autonomía estética.

El teatro se relaciona con la materialidad de la comunicación. El teatro no es únicamente lugar de las grandes representaciones, sino también el de la concurrencia real donde sucede una singular intersección entre vida organizada estrictamente y la vida real. El teatro significa un lapso de vida común que actores y espectadores pasan y agotan juntos, respirando el mismo aire del espacio en donde tiene lugar la actuación y una observación. La emisión y recepción de los signos y las señales ocurren simultáneamente.

En la representación teatral se origina un ‘texto conjunto’ a partir del comportamiento en la escena y en el público, aún cuando no exista ningún discurso hablado. Una descripción precisa del teatro como señala Lehman está muy vinculado a la ‘lectura de un texto conjunto’. Cuando se encuentra la mirada de todos los participantes, la situación teatral constituye una totalidad de procesos comunicativos y ocultos.

El teatro comparte con las demás artes de la posmodernidad la propensión a la autor-reflexión y la auto-tematización. La práctica escénica radical problematiza su estatus de realidad aparente. Las palabras claves auto-reflexión y estructura auto-temática tienden a entenderse en relación con la dimensión del texto, pues el lenguaje es por excelencia el que abre el espacio en uso auto-reflexivo de los signos.

Para Barthes (1973) el texto es simplemente estrato y material de la alta configuración escénica. La relación teatro y texto es una variante genuina y auténtica del teatro pos-dramático. Recordamos que Poschmanya mencionaba que en el texto teatral no

dramático de la actualidad desaparecen los principios de ‘narración y figuración’ así como el orden de la fábula, alcanzándose una autonomía del lenguaje. La teatralidad se comenzó a entender como una dimensión artística independiente del texto dramático a la vez que empezó a reconocer mediante el contraste de imagen-movimiento de Deleuze, producido tecnológicamente, el proceso vivo como una referencia específica del teatro respecto al cine: el teatro posee un singular potencial de representación. La aparición de nuevos medios de creación formal y de incitación del mundo lleva a los medios antiguos a interrogarse acerca de su especificidad en tanto que arte.

La concentración sobre la realidad teatral frente a una representación del mundo se designa como re-teatralización. Es una apertura del ámbito del teatro a otras formas de la práctica cultural tales como la política, las mágicas, las filosóficas así como la unión entre fiesta y ritual. Luego apareció otro conflicto: el teatro de entretenimiento y de espectáculo reforzó la crisis entre texto y el teatro de experimentación. Para el teatro la recuperación de la complejidad y la verdad fue un esfuerzo de creadores como Craig, Chejov, Stanislavsky, Claudel y Copeau. Lo que trataban de hacer estos Maestros fue eliminar la convención de los textos de la gran maquinaria de los efectos teatrales.

A finales de los años cincuenta del s. XX comenzó el despegue de la vanguardia y de la cultura pop que revolucionó todos los ámbitos de la vida pública y privada. Se impuso la cultura juvenil. En Europa se imponen los textos de Beckett, Ionesco, Sartre y Camus. La confluencia de la filosofía y el teatro absurdo con el existencialismo hacen un camino para formas artísticas como el surrealismo y el expresionismo abstracto. Aparece Kafka y la música serial de Cage. EL *Berliner Ensemble de Brecht* origina en Alemania un nuevo teatro de protesta y provocación. *Marat Sade* de Peter Weiss, un teatro dialéctico. En la década de los sesenta del s. XX surge el espíritu de experimentación y todas las artes que culminarán en la revolución de mayo del ‘68. El teatro del absurdo se apoderó de la escena europea y para Ionesco las palabras devienen ‘*faroles sonoros sin sentido pero deben expresar una verdad del mundo bajo una nueva luz*’.

1. Modos del Teatro Neovanguardista

Intermedialidad, civilización de imágenes, se disuelve la jerarquía que garantiza la subordinación del teatro al texto, la coherencia entre ellos (Lehmann, 2013).

Se cuestiona si y cómo los textos son material idóneo para la realización de un proyecto teatral. Ya no se aspira a la totalidad de una composición teatral de palabras, significados, sonidos, gestos que se construye como composición holística de la percepción, sino que el teatro adopta un carácter de fragmento y de parcialidad. Renuncia a los criterios de unidad y de síntesis y se abandona a los impulsos individuales, fragmentos de partes y microestructura de textos con el propósito de devenir un nuevo tipo de práctica. Se descubre con ellos un nuevo continente de la actuación, una presencia novedosa del “performer” donde mutan los actores y se establece un panorama teatral multiforme más allá de las formas basadas en el drama.

1.1. La *Carae Lindio*, un texto posdramático.

Es una obra que consta de cuarenta y dos cuadros que tiene como meta recrear la leyenda del primitivo habitante petrificado en la montaña norte de Mérida de la cultura de los tatuyes (figura 3), descendientes de los muisca que tenían asiento en Tunja y que hacían sus rituales celebratorios en la laguna Guatavita en Colombia.



Figura 3. Imagen de la escena inicial de la obra *Carae' Lindio* escrita y dirigida por Freddy Torres con la puesta en escena de Carlos Franco y la actuación de los alumnos de cuarto año de Actuación. Sala José Ignacio Cabrujas de la Facultad de Arte-Universidad de Los Andes, 27 de febrero 2020. Foto: Archivo Pequeño Grupo Teatro de Mérida.

Poner en escena un texto posdramático es crear un sistema teatral complejo que destaca aspecto míticos-poéticos, los cuales implican siempre nuevas perspectivas y experiencias. La experiencia del teatro modifica las ideas que tenemos de las cosas, o al menos los directores del nuevo teatro contemporáneo tienen la utopía de que provoque una experiencia distinta a quien asiste al teatro.

La experiencia del teatro se encuentra en el centro de la definición de 'acontecimiento'. El suceso en el teatro solo existe a partir del encuentro entre dos subjetividades, entre actor y un espectador. El teatro todavía se piensa en función de 'otro'. Ese otro es un invitado. Alguien a quien se le regala algo. La acción que surge del impulso de regalar algo a alguien y la necesidad de crear un viaje a los demás, más allá de la experiencia cotidiana. Este instinto requiere generosidad, interés en los demás, empatía.

Peter Brook (1968) en su libro *el Espacio Vacío* señala que el espacio de preparación de un espectáculo se centra en la relación con otros. El director prepara la escena para un público ausente que luego se hará presente con la esperanza de participar de un

acontecimiento. La tarea principal del director es preparación: la dirección de escena tiene mucho en común con la cocina. El sabor lo dan los actores trabajando entre sí. La tarea del director es preparar el terreno para que los actores preparen el platillo novedoso sobre el telón y todo depende de los actores. Por lo tanto, la labor es prepararse bien.

Para Alain Badiou la base del estudio sobre lo real maravilloso debe asentarse en la lectura de un ‘Unheimlich’, término siniestro que se funda en la noción de extrañamiento tan importante en la noción de teatralidad: lo familiar vuelto extraño... todo lo que debería estar oculto pero que se ha manifestado, que se establece por algún tipo de repetición, aparece de improviso, aquellos que no podemos controlar: el teatro apuesta al azar. El autor tira los dados y establece las reglas que gobernarán su creación dramática. Arbitrariamente, sin nada “importante” que comunicar antes de emprender el juego porque la noción de que el buen teatro produce un tipo de conocimiento incapaz de ser subsumido a otro lenguaje aboga entonces por la potencia del ‘acontecimiento’ que cree capaz de crear un “nuevo efecto de referencia y, justamente por ello, de redescibir la realidad. Redescibir, no modificar: el teatro es un acto celebratorio, un inofensivo juego reglado que no puede ni debe ocuparse de lo que ocurre por fuera de él.

Freud (1993) define el campo de la ficción y de la realidad. Es interesante pensar que la representación teatral opera sobre la noción general de representación en dos sentidos:

1. Aquello que se presenta como símil de un ausente
2. Como lo ausente que se hace presente por segunda vez en la representación.

La técnica teatral del distanciamiento se aplica desde el aspecto conocido de la escena que piensa el teatro como un lugar de discusión de ideas. Nos interesa concentrarnos desde la contemporaneidad en el efecto y no en lo épico asociado al teatro de Bertold Brecht. La distancia del suceso en escena es más bien una mirada oblicua de indagar el arte del teatro.

El efecto de extrañamiento opera para que una escena conocida se vuelva inquietante: el referente es conocido por nosotros, la leyenda '*Carae Lindio*', pero la manera de presentación es extraña, indirecta, afectada, modificada.

En el arte contemporáneo 'lo extraño' de la experiencia permite 'revisitar' de manera diferente aquello que resulte familiar. Lo político está justamente en el poder de la metáfora y del proceso metaforizante, ya que el traslado hacia otros niveles de entendimiento de un fenómeno parece normal, cotidiano, hace que lo veamos desde otra óptica. La ficción desde esta perspectiva es un proceso, no es dado de antemano, es algo por lo cual entendemos de manera desplazada aquello que llamamos realidad y que se representa como una representación de ésta, ya no solo como una imagen que corresponde sino como un 'corrimiento', una extrañeza que forcemos el entendimiento y nos preguntemos: ¿en qué lugar de qué cosa está?.

La comprensión del teatro la tenemos por nuestra propia praxis. La teoría viene a dar cuenta de un campo práctico y luego se vuelve praxis, pero siempre como necesidad y como una respuesta a la experiencia. La sistematización de una práctica se debe a la experiencia y a la repetición. Siempre hay un resto que no puede ser sistematizado, un espacio del que se tiene una experiencia pero del cual no se posee aún comprensión alguna: 'Hoy tuve una experiencia de Laboratorio que espero algún día poder comprender'.

Hay un hiato, separación entre experiencia y la palabra que muchas veces sitúa aquello que vive y experimenta en el término de lo irreplicable e incomprensible; de hecho la experiencia teatral, para el público y para los actores, es siempre distinta. El aspecto central entre experiencia y conocimiento es el de la repetición, aspecto fundante del teatro. La repetición como posibilidad de recuperación de una experiencia ya vivida y vuelta a vivir. Razón por la que en la repetición lo que aparece es la representación de una vivencia. Esta implica volver a vivir lo experiencia pasada. La subjetividad existente en la vivencia de una misma experiencia teatral también pone de manifiesto que dichas experiencias tienen alcances particulares. El teatro no garantiza una calidad de experiencia.

La experiencia de compartir un espectáculo no siempre produce comunicación, o al menos del tipo ideal. El encuentro teatral es siempre parcial, hay diferencias en la calidad del encuentro y el convivio no siempre se produce.

Jorge Dubatti (2008), en su libro *Cartografía Teatral* supone que ‘Lo teatral sucede’. Sin embargo, lo que está presente sucede si se entiende el suceso como acontecimiento y a éste como “un nudo de significación particular que se tiene de la experiencia”. Que una experiencia teatral suceda nos habla de una presencia, pero ¿cómo sucede? ¿por solo estar ahí?. La puesta en escena nos limita a relacionar diversos elementos entre sí: la relación entre ellos sería ya de una composición particular, un suceso único.

1.2. Reflexiones en torno a la puesta en escena de *Carae’ Lindio*.

Esta es una reflexión teórica sobre el montaje de ‘Carae’ Lindio’ basada en textos posdramáticos como un poema visual, compuesta por cuarenta y dos cuadros escénicos de una dramaturgia como simulacro liberado que parte del acontecimiento que programa los sucesos de la creación del mito que subyace alrededor de la Carae’ Lindio como una práctica metafísica que intenta y tiene filiación con cinco períodos como son la etapa prehispánica, la conquista, la colonia, el siglo XIX y la memoria de la meseta merideña actual.

Es un teatro multiplicado, poliescénico, simultaneado, fragmentado en escenas que se ignoran y se hacen señales y que intenta mostrar sucesos conviviales, trabaja con la técnica actoral que utiliza las formas corporales para lograr la espontaneidad y creatividad de los actantes y fabrica a través de la improvisación el irrisorio ‘psicodrama’: Freud, Meyerhold y Artaud se ignoran y resuenan entre sí. La filosofía del acontecimiento, el suceso y el instante repetido de lo original, de la primera vez, de la semejanza, de la imitación y la copia, de la fidelidad, se disipa.

El impulso creativo del simulacro dirigiéndose hacia nosotros, hace nacer, renacer una fantasmofísica de hechos reales relatados a través de la corporeidad y la energía

escénica. Esta aproximación es una visión que a veces hace resaltar a personajes históricos, sucesos reales que tienen el objetivo de indagar sobre sus ideas, postulados, autobiografías vivenciales que arrojan una luz sobre sus pequeños actos cotidianos que entrelazados crean un paisaje para el observador atento. *Carae Lindio* son postales en homenaje a Mérida donde convergen el deseo de libertad, la pasión creadora, la aventura de la Conquista de los territorios de los Mucu Jiraharas, la desorganización del cuerpo y, ¿por qué no? una visión renovadora del teatro desde la dramaturgia posdramática.

Carae' Lindio pretende la unión de la convención más radical (biomecánica) y el naturalismo más extremo (vivencia radical de Artaud) tendiendo a una proporción equilibrada y respondiendo al gusto del 'acontecimiento-suceso' y sus fantasmas, donde opera de forma activa el talento y la inteligencia del intérprete. Buscamos una forma afilada y desconcertante que nos permitiera asombrarnos a cada instante, para luego desorientar al espectador o asistentes al evento, por eso el lenguaje de la locura artudiano es tratado en la puesta en escena como el perpetuo deslizamiento de las palabras en movimiento, intentando que la palabra se transforme en gesto, es decir que pierda su significado para convertirse en acción.

La personalidad de los intérpretes del suceso parten de su propia personalidad como punto de partida común a todos los artistas; el actor debe defender la personalidad para poder desarrollarla, para generar un teatro de la sangre y el cuerpo. El teatro es en realidad el inicio de la creación artística, pues es la necesidad de representar y de esta necesidad nacieron todas las artes.

En el escenario se ven proyectadas las leyes de los sueños y la vida, los cuadros escénicos no se dirigen ni al espíritu ni a los sentidos del espectador, están orientados hacia su existencia, para sacudirlo, provocarlo, lanzarlo a la duda y para que no salga intacto de la sala debe quedar con la sensación de haber asistido a un evento indescriptible, a un acontecimiento único (figura 4). Un espectáculo total, en donde el drama no se desarrolle entre sentimientos sino entre estados espirituales y depurados. El espíritu debe verse en el

cuerpo de los actores, por medio de gestos y esquemas de movimiento ensayados utilizando un nuevo lenguaje físico basado en signos y no solo en palabras. Los movimientos son regulados y orientados a lograr la máxima eficacia.



Figura 4: En la imagen: en primer plano el personaje mítico Cucaracho y a su espalda la figura de la montaña Carae' Lindio escenificada por los cuerpos de los actores. Escena de la obra Carae' Lindio, presentada en la Sala José Ignacio Cabrujas el 28 de febrero 2020. Fotografía: Archivo del Pequeño Grupo teatro de Mérida.

La verdadera crueldad del teatro no tiene nada que ver con la violencia de los cuerpos unos a otros; la crueldad es mucho más terrible, aquella que las imágenes, las cosas, los objetos y elementos pueden ejercer sobre nosotros. Esa crueldad nos recuerda que no somos libres, pues todo cuanto actúa en la vida cotidiana es así cruel y la acción en el escenario lleva el máximo riesgo. Por ello el arte de la crueldad no es una imitación ni representación de la vida, no intenta actuar como un espejo, ni como una cámara que registra todo lo natural, no reproduce ni representa imágenes vacías, las presenta y las muestra tal como se presenta en el inconsciente. El actor debe someterse a una transformación corporal y mental para transformar su esencia en gesto, en movimiento y en gesto comprensible. El teatro debe

lograr un lenguaje único, que unifique el gesto y el pensamiento, en donde el sentido de la palabra puede ser opuesto a su significado convencional. El lenguaje debe perder su sentido usual para descubrir un nuevo uso en el contexto del movimiento del actor. Debe predominar la expresión en el espacio sobre la expresión hablada, la palabra se transforma en signos, se vuelve objetos, pasa a formar parte de un nuevo idioma teatral que el espectador debe descifrar como si se tratara de unos jeroglíficos.

La puesta en escena de la *'Carae' Lindio'* busca reproducir un orden aparentemente caótico de las imágenes y sueños, allí reside su eficacia y los actores imprimen a los movimientos un ritmo físico preciso como si estuvieran respondiendo a un director de orquesta y los cuerpos fueran la partitura musical, dando a cada elemento en escena un protagonismo para que no sea solo un decorado o adorno. Hay que encontrar con las formas corporales un lenguaje diferente al verbal; al lado de la cultura de la palabra, está la cultura de los gestos y estos deben ser tan intensos que el espectador debe sentir como si le atravesaran la piel con una fuerza de enorme potencia. Se trata de crear imágenes con la intención de transformar a espectadores y actores.

Las imágenes de lo oculto y misterioso ponen en escena los conflictos fundamentales, las luchas con la divinidad del destino humano, entre los hombres, el azar, la fatalidad, los desastres naturales. Todos estos factores afectan al hombre total profundamente, apartándolos en primer lugar de los falsos dilemas del consumo de la civilización que consiste en acumular bienes. No se trata de crear monumentos para el arte, sino en gestar, en crear aspiraciones de vida dentro del arte teatral.

Según Artaud (1978) el teatro como la peste, restituye los conflictos que duermen en nosotros con todos sus poderes, y para Meyerhold (citado por Ceballos, 1986) esos poderes se muestran en escena como símbolos. La muerte tiene la última palabra en la vida real. La única transformación verdadera no es viable a los ojos. Tanto el espíritu del apestado como el del actor se modifican para siempre. La técnica provoca en el actor la aniquilación de una realidad evidente, esa muerte permite el descubrimiento de un mundo interno más

auténtico. Las imágenes elaboradas para el teatro permiten al actor un salto al vacío pues con signos y símbolos incomprensibles funda su propia realidad. El actor no desaparece detrás de sus sentimientos, se sumerge en los misterios de las emociones, tal como ellas aparecen en lo profundo de la mente humana.

El actor como un ser lúcido y desquiciado se descompone a sí mismo para transformarse en otro, éste es el valor de su técnica, de su preparación y disposición, se convierte en el doble de la vida, en su otra realidad, descubriendo mundos ocultos en lo visible, en lo aparente, se vuelve el doble de la vida y cuestiona la realidad observable. Cuando Artaud plantea la idea del teatro y la peste y Meyerhold la biomecánica, optan por el camino de convertirse en teóricos de la destrucción del teatro, o mejor de la destrucción de un teatro que parte de un sentido de falsedad en el escenario donde lo que ocurre es irreal, ficticio representativo. Es más importante llegar a la verdad oculta, la verdad que la gente se niega a conocer y descubrir por temor a encontrar su propia realidad, una realidad que lo condena, que lo juzga, que le impone un modelo de vida enfermo, donde para sobrevivir hay que someterse, hay que aceptar, sobre todo hay que justificar un comportamiento impuesto por la sociedad.

Este teatro que se acerca al ritual solo quiere encontrar el verdadero rostro humano, es el espacio donde pueden observarse la lucha con las fuerzas de la muerte y la opresión del Ser, no quiere representar ni descubrir nada. Se busca descifrar un gesto mágico que se aprende y vive en el cuerpo. Como una magia que surge de la entrega y el entrenamiento cotidiano que le permita a los hombres vivir más libres, buscando la proyecciones de su propio cuerpo. Hay que rehacer el cuerpo como hay que rehacer el mundo. La normalidad, el bien y la salud son disfraces que cubren el miedo y la miseria humana, contra esa mentira se levanta la enfermedad de la peste, la locura, la poesía y el teatro, afectando la vista, el oído, el olfato, el tacto, para transformar la percepción del mundo rescatando la imagen del mundo, el gesto y no la palabra, el símbolo del universo y no el objeto cotidiano, la creatividad del impulso, el ritmo que otorga la creatividad de las formas corporales y no el poder del texto.

2. La Peste y la Demacración de los Otros.

Para Meyerhold y Artaud, la cultura es la acción, son los actos realizados frente a los demás, por ellos están en las sensaciones, las emociones y en el fluido de los nervios, en la sangre y no en los libros, pinturas, estatuas o letras. El teatro para incidir en los otros, asume la búsqueda de un idioma incomprensible, manifiesto en acciones y palabras denominadas ‘glosolalias o glosopoiesis’, que consisten en la utilización de un lenguaje forjado por la alucinación que esta compuesto por palabras y actos en un sentido convencional, solo comprensible para quien los inventa, pero cargado de rasgos emotivos, sensaciones y actos de su personalidad. Lo importante no es el significado sino el ritmo corporal que se produce al pronunciar estas palabras claves, al ejecutar estos pequeños actos secretos, en secuencias cortas poder transformar la percepción del otro como quiere el maestro francés Artaud. Hay que alterar los niveles de comprensión y desequilibrar el sentido común de percibir el universo y la realidad del otro.

Estos textos y actos deben ser más eficientes para quien las actúa, escribe o piensa y deben ser más conmovedores que el lenguaje construido con palabras conocidas, buscando los mecanismos del sueño, la estructura del inconsciente, las ilusiones del alma y su poder para transformar el entorno y la realidad. Estos aspectos técnicos de la composición actoral se pudo observar en el espectáculo *La Geografía de los Nervios* del grupo ‘Vendimia’ de la Universidad Distrital de Bogotá, dirigido por Carlos Araque O., en el pasado Festival Iberoamericano de Colombia en 2006: una puesta en escena que utilizó las palabras como incisiones sobre el trasfondo de los movimientos dándole importancia a los elementos no literarios de la puesta. La utilización de glosolalias cantadas sin significado aparente demuestra que el arte del teatro no progresa al ritmo de la civilización. Son medios de expresión que provienen del *Teatro y su Doble* de Artaud (1978) que cambian nuestras ideas, psicología y manera de entender el teatro. Posiblemente estaremos mañana hablando de una nueva forma de expresar en el escenario hasta llegar a las onomatopeyas. Porque un acontecimiento teatral no conoce ni ayer ni mañana, vive el instante como lo ha dicho Gastón Bachelard, el presente virgen, vivo y bello.

El tiempo solo tiene una realidad, la del instante. El tiempo como una realidad afianzada en el instante y suspendida entre dos hadas que puede transportar su ser de uno a otro instante para hacer de él una duración. Ya el instante es una soledad, es la soledad más desnuda en su valor metafísico, pero es una soledad de orden, más sentimental que confirma una especie de violencia creadora, el tiempo limitado al instante, nos aísla no sólo de los demás sino también de nosotros mismos. El instante es la vida en el ‘detalle’.

En el montaje de ‘*Carae Lindio*’ también se intenta plasmar que la realidad del teatro es únicamente hoy. Para el actor su arte existe, mientras su voz vibra, mientras sus emociones palpitan, mientras sus músculos se disponen para actuar en cada cuadro que cambia su geografía en un intento por mostrar la radiografía de un paisaje mítico que tiene miles de años petrificado por infinitos instantes. Es por eso que el teatro es un arte contemporáneo.

3. La Biomecánica y la Reconstrucción del Yo.

El concepto de biomecánica es inseparable del entrenamiento actoral. Ceballos (1986) indica que Meyerhod planteó que se necesitaba de un actor y de una técnica para estar presentes en la escena, es decir, tener presencia, energía, credibilidad y contraste. El maestro ruso planteaba la racionalización de cada movimiento, de los actores y actrices que se dedicaban a este duro oficio de mostrar, quería que los gestos y movimientos del cuerpo se convirtieran en dibujos precisos: ‘Si la forma es justa y precisa las entonaciones y las emociones lo serán’. El actor debe poseer unos reflejos excitables, eso quiere decir que las tareas que le son propuestas por el director, se elaboren por medio de los sentimientos y emociones, del cuerpo y la voz. La interpretación del actor no es otra cosa que la coordinación de las manifestaciones emotivas y sensoriales. No es necesario vivir el miedo, lo esencial es expresarlo en escena por medio de la acción física y verbal.

La ley fundamental de la biomecánica es hacer que el cuerpo entero participe en cada uno de los movimientos siempre en la perspectiva de lograr un perfeccionamiento de la imagen y el gesto. Para hacer eficaz esta técnica el actor debe practicar y perfeccionar un proceso y realizar un entrenamiento que se realiza no solamente por el cuerpo sino que lo

obligue a estar atento con los cinco sentidos, en las mismas condiciones que se mueva para salvar su vida.

El juego escénico con personas y objetos no es para nada un agrupamiento estático o una repetición; es un proceso, es el impacto del tiempo sobre el espacio. Además del principio plástico, hay en la puesta en escena un principio temporal, es decir, rítmico y musical. El juego del actor es la melodía, y el juego de la escena es la relación con el espectador. Es la armonía. Por eso el actor debe adaptarse al espacio de la actuación. Los movimientos en un espacio circular no son los mismos que en un espacio rectangular; sobre el proscenio difieren igualmente de los que se ejecutan en la profundidad del escenario. La facultad de disponer de su cuerpo en el espacio es la ley fundamental del actor.

Para lograr un teatro total se deben tener en cuenta todos los elementos que participan en escena; por ejemplo, un objeto en la mano es la prolongación del cuerpo, como el vestuario es también una parte del cuerpo, debe ser muy viviente, porque a través de él, se deben ver las olas rítmicas del cuerpo. El entrenamiento consolida al actor, su preparación lo hace más preciso, le permite tener nuevas herramientas para captar la atención del espectador y conducirlo al lugar que desee. En realidad no existe una forma de arte actoral que no recurra a formas extra-cotidianas de preparación; son recursos elaborados para que los sentimientos, emociones, gestos, sonidos onomatopéyicos, movimientos y símbolos surjan de manera lógica y estética en escena, así la preparación parte de un principio de sofisticación y abstracción del movimiento. Los aportes de la biomecánica y el teatro de la crueldad pretenden la reconstrucción del cuerpo del actor y su relación con el personaje, el cual se desenvuelve en espacios abstractos pero creíbles.

Para finalizar hay que trabajar para que el actor sea dueño de su capacidad biológica en sus múltiples funciones; mover su cuerpo armoniosa y geoméricamente en el espacio, cantar, bailar, perfeccionar la emisión del sonido (voz y palabra), precisar el lenguaje del cuerpo (gestos, movimientos, códigos, pequeñas estructuras de movimiento). Todo esto es

indagar sobre una actuación dinámica, capaz de revelar el sentido escénico de la obra, descubrir las capacidades tridimensionales de la escena.

Puede ser que la pretensión escénica obtenida en el entrenamiento continuo del actor y su cuerpo cristalice en la pureza del movimiento, en el virtuosismo en el manejo de los objetos, de sentido de ritmo, agilidad, destreza y racionalización de los movimientos y formas corporales para ajustarlo a gestos creativos y expresivos en ejercicios como “Amo y esclavo”, “Subalterno quiere ser Patrón”, “Los comensales” y “Crisis en una reunión”. Este soporte técnico específico que se realizó en la etapa final de la preparación del actor de Cuarto año de la Licenciatura de Actuación de la Escuela de Artes Escénicas, contribuyó para ajustar y mostrar las actitudes y los ademanes junto a una manera de expresarlo así como el dibujo preciso que requiere la improvisación de conjunto.

Esta etapa final establece las leyes que el actor necesita en su quehacer en escena cuando lo integre a un texto performático que regule su comportamiento para desarrollar su teatralidad aprendiendo a modificar y coordinar con el ritmo y el tiempo establecido de antemano para ejecutar profesionalmente la técnica y de esa manera tomar una postura deseada que lo conduce a obtener en escena la emoción requerida y su relación con un tema específico.

El teatro posdramático requiere del actor el desarrollo técnico de su individualidad y es necesario que renazca a través de sus acciones, de sus participaciones en los acontecimientos y sucesos en público. La técnica debe estar encaminada para que haga uso de sus características individuales, para ponerlo en función del rol o personaje. Todo actor debe inventar por principio una nueva voz para hablar, y un nuevo cuerpo para actuar, para poder recuperar las imágenes de su inconsciente, para descubrir su universo, para recurrir a la libertad de la imaginación y no a la exigencia de la razón.

EPILOGO DE LA PIEZA POSDRAMÁTICA CARAE' LINDIO

MERIDA URGENTE:

En la Cumbre de don Mariano
la que empieza el día, cantarina,
agradecida de su sol de los venados,
de la Carae lindio, separado de la india
por la laguna de Las Iglesias,
la solariega casa grande que cada día
nos abraza para volvernos un transeúnte silencioso
de la vida que nos acoge desde La Vuela de Lola,
hasta el patio de la Brujas de la San Antonio.

Esta ciudad que camino hasta el viejo Colegio San José
de mi memoria ahora tomada por las artes
de la música, la escena y el movimiento.

En esta ciudad de mis entrañas,
de gente que camina y camina, de arriba abajo,
paseantes y baquianos deambulando con desgano,
observando como fenece entre la desidia y la basura.
A mi ciudad que se muestra como una mujer violada
por sus pretendientes insaciables.

De noche camino por sus esquinas y rincones
apresurando mis pasos para no toparme con sus
personajes de antaño que le dan lustre a sus calles.

Camino y me siento debajo del bucare
que don Pedro Nicolás sembró para los merideños.
Así me siento en un banco en un recodo de la plaza
para contemplar el espíritu del lugar,
sin recuerdos que me hagan llorar o sonreír
y pienso: Ay de mi, todos se fueron
buscando un porvenir en lugares inhóspitos
¿el éxodo dejará atrás los recuerdos, el halo divino

de las Cumbres de antaño?

Me pregunto ¿Tiene esta meseta encerrada
entre dos largas montañas el caudal de magia
para descubrir donde la luz de los entierros
con sus morocotas está para hacer collares
zarcillos y anillos que engalanen las vidrieras
del Mercado Principal? ...

El espíritu de mi lar querido
tiene resonancias de campanas
despertando a Josefita la de Viaje al
Amanecer con su vestido de muselina
para ir a arrodillarse frente al Cristo de los Milagros.

Me levanto ya amaneciendo
y camino para ir a abrazar a las Heroínas
y ver las cumbres; estas ya tienen una herida
que se hizo visible cuando bajó con gran
estruendo hasta las riberas del Chama.

Esta ciudad es hechicera
me hipnotiza
ese fulgor celestial de sus picos
me invitan a volar y las abrazo con furor.

Por eso me camino con los primeros rayos del sol
y me planto frente a Fray Ramos de Lora
en pleno camino al Aula Magna y le digo:
Padre, no quiero ser el sepulturero de esta casa
de estudio, patrimonio de los merideños.

Me volteo y agradezco que este templo
produzca en mi corazón desolado, ganas de vivir.
La contemplo y siento un soplo de aire fresco,
Íntimo que transporta a sábado por la noche
y me cobija los sonidos de la Sinfónica,
aplausos por los títulos y discursos inolvidables.

Este lugar posee una energía antigua,
desconocida con un hombre que mientan Don Perucho
ofreciendo con una mano cálida una felicitación.

Salgo y veo como mi ciudad padece soledad,
abandono, tristeza; la mala vibración deja una huella
imposible de borrar.

Camino largo y tendido
y consulto en el Parque de los Poetas
a un hombre sencillo que le han quitado la placa
para revender en la frontera: ¿por qué Maestro,
esta tierra santa ha abandonado su claridad,
el frescor de sus aguas, el brillo celestial y
aroma de ciudad de naranjas? ¿Por qué
perdió su capacidad de iluminar, encantar y de respirar
como antes y ahora se ve enferma porque
sus hijos desanimados la abandonaron? ¿Qué pasó poeta?
¿Qué hicimos para perder de un momento a otro la alegría de vivir en placer?
¿no será que la ciudad de mis sueños se está desmejorando porque nosotros hemos olvidado
el deber que tenemos de cuidarla como una niña grande que requiere la armonía interior
para recuperar su
esplendor de antes, el palpitar de sus cuatro
ríos y los olores a guayaba y pomarrosa de nuestra
infancia?... Mi ciudad padece porque nos
hemos alejado de ella sin permiso de las palomas y de
media misa, cucurucho, el bobito Luis y
Venturita que con su tambor y sinfonía nos pone a bailar
en la retreta del domingo en la noche...
¡Oh Carae lindio, Chía y Zue
ustedes que no soy hembra ni varón,
Ustedes que soy todo y nada soy,
óyeme, escúchame
como el venado herido por la luz
los busco y solo a Ustedes adoro
porque no hemos venido
a vivir en la tierra
solo venimos a soñar

Oh! Dioses de mis antepasados
aquí en la tierra de lágrimas
aprendí a contar 2, 20 o 30 latigazos,
así conocí tu idioma
con su dolor y sus llagas.

Enseguida levantándome
me puse a besar misal y látigos
de mano de verdugos.

Dios se lo pague, su merced, amito.
A ti, Juan Cerrada, José Gaviria,
Juan Rodríguez Suarez y Juan de Maldonado.
Reniego del oro para ti, Oro para tus mujeres,
Oro para tus reyes, Oro para mi muerte ¡Oro!
Mi odio. Mi justicia.
Vuelvo y me alzo.

Levantémonos en el nuevo siglo,
de entre los muertos
con los vivos vengo,
de entre las lomas y los páramos.

Regreso desde los cerros, donde moríamos
a la luz de las luciérnagas,
desde los ríos y minas
donde se muere con rosarios,
desde el más allá volvemos
¡Regresamos! ¡Murachí!
Yo soy Luis Mucuchachis ¡Yo, tam!
¡Yo soy Antonio Mucujepe!. ¡Yo, tam!
¡Yo soy Jesús Torondoy ¡yo, tam!
Ya bajan nuestros dioses
ya vienen nuestros dioses
la bajada del ches
fiesta de los mucus del páramo
después de un tiempo vienen aquí
disfrazados con cueros de animales
embijes y plumas de animales

embarrados de achiote y máscaras...
Mucubaches, soy. Mucuchaches, Mucusés,
Mucuchayes, Mucufés, Mucusquís, Mucundues,
Mucupaties, soy.
¡Somos! ¡Seremos! ¡Soy!.

4. Referencias Bibliográficas

- **Artaud. (1978).** El Teatro y su Doble. Edhasa. España.
- **Bueno A. (1999).** El cerco de Numancia o la endogamia teatral en *ADE Teatro. Revista de la Asociación de Directores de Escena de España*. 78,154- 155.
- **Barba E. y N. Savarese.(1990).** El arte secreto del actor. Diccionario de Antropología Teatral. Librería y Editora Pórtico Ciudad de México. México.
- **Bartes R. (1973).** Ensayos Críticos. Segundo edición. Biblioteca Breve. Seix Barral. España.
- **Brook P.(1968).** El Espacio Vacío. Arte y Técnica del Teatro. Traducción Ramón Gil Novales. Nexos. Barcelona, España.
- **Dubatti J.(2008).** Cartografía Teatral. Introducción al Teatro Comparado. Colección Textos Básicos. ATUEL. Argentina.
- **Fondevila S. (1992).** En Portada. Mediterrània Sal y Naranjas. EL PÚBLICO en Revista Bimestral del Espectáculo. 88, 8-12.
- **Freud S. (1993).** Textos fundamentales del psicoanálisis. Selección de textos Ana Freud. Ediciones Atalaya. Barcelona, España.
- **Grotowky J. (2000).** Hacia un teatro pobre. Vigésimo primera edición en español. Siglo XXI editores s.a.México.
- **Lehmann H. (2013).** Teatro Posdramático. Colección Ad Littermam, 11. Centro de Documentación y Estudios Avanzados de arte Contemporáneo –CENDEAC. Paso de Gato. Murcia, España.
- **Ceballos E. (1986).** Meyerhold. El Actor sobre la escena. Dirección Cultural de la UAM. Grupo Editorial Gaceta. México.

- **Pasqual LL. (1999).** Sobre Tot esperant Godot en ADE Teatro. Revista de la Asociación de Directores de Escena de España. 78, 160- 161.

Cumbres: Desde el Espíritu del Lugar a la Cosmovisión Andina



Cumbres vista desde la Joya Alta.2019

Rebeca Pérez Arriaga ¹

¹Profesora Asociada de la Escuela de Geografía- Universidad de los Andes, Mérida-Venezuela, Geógrafa.. MSc en Filosofía, MSc Ecología Tropical. Fotografías del texto: la autora.

Resumen

Dando continuidad a la investigación y reflexión acerca del espíritu de los lugares en Mérida que inicié con *Cumbres: en busca de su espíritu* presentado en el Foro Paisaje y Cultura 2018, retomo la idea de que mis reflexiones sobre el espíritu del lugar parten de mi recorrido como paseante-habitante de la ciudad y la reflexión de la ciudad como espacio-paisaje a partir del sentido del lugar. En esta ocasión sigo la experiencia del espíritu del lugar en el corazón de *Cumbres*, es decir su casco urbano pero ahora amplió mi visión hacia la cosmovisión andina merideña. Tal vez de una manera inesperada para mi misma, voy del lugar al cosmos.

Palabras claves: espíritu del lugar, paisaje, espacio-lugar paseante, ciudad, cosmovisión.

Abstract

Continuing the research and reflection on the spirit of places in Merida that I started with *Cumbres: in search of its spirit* presented at the 2018 Landscape and Culture Forum, I return to the idea that my reflections on the spirit of the place start from my journey as a walker-inhabitant of the city and the reflection of the city as a space-landscape based on the sense of place. This time I follow the experience of the spirit of the place in the heart of *Cumbres*, that is to say, its urban area, but now I broaden my vision towards cosmovision Andean Mérida. Perhaps in an unexpected way for myself, I go from the place to the cosmos.

Keywords:: spirit of the place, landscape, strolling space-place, city, worldview.

1. Introducción a *Cumbres*

Me permito exponer mi experiencia en el intento de descubrir/percibir el espíritu de *Cumbres* a la vez que voy hilando mi percepción de paseante con algunas pinceladas de la cosmovisión andina porque el espíritu del paisaje en *Cumbres*, tal como lo expuse en el trabajo inicial en 2018², son las montañas, ellas que están tan marcadas por la cosmogonía andina y la cosmología que permanece presente en los mitos y cultura campesina andina así como en la organización social y espiritual de las ciudades andinas.

Continuo en la postura teórica de ubicarme en *Cumbres* como llamó Mariano Picón Salas a la ciudad de Mérida porque siento que esa palabra contiene el espíritu de un paisaje: el de Mérida cuyo paisaje mantiene su Ser de montaña andina, *Cumbres*.

Por otra parte, me asumo como *paseante* en los términos categoriales de la ‘genealogía del paisaje’ que propone Mathieu Kessler (2000), para quien el viajero o paseante acaricia la dualidad del paisaje, desinteresada y carnal, visual y táctil. Para Kessler el viajero concede al camino la mayor atención, no es la llegada a un lugar como objetivo que caracteriza al turista (otro concepto en la genealogía del paisaje). “*El viajero..., el caminante, pues, el paseante de largas marchas o el vagabundo... aprecian el camino, la ruta (vía) del viaje que es una meta sin concepto, sin objeto, sin fin que realizar sino que pensar, soñar y existir*” (Kessler, 2000:23 citado en Pérez, 2019). En eso me identifico con este autor, pues recorro todo el andar, pisada a pisada, mirada tras mirada, sorprendida como una niña que ve por primera vez el trayecto de la ciudad, aunque mientras más me adentro en mis propias reflexiones sobre lo vivido, como habitante y paseante de la ciudad, me hago consciente que lo que veo y vacío en la narratividad del papel no logra escapar de cierta –o mucha– subjetividad, como lo indica Sarlo (2005)³, o tal vez a una

²La puesta en escena del trabajo de investigación acerca del espíritu del lugar, que lleva un par de años, se inició en 2018 al presentar la ponencia *Cumbres: en busca de su espíritu*, cuya reflexión se amplió en el ensayo *Cumbre en busca de su espíritu*, publicado como capítulo de libro en: Valero et al. 2019. **La ciudad entre miradas diversas**. A partir de allí se generan una secuencia de ensayos sobre la ciudad de Mérida, del cual éste es el segundo en presentarse.

³Beatriz Sarlo en su libro *Tiempo Pasado, cultura de la memoria y giro subjetivo. Una Discusión* expone “a las narraciones de memoria, los testimonios y los escritos de fuerte inflexión autobiográfica lo asecha el peligro de una imaginación que se establezca demasiado firmemente en ‘casa’, y lo reivindique como una de las conquistas de la empresa

hermenéutica que no deseo porque me parece que la interpretación (en el sentido de Heidegger y de Gadamer) tiende a borrar la realidad (no a la ‘verdad’ que es relativa al contexto cultural) y con ella la real sabiduría. En todo caso, apuesto más por una ‘postura hermenéutica’ como la propone Alejandro Moreno (1972), como “una hermenéutica contemporánea guiada por un ‘deseo de contemplar’, ‘deseo de ver’ que intenta hacer visible lo que está más allá de lo inmediatamente visible. El sentido sería, así, contemplable, y por lo humano, objeto de un sujeto” (Moreno, año: 1972); para el autor es una investigación hermenéutica que exige experiencia de vida, no como la vivencia psicología que planteó Dilthey sino como experiencia-de-vida total. Es una postura que me acoge más como paseante en ese encuentro con el espíritu del lugar.

Aunque Kessler no hace alusión específica al lugar sino al paisaje y espacio geográfico, considero apropiada su genealogía del paisaje para la reflexión que planteo desde un enfoque que toma el camino de la Geografía Humanística. De esa manera como eje fundamental de esta propuesta de investigación establezco la postura del *paseante* que me permita develar y comprender el espíritu de los lugares y la geo-estética del paisaje desde la Geografía y, por otra parte, establecer la relación entre paseante, habitante y percepción estética desde la experiencia de la investigadora.

En consecuencia este ensayo se basa en un análisis reflexivo de las observaciones y descripciones como *paseante*, partiendo de la experiencia de mi investigación aplicada sobre el tema del paisaje que me ha conducido a tres caminos de investigación: la genealogías del paisaje, el acercamiento al paisaje y espacio-lugar en la relación arte-geografía y, la comprensión del paisaje y espíritu del lugar en la ciudad. Esta última línea es la que profundizo en ese ensayo y que parece conducirme hacia un acercamiento con las posturas de la Geografía Humanística.

de la memoria: recuperar aquello perdido por la violencia del poder, deseo cuya entera legitimidad moral y psicológica no es suficiente para fundar una legitimidad intelectual igualmente indiscutible” (p. 55). Por otra parte, también indica Sarlo que “el testimonio es inseparable de la autodesignación del sujeto que testimonia porque estuvo allí donde los hechos (le) sucedieron” (p.67).

2. Cumbres, Desde el espíritu del Lugar



*Voy en ascenso
la respiración se acentúa en la altura,
el serpentear del camino, el frío rozando mi piel,
mis piernas pierden fuerza,
creo sentir que desfallece mi voluntad
Pero este ímpetu por llegar a la cima,
hasta el firmamento
me hace paseante de esta montaña, de Cumbres.
Es mi zazen que me une a la montaña,
que me transforma en viento
elevándome por las vertientes rocosas
hasta expandirse en la cumbre... el satori.
Cada paso es un estar aquí, plenamente aquí
en el camino, en Cumbres.*

La ciudad caminada y amada. Miro las calles como si jamás las hubiera visto ¿pero es que en realidad las he visto plenamente?... sin juicios, solamente mirando, descubriendo cada edificación, cada lugar. Verlas como una primera vez, es como descubrirme a mí misma.

Muchas veces la he transitado, rápida, fugaz... ¿cómo el turista?, tal vez ni eso, sólo como en una especie de ráfaga dentro de la vida cotidiana: llegar al sitio antes que el tiempo consuma mi espacio vital, mi quehacer.

Ahora voy a caminar sin rumbo para contemplar, para “descubrir” *Cumbres*, la de hoy, la de este día. En estas calles por la 23, 22, 21, 20 con avenidas 6, 7, 8... tanto que ver.

Me detengo a mirar los techos, las fachadas de las casas: unas viviendas, otras posadas, cafetines, peluquerías, carpinterías medio ocultas en la estrecha senda entre dos casas... arquitecturas disímiles y sin embargo conviven en armonía en este espacio urbano. Por aquí todo está a tono, es un aire que identifica este lugar de los alrededores del Espejo.

Veo la calle 21 llegando al Espejo, está sola... aún sigue aquí el Ambulatorio, el supermercado de los Chinos ahora vacío... otro ritmo o des-ritmo. También continúa allí la tienda naturista de Gerson con sus mieles... otros horarios pero está aquí. Saludo a sus dueños, ellos con la sonrisa habitual me devuelven el saludo.

Figura 1. Ubicación del recorrido en el Sector El Espejo de la Parroquia El Sagrario en el casco urbano de la ciudad de Mérida (Venezuela).



Figura 2. Recorridos del paseante por el casco urbano de Cumbres.



Fuente: Fotografía Aérea Misión 010486-515

Leyenda: — Recorrido 2: mercado de los sábados en Avenida 2 Lora

Recorrido 1: — alrededores Sector El Espejo (av. 8,7,6 con calles 20 a 23)

Paso la esquina y me topo con la Iglesia de El Espejo, sobria al exterior, cálida al interior con San Benito habitando en ella. Junto a ella, el Cementerio El Espejo como un testigo fiel, congelando el tiempo en esta *otra ciudad*: descuidada pero con ganas de ser recordada y apreciada como patrimonio merideño. Aquí los domingos la gente continúa yendo a limpiar las



Iglesia El Espejo. Foto J.leon B, 2015.



Entrada a la parte vieja del Cementerio El Espejo. Foto: Rebeca P. Ariraga, 2013.

tumbas mientras comparten en tertulia, otros conversan con sus amados y sienten que hay una conexión en este lugar. La Otra Ciudad.

Camino a contravía por la avenida 8: sus negocios, sus casas. Me desvío por la calle 23 y sigo viendo calles poco transitadas a las 11 am; a mis ojos son calles bellas con esa arquitectura de los '70 del siglo XX, varias casas remodeladas para albergar ahora posadas arregladas con sus fachadas con los colores de provincia, jardines internos en flor y que mantienen sus zaguanes para dar bienvenida cálida al paseante.

Paso a la calle 22 y al salir a la Catedral me encuentro de nuevo con el movimiento en la avenida 5. La Plaza Bolívar me llama, la miro como de reojo: gente sentada en la grama o en la estatua de Bolívar, mis amados bucares mostrando sus frondosa hojas verdes a la espera de la siguiente estación para “encantarme” con el fuego atardecer tatuado en sus hojas... y un nuevo acompañante, triste acompañante: la basura.

Si, la basura acompaña ahora plazas como la Bolívar o Milla, ¡que paisaje extraño este que nos impone los tiempos! o ¿será el que nos imponemos? cuando pese a las causas permitimos pasivamente transformar nuestros espacios-lugares en paisajes de insalubridad, en la estética del paisaje urbano. ¿no somos responsables del dejar pasar?. ¿Es en realidad toda la responsabilidad política o de políticas públicas, evidentemente, mal sana? O es que también, ¿no existe la responsabilidad ciudadana de cuidar la *polis*, de ver nuestra ciudad como nuestro hogar; acaso Uno no protege el hogar por encima de todo como el mayor tesoro, el primer terruño de abrigo?

Vuelvo a la Plaza Bolívar que me sigue señalando al Edificio Salas Roo y otros más que le acompañan como testigos de la vida de la ciudad... guardando historias, viendo los acontecimientos nocturnos, el amanecer del cada día.

Figura 3. Alrededores de la Plaza Bolívar a Capilla del Carmen.



Fuente: Fotografía Aérea Misión 010486-515.

Continuo subiendo hasta la Capilla del Carmen, por la avenida 4, para encontrar ese reposo que el alma suele demandar y pocas veces le escuchamos y atendemos. Entro a este espacio del silencio. Sus pisos rojos, sus paredes de un blanco austero capturan mi alma. Las placas incrustadas en el piso al entrar por su lado sur nos recuerdan los orígenes del espacio que ahora ocupa la Capilla El Carmen, antes Capilla del Colegio San Francisco Javier de los jesuitas llegados en el siglo XVII a Mérida y que fundaron aquí, es este lugar el primer Colegio de la Mérida de los Caballeros.

Allí bajo mi pies voy como transitando la historia, mi pisada sobre otras pisadas...tiempos de Colonia. Sus paredes blancas me transportan no al pasado, sino que me llevan a mí, al blanco azahar del alma donde mi espíritu reposa.

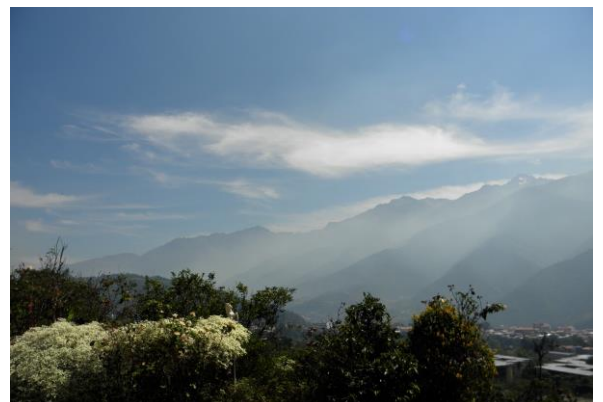
Veo las señoras. Una de ellas de rodillas en el pasillo al fondo, y es maravilloso saberse sencillamente Uno en este lugar, plenamente el Ser desnudo, sin pensar en nadie, no hay apariencias. Creo que mientras más sola la Iglesia más se enciende la llama interior.

Pienso que tal vez así mismo es cuando caminamosla ciudad despojados de un fin, sintiendo ellugar y dejando que la llama surja...sin recordar nada, solo estar allí y disfrutar loque se halla, que sea deleite para Uno...la conexión que surge entre espíritus: del lugar y el paseante /habitante.Nada premeditado, el instante...ese que basta para la felicidad.

3. Cumbres, La Amada; Cumbres, La inadvertida

Esta es Cumbres, la amada, la que amanece cantarina con los pajarillos esperando expectantes y agradecidos la luz del Sol naciente, el alumbramiento que abraza el perfil montañoso día a día en aparente cotidianidad.

Cumbres, la que pasa inadvertida pero que contiene esta



magia de la vida en cada palpitar de las sierras.

Me encuentro con el paisaje de mi ciudad; ella, la que recorro como a un cuerpo por el cual se deslizan los dedos del escultor. Esta ciudad que ahora camino está desolada, a veces como un lugar fantasmal... casas muertas como las que describió Miguel Otero Silva; otras veces, en los días de semana con un poco más de movimiento vehicular y otro tanto de gente que camina, camina para llegar al destino... en sus pisadas se lee el cansancio, el desencanto, la inevitable añoranza de tiempos pasados y mejores.

Para cruzar las calles de mi ciudad, a veces, voy en zigzag para evitar rozar a través del olfato los cerritos, no de montaña sino de basura.. esta impresión olfativa de mi ciudad es nueva e indeseable.

Las calles solitarias tienen la ‘ventaja’ que me permiten apreciar, ver los detalles de los lugares: las casas, su arquitectura, descubrir sitios que han estado y para mí pasaban inadvertidos. Este nuevo entorno vespertino y más nocturno abre mis sentidos adormilados: me permite escuchar los sonidos en la ciudad, el trinar de los pájaros, el sonido del viento anunciando la caída del aguacero, el color de la ciudad. Solo ella, sin habitantes ni paseantes recorriéndola. Así la veo a ella, desnuda sin poses ni adornos.

Yo trato de asumir este paisaje que existe sin remembranzas que aflijan mi corazón. Así me quedo como vacía, nada que juzgar, solo ‘estar’ en el Hogar, lugar de refugio, lugar de calor, lugar en *Cumbres*. Me queda eso: el corazón latente de *Cumbres* cada vez que abarco con el mirar el horizonte y en él las Sierras que permanecen como testigos y amigos a ambos lados de Mérida.

La Sierra Nevada con el sol de los venados, el cielo abierto y despejado con este azul que asombra. Hoy el Toro y León se muestran sólidos, áridas sus aristas rocosas. Los contemplo desde un rincón de la ciudad y casi los puedo tocar, ir colocando mis dedos entre sus pliegues rocosos y escalonados para, entonces, develar su mirada desde la montaña hacia la ciudad, y desde allí ver su soledad. La



Pico El Toro visto desde Liria. Foto: Rebeca P. Arriaga, 2019.

soledad del inicio del año, más sola con el éxodo de gente debido a la falta de transporte y sobre todo el desánimo de sus habitantes, ¿irá ello restando, consumiendo, el espíritu del lugar de *Cumbres*?

Vuelvo, vuelvo a preguntarme: ¿tiene *Cumbres* un ‘espíritu’ propio del paisaje *per se* que va ‘invadiendo’ el alma del habitante?, o realmente ¿es el lugar *untopos* totalmente construido por el hombre-habitante, transmutando su espíritu cultural ‘colectivo’ al lugar, a Mérida ciudad?

Me pregunto, también, si el espíritu del lugar, el alma de la ciudad de finales del siglo XIX e inicios del XX, ¿se asentó tanto en Mérida que todavía posee ciertos aspectos y matices pasados?, ¿o es la montaña que le imprime el ‘espíritu’ de aquel paisaje inicial que moldeó parte del alma del habitante, y luego el hombre con la influencia cultural también tocó el alma del lugar?, ¿será esa psicogeografía que refiere Picón Salas en sus *Nieves de Antaño*?

Yo voy caminando y contemplando el paisaje urbano de la Avenida Don Tulio, desde las Canchas del Ghersi hasta el Paseo de Las Ferias. Este trayecto está solo, en un silencio que va sutilmente acompañado de la presencia de los caminantes y el poco ruido de los vehículos que circulan como fantasmas.

El sol implacable, maravillosamente implacable calienta mi cuerpo, matiza mi rostro tanto como a la Sierra del Sur. Así que invadida por esta luz que parece cegar la vista, que penetra mi piel y la de la montaña; ambos nos miramos y reconocemos.

Figura 4. Alrededores de Avenida Tulio Febres Cordero. 2019.



Fuente: Fotografía Aérea Misión 010486-515.

Leyenda: ——— Recorrido del Paseante

Esta “claridad” en el Toro y el León que están a mi vista me hipnotiza. Me detengo en *mitopos* de llegada y sigo mirándola, pero desvío mi vista y veo a un ¿habitante? acercarse a una esquina para esculcar en la basura, y me pregunto ¿cómo es posible estas dos realidades?. La pobreza, debo buscar el término en el diccionario de filosofía porque hasta dudo de calificar lo que veo.

Dos realidades: la montaña que me llama, que me lleva al amor, a la calma; y simultáneamente aquí, desviando mi mirada, la disarmonía humana, la misma disarmonía urbana, la basura como ‘árboles’ de porte bajo instalados en las aceras como ‘esculturas’ urbanas de insalubridad y expresión o anuncio o texto, libro vivo que manifiesta vívidamente el desequilibrio, este desgano del alma del ciudadano por vivir y por la vida de su ciudad.

¿Es la ciudad expresión del alma del individuo y del alma de la ciudad como colectivo? ¿Pueden más las políticas de un Régimen político que el propio espíritu, que el alma de la ciudad, del ciudadano? ¿Puede la ciudad volver a ‘armonizar’ con su entorno montañoso, con *Cumbres*?

4. En el corazón de Cumbres

Salgo temprano en el corazón de la ciudad. Se vislumbran en el cielo el color del amanecer, se huele el aroma fresco de la vida que se anuncia. Respiro, siento la vida y se esboza una sonrisa en mi corazón.

Salgo temprano desde el Paseo las Férias, a las 7:30 am el aire frío que roza mi cuerpo. Me asomo a la avenida Don Tulio y ya hay gente caminando a sus destinos pues el transporte no abunda como antes, y los vehículos van quedando en las casas, a veces como reliquias de Museo, otras a la espera con esperanza de poder repararse o conseguir la escasa gasolina luego de varios días en cola.

Contemplo al caminar una avenida Don Tulio sola, con poco tránsito; parece una imagen de la otrora Mérida de las 6 a.m. o 5 a.m., un par de años atrás. Paso por un lado de las Residencias Femeninas de la ULA, paso como saludando el lugar; y de allí sale una señorita estudiante de las pocas que quedan en la muy mermada matrícula estudiantil de la casa de estudios universitaria: la Universidad de Los Andes, ¿qué queda de ella, me pregunto?. La copia, como diría Platón, de lo que fue esta institución, pero una copia desmejorada de lo que fue lo más ‘bello’ de la creación intelectual, de un espíritu del lugar cultural-intelectual que identificaba a *Cumbres*.

Sigo caminando, cruzo la calle 34 y llego al Centro de Endocrinología y Reproducción, antigua casa del Dr. Burguera. En esta hermosa casa diseñada por Mujica Millán que hoy alberga un centro médico, ayer una familia. Doy gracias que estas estructuras arquitectónicas se conserven, que pueda mirarlas, extasiarme al contemplarla y que produzca en mí este remanso de alegría estética por este lugar íntimo dentro de la casa donde puedo sentir su vida propia, como un aire que transporta a una cotidianidad antigua, desconocida pero que dejó marcado en cada rincón su memoria energética, ¿será por ello que me produce esta paz, este estado de placidez?.

Camino con un rumbo final pero manteniéndome como paseante del trayecto. Llego a la Plaza Glorias Patrias, sigo experimentando el frescor de la mañana todavía a esta hora sin la carga energética que la gente le otorga al adentrarse en un día de colas torturantes en un banco para obtener el dinero para 7 pasajes de bus -si se logra obtener 20 mil bolívares del sueldo en un Banco como el Mercantil- o 1 kilo de arroz (esto hace un año, pues al día de hoy 4 pasajes o un kilo de cambures maduros); o en larga caminata para ir de un extremo al otro de la ciudad a pie, con la pérdida de tiempo que conduce al mal humor perenne y consumo de la energía de vivir.

Sigo bajando, paso por la policía: veo gente esperando para visitar a los presos... Me doy cuenta que hay otras realidades que se entrecruzan, vislumbro la oscuridad de la cárcel y sus habitantes... la familia con la cruz en los hombros del corazón.

Camino, contemplo el cielo despejado con las Sierras que siempre nos acompañan a los merideños. Por esta época de lluvias con sol, 'lluvia de arco', y un sol que tibia los cuerpos sin marcar su intensidad como en la época seca. Cruzo el viaducto Miranda y veo a mi derecha el paisaje de vehículos en larga fila para esperar con esperanza que llegue la gasolina para llenar el tanque que durará unos 3 o 4 días para, luego, retornar a ese nuevo paisaje urbano que acompaña las estaciones de gasolina.

Paisaje en general en construcción o ¿deconstrucción?. Es una reconfiguración, ¿un paisaje que está aquí, al cual se superponen las actividades humanas?. Ahora el paisaje es de colas: gasolina, bancos, mercado. Estos parecen ser los tres sitios en la nueva cotidianidad del ciudadano que ha perdido su *polis*. Ni malo ni bueno, la realidad tal como es.

Pero siento que el espíritu de Mérida fenece un poco cada día, que la energía de la gente, su desgano, depresión, agresividad van dejando su huella energética de baja frecuencia ensombreciendo el espíritu de *Cumbres*. Es como si el espíritu de *Cumbres*, su energía clara y luminosa que descende de las Sierras, del frescor de sus aguas y aromas no pudieran, como antes, calar en el alma del habitante porque éste perdió su capacidad de ver, de querer ver alrededor, de respirar *Cumbres* y sentir la vida, el palpitar de natura alrededor nuestro y comulgar con ella. La ciudad enfermó porque sus habitantes se han desarmonizado olvidando el cultivo interior para poder ‘cambiar’ o ‘transmutar’ lo exterior, que ahora parece dominar.

Otro nuevo día. Vuelvo a salir del Paseo Las Ferias y contemplo con el frescor del frío en mi cuerpo una *Cumbres* sola; sola con respecto a su antiguo Ser dinámico de vehículos, gente, comercios variados en su función y abiertos.

Hay un recuerdo, como fantasmas que ‘deambulan’ pero estáticos en edificaciones cada día más deterioradas por la carencia de recursos y, la carencia de espíritu de los habitantes (ahora en desesperanza) para cuidar amorosamente su entorno sin importar las circunstancias del mundo.

Pero retorno al inicio. Esta vez cambio de rumbo. Parto como *paseante* y subo en transporte público desde Glorias Patrias hacia Milla – el trayecto: avenida 3 Independencia, Viaducto 26, avenida 5- (figura 5). Los lugares varían pero los homogeneizan sus calles medio vacías, el inicio de las colas en bancos, la basura como ornato insalubre... con todo y eso persiste la sonrisa en algunos habitantes y paseantes.

Mérida, Mérida

te sigo amando

con cada pisada con que te recorro,

con cada mirada que contempla

el milagro de tus montañas

guardianas donde se asientan

tus lagunas

y piedras sagradas.



Vista desde Liria. Foto: Rebeca P. Arriaga, 2018.

Mérida, amada Cumbres

te sigo amando y añorando.

Te sufro, también, al mirar tu ciudad

deteriorada, sucia y desolada

por la actitud discordante de tus habitantes

que te olvidaron.

Pero, ante todo,

te contemplo y te hallo..

y hallándote me encuentro

y te encuentro dentro de mi.

Esta luz del atardecer

que es imposible nombrar

pero que acaricia al infinito.

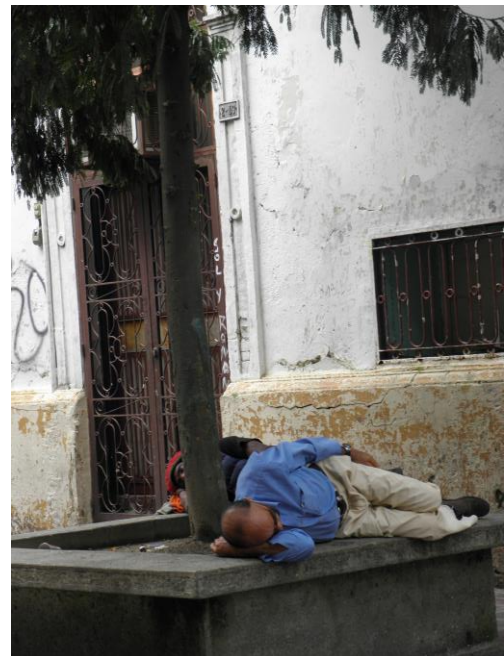
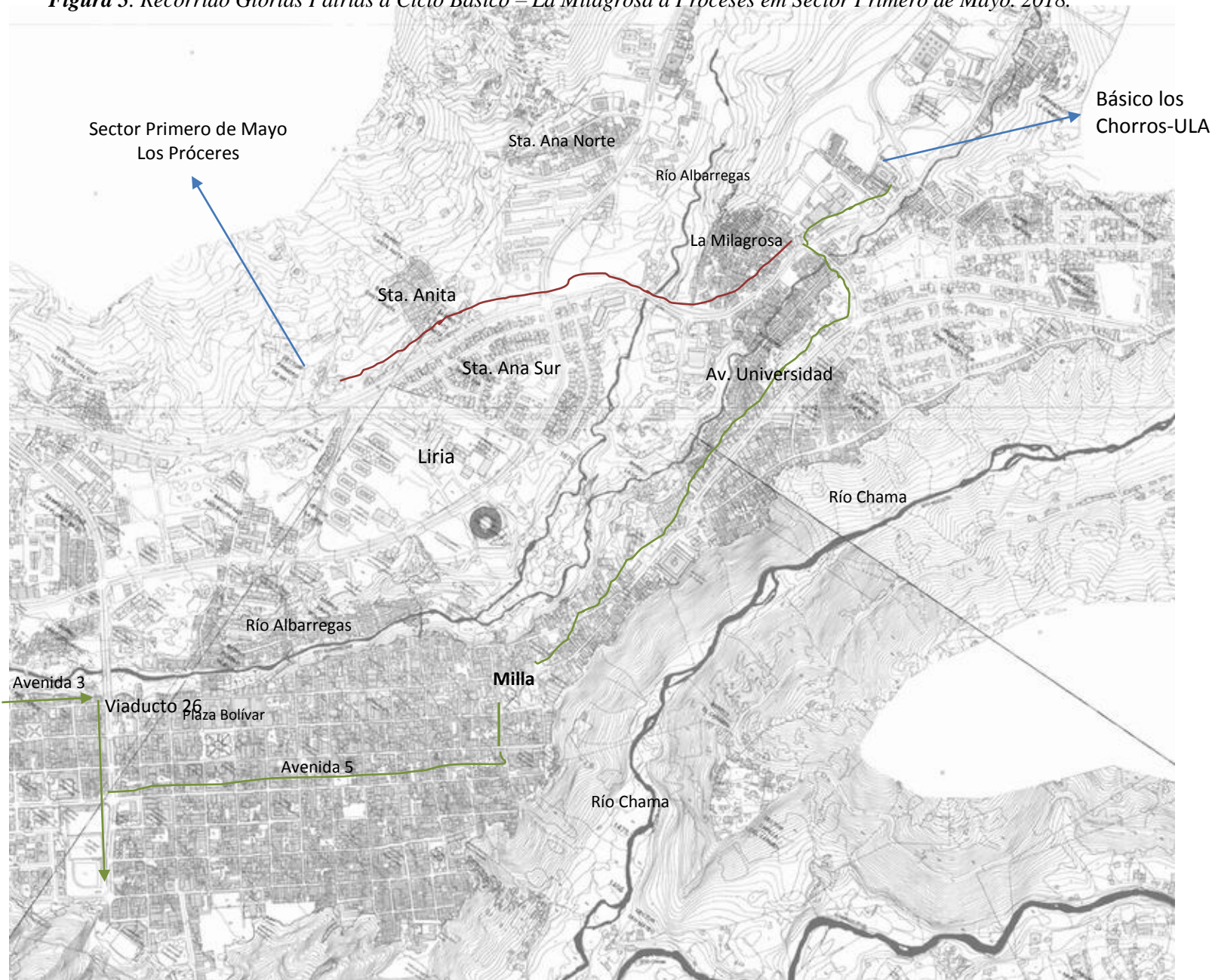


Figura 5. Recorrido Glorias Patrias a Ciclo Básico – La Milagrosa a Próceses em Sector Primero de Mayo. 2018.



Me voy acercando a la avenida Universidad, otro rostro de *Cumbres* que ya comienza a ser común: la soledad. Me quedo en el lugar nombrado Los Cuadros y camino hacia el Ciclo Básico de la ULA bordeando la basura y unos Señores Zamuros que son como Señores de una *Cumbres* Colonial: no se inmutan ante mi presencia, siguen parados con cierta elegancia, derechitos en sus labores rutinarias de limpieza (pues son muy pulcros) y de alimentación entre la basura que dejan los ‘ciudadanos’ en las aceras, pues pareciera que los ciudadanos llevaran los desperdicios-alimento a sus nuevas mascotas. Yo, como un vasallo medieval me hago a un lado: camino recatada tomando distancia, pero en este caso huyendo de la contaminación (en eso sí debe ser como en el medioevo) y el temor que este Señor feudal me picotee o se le ocurra subirse en mi cabeza y posar sobre ella para ver su mundo desde otro ángulo.

Camino, camino siempre mirando las montañas que custodian Mérida ciudad. Veo y entro en las estructuras que acogen las instituciones universitarias, ella cuyo espíritu dio vida a *Cumbres*. El paisaje que evoca en este momento: descuido, desanimo, una soledad que impregna los pasillos de nostalgia en lugar del bullicio de los alumnos, profesores, empleados, obreros.

Me voy vía La Milagrosa hacia los Próceres en Residencias Albarregas (figura 5), para luego seguir el trayecto al lugar Primero de Mayo. De nuevo contemplo el paisaje emergente, tristemente emergente, de colas de vehículos en la estación de Gasolina. Aquí doble hilera de sentido contra vía, quitando ‘cancha’ a la vía normal del tránsito vehicular.

Carros, carros, gente, gente, espera, gasolina... tiempo-espacio sin sentido. El exterior atrapa los sentidos del hombre que como en sueño va abandonándose a sí mismo para caer en la trampa de la ilusión cotidiana. Pero giro mi rostro como apuntando sobre los carros hacia la línea que une Tierra y Cielo y tengo las montañas ante mí: cerros y lomas de Santa Anita en Liria. Y de pronto, me imagino rodeada de lirios que perfuman mi Ser.

El verde que me recibe y abraza con sus moteadas pinceladas de casas...subo la cuesta, me cuesta un poco por tanto caminar diario; pero este aire fresco, el sonido del agua que se desliza por el zanjón, el bullicio de los seres vivientes que habitan natura me llenan, me equilibran, me hacen feliz aún con esta Nación, no espacio geográfico venezolano, sino la Nación y ciudad discordante y enferma.



Vistas en Sector Primero de Mayo. Foto: Rebeca P- Arriaga, 2019.

El retorno hacia la Avenida Los Proceres desde la ladera donde respiro este espíritu de *Cumbres* en la montaña citadina, pues en estas laderas rurales se plantaron cual árboles las viviendas. Sin embargo, la presencia del zanjón con sus aguas manado hacia la ciudad y todo la natura que allí coexisten en armonía, otorgan al lugar la presencia vivida de la montaña.

Por un momento, tan largo o tan corto como mi espíritu lo invoque antes que me atrape la cotidianidad citadina actual, sé que puedo Ser montaña, rocío, cielo despejado, aroma de azahar, pintarme de hortensias, tocar el cielo, llenarme de Cara del Indio y laguna o de Pico León y ensanchar mi energía vital e inmortal, palpitar con el corazón de las montañas. Esta es la bondad y virtud de *Cumbres*, mi amada ciudad... tal olvidada por sus habitantes.



Foto: Rebeca P- Arriaga, 2019.

Solo con el corazón se puede ver. Hemos dejado de Ver Mérida natura/polis, hemos dejado de percibir su espíritu y vamos deformando su cuerpo maravilloso al descuidarla. Dejamos de ser ciudadanos y verdaderos habitantes y justificamos nuestra falta de responsabilidad bajo el decir: *es que la Alcaldía, es que el gobernante tiene así la ciudad*. Sí hay parte de culpa en las políticas gubernamentales en sus distintas escalas, pero fundamentalmente somos nosotros sus habitantes que la dejamos fenecer. El rostro de la ciudad es el rostro de sus ciudadanos.

Pero a pesar de esto pienso por ejemplo en los Mercados y me llegan sus estampas de colores, de gente y pienso con esperanza que el espíritu de lugar de *Cumbres* vive. Veo la arquitectura de las Iglesias y siento que el espíritu de *Cumbres* vibra; veo la fiestas patronales vivas y sé que *Cumbres* está aquí.. Como decía Picón Salas (1966: 194):

Sí, el paisaje de Mérida fue creado en un día de sumo alborozo por un Dios demasiado inventor que se entretenía en recortar y tajear montañas, en esparcir paletadas de color, en orquestar desde la meseta una sinfonía de aguas que a veces braman como el Chama en los meses más tormentosos, o apenas susurran como el Milla cuando acaricia los verdes campos de Liria.. Así, en la ausencia de mi ciudad, cuando

pronuncio la palabra “Mérida” vuelvo a oír cantar todas las aguas y huelo todas las flores y las plantas de un inalienable territorio poético.

Entonces sé que todo cambia pero el alma permanece y se hace visible para el que quiere ver. Entonces, también, retorno al silencio de la montaña, sus laderas, el corazón de *Cumbres* y entiendo su Cosmos... que está aquí, en mí.

5. Cumbres, del Topos al Cosmos

Mi ciudad, inevitablemente retorno a tu recuerdo, el de Mérida andina, de montaña, de cultura. Era la estampa de mi ciudad... Ahora tan desfigurada. Sé que *Cumbres* está aquí, al norte al sur.. Desde la *Sierra Culata* con la Cara del Indio custodiando las laderas de Liria y Pedregosa y mirando la ciudad hacia la *Sierra Sur Nevada* con sus cinco picos rocosos.

Sé que *Cumbres* está aquí, en lo que todavía queda de su arquitectura en las casas en Milla, Belén, El Espejo y su otra cara particular por el Llano y Glorias Patras hacia la Avenida Urdaneta. Aquí sigue *Cumbres* en la fisonomía de sus calles y avenidas que quieren prolongarse hacia las montañas como queriendo que sus habitantes vuelvan sus corazones al corazón de la montaña y su naturaleza exótica.

Aquí escucho a *Cumbres* en su Mercado de la avenida 2 Lora. Antes era el mercado ocasional de los sábados que le otorga un espíritu particular a un lugar que también siempre ha sido particular en Mérida, con una personalidad propia y sello único en la ciudad. Solo que ahora el Mercado de la 2, desde la calle 20 a la calle 23, se transformó en sitio de venta de verduras permanente.



Mercado Avenida 2 Lora. Foto: Rebeca P. Arriaga ,2019

No sé si sigue siendo “mercado”, creo que no del todo. Siento que el MERCADO de la dos es el ubicado entre las calles 20 y 21, y de allí hacia abajo a avenida 2 Lora desde el Centro Cultural (calle 22) hacia viaducto de la 26 pasó a ser lugar de puestos de verduras y de revendedores de productos secos. Los productores que siempre venían los sábados al MERCADO son los mismos o sus descendientes que mantienen la tradición. Pero lo que veo ahora más allá, prolongándose del MERCADO TRADICIONAL hacia el Centro Cultural, éste ahora más bien *Centro Mixto* de ‘algo que no logro descifrar’ para poder nombrar en *justicia*, es decir en términos Platón y la ciudad “aquello para lo que su naturaleza está mejor dotada; así como el hacer cada uno lo suyo y no multiplicar sus actividades” (Platón, 2000. *República* 433 a en Pérez, 2012). Estos puestos de verduras, eso sí con ese aire medio rural medio urbano mezcla entre abasto-mercado, se identifican fundamentalmente con revendedores.

Quién sabe, ¿será que volvemos a aquel Mercado Principal de la Plaza Bolívar pero sin sede? ¿Un nuevo Pasaje Tatuy en estas aceras de la Av. 2 que “ayer” custodiaron el Mercado de Mérida quemado sin piedad?, ¿Volvemos a la cultura colonial española, con mercados alrededor de la Plaza?. Una ironía: luego de que el sistema político actual criticara tanto al colonial, resultó ser que de alguna manera ha generado aquel modelo nuevamente!. Así parece que da vueltas el mundo y los extremos se tocan.



En todo caso me pregunto por este espíritu de la avenida 2 Lora, desde la calle 20 hasta la 23, incluso la calle 24: su mercado pintoresco lleno de aromas, de merideños de montaña; colores, los colores que pintan esta avenida con sus zanahorias, remolachas, cebollín, brócoli, yuca, papa, plátanos, apio, tomate, ají, el picante andino, las frutas; todas ellas que parecen cantar en una sinfonía de frescor, de olor a tierra cultivada, de rocío acariciando las hojas de las hortalizas, de las manos que amorosamente las cultivan y de las manos que con agradecimiento las llevan para compartir en el plato familiar el sagrado alimento para el cultivo del templo humano.

Es un aire, una noción de espacio-lugar difícil de explicar con palabras pero que expresa la comunión de espacio-lugar y de humanidad habitando, de encuentro entre lugar y paseante.

Pero la avenida 2 además posee un espíritu muy marcado de una merideñidad rural, de una *Cumbres* de la década de los años '20 del siglo XX que inexplicablemente dejó una huella profunda que permanece, aún con los cambios de la sociedad. Sus espacios han permanecido con excepción del Viejo Mercado Principal y algún que otro nuevo centro comercial pequeño; pero sus usos permanecen y la manera o ¿cómo llamarla? su

personalidad: el estilo de las licorerías, prostíbulos, barberías, billares, pequeñas panaderías, ferreterías, negocios tradicionales excepto los de árabes, aunque aún allí ha calado este espíritu.

Si me voy ‘hacia arriba’ de la calle 20, desde el Edificio Doña Rosa hacia Milla.. es otro andar, más parecido al trayecto de la avenida 3 hacia la avenida 5... casas de vivienda, negocios-abastos, algún comercio. Mientras que la avenida 1 pareciera ‘hermana morocha’ de la avenida 2 con calles 20 a 24. Aunque la avenida 1 tuvo un colorido de otro tipo de mercado: el colorido de las casas de cita en la contradictoria *Cumbres*, donde religión y libertinaje se tocaban en una complicidad silenciosa, tan silente como la montaña.

Una sociedad queriendo simulartras un recato religioso obligado, crítico, inflexible (que en su esencia representaba machismo) el desenfreno al caer la noche. Mientras a la luz del día el hombre exigía y se rasga las vestiduras por la castidad, recato, mojigatería mal entendida, además de ejercer la crueldad familiar a través de un mundo estricto para la mujer e hijos: tras la neblina de *Cumbres* desbordaba el licor, las mujeres, las enfermedades venéreas... todo con la venia del mismo Señor del día, bajo el señorío de intelectuales, dones de familia, beatos.

La ciudad de doble moral...*Cumbres* la humana, la mestiza.

En la Av. 1 Los Baños donde era conocida *Cuatro Piedras* así como en un amplio sector espacial de la Mérida nocturna abundaban las casas de cita: la avenida 7 y la avenida 6. Todos ellos, sitios con un espíritu particular que dejó una bruma en su Ser que todavía gravita en sus lugares, una energía que quedó como el perfume intenso cuyo aroma impregna y queda en la piel y el recuerdo de *Cumbres*. Son lugares con un espíritu, un algo que le otorgó el humano al espacio en esa comunión de habitar. Me pregunto, ¿estos lugares tenían ‘algo’ que permitió que esos usos acoplaran allí?, ¿puedo hablar de un espíritu sin hombre?.

Sé, por ejemplo, que la soledad del páramo tiene un espíritu que penetra en el hombre visitante, en el contemplador, ‘algo’ que inexplicablemente se une al espíritu del caminante en una meditación en movimiento. Y está allí en el espacio geográfico o en el espacio-lugar. Solo sé que la montaña palpita y su corazón, su ritmo puede sentirse al estar sentada en la montaña escuchando al viento y al río; y mi cuerpo, mi corazón puede palpitar con natura.

Así mismo pareciera ser con la ciudad, con su alma. Un alma de otra naturaleza: mezcla de humano y natural...como si el *templo* fuese su contextura urbana arquitectónica y la natura que la abraza, y el *alma* una mezcla de lo humano y lo divino de *Cumbres*, es decir del alma del mundo (*cosmos*) y el alma del hombre reproduciendo la cosmogonía del mundo y del hombre pero en un microcosmos llamado polis-ciudad.

Entonces retorno inevitablemente a Platón en su *Timeo* (2000) y pienso en el alma del mundo, el alma del hombre y el alma de la polis. Esa alma y cuerpo de la ciudad, la cosmogonía y cosmovisión andina que se convierte en un escenario para la teatralidad, como una nueva reflexión para mí sobre las artes escénicas y la geografía cultural. En primer lugar, la antigua teatralidad prehispánica que crearon los hombres a partir de su cosmovisión del mundo habitado andino y los mitos de origen –cosmogonía- del espacio andino: sagrados y profanos representados a través de rituales que luego de la conquista se transformaron en fiestas ofrecidas a los Santos Patronos cristianos, pero que tenían y tienen en un sentido profundo y semi-oculto las raíces vivas de la cosmología andina.

En segundo lugar, la teatralidad moderna que es explorada a partir de: **1).** aquella primera teatralidad natural prehispánica, sucintamente comentada y, **2.)** los mitos andinos de su *cosmos* que llegan por la vía de: **a)** las Crónicas de Indias;**b)** la historia indígena que se pudo conservar de generación en generación mediante la tradición oral y los relatos orales; y, **c)** la historia escrita como en el caso de los mayas o las mostradas en algunas representaciones simbólicas rituales grabadas en petroglifos y las sagradas pirámides.

La teatralidad americana de los Andes del Sur, en concreto la andino venezolana busca a través del enfoque postdramático hacer una interpretación propia desde la dramaturgia basada en las investigaciones de textos etnohistóricos, mitos y la experiencia del dramaturgo con respecto a su propio espacio vivido con el espacio andino, su tradición y el hecho ritual indígena heredado de forma inconsciente y consciente. En este sentido, la conexión con el espíritu de los lugares que nos convoca a descubrir y la geografía cultural seguida como ruta teórica.

Así el merideño fue testigo, hasta protagonista, de obras teatrales como *Cuatro Piedras y Mercado Principal* de Freddy Torres, en las cuales Mérida y el espíritu del lugar, de estos lugares de arraigo, sirvieron de escenario para la dramaturgia. Luego, más recientemente, a través de un enfoque postdramático se plantea una dramaturgia épica-literaria con un trasfondo cosmológico de lo andino merideño a través de *Carae' Lindio*. Obras que son objeto de otra investigación geocultural en curso.

En este sentido para la *puesta en escena*, y desde mi perspectiva, pienso que se explora no sólo el basamento teórico teatral para entender y asumir lo postdramático así como las condiciones teórico-aplicadas de la técnica de actuación propias de área de conocimiento de las artes escénicas, sino también un *tercer aspecto*: la cosmológica y cosmovisión de la Cordillera Andina Merideña, estudiada a través de la etnohistoria y etnogeografía, cuyo conocimiento y comprensión dentro del contexto de la obra teatral, como por ejemplo *Carae' Lindio* de Freddy Torres u otra dentro de la teatralidad venezolana, puede permitir al actor comprender mejor el texto dramático ayudándole a transformarse desde adentro en los principios sagrados de lo andino.

En ese contexto, desde la Geografía Cultural, expresamente desde la etnogeografía de la genealogía del paisaje, la cosmogonía-cosmología del espacio andino y la visión del territorio de los Santos, profundizamos en el saber(res) del mundo andino sustentados en su cosmología arraigada en la cosmogonía y ontología de sus espacios sagrados que son

guardas y protectores de los espacios profanos habitados por los hombres quienes son protegidos, a su vez, por los semidioses creadores (como lo plantearía Platón en *Timeo*).

Las concepciones míticas territoriales ARRIBA/ABAJO están presentes en la cosmovisión del andino de *Cumbres*. Podemos pensar por ejemplo en el ARRIBA de las montañas, de las Sierras y el ABAJO de la ciudad.. El espacio sagrado ARRIBA y espacio profano ABAJO en los mercados, en las vivencias de Cuatro Piedras. En estos tiempos el paisaje urbano de desolación urbana, de oscuridad, de basura maloliente, de zamuros, de colas.. sigue siendo, a esta escala, el espacio profano de *Cumbres*. ARRIBA las sierras con el verdor que acompañan al habitante de la ciudad...ARRIBA el sonido de las aguas, los olores de la montaña silvestre, el canto de los pájaros, las mariposas de azul intenso que revoloteando van pintando el paisaje de la Pedregosa, o la estampa del malangá que anuncia la cercanía de las minas de agua y las lagunas: *Nuestro corazón*, como dirán los campesinos de Mocotíes Alto.

Pero esta estructura mítica territorial andina proviene de una cosmogonía arraigada en las memorias colectivas que se ocultan en ciertas tradiciones como las Fiestas Patronales. Es el mito de origen andino, la creación de este mundo y su espíritu en los cuales sus mitos narran los entes del aire llevando cantaros desde Santo Domingo hacia Lagunillas. En este trayecto, del cántaro se fue cayendo agua que dio vida a las lagunas de los Andes.. hasta llegar a Lagunillas donde se rompe el cántaro y da origen a la sagrada Laguna de Urao donde hacen su hogar Arco y Arca o Dona Simona y Don Simón, guardianes de las antiguas poblaciones prehispánicas de Jamuen, Cases, Orcaz, Guazábaras, Quinanoques, Kinaroes, Mucumbú entre otros... en fin, los mismos habitantes descendientes que han mantenido sus raíces y se autoreconocen indígenas.

Esta versión del mito, pues hay 2 o 3 más que recopiló la Dra. Jaqueline Clarac de Briceño (*Dioses en Exilio*,1981; *La Cultura Campesina*, 1976), contiene varios aspectos que se conectan con la cosmología andina expresados en los mitos como la bajada del Ches, las historias de Johama o de Chía y Zue, las CincoÁguilas Blancas y los rituales

chamánicos narrados por Don Tulio Febres Cordero; y anterior a éstos, las narraciones plasmadas en las Crónicas de Indias donde se recopilaban algunos rituales vistos por los españoles.

Así mismo, en las fiestas patronales andinas ampliamente estudiadas inicialmente por la Dra. Clarac de Briceño, y luego por varios investigadores, se develan rasgos de la cosmología o cosmovisión andina: el sentido sagrado del agua, el significado mítico de las piedras sagradas, los espacios sagrados del páramo y los profanos de las montañas y zonas en contacto con el páramo, los arcos en las minas de agua, el arcoíris, la casa del Ches oculta bajo las lagunas, la orientación arriba/abajo en la organización territorial de manera similar a los U'wa de Boyacá en la Sierra del Cocuy en Colombia, la culebra en Laguna de Urao en Jamuen, o el águila de los Andes.

En la ciudad pensamos, como ya mencionamos anteriormente, que el referente *arriba/abajo* puede expresarse en el ARRIBA de las Sierras Nevada y La Culata y el ABAJO en el cono terraza sobre el cual se produjo la tercera fundación de la ciudad de Mérida, en *Cumbres*.

En ciudad y montaña, por igual, se celebran las fiestas patronales, en las cuales además de delimitar el territorio de los Santos donde se pide protección a Arco y Arca vestidos de San Benito, La Candelaria o San Isidro para protegernos de las aguas, también



San Benito en San Eusebio, Mérida. Foto: Amilciar Gualdrón, 2007.

está representada una cierta teatralidad en un escenario natural donde los devotos realizan sus danzas, unas danzas que no son representativas sino ‘sentidas’ y que en el inconsciente van cargadas de esa cosmología andina.



Fiesta de San Isidro en Lagunillas en el año 2014. Vista de los 'Jocosos' y los Vasallos de San Isidro en trabajo de campo de Rebeca P. Arriaga y Xavier Loquesea. Foto: Xavier Loquesea, 2014.

Allí se representan los entes de la creación y de la conquista, andinos y mestizos; de la misma manera que *Cumbres* muestra su mestizaje en su estructura arquitectónica tanto sagrada (iglesias) como profanas (casas y comercios), en los mercados campesinos, en su agricultura pero también en el sol de los venados.

Y desde esta metafísica andina del espacio, podemos reflexionar más profundamente desde la Geografía Cultural en la espacialidad de territorios sagrados para aportar y conectarnos con las artes escénicas a través de la comprensión de la teatralidad del mundo andino: de *Cumbres*.



Vasallos de La Candelaria, La Punta. Foto: Rebeca P. Arriaga, 2005.

6. Referencias Bibliográficas.

- **Clarac, J. 1976.** *La Cultura Campesina en Los Andes Venezolanos*. Editorial Multicolor. Mérida, Venezuela.
- **Clarac, J. 1981.** *Dioses en el Exilio*. Editorial Arte. Caracas, Venezuela.
- **Kessler, M. 2000.** *El Paisaje y su Sombra*. Colección Idea universitaria. Barcelona, España.
- **Moreno, A. 2008.** *El Aro y la Trama*. Episteme, modernidad y pueblo. Convivium Pres. Florida, Estados Unidos.
- **Pérez, R. 2012.** *La Concepción Platónica de la Armonía*. Trabajo Especial de grado para optar al título de Magister en Filosofía. Facultad de Humanidades y educación, Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.
- **Picón Salas, M. 1966.** Mensaje a los merideños. En el IV Centenario de la ciudad. En: Mariano Picón Salas. 1966. *Suma de Venezuela*. 2º ed. Ediciones Doña Bárbara, c.a. Caracas, Venezuela.
- **Platón. 2000.** *Diálogos IV. República*. Introducción, traducción y notas de Conrado Eggers Lan. Biblioteca Básica Gredos. Editorial Gredos, S.A. Madrid, España.
- **Platón. 2000.** *Diálogos VI. Filebo, Timeo, Critias*. Introducción, traducción y notas de Conrado Eggers Lan. Biblioteca Básica Gredos. Editorial Gredos, S.A. Madrid, España.
- **Sarlo, B. 2005.** *Tiempo Pasado. Cultura de la amemoria y giro subjetivo. Una disución. Serie Sociología y política*. Siglo XXI editorres Argentina S.A. Argentina.