

PUCARA

REVISTA DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE CUENCA

No. 20

Mayo 2008



PUCARA

REVISTA DE LA FACULTAD
DE FILOSOFÍA,
LETRAS Y CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD DE CUENCA

No. 20
Mayo 2008

María Eugenia Maldonado Aguilar
DECANA

Octavio Chacón Toral
SUBDECANO

CENTRO DE PUBLICACIONES
Y DIFUSIÓN

CONSEJO EDITORIAL

Mgt. Octavio Chacón
Dr. Mauro Narváez
Mgt. Elsa González
Mgt. Antonio Espinoza
Lcda. Margarita Dávila

Cuenca-Ecuador
2008



Contenido

EDITORIAL **5**

ACTIVIDADES DE NUESTRA FACULTAD

7

CULTURA Y HUMANIDADES

11

“Helen Hunt Jackson, protectora de los derechos de los indígenas”/ Mgt. Catherine H. Youman **12**

“Procesos urbanos e imágenes representativas de la ciudad: Notas para la lectura de las nuevas cartografías de la ciudad de Cuenca”/ Mgt. Manuel Villavicencio **17**

“El origen de las lenguas”/Profesora Janine Chanel **26**

“El mundo de la radio: una mirada al futuro”/ Mgt. Hugo Guillermo **30**

“Cerrando las fronteras” (Primera Parte)/ Dr. Ion Youman **37**

PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

43

“La cultura de la diversidad y la educación inclusiva”/ Santiago Rossano **44**



© REVISTA PUCARA Nº 20

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DE LA UNIVERSIDAD DE CUENCA

Primera edición
Mayo - 2008

CENTRO DE PUBLICACIONES Y DIFUSIÓN
ISSN Nº 1390-0862

Impreso en Cuenca-Ecuador
por Imprenta y Offset SERVIGRAF
Héroes de Verdeloma 4-50 - 2833353

"La hiperactividad: un malestar –infantil- de la época"/
Dra. Alejandra Eidelberg 51

"Globalización y derechos de la niñez"/ Mgt. William Ortiz 58

Aproximación a la psicología Freudiana del desarrollo/
Dr. Alberto Astudillo 71

"Las pérdidas en las Familias Migrantes"/
Mgt. Fernando Villavicencio 74

"Test de conceptos básicos de Boehm y los resultados en
una escuela de Cuenca"/ Mgt. Blanche Shephard 79

FILOSOFÍA Y SOCIOLOGÍA 88

"Problema, conflicto y poder: una aproximación filosófica"/
Mgt. Octavio Chacón 89

Lectura y comentario de textos sobre la Filosofía
Latinoamericana / Dr. José Vega 95

"Ideología del racismo"/ Mgt. Mauro Narváez 102

* El contenido de cada uno de los artículos es de absoluta responsabilidad de sus autores.

Editorial

PRESENTACIÓN DE LA REVISTA PUCARA 20

La gran mayoría de los artículos que conforman la revista Pucara en su edición número 20, tienen un denominador común: reflexiones sobre la globalización desde aspectos que se han escrito menos, -educación, cultura, derechos- por el privilegio de la incidencia globalizante en lo político, económico e informático.

Resulta interesante y actual, leer los impactos de este fenómeno mundial en circunstancias vitales tan variadas como las nuevas conformaciones urbanas, el impacto en los medios de comunicación, particularmente en la radio, el contradictorio cierre de fronteras, la educación inclusiva como manifestación de la cultura de la diversidad, los inéditos malestares de la época, la vulnerabilidad de los derechos de la niñez, las pérdidas en las familias migrantes, explicaciones sobre la ideología del racismo, entre otros.

Es satisfactorio recoger en la revista una importante variedad de temáticas que los y las docentes de la Facultad de Filosofía, generan como resultado de sus prácticas, de sus investigaciones, de sus lecturas e interrogaciones. Estos aspectos, se plasman en aportes: De la literatura norteamericana, que sirve de entrada al estudio de la defensa de los derechos de los indígenas nativos de Norteamérica. De la cultura, que trata de análisis muy didácticos respecto al origen de las lenguas y la discusión del tema no resuelto sobre la importancia del aprendizaje de otros idiomas como una forma fundamental de comunicación, de asimilación de otras culturas, y de acopio de nuevas experiencias en el contexto de un mundo globalizado. De la filosofía, tal el caso del análisis sobre la Filosofía Primera, así como el enfoque sobre el problema, conflicto y poder y su incidencia en el trabajo en equipo; y de la psicología, teórica y aplicada.

Aspiro a que este necesario impulso a participar las inquietudes científicas y culturales en el entorno académico por parte de los/las docentes y estudiantes, sea sostenido, fecundo y persistente para la vida de la Revista Pucara, fortaleza y observatorio de la Facultad de Filosofía.

María Eugenia Maldonado Aguilar
DECANA





FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Actividades

de nuestra facultad



Lcda. María Eugenia Maldonado en su intervención en el acto de lanzamiento de libros editados por la Facultad de Filosofía



Rvdo. Jhon Grimmes durante su intervención en el Seminario sobre la "Terapia del Perdón", evento organizado por la Escuela de Psicología



Homenaje al Dr. Mario Jaramillo Paredes, ex docente de la Facultad de Filosofía



Mst. Ana María Calle, en el acto de inauguración del curso de graduación de la Escuela de Lengua y Literatura Inglesa



Curso de Altitud y Entrenamiento Deportivo organizado por la Escuela de Cultura Física



Asistentes a la Cátedra Abierta de Historia organizada por la especialidad de Historia y Geografía



Personal docente disfrutando de un momento de esparcimiento en el Homenaje al Día del Maestro



Las profesoras del Dpto. de Idiomas, comparten gratamente del Almuerzo en Homenaje al Día del Maestro



Mesa Directiva de la Ceremonia de Graduación de la Licenciatura Intercultural Bilingüe



Ceremonia de Graduación de la Licenciatura Intercultural Bilingüe



Ceremonia de Incorporación de los alumnos del Curso de Graduación de Cultura Física



Mst. Fernando Ortíz, durante su intervención en la Inauguración de la Maestría en Comunicación



El reconocido Psicoanalista y Doctor en Psicología Mario Elkin Ramírez, durante su conferencia "Los enfermos del aprendizaje"



Docentes y alumnos asistieron a la conferencia "Los enfermos del aprendizaje", dictada por el Dr. Mario Elkin Ramírez



Taller: "El Títere como Instrumento Pedagógico", auspiciado por la Secretaría Permanente del Encuentro Alfonso Carrasco Vintimilla



Ceremonia de Graduación del Diplomado de Educación en Valores

CULTURA & Humanidades

HELEN HUNT JACKSON

DEFENSORA DE LOS DERECHOS INDÍGENAS DE LOS ESTADOS UNIDOS

Mgt. Catherine H. Youman
Profesora de la Escuela de Lengua y Literatura Inglesa
de la Facultad de Filosofía, Universidad de Cuenca

¿Quién no conoce la novela La Cabaña de Tío Tom, escrita por Harriet Beecher Stowe en 1863, que describe el sistema de esclavitud que existía en la región del Sur de los Estados Unidos en los siglos XVI, XVII y XVIII? A través de la historia de Tom, un esclavo que sufre las persecuciones de su raza en las plantaciones de algodón, por parte de los aristócratas del sureste de los Estados Unidos, la autora, llamó la atención a todo el pueblo de su tiempo e influyó en la decisión del presidente, Abraham Lincoln, de poner los ejércitos del Norte contra los del Sur en defensa de los derechos de los negros.

Veinte años después de que Stowe escribiera su novela, otra autora, Helen Hunt Jackson, escribió una obra similar, pero con el propósito de defender los derechos de otro grupo en los Estados Unidos, los Indios Nativos de Norteamérica, los pueblos indígenas del país. La novela de Helen Hunt Jackson se llama Ramona y cuenta la historia de la señorita Ramona, una mestiza, quién, por su amor a Alessandro, un indio nativo del sur de California, sufrió con él el maltrato del que eran víctimas los nativos impuesto por el gobierno estadounidense. Helen Hunt Jackson escribió particularmente acerca del pueblo denominado los "Indios de las Misiones" que se encontraban en el sur de California. En su novela, la autora relata como este grupo de indígenas, bien tratados por las misiones católico-españolas, murieron de hambre cuando el gobierno de los EE.UU. sacó a los sacerdotes españoles y arrebató los terrenos ancestrales a los nativos de la región. Las autoridades los obligaron a mudarse a unas

reservaciones en el desierto. Miles de hombres, mujeres y niños murieron por falta de tierras cultivables y bosques aptos para la casería.

Helen Hunt Jackson escribió la novela acerca de un hecho verdadero, y no era el único ejemplo del maltrato a las tribus de indígenas de los Estados Unidos. El siglo XVIII inició el movimiento de los colonos al oeste del país y se evidenció la indiferencia de los anglosajones hacia los pueblos indígenas que estuvieron bloqueando el camino de los blancos en su búsqueda de nuevos terrenos. Hasta el año 1900 los nativos habían perdido 90% de sus territorios ancestrales.

Podemos preguntarnos ¿cómo fue posible conquistar a tanta gente indígena? La respuesta es que había fuertes influencias negativas actuando para debilitar a los indios en el territorio que llegó a ser los Estados Unidos. Uno de esos factores negativos fue el de las enfermedades que trajeron los colonos desde Europa. Los indígenas tenían poca resistencia al cólera, la difteria o la viruela, y un gran número de ellos murió a causa del contacto con los colonos. También, los colonos pelearon contra los nativos y mataron a muchos de ellos en crueles batallas. Al principio, los indios no tenían escopetas o rifles y solamente lucharon con arcos y flechas. Además, durante el movimiento al oeste, los blancos mataron al búfalo, el principal animal de la casería de los indios de las planicies de los EE.UU. Los blancos vendieron las pieles del búfalo a precios muy elevados. Entonces los nativos perdieron su fuente principal de alimentación y sustento, porque las pieles del búfalo también les

servían para hacer sus "teepees" o carpas, además de sus prendas de vestir.

Aparte de la historia de los Indios de las Misiones contada por Helen Hunt Jackson en su novela Ramona, tenemos el caso del famoso líder indígena "Jerónimo". Jerónimo era un fuerte líder de las tribus de Apaches, uno de los pueblos nativos más belicosos de la región suroeste de los Estados Unidos. Cuando el gobierno adquirió Arizona como parte de los Estados Unidos, la presencia de los Apaches molestaba a los nuevos habitantes anglosajones. Además, la empresa del ferrocarril quería poner su línea desde el este del país hasta California y tenía que atravesar el territorio de Arizona. Nadie quería que los Apaches, fuertes y resistentes, anduvieran libremente por el territorio. El gobierno trató de trasladar a los Apaches a una reservación en el sureste de Arizona. Jerónimo era el líder del último grupo libre de Apaches llamados Chiricahua. En 1886, el gobierno estadounidense mandó al General Nelson Miles y 5.000 tropas con el propósito de capturar a Jerónimo y sus seguidores y llevarlos por la fuerza a la reservación. Durante diez años Jerónimo y sus hombres se habían escondido en las montañas de México. Fueron buscados por tropas mejicanas, por tropas estadounidenses y por los propios Apaches traidores. En 1886, el General Miles prometió a Jerónimo que le daría a él y a sus seguidores solamente dos años de prisión y después los dejaría vivir en paz en su reservación en el sureste de Arizona si es que se dejaban capturar. Jerónimo aceptó porque él y sus hombres estaban cansados de ser buscados, pero el General Miles no fue fiel a su palabra. Capturó a Jerónimo y a los suyos y los puso en prisiones en la Florida, Alabama, Pensilvania y Oklahoma. Jerónimo murió en la cárcel de Fort Sill, Oklahoma, en 1909. Los niños de estos nativos fueron también capturados y metidos en prisiones. Muchos de ellos murieron en seguida. Hay miles de historias como estas, de las crueldades de las autoridades hacia los indígenas.

¿Cómo eran las reservaciones donde pusieron a los indígenas? Sabemos que en el siglo XIX, el 90% de las tribus perdieron sus territorios ancestrales. A pesar de los grupos de resistencia y de otros grupos, como los Cherokee, quienes trataron de vivir en paz con los colonos, el gobierno estadounidense forzó a miles de

indígenas a abandonar sus territorios y a mudarse a reservaciones escogidas por las autoridades del gobierno. Estas reservaciones eran terrenos áridos, inútiles para agricultura y carentes de bosques y agua necesarios para sobrevivir. Es más, los indígenas no podían usar sus trajes típicos, no podían seguir las costumbres de sus tribus. En fin, tenían que adaptarse a la nueva civilización de los conquistadores. Es preciso indicar que a pesar de estas exigencias, la mayoría de las tribus conservaron su cultura y hasta hoy en día, los turistas pueden visitar muchas reservaciones y observar los objetos y tradiciones de las culturas pasadas.

Afortunadamente, en el siglo XX, empezó un movimiento de los indígenas para recuperar sus antiguos territorios, aunque no tuvieron mucho éxito al principio. En 1928 el Congreso de los Estados Unidos decidió hacer un estudio comprensivo del asunto de la pobreza en las reservaciones. El resultado fue la comisión Merriam, un acuerdo para hacer las debidas reformas. En 1934 el Congreso aprobó un acta de reforma denominada Acta de Reorganización Indígena. Este documento trató de reorganizar los gobiernos de varias tribus en las reservaciones y de resucitar las economías de las mismas con programas especiales designados a construir carreteras, desarrollar pequeñas industrias, y mejorar los sistemas de agua, entre otros. Desgraciadamente, los propósitos no fueron logrados y al final de la década de los años cuarenta, el problema de la pobreza de los indígenas en las reservaciones una vez más llamó la atención del gobierno. Para complicar el problema, se descubrieron minerales y materiales de mucho valor en algunas reservaciones –uranio en la reservación de los Navajo; carbón en la de los Crow; petróleo en una de las reservaciones de los Apache, para mencionar solamente unos pocos-. Bajo la presión de las grandes empresas, como la del ferrocarril, el gobierno decidió mandar algunas tribus afuera de sus reservaciones. Pero, a cambio de los terrenos, por más pobres que fueran, los indígenas no recibieron ninguna recompensa.

Al terminar la década de los sesenta, había surgido un fuerte movimiento indígena de resistencia contra los abusos del gobierno y de las grandes empresas. El AIM, o Movimiento Indígena Americano, era una de las más organizadas fuerzas de resistencia. Hasta 1970, las

tribus conocieron el valor de las riquezas que había en sus territorios. Esos grupos de resistencia negociaron a través de sus propios abogados y ganaron el derecho de administrar sus propios recursos. No todos tuvieron suerte. Algunas tribus perdieron sus territorios como en el caso de 12.000 Navajos que tuvieron que abandonar sus terrenos en el norte del estado de Arizona porque no contrarrestaron a tiempo las acciones del gobierno de quitarles lo que les pertenecía.

Volviendo a la novela escrita por Helen Hunt Jackson in 1883, podemos ver unas escenas de la historia ficticia de Ramona y de su amor por Alessandro. Ramona sufrió con su amado los daños causados por la invasión de los blancos en sus territorios. Ramona se había casado con Alessandro y había ido a vivir en su pequeño terreno. La pareja tenía una hija y trabajaba duro sembrando y cosechando para sacar los frutos de la tierra. Alessandro siempre estuvo muy triste, y cuando Ramona le preguntaba la causa de su tristeza, él le contestaba cada vez que tenía miedo de los rumores de que el gobierno estadounidense vendería los terrenos de los indígenas a quienes quisieran comprarlos y que no había forma de combatir este mal. Un día Alessandro estaba en sus campos:

... Alessandro había estado arando más de una hora, cuando, al sonido de un ruido extraño, alzó la cabeza y percibió a un hombre descargando leña a corta distancia. Alessandro paró en la mitad del surco y lo miró. El hombre también miró a Alessandro. De pronto el hombre caminó hacia él, y dijo ásperamente: "¡Oiga! Váyase de aquí, ¿quiere? Este es mi terreno. Voy a construir una casa aquí".

Alessandro contestó: "Esta fue mi tierra ayer. ¿Cómo puede ser suya hoy?"

Algo en las palabras de esta respuesta o en el tono y manera de Alessandro, golpeó la conciencia del hombre, o su corazón, o lo que él tenía en lugar de conciencia y corazón y le dijo: "Escuche, mi buen compadre, parece que eres un hombre razonable; vete nada más pues, y ya, no me causes más problemas. Vea usted, el terreno es mío. Yo tengo todo el territorio alrededor de aquí, y movió su brazo en un círculo "trescientos veinte acres, mi

hermano y yo juntos, y vamos a establecernos aquí. Conseguimos los papeles en Washington la semana pasada. Todo está en orden, es mejor que se vaya en paz, en vez de pelear. ¿No es cierto?"

Si, Alessandro entendió. Él había presentido durante meses que esto sucedería.

Muchas veces, en sus sueños y en sus pensamientos al despertar, él había vivido una y otra vez escenas como ésta. Una calma casi sobrenatural y sabiduría le fueron dadas ahora.

"Si, veo Señor," dijo. "No estoy sorprendido. Yo sabía que esto vendría; pero yo esperaba que no sería hasta después de la cosecha. No lo voy a molestar Señor, porque no puedo. Si pudiera, haría algo. Pero he escuchado acerca de la nueva ley que da todos los territorios indígenas a los colonos. Nosotros no podemos remediarlo. Pero es muy duro, Señor". Él guardó silencio.

El hombre, atónito, confundido y lleno de vergüenza, quedó sin palabras en el momento de encontrarse con el Indio, y no supo qué contestar al principio.

"Por supuesto, sé que parece un poco difícil para los compadres como tú, que son trabajadores, y que han hecho algo de labor en los terrenos. Pero como ves, el terreno está en el mercado; yo he pagado dinero por él".

"El Señor va a construir una casa?" preguntó Alessandro.

"Sí," contestó el hombre. "Tengo mi familia en San Diego y quiero establecerla aquí lo más pronto posible. Mi esposa no va a sentirse cómoda hasta estar en su propia casa. Somos de los Estados, y ella está acostumbrada a tener todas las comodidades".

"Yo tengo una esposa y una niña, Señor," dijo Alessandro, conservando aún el mismo tono deliberadamente calmado, "y nosotros tenemos una muy buena casa de dos cuartos. Ahorraría tiempo el Señor, si él comprara la mía".

"¿Cuán lejos está?" dijo el hombre. "Yo no puedo decir exactamente donde están los límites de mi terrero, porque las estacas que pusimos han sido arrancadas".

"Sí Señor, yo las arranqué y las quemé. Estaban en mí terreno", contestó Alessandro. "Mí casa está

más al oeste que sus estacas y tengo grandes chacras de trigo allí también - muchos acres, Señor, todos sembrados".

Había una oportunidad, de veras. Los ojos del hombre brillaron. Él haría algo bueno. Le daría a este hombre alguna cosa por su casa y sus sembríos de trigo. Primero él, de todos modos, vería la casa, y fue con este propósito que caminó junto a Alessandro. Cuando vio la nítida casa de adobe lavada en blanco, con su veranda ancha, los cobertizos y corrales todos en buen estado, instantáneamente, resolvió tomar posesión de la propiedad por las buenas o las malas.

"Va a haber trescientos dólares de trigo en julio, Señor, usted mismo puede observar, y una casa tan buena como esta, no se puede construir por menos de cien dólares. ¿Qué me va ofrecer?"

"Supongo que puedo tenerlo sin pagarte si quisiera", dijo el hombre, insolentemente.

"No Señor", contestó Alessandro. "Quemaré los cobertizos y corrales y destruiré la casa, y antes de que se coseche una hoja de trigo, la incendiaré". Lo dijo todavía en el mismo tono de calma.

"¿Cuánto aceptarás?" Dijo el hombre hosca-mente.

"Doscientos dólares", respondió Alessandro.

"Bueno, deja tu arado y vagón, y yo te pagaré", dijo el hombre; "Qué tonto soy! Haré el ridículo por comprarle a un Indio!" .

Así que en esta escena, la autora nos muestra el sufrimiento de un indígena, víctima de los compradores blancos apoyados por el gobierno de los Estados Unidos. No había nada que pudiera hacer el pobre Alessandro excepto lo que hizo -vender su casa a un precio bajo para sacar algo de provecho de una situación humillante-. En otra escena, Helen Hunt Jackson describe la muerte de la pequeña hija de Ramona y Alessandro, como resultado de la malnutrición y de las durezas de la vida de los indios. Cuando estuvo casi muerta la niña, Ramona quiso llevarla a un médico blanco pagado por el gobierno para ayudar a los indígenas de la región de San Bernardino, California; el médico no había querido venir a la casa de ellos para curar a la niña:

Durante toda la noche ellos se sentaron mirando a la pequeña criatura. Si ya hubieran visto la muerte, hubieran sabido que no había esperanza para ella. Pero ¿cómo lo hubieran adivinado Ramona y Alessandro?

El sol amaneció brillante y caluroso. Antes de que subiera, la cuna estuvo lista y fue ingeniosamente amarrada en la espalda de Baba. Cuando la bebé fue colocada en ella, la pequeña sonrió. "La primera sonrisa que ella ha dado en días", exclamó Ramona. "¡O, el aire mismo le va a hacer bien! ¡Déjame caminar a lado de ella primero! ¡Ven, Baba! ¡Querido Baba!" y Ramona anduvo casi feliz junto al animal, mientras Alessandro montaba a Benito. En el camino, sus ojos nunca se apartaron del rostro de la pequeña...

Durante la primera hora de este triste viaje, parecía que la niña estuviera de veras mejorando; el aire, la luz del sol, el paseo, la madre sonriendo a su lado, los grandes caballos negros que ella había ya aprendido a amar, todo le levantó el ánimo a un nivel que ella no había mostrado durante días. Pero fueron solamente los últimos parpadeos de la llama extinguiéndose. Los ojos se hundieron, se cerraron;... una palidez extraña cubrió su cara. Alessandro la vio primero. En ese momento iba caminando, Ramona montaba a Benito. "¡Majella!" gritó, en un tono que comunicó todo.

En un segundo, ella estuvo al lado de la niña, con un lamento que golpeó la conciencia de la criatura moribunda. Una vez más los párpados se alzaron, ella reconoció a su madre; un espasmo breve sacudió el pequeño cuerpo, una convulsión de agonía pasó sobre la cara, después quedó en paz. Los gritos de Ramona rompieron el corazón. Ferozmente ella empujó a Alessandro lejos de ella, mientras él trataba de acariciarla. Ella estiró sus brazos hacia el cielo. "¡Yo la he matado! ¡Yo la he matado!" gritó. "¡Oh déjame morir!"

Y después del entierro, Ramona y Alessandro deciden mudarse a un lugar remoto. Tienen otra hija y parece que ha vuelto la tranquilidad a sus vidas. Pero, Alessandro no puede olvidar los sufrimientos del pasado y su mente empieza a fallar. Todos los habitantes de la región lo conocen y lo aprecian como un buen trabajador para cortar lana de los borregos o para amaestrar caballos y siempre hay demanda por sus servicios. De todos modos, su condición empeora, y un día, cuando está en una hacienda cercana, él se lleva un caballo negro, pensando que es uno de los suyos. Este caballo pertenece a un hombre blanco llamado Farrar. Ramona desea que Alessandro devuelva el caballo enseguida, pero es de noche y Alessandro está cansado. La pareja decide devolver el animal al siguiente día, pero Farrar viene, ve su caballo amarrado y la primera cosa que piensa es que Alessandro ha robado el animal. Mata con tres disparos a Alessandro.

Lo que pasa después de la muerte de Alessandro nos muestra la injusticia de aquellos tiempos. El juez encargado del caso conocía a Alessandro. Él sabía que Alessandro sufría de una enfermedad mental y Farrar también sabía eso. De todos modos, como Ramona había caído en un estado de inconciencia y fiebre, ella no podía presentarse al juicio de Farrar y el juez no pudo hacer justicia. Además, los sentimientos de los blancos estaban del lado de Farrar. En las palabras de Helen Hunt Jackson:

De que Farrar era un malvado, todo el mundo estaba seguro. Esta tropelía era solamente una más de una larga serie; el juez se hubiera sentido feliz de verle recibir su merecido. Pero El Valle de San Jacinto, salvaje, escasamente poblado, tenía todavía los puntos de vista y criterios de popularidad típicos de la mayoría de las comunidades, y mostrar simpatía a los indios era arriesgarse demasiado. La palabra "justicia" había perdido su significado, si es que alguna vez lo había tenido.

... Por ésta razón el juez sintió alivio, aunque con un poco de amargura en su conciencia, porque el había conocido bien a Alessandro. De todos modos, el sintió alivio cuando tuvo que aceptar la moción del abogado de Farrar, de que el prisionero reciba su libertad en base de homicidio justificable, debido a la falta de testigos.

Pero el juez se dijo a si mismo, "...él (Farrar) no hubiera hecho esto si no se hubiera tratado de un indio. Hubiera pensado dos veces antes de disparar a un hombre blanco en esa forma".

Así, a través de escenas conmovedoras como estas; la autora Helen Hunt Jackson, ganó el apoyo del presidente de los Estados Unidos para ayudar a los indígenas de la región del suroeste de los Estados Unidos. Aparte de escribir novelas revelando el maltrato de los Nativos Americanos, Helen Jackson hizo peticiones por los indígenas, reunió dinero para juicios a favor de ellos, e incentivó a los periodistas a tratar la situación de los indios para ganar la opinión pública. En 1881, Jackson escribió *Un Siglo de Deshonra*, una súplica apasionada por la condición de los Nativos. El libro causó una sensación a nivel nacional con la exposición de las faltas del gobierno mostradas en pactos rotos, acuerdos deshonrosos, promesas vacías y corrupción en el tratamiento de los indígenas obligados a vivir en las reservaciones asignadas a ellos. Jackson mandó, con sus propios fondos, una copia a cada miembro del Congreso de los Estados Unidos con éstas palabras escritas sobre cada portada: "Mire sus manos: Están manchadas con la sangre de su parentela".

No pasó mucho tiempo cuando Jackson fuera nombrada por el Presidente Chester Arthur, la primera mujer Oficial de los Asuntos Indígenas. Jackson peleó sobre todo por los indios de las Misiones del Sur de California. En 1883 escribió la novela *Ramona*. Un resultado directo de la novela de Jackson fue el Acto de Dawes, la primera reforma del Congreso en beneficio de los indios. Helen Hunt Jackson murió en 1885, sin realizar su propósito de liberar a los indígenas de su pobreza y opresión. Pero, a pesar de no haber podido lograr para los Nativos lo que Harriet Beecher Stowe hizo por los Negros, Jackson había tomado las riendas en sus propias manos en un tiempo en que la mayoría de las mujeres se quedaban solamente en la casa. Sus esfuerzos permanecen como un incentivo para el mejoramiento de la vida de los indígenas. Hoy, en el Distrito del Valle de Temecula, al sur de California, existe una escuela primaria llamada Escuela Helen Hunt Jackson y todos podemos visitar su sitio web (jes.tvusd.K12.ca.us/) para ver cómo los indígenas aún quieren a Helen Hunt Jackson por su lucha para un futuro mejor.

PROCESOS URBANOS E IMÁGENES REPRESENTATIVAS DE LA CIUDAD : NOTAS PARA LA LECTURA DE LAS NUEVAS CARTOGRAFÍAS DE LA CIUDAD DE CUENCA

Mgt. Manuel Villavicencio
Profesor de Literatura de la Facultad de Filosofía,
Universidad de Cuenca

¿Ha muerto la ciudad? ¿Está en crisis? ¿La ciudad, la calle y de la plaza, del espacio público y cívico, la ciudad abierta, de mezclas y contactos es un residuo del pasado objeto de melancolía de urbanistas maduros?

JORDI BORJA, "Ciudadanía y espacio público".

Entendemos por cartografía¹ una herramienta de interpretación de la realidad, que permite mapear la ciudad a partir de múltiples direcciones. Desde los itinerarios turísticos de las ciudades durante el recorrido, hasta el mapeamiento de circuitos y trayectos que nos revelan los diferentes rostros de la urbe contemporánea, bajo ojo hipócrita de la globalización: mística, conventual, "cultural", patrimonial, histórica, eufórica, consumista. Así también, como de las cartografías catastrales construidas desde las márgenes, porque también la marginalidad urbana se mueve siguiendo los derroteros de los marginales o los desplazados laborales, y también los trayectos nómades de las subculturas juveniles, delincuenciales o de desempleados, que persiguen apropiarse de un espacio que les redime. Se crean, por tanto, espacios alternativos marginales desde donde estos seres quieren legitimar su existencia fundando y habitando guetos, barrios de tolerancia, "zonas rojas", entre otros.

¹Las palabras "mapa" y "croquis" llevan a pensar dos formas de representar una ciudad: la primera, el mapa, la definida, la oficial, la física, la que es posible identificarse directamente; la segunda, el croquis, la marca no-oficial, la que cambia con el tiempo y con los individuos, la representación imaginaria. Cualquier territorio como marca de habitación de un grupo social requiere de operaciones lingüísticas o visuales, entre otras, para poder recorrerla física o mentalmente. Una ciudad puede ser representada a través de un mapa, lo que se ha denominado comúnmente cartografía, pero también es posible hablar de la "cartografía simbólica" como la conformada por el croquis de la ciudad. Si un mapa es una representación continua, un croquis puede ser una línea punteada. Un relato urbano entonces es un croquis de lo urbano, es la representación de la ciudad y sus habitantes, es decir, es el imaginario construido por las operaciones lingüísticas que condensan las visuales, las olfativas, las táctiles y las imaginarias propiamente dichas.

Los diferentes lugares como plazas, mercados, fachadas son los espacios ideales para manifestar su presencia, y por ende su existencia dentro de la urbe. Los diferentes *graffittis*, slogans y demás formas escriturarias reclaman su visibilidad dentro de una ciudad que prefiere negar la existencia de los seres marginalidades y la marginalidad dentro de la urbe, que es el espacio del "buen vivir".



Tribus urbanas: Manifestaciones urbanas juveniles en el Parque Central



La plaza de San Francisco aglutina a un conglomerado heterogéneo -indígenas, campesinos, migrantes peruanos- que busca trabajo



Tanto la fotografía anterior como la presente reflejan una manifestación multitudinaria, que irrumpe en el espacio urbano bajo la forma de un acontecimiento eventual y altera las lógicas de concepción y práctica espacial sistémicas

Una primera entrada se relaciona con los cambios de modelo económico y su correlato en las ciudades. La creciente cantidad de proyectos inmobiliarios en las zonas principales de la ciudad, operan bajo la dinámica de la especulación inmobiliaria, dejando en segundo plano la preocupación por el desarrollo urbano en su conjunto. En ellos, no está sólo en juego la lógica de dosificación urbana, que visto de otro modo, involucra la lógica de maximización del uso del suelo urbano; sino también la implantación de un imaginario urbano asociado a la deseabilidad social y a nuevas pautas de habitabilidad impuestas desde los dispositivos publicitarios asociados al capital inmobiliario, del consumo.

Esto provoca que los diferentes espacios (casas, habitaciones, plazas, teatros...) en los que habitaban las historias y memorias individuales y colectivas de una ciudad patrimonial, se haya convertido en una serie de acomodamientos mercantiles que solo buscan el comercio y la venta. Quiero decir que la arquitectura y el urbanismo están construyendo una imagen espacial de la vida, de la existencia humana; a partir de otra evidencia plástica del habitar: la del deseo.

Por esta razón, la presencia de una gran cantidad de ofertas inmobiliarias a los alrededores de la ciudad de Cuenca, afirma la tendencia de los usuarios por la comodidad y el confort de los nuevos condominios, que ofertan seguridad personal y vehicular, servicios básicos de calidad, habitaciones funcionales y baños con extractor de aire. Las nuevas generaciones asocian el "éxito" y la "felicidad" precisamente con la adquisición de estos conjuntos habitacionales, sumado a un vehículo del año y un plan abierto de telefonía celular.

Pero también las generaciones anteriores prefieren la ocupación y adquisición de los condominios o departamentos en los grandes edificios. Por un lado, es obvio el status que el "poder" adquisitivo encierra en toda nueva compra; pero también hay que pensar en el "escape" o "huida" de aquellos espacios que se han transformado en ruidosos, a propósito de un Centro Histórico degradado (producto de la "degeneración urbana" y no la promocionada "regeneración") por el consumo y la contaminación. Así también, porque la nostalgia y la soledad obligan a esta generación a recogerse en un espacio más reducido e íntimo, frente a los "fantasmas" que moran las habitaciones de la casa

grande, la de otros tiempos cuando la familia completa compartía las conversaciones, las fiestas y los instantes agrídulces de lo cotidiano.

Como consecuencia, las tradicionales ciudadelas, barrios o villobarrios se están transformando en lugares marginales y de la marginalidad. Parece que el nuevo mercado inmobiliario, unido a los crecientes desniveles de la calidad de vida e injusticia social, señalan estos espacios como marginales, cuando verdaderamente fueron los gestores del presente cultural, social y mental: Barrio de Todos Santos, El Vecino, El Chorro, San Blas, entre otros.

Se pretende, en otras palabras, construir un nuevo imaginario. El imaginario de una ciudad de Cuenca sustentado sobre el capital inmobiliario del deseo. Escapar del casco urbano y desplazarse hacia las afueras es la consigna; como huyendo de todo aquello que resulta repugnante y marginal. El casco urbano solo está destinado para la diversión nocturna, el tráfico de drogas y la prostitución.

Lo anteriormente señalado, sin embargo, no es gratuito. Es producto de la una "lógica cultural globalizante". La ciudad contemporánea es una ciudad invertida, topológicamente contradictoria: si en un principio se construyó alrededor de un centro sagrado como el templo, por ejemplo, relegando hacia la periferia lo menos valioso y el peligro. Hoy levanta en sus suburbios las zonas residenciales, mientras que su centro deviene el deterioro, el caos, el miedo.

Así, la ciudad va invirtiendo sistemáticamente los signos que la construyeron: sustituye la promesa de compañía por la de soledad, la de seguridad por temor, la de

riqueza por miseria, la de belleza por mugre, la de lo sagrado por lo cotidiano, la de pureza por contaminación. Todos estos atributos positivos son simbólicamente restituidos a la naturaleza, fuera de la periferia y en definitiva fuera del control humano.

La ciudad contemporánea está en crisis. En ella se produce una rápida y arrolladora mutación de la existencia humana, que da origen "tanto a las angustias individuales como a los sufrimientos sociales y morales, como las nuevas condiciones de libertad [...] entendida como liberación de los vínculos de la sociedad «cerrada»: la aldea, la comunidad familiar, el burgo tradicional"².

Sin embargo, debemos pensar que una ciudad es una construcción imaginaria, y su representación debe responder, al menos, a ciertas condiciones físicas y naturales y físicas construidas por unos usos sociales; por unas modalidades de expresión; por unos modelos de morada ideal; por un tipo especial de hombre y de mentalidad, que a la vez es propia y colectiva.

En este sentido, la ciudad aparece como una densa red simbólica en permanente construcción y expansión. Lo que hace diferente una ciudad de otra no es tanto su forma arquitectónica, son los símbolos que sobre ella construyen sus moradores. Pero el símbolo cambia, como cambian sus fantasmagorías, las fantasías de una colectividad, lo cual nos lleva a desear una ciudad dinámica y abierta, que represente un tiempo pretérito y anticipe paulatinamente la apropiación de un imaginario urbano original, fundamentado en el diálogo y el consenso; y no un pastiche producto del mercado global y las ciudades virtuales mediatizadas³.

² Giuseppe Zarone, *Metafísica de la ciudad: encanto utópico y desencanto metropolitano*, Valencia, Pretextos, 1993, p. 7.

³ "Es una ciudad sin rostro ni cuerpo, pues habitamos el imaginario del consumismo. El hedonismo de las masas se ha transformado en una simbología de contacto, que constituye una nueva "habla social" que ante de la banalidad de los metarrelatos, articula una pluralidad de microrrelatos, efímeros, no trascendentes que transforman la ideología en un sentido común. No podemos dejar de observar, además, que el consumismo en un nuevo ETHOS CULTURAL, en que las necesidades devienen en impulsos y deseos. Esta mutación antropológica puede ser explicada como un nuevo orden psicosocial; que entre los teóricos contemporáneos se ha acuñado el término de "neonarcisismo" para describir el perfil del sujeto actual. No se trata de una mera instrumentalización de algunas categorías psicológicas para analizar la cultura contemporánea como afirma Jameson. Se trata más bien de postular un perfil socio-genérico del individuo y la cultura", Álvaro Cuadra, *De la ciudad letrada a la ciudad virtual*, Santiago, LOM Editores, 2003, p. 114 y sig.



Los conjuntos habitacionales modernos ofrecen seguridad, privacidad y prestigio

Una segunda propuesta de lectura de significados urbanos contemporáneos, está en relación con las políticas de intervención arquitectónica y urbanística, tanto públicas como privadas, que intentan paliar la creciente sensación de inseguridad ciudadana: cierres perimetrales o autopistas, simulacros y dispositivos urbanos que buscan entregar al ciudadano la sensación de seguridad que el modelo económico le niega constantemente. Una "ciudad del control", como lo anuncia Deleuze en varios de sus escritos.



En las fotografías se aprecian las cámaras de vigilancia en la zona del centro de Cuenca

El ejemplo por excelencia de esta paranoia, son las cámaras de vigilancia en el Centro Histórico (Parque Calderón, por ejemplo), en donde se puede reconocer la mirada del que habita y pasea por estos lugares. Incluso

se estableció una unidad municipal de vigilancia privada, bajo la segura sospecha que la policía nacional es incapaz de controlar el orden de lo establecido en la urbe. La ciudad también habita en una constante incertidumbre e inseguridad, como el hombre.

Hay un temor al espacio público. No es protector ni protegido. En unos casos no ha sido pensado para dar seguridad sino para ciertas funciones como circular o estacionar, o sencillamente un espacio residual entre edificios y vías. En otros casos, ha sido ocupado por las "clases peligrosas" de la sociedad: inmigrantes, pobres o marginados. Porque la agorafobia es una enfermedad de clase de la que parecen exentos aquellos que viven en la ciudad como una oportunidad de sobrevivencia, aunque muchas veces sean las propias víctimas⁴.

Paradójicamente, frente a esta situación real de inseguridad urbana, se ha producido un boom de las empresas privadas de seguridad. La pregunta es: ¿no sentimos verdaderamente menos vulnerables con estas empresas, algunas fantasmas, cuando los asaltos a locales comerciales, empresas o entidades bancarias, los primeros involucrados son sus mismos custodios?



La guardia ciudadana, uno de los dispositivos de control urbano, cuya presencia y eficiencia engendra controversias por su ineficacia

⁴Jordi Borja, "Ciudadanía y espacio público", en *Laberintos urbanos en América Latina*, Quito, Abya Yala, 2001, pp. 9-10.



La seguridad ciudadana como simulacro urbano. Guardias de seguridad privados constituyen nuevos dispositivos de control impuestos por la Municipalidad de Cuenca

Pero regresemos a la idea anterior. Se mencionó que esta situación de angustia e inseguridad urbana está asociada a los cambios de los estilos de vida que se da en las metrópolis por efecto de la expansión de la violencia (la delincuencia de ciudades grandes como Quito y Guayaquil, irradia en urbes como la nuestra); provocando un sentimiento difundido de inseguridad llevando a que las personas restrinjan su circulación en los espacios públicos, eviten salir de noche o visiten ciertos barrios, se recluyan puertas adentro y busquen el esparcimiento en espacios privados. Se reduce la interacción con otros de diferente origen social y se desalienta la sociabilidad espontánea, que surge de los encuentros en los lugares públicos.

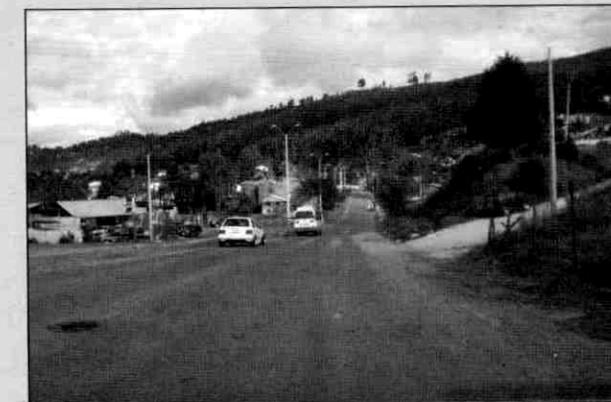
En consecuencia, cambia el diseño urbano al proliferar los enrejados y los condominios, a medida que muchos optan por vivir en departamentos y ya no en casas. Aumenta el gasto en seguros contra robos, pagos a agencias de vigilancia satelital o adquisición de artículos de protección física como armas de fuego. Las actividades comerciales tienden a concentrarse en grandes centros (*malls*), entre otras cosas porque allí están a resguardo de asaltos y accidentes.

La violencia irradia así un cambio de diseño, vida cotidiana, percepción del otro y valoración de la seguridad. Por lo mismo, su presencia-ausencia circula

⁵ Martín Hopenhayn, "Droga y violencia: fantasmas de la nueva metrópoli latinoamericana", en *Espacio urbano, comunicación y violencia en América Latina*, Pittsburgh, Universidad de Pittsburgh, 2002, p. 84.

por aquellos espacios que han debido reconstruirse asépticamente, para conjurar la amenaza del otro:

Condominios, malls, puertas reforzadas y segregación de la ciudad concurren a esta "estética epidemiológica" que privilegia la seguridad por sobre el contacto, el desborde y el placer cosmopolita de la errancia en la ciudad. En cada opción que nos coloca dentro de este formato de seguridad familiar acecha el fantasma de la violencia, su rictus saliente o su risa sarcástica. Cuanto más crecen las rejas de protección, más patente es el fantasma que emerge tras el conjuro a la amenaza⁵.



Autopista: signo de la degradación e improvisación urbana

De la misma forma, el fantasma de la violencia opera en otros aspectos: la segregación y la estigmatización social, la desconfianza en los organismos de control y de justicia, el consumo y tráfico de drogas, que actúa como formas de somatizar las fobias y los temores que despierta la modernización del cuerpo urbano nacional y latinoamericano.

La tercera aproximación visual busca retratar los espacios urbanos de la intervención pública, es decir, de la planeación urbana propiciada desde el Estado; a partir del modelo de un capitalismo desregulado. Las grandes autopistas "concesionadas" se constituyen en

los referentes urbanos más reconocibles de la intervención pública en la ciudad, estableciendo los límites de cemento y hormigón. Son parajes desolados de las periferias con escaso equipamiento urbano y cívico, carentes de espacios recreativos y culturales. El dominio público aparece como un verdadero "espejismo urbano" en medio del desierto de la periferia; mientras que en las zonas principales de la ciudad se yerguen con prepotencia las edificaciones del capital especulativo.

En combinación con el modelo urbano, la fragmentación ha tomado nuevas modalidades. Una de ellas es el paisaje híbrido donde la distinción entre la ciudad, suburbio y el campo no se manifiesta. Ambos, la periferia y la ciudad central han estado sujetos a nuevos mecanismos de fragmentación. Por un lado, la periferia ha adquirido un color, consistente no exclusivamente por las residenciales monótonas suburbanas, sino también por los malls y los parques industriales. En segundo lugar, porque la ciudad se está constituyendo en el espacio del consumo. La ciudad es la cuna de centros de diversión de diferente calado, comisariatos, almacenes, parqueaderos, museos, etc. Se vende todo. Todo se vende.

Al aumentar su prestigio, las áreas patrimoniales ven incrementar también su cotización inmobiliaria, que provoca un incremento muy fuerte en los precios, no solo de los bienes, sino también de los arriendos, como consecuencia los habitantes de la ciudad histórica comienzan a *sufrir* la patrimonialidad, en lugar de vivirla y disfrutarla. Las presiones que esta particular cotización ejerce sobre los edificios, induce a un progresivo cambio de usos (se reducen los usos residenciales, a favor de usos comerciales, de servicios administrativos y profesionales, parqueaderos públicos, entre otros), a los que se debe sumar la extrema concentración de oficinas del sector público en las áreas centrales, que deriva en un constante despoblamiento de la comunidad con mayor raigambre y arraigo en la ciudad histórica.

Porque "la ciudad –cito a Joseph– es mucho más que una simple instalación física hecha de calles, avenidas,

rotondas, edificios, casas, pueblos, porterías, avisos publicitarios y plazas; está compuesta por toda aquella carga de afectos, sensibilidades y temores que se asocian a nuestras representaciones del mundo".

Las casas se vacían de sus habitantes de antigua presencia y los pocos que se resisten a salir, ven impotentes cómo se deteriora la calidad de vida en su ambiente urbano, crecientemente caótico y congestionado en determinadas horas del día y desolador y abandonado en ciertos días de la semana y sobre todo en las noches.

Como resultado de ese proceso de sustituciones de uso, el llamado Centro Histórico es presionado por un tráfico vehicular impresionante, con las consecuentes secuelas de ruido, contaminación ambiental, inseguridad, que rompen la monumental serenidad de los espacios urbanos. Este factor se ha agudizado sensiblemente como resultado de la dolarización que vive el Ecuador desde principios de siglo, pues, el acceso a una moneda "fuerte", facilitó a ciertos grupos sociales, la adquisición de vehículos motorizados con ofertas de endeudamiento a mediano y largo plazo: Si en el año 2003 fueron matriculados 50000 vehículos en las 3 jefaturas azuayas, Cuenca, Girón y Gualaceo, en el 2005 ese número aumentó a 70000, es decir, 20000 más que hace 2 años, cantidad para una ciudad de escala media, desproporcionada e insostenible.

De todas maneras, las inversiones públicas en la ciudad patrimonial no solo en las calles, sino también en ciertas áreas como los parques centrales, agregó nuevas razones para que el interés privado mirara como un territorio rentable y atractivo a la ciudad histórica. Pequeños y medianos negocios, cadenas de comercios nacionales, restaurantes y tiendas de modas y los infaltables comercios chinos, se sumaron a las iniciativas turísticas, cada uno con su letrado, sus administradores y sus clientes, acentuando más aún las presiones sobre un tejido urbano vial frágil y de por sí saturado ocupando con sus nuevos usos las estructuras edificadas de tierra y madera, en su gran mayoría, no siempre aptas para asimilar los radicales cambios a los que la nueva forma de vivir la ciudad, las ha sometido.

⁶ Isaac Joseph, *El transeúnte y el espacio urbano*, Bogotá, Gedisa, 1988, p. 208.

⁷ Véase un interesante trabajo, a propósito de lo planteado, de Fausto Cardoso Martínez, titulado "Cuenca, seis años en la lista de Patrimonio de la Humanidad, en *Culturas, identidades y gestión turística*, Cuadernos Docentes N° 1, Cuenca, Publicación del Programa de Turismo y Gastronomía de la Universidad de Cuenca, 2007, pp. 207-223.

Sin embargo, no siempre la opinión de la comunidad es decisiva. Las intervenciones en las áreas históricas, con frecuencia huérfanas de una visión clara de ciudad –de ciudad histórica y patrimonial– y sin lineamientos definidos ni metas establecidas, pueden correr el riesgo de convertirse en actuaciones que no responden a un proceso de gestión apropiado, sino más bien a visiones con una alta dosis de conveniencia política, en la que los resultados de corto plazo se vuelven importantes: Al actuarse en sitios emblemáticos de la ciudad, las intervenciones producen impactos sociales y psicológicos multiplicadores⁸.

⁸ "Moradores retoman lucha contra el paso de buses

Los moradores de la calle Juan Jaramillo pedirán al Municipio la suspensión de la circulación de los buses por el lugar, luego que un informe técnico contratado por ellos concluyó que la Unidad Municipal de Tránsito, UMT, no pidió autorización al Concejo Cantonal para que las cooperativas de transporte urbano transiten por la vía.

En base a ordenanza

Diego León, presidente de los moradores, explicó que la comisión realizó los estudios desde marzo del año anterior en base a la ordenanza que regula la utilización de vías, donde concluyeron que el único ente encargado de autorizar la circulación de buses por el Centro Histórico es el Concejo Cantonal.

Esta conclusión la confirmó el concejal Paúl Granda, quien dijo que "en ninguna sesión de concejo se habló de ese tema".

"Con fundamentos técnicos hacemos este reclamo, el Alcalde se comprometió en aceptar el informe y esperamos que cumpla su palabra", dijo Diego León.

Dos años

Además dijo que los buses debían circular hasta cuando concluyan los trabajos en la Calle Larga, "pero ya son dos años y aún no son retirados de la arteria". Fernando Pauta, técnico encargado del informe, indicó que cuando se ejecutaban las labores de adecuación de la Calle Larga, nunca se definió un plan de circulación del transporte por el lugar, durante o después de los trabajos.

Problemas

"Desde que empezaron a pasar por aquí los buses, el problema de la contaminación y cuarteamiento en las casas nos afectó a todos", dijo Diego León. Según él, 56 viviendas tienen daños en su infraestructura.

Solicitaron que el Municipio contrate un consultor especializado para que determine las causas del problema.

Pablo Abad, miembro de la Comisión de Centro Histórico, aseveró que se ha conseguido la partida para contratar al especialista, pero para ello se debe reunir la comisión que está integrada por moradores de la calle Juan Jaramillo y funcionarios del Municipio.

También señaló que toda resolución debe pasar por la Comisión, y hasta el momento no conoce nada del informe.

Pedido de los moradores

Lo que piden los moradores de la calle Juan Jaramillo, que se dicen afectados por el paso del servicio de transporte urbano, es conocer cuáles son las decisiones administrativas y técnicas que tomó la Municipalidad de Cuenca, el Concejo Cantonal y la Comisión de Centro Histórico para autorizar el paso de los grandes automotores por la calle Juan Jaramillo, los mismos que antes lo hacían por la Calle Larga.

Además exigen que se revise el Sistema Integrado de Transporte, que según ellos prevé crear un corredor desde el sector mercado de El Arenal, al sur, hasta la Terminal Terrestre, al norte, atravesando en su recorrido por las calles Juan Jaramillo, Presidente Córdova, Vega Muñoz y Sangurima. "Esta situación afectaría a más viviendas en el Centro Histórico, ya no seríamos los únicos", dijo ayer Diego León.

A decir de este dirigente, presidente de los moradores, las empresas de buses Cuencana, Contranutome y Los Trigales, que transitan por allí, cuentan con el respectivo permiso de circulación por parte de la Unidad Municipal de Tránsito hasta el próximo mes de mayo. De querer darse una nueva concesión no la permitirán, aseguró". Tomado de Diario El Tiempo, viernes 18 de enero de 2008.



Los grandes centros comerciales o las nuevas guaridas del consumo



Los malls, "los nuevos centros del deseo"

En consecuencia, la lógica de privatización de la ciudad, unida a la creciente sensación de inseguridad mediática, confabula de forma tal que las antiguas zonas de la ciudad destinadas a la convivencia y al efectivo ejercicio ciudadano, devienen en territorios del miedo y la vigilancia. Este proceso ha sido caracterizado como "asalto al espacio público", en el sentido de "apropiación en manos privadas del espacio público".

Otra cartografía –la última– es aquella del "espacio vivido". Una ciudad que opera con intensidades diversas, desde la densidad de lo cotidiano a la irrupción de lo multitudinario. Una urbe que aflora desde lo

A decir de este dirigente, presidente de los moradores, las empresas de buses Cuencana, Contranutome y Los Trigales, que transitan por allí, cuentan con el respectivo permiso de circulación por parte de la Unidad Municipal de Tránsito hasta el próximo mes de mayo. De querer darse una nueva concesión no la permitirán, aseguró". Tomado de Diario El Tiempo, viernes 18 de enero de 2008.

popular y lo masivo, desde las múltiples caras de la subjetividad. Ciudades que se constituyen como territorios de lo informal, en constante desencuentro o conflicto con la concepción las prácticas espaciales institucionales. Se constituyen de estéticas particulares, de identidades dinámicas y complejas, de apropiaciones y resignificaciones.

Este es un espacio cultural en el sentido más amplio de ese término. Caracteriza el espacio vivido como una apertura radical: un espacio de la diferencia, la multiplicidad, la hibridación, el conocimiento, la subversión y la libertad. Aquí habitan los albañiles desempleados, los ebrios, los que habitan el Mercado de las Flores, los ancianos que cuentan sus mejores historias a sus amigos en el Parque Central, el fotógrafo que retrata sobre algún animal artificial a niños fascinados con una cámara del paleolítico.



Es el espacio público el lugar de convocatoria, la euforia, la protesta, la concentración. El mundo de la heterogeneidad

En este sentido, lo cotidiano de la urbe se contrapone a las lógicas de producción espacial provenientes del diseño y la planificación, y de la pragmática inmobiliaria. Conceptualmente se basa en la perspectiva de la vida cotidiana definida por De Certau como la sociedad del espectáculo. En nuestro caso, el Centro Histórico, a la luz del día, es la ciudad cultural, conventual y del "buen

vivir". Por la noche, es el espacio de la euforia y del desenfreno: los espacios simbólicos han sido "tomados" por el consumo. Esa casita con tradición, actualmente es un motelito de media hora, o un bar con tragos a mitad de precio, pero solo los lunes. O mejor,

una discoteca improvisada, en donde todos avivan a dos ebrias semidesnudas; mientras que un mesero sirve los vodkas en vasos que saca de uno de los bolsillos de su pantalón.

BIBLIOGRAFÍA:

- CARRETÓN, Manuel Antonio (Comp.). El espacio cultural latinoamericano: bases para una política cultural de integración, Santiago de Chile, Fondo de Cultura Económica, 2003.
- GARCÍA MORENO, Beatriz (Comp.). La imagen de la ciudad en las artes y en los medios, Bogotá, Unibiblos, 2000.
- GIRALDO, Fabio y VIVIESCAS, Fernando. Pensar la ciudad, Bogotá, Tercer Mundo Editores, 1996.
- GONZÁLEZ ALCANTUD, José. La ciudad vórtice: lo local, lugar fuerte de la memoria en tiempos de errancia, Barcelona, Antropos, 2005.
- JOSEPH, Isaac. El transeúnte y el espacio urbano, México, Gedisa, 1988.
- MARTÍN BARBERO, Jesús. Pre-textos: Conversaciones sobre la comunicación y sus contextos, Cali, Editorial de la Universidad del Valle, 1996.
- MORAÑA, Mabel (Edit.). Espacio urbano: comunicación y violencia en América Latina, Pittsburg, Publicación del Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana, 2002.
- SILVA, Armando. Imaginarios Urbanos, Bogotá, Tercer Mundo Editores, 1994.
- TORRES, Carlos; VIVIESCAS, Fernando y PÉREZ, Edmundo (Comp.). La ciudad: hábitat de diversidad y complejidad, Bogotá, Editorial Unibiblos, 2002.
- ZARONE, Giuseppe. Metafísica de la ciudad: encanto utópico y desencanto metropolitano, Valencia, Pre-textos, 1993.

EL ORIGEN DE LAS LENGUAS

Janine Chanel

Profesora del Departamento de Idiomas de la
Facultad de Filosofía, Universidad de Cuenca

"... Son las palabras las que cantan, las que suben y bajan, me prosterno ante ellas... Amo tanto las palabras, brillan como piedras de colores... Son tan hermosas que las quiero poner todas en mi poema... Todo está en las palabras, tienen todo lo que se les fue agregando de tanto rodar por el río, de tanto transmigrar de patria, de tanto ser raíces,... qué buen idioma el mío, que buena lengua heredamos de los conquistadores torvos..." Pablo Neruda.

La evolución del lenguaje humano marcó un hito fundamental en la evolución del hombre. Su manifestación más avanzada era el relato de viva voz, forma de comunicación anterior a la escritura. Las formas primarias de comunicación directa – gestos y símbolos – requerían de una habilidad particular propia de lo que actualmente vemos en las maneras de entendimiento de algunas clases de primates, mientras que la comunicación a distancia exigía símbolos o códigos simples que podían ser ilustrados mediante el humo de las fogatas. La victoria de los helenos en Troya, en el año 1100 a. C., fue comunicada desde Ilium a Grecia, separada a unos cuantos cientos de kilómetros, mediante una sucesión de fogatas. Sin embargo, basta suponer la presencia de un obstáculo entre los interlocutores o la ocupación de sus manos, para inferir la inoperancia de este medio de entendimiento o la ausencia de luz natural, para percatarnos que el ejemplo de comunicación remota se vuelve absolutamente inútil.

Esto lleva a pensar que estas formas pristinas de comunicación por señas y ademanes, fueron progresiva y paulatinamente sustituidas por el lenguaje oral que inicialmente debió estar compuesto básicamente por sonidos onomatopéyicos, es decir palabras que imitan el sonido natural de lo que se quiere expresar, tales

como mamá (sonido que emite al niño cuando es amamantado), "guagua" (término con el que los niños llaman a los perros en ciertas regiones del mundo), silbido, tambor, etc.

Desde la perspectiva biológica merece la pena citar al investigador MacLean, cuyo estudio científico del modelo de la estructura y evolución cerebral que él llama cerebro "trino", sostiene que el cerebro humano equivale a tres zonas biológicas interconectadas, cada una de las cuales posee su peculiar y específica inteligencia, subjetividad y sentido del tiempo y del espacio así como sus propias funciones motrices y de memoria. Las dos primeras zonas las denomina complejo reptílico y sistema límbico, responsables de las funciones vitales básicas y de las reacciones, sentimientos y emociones, respectivamente. Esta parte de estructura cerebral compartimos con la mayoría de animales. La incorporación evolutiva más moderna, constituye la zona del neocortex. El hombre, al igual que los mamíferos superiores posee un neocortex proporcionalmente grande y el habla, capacidad exclusiva del ser humano, se regula en esta zona superior del cerebro y más concretamente en la llamada zona de Broca, en referencia al científico francés Paúl Broca, quién determinó hace ciento cincuenta años una zona cerebral ubicada debajo del lóbulo frontal, responsable de la regulación del habla.

Todos sabemos que una lengua es un organismo vivo que nace, se desarrolla y se transforma, pero poco sabemos del origen de las lenguas, pues esta pregunta ha suscitado numerosas hipótesis y ha echado mano de los trabajos de antropólogos, arqueólogos y lingüistas. La búsqueda de una lengua única viene de un antiguo anhelo, puesto que al inicio de la Edad Media se

pensaba en la existencia de una lengua original de la humanidad.

Una vez desarrollado el lenguaje y habiendo adquirido una jerarquía superior, tanto por su riqueza cuanto por su utilidad, pasó a convertirse en una poderosa herramienta de relación social y cultural. Carl Sagan, en su libro "Los dragones del Edén" hace un comentario sobre este tema de la siguiente manera: "En el relato del Génesis sobre la torre de Babel hallamos un insólito reconocimiento de los extraordinarios poderes del lenguaje y de la intercomunicación entre los hombres. Recordemos que Dios, en lo que se nos antoja una extraña actitud de defensa inconcebible en un ser omnipotente, está preocupado ante la perspectiva de que los hombres erijan una torre que llegue hasta el cielo. (Desazón similar a la que expresa después de que Adán haya comido la manzana del árbol prohibido.) Para impedir -en sentido metafórico- que el hombre llegue al cielo, no opta por destruir la torre, como hiciera pongamos por caso, con la ciudad de Sodoma, sino que dice: "Mirad, forman una sola comunidad puesto que usan una misma lengua; y esto es solo el principio de lo que pretenden hacer. Nada les impedirá llevar a cabo cuanto se propongan. Venid, descendamos pues y confundamos su lengua, de modo que no se entiendan unos a otros" (Génesis: 11, 6-7)

A partir del siglo XIX algunos lingüistas continuaron la búsqueda, es el caso del francés Claude Hagege con su libro "L'homme de Paroles" 1996, en el que su teoría rechaza el mito de una lengua única común y en el que manifiesta: "si existe unicidad, es la de la facultad del lenguaje propio de los homínidos (familia de los primates que comprende el hombre actual y todas las especies fósiles consideradas comunes a los ancestros de nuestra especie) y no la de la lengua propia. Otra propuesta tomada del libro "El origen de las lenguas" del americano Meritt Ruhlen, 1994, es la de un origen común del lenguaje (la monogénesis) la misma que ha alimentado una vieja controversia de varios siglos de historia. Para establecer una semejanza entre todas las lenguas del mundo, el método de Ruhlen consiste en establecer comparaciones entre algunos léxicos de referencia (en este caso: 27 formas ortográficas asociadas a las formas fonéticas) con un gran número de lenguas elegidas entre las familias normalmente aceptadas. Se

trata del sistema de "comparación multilateral" propuesto anteriormente por Joseph Greenbers.

Sin embargo, si el momento de surgimiento del lenguaje sigue siendo un enigma para la ciencia y divide todavía a los lingüistas, es generalmente admitido que el lenguaje se inició hace alrededor de 2,2 millones de años en el código genético del Homo Habilis, cuya capacidad de fabricar unas herramientas atestigua ya una gran complejidad de lo que es la organización neurológica. Esta aptitud no habría sido utilizada por el Homo Erectus, sino más bien por el Homo Sapiens según las hipótesis más prudentes. Gracias a los minuciosos estudios de fósiles endocraneales, llevados a cabo por el antropólogo norteamericano Ralph Holloway, se cree haber encontrado indicios de la existencia del "área de Broca" en un fósil de *Homo habilis* que tiene más de dos millones de años de antigüedad. Se puede inferir entonces, que el lenguaje, las herramientas y la cultura surgieron aproximadamente en la misma época.

ORIGEN DE LAS LENGUAS

Las lenguas en su sentido más moderno, habrían aparecido en el período comprendido entre los 80.000 a 60.000 años antes de nuestra era, en África del Este y en Oriente Medio. Suponiendo que nuestros ancestros hayan podido hablar, podríamos preguntarnos si hablaban una lengua común (teoría de la monogénesis) en cuyo caso las 6.000 lenguas actuales procederían de esta lengua en aquella época. Se puede también imaginar que algunas lenguas existían ya antes de esa fecha y que se hayan desarrollado solamente después en los diferentes grupos de homo sapiens (teoría de la poligénesis). Actualmente las teorías desarrolladas por la ciencia y la lingüística no permiten saber nada más al respecto.

Cuando los lingüistas estudian el origen de las lenguas y de los mecanismos del lenguaje se enfrentan de entrada al misterio mismo de la humanidad así como su evolución a lo largo de los milenios.

ORIGEN DE LAS LENGUAS ROMANAS

El francés es una lengua romana, es decir derivada del latín ("roman" viene de "romanus": romano), como lo son el italiano, español, portugués y rumano. La transformación no fue fácil e hizo falta largos siglos para que la nueva lengua se libere del antiguo y primitivo dialecto "francien", hablado en los alrededores de París en la Edad Media.

Los galos, que constituyen el fondo étnico del pueblo francés, eran celtas. La Galia fue conquistada por los romanos y después fueron las invasiones germánicas, nórdicas (normandos) que ocuparon el territorio. Un elemento germánico importante vino a mezclarse al fondo galo-romano. Sin embargo, la lengua francesa debe poco al celta y las influencias germánicas son secundarias en su formación. Después de la conquista de la Galia por César (50 a. C) se empezó a hablar latín en la mayor parte del país. Así los gallo-romanos poseían una larga tradición latina cuando las invasiones bárbaras. El latín que los galos aprendieron progresivamente de los soldados y los mercaderes romanos, poco tenía que ver con el latín de Cicerón, era ese un latín vulgar, muy diferente del latín escrito. Es de este latín que surgió el francés.

IMPORTANCIA DEL CONOCIMIENTO DE IDIOMAS EN EL MUNDO ACTUAL

No es desconocido para nadie que el mundo ha iniciado ya una vertiginosa carrera hacia la globalización, entendida en el intercambio de bienes y servicios, movilidad de las personas e intensos entendimientos sociales, comerciales y por supuesto, culturales. En este contexto, quien sabe hablar y entender más de un idioma, indudablemente lleva consigo una gran ventaja intrínseca y, mientras más lenguas conoce, una parte

del mundo de sus posibilidades de éxito se acrecienta en la misma medida. Sabemos con certeza que los niños poseen una extraordinaria capacidad de aprendizaje, su capacidad de interrelacionarse socialmente les permite captar, con un enorme grado de eficiencia, nuevas palabras, términos y conceptos de una lengua desconocida, no importa cuan diferente sea de su propia lengua materna. Esto permite afirmar que el ser humano, cuanto más pronto está en contacto con idiomas extranjeros, mayor será su capacidad de asimilarlos y aprehenderlos con propiedad y suficiencia, lo que lleva a pensar que la niñez y la juventud son los períodos vitales que deberían ser los más aprovechados para el aprendizaje de idiomas, sea como lengua extranjera o como una nueva lengua en un país a donde se ha migrado.

El idioma es el espíritu de una sociedad, constituye su más importante acervo cultural porque a través de las palabras, se expresa la identidad de un pueblo, en todos sus aspectos, tanto antropológicos e históricos cuanto intelectuales, culturales y artísticos.

Quienes vivimos en un país de herencia castellana y en una región hispano parlante, estamos ciertamente en desventaja por tener limitados contactos con idiomas diferentes, lo que no sucede por ejemplo, con las sociedades europeas en la que la mayoría de fronteras geográficas son también lingüísticas, lo que facilita el intercambio cultural frecuente y predispone al aprendizaje de uno o más idiomas en edades tempranas.

Con estos antecedentes se puede colegir la importancia que tiene la enseñanza de lenguas extranjeras en el sistema educativo nacional, primario, secundario y superior. Al igual que otras destrezas de orden científico, tecnológico, profesional, etc., los estudiantes adquieren la facilidad de comunicarse con extranjeros lo que lleva a la asimilación de otras culturas, al conocimiento universal y al acopio de nuevas experiencias que apuntalan sus capacidades personales; decía Unamuno que *"quien aprende una nueva lengua, adquiere otro espíritu"*. Viajar es un medio de aprender, *"los viajes hacen la juventud"*, nos enseña un viejo aforismo, y son precisamente los jóvenes los primeros beneficiados con el dominio y suficiencia de otras formas de comunicación. Citemos la frase de Borges: *"un idioma*

es una tradición, un modo de sentir la realidad, no únicamente un arbitrario conjunto de símbolos".

La divulgación del francés en el mundo implica la definición de prioridades geolingüísticas y la elaboración de estrategias adaptadas a la diversidad de los contextos. El idioma francés debe mantener una fuerte presencia y lazos privilegiados con los países de idiomas derivados del latín.

La valoración del francés como medio de acceso al saber, a la cultura y a los objetivos específicos de la profesión.

Bajo un ángulo sociológico dar datos objetivos sobre la imagen del francés en relación con los grandes idiomas de comunicación. ¿Cuál idioma extranjero? Y ¿para

que? Pienso que la contestación se articula en varios puntos.

Nos encontramos con los seguidores del "todo inglés" y los de la diversificación lingüística.

No se trata de negar la importancia del inglés, en particular en los intercambios económicos, la técnica en ciertos medios tales como la codificación de la aeronáutica, pero si de considerar la importancia pedagógica de una enseñanza basada en la diversificación lingüística, desarrollar los cursos universitarios mixtos que permitirían seguir el estudio de un idioma extranjero y asegurar el porvenir de los departamentos de idiomas en las Universidades y áreas de aprendizaje de una segunda lengua extranjera en las distintas facultades y escuelas.



EL MUNDO DE LA RADIO: UNA MIRADA AL FUTURO

Mgt. Hugo Guillermo
Profesor de Fundamentos de la Radiodifusión en la
Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca

Recuerdo que a finales de los noventa, aparecieron un sinnúmero de libros y revistas en donde entre otras cosas, se indicaba que los medios de comunicación iban a sufrir cambios trascendentales con la implementación de las nuevas tecnologías; incluso se llegó a decir que algunos medios morirían o desaparecerían, si es que no se subían a los cambios. Han pasado los años y hoy en el 2007 al menos de lo que conocemos los cambios han venido a beneficiar a los medios de comunicación social y no precisamente han desaparecido, uno de esos ejemplos es la radiodifusión.

Para comprender estos cambios vale la pena revisar brevemente la historia de la radio. 1887, el físico alemán Heinrich Hertz, envió y detectó con éxito las ondas sonoras. Guglielmo Marconi utilizó los esfuerzos de Hertz para construir un aparato de comunicación inalámbrico que podía mandar la clave Morse, puntos y guiones, de un emisor a un receptor. Marconi fundó una compañía de telégrafo inalámbrico que desarrolló un papel importante en el desarrollo de la radio.

Reginald Fessenden y Lee De Forest modernizaron los sistemas para hacer posible la transmisión, quitando los puntos y los guiones. Fessenden, con la ayuda de la compañía General Electric (GE), construyó un generador de alta velocidad que podía transmitir la voz humana y la música. De Forest inventó el tubo al vacío, originalmente llamado audión, que facilitó la recepción de las señales de radio.

Parte de la historia de la radio y su popularidad se debe a Frank Conrad, un ingeniero de Westinghouse en Pittsburg, Estados Unidos, quien jugaba con la radio como hobby. Construyó un radiotransmisor en su

cochera y comenzó a transmitir música grabada, reportes de los marcadores deportivos y comentarios de las habilidades artísticas de sus hijos. En poco tiempo había logrado reunir un pequeño, pero asiduo público. Una tienda departamental de la ciudad comenzó a vender los receptores de radio y recibió publicidad "gratis" por su conexión directa con la radiodifusora; la estación KDKA se registró en 1920 y sigue estando al aire, convirtiéndose en la estación más antigua de los Estados Unidos. Y es que el escuchar la radio se volvió una moda nacional.

Cabe señalar que en el proceso histórico de la radio se destacan tres etapas significativas: la primera desde 1920 a 1926, época en la que se da mucha importancia a la técnica y calidad del sonido. Se aplican los primeros recursos empíricos o domésticos con el fin de brindar mayor dramatismo y autenticidad a los mensajes. También se dan hechos destacados como la utilización de la torre Eiffel como antena de radio (1921) En Inglaterra se funda el monopolio de la British Broadcasting Corporation (BBC) con sede en Londres (1922).

La segunda etapa corresponde a los años 1926 a 1930, en donde se logra el registro sonoro sobre el disco (vinil), se reglamenta jurídicamente la radiodifusión y publicidad, se encontraba así una nueva forma de llegar a la población. Se crea la R.C.A. (Radio Corporación of America) que junto a la N.B.C. (National Broadcasting Corporation) forman, lo que la historia cuenta, la verdadera industria del sonido, en todos sus aspectos.

En la tercera etapa y para tomarlo en cuenta, 1930 a 1935, las universidades estimulan los adelantos de la radio y más de treinta universidades americanas

disponen de emisoras, no existen datos exactos en Latinoamérica.

En nuestro país a partir de 1926, se inicia la radiodifusión en el Ecuador, la primera emisora se inaugura en la ciudad de Guayaquil con el nombre de Radio París situado en el tradicional barrio de las Peñas, bajo la tutela del Dr. Francisco Arraiga, dice la historia, que su programación constaba de música y mensajes de servicio social.

De igual manera en la capital Quito, nace la radio en la década de los treinta, la primera emisora que se instala fue H.C.J.B. bajo la dirección de Rubén Larson y el Dr. Clarence Johnes, norteamericanos.

Y en Cuenca, el año de 1934, se constituye en un año muy importante en la historia de la radiodifusión. En este año un grupo de jóvenes entre los que se destacan Justiniano Espinosa, Tomas Quintanilla, Carlos Córdova, Humberto Ordóñez, Eugenio Vintimilla, Gerardo Merchán y Alejandro Orellana; quienes dirigidos por el Sr. Juan Eljuri Chica, crean la primera emisora denominada "La voz del Tomebamba"

LA RADIO EN LA ERA DIGITAL

Joseph R. Doninick, en su libro "La Dinámica de la Comunicación Masiva", indica que la creciente consolidación de la industria de la radio ha ensombrecido los efectos de la revolución digital e indica además que la radio es el medio que menos ha resultado perjudicado, por el desplazamiento de los medios digitales. Sin embargo, indica, existen señales de que esta situación puede estar cambiando. Pero creo que en un tiempo no muy lejano la tecnología digital tal vez pronto cambie la manera en que recibimos los programas de radio y tal vez pueda tener un impacto en la tendencia hacia la consolidación.

Me parece muy necesario en esta parte destacar las palabras de Fernando Gutiérrez, investigador y comunicólogo Mexicano de la Universidad de

Monterrey, al hablar de las nuevas tecnologías de la información, comunicación y periodismo, quien se refiere a una aproximación a la nueva ecología mediática, en la que insiste que hay una nueva organización y estructura de los complejos ambientes mediáticos. La ecología mediática se altera nuevamente con la introducción y desarrollo de algunas importantes tecnologías de comunicación que han reconfigurado la "infosfera" y han contribuido en la formación de nuevas sociedades con características particulares que difieren de la cultura general.

Estamos concientes que la Internet ha alterado el entorno y ha redefinido muchas de las actividades tradicionales de la sociedad.

En términos de los investigadores Jay D. Bolter y Richard Grusin, Internet es un nuevo remediador. Este medio retoma lo mejor de los medios que le antecedieron y lo proyecta con consecuencias imprevisibles. En este caso se cumple lo que Marshall McLuhan señalaba hace más de 50 años: "cuando un nuevo medio se crea los antecesores se convierten en el fondo y el nuevo medio en la figura". Una interesante lectura de su famosa frase "el medio es el mensaje".

"Los medios, o procesos de nuestros tiempos -era electrónica- están reformando y reestructurando los patrones de interdependencia social y cada aspecto de nuestra vida personal. Nos están forzando a reconsiderar y a evaluar de nueva cuenta cada pensamiento, cada acción, cada institución. Todo está cambiando: -nosotros, nuestra familia, nuestra educación, nuestro vecindario, nuestro trabajo, nuestro gobierno, y nuestra relación con otras personas- y estos cambios son dramáticos".

En la historia de la comunicación masiva, casi ningún nuevo medio ha convertido en obsoleto al anterior. Contrario a las predicciones que se acostumbra realizar cada vez que aparece un nuevo medio en el entorno.

Si no recordemos que se afirmaba lo siguiente:

- La fotografía se suponía que terminaría con la pintura
- El cine se suponía que terminaría con la novela

- La radio se suponía que terminaría con los periódicos
- La televisión se suponía que terminaría con el cine y con la radio

Lo que realmente sucede es que el nuevo medio cambia a su predecesor, pero no lo reemplaza. El nuevo medio también extiende las capacidades de los medios que le anteceden.

Bajo la óptica de McLuhan, los nuevos medios también son extensiones de los medios tradicionales.

Como alguna vez señaló Neil Postman: *"Un nuevo medio no solamente agrega algo a la cultura, sino que lo cambia todo"*. Cuando una nueva tecnología como Internet adquiere importancia en una cultura determinada, ciertos elementos que definían a esta cultura se redefinen. En este sentido, la nueva cultura es, en gran medida, resultado de la nueva tecnología. Las consecuencias del cambio tecnológico son impredecibles, rápidas e irreversibles.

Las tecnologías moldean y a su vez son moldeadas por aspectos sociales, políticos y económicos en un contexto determinado. La World Wide Web, no sólo es un protocolo de Internet para la distribución de datos de todo tipo, sino la suma de todos los usos que la gente le da: Marketing, Publicidad, Educación, Política, Periodismo, Expresión Personal...

La radio continua envolviéndose en la era digital. Miles de estaciones de radio en el mundo tienen sitios Web (en nuestra ciudad casi la mayoría) y muchas ofrecen archivos de audio. Casi todos estos sitios se utilizan principalmente como suplemento de la estación al aire y de su señal analógica tradicional. Sin embargo parece que las cosas se están acelerando.

RADIODIFUSIÓN

DIGITAL TERRESTRE

La tecnología para transmitir una señal de radio digital ha estado presente durante muchos años y muchos países ya tienen sistemas digitales operando. En nuestro país, las cosas van por buen camino, pero

todavía no podemos hablar de sistemas totalmente digitales, hace falta recorrer un largo camino, la radio digital ha tenido y tiene un proceso lento ya que la radio analógica digital había funcionado muy bien y las transmisoras de radio no se habían visto en la necesidad de crear problemas en una situación redituable. Además las transmisoras de radio habían anhelado un sistema que fuera compatible con las señales analógicas existentes, para que así los receptores de radio pudieran recibir las señales analógicas, mientras los nuevos aparatos receptores captaran la señal digital. Esto fue posible a finales de la década de los noventa, cuando se desarrolló un sistema IBOC (en banda, en canal).

En el 2003, las radiodifusoras anunciaron que en el 2004 iniciarían las transmisiones de radio digital. Utilizando un sistema IBOC desarrollado por la iBiquity Digital Corporation, cerca de 100 estaciones estaban listas para ofrecer el nuevo sistema en mercados grandes incluyendo Nueva York, Los Ángeles y Chicago. La señal digital se puede recibir en el mismo espacio en el dial de radio que la señal analógica, pero tiene una mejor calidad en el sonido. Una señal digital de una estación FM suena igual de bien que un CD, y una señal digital AM suena tan bien como una estación de FM tradicional. Así mismo desaparecerá la estática y el ruido que normalmente se oyen en una estación AM. Este avance tiene un impacto importante en los formatos de radio AM, y a muchos dueños de estas emisoras les haría pensar dos veces en el cambio de la programación, ya que se aprovecharía de mejor manera, la mejorada calidad del sonido.

Ahora también se debe pensar en los costos que ello representa y en la implementación de los nuevos equipos de emisión (aparatos transmisores) y los nuevos receptores de señal digital, para tener ese gustito de escuchar el sonido mejorado, los consumidores tendrán que pagar 300 dólares por un aparato de radio que tenga tanto recepción de señal digital como analógica, o cerca de 100 dólares por un receptor que solo sea digital. Los nuevos aparatos digitales también tienen nuevas características. La pantalla del aparato puede dar información vial y del clima así como dar el nombre de la canción y el artista cuando está tocando la música. ¿Qué otras cosas y cuantos cambios más nos vendrán

en el futuro? Rubén Darío Buitrón en su libro, *Periodismo por dentro*, destaca que es una de las interrogantes más frecuentes en los medios, la irrupción del Internet como medio de comunicación dentro de otro medio tradicional (la radio) ha sido una de las revoluciones más drásticas y sorprendentes y esa revolución, como todos los cambios radicales en una sociedad o una organización, ha traído resistencias, oposición, escepticismo y miedo. Esta "amenaza informática" como la llaman varios autores, ha venido a cambiar hábitos y costumbres tradicionales como receptores o radioescuchas, así las cosas, vale indicar entonces que debemos prepararnos para el futuro.

Para comprender algunos aspectos del lenguaje radiofónico en el mundo, vale la pena revisar que es **¿Qué es la radio digital?**

Es la nueva forma de transportar la señal radiofónica, que se conoce con las siglas anglosajonas D.A.B. (Digital Audio Broadcasting). La transmisión digital consigue un uso más eficiente del espectro radiofónico, al reducir a una sola frecuencia la cobertura nacional por cadena, lo que marca un punto y aparte en la historia de la radio.

Hasta ahora la señal analógica, que conocemos -tanto en AM como en FM- puede sufrir alteraciones en el transcurso de su ruta hasta el receptor. Sin embargo, el D.A.B. tiene una capacidad de eludir estas interferencias.

La clave de la radio digital radica en el medio de transmitir la señal. Al ser comprimida en el espacio, donde antes había una sola frecuencia ahora puede ofrecerse hasta un total de seis.

¿QUÉ ES LA SRDT?

La Sociedad de Radio Digital Terrenal S.A. (S.R.D.T.) es una empresa de nueva creación cuyos accionistas, Planeta 2010 S.L. Onda Ramblas S.A. y un grupo de empresarios catalanes, cuentan con las capacidades para desarrollar una oferta de radio digital que ayude a implantar esta tecnología en España.

OBJETIVOS

La S.R.D.T. fundamenta su actividad en la experiencia y los recursos aportados por sus accionistas para desarrollar un proyecto sólido y que al mismo tiempo contribuye al desarrollo del sector de la radiodifusión en España situándolo en la vanguardia tecnológica.

La S.R.D.T. tiene por objetivo el ejercicio y desarrollo de actividades de comunicación social, mediante el establecimiento, utilización y explotación de emisoras de radio y cualquier otra instalación o medio audiovisual. El desarrollo de este objetivo social es impulsar el conocimiento de las lenguas hispanas y de sus culturas, tanto dentro del territorio nacional como en cualquier otro, con especial voluntad de acceder a territorios de Hispanoamérica.

PROGRAMACIÓN

La programación de la S.R.D.T. se emite en periodo de pruebas a través de la cadena radiofónica RKOR y ofreciendo radio fórmula de contenidos musicales contemporáneos, dirigidos a un público adulto.

En un futuro se contempla ampliar la programación incluyendo fórmulas diversificadas y optando por la especialización en franjas temáticas especiales e innovadoras para el perfil del radioyente más exigente.

Los contenidos responden a la vocación de presentar una amplia oferta que cubra la pluralidad de la demanda.

RECEPTORES

Los automóviles van a ser los primeros en beneficiarse de las ventajas de la señal digital y la mayoría de los fabricantes de coches de gama alta tiene previsto incorporar los receptores digitales a su actual equipamiento de serie.

Los receptores tradicionales no están técnicamente preparados para recoger la señal digital, por lo que es necesario hacerse con un sintonizador especial, que puede combinar la recepción digital con las tradicionales FM y AM.

El ordenador personal puede convertirse en un receptor radiofónico, gracias a las tarjetas de radio digital para PC que actualmente se comercializan en el mercado.

COBERTURA

Las emisiones digitales cubren actualmente el veinte por ciento de la cobertura nacional, con señal para Madrid y Barcelona. Sin embargo, esta cifra se incrementará hasta el ochenta por ciento de la población española hacia el 2007.

GRANDES VENTAJAS

En el apartado tecnológico las innovaciones y diferencias van en paralelo con los beneficios que obtiene el radioyente. En un breve acercamiento, el DAB requiere el uso de una nueva banda de frecuencias, lo que ha supuesto un pequeño retraso en su puesta en marcha. Entre sus principales virtudes destaca su versatilidad, ya que puede adaptarse fácilmente a las diferentes formas de distribución y a diferentes tipos de receptores y condiciones de recepción. Además, se puede transmitir varios programas y servicios digitales a través de un solo bloque de frecuencias denominado multiplexor, lo que permite a los emisores transmitir un amplio espectro de programas.

Estas características técnicas se transforman en claras ventajas para los oyentes. Las dos más notables son la **calidad del sonido** y la posibilidad de atravesar toda la Península escuchando una misma cadena **sin tener que cambiar de emisora**. La radio digital no sufre interferencias como actualmente ocurre con el sistema analógico y la calidad del sonido es ajena a las condiciones atmosféricas adversas o la cercanía de otros equipos eléctricos, es decir, se eliminan las interferencias. Por otra parte, la compresión del sonido ya no es imprescindible, lo que mejora la nitidez del mismo.

Además, el radioyente tiene la posibilidad de recibir **información visual**, ya que los nuevos aparatos de radio digital cuentan con pantallas de cristal líquido para completar lo que se está escuchando. Sin embargo, esta capacidad de recepción de datos no podrá

sobrepasar el 20% de la capacidad total de cada bloque de frecuencias.

LA PARADOJA DE LA TRANSICIÓN DIGITAL

La información aportada hasta el momento refiere a las posibilidades que brinda la digitalización en su etapa final, cuando esté desarrollado el sistema y se haya producido totalmente el apagón analógico. Pero en el periodo llamado de transición entre lo analógico y lo digital, puede llegar a tener un efecto contrario al buscado.

Este aspecto adquiere una particular importancia para los reguladores y definidores de políticas de radiodifusión ya que en los países del Sur como los nuestros, la transición puede ser muy larga. Es decir, el tiempo en que la totalidad de la población pueda comprar nuevos receptores digitales o al menos los convertidores o set top box puede durar mucho más que en los países desarrollados, como el ejemplo que hemos puesto de lo que ocurre hoy en día en España.

Existe una paradoja durante la transición: en lugar de optimización y ahorrar espectro, la transición necesita más espectro para ser usado por los mismos empresarios que ya tienen frecuencias.

Si estamos hablando de concentración en nuestros países, por tanto, esto implicaría que por este período, los conglomerados de medios pueden llegar incluso a duplicar su uso del espectro en beneficio de sus negocios, reduciendo aún más la disponibilidad de espacio para la entrada de nuevos operadores.

EL CASO DE LA RADIO DIGITAL

El sistema norteamericano IBOC permite que en la misma frecuencia actual pueda escuchar la misma emisora tanto quien tenga un equipo analógico como uno digital. Se trata de una gran virtud para los empresarios de la radiodifusión, quienes deben transmitir con los dos sistemas a partir del mismo transmisor. Y para ello, no sólo no ahorran espectro, sino que utilizan más, a partir de la misma licencia otorgada.

Para permitir la transmisión doble (analógica y digital), en realidad el sistema realiza una transmisión triple:

mantiene la vieja señal para receptores analógicos y coloca dos señales iguales para los receptores digitales, a ambos lados de la anterior.

Actualmente una emisora en FM utiliza un ancho de banda de 200 KHz. Por ejemplo, si una radio se escucha en el 91.1 MHz, está utilizando una parte del espectro de FM que va desde el 91.0 al 91.2 MHz (0, 2 megahertz o 200 kilohertz). Este ancho incluye solo el canal de la portadora analógica (la señal efectivamente radiada) pero como protección, los organismos reguladores reservan un espacio a ambos lados de esta señal para evitar interferencias perjudiciales con los canales adyacentes.

Para esto, se destina unos 100 KHz más a ambos lados del ancho de banda de la señal.

En el ejemplo, la reserva para una emisora de FM ocuparía entonces desde el 90.9 hasta el 91.3 KHz (y, por el mismo razonamiento, la emisora que está en el canal 91.5 tendrá su protección en 91.3) lo que hace que en la mayoría de los países la separación mínima entre emisoras FM en una misma localidad sea de 400 KHz. Esto evita interferencias perjudiciales entre ambas y así la radio más cercana al 91.1 estará en el 90.7 hacia la zona inferior de la banda y en el 91.5 hacia la superior.

El problema es que las dos señales digitales utilizan el espacio de protección a los lados de la portadora analógica, usando realmente 400 KHz en lugar de los 200 inicialmente autorizados. Es decir, IBOC utiliza el doble de espacio, y se recuesta peligrosamente sobre las emisoras que se encuentran a sus costados o canales adyacentes. De ahí las interferencias sobre otras emisoras cercanas y más pequeñas mencionadas anteriormente.

Aún así, iBiquity (la empresa propietaria del estándar) solicitó en el 2006 a la Federal Communications Commission (FCC) de los Estados Unidos un aumento de la banda digital que puede usar IBOC de 200 a 250 KHz utilizando aún más espectro y mostrando que el desarrollo actual del modelo deja mucho que desear. ¿Ahorro de espectro? Todo lo contrario.

Otros sistemas, como el DAB, al poder utilizar otra banda del espectro (la L) para las transmisiones digitales no se le aplican las afirmaciones anteriores. Tener que reorganizar un sector del espectro desde "cero" permitiría, al contrario, revisar las inequitativas políticas de otorgamiento realizadas hasta el momento por los Estados con criterios más democráticos y justos.

Así están las cosas en nuestros países vecinos y en Europa, sin embargo en nuestro país pensamos que todavía falta, como hemos dicho, mucho camino por recorrer. Vale la pena destacar que la palabra Digital ha inundado nuestras vidas y sin entrar en definiciones de la Real Academia Española, sería interesante no abusar del término como adjetivo calificativo de un medio. Radio digital versus radio por Internet.

Si bien la televisión digital es la estrella principal de los nuevos debates sobre formatos tecnológicos, su pariente cercana, la radio, tiene sobre sus espaldas una serie de malos entendidos que nos pareció interesante desentrañar.

Para ilustrarnos sobre la diferencia entre Radio en Internet y Radio Digital, contactamos a la empresa **Aginet SA**, proveedora argentina de servicios de streaming de radio. **Daniel Caballero**, representante técnico de la empresa, dice que, en este momento, hay dos tendencias de radio digital: "La radio Satelital con un caso líder que es Sirius, y la radio por Internet. En ambos casos, se transmite audio por paquetes de datos, aunque en el caso de la radio satelital las ventajas son la fidelidad de audio y la portabilidad. En el caso de radio por Internet, la tecnología permite que radios de cualquier parte del mundo sean transmitidas". Caballero admite que la definición de Radio Digital aún no está muy clara, a diferencia de lo que ocurre con la TV Digital, y afirma: "Creo que la radio por Internet es eso, radio por Internet. Cuando la radio digital tome su lugar, cada cuál llamará a las cosas como corresponde".

Radio en Internet y Radio Digital son como las peras y las manzanas.

La radio digital es la definición del medio de comunicación que utiliza tecnología digital **DAB (digital audio broadcasting)** para transmitir sus programas pero que nada tiene que ver con Internet. Hoy en día, son pocas

las radios que utilizan tecnología digital para sus transmisiones, pero se espera que en el futuro, ésta permita que la banda AM transmita con la misma calidad que la FM, y que no haya más divisiones entre ambas, sino canales emisores con la calidad de sonido de un CD.

"En Argentina la radio por Internet se maneja como complemento de la radio. No he visto desde la época de las puntocom que el mercado esté encarado como negocio porque el público es reticente al pago de un abono para escuchar radio", dice Caballero y explica que la radio por Internet crece día a día porque es la forma de llegar a un mundo sin barreras.

Al igual que sucederá con la televisión digital, la nueva radio requerirá que los viejos receptores de radio sean dejados de lado. Será necesario adquirir nuevos receptores sintonizadores de emisiones digitales.

Faltan aproximadamente diez años para que la radio digital sea una realidad. Según la Asociación

Ecuatoriana de Radiodifusión (AER), deberán ser reemplazados alrededor de 15 millones de equipos.

Una de las cuestiones más importantes relacionadas con este tema es la necesidad, una vez más, de una nueva Ley de Radiodifusión y Telecomunicaciones, que contemple estas nuevas tecnologías, entre otras cosas.

Queda claro que radio digital no es transmisión por Internet. Y también, que la radio AM lleva las de perder en la nueva era de los dispositivos digitales, que la excluyen de sus funcionalidades técnicas. Quizás haya una tendencia a relegar la radio AM para el público más joven, que es el que consume celulares y reproductores con receptores de radio. Por eso, entre otras razones, sería bueno que el debate de radio digital esté bien orientado, llame a las cosas por su nombre y no relegue de la discusión la añeja necesidad de una nueva ley que tenga en cuenta a la tecnología de producción, desarrollo y difusión.

BIBLIOGRAFÍA:

BUITRÓN, Rubén Darío, ASTUDILLO, Fernando. *Periodismo por dentro*. INTIYAN. Ediciones CIESPAL 43.

Quito – Ecuador. 2005.

CORTÉS, Carlos E., *La radio digital en México*, Editorial Trillas. 2006

DOMINICK, Joseph R. *La Dinámica de la Comunicación Masiva: los medios en la era digital*. McGraw- Hill. México. 2006.

FERNÁNDEZ DEL MORAL, Javier. *Periodismo Especializado*. Editorial Ariel S.A. Barcelona España. 2004.

GÓMEZ, Gustavo, *Amenazas y oportunidades para la diversidad cultural: La CMSI entre la OMC y UNESCO*, 2005.

<http://wsispapers.choike.org/>

www.bdcast.com

www.cem.itesm.mx/dch/departamentos/comunicacion

www.radio-digital.com

www.radiowonline.com

www.radioworld.com

CERRANDO LAS FRONTERAS

[Primera Parte]

Traducido al español por Andrea A. Neira

Dr. Ion Youman

Profesor de la Escuela de Lengua y Literatura Inglesa
de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca

La gente de Cuenca y de la Provincia del Azuay en general, sabe lo difícil que es conseguir una visa para viajar a los Estados Unidos, y aún así, hay poblados en la región donde la mayor parte de los varones en edad de trabajo han migrado a ese país... en su mayoría, a través de los ya conocidos "coyotes".

Es de conocimiento común que hay dos maneras de entrar a los Estados Unidos: legal e ilegalmente.

En tiempos antiguos, el viajar no era tan complicado. Jesús dijo a sus discípulos:

"Y les mandó que no llevaran nada para el camino, sino solamente bordón; ni alforja, ni pan, ni dinero en el cinto, sino que calzaran sandalias, y no vistiesen dos túnicas". (Marcos 6: 8-9)

"Mas en cualquier ciudad o aldea donde entréis, informaos quien en ella sea digno, y posad allí hasta que salgáis". (Mateo 10:11)

"Y dondequiera que no os recibieren, salid de aquella ciudad, y sacudid el polvo de vuestros pies en testimonio contra ellos". (Lucas 9:5)

No hay nada en estos mandamientos acerca de la posibilidad de que una visa pueda ser negada. Se asumía, en aquellos tiempos, que el viajar no estaba restringido mientras los viajeros tuvieran los medios y la voluntad para hacerlo.

En tiempos medievales oímos de cruzadas, trovadores y caballeros errantes, que nunca tuvieron que preocuparse por conseguir una visa para poder viajar.

¿De dónde vino la idea de una visa, en primera instancia?

La primera restricción legal para viajar en nuestra era, fue el decreto medieval de *ne exeat regno*, que un rey en la Edad Media, expedía para prevenir el escape de una persona culpable de *lese majeste*, con el objetivo de evitar que el traidor escapara impune de sus dominios. Sin embargo, éste debe ser considerado como el ancestro del pasaporte, no de la visa, pues elude salir de un país, no entrar a éste.

Desde el tiempo del decreto original de *ne exeat regno*, la responsabilidad para justificar o no un viaje ha pasado del estado al individuo, en términos de "dejar un país". En lugar de que toda la gente sea libre de viajar, (excepto aquellos específicamente vedados por el rey), cualquier persona que desee trasladarse actualmente, tiene que mostrar la evidencia de potestad para poder hacerlo: un pasaporte.

En el centro de la región atlántica de Norte América, durante el período de colonización europea, los ingleses obtuvieron una ventaja al fundar colonias: primero en Jamestown, Virginia y más tarde en la Bahía de Massachusetts. Los colonos llegaron a estas tierras persiguiendo sus sueños de mejorar su economía y obtener libertad religiosa. Pero en ninguno de los casos se requería de un permiso para entrar al nuevo país. El nuevo mundo estaba "abierto".

De hecho, las colonias de Virginia y Massachusetts empezaron a establecerse y prosperar, los colonos enviaron al Viejo País, relucientes reportes de buena vida, para inducir a la gente a que viniera al Nuevo Mundo. El capitán John Smith, William Penn, y muchos otros, presentaron a esta tierra como un paraíso rico en recursos desconocidos e inexplorados. Por supuesto, su propaganda tuvo efecto. No sólo los británicos, sino también alemanes y escandinavos, emigraron en masa al nuevo país.

Tan pronto como los colonos se dieron cuenta de las condiciones y posibilidades de América del Norte, pareció evidente que la verdadera riqueza de la región nunca se materializaría sin un gran influjo de gente para preparar y sembrar la tierra, cortar la madera, cazar, pescar en los ríos y lagos, explotar la abundancia de los depósitos minerales, y aprovechar la riqueza de las pieles de los animales, que serían enviadas a Europa.

Así, mano a mano con esta realización - tal vez como su propio resultado- nació la idea del "destino manifiesto", que era el derecho y el deber de los colonos europeos, en esta vasta extensión, rica pero salvaje; fascinante pero peligrosa; desconocida, despoblada (excepto por los nativos); incivilizada, descristianizada, potencialmente fabulosa, de tomarla toda, de costa a costa.

De esta manera, olas de ambiciosos inmigrantes arrasaron a través del continente, arremetiendo, asentándose y recolectando todo lo que estaba en su camino. En la parte sudoeste del país, los "americanos" se enfrentaron a una civilización diferente, la mexicana, que había estado asentada ahí por más de un siglo, bajo la protección de la Iglesia Católica Romana, con el cristianismo como base de todo, con una gestión productiva de la tierra y generaciones de tradiciones familiares, tribales, sociales, monásticas, eclesiásticas y territoriales. Pero, considerando que la tierra ya pertenecía a los migrantes americanos del oeste, con prerrogativas territoriales expedidas desde Washington D.C. (a 3.000 millas del lugar), no tomó demasiado tiempo (no más de una generación), para que los mexicanos -una civilización de nativos Pieles Rojas- fueran eliminados. "La invasión americana de California no fue un desastre sólo para los Pieles Rojas", escribió un historiador de la época, "fue también un desastre para California".

La segunda gran ola humana que aumentó los ranks de habitantes no nativos de los "Estados Unidos" -el país que todavía estaba en formación- fue la de hombres negros, víctimas de lo que ha sido eufemísticamente denominada como la "migración forzada"- para ellos llamada "esclavitud".

Los ingleses, holandeses, españoles, portugueses, y otros que vinieron al Nuevo Mundo buscando riqueza,

volvieron a la importación de esclavos africanos para el trabajo en los campos de caña de azúcar, tabaco y posteriormente, algodón, después de que descubrieron que los trabajadores blancos eran incapaces de tolerar el clima cálido. Para la década de 1840, la cantidad de africanos traídos a Norte y Sudamérica en calidad de esclavos, excedió el número total de todos los europeos que migraron al Nuevo Mundo, y en algunos lugares éstos sobrepasaban a la cantidad de colonos europeos.

Solamente una parte comparativamente pequeña de estos esclavos terminaron en Norteamérica, sin embargo, fueron suficientes (1.500.000) para formar una raza y una cultura distinta dentro del nuevo país. Su impacto social puede apenas ser sobrestimado, pues fue su estatus de seres *humanos* lo que llegó a ser la raíz de la terrible guerra civil que desoló a la nación desde 1861 hasta 1865.

Como coincidencia, con la apertura de éstas vastas nuevas extensiones agrícolas, vino la Revolución Industrial, que sobre todo, dió impulso a las arrolladoras migraciones a las Américas y otras tierras que marcan la historia mundial desde mediados del siglo XIX. La Revolución Industrial empezó en Gran Bretaña durante el siglo XVIII y se expandió hacia Europa y de ahí a América. Los nuevos métodos de producción que provocaron que las fábricas y la agricultura a gran escala reemplazaran a los artesanos y pequeños granjeros, expandieron el deseo y la habilidad de la gente para moverse de país a país, y de lugar a lugar dentro de una misma nación.

La transportación también jugó un papel importante en esta bonanza. En el océano, los viajes trasatlánticos dieron un paso gigante cuando en la década de 1820, los paquetes de navegación empezaron a operar con horarios regulares, con una consecuente conveniencia y predictibilidad. Internamente, en 1807 el barco a vapor de Robert Fulton preparó el camino para acelerar la exploración y explotación de todos los vastos e innumerables ríos y lagos conduciendo a los intrépidos al corazón mismo del mundo, y más allá. Mientras tanto, el poder mecánico había solamente empezado a entrar en la industria de la construcción, dejando vacantes cientos de empleos para los inmigrantes y también para los ya llegados.

La masiva inmigración irlandesa a los Estados Unidos, resultado de la hambruna de Irlanda en 1845 que dejó cientos de miles de personas al borde de la inanición, ayudó a suplir la necesidad de recursos humanos. La población irlandesa nativa basaba su alimentación principal en la papa. Cuando este cultivo básico fue devastado por una plaga durante la década de 1840, sobrevino el hambre.

Los irlandeses que emigraron a los Estados Unidos durante y después de la hambruna de la papa (que duró ocho años), tenían poco dinero, pocas habilidades, y solo su aptitud para hablar en inglés como una obligación con la gente que ya vivía en el país. Ellos se congregaron en ciudades como Boston y Nueva York, donde encontraron labores manuales suficientes para mantenerse y mantener a sus familias. Sin embargo, sufrieron durante las décadas centrales del siglo, por el estigma de inferioridad que los acompañaba, en relación a la mayoría de los nativos americanos. Los periódicos y revistas los retrataron como salvajes "cortagargantas", más allá del alcance de la civilización. Recientemente el libro y película "Las Pandillas de Nueva York" (The Gangs of New York), ha traído a relucir este particular episodio de la historia.

Sin embargo, los irlandeses no tardaron mucho en encontrar su lugar en la sociedad americana. Ya que eran famosos como pendencieros, encontraron trabajo en la policía, y desde allí, como tenían derecho al voto, también tuvieron un puesto en los servicios públicos y los gobiernos locales. El "voto irlandés" ha sido un factor decisivo en las elecciones municipales de Boston, Nueva York y Chicago desde la década de 1860 hasta la actualidad, incluyendo muchos escándalos políticos, pero también muchos avances sociales. Hoy en día los aeropuertos de todas estas tres ciudades llevan nombres irlandeses: en Boston, el LOGAN; en Nueva York, el KENNEDY; y en Chicago -el aeropuerto más congestionado del mundo-, el O'HARE.

Mientras tanto, en Europa, la revolución industrial continuó teniendo consecuencias demográficas. Desde que los nuevos métodos agrícolas tuvieron éxito en la producción a gran escala, los terratenientes empezaron a comprarles a los pequeños propietarios sus cultivos crecidos altamente demandados en ciudades y otros

mercados; se disminuyeron los costos laborales al reemplazar la mano de obra humana con las máquinas. Esta combinación de avances provocó el desplazamiento de sus tierras de muchos campesinos y agricultores.

También, el creciente número de trabajadores rurales desterrados sobrevino cuando la población de Gran Bretaña y de la Europa occidental se fue incrementando, debido al aumento de las tasas de natalidad y a la rápida disminución de las tasas de mortalidad. Gran Bretaña experimentó que su población se cuadruplicara entre 1801 y 1911. La población de Rusia y Austria-Hungría se duplicó entre 1810 y 1900. Incluso países que no estaban pasando por una industrialización masiva, como Irlanda o Suecia, experimentaron grandes incrementos poblacionales. La de Irlanda se duplicó entre 1780 y 1840, de cuatro millones a más de ocho millones de habitantes.

La ascendente población fue absorbida, en primera instancia, por ciudades migratorias, donde la industrialización creaba nuevos empleos, pero para principios del siglo XIX la emigración empezó hacia otras partes del mundo. Incluso antes de la Gran Hambruna de la Papa de 1845 -en el período de 1814 hasta 1844- cerca de un millón de irlandeses habían salido ya hacia los Estados Unidos.

Los Estados Unidos aún en desarrollo, era la tierra prometida para la gran mayoría de los emigrantes del resto del mundo. Las mejoras en la transportación nuevamente ayudaron a disminuir la presión de los países sobrepoblados de Europa y Asia. En la segunda mitad del siglo XIX las embarcaciones con energía a vapor reemplazaron a los buques de navegación en la ruta trasatlántica, y el ferrocarril hizo el resto. El tren revolucionó los desplazamientos, especialmente para los emigrantes que comúnmente alcanzaron su puerto de embarque en las estaciones ferroviarias de Europa, y una vez llegados a los Estados Unidos, tomaron otros trenes para llegar a sus destinos finales. En 1869, la vía ferroviaria transcontinental fue terminada, abriendo así el país entero a una colosal inmigración. Para la década de 1880, las concesiones de tierras federales y el capital privado, conjuntamente con la inteligencia y el trabajo de decenas de miles de inmigrantes de todas partes del mundo, desde China hasta Noruega, crearon el sistema ferroviario más grande del mundo.

Más que meros medios de transporte, las vías férreas eran también avenidas de asentamientos, y del mismo modo que las autopistas modernas, se convirtieron en ejes alrededor de los cuales la gente vivía y trabajaba. La construcción de la vía ferroviaria en una diminuta región deshabitada significó la entrada de grandes flujos de gente y así, la creación de poblados.

Los inmigrantes viajaron a lo largo de los caminos escogidos para ellos por amigos, familiares, agentes laborales, u otras personas y organizaciones que tenían un interés en su llegada a la nueva tierra. Este proceso de "Migración en Cadena", ayudó, por poner un ejemplo, a trasladar a cientos de polacos desde la ciudad báltica de Gdansk, al área de la "Colina Polaca" en Pittsburgh, Pennsylvania, para trabajar en los molinos de acero. Los agentes laborales trajeron griegos y otros inmigrantes para laborar en las vías férreas del oeste y en la industria de metales. Los húngaros vinieron a trabajar en las minas de carbón de Pennsylvania.

Poblados enteros de alemanes y escandinavos fueron instalados en masse en el medio oeste por compañías de ferrocarriles y especuladores de tierra que habían comprado grandes extensiones de praderas y bosques... ya que las tierras despobladas tenían poco valor. Las compañías de trenes estimularon la ocupación de la tierra alrededor de sus rutas para incrementar el volumen de la actividad económica, que mejoraba los ingresos de la empresa y los valores de sus terratenientes. Muchas compañías ferroviarias estadounidenses se hacían propaganda y reclutaban gente en Europa para que viniera a los asentamientos de sus áreas.

Al mismo tiempo, los inmigrantes chinos y japoneses, entraron por los puertos del Pacífico, ayudando a poblar la costa occidental.

Y mientras toda esta inmigración estaba ocurriendo, hubo siempre una fuerte corriente de hostilidad que daba la "bienvenida" a los recién llegados a los Estados Unidos, naciendo una creciente inquietud por la inmigración a gran escala.

Los "nativos" americanos, los de dentro, se veían a sí mismos cada vez más como los custodios de una cultura brillante, independiente, mayoritariamente pro-

testante, que estaba siendo amenazada por el influjo de miles de católicos (irlandeses) e inmigrantes que hablaban lenguas extranjeras.

Los inmigrantes generalmente eran incapaces de lograr una defensa públicamente efectiva, debido a que su calidad de extranjeros los aislaba de los medios de comunicación y las figuras públicas, es decir, de quienes forjaban la opinión social.

Sin embargo, estos miles de inútiles trabajadores sin rumbo, atraídos desde diferentes partes del mundo hacia las ciudades norteamericanas, muy pronto conformaron vecindarios étnicos, los puntos de destinos de las cadenas de trabajadores migrantes. Los Barrios Chinos aparecieron primero en San Francisco, y más tarde en Chicago y Nueva York, del mismo modo, en orden reverso, estas mismas ciudades vieron crecer grandes comunidades italianas a finales del siglo XIX.

Los sentimientos en contra de los inmigrantes, se volvían más fuertes cuando se reforzaban con diferencias raciales, tal es el caso de los inmigrantes de China y Japón de finales del siglo XIX. Al tiempo que los americanos veían el dominio de la religión cristiana como sinónimo de civilización, la mayor parte de los chinos, japoneses y otros asiáticos que no eran cristianos, eran vistos entonces como "incivilizados". Los chinos también mantuvieron el estigma de venir de una nación que estaba experimentando un largo período de debilidad gubernamental tanto en asuntos internos como extranjeros, lo que causó que la mayoría de los occidentales tuvieran una opinión muy pobre acerca de la nación y la cultura china.

Muchos de los nativos americanos atribuyeron a los asiáticos misteriosos poderes que derivaban de sus filosofías y religiones exóticas, pero este pavor solo estaba a un paso de la demonización de los orientales en la mentalidad de la gran masa de la población, como se expresó en la popular fobia al Peligro Amarillo ("Dr. Fu Manchu"), la ola de gente que podría hundir a Occidente si no era detenida. Bajo las ominosas imágenes se encontraban algunas realidades mucho más simples, como por ejemplo el hecho de que los asiáticos eran racialmente diferentes a la dominante cultura norteamericana, y que muchos de los trabajadores estadounidenses le temían a la competencia de mano de obra más barata.

El resultado de esta Sinofobia fue el Decreto de Exclusión de 1882, que prohibió la inmigración de trabajadores chinos y los hizo incalificables para obtener la ciudadanía. Esta prohibición fue renovada en 1892 y luego en 1902, y una serie de decretos de exclusión restringieron la entrada de los trabajadores chinos hasta 1943, cuando la China Nacionalista se convirtió en aliada de los Estados Unidos durante la Segunda Guerra Mundial.

Aquí tenemos la primera aplicación de la idea moderna de la "visa". Pero a pesar de esta discriminación legalmente sancionada, muchos norteamericanos lucharon para aceptar a los inmigrantes chinos a medida que ellos alcanzaban los estándares americanos: educación, cultura, perspicacia para los negocios y cristianización.

Sin embargo, el país todavía necesitaba más población, y a partir de 1892, comenzó el período más grande de inmigración en masa jamás visto... En este año fue establecida la Estación de Inmigración de la Isla Ellis, una pequeña isla en el puerto de Nueva York que alguna vez había sido almacén de pólvora. Los inmigrantes que habían cruzado el Atlántico hacia el puerto de Nueva York, vieron primero, desde lejos, la isla donde se había recientemente erigido la Estatua de la Libertad. Pero luego de que ellos hubieran pasado bajo el brazo que les daba la bienvenida, llegaban a la Isla Ellis, donde su futuro sería decidido. Para todos estos millones de personas la experiencia de pasar por la Isla Ellis dejó una profunda impresión que no se borraría con el paso del tiempo.

Solamente el 2% de los inmigrantes que entraban a la Isla Ellis eran rechazados y devueltos a sus países de origen, principalmente por razones médicas. Aquellos que sí ingresaron sumaron 12 millones de almas, entre los años 1892 y 1924. Aquellos 12 millones produjeron 10 veces más descendientes.

¿Por qué los Estados Unidos era tan permisivo en cuanto a la inmigración durante este período? ¿Por qué permitió el ingreso de 12 millones de inmigrantes, ninguno de los cuales tenía una "visa" para entrar al país?

Todavía existía la necesidad de trabajo e iniciativa. El país aún necesitaba "manos frescas". Todavía había

"mucho que compartir". Pero, aparte de esta constante económica, el período de las voluminosas inmigraciones en la Isla Ellis coincidió casi exactamente con lo que los historiadores llaman la Era Progresivista. Los ideales progresivistas postularon un gobierno con importantes y legítimos intereses de proteger a la sociedad de ciertos males y abusos; de esta manera se crearon leyes y agencias para regular una amplia variedad de actividades humanas, incluyendo la higiene pública, el horario de la jornada laboral, la pureza de los alimentos, la creación de parques y bosques públicos y por su puesto, la inmigración.

Los ideales progresivistas de eficiencia administrativa e interés por el bien público, empezaron a intervenir en todos los aspectos del gobierno. La preocupación por el trabajo infantil llevó a una curiosa restricción migratoria: después de 1907 a ningún inmigrante menor de edad, se le permitió pasar por la Isla Ellis si es que no estaba acompañado por uno de sus padres.

El nivel más alto de esta corriente migratoria a través de la Isla Ellis llegó en 1907, cuando 1.285.349 inmigrantes legales fueron admitidos (más de 3.500 cada día del año). Esta gente venía de todas partes del mundo. Mientras tanto, al otro lado del país, en la Isla Angel, en la Bahía de San Francisco, se admitieron orientales a un paso ligeramente más lento, pero aún así, en vasto número.

Durante la década de 1920, sin embargo, las islas Ellis y Angel, vieron declinar la actividad migratoria, debido a leyes restrictivas de inmigración aprobadas en 1921 y 1924. Antes de la primera Guerra Mundial, cuando los estadounidenses aún veían que su país tenía la necesidad de trabajadores, la policía federal controló la inmigración de manera que mantuvo el flujo dinámico. Después de la guerra retornó una preocupación nacional por los asuntos domésticos, acompañada por la cada vez mayor aceptación de actitudes racistas, que llevaron al Congreso a emitir leyes que hicieron la inmigración a los Estados Unidos difícil para casi todos, excepto unas pocas categorías de postulantes. Al adoptar un sistema de cuota que favoreció a los inmigrantes de las islas Británicas y la Europa occidental, el Congreso intentó retener una población protestante del norte de Europa. Las nuevas leyes, limitaron severamente la inmigración de países del sur y oriente de Europa, y virtualmente eliminaron la de Asia.

La migración desde Europa, que fue de alrededor de un millón de personas por año antes de 1924, fue limitada a 150.000 anualmente.

Sin embargo, estas nuevas leyes no impusieron cuotas para la migración de los países del Hemisferio Occidental. La creciente migración desde América Latina, especialmente desde México, reemplazó en parte la fuerza de trabajo perdida por la exclusión de los asiáticos y la limitación de la entrada de otros grupos. Los mexicanos, quienes por generaciones habían practicado la migración circular para trabajar en las granjas, ranchos, minas, aserrando y recolectando finas pieles de animales en los Estados Unidos, se encontraron satisfactoriamente aceptados por los cultivadores de algodón de Texas y los granjeros de frutas y vegetales de California, y medio millón de ellos llegaron a los Estados Unidos, a finales de la década de 1920.

Pero este boom de inmigración mexicana duró poco tiempo, porque en la década de 1930 sobrevino la Gran Depresión, que hizo que los empleos de toda clase escasearan de manera que los propios estadounidenses estaban listos para tomar cualquier clase de trabajo, si es que lo podían encontrar. Como resultado de esto, los mexicanos que habían sido recibidos de buena gana en los años 20, eran ahora rechazados, y la mayor parte de ellos fueron deportados a México.

La Gran Depresión, que afectó a todas las sociedades industrializadas, redujo las oportunidades económicas en los Estados Unidos de tal manera que la inmigración cayó a los más bajos niveles de todos los tiempos. De hecho, durante la década de 1930 los oficiales de la Isla Ellis procesaron a muchos emigrantes, mayoritariamente europeos, que habían decidido que se habían equivocado al venir al Nuevo Mundo y esperaban encontrar una vida mejor al regresar a sus antiguas tierras de origen. Los Estados Unidos no fue por mucho más tiempo un paraíso económico, sino un lugar de asilo político para algunos de los judíos alemanes que huían de la persecución nazi, y para aquellos (no judíos) que se oponían al fascismo.

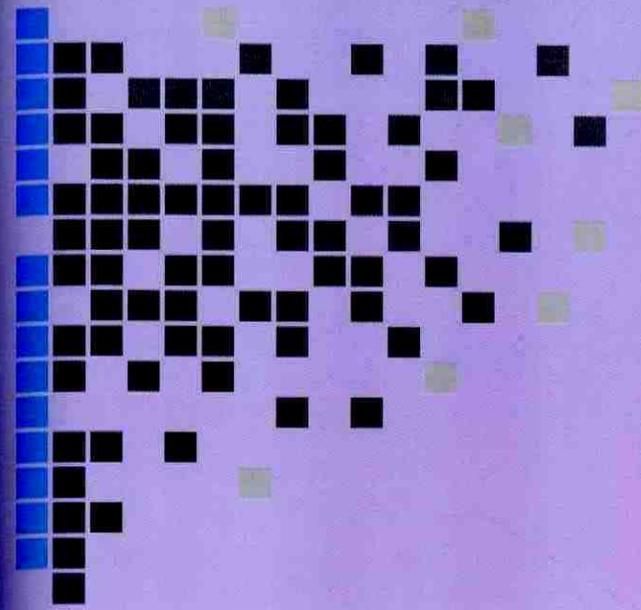
La Segunda Guerra Mundial frenó virtualmente la migración voluntaria, pero incrementó en gran medida la tasa de la migración forzada o casi forzada. Los enfrentamientos militares, desterraron a millones de

refugiados. Más de un millón de personas desplazadas de Alemania fueron reinstaladas por organizaciones internacionales de ayuda, 330.000, llegaron a los Estados Unidos.

Una consecuencia repentina y curiosa de la Segunda Guerra Mundial, en cuanto a inmigración a los Estados Unidos se refiere, fue que una vez más, el trabajo mexicano fue bien aceptado en el país. En 1942, los Estados Unidos inició el programa bracero, importando trabajadores mexicanos contratados requeridos durante la guerra. Esto, supuestamente era migración "circular", lo que significaba, que los inmigrantes debían entrar al país durante una estación determinada para realizar funciones específicas (para cosechar las frutas y vegetales maduros en las regiones sureñas de los Estados Unidos al final de los meses de verano (Agosto, Septiembre y Octubre), para luego regresar a su natal México. Pero por supuesto muchos de estos "agricultores inmigrantes", como empezaron a ser llamados, optaron por quedarse después de que sus contratos por estación habían expirado, y se convirtieron en los primeros "ilegales". El resultado fue que en 1954 el Ministro de Justicia Herbert Brownell lanzó la operación "Wetback" ("Espalda Mojada"), ocurriendo verdaderas cacerías y deportaciones de mexicanos.

Sin embargo, la necesidad por el trabajo de los migrantes continuó, el resultado fue una terrible confusión de intereses. Cuando el trabajo de los empleados migrantes era requerido, ellos eran bienvenidos. Después de que el último durazno era recogido, eran tratados peor que animales. La situación se deterioró hasta volverse una flagrante violación de los derechos humanos que en la década de 1960, hizo surgir al gran líder social César Chávez, quien organizó a los trabajadores migrantes en California y el resto del país, para demandar por sus derechos humanos. Por la reformas sociales que obtuvo para sus compatriotas mexicanos, fue nominado al Premio Nobel de la Paz.

Pero ahora nos estamos adelantando a nuestros tiempos. Una vez que hablamos de la década de 1950, estamos en otra era de la inmigración a los Estados Unidos. A partir del presente, la última mitad del siglo ha sido totalmente diferente de todos los periodos precedentes de inmigración a este país, por el influjo masivo de gente proveniente de Latinoamérica.



psicología & educación

LA CULTURA DE LA DIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Santiago Rosano

Profesor de Educación en la Facultad de
Filosofía de la Universidad de Cuenca

Este artículo es la adaptación de un fragmento de una tesis de maestría¹. En esa investigación pretendía hacer visibles, las condiciones y las posibilidades para la educación inclusiva en una comunidad campesina², con el propósito de encontrar elementos que facilitaran el acceso a la escolarización de todas las niñas y niños de la comunidad. La parte que aquí he adaptado corresponde al capítulo que recoge la fundamentación teórica e ideológica desde donde realicé esta investigación.

Los conceptos claves a los que me voy a referir en este artículo son: *cultura de la diversidad, educación inclusiva, el binomio 'nosotros, los otros', normalidad y discapacidad*.

El mismo término de 'cultura de la diversidad' es necesario dejarlo claro desde el comienzo para no confundirnos. Leyendo a Christian Laval³ me encontré con la sorpresa de que el término de diversidad, tan recurrido y elogiado desde la educación inclusiva –hablamos de cultura de la diversidad, de la educación en la diversidad, etc.–, puede ser utilizado en sentido

negativo. Laval emplea el concepto, en este caso, para caracterizar el modelo escolar basado en la lógica del mercado.

"Las diferentes formas de consumo educativo llevan a cabo de manera descentralizada y 'flexible' una reproducción de las desigualdades sociales según nuevas lógicas que apenas tienen nada que ver con la 'escuela única'. El nuevo modelo de escuela funciona con la 'diversidad' y la 'diferenciación', en función de los públicos y las 'demandas" (LAVAL, 2004: 27)⁴.

Laval tiene razón, las madres y padres son vistos como consumidores y, por lo tanto, buscadores de la 'mejor' opción para la educación de su hija o hijo en el mercado escolar; así está funcionando la oferta educativa privada. Al hablar de la cultura de la diversidad en la educación no me estoy refiriendo a esa diversidad de mercancías para consumir, sino a una cualidad propia de la vida: "no existe cosa más natural que la diversidad. La diferencia es lo normal." (LÓPEZ MELERO, 2004: 50). Una diversidad que no es desigualdad, sino respeto por todos los colectivos sociales segregados.

"Una cultura de la diversidad que no consiste en que las culturas minoritarias se han de someter ('integrar') a las condiciones que le imponga la cultura hegemónica, sino justamente lo contrario: la cultura de la diversidad exige que sea la sociedad la que cambie sus comportamientos y sus actitudes con respecto a los colectivos marginados para que éstos no se vean sometidos a la tiranía de la normalidad" (LÓPEZ MELERO⁵, 2000: 46).

La diversidad que caracteriza a la sociedad y, por consiguiente, al sistema educativo hace referencia al abanico de personas diferentes que responden a varios factores: la lengua, la cultura, la ideología, la religión, el género, la orientación sexual, el estado socioeconómico, el marco geográfico, la capacidad física, psíquica, o sensorial, el ritmo de aprendizaje, la situación afectiva, la salud, etc. Quiero resaltar que en esta lista de diferencias que denotan la diversidad vivida en las aulas hablo de capacidad, no de discapacidad, porque pienso que la categoría en la que todas y todos nos podemos incluir es aquella que se refiera a nuestras diversas capacidades. Quiero decir que todas y todos tenemos una lengua, una cultura, una ideología, un género, una preferencia sexual, un estado socioeconómico, un lugar geográfico de referencia y también unas capacidades físicas, psíquicas y sensoriales, un manejo de nuestro mundo afectivo, y otras. Así no corremos el peligro, los que caminamos con las dos piernas, nos midieron en la escuela un CI 'normal' y vemos y oímos más o menos bien, de pensar en 'las personas que presentan alguna discapacidad como las otras. Eso me parece riesgoso, pues establecemos una separación absurda entre nosotras, las capacitadas, y las otras, las discapacitadas, que, lejos de ayudarnos a comprender y transformar la realidad, nos obstaculiza el camino de la inclusión.

Cuando hablamos de las diferencias, de la diversidad, de la discapacidad... a menudo nos referimos a las personas discapacitadas como 'las otras'. Y decimos cosas como que 'nosotros debemos trabajar para que las personas discapacitadas se sientan incluidas' o que 'debemos reflexionar sobre cómo tratamos a las

personas discapacitadas',... Todo eso lo tenemos que hacer nosotros, los ¿capacitados para todo?, los ¿normales? El *nosotros* o *nosotras* diferente de la discapacidad, de la especialidad o de cualquier otro término que inventemos, plantea una relación dual que nos sitúa a los que lo utilizamos frente a la diversidad, fuera, ajenos a ella. De esta forma volvemos a la vieja dicotomía de lo normal y lo anormal, ubicándonos nosotros, por supuesto, en el bando de los normales. ¿No será mejor posicionarnos en el grupo de los seres humanos; de los seres humanos diversos? En la medida en que yo me sienta diferente, diverso, excepcional, capaz para unas cosas y discapacitado para otras, iré entendiendo y capacitándome para la educación inclusiva y para la sociedad de la diversidad. La educación inclusiva está contra "la división entre 'nosotros' y 'ellos', los estudiantes 'normales' y los 'no normales'" (MORIÑA⁶, 2004: 35).

Antes de seguir avanzando quiero aclarar que la educación inclusiva, como movimiento educativo que se enmarca dentro de la cultura de la diversidad, tiene diferencias importantes con la integración educativa. Ésta, la integración, busca principalmente que las niñas y niños con algún tipo de discapacidad 'aceptable' se integren a las escuelas regulares. La educación inclusiva, sin embargo, quiere construir una escuela diferente; una escuela hecha con todas y todos los niños de una comunidad, donde aprendan y participen juntos. Voy a mencionar una definición que recoge Tamayo⁷ de lo que es la integración porque en ella aparece el 'nosotros' en el sentido segregador que estoy criticando. Ciertamente es que la definición de integración social a la que se refiere Tamayo es de hace veinte años, sin embargo tal cual está el pensamiento de entonces se utiliza ahora como base para construir la definición de integración educativa. Por lo tanto, los vicios que en aquel tiempo tenía se mantienen.

"Integración se define como: 'el proceso de **incorporar física y socialmente dentro de la sociedad a las personas que están segregadas y aisladas de nosotros**. Significa ser un miembro activo de la comunidad, viviendo donde otros viven, viviendo como

¹ Me refiero a la tesis, El camino de la inclusión educativa en Punta Hacienda, que finalicé en 2007.

² La comunidad de Punta Hacienda, que está en la parroquia de Quingeo.

³ Voy a hacer algo que no es común, yo no lo he visto en ningún artículo, pero siempre lo he echado de menos. Me refiero a indicar brevemente alguna característica de las autoras y autores que vaya citando; para saber siquiera en qué contexto se mueve dicha persona. Christian Laval es un sociólogo francés.

⁴ Para las citas bibliográficas seguiré las normas de citación de la 'American Psychological Association' (APA).

⁵ Miguel López Melero es un educador español.

⁶ Anabel Moriña es una educadora española.

⁷ Raquel Tamayo es una educadora ecuatoriana.

los demás teniendo los mismos privilegios y derechos que los **ciudadanos no deficientes**' (De Lorenzo, 1985: 1). Integración educativa vendría a ser entonces el proceso de incorporar física y socialmente dentro de la escuela regular a los estudiantes que se encuentran segregados y aislados del resto; de manera que participen activamente en la escuela, aprendiendo junto con los demás niños, gozando de los mismos derechos" (TAMAYO, 2006: 20. Los subrayados son míos.)

'Nosotros', los no discapacitados, los que estamos dentro, les hacemos el favor a los otros, los discapacitados, los que están afuera, de meterlos dentro de nuestro sistema; por lo tanto nosotros somos los sujetos, 'los que hacemos', y los otros son los objetos, 'los hechos' (figura 1). ¡No! No se trata de eso. Se trata de soñar *otra* sociedad, de pensar *otras* relaciones, de construir otra escuela; entre todas y todos, entre las otras y otros y yo; donde todas y todos nos reconocemos capaces para unas cosas y discapacitados o discapacitados para otras; donde todas y todos estemos dentro del nuevo proyecto desde el comienzo; donde todas y todos seamos sujetos constructores (cuadro de la derecha de la figura 1) La visión de la integración es una mirada desde dentro de la escuela segregacionista. La nueva visión incluyente es una mirada, no necesariamente desde fuera, sino desde un lugar donde se tiene una perspectiva de toda la sociedad.



Skliar sentencia esta cuestión de cómo miramos al otro, desde dónde, con qué ideas, y cómo lo excluimos cuando nos referimos a nosotras o nosotros con una frase muy significativa: hay, dice, "demasiada ausencia del *otro* en *nosotros*" (SKLIAR, 2005)⁸. Paradójico resulta que al hablar en plural, lejos de incluir a la otra u otro, muchas veces estamos pensando en singular, en mi yo. Podríamos decir que en 'la primera persona del plural' hay más *primera persona* que plural. Frente a esta visión de la sociedad y de la escuela desde el 'nosotros', propongo una alternativa desde las 'todas y todos', creo que ésta es una perspectiva más amplia, real, y justa: una visión inclusiva (figura 1).

La educación inclusiva es aquella que no discrimina por ningún motivo; es aquella que ve en la diversidad un valor, una riqueza. En cambio, estamos acostumbradas y acostumbrados a vivir desde los parámetros de la 'normalidad'. La sociedad se muestra reticente a convivir con la diversidad, ya que la mayoría de las personas estamos discapacitadas para aceptar y convivir con lo diferente. Y teniendo aunque sean vagas nociones de normalidad, ya vamos clasificando a las personas (y por lo tanto, categorizándolas) así como clasificamos las cosas. La sociedad necesita clasificar, ubicar a cada una 'en su lugar',... porque hay que seguir manteniendo los privilegios de unas clases sobre otras, de unas etnias sobre otras, de un sexo sobre otro, de unas capacidades sobre otras, de unas ideas sobre otras,... de unas personas sobre otras. Ya Sócrates⁹, hace muchos siglos, para mantener en este engaño al pueblo, y consciente de que no había argumentos lógicos para ello, inventó un mito. En una conversación con Glaucón¹⁰ en la que le revelaba este cuento le decía que habría que contar a los ciudadanos:

"Ciudadanos' -les diremos, siguiendo con el cuento-, 'son todos hermanos, si bien Dios les ha dado formas diferentes. Algunos de ustedes tienen la capacidad de mandar, y en su composición ha puesto oro; por eso son los que más honra merecen; a otros los ha hecho de plata, para que sean ayudantes; a otros aún, que deben ser labradores y artesanos, los ha hecho de bronce y de hierro; y conviene que, en general, cada especie se

conservar en los hijos... Un oráculo dice que cuando la custodia del Estado esté en manos de un hombre de bronce o de hierro, eso significará su destrucción'. Este es el cuento, ¿Hay alguna posibilidad de hacer que nuestros ciudadanos se lo crean?". (GOULD¹¹, 2004: 41)

¡Vaya si lo creyeron!, tanto lo creyeron los ciudadanos de la República, que con el paso del tiempo y en todas las épocas, aparecen personas que también creen en este cuento y que además, piensan que tienen en sus manos la potestad de hacer esas clasificaciones de las personas en buenas y malas, en inteligentes y no inteligentes, en superiores e inferiores, en normales y anormales. Y hoy se sigue justificando que estas divisiones responden a una norma, a una regla; que nadie sabe de dónde surge, en dónde se encuentra,... que no es sino una "vana utopía", como imagina Carlos Skliar (2005), de pensar que eso es lo natural. Lo que hace que estas ideas se mantengan es la fundamentación que se les da: por una parte científica, con estudios *objetivos* e investigaciones *neutrales*; así se llega al ámbito cognitivo de las personas. Y por otra parte se busca un sustento divino, para tocar el componente emocional de la gente: fijémonos en las palabras de Sócrates: "Dios les ha dado formas diferentes".

Después de ver este panorama de invención de cuentos para excluir a las personas, yo me pregunto qué término utilizar que no sea excluyente, para referirme a las personas que por tener determinadas diferencias la sociedad cataloga de minusválidas, deficientes, especiales o discapacitadas. Y me está costando mucho. Estoy utilizando el de discapacidad, en el sentido de ser una situación, un *estado*, y no un *ser*; por lo que hablo de *personas en situación de discapacidad*. Sin embargo no acaba de convencerme. ¿Que la discapacidad motórica, intelectual o sensorial crea problemas? Sí; pero también hay personas que tienen dificultades para manejar su mundo emocional, ¿habrá que establecer, entonces, una categoría nueva para ellas que diga algo así como 'discapacitadas emocionales'? ¿Acaso no hay personas que no educan a sus hijas e hijos, habrá que acuñar entonces otro

término que diga 'discapacidad para la maternidad/paternidad'? Porque no me irán a decir que mantener una estabilidad emocional en la vida personal y de relaciones con otras personas, o saber educar a las hijas e hijos es menos importante que caminar con los dos pies o utilizar con cierta rapidez los procesos lógicos de pensamiento.

Por otra parte, ¿por qué a una persona que no ve le llamamos ciega o discapacitada visual y no le decimos superdotada auditiva o superdotada táctil, teniendo en cuenta que tiene estos sentidos desarrollados muy por encima de lo común; y a una persona que no oye le llamamos sorda o discapacitada auditiva y no le decimos talentosa para las lenguas, pues puede manejar la oral y la de signos? Seguramente será porque, como señala López Melero (2004: 88), nos movemos en el paradigma del déficit más que en el paradigma competencial: catalogando a las personas por lo que les falta en vez de por lo que son capaces de hacer.

Deberíamos pensar, pues, dos veces antes de utilizar el término de discapacidad. Barton¹² nos dice al respecto que ésta es fruto de una construcción social: "las personas son discapacitadas no debido a sus insuficiencias físicas o mentales, sino por la configuración de una sociedad diseñada por y para personas no discapacitadas" (1998: 163). Imaginémoslo la siguiente situación: Si una joven que se traslada en silla de ruedas quiere venir a estudiar a nuestra universidad se va a encontrar con una serie de barreras para acceder a los diferentes lugares interminables: falta de rampas, falta de ascensores, puertas estrechas, baños inaccesibles,... barreras y más barreras. Y serían éstas las que *le harían* discapacitada y le convertirían en dependiente de otras compañeras. Con accesos adecuados a todas las dependencias sería una persona tan capacitada como cualquier otra para estudiar en la universidad. Pero no hace falta ir en silla de ruedas para sentirse en inferioridad de condiciones. Las personas zurdas también reciben un trato desigual, injusto, en nuestras aulas, que solo tienen pupitres para las diestras. Las mujeres embarazadas son otras con las

⁸ Carlos Skliar es un lingüista y pedagogo argentino.

⁹ A este señor ya lo conocemos en la facultad.

¹⁰ Glaucón también era un filósofo griego.

¹¹ Stephen Jay Gould era un paleontólogo norteamericano.

¹² Len Barton es un sociólogo británico.

que no se cuenta a la hora de amueblar las aulas, pues los pupitres no dejan lugar a la criatura que llega.

Intentando rescatar, en el caso de tener que hacerlo, el concepto de discapacidad, propongo manejarlo algo así como la dificultad para realizar alguna función, cognitiva, física –sensorial o motora– o afectiva, en una situación determinada. Y debemos enfatizar este aspecto de ‘en una situación determinada’, porque al ser la sociedad la que establece lo que es normal y lo que es la discapacidad, ésta estará supeditada al tiempo y al espacio, pero, sobre todo, al poder que se ejerce en ese tiempo y espacio:

“Las normas establecidas no son sino las normas dominantes. Los valores de un grupo de élite se convierten en dominantes dentro de una sociedad, y mediante la construcción y la imposición de una norma de conducta unitaria para todos, una élite mantiene sus propios intereses al tiempo que subordina los de los demás. Por lo tanto la formación de la ‘normalidad’ es el resultado –y la representación– de un ejercicio de poder.” (BARTON, 1998: 160 y 161).

Así pues, es la sociedad la que establece los conceptos de normalidad y de discapacidad, en función de unos valores determinados, que están en concordancia con las exigencias del mercado: producción, competitividad, inmediatez,....

“La idea de que los problemas de la discapacidad son sociales más que individuales, y de que emanan de la opresión que ejerce la sociedad más que de las limitaciones de los individuos, constituye una parte esencial del proceso de desarrollo de una comprensión adecuada de las respuestas sociales a la discapacidad” (BARTON, 1998: 47).

También otros autores como López Melero (2000: 49), señalan este aspecto de la opresión que ejerce la sociedad frente a las personas en situación de discapacidad. En la ideología neoliberal y posmodernista impera el homo sapiens (homo technologicus) y las personas en situación de discapacidad no cuentan o

‘valen menos’ –no es casual el término de ‘minusválido’–, porque no son ‘fuerzas productivas’ y lo que procede con ellas es tenerles pena y procurarles un espacio donde se les cuide bien. O sea: excluirles del proceso de construcción y reconstrucción de la sociedad. Y otras personas que no cuentan en esta sociedad son las que no tienen poder adquisitivo, y que tampoco producen, son las personas pobres, que quedan también excluidas. Lo paradójico es que estamos tan acostumbrados a esta situación de exclusión que aparece como ‘normal’. Así es, el sistema neoliberal ‘construye’ la idea de que es normal que haya pobres: la exclusión se hace cotidiana, se normaliza.

“La exclusión se normaliza y, así, se naturaliza. Desaparece como ‘problema’ y se vuelve sólo un ‘dato’, que, en su trivialidad, nos acostumbra a su presencia y nos produce una indignación tan efímera como lo es el recuerdo de la estadística que informa del porcentaje de individuos que viven por debajo de la ‘línea de pobreza’ (GENTILI¹³, 2001: 25).

Pero no es solamente que se normalice la exclusión, que estemos adormecidos frente a las situaciones de exclusión, sino que se utiliza también la norma como castigo contra lo diverso. Es decir: la idea de normalidad va pareja con la de homogeneidad, la concebimos como opuesta a la diversidad, y a quien no se mantiene dentro de los parámetros de lo normal se le estigmatiza, se le excluye.

“Sea cual sea el discurso de la normalidad que revisemos subyace a todos esos discursos la consideración de un ideal homogéneo que considera a todo lo que se escapa del parámetro utilizado, como anormal, deficiente o en mal estado. La normalidad se convierte así en un concepto alienador, que niega identidades, que penaliza determinados desarrollos” (PARRILLA¹⁴, 2006: 122).

Este ideal de normalidad penaliza los desarrollos, pensamientos y formas de comportarse que no vayan acordes a lo establecido. Urge entonces plantearnos como reto el cambio del paradigma de la normalidad por

otro que sea mucho más real, más natural, más humano; y ese lo encontramos en la ‘diversidad’. Si analizamos con seriedad nuestra sociedad y nuestra escuela –al menos los días de inscripciones, antes de que vengan las niñas y los niños uniformados, de ropas y de ideas–, veremos que la diversidad es lo natural; la diversidad, pues, se convierte en lo normal. Hasta tal punto lo normal es la diversidad que encontramos ésta presente en cada una y cada uno de nosotros. No hay que buscarla muy lejos, la diversidad está en mí, nos hace recapacitar Gimeno¹⁵, porque no es que solamente seamos diversos entre nosotros ‘diversidad interindividual’, sino que somos diversos “respecto a nosotros mismos a lo largo del tiempo y según las circunstancias cambiantes que nos afectan” (GIMENO, 2000: 71).

Un aspecto, sin embargo, de la cultura de diversidad con el que debemos tener cuidado es no acabar utilizando ésta para justificar las desigualdades sociales, para excluir. Nada más ajeno a la diversidad que la desigualdad. Somos diferentes desde la igualdad de nuestra humanidad, somos diferentes (culturalmente, socialmente, en género, biológicamente, en nuestras capacidades,...) pero iguales en nuestra dignidad de seres humanos, en nuestro derecho de acceso a los elementos que nos permitan vivir dignamente –uno de ellos básico es la educación–, en nuestro derecho a construir y reconstruir continuamente la sociedad.

“La lucha social, la batalla en una sociedad inclusiva, que facilite el acceso y participación de todos, pasa pues inicialmente por eliminar la desigualdad que suele asociarse a determinadas manifestaciones de diversidad, para garantizar precisamente que algunas formas de diversidad se mantengan (las de los ricos frente a las de los pobres, las de los que tienen la información frente a los que no, etc.) frente a otras, entrándose así en una dinámica que niega la igualdad de base” (PARRILLA, 2006: 124).

No debemos confundir el respeto y la valoración de la diversidad, con la injusticia social; Parrilla nos lo ha ejemplificado para no perdernos: la diversidad de los

ricos frente a la de los pobres, que podríamos llamar ‘diversidad’ de sueldos o de ingresos económicos; eso, antes que una diversidad, es una injusticia. Como injusticia es cualquier forma de ‘diversidad’ de ofertas a la hora de velar por la salud de un pueblo que no tiene las condiciones de acceso a ellas; o la ‘diversidad’ de ofertas educativas para familias en condiciones económicas muy diferentes. La educación inclusiva y la cultura de la diversidad son un llamado al cambio. Es la sociedad, y en nuestro ámbito la escuela, la que debe cambiar (figura 2) para ser cada vez menos discapacitadora, más abierta a la diversidad, más inclusiva:

“asumir la diversidad no puede reducirse a atender al alumno X a título individual. La tendencia a reducir la diversidad a casos individuales, cuando la diversidad es expresión de una realidad global, sistémica, no meramente individual, es un planteamiento más cercano a la homogeneización que a la diversificación necesaria en el aula” (PARRILLA, 1996: 174).

Quienes nos movemos en el ámbito educativo podríamos ir pensando cómo miramos y cómo hacemos la educación, cómo miramos y cómo tratamos a quien consideramos diferente. La educación inclusiva nos propone entender la diversidad, las diferentes formas de ser, de pensar, de estar en el mundo, como valores que enriquecen a la sociedad y también a la escuela.



Figura 2

¹⁵ José Gimeno Sacristán es un educador español.

¹³ Pablo Gentili es un educador brasileño.

¹⁴ Ángeles Parrilla es una educadora española.

BIBLIOGRAFÍA:

- ARNAIZ S. Pilar. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- BARTON, Len. (1998). *Discapacidad y sociedad*. Madrid: Morata.
- GENTILI, Pablo. (2001). Un zapato perdido: O cuando las miradas no saben mirar. *Cuadernos de pedagogía*, N° 308, 24-29. Barcelona.
- GIMENO SACRISTÁN, José. (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata.
- GOULD, Stephen Jay. (2004). *La falsa medida del hombre*. Barcelona: Crítica.
- LAVAL, Christian. (2004). *La escuela no es una empresa: El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona: Editorial Paidós.
- LÓPEZ MELERO, Miguel. (2000). Cortando las amarras de la escuela homogeneizante y segregadora. *Alas para volar*. pp. 45-70. Granada: Universidad de Granada.
- LÓPEZ MELERO, Miguel. (2004). Construyendo una escuela sin exclusiones: *Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Málaga: Aljibe.
- MORIÑA, Anabel. (2004). *Teoría y Práctica de la educación inclusiva*. Málaga: Aljibe.
- PARRILLA, Ángeles. (1996). *Apoyo a la escuela: un proceso de colaboración*. Bilbao: Mensajero.
- PARRILLA, Ángeles. (2006). *Conceptualizaciones de la diversidad y diversidad de respuestas educativas*. En: JACOBO, Zardel, ADAME, Emilia y ORTIZ, Abraham (Comps.). (2006). *Sujeto, educación especial e integración: Investigación, prácticas y propuestas curriculares*. (Volumen V. Parte I). México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).
- TAMAYO, Raquel. (2006). *Integración/Inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el sistema educativo ecuatoriano: Proyecto de investigación*. Quito: Ministerio de Educación y Cultura.

Videos:

- SKLIAR, Carlos. (2005). *Video Venus y medusas*. Argentina.

“LA HIPERACTIVIDAD: UN MALESTAR –INFANTIL– DE LA ÉPOCA”

Alejandra Eidelberg
Docente de la Facultad de Psicología de la
Universidad de Buenos Aires (UBA), Argentina.
Psicoanalista, miembro de la Asociación Mundial
de Psicoanálisis (AMP) y de la Escuela de
Orientación Lacaniana (EOL)

INTRODUCCIÓN

Voy a compartir con ustedes algunas reflexiones desde el psicoanálisis –que es mi práctica– acerca del “trastorno por déficit atencional, con o sin hiperactividad”, trastorno sobre todo de la infancia y más conocido por sus siglas en inglés “ADD” o “ADHD”.

La aplicación de este rótulo diagnóstico es cada vez más masiva. También es llamativo el creciente interés que despierta en muchos ámbitos. La industria farmacéutica invierte en el desarrollo de drogas para tratarlo, la industria editorial invierte en libros y artículos destinados a que padres y docentes puedan ellos mismos detectar el problema, se crean fundaciones, instituciones terapéuticas especializadas, grupos de autoayuda, etc.

Somos muchos los psicoanalistas que también estamos tratando de entender de qué se trata esta aparente “epidemia” entre los niños de la posmodernidad.

Al menos tres cuestiones quisiera plantear como introductorias del tema:

Por un lado, efectivamente llegan hoy a la consulta más niños desatentos, impulsivos e hiperactivos. Pero –segunda cuestión– acordar con la expansión de estos rasgos no implica acordar con la sigla que pretende encapsularlos bajo la forma de un rótulo obturante; obturante de la verdad que estos síntomas ocultan y develan al mismo tiempo; obturante de la singularidad del sufrimiento de cada sujeto.

La tercera cuestión en la que el psicoanálisis puede orientarnos es la equivalencia posible a establecer entre la estructura del sujeto y la estructura social. Ambas

están hoy afectadas por la declinación de una función que los analistas llamamos “paterna”, función ante todo reguladora.

¿Por qué reguladora?

Porque ordena y pone diques a las pulsiones; porque permite nombrar y dar significado a lo que, si no lo tiene, confunde y asusta; porque vehiculiza ideales que orientan en la medida que los sujetos pueden identificarse a ellos; porque instala una brecha, una separación, una mediación entre las demandas de un sujeto y su satisfacción o descarga inmediata, dando lugar a la capacidad de espera y, por consiguiente, al deseo y al pensamiento.

Pues bien, esta función reguladora ligada a la transmisión de la palabra, de la ley y de un saber hacer con el goce, está hoy en declinación. Y esto afecta –en tanto tiene efectos– no solo la constitución de la trama subjetiva sino también la social. ¿De qué manera?

Las consecuencias en la trama subjetiva se comprueban tempranamente en los sujetos llamados niños, al menos en tres dimensiones: en la constitución del narcisismo (es decir, del cuerpo, del yo y de la realidad), en el manejo de la angustia y en el despliegue de los procesos secundarios del pensamiento. Estas consecuencias que afectan aspectos basales de la estructura del sujeto tienen expresiones sintomáticas diversas, como la desatención, la impulsividad y la hiperactividad, rasgos observables que son solo la punta de un iceberg y que parecen hoy alcanzar para aplicar la etiqueta universalizante ADD/ADHD. Es el tema que hemos desarrollado en el seminario teórico “El ADHD: un rótulo obturante”.

Las consecuencias en la trama social, son las que presentaré a través de algunos puntos que paso a desplegar.

UNA PREGUNTA COMO PUNTO DE PARTIDA

En el medio psicoanalítico es bastante conocida una intervención que Sigmund Freud hizo al escuchar las quejas de Dora, una de sus pacientes, sobre ciertas situaciones familiares que la contrariaban. Freud le dijo: "De acuerdo, usted tiene razón, pero ...¿cuál es su parte en el desorden del que se queja?"

Pues bien, uno puede hacerle la misma pregunta a la época actual, que se queja de los niños rotulados ADHD: "¿Qué responsabilidad tiene en los desórdenes infantiles de los que se queja?"

De ahí el título escogido: "La hiperactividad: un malestar -infantil- de la época", pretendiendo aprovechar ciertos equívocos de la lengua.

Por un lado, puede pensarse el ADHD como un malestar de la época en un doble sentido: 1. Porque aparece en ella; 2. Pero también porque la perturba, porque es su síntoma.

Por otro lado, puede pensarse el ADHD como un malestar infantil de la época, también en un doble sentido: 1. Porque es un rótulo que se aplica sobre todo a los niños; 2. Pero también porque la época actual muestra algo de su propio infantilismo ante este malestar que la incomoda y con el que no sabe bien qué hacer.

La hipótesis que intentaré demostrar sigue la sugerencia del psicoanalista Jacques Lacan cuando afirma que no se orientará bien en su práctica analítica quien desconozca la subjetividad de su época.

Pienso que la época actual funciona como caldo de cultivo apropiado para que los niños desatentos e hiperactivos se multipliquen y para que también se multipliquen los adultos que sufren de estos niños sin saber cómo orientarlos.

Comentaré entonces algunas características de nuestra actualidad que considero que dan cuenta de cómo el sistema social está él mismo atravesado por los mismos rasgos que suele evaluar como patológicos en los niños etiquetados ADHD.

EL EMPUJE A LA LIBERTAD

Hoy está vigente la idea de que el sujeto puede lograr todo lo que desea. "*Impossible is nothing*" dice una frase empleada en la publicidad gráfica de una marca deportiva. En efecto, si antes la sociedad victoriana y sus ideales llevaban la marca de la represión del goce, hoy el posmodernismo empuja a la libertad de gozar como se quiera, consumiendo lo que se quiera, diciendo lo que se quiera, mostrando lo que se quiera.

Estos argumentos venden no solo que nada es imposible, sino que lo imposible es algo a descartar como desecho. A los analistas, en cambio, nos interesa la categoría de lo imposible; entre otras cosas, porque da lugar a la invención.

¿Acaso esta cultura del "*impossible is nothing*" no ofrece las condiciones del paradigma de "niño que no presta atención ni obedece órdenes"? Un niño posmoderno empujado a ser libre primero (a diferencia del niño moderno), pero para luego rotularlo ADHD y patologizarlo.

En una sociedad sostenida en férreos argumentos delirantes sobre la libertad. Conviene que el psicoanalista se ponga a pensar de qué es índice la aparente desinhibición con que algunos sujetos llegan a la consulta: de qué desorientación, de qué desamparo, de qué angustia.

EL IMPERATIVO DE SER FELIZ

Podemos pensar que este empuje a la libertad va de la mano del imperativo de la felicidad. Ante la pregunta ¿soy feliz?, no debe haber vacilación en la respuesta: debe ser siempre "sí".

Este mandato posmoderno de felicidad implica un rechazo, no solo de lo imposible, sino del sufrimiento,

pues todo lo que puede producir malestar "*debe ser extirpado, suprimido, remodelado o anulado*", dice la psicoanalista Marta Serra, y sin que se interponga ningún proceso de subjetivación. Si muere alguien querido, se procurará desterrar cualquier trámite del duelo con los psicofármacos adecuados; si algún pedazo del cuerpo no agrada, su dueño puede decidir quitarlo o transformarlo sin más trámite; si la satisfacción sexual con el partenaire no lleva siempre al orgasmo, la relación de pareja es puesta en cuestión y debe terminar.

Podría pensarse que el niño inquieto rotulado ADHD insiste en convertirse en un obstáculo para la felicidad familiar y/o escolar; obstáculo que hay que segregar y erradicar rápidamente con medicamentos o técnicas directivas pragmáticamente eficaces. O también puede pensarse que el niño ADHD muestra -sin más recursos que su hiperactividad - una fachada de "felicidad" que no es otra cosa que una máscara maniaca de su depresión.

EL TIEMPO "FAST"

Transcurre hoy el tiempo del "*fast food*" (comida rápida), que no solo atañe a los alimentos propiamente dichos, sino a todo lo que puede alimentar al sujeto humano en un sentido más amplio.

Es el tiempo de lo actual, de lo instantáneo, de lo inmediato, de la urgencia que empuja al acto sin mucha oportunidad de crear un intervalo para pensar, para comprender, para abrir una hiancia entre la demanda imperativa del Otro social que hay que obedecer y el deseo como falta motorizante que conduce a un tiempo de búsquedas y rodeos para poder concluir si uno quiere lo que cree desear.

Es el tiempo "*fast*" -hiperacelerado- en el que vemos inmersos a los niños rotulados ADHD, también junto a sus padres, apenas empezamos a escuchar cómo transcurren sus vidas, especialmente en algunos sectores sociales de las capas media y media alta: agotados por el stress -otro de los síntomas actuales - y diagnosticados ellos también, los padres, con el sello ADHD.

Así, la extensión de este diagnóstico a la adultez se perfila como la tendencia actual que permite reforzar la hipótesis -no comprobada científicamente- de la transmisión genética de este "trastorno" y, por consiguiente, del pronóstico de "incurable", en los adultos mismos y en su descendencia, obviamente. Incurable entonces, pero -o por eso mismo- algo a controlar. Volveré sobre este aspecto.

En esta época, la lentitud y el silencio parecen cualidades perdidas, aunque se perfilan intentos culturales de recuperarlas. Como ejemplos podemos referirnos al libro *Elogio a la lentitud* de Carl Honoré, o a los pequeños pueblos turísticos que les gusta autodenominarse "ciudades lentas", o también a los restaurantes que se publicitan como de "*slow food*" (comida lenta).

Son intentos... Sin embargo, no parece ser la serenidad lo que hoy calma la ansiedad; más bien a veces parece incrementarla. Al contrario, son el riesgo y la velocidad los que parecen apaciguar la angustia inquietante. La moda de los llamados "deportes de riesgo" quizás sea un ejemplo de esto y necesariamente nos conduce a relacionarlos con los niños rotulados ADHD, tan a menudo en situaciones de riesgo.

LA OFERTA MULTIPLICADA DE OBJETOS

Sin ideales consistentes a los que identificarse, pero empujado a una libertad cargada de urgente felicidad, el sujeto contemporáneo encuentra un ancla en los llamados "*gadgets*", que son los objetos de consumo que la tecnociencia capitalista produce y ofrece a raudales, en un ciclo de renovación acelerada y casi frenética. Son objetos que caducan rápidamente -piensen en los teléfonos móviles, por ejemplo-, su reemplazo rápido también está asegurado.

Estos *gadgets* que el sujeto cree que elige, se le imponen como brújulas para compensar su desorientación; lo orientan también en cómo gozar; e incluso gracias a ellos supera algunas inhibiciones.

El plus de gozar comanda, tal como lo anticipó Lacan. Paradojalmente, esta oferta múltiple de objetos

sustituye lo más singular del goce de cada cual o lo transforma en una cuestión meramente cuantitativa. Ya no se trata de cómo goza cada uno sino de cuánto goza en relación a la presencia o no de los objetos tecnológicos diversos. No hace falta más que observar a algunos niños llamados ADHD en su metonimia incesante de elección de objetos para comprender de qué se trata este rasgo de la época.

Sin duda, el niño de la actualidad está hiperestimulado gracias al avance de la tecnociencia y sus objetos. Podría pensarse que el tiempo de la cibernética no da tregua al tiempo biológico y obliga al sujeto a acomodarse a una vertiginosidad de los estímulos que nos permite poner en duda, siguiendo a Frederik Jameson, cuánto de todo el bombardeo informativo puede retenerse y procesarse.

La inmediatez y el cambio continuo de estímulos hace que historizarse sea difícil, pero también impide que el futuro sea considerado, quedando anulados los tiempos de la espera y la planificación. Se vive en un eterno presente donde entonces la impulsividad está muy favorecida; impulsividad que, paradójicamente, tanto se busca controlar en los niños rotulados ADHD.

Porque lo "hiper" no caracteriza solamente la actividad de estos niños. "Hiper" es también la estimulación que reciben, los hiperexcita y los vuelve necesariamente distráctiles ante la permanente variación de los múltiples objetos ofrecidos.

Además, esta sobreoferta de objetos estimulantes produce un efecto paradójico: por un lado, incrementa –no el deseo– sino más bien la voracidad; pero por otro lado, también la indiferencia, la apatía, pues, rápida y fácilmente colmada la voracidad, lo que sobreviene es el más abrumador aburrimiento. Y vale la pena recordar la etimología de este término –*ab horrore* –tener horror– para entender por qué el aburrimiento puede ser pariente cercano de la depresión.

Finalmente, cabe señalar que en este tiempo del "lo quiero, lo tengo", los procesos elaborativos, activos y creativos del pensamiento están casi anulados. ¿Cuánto tiempo lleva hoy hacer una monografía? El tiempo de conseguirla ya hecha en algún sitio de Internet.

LA SOCIEDAD DEL ESPECTÁCULO

Así también ha sido caracterizada la sociedad de nuestro tiempo por varios pensadores actuales: una sociedad donde la mirada y la imagen visual tienen un lugar prevalente que parece haber desplazado el valor de la palabra y de la escucha.

Algunos analistas, como Javier Aramburu, han sabido señalar la paradoja de que el espectáculo, por un lado, empuja a un goce sin regulación; pero también ofrece la posibilidad de apaciguarlo, como si el espectáculo de la pantalla virtual se hubiera convertido él mismo en recurso terapéutico.

O bien porque el sujeto puede recurrir a la TV o a algunos sitios de Internet para quejarse y expresar su malestar, pues la pantalla le brinda la ilusión de que lo escucha y lo aloja: los *"reality shows"* son un ejemplo.

O bien porque la pantalla virtual ofrece recursos adormecedores frente a algunos horrores que muestra obscenamente a veces: el de la guerra, por ejemplo.

Esto guarda su coherencia con lo que nos muestra el niño rotulado ADHD que, por un lado, está siempre mostrándose, tan pendiente de la mirada del Otro en sus *actings*. Pero también es coherente con el hecho de que los mismos medios visuales y virtuales que lo hiperestimulan y lo tornan desatento, son al mismo tiempo capaces de capturar su atención hasta el límite del anonadamiento a veces.

Un último comentario sobre esta sociedad del espectáculo en la que el *homo sapiens* ha devenido un *homo videns*: me refiero al estilo visual actual de medios como la TV o el cine, con su movimiento cambiante de cámaras, sus montajes veloces y, sobre todo, el ritmo frenético e hiperactivo de algunos conductores de TV, en su dependencia compulsiva del *rating* que ahora se evalúa minuto a minuto. Casualmente, preparando esta conferencia me encontré con un artículo en un periódico de Buenos Aires cuyo título era: "La era de la TV hiperactiva".

Al frenesí de lo visual asiste como espectador-consumidor el niño de hoy, a veces rotulado también como hiperactivo. Pero a él se lo medica pues se lo considera enfermo. A la TV y sus personajes de turno, no.

A este frenesí responde el espectador hiperactivo –niño o adulto– con su zapping en busca de querer ver y controlar todo, pero solo asistiendo a una sucesión fragmentada y muy dislocada de imágenes de la realidad.

Dos preguntas entonces:

La primera: Acaso el niño rotulado ADHD ¿no estará respondiendo a lo que la sociedad del espectáculo le brinda como modelo?

La segunda: ¿Acaso las instituciones de educación formal que se quejan de este niño ¿no debería acomodarse más al ritmo de las motivaciones actuales?

EL SUJETO CUANTIFICADO Y CONTROLABLE

Gilles Lipovetsky –pensador francés– considera que esta época no debería ser caracterizada como posmoderna, sino como hipermoderna, o sea una era donde algunos rasgos de la modernidad están elevados a su máxima potencia: era del hipercapitalismo, de las hiperpotencias, del hiperterrorismo, del hiperindividualismo, de los hipermercados, de los hipertextos, etc. Bien podemos agregar: una era hiperactiva.

Por otro lado, para Lipovetsky la hipermodernidad es la sociedad de la publicidad que busca el placer inmediato, pero que no lo puede disfrutar pues padece de una gran ansiedad por el futuro: por las crisis económicas y el desempleo, por su creciente temor a virus y epidemias, por la llamada inseguridad ante la ola creciente de delitos y violencia.

Entonces, la ideología prevalente es la de la prevención, no la del disfrute. Jacques-Alain Miller, psicoanalista, la llama la época de la vigilancia y la prevención, tanto en el campo militar como sanitario: "Hacer la guerra a un país antes de que éste nos la haga, es algo similar a diagnosticar una enfermedad mental antes de que se manifieste".

Esta afirmación de Miller es coherente con el hecho de que, en algunos países como Francia, el Estado busca prevenir las "revueltas juveniles" ordenando detectar sistemáticamente en las escuelas –¡desde los tres años!– a niños "atípicos" por sus conductas (por supuesto los niños rotulados ADHD caen bajo esta búsqueda). La detección se realiza a partir de parrillas de lectura derivadas del DSM y se recomienda tratar a estos niños tempranamente con medicamentos y terapias correctoras.

Estas políticas de salud nos preocupan a quienes estamos orientados por el psicoanálisis, debido a distintos motivos.

- Porque conducen al sobrediagnóstico. Es decir, a diagnósticos erróneos, basados sobre la ignorancia de que la hiperactividad es un rasgo esperable en determinados períodos evolutivos. O basados sobre la ignorancia de que la hiperactividad como rasgo constante de la conducta es solo la manifestación visible de una estructura subjetiva que no puede desconocerse, ya que no es lo mismo en absoluto si el niño hiperactivo es un neurótico o es un psicótico, y un tratamiento puede hacer estragos si desconoce esta diferencia diagnóstica.

- Otro motivo de preocupación es la ligereza de los métodos diagnósticos de evaluación sugeridos: los cuestionarios que llenan padres y docentes sin formación para el diagnóstico, cuestionarios meramente descriptivos que reducen al sujeto que es el niño a la categoría de un ente cuantificable según una norma estadística. Se entiende a partir de esto por qué la cuasi "caza de brujas" que es la búsqueda diagnóstica de niños "ADHD" se vuelve cada vez más obsesiva y obsesionalizante a través de la confección, por ejemplo, de cuestionarios cuyos ítems llegan a veces al extremo de lo ridículo. El diagnóstico se reduce entonces a la mera aplicación de un rótulo, una etiqueta, un sello aplicado casi automáticamente a partir de la mera observación de algunos datos empíricos de la conducta del niño; diagnóstico que cualquier buen observador puede hacer (docente o padre), pues se ignora en él la estructura de la que estos fenómenos son índices o

signos: estructura que exige –para ser diagnosticada– una formación que trascienda la mera capacidad de observación de un adulto. Hoy dominan entonces los llamados síndromes o trastornos, “nomenclaturales oficiales de alcance mundial y de acuerdo generalizado”, que constituyen sistemas clasificatorios como el que presenta el DSM en sus distintas versiones desde 1840.

- Y qué decir del mal uso de los aportes de la psicofarmacología y de algunas psicoterapias; mal uso cuando se utilizan para acallar la pregunta por el sentido y verdad del síntoma, mal uso cuando la pregunta por el “por qué” es reemplazada por las soluciones del “cómo”. Soluciones eficaces, calculables, evaluables, contables; al servicio de políticas de salud que quizás hoy maniobran los Estados que –por haber declinado su representatividad y autoridad (su función “paterna”)– se han transformado en dispositivos policíacos que pretenden controlar todo: hasta los afectos; la angustia es uno de ellos, y la suelen padecer los sujetos hiperactivos rotulados ADHD. El control de los afectos es también el control de los cuerpos y de sus cualidades de “vivos”, con el fin de reducirlos a una cifra contable incluíble en una lista.

CUATRO REFLEXIONES FINALES

- Permítanme la hipótesis de que muchos de los llamados síntomas de la hipermodernidad tienen rótulos

psicopatológicos que se convierten en soluciones mágicas que velan así problemas más globales de la actualidad. Por ejemplo, es más fácil pensar que la rebeldía de los jóvenes en Francia hijos de inmigrantes se debe a que son “ADHD”, que pensar en la incidencia de los problemas migratorios en el desempleo a nivel mundial. Los psicoanalistas nos oponemos a que la psicopatología sea usada como “tapón” de problemas socio-económicos que la exceden.

- A veces estos mismos rótulos tapan también la posibilidad de que un sujeto hiperactivo, impulsivo y desatento abandone por un momento su acción compulsiva y se preste a hablar y a ser escuchado, recuperando su dimensión de sujeto de un discurso. El campo del psicoanálisis quiere seguir ofreciendo esta chance al ser humano.

- Al mismo tiempo, los psicoanalistas nos resistimos a ser cómplices de que los sujetos encuentren un falso ser en una marca o insignia patológica. “Soy ADD” o “Es un ADD, llegando a perder hasta el nombre propio y desresponsabilizándose de su sufrimiento.

- Finalmente, el psicoanálisis quiere seguir sosteniendo –en el campo de la llamada “salud mental”– una ética que supone que el psiquismo humano no se reduce al cerebro, que el sujeto no se reduce a un yo programable y que no todo se cura con psicofármacos; también hay otros remedios.

BIBLIOGRAFÍA:

- ARAMBURU, J. (2000): *El deseo del analista*, Buenos Aires: Tres Haches.
- EIDELBERG, A.; SCHEJTMAN, F.; SORIA, N.; VENTOSO, J. (2003): *Síntomas actuales de lo femenino*, Buenos Aires: Serie del Bucle.
- EIDELBERG, A. (1994): “Una propuesta contra el aburrimiento”, en *El Caldero de la Escuela* N° 23, publicación de la EOL, Buenos Aires, pp.1-4.
- EIDELBERG, A. (2004): “Sobre el cinismo psicoanalítico en tiempos de crisis”, en la “Revista Universitaria de Psicoanálisis” N° 4, Ed. Facultad de Psicología - UBA, Argentina,
- FREUD, S. (1894): “Sobre la justificación de separar de la neurastenia un determinado síndrome en calidad de neurosis de angustia”, en *Obras Completas*, Buenos Aires: Amorrortu, vol.3.
- FREUD, S. (1905): “Tres ensayos de teoría sexual”, op.cit. vol. 7.
- FREUD, S. (1917): “Conferencia 25 ‘La angustia’”, en “Conferencias de introducción al psicoanálisis”, op. cit., vol.16.
- FREUD, S. (1926): “Inhibición, síntoma y angustia”, op.cit. vol. 20.
- FREUD, S. (1930): “El malestar en la cultura”, *Obras completas*, op.cit. vol. 21.
- FREUD, S. (1933): “Conferencia 32 ‘Angustia y vida pulsional’”, en “Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis”, op.cit. vol. 22.
- GUÉGUEN, P. G.(2005): “CPCT-Barcelona 2005”, en *Freudiana* N° 45, publicación de la ELP, Barcelona, pp.85-87.
- JAMESON, F. (1999): *El giro cultural*, Buenos Aires: Manantial.
- JANIN, B. y otros (2005): *Niños desatentos e hiperactivos*, Buenos Aires: Noveduc.
- LACAN, J. (1938): *La familia*, Barcelona: Argonauta.
- LACAN, J. (1953): “Función y campo del lenguaje y de la palabra”, en *Escritos I*, Buenos Aires: Siglo XXI.
- LACAN, J. (1962-63): *El Seminario*, Libro10: La angustia, Buenos Aires: Paidós.
- LACAN, J. (1966): “La ciencia y la verdad”, en *Escritos 2*, Buenos Aires: Siglo XXI.
- LACAN, J. (1969): “Nota sobre el niño”, en *El Analítico* N° 3, Madrid: Correo-Paradiso.
- LACAN, J. (1973-74): *Seminario 21*: “Les non dupes errent”, inédito.
- LAURENT, E. (2005): “La nueva clínica de las angustias”, en *Nuevos síntomas, nuevas angustias*, publicación de la EOL-Grama, Buenos Aires, pp.31-68.
- LIPOVETSKY, G. *Les Tempes hypermodernes*, Paris, Grasset.
- MILLER, J.A. (2004-05): “Introducción a la lectura del Seminario ‘La angustia de Jacques Lacan’”, en *Freudiana* N° 42, publicación de la ELP, Barcelona.
- MILLER, J.A. (2005): “La era del hombre sin cualidades”, en *Freudiana* N° 45, publicación de la ELP, Barcelona, pp.7-41.
- MILLER, J. A.; LAURENT, E. (2005): *El Otro que no existe y sus comités de ética*, Buenos Aires: Paidós.
- NEGRI, A.; HARDT, M. (2002): *Imperio*, Buenos Aires: Paidós.
- RITZER G. (2000): *El encanto de un mundo desencantado*, Barcelona: Ariel Sociedad Económica.
- SERRA, M. (2005): “La adicción a la felicidad”, en *Freudiana* N° 45, publicación de la ELP, pp.59-62.
- TROBAS, G. (2002): *Tres respuestas del sujeto ante la angustia*, Buenos Aires: Grama.

GLOBALIZACIÓN Y DERECHOS DE LA NIÑEZ¹

Mgt. William Ortiz

Profesor de Legislación Educativa en la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca



Niños de un Centro Infantil Modalidad "Wawa kamayuk wasi" Cañar mar-2007

Las vidas de millones de niños y niñas transcurren en medio de la pobreza, el abandono, la ausencia de educación, la discriminación, la falta de protección y la vulnerabilidad. Para ellos, la vida es una lucha diaria por la supervivencia.

ONU 2005

1. LA GLOBALIZACIÓN: ALGUNAS GENERALIDADES

La globalización² se presenta como un proceso que incita la pérdida de autonomía de los gobiernos nacionales, al estimular estrategias orientadas a reducir

la capacidad para regular la economía del gasto, dando así cumplimiento fiel a políticas que son trazadas por organismos gubernamentales internacionales.

Sobre la fecha de inicio de la globalización, varios autores la sitúan en el siglo XVI, al iniciarse la expansión capitalista y de la modernidad occidental (Chesnaux, 1989; Wallerstein, 1989). Otros colocan su origen a mediados del siglo XX, cuando las innovaciones tecnológicas y comunicacionales articulan los mercados a escala mundial. Esta conjunción de cambios tecnológicos y mercantiles; dice Giddens, sólo adopta formas globales cuando se establecen mercados planetarios de las comunicaciones y del dinero, y se consolida al desaparecer la Unión Soviética y al agotarse la división bipolar del mundo (García Canclini, 2001, p. 45)

Una de sus características es la estructuración y reestructuración de las relaciones de poder; pues de hecho, los procesos de extensión, expansión y concentración de estas relaciones comienzan a estar paulatinamente más distantes de los sujetos y las escalas locales. Como resultado las élites de las mayores áreas metropolitanas del mundo incrementan su poder y control sobre las redes globales (Muñoz, 2006, p. 23). Instaurándose y predominando un orden mundial, que es auspiciado por los países económica,

científica y tecnológicamente desarrollados, para legitimar su poder, control y enriquecimiento; pero con consecuencias de inequidad, desigualdad e injusticia para la mayoría de la población que habitan en el planeta; es así que "200 personas poseen casi las dos terceras partes de la riqueza mundial, mientras que los 582 millones de habitantes de los 43 países menos desarrollados sólo llegan al 15% de las mismas." (Herrera, 2006d, pp. 6-7)

1.1 Los organismos gubernamentales internacionales y su injerencia en los procesos de globalización neoliberal.

Organismos tales como el FMI, BM, OIT, OMC son los que imputan recetas para animar la reducción del control y participación estatal sobre la economía, desregularización, desmantelamiento de sistemas de protección social, privatización, asegurando que en manos privadas los servicios serán más eficientes; alentando así, la internacionalización de la producción que se encuentra asociada al capitalismo altamente desarrollado. El discurso de las grandes potencias es que el progreso y la participación mundial de los recursos será más equitativa; mejorando así, las condiciones de vida de la población, pero a la fecha⁴, aún las condiciones siguen siendo motivo de preocupación; puesto que, de los aproximadamente 6.000 millones de habitantes del planeta 1.300 millones viven por debajo del umbral de la pobreza. (Gómez Isa, 2006, p. 8)

La globalización, se la puede entender como una propuesta instaurada como un instrumento, que es utilizado, fundamentalmente, por los países que integran el llamado "grupo de los ocho"⁵ y se la difunde como una solución a la situación de pobreza, miseria, exclusión, desocupación y muerte de la humanidad en

general y de los grupos vulnerables, ejemplo los niños de los países pobres, en particular.

En esta línea, de acuerdo al criterio de un profesor de la Universidad de Cuenca, este proceso se manifiesta "en la presencia de grandes monopolios que quiebran a empresas nacionales, e incluso terminan por intervenir en las decisiones políticas, económicas y sociales de los pueblos, un ejemplo patético es la empresa Coca Cola, cuya presencia está en todo el mundo. Concentran la producción, el comercio alcanzando un control hegemónico planetario. En lo político se intenta tener gobiernos dóciles, sojuzgados a la tendencia global, los gobernantes se comprometen con los procesos mundiales para que entren capitales transnacionales para explotar los recursos nacionales"⁶. Este proceso mundial, utiliza como estrategia la economía de libre mercado, sustentada en la oferta y la demanda, cuyas reglas, principios y valores impiden entre otras muchas cosas, que los Estados nacionales puedan sacar del mercado internacional; para que se mantenga como un bien común para que todas las personas puedan disponer de algunos servicios esenciales, como por ejemplo, el agua potable o los recursos energéticos que se suponen son de todos, en el caso de los beneficios económicos que se obtienen con la venta del petróleo debe ser utilizado a favor de los habitantes de la nación.

Con la implantación efectiva de la OMC en 1994, cualquier empresa privada puede adueñarse, en cualquier parte del mundo, de tales servicios y sacar para sí la mayor rentabilidad. En esta dinámica como dice Galeano las relaciones laborales se da en una división internacional del trabajo que "consiste en que unos países se especializan en ganar y otros en perder." (1994, p. 111), aquellos que han alcanzado un mayor desarrollo en diferentes ámbitos, se benefician sobre

¹ Este artículo, en parte está tomado del informe de tesis: "Derechos Humanos y Socialización de Párvulos", del curso de Magister en Educación Parvularia, autor: William Ortiz Ochoa.

² En la provincia del Cañar, actualmente se ejecuta un proyecto que atiende a niños y niñas de 0 a 5 años, la fotografía fue tomada en la comunidad de Pomatogilla, en un Centro Infantil. La coordinadora del proyecto es la Ing. Com. Aurora Matovelle, a quien expreso mi gratitud y por su intermedio a las madres, niñas y niños de la comunidad por haber recibido a un grupo de estudiantes de educación temprana de la Universidad de Cuenca, en una visita académica realizada en el mes de marzo.

³ El término globalización se usa para denominar a un proceso que pone en juego las relaciones de poder entre los Estados más fuertes del planeta, los más grandes consorcios económicos y el resto de las naciones del mundo. (...) La globalización no es solamente económica, también es cultural, comunicacional y, en mucho menor medida, política y medioambiental. La globalización no es tanto una realidad instalada en el planeta, sino una aspiración. (Clerc, 2005, pp. 5-69)

⁴ Coincidiendo casi con el fin del milenio la población mundial ascendió a 6.000 millones de habitantes de los cuales 1.200 millones pasan hambre, una cifra similar carece de agua potable y 1.000 millones de adultos son analfabetos en la época de la información. Y así puede constatar con diferentes ítems, año tras año, por lo que muchos de los resultados finales de la globalización pueden ser evaluados negativamente ya que se ven acompañados por la desigualdad, la estratificación, la asimetría y la jerarquía, que generan nuevos modelos de inclusión y exclusión, de nuevos ganadores y perdedores. (Muñoz., 2006, p. 22)

⁵ El G8, está formado por los países económicamente más poderosos del mundo, fueron constituyéndose: Estados Unidos, Alemania, Reino Unido, Francia, Japón (1973); Italia (1975); Canadá (1977); Rusia (1998).

⁶ Entrevista realizada el 9 de agosto del 2006, a Oswaldo Narváez, Presidente de la Unión Nacional de Educadores del Azuay (período 2004 - 2007), profesor de la Universidad de Cuenca.

todo en la medida que mantienen a los otros en situación de dependencia y subdesarrollo, a través de sus organismos representantes.

Estas instituciones internacionales, se convierten en instrumentos de los "grandes imperios" organizados, que utilizan "peroraciones" a favor de los derechos de la humanidad, especialmente de los grupos vulnerables; sin embargo en su práctica demuestran lo contrario, un ejemplo claro en el campo de la economía es, que en los procesos de globalización neoliberal, desde un aperturismo comercial el norte impone barreras que cuestan a los países en desarrollo (PED) 100.000 millones de dólares anuales, el doble de lo que reciben por concepto de ayuda, para lograr el "supuesto progreso". Entre 1997 y el 2003, los PED han reembolsado a sus prestamistas del norte 323 mil millones de dólares más, de lo que ellos recibieron bajo la forma de nuevos préstamos. Igualmente, las reservas acumuladas (675 mil millones de dólares estos dos últimos años) no sirven al desarrollo, sino que son invertidos en el norte con el fin de acumular las divisas necesarias al reembolso de la deuda. (Berr, 2006, p. 206).

De lo cual, se puede deducir que el "Sur pobre" (con países en diferentes latitudes de la tierra), a causa de su dependencia estructural, es el que capitaliza el desarrollo del "Norte rico" (con países de Europa y especialmente Estados Unidos). Siempre es el Sur quien más paga y quien más se empobrece pues, gracias a las normas comerciales de la OMC, los países subdesarrollados económicamente, pero ricos en recursos naturales absolutamente necesarios para el desarrollo del Norte, deben dejar sus "puertas abiertas" a la entrada de los grandes consorcios transnacionales que se apropian de todo lo que resulta negocio rentable, incluido los servicios públicos como el agua, la electricidad, las comunicaciones, etc. Los cuales, al ser apropiados de un modo privado sin tener en cuenta las necesidades humanas de todas y de todos, se convierten en bienes escasos para la población. (Herrera, 2006c, pp. 13-14).

1.2 Participación de los países pobres en el mercado internacional

El mercado internacional, es el que decide en última instancia las políticas económicas y sociales de los Estados en vías de desarrollo, hay una dependencia y

subordinación a las decisiones que se imponen desde estos organismos, un ejemplo claro lo podemos encontrar en las relaciones binacionales entre dos economías opuestas (una desarrollada Estados Unidos y la otra en vías de desarrollo Ecuador).

Al respecto, Acosta sostiene que para los EEUU el Ecuador, representa muy poco, en intercambio comercial. Así, mientras Ecuador coloca en el mercado norteamericano más del 40% de sus exportaciones, EEUU coloca en Ecuador apenas el 0,16% de las suyas; en término de importaciones la relación es inversa: mientras las importaciones desde los EEUU representan el 23% de nuestras compras en el exterior, las importaciones norteamericanas de productos ecuatorianos apenas significan un 0,20% de todas las compras que realiza la gran nación del norte. La política norteamericana, dice Acosta, siempre ha sido proteccionista, impuso la eliminación de las bandas de fijación de precios con las que protegían de alguna manera los países andinos a sus productores agropecuarios, mientras ellos mantuvieron los subsidios multimillonarios a sus agricultores, (con un valor anual de 26 mil dólares por agricultor). A esto, se suman otros mecanismos de protección como controles fitosanitarios, normas de origen y la famosa ley anti dumping que es la venta de mercancías en el extranjero por parte de un proveedor a un precio netamente inferior al de su propio mercado, con el fin de eliminar la competencia o asegurar su ingreso en un nuevo mercado. Así, el dumping es empleado muchas veces sólo hasta crear una posición monopólica u oligopólica en la comercialización de un producto. (2006, p. 2).

En este orden que se impone, el sistema que emerge responde a una convergencia ideológica, política, económica y tecnológica que beneficia a grupos minoritarios sin obligaciones con los más pobres; no hay equidad en el crecimiento mundial, las potencias mantienen su hegemonía y los estados en desarrollo se vuelven más "livianos" respecto a las obligaciones sociales; es decir, reducen el tamaño del Estado, con una burocracia más eficiente, disminuyen el compromiso a través de inversión social y brindan facilidades a consorcios privados locales o foráneos para que puedan acceder a los sectores estratégicos de la sociedad: telecomunicaciones, agua, electricidad, hidrocarburos, salud y hasta educación.

1.3 Globalización: identidad social - cultural - política

"El dominante necesita inculcar al dominado una actitud negativa hacia su propia cultura. Los primeros favorecen en los últimos el rechazo de la propia cultura generándoles la falsa comprensión de la misma como algo desagradable e inferior. Más aún los dominantes imponen su forma de ser, de hablar, de bailar, sus gustos, incluso su forma de comer... Han sido explotados, violados y se les ha negado violentamente el derecho a existir y a expresarse". (Freire, 1990)

Diversas realidades que se han hecho presentes a lo largo de la última década parecen indicar que está surgiendo una concepción del orden mundial "postinternacional", que reconoce hechos como el declive de los Estados como actores del sistema, la paulatina mundialización de la sociedad internacional, y la centralidad que está adquiriendo la dimensión humana de dicha sociedad. El ser humano, que en las relaciones internacionales era tomado en consideración sólo como ciudadano de un Estado, ahora adquiere dimensión propia como sujeto de derechos y deberes —esto es, como ciudadano— tanto en el plano nacional como en el internacional. (Sanahuja, 2006, p. 11).

A nivel global aparece una estrategia con una tendencia homogeneizadora, que directa o indirectamente incide en los estilos de vida y de la cultura que muchas veces termina alternando incluso las relaciones de las personas en una comunidad; así también, la concepción de la cultura⁷ y la dinámica familiar; roles, afectos-sentimientos interpersonales, hábitos alimenticios, de vestir, entre otros aspectos.

⁷ Siendo la palabra "cultura" una de las más comunes del vocabulario, su significado no es lo suficientemente claro. "La cultura es un concepto no una realidad, se trata de una idea desarrollada en los últimos dos siglos, vinculada sustancialmente a nociones de solidaridad política, sobre todo a la de <<estado-nación>> ... Existen dos elementos alternativos para entender este concepto, que son: considerar la cultura como algo heredado del pasado, delimitado que debe conservarse. Por otro lado puede concebirla como una fuerza creativa que permite hacer frente al cambio y asumirlo... lo cual contribuye a consolidar la solidaridad social dentro del grupo". Borofski, Aproximación antropológica cultural a la educación inicial, en: PNN - MBS - BID, Para volar alto: monografías que dan sustento al Referente Curricular para la Educación Inicial, s/e, Quito - Ecuador (Bojorque, 2004, pp. 475 - 476)

⁸ El neoliberalismo es un totalitarismo, ya que pretende imponer sus principios (oscuros y contradictorios), como verdades inquestionables, pretende la subordinación del modelo de vida de los pueblos a las necesidades del capital, hasta el control monopólico de los medios de comunicación con la intención de crear un "nuevo mundo" a la imagen de unas cuantas empresas multinacionales. (Chomsky y Dietrich, 1996, p. 5)

Este proceso a lo neoliberal intentó establecer un solo pensamiento, un "modelo único"⁸, se afianza con una coherencia ideológica que parece inamovible para países desarrollados y subdesarrollados, este orden económico mundial sostiene enérgicamente que: fuera del mercado no hay salvación, crítica Rebellato (Salinas, 1998, p. 95), olvidando o desconociendo así, su tránsito por la historia. Es imposible, como sostiene García Canclini, que toda apertura e integración internacional sea beneficiosa para todos. (2001, p. 48).

Para alcanzar una verdadera integración es necesario ser lo suficientemente concientes de cómo los modelos neoliberales se insertan en todos los ámbitos de la vida de una sociedad, para desde allí encontrar las fisuras, resquicios, arrugamientos que deja el sistema mundial utilizando éstos a favor de los grupos marginados, al respecto José Luis Rebellato expone la influencia de la globalización en los ámbitos: socio-cultural y educativo:

"Los modelos neoliberales poseen una capacidad de penetrar y moldear el imaginario social, la vida cotidiana, los valores que orientan nuestros comportamientos en la sociedad. Más aún: la cultura de la globalización con hegemonía neoliberal está produciendo nuevas subjetividades. ... De acuerdo con esta hipótesis, el sistema necesita anclarse en el mundo de la vida (vida cotidiana) para poder integrarla y neutralizarla". (2001, p. 2).

1.4 Algunas consecuencias del nuevo proceso colonizador que va más allá de lo económico

Las diferencias como lo indica la CEPAL saltan a la vista, permanentemente se incrementa la brecha entre ricos y pobres en el seno de los espacios nacionales y entre las naciones. Según el índice de pobreza en América Latina se elevó de un 41 % en 1990 a un 45 % en el 2000, en tanto que en el mundo más del 20 % de la población viven en condiciones de pobreza extrema, en muchos casos carentes de posibilidades de acceso a medios que les permita satisfacer sus necesidades básicas. Adicionalmente, el índice de desigualdad del ingreso per cápita en América Latina pasó de 0,51 en 1950 a 0,70 en 1998 y según el Informe sobre Desarrollo Humano del 2000⁹, el 20 por ciento más rico de la población recibe casi 19 veces más ingresos que el 20 por ciento más pobre, situación que lógicamente afecta la calidad de vida de las personas, los ciudadanos se desarraigan de su habitad en busca de condiciones económicas que les permita a ellos y a sus familias sobrevivir, están entre una ciudadanía local y otra del mundo¹⁰.

La globalización no sólo homogeneiza y nos vuelve más próximos, sino que multiplica las diferencias y engendra nuevas desigualdades, no se puede valorar la versión oficial de las finanzas y de los medios de comunicación globalizados que nos prometen estar en todas partes sin comprender al mismo tiempo la seducción y el pánico de llegar fácilmente a ciertos lugares y acercarnos a seres diferentes, desconociendo singularidades. También el riesgo de ser excluidos o de sentirse condenados a convivir con ciudadanos de otras latitudes del mundo, con mejores ingresos que permitan; especialmente para sus familias, vivir una vida más humana y justa; pero es eso o morir en el intento;

⁹ El cisma creciente entre el Norte y el Sur constituye una auténtica violación del derecho que hoy nos congrega, el derecho humano al desarrollo, un derecho cuyo reconocimiento y ejercicio es muy urgente para tres cuartas partes de la humanidad. El derecho al desarrollo constituye un derecho de muy reciente aparición, dado que data de los años setenta, de la mano del surgimiento de los derechos humanos de la tercera generación, también denominados derechos de la solidaridad. En: (Gómez Isa, 2006, p. 1)

¹⁰ El ejercicio de la ciudadanía se realiza en condiciones históricas concretas y se define culturalmente en términos de pertenencia. Es una relación tirante entre un "yo como ciudadano abstracto del mundo de la razón" y un "yo cargado de historia y tradición." (Areyuna y Llieva, 2005, p. 41).

¹¹ Entrevista realizada el 21 de noviembre del 2006 en la ciudad de Cuenca (Ecuador) a Ana Cecilia Salazar, investigadora social (ACORDES), profesora de la Universidad de Cuenca.

¹² Numeral 3 del artículo 23 del Capítulo 2: De los derechos civiles: Constitución Política del Ecuador. En: <http://www.cnna.gov.ec/modules/mydownloads/viewcat.php?cid=1>

por ejemplo, hombres, mujeres, adultos y niños han muerto intentando alcanzar el "sueño americano".

Este proceso mundial no consiste en que todos estemos disponibles para todos, ni en que podamos entrar en todos los sitios, ésta no se entiende sin los dramas de la interculturalidad y la exclusión, las agresiones o autodefensas crueles del racismo y las disputas amplificadas a escala del mundo por diferenciar los otros que elegimos de los vecinos por obligación. La globalización sin la interculturalidad, es un "OCNI", un objeto cultural no identificado (García Canclini, 2001, p. 45). Ésta se basa en estrategias sobretudo de aculturamiento, persuadir la conducta humana hacia un solo modelo de cultura dominante que es la occidental, desvalorizando todas las diversidades y aplanando las diferencias, esa globalización es justamente la que tiene como fin hacer del mundo un solo mercado¹¹.

2. UN ACERCAMIENTO A LA REALIDAD DE LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ

En la Constitución del Ecuador dice: "La igualdad ante la ley. Todas las personas serán consideradas iguales y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades, sin discriminación en razón de nacimiento, edad, sexo, etnia, color, origen social, idioma; religión, filiación política, posición económica, orientación sexual; estado de salud, discapacidad, o diferencia de cualquier otra índole"¹².

La realidad nos demuestra que no es suficiente que la Constitución contemple que somos "iguales ante la ley", cuando en la práctica a nivel mundial vemos que a diario niñas, niños, adolescentes siguen viviendo marginados

de sus derechos, que cada año más de 20 millones de niños nazcan con insuficiencia de peso por lo que estas criaturas corran más peligro de morir durante la infancia, mientras que las que sobreviven a menudo padecen discapacidades físicas y mentales para toda su vida, que por hambre o desnutrición cinco millones de niños mueren al año (FAO 2004). Carol Bellamy (ex-directora ejecutiva de UNICEF), en diciembre 2004 expresó que más de 1.000 millones de niños y niñas no disfrutan del desarrollo y la protección que se prometió en 1989 en la Convención sobre los Derechos del Niño, y el Tratado Derechos Humanos más ampliamente aprobado en el mundo. Señalando además que el mundo no puede permitirse por más tiempo una pérdida tan grande de potencial humano.

UNICEF concluyó en que más de la mitad de los niños y las niñas del mundo en desarrollo sufren privaciones graves de uno o más de los bienes y servicios esenciales para la niñez.

Este hecho que se presenta en los primeros años, marca definitivamente toda su vida, eso en el caso de los que podría suponerse logran ganarle la batalla al hambre o la desnutrición.

Incluso más preocupante es el hecho de que alrededor de 700 millones de niños y niñas sufren de por lo menos una o más de las privaciones¹³, que indica el informe presentado por la UNICEF.

Prevalece la "concepción simplista", dice Herrera, de que todos tenemos derechos, aún antes de disponer de capacidades y condiciones adecuadas para ejercerlos. Sin embargo, en un informe reciente de las Naciones Unidas, se muestra claramente la contradicción entre la titularidad de los derechos y su ejercicio (continuando con la cruda realidad en que se encuentran millones de niñas, niños y adolescentes en el mundo). Un claro ejemplo es el "genocidio silencioso" condenado por la

- 13 - 640 millones de niños y niñas carecen de una vivienda adecuada.
- 500 millones de niños y niñas no tienen acceso al saneamiento
- 400 millones de niños y niñas no consumen agua potable
- 300 millones de niños y niñas carecen de acceso a la información (televisión, radio y periódicos)
- 270 millones de niños y niñas no tienen acceso a servicios de atención de la salud
- 140 millones de niños y niñas, la mayoría estas últimas, nunca han acudido a la escuela
- 90 millones de niños y niñas sufren graves privaciones de alimentos.

¹⁴ En: http://www.unicef.org/spanish/media/media_24469.html
www.artehistoria.com/historia/contextos/3636.htm

OMS -11 millones de niños que mueren cada año porque los países ricos les niegan centavos de ayuda-, siendo Estados Unidos el más miserable de todos... (Chomsky y Dieterich, 1996. p. 28).

Los datos que se presentan dicen que 800 millones de personas siguen sin tener alimentos suficientes para comer; todavía mueren al día 34.000 niños de corta edad por malnutrición y enfermedades erradicables; aproximadamente 17'000.000 de personas mueren al año de enfermedades infecciosas y parasitarias -como la diarrea, el paludismo y la tuberculosis- que ya han desaparecido en los países ricos; la cuarta parte de la población mundial, esto es, unos 1.300 millones de personas sobre los casi 6.000 millones totales, vive en la pobreza absoluta, sin que pueda cubrir ni siquiera las necesidades básicas de alimentación, cobijo y salud; hay 35 millones de desplazados o refugiados¹⁴ que se movilizan principalmente por combates armados en los que los civiles: niños, mujeres y ancianos son víctimas, son las llamadas "bajas colaterales" en estos conflictos, gran parte de esta población pierden absolutamente todos, los que no mueren se convierten en refugiados. Así esta, una parte de la población en el mundo, el derecho a vivir con dignidad parece no ser viable, sin embargo; cabe una actitud crítica y propositiva con la participación de quienes mantienen un espíritu solidario y se suman a los movimientos sociales para a través de su voz y sus acciones demuestren que si es posible alternativas que permitan alcanzar una vida diferente.

Los Estados del Sur acógen; dice Vázquez: "la visión liberal del derecho universal y equitativo, es que todos tenemos iguales derechos (en la titularidad y no en el ejercicio), ocultando que añadir libertad de acción a la desigualdad fundamental de la condición social ocasiona desigualdad aún más profunda." (2004, p. 89), los diferentes Estados a nivel del mundo proponen enfrentar las desigualdades y disminuir las brechas entre

pobres y ricos, para ello hacen ajustes a las leyes o firman acuerdos a nivel internacional, pero la clave no se encuentra en modificar normas o hasta la Constitución, la aplicación de los cambios es la que requiere inversión a través de programas, servicios básicos, privilegiando la atención de sectores excluidos y más vulnerables, fortaleciendo a la par la participación de la sociedad civil.

2.1 La globalización en el ámbito educativo

A pesar de los intentos, la educación¹⁵, aún no es motivo de suficiente interés por parte del Estado, los cambios que se dan desde la década de los noventa evidencia que hay menos atención sobre el sistema educativo y mayor vigilancia a los problemas curriculares, los objetivos relacionados con los sujetos que aprenden, En este sentido, se puede comprobar que, el individuo es la meta de los economistas, los educadores y los actores políticos.

Los economistas ponderan el sistema de efectos educacionales: adquisición de habilidades, destrezas, competencias en nombre de la eficacia y la eficiencia para incorporarse al mundo productivo del mercado.

Los educadores consideran que es el educando quien debe determinar finalmente la construcción del conocimiento, apoyándose en la pedagogía.

Más específicamente, en lo que se refiere a la educación, la UNICEF plantea que todos los niños y niñas tienen derecho a la educación y que es obligación del Estado asegurar por lo menos la educación primaria gratuita y obligatoria; así como, la aplicación de la disciplina escolar deberá respetar la dignidad del niño en cuanto persona humana¹⁶.

Globalización en la educación (dice Narváez refiriéndose a la experiencia local) esta relacionado con la municipalización, Se han realizado algunos encuentros, como los de la declaración de Tailandia, de Puebla, en los que se planifica la necesidad de universalizar la educación básica; porque creen que sólo a través de los diez grados ya se tiene mano de obra barata y calificada, personas que conocen las operaciones fundamentales. La planificación mediatista de la educación, no esta respondiendo a los problemas acuciantes que viven la mayoría de la población local y del mundo.

Para la educación la tecnología puede ser muy provechosa, pero en nuestro medio es un bien escaso, más aún cuando ni siquiera la infraestructura ha recibido atención adecuada; en cambio, para quienes la poseen se constituye en poder (especialmente económico). Razón por la que los países desarrollados controlan y perfeccionan la tecnología, poniendo todo tipo de trabas para mantener dependientes al resto de países. En este marco las NTI aparecen como un nuevo lenguaje. El lenguaje no es un sistema para representar al mundo o para transmitir información, sino una serie de distinciones que nos permiten vivir y actuar juntos en un mundo compartido. Las NTI concebidas como lenguaje crean mundos posibles y no nos podemos salir de estos mundos (por ejemplo los MUD).

Ante la aplicación de la tecnología en casi todas las actividades del hombre, se presenta un cambio en la civilización, una nueva estructura social con grandes y numerosas facilidades para la interacción humana, se producen nuevas costumbres comunicativas, disminuyen las distancias entre países y se crea un amplio escenario para el intercambio cultural y comercial. Desaparecen las fronteras y surge una sociedad universal, la pronosticada Aldea Global de Mc Luhan (Clerc, 2005, p. 101). El desarrollo de la comunicación electrónica y los sistemas de comunicación permiten la disociación creciente de la proximidad espacial y la realización de las funciones de la vida cotidiana: trabajo, compras, entretenimiento, salud, educación, servicios públicos, gobierno y demás.

La educación es un proceso social por medio del cual una persona se convierte en "ciudadano del mundo". Es conveniente adoptar enfoques multidisciplinarios en el proceso de enseñanza y aprendizaje para promover la unidad del mundo y la interdependencia de las sociedades. Finalmente, se debe realizar esfuerzos para promover la exposición de los educandos a sensibilizarse frente a los efectos del desarrollo, por ejemplo, comprometerse para enfrentar la contaminación, contra el trabajo de los niños, la deforestación, la destrucción de las selvas, etc.

2.2 Alternativas a la Globalización: De una globalización neoliberal a otra solidaria y humana

Como contrapunto al modelo de desarrollo hegemónico; sugiere Ana Salazar, se debe hablar también de la internacionalización o de la "mundialización de la esperanza", de nuevas formas de "internacionalismo solidario"; dice Muñoz, se abre un nuevo espacio para la resistencia y la unidad para conseguir y reivindicar un mundo más humanizado y justo (2006, p.23), otra forma es la "mundialización de las resistencias" -François Houtart, de una "globalización contrahegemónica"- Boaventura de Sousa Santos, o como dice Joaquín Herrera de la "globalización global"¹⁹; estos son algunos de los calificativos que se dan a esa intencionalidad de los seres humanos que creen en un orden mundial que posibilite el acceso a bienes y servicios, derechos y deberes en igualdad de condiciones para todos. No es sólo ir en contracorriente, es una voz, son miles de ellas y sus cuerpos los que se levantan en contra del proyecto de globalización neoliberal, por ser un proceso tendiente al manejo del mercado de forma excluyente, de forma exclusiva para quienes tienen los medios de producción, que ponen los precios al producto dividiendo al mundo en vendedores y consumidores; pues, no todos tienen la capacidad de consumir; generando marginación, exclusión y muerte (como se señaló anteriormente).

La internacionalización de la esperanza, quiere decir recuperar la dignidad del ser humano, su auto-determinación individual y como nación²⁰, redimir la soberanía de los pueblos, las pluralidades de saberes ancestrales (tradicionales, populares, alternativos) o científicos, diferencias étnicas, de género, generacionales, etc.; es decir, respetar la diversidad, la complejidad, infinidad, multiplicidad para construir culturas de convivencia, "deseables, perdurables, justas, pacíficas e imperfectas" (Muñoz, 2006, p. 446), con otros principios y otros valores, una nueva humanidad en definitiva.

¹⁵ La educación y la enseñanza son mal entendidas y poco valoradas en la sociedad. En esto inciden varios factores: la desvalorización del campo mismo (la educación, la pedagogía) de la actividad que implica (la enseñanza), de sus portadores (los educadores) y de sus beneficiarios finales (niños y jóvenes). La educación continúa teniendo escasa atención como campo científico y como campo de intervención. (Torres, 2000, p. 317)

¹⁶ Artículo 28. 1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular:

- Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;
- Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad;
- Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados;
- Hacer que todos los niños dispongan de información y orientaciones en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas;
- Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.

2. Los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar porque la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención.

3. Los Estados Partes fomentarán y alentarán la cooperación internacional en cuestiones de educación en particular a fin de contribuir a eliminar la ignorancia y el analfabetismo en todo el mundo y de facilitar el acceso a los conocimientos técnicos y a los métodos modernos de enseñanza. A este respecto se tendrán en cuenta las necesidades de los países en desarrollo. En: UNICEF, Convención sobre los derechos del niño, (3) de la serie: Enfoques sobre Políticas de Infancia, Quito - Ecuador, 2000, pp. 42 -44.

¹⁷ Entrevista citada: Oswaldó Narváez.

¹⁸ En la costa muchas escuelas no iniciaron a tiempo las clases (el período lectivo 2007 -2008), debido a las consecuencias del invierno, infraestructura en mal estado, falta de mobiliario, etc.

¹⁹ Joaquín Herrera plantea que frente a la falaz y genocida globalización neoliberal se va construyendo las bases de <<otra>> globalización ... que reutilice el potencial técnico y social que tenemos a mano para <<globalizar>>, por ejemplo, la sanidad ... la justicia ... la educación ... la política ... el desarrollo ... (De Sousa Santos, 2005, p. 13)

²⁰ Entrevista citada: Ana Cecilia Salazar.

Ese compromiso solidario con "el otro" el prójimo, también se tiene que manifestar en el respeto solidario con "lo otro" la naturaleza; del que habla Dussel, ahora más que nunca estamos llamados a controlar el consumo en el mundo, la contaminación y degradación del medio ambiente; como sugieren los expertos, los niveles de consumo y de producción vigentes en los países desarrollados no son exportables a nivel mundial. En este mismo sentido y muy acertadamente Ignacio Ellacuría, señala: "el ideal práctico de la civilización occidental no es universalizable, ni siquiera materialmente, por cuanto no hay recursos materiales en la Tierra para que todos los países alcanzaran el mismo nivel de producción y consumo, usufructuado hoy por los países llamados ricos" (Gómez Isa, 2006, p. 11), es necesario que los ciudadanos del mundo recuperemos en la práctica los valores tradicionales.

Los valores, libertad, igualdad, solidaridad que no han sido completamente desterrados de la convivencia humana y que son más evidentes en comunidades que a diario se ven enfrentadas con la lucha por la sobrevivencia, en esa búsqueda permanente de nuestras capacidades y potencialidades que permita la construcción de un mundo justo, humano y solidario, se constituye en ese conatus como lo denomina Spinoza.

Este conatus, o potencia humana de transformación y cambio en aras de la dignidad humana, se constituye en el fundamento inmanente de los derechos humanos. Cada formación socio-política que se ha dado en la historia no ha tenido su causa en alguna voluntad trascendente que dadivosamente le otorga su posibilidad de existencia; la causa es siempre inmanente, y se identifica con esa capacidad interna que nos impulsa a la autoconservación y cuya fuerza e intensidad no está en relación con esencias metafísicas sino con el conjunto de relaciones que mantenemos con otras fuerzas, sean naturales o sociales. (Herrera, 2006 d, p. 22).

Esta vivencia producto de algunos efectos de la globalización²¹ tales como: hambre, pobreza, migraciones, contaminación, etc., ha hecho emerger movimientos sociales: locales, nacionales y globales de

contestación y resistencia en diversas áreas y escenarios, uno de ellos es el movimiento denominado Foro Social Mundial (FSM) "que, hace más o menos diez años, empezó a cuestionar la globalización neoliberal (desde Porto Alegre - Brasil)" (De Sousa Santos, 2005, p. 15), se presenta como un fenómeno de cambio social y político, que se ve como una lucha contra la discriminación, exclusión y opresión.

Este movimiento que crece, se constituye en una importante novedad, porque parte de postulados no violentos, con encuentros y movilizaciones multitudinarias, con asistencia de personas de diferentes partes del mundo, sus convocatorias e información se trasmite a través de la "red". Entonces, la globalización puede también contribuir a una amplia difusión de ideas y valores (incluyendo los derechos humanos), movilizándolo (como se anota) la atención internacional hacia problemas y desafíos de carácter universal.

2.3 Teoría realista y crítica de los Derechos Humanos

En las bases de la teoría crítica de los Derechos Humanos y siguiendo a Joaquín Herrera se puntualiza: Lo primero no son los derechos sino los bienes a los que debe acceder la población (Herrera, 2006b, p. 1).

- Satisfacer necesidades (materiales e inmateriales) incluidas en sistemas de valores y procesos.
- Los procesos de división de la humanidad no es algo natural (ricos - pobres), los grupos marginados y excluidos tienen su historia.
- Luchar por una vida digna.
- Comprometer a las instituciones y organismos internacionales lo establecido, que se ha conseguido en las luchas por la dignidad.

El acceso equitativo y justo a los bienes materiales e inmateriales, debe ser lo que oriente a la concepción y práctica de los Derechos Humanos. Levantar y mantener mecanismos de exigibilidad que permitan el disfrute de los resultados de las luchas de los seres humanos.

1. La realidad es susceptible de cambio y transformación, esta visión realista implica toma de conciencia para emprender "racionalmente" una actividad social.

2. Se requiere un empoderamiento ciudadano, que se vaya sumando a fuerzas organizadas FSM (Foro Social Mundial), organización de DDHH que trabajan en torno a una acción alternativa de las políticas que se imponen desde los organismos internacionales: Banco Mundial, Fondo Monetario internacional, Organización Mundial del Comercio.

3. Los colectivos sociales tienen fuerza para poder exigir desde las normativas jurídicas establecidas la satisfacción de bienes exigibles para la dignidad.

4. Tener una visión compleja de la realidad en que vivimos, para asumir el compromiso de trabajar activamente. La inequidad en que vivimos debe provocar indignación; pero también respuestas creativas para posibilitar espacio de reivindicación de los derechos no en abstracto, sino en relación al acceso a necesidades básicas.

Un presente diferente es posible (nada es eterno e inmutable), pero es necesario ser conciente, crítico y creativo frente a las injusticias. "... si pretendemos superar los condicionamientos con los que nos encontramos en la acción social, lo primero que tenemos que hacer es no ver nada como eterno e inmutable"²².

El presente diferente se ubica históricamente como parte de un pasado vivido y un futuro en construcción, con la participación de quienes luchan por un hoy y un aquí diferente. Para emprender una lucha contra las injusticias se reconoce que la realidad es compleja y que no es suficiente ser titulares de derechos, es necesario identificar y defender las conquistas alcanzadas históricamente, para vivir de manera equitativa y justa una vida digna. Reivindicando tres tipos de derechos. (Herrera, 2006d, p. 12).

1. Integridad corporal: evitar las muertes que se pueden prevenir y luchar contra la tortura (todavía mueren al día 34.000 niños de corta edad).
2. Satisfacción de necesidades básicas: materiales e inmateriales, sociales, económicos, etc.

3. Reconocimiento: género, cultural, etc.

Se plantea una visión real - crítica - contextualizada - compleja de los Derechos Humanos; plantea Herrera, superando la concepción de los derechos como hechos etéreos, abstractos, no susceptibles de transformación y que posee toda persona por el hecho de ser humano. La nueva perspectiva reconoce. (2006 a, p. 12) .

- Nuevo concepto de Derechos Humanos: que valora y reafirma la participación crítica y creativa, individual y comunitaria, en los procesos transformativos de la realidad social, económica,... ya no somos ajenos a los cambios, estamos involucrados, debemos asumir responsabilidad.

- Integradora: interesa la lucha por la dignidad. Los Derechos Humanos son un medio para alcanzarla. Hay que reivindicar una concepción amplia y corporal: la salud, el medio ambiente, la vivienda, el trabajo, los salarios, etc.

- Crítica: la paradoja - más acuerdos, tratados, convenios internacionales, compromisos de los gobiernos, textos de Derechos Humanos y frente a esto mas injusticia, pobreza, hambre, explotación, exclusión.

- Alternativa: conocer la realidad, identificar las estrategias y el lenguaje que utiliza el neoliberalismo, la globalización (hablarle con su lenguaje), actuar creativa y unificadamente, alinearse con aquellos que viven otro discurso y otra práctica, sumarse a su lucha para reivindicar derechos, Susan George, Foro de Porto Alegre (FSM), no estamos solos, las teorías de los Derechos Humanos se va construyendo desde estas prácticas.

- Reconocimiento: somos "animales culturales", con capacidad humana para reaccionar cultural, política, económica y socialmente.

- Respeto: tomar conciencia de la desigualdad, reconocer y valorar la participación individual y colectiva en la lucha por alcanzar una vida justa y digna.

- Reciprocidad: construir comunitariamente mejores condiciones y esperanzas. Devolver lo tomado a los otros para alcanzar nuestros privilegios.

- Redistribución: establecer reglas jurídicas y prácticas sociales, económicas, políticas que permitan satisfacer necesidades (bienes materiales e inmateriales).

²¹ Los teóricos de la globalización pretenden que ésta es irreversible y que el neoliberalismo llegó para quedarse. (Chomsky y Dieterich, 1996, p. 3)

²² <http://www.ambiental.net/biblioteca/GeorgeNeoliberalismoSupEcologica.htm>

Para los países desarrollados no es necesario cambios; por ejemplo con relación a la concepción de los derechos humano, niegan las posibilidades de transformación, todo lo "impuro" tiene que ser desechado, las visiones divergentes de occidente sobre derechos y una nueva práctica puede ser considerado como impuro ya que no coincide con el saber tradicional. Pero Herrera aclara que sólo lo impuro es cognoscible, si la realidad no es única, los saberes y las prácticas tampoco pueden serlo, sólo lo impuro es descriptible, puede dividirse en partes y estudiarlo en su complejidad. El estudio de los Derechos Humanos desde esta nueva perspectiva exige otra metodología la "relacional" que incluye conceptos en sus mutuas relaciones consigo mismos (derechos humanos – desarrollo y desarrollo – derechos humanos) y con los procesos sociales donde están insertos (ámbito social, político, cultural, económico).

En consecuencia, desde esta perspectiva los Derechos Humanos forman parte de un proceso amplio matizado por la acción (movilidad), pluralidad (estabiliza en dos la multiplicidad: mente – cuerpo, individual – colectivo, etc.), temporalidad (se reconoce el presente y las posibilidades de transformación).

El concepto de Derechos Humanos implicará tres momentos: cultural, político y social. (Herrera, 2006 d, p. 12).

- Como producto cultural, pone en marcha procesos de lucha por la dignidad humana.
- Desde el plano político: las luchas antagónicas contra la expansión del pensamiento y la práctica de procesos de acumulación de capital. La dignidad de lo político no reside únicamente en la gestión, sino, en la creación de condiciones para desarrollar potencialidades humanas.
- En el plano social: la construcción de espacios sociales, económicos, políticos y jurídicos que han permitido conquistas y requieren de un empoderamiento para la defensa y reivindicación de derechos que se han alcanzado.

Considero pertinente luego de este breve análisis, reconocer que el tema de los derechos humanos, no es sólo un tema de reflexión, es parte constitutiva de la vida de la tierra y de sus ocupantes; los derechos humanos siendo responsabilidad de hombres y mujeres implica también a todo ser animado, incluso la tierra.

BIBLIOGRAFÍA:

- AREYUNA, B. y LLIEVA, V. (autoras compiladoras), (2005) *Modernidad y educación*, Chile: AFEFCE – Ecuador / ARCIS.
- BECK, U. (1998) ¿Qué es la Globalización? *Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*, España: Paidós Ibérica.
- BERR, E. (02-2006) La deuda inexistente, (artículo) en Cabeza de Gallo, Ecuador: Revista de la Asociación de Profesores de la Universidad de Cuenca, N° 15,
- BOFF, L. (2001). *Ética planetaria desde el gran sur*, España: Trota.
- CHOMSKY, N. y DIETERICH, H. (1996) *La sociedad global, Educación, Mercado y Democracia*, (1ª edición), Chile: LOM Ediciones.
- CLERC, R. (2005). *Debate contemporáneo en educación*, AFEFCE – Ecuador / ARCIS – Chile.
- Concejo Cantonal de la Niñez (Documento de trabajo), (2006). Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia: Estado de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia Cuenca,
- Concejo Cantonal de la Niñez y Adolescencia de Cuenca, (2006). Plan de Políticas Públicas de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia, Línea Base sobre la Situación de Niñez y Adolescencia del Cantón Cuenca, Ecuador,
- Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia, (2004). Plan Nacional Decenal de Protección Integral a la Niñez y Adolescencia, Ecuador
- Consejo Nacional de la niñez y Adolescencia. Descargado el 3 de enero de 2007 de <http://www.cnna.gov.ec>
- CONCOPE, (2006). *Objetivos de Desarrollo del Milenio: Estado de Situación 2006*, Azuay-Ecuador,
- DE SOUSA SANTOS, B. (2005). Foro Social Mundial, Barcelona: Icaria editorial, s. a.
- FREIRE, P. (1990). *La naturaleza política de la educación*, Barcelona: Paidós.
- FREIRE, P. et. al., (1989). *Una educación para el desarrollo: la animación sociocultural*, Argentina: ICSA- HVMANITAS.
- DEHESA, G. (2000) *Comprender la globalización: Globalización y cultura*, Madrid: Alianza editorial
- GALEANO, E. (1994). *Úselo y Tírela*, Bogota: Planeta Colombiana Editorial.
- GARCÍA CANCLINI, N. (2001) *La globalización imaginada*, (2ª reimpresión), Argentina: Paidós.
- Gobierno Provincial del Azuay, Plan Participativo de Desarrollo del Azuay 2005 – 2015, publicación septiembre – octubre 2005
- GÓMEZ ISA, F. (2005-2006). (doc). *El derecho al desarrollo como derecho humano*, España: Curso virtual de especialización en Derechos Humanos, Universidad Pablo de Olavide.
- HERRERA, J. (2005-2006a) (doc). *Cuatro condiciones para una teoría realista y crítica de los derechos humanos* España: Curso virtual de especialización en Derechos Humanos, Universidad Pablo de Olavide.
- HERRERA, J. (2005-2006a) (doc). *De qué hablamos cuando hablamos de derechos humanos: los derechos humanos como procesos*, España: Curso virtual de especialización en Derechos Humanos, Universidad Pablo de Olavide.
- HERRERA, J. (2005-2006b) (doc). *El "Desarrollo" como creencia*, España: Curso virtual de especialización en Derechos Humanos, Universidad Pablo de Olavide,
- HERRERA, J. (2005-2006c) (doc). *La nueva perspectiva de los derechos humanos*, Curso
- INEC, VI Censo de Población y V de Vivienda (Ecuador). Descargado el 12 de febrero de 2007 de <http://www.inec.gov.ec>
- INTERMON-OXFAM, Ayuda Oficial al Desarrollo (España). Descargado el 4 de marzo de 2007 de <http://www.intermonoxfam.org>
- Los movimientos de refugiados. Época: Mundo fin XX. Inicio: Año 1973. Fin: Año 2000. Descargado el 12 de enero de

MUÑOZ, F. (2005-2006) (doc). Futuro, Seguridad y Paz. España: *Curso virtual de especialización en Derechos Humanos*, Universidad Pablo de Olavide.

MUÑOZ, F. (2005-2006) (doc). *La paz imperfecta*. España: Curso virtual de especialización en Derechos Humanos, Universidad Pablo de Olavide.

NARVÁEZ, Oswaldo. Presidente de la Unión Nacional de Educadores del Azuay (período 2004-2007), profesor de la Universidad de Cuenca. Entrevista realizada el 9 de agosto del 2006 en la ciudad de Cuenca (Ecuador)

Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia, (2006). Estado de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia en el Ecuador 2005, UNICEF Ecuador.

OXFAM INTERNATIONAL, (2005-2006). *Cambiar las reglas: Comercio, globalización y lucha contra la pobreza*, España: Curso virtual de especialización en DDHH, UPO.

PÁEZ, C. OXI podría costarle al país mil millones de dólares. Descargado el 5 de febrero de 2007 de www.elheraldo.com

REBELLATO, José Luis, (2005) (Artículo). *La Globalización y su impacto Educativo-Cultural. El nuevo horizonte posible*.

SALAZAR, Ana Cecilia, investigadora social (ACORDES), profesora de la Universidad de Cuenca. Entrevista realizada el 21 de noviembre del 2006 en la ciudad de Cuenca (Ecuador)

SALINAS, F. (director), (1998). Educación y transformación social, Homenaje a Paulo Freire, revista de estudios sociales, España: Caritas Española.

SANAHUJA, J. (2005-2006). *Cooperación al desarrollo y globalización: Entre la beneficencia pública internacional y el Estado de bienestar mundial*, España: Curso virtual de especialización en Derechos Humanos, Universidad Pablo de Olavide.

TORRES, R. (2000) *Itinerarios por la educación latinoamericana*, Cuadernos de viajes, Argentina: Paidós.

UNICEF, (1999). *Convención sobre los Derechos del Niño*, Quito – Ecuador.

UNICEF, (2000). *Convención sobre los derechos del niño, (3) de la serie: Enfoques sobre Políticas de Infancia*, Quito – Ecuador.

UNICEF, (2001) *Estado mundial de la infancia 2001*: Primera Infancia.

UNICEF, Estado Mundial de la Infancia 2005: la infancia amenazada. Descargado el 11 de diciembre de 2006 de <http://www.unicef.org/spanish/media>

VÁZQUEZ, P. (2004). *Educación en Derechos Humanos desde una perspectiva latinoamericana*, Ecuador: Universidad de Cuenca.

VÁZQUEZ, P. (2006) *Teoría Crítica de la Educación y Derechos Humanos: Lineamientos para una propuesta educativa*, España: Universidad de León.

A P R O X I M A C I Ó N A LA PSICOLOGÍA FREUDIANA DEL DESARROLLO

Dr. Alberto Astudillo

Profesor de la Escuela de Psicología de la
Facultad de Filosofía, Universidad de Cuenca

Sigmund Freud nació en Freiberg, región de la actual Checoslovaquia el 6 de mayo de 1856. Su padre negociante de condición muy modesta se instala en Viena en 1860. Freud pasará aquí toda su vida, salvo algunas pasantías al extranjero. Y después del holocausto, un año de exilio en Londres donde morirá el 23 de septiembre de 1939.

Cuando hablamos de Freud recordamos a uno de los espíritus revolucionarios del siglo XX que ha cambiado la manera de ver nuestro funcionamiento psíquico, nuestra sexualidad, la forma de pensar respecto de nuestros hijos, nuestros actos fallidos, nuestros sueños, nuestras ilusiones... al ser humano de nuestra civilización.

1. EL COMPLEJO DE EDIPO EN EL NIÑO Y EN LA NIÑA

Freud amplía la concepción tradicional de la sexualidad en los *"Tres Ensayos de la Sexualidad"*. Se pensaba que el niño no tenía vida sexual antes de la pubertad. Freud muestra lo contrario, la sexualidad se manifiesta desde los primeros meses de la vida. La fuerza libidinal recorre una serie de estadios que marca unas etapas de desarrollo durante la vida de cada individuo, el estadio oral se caracteriza por el placer que experimenta el bebé al succionar el seno de su madre o sus propios dedos. El Estadio anal está marcado por el interés que da el niño a la funciones de excreción. El estadio fálico surge a los cinco años: el niño como la niña concentran su interés sobre sus genitales descubriendo las diferencias sexuales. En este estadio comienza la masturbación.

Pronto viene el complejo de Edipo, caracterizado por la ambivalencia fundamental que el niño experimenta en relación con el padre del mismo sexo. El niño desea a la madre y por esta razón desea matar a su padre, eterno rival como Sófocles ya lo había demostrado en la tragedia del Edipo. Es el miedo de castración que conducirá al niño a renunciar su deseo, así el complejo de castración marca en el niño el fin del complejo de Edipo. La niña por el contrario entra en el complejo de Edipo por el complejo de castración. Al encontrarse diferente sexualmente al niño, y frente a su propia castración en relación con el niño, se separa de su madre para fijarse en el padre. Después de la pubertad se realiza el último estadio, el estadio genital, propio de la sexualidad del adulto.

El mayor peligro que lleva cada individuo en su propia evolución es nunca alcanzar el estadio genital y quedar fijado a uno de los estadios anteriores o de hacer regresión. Para Freud el complejo de Edipo es el complejo central de todas las neurosis. Si el complejo de Edipo no es resuelto el individuo corre peligro de instalarse en uno de los estadios que la libido ha sobrepasado. La fijación y la regresión determinan la teoría freudiana de las neurosis.

Según la leyenda griega llevada a la Tragedia por Sófocles, el oráculo había anunciado al rey Laios que el hijo que estaba por nacer mataría a su padre y se casaría con su propia madre. Para conjurar el destino, Laios apenas nace el niño le confía a un criado para que lo mate. Sin embargo el destino se cumple, en lugar de obedecer la orden del padre, el sirviente abandona al

niño. Edipo recogido y criado por unos extranjeros, regresará a Tebas, donde, sin conocerlos por tanto sin saberlo matará a su padre y se casará con su madre.

2. LUCHA CONTRA LA ANGUSTIA DE CASTRACIÓN

Castración significa destrucción de las glándulas genitales, supresión de las necesidades sexuales, pero para Freud y los psicoanalistas, lo sexual no está únicamente ligado al acto genital de la procreación, engloba todo lo que tiene que ver con la actividad hedónica, es decir, búsqueda del placer.

Castración en el sentido psicoanalítico significa, frustración de posibilidades hedónicas, frustración de posibilidades de búsqueda de placer.

El objeto de amor del chico entre 3-5 años es la madre, tanto más que en sus fantasías el hecho de ser un varón se debe a un favor especial de ella. El niño quiere conquistar su afecto y los medios de los que dispone son agresivos, los mismos que afirmando su sexualidad, deben según su óptica hacer que la madre se sienta orgullosa de él. En sus fantasías lúdicas él es un caballo, un león, un tigre. Aprecia las actividades que se entremezclan con la actividad y el riesgo. Va a desestimar a su padre y va a tener celos por su presencia. Francamente es su rival en relación con su madre. El chico va intentar ganar a su madre separándola de su padre: Se vuelve muy obediente, útil y pronto a su servicio, aprende lo que sea para llegar a ser como papá, leer, escribir, ganarle por los buenos modos, fabricará con sus manos objetos que agraden a mamá, así se forma el bosquejo de su "superyo" que le indica las mejores cosas a realizar y a evitar otras no tanto por el placer sino por el sentido moral, al ser tomadas en cuenta por la madre. Mamá, he aquí tu verdadero pequeño hombre...

Más el niño se esfuerza por agradar a su madre y alejar al padre, más fantasías edípicas se hacen presentes. En sus sueños él es conductor de su coche o piloto de su avión en el que conduce a su madre a un viaje muy lejano y claro, construye su casa, consigue un trabajo

para ganar dinero, mucho dinero, para hacer feliz a mamá; el padre no está presente está muy enfermo, se quedó, o más cómodo, murió.

Estas fantasías chocan con una realidad contraria, la inferioridad en edad, su mamá le corresponde a papá, parece que el padre le dijera: cuando tú serás grande tendrás también una mujer. Tu mamá me pertenece, después ella se hará vieja como tu abuela cuando ya tú seas grande para ser también papá. No es fácil admitir la penosa realidad. Si mamá es a papá pero si papa no estuviera, mamá no sería de nadie y nosotros podríamos quedar muy tranquilos. Como esto no siempre es posible, el niño lo acusará ante la madre de supuestas o reales severidades, poco a poco los celos agresivos se vuelven manifiestamente hostiles.

Si el padre es viril, quizá acaso severo pero sobre todo justo, el complejo de Edipo no tiene porque ser preocupante, pues la imagen del padre no tiene porque debilitarse ante la agresividad inconsciente y violenta del niño ni tampoco daría la oportunidad para que el niño se refugie en la auto-punición como efecto de la culpabilidad. Si el padre es demasiado débil, injusto o demasiado severo se hace más difícil para el niño hacerse luego un varón. La culpabilidad rondará en todas sus acciones.

El niño frente a la realidad más omnipotente que él, va a renunciar a su conquista heterosexual que es su madre, admitir la superioridad paternal en la familia e integrarse al grupo de los de su misma edad. Va a renunciar a ciertas prerrogativas como la permanencia en el dormitorio de sus padres, a dejarles en sus vivencias de adultos y así poco a poco poder volcarse en los mil proyectos de escuela, juegos y actividades sociales. Seguro que la esperanza de ser como papá será el hilo conductor de la próxima etapa de la vida.

En la etapa fálica la niña se da plena cuenta que los niños están provistos de una pequeña "piecita" de la que ella no dispone. Comienza por negar el hecho, ella cree que algún momento eso crecerá. Si hubiera un pequeño varón en la casa tratará de ver e incluso manipular el miembro viril.

Pronto sus esperanzas se verán frustradas, y como el niño, este aparente "desperfecto" culpará a la madre. Es raro que una niña a esta edad no se manifieste exhibicionista: se alce el vestido, se desnude para que todos la admiren, como que el hecho de ser admirada de alguna manera le identificara con los que la miran.

Pero el complejo de castración en la niña no es una amenaza como en el niño, es un motivo de fiesta. De esta carencia se desprende una gran seguridad, sin ningún temor, puede identificarse con aquella (la madre) que tampoco tiene, no hay ningún temor. Si en el niño había el miedo de ser "cortado", desprovisto, en la niña no hay ese temor, ella es así como su madre. Por tanto no hay porque temer.

La niña renuncia a las fantasías y a falsas esperanzas no sin buscar y encontrar compensaciones: hay un desplazamiento y preocupación por su cara, un gran interés por su figura, cuidado de su pelo, de sus uñas, de las joyas y de sus vestidos, primero por gustarse y quererse a sí misma y muy pronto para seducir a los adultos fuertes de su medio, no a la madre porque también ella ha seguido el mismo destino al ser desprovista, sino al adulto más fuerte que le podrá proteger y a los muchachos grandes que tienen la fuerza que las mujeres no la tienen. La forma de seducir es alabar sobre todo a su padre para que a su vez también el lo haga: tengo un papá, eres mi papá... tu eres mi hija querida, la más guapa, dirá obligado el padre. Ella lucha así con su madre y contra sus hermanos varones. Papá es más fuerte y me prefiere, entonces, yo soy la mejor. Así se hace orgullosa de su sexo.

BIBLIOGRAFÍA:

DOLTO, Françoise. Psychanalyse et pediatrie. Editions du Seuil. Paris. 1971
FREUD, Sigmund. Obras completas. Biblioteca Nueva. Madrid. 1973.

La pequeña se va haciendo cada vez más coqueta en relación con su padre o con uno de sus primos mayores que sustituyen al padre y declara abiertamente que el será su marido. Desgraciadamente la realidad está allí para confrontar con la fantasía. La madre no es una bruja mala con la que se confundirá el príncipe azul, es la mujer de su papá y la niña se manifiesta inferior a ella.

Así la niña supera su "Edipo" para comenzar la latencia aunque no es raro y por tanto no imposible que pueda mantenerse en un buen entendimiento con la madre sobrevalorando al padre, esperando al príncipe que ha de venir. Lo más frecuente, cuando el padre no está neurotizado, es que el sea tierno con su hija, lo que le proporcionaría gran felicidad y facilitaría las buenas relaciones con los chicos hasta ingresar en la pubertad.

La concepción freudiana del complejo del Edipo (aquí demasiado sintetizada) pone el dedo sobre algo muy fundamental de la antropología cultural: las prohibiciones esenciales que fundamentan la vida de la sociedad humana, la de matar (el parricidio) y la del incesto.

Con el Edipo se actualiza una versión psicológica de un problema antropológico, el devenir humano del hombre que para Freud queda claramente establecido, el deseo por el otro, la posesión del otro no tiene historia sino es un deseo por *ser como*, el hijo intenta siempre imitar a su padre, la hija a su madre. Es una relación *de ser no de tener*. Nada es comparable al "*ser como*" que pone en juego el sujeto "*ideal*" del sujeto mismo. *Ser* es extranjero a la esfera de la relación del *tener*. Constituye un nexo una ligazón de sujeto a sujeto en la que el sujeto no es tomado como objeto sino como ideal. El Edipo del niño y de la niña es superado por la *identificación*.

LAS PÉRDIDAS EN LAS FAMILIAS MIGRANTES

Mgt. Fernando Villavicencio

Profesor de Psicoterapia en la Escuela de Psicología de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca

La pérdida de un ser querido es un hecho inevitable en nuestras vidas, de la que no podemos escapar. Es un evento que nos permite descubrir la manera de cómo visualizamos la vida, su significado, su trascendencia, y es precisamente este hecho, que diferencia sustancialmente a la familia migrante de otras.

Toda pérdida trae consigo sufrimiento y dolor, incluso la migratoria y desde luego necesita de un tiempo y un proceso para volver al equilibrio que permita al sistema continuar de otra manera, pero funcionando. Siempre estamos migrando, perdiendo y maniobrando en búsqueda de restituciones. Migramos cuando salimos del vientre de nuestra madre a otro ambiente, este cambio requiere de ajustes, si no fuera por la paciencia y dedicación de la progenitora este hecho sería vivido más difícilmente. Nos mudamos de barrio y dejamos a nuestros amigos y ambiente, nos cambiamos de escuela, pasamos de un ciclo de vida a otro, cambiamos de trabajo, nos desalentamos de un sueño y vamos tras otro, terminamos con una e iniciamos otra relación afectiva, etc. Sin duda, somos seres que nos movemos física y emocionalmente a lo largo de nuestras vidas.

Las pérdidas de los migrantes no son iguales a las "otras" pérdidas, tienen características particulares. Por un lado son MÁS AMPLIAS que la muerte de una persona porque la migración trae pérdidas de tipo social, cultural y psicológico. Y por otro lado son MÁS PEQUEÑAS porque no son totalmente claras completas e irrevocables, la persona está ausente,

aunque no se comunique, pero la relación y sus significados están aún con vida.

En las pérdidas por migración no todo ha terminado, tiene elementos compensatorios, como la esperanza de que la relación mejore, la persona vuelva, de que la vida sea otra, de que estén juntos; y, de toda esta madeja de expectativas se producen sentimientos ambivalentes de tristeza y alegría, de pérdida y restituciones, de ausencia y presencia, de desasosiego y esperanza, de soledad y compañía; en definitiva. La pérdida se vuelve incompleta porque el ausente aún está presente y en los casos de que la relación entra en dificultades, la pérdida se vuelve indefinida, se pospone el duelo por lo que se convierte en "perpetuo" y ambivalente.

AMBIVALENCIA DE LAS PÉRDIDAS POR MIGRACIÓN:¹

1. Desconcertante, las personas se quedan paralizadas y desorientadas: a la incertidumbre pueden responder en términos absolutos, actúan como si la persona se hubiera ausentado por completo, o por lo contrario, "como si" nada hubiese cambiado.
2. Incertidumbre: impide que se adapten a la ambigüedad de su pérdida reorganizando los roles, jerarquías, límites y reglas de los miembros de la "nueva" familia y se congelan en esa situación.
3. Se les priva a los miembros de los ritos que acostumbran a dar soporte a las pérdidas claras: funerales después de la muerte; por lo que la validación es escasa.

4. El absurdo de la pérdida ambigua recuerda a las personas que la vida no siempre es racional y justa: los que presencian esto se apartan y no siempre hay el apoyo vecinal, a diferencia de una muerte familiar.
5. La pérdida ambigua se prolonga indefinidamente: la incertidumbre los deja agotados física y emocionalmente.

Los que se quedan tienen la percepción conflictiva sobre qué miembros son considerados como presentes o ausentes en el círculo íntimo. Después de algunos años y por las crisis propias del matrimonio, magnificadas por las dificultades de comunicación, pueden terminar excluyendo al ausente, en la mayoría de casos los hijos aún encadenan la imagen y la relación a la familia, convirtiendo al grupo familiar en un verdadero enigma de quienes son o no miembros del sistema familiar actual. Debemos considerar que: "Los miembros definen quienes están dentro y quienes están fuera de la familia"².

El tema de la desvinculación de un miembro por ausencia temporal o definitiva reviste importancia por la serie de modificaciones que ello implica en cuanto a la estructura y funcionamiento de la familia migrante. En caso de la separación por migración, el miembro ausente puede ser excluido de su contexto familiar por el poco contacto o "llegar hasta el extremo del desentendimiento total (incluida la autoexclusión), dejando de ocuparse definitivamente de la familia y, en especial, de sus hijos"³. Esto nos lleva a considerar que en caso de la migración no solo se produce la desvinculación conyugal sino también una casi desvinculación total parental y familiar por parte del miembro ausente.

Es fácil verificar cuando se solicita por separado a los miembros de la familia que dibujen a los integrantes y observar que no todos son los mismos. "No están todos los que son, ni son todos los que están".

En este tipo de estructura de "entradas y salidas" que también caracteriza a la familia migrante, podemos identificar dos tipos de pérdida ambigua:

1. Físicamente ausente pero psicológicamente presente (naufragio y desaparecidos): la falta de prueba material promueve una continuación de espera abierta, sin cierre, por más irrealista que esa espera sea.
2. Físicamente presente, pero psicológicamente ausente: por enfermedad o miembro emocionalmente aislado.

Desde este punto de vista salta a la luz la pregunta ¿Qué tipo de pérdida representa la migración?: La migración representa ambos tipos de pérdida ambigua simultáneamente: La gente y los lugares queridos están físicamente ausentes y, al mismo tiempo, están agudamente presentes en la mente del inmigrante. Y, la nostalgia y el estrés de la adaptación pueden dejar a algunos miembros de la familia psicológicamente ausentes aunque estén físicamente presentes.



CONDUCTAS DEFENSIVAS QUE UTILIZA LA FAMILIA MIGRANTE PARA MANTENERSE ÍNTEGRA E INTEGRADA:

Cuando digo que la familia manobra generalmente para mantenerse íntegra me refiero a los intentos de actuar como si nada hubiera pasado o que todo ha pasado cuando algún miembro ya no está. E integrada, cuando acepta o acude a otros para

¹ FALICOV, Celia Jaes. "Migración, Pérdida Ambigua y Rituales". Rev. Perspectivas Sistémicas. CEFYP. Buenos Aires-Argentina. 2001. Pág.3

² SATIR, Virginia. "Relaciones Humanas en el núcleo Familiar". Edit. Pax-México. México DF-México. 1978. Pág. 170

³ PEREZ, Rodolfo. "Vinculación y desvinculación en las familias". Rev. Sistemas Familiares. No. 17. 2001. Pág. 107

apoyarse. Así, podemos identificar algunos comportamientos familiares que buscan lograr este objetivo:

1. Reagrupamiento de la familia nuclear: La familia se apega y delimita su territorio de acción con tal de estar juntos y delega los contactos externos a personas cercanas. Se unen más.

2. Intensificación de las relaciones con la familia de origen y extensa y personas cercanas: Los subsistemas familiares se aproximan ofreciendo apoyo, incluso los amigos y vecinos, que son como los "expertos que ya pasaron por esto". Ej. "Así mismo es", "Ya pasará", "El tiempo pasa rápido", "Regresará"... Hay un gran movimiento en el contexto; al fin y al cabo es "una buena razón para estar juntos". Y esto resulta siendo muy útil, otros se hacen cargo de algunos miembros (niños, enfermos o ancianos) mientras los otros realizan los rituales que corresponden como arreglar papeles, definir los días y horas para comunicarse y hasta rezar por el ausente.

3. Disminución relacional con lo externo: La comunicación y las relaciones con el medio se restringen notablemente, hasta el punto de anular su participación en eventos sociales, ya que consideran que irrespetan al ausente, más si es el varón el que no está, y desde luego se ve mal socialmente... "Qué dirán". Claro, esto depende si es la primera vez; pero cuando ya hay experiencias cercanas previas se normaliza más rápidamente el contacto con los demás.

4. Apoyo socio-cultural a la continuidad de la familia: La familia cumple algunas funciones como la de dar protección, afecto, alimento, salud, educación... por lo que debe seguir existiendo ineludiblemente a pesar de que algún miembro ya no esté. Los demás ven por ellos, les prestan dinero, los auxilian; esto es más común en la zona rural o en familias donde otros miembros ya se han ausentado... "Con tal que no les falte nada...". Además el sistema de creencias insta a aglutinar la familia y no fragmentarla, al menos cohesionando a los que quedan y promoviendo el contacto con el ausente.

5. Tregua y reconciliación: A menudo se pide y se exige explícita e implícitamente "bandera blanca" y "cese de hostilidades" de antiguos conflictos entre los miembros familiares; hasta se considera un gran

momento para "cerrar filas" y privilegiar el apoyo mutuo y el valor de la solidaridad.

6. Reclamos de protección: No es difícil imaginar ese dolor intenso que embarga a la familia y el desorden inmediato de las cosas que están alrededor, generando una actitud de pena y protección de los otros ante la debilidad manifiesta de los afectados. Además, con todos te puedes meter menos con los que están en desventaja, incompletos, y no pueden defenderse como cuando estaba el ausente.

Estas conductas se vuelven más intensas cuando de la forma de viajar se trata y el riesgo aumenta; no es difícil entonces imaginar que siendo el viaje vía marítima una de las formas más frecuentes y, a pesar que hace poco produjo un gran impacto social el naufragio, muerte y desaparición de cerca de cien personas, ésta es la más recurrente.

En conclusión diríamos, que pese al gran dolor del evento, hay pequeñas ganancias como por ejemplo: la familia se reagrupa y el sistema social se solidariza, contribuyendo con esto a que el duelo por la pérdida de un miembro sea menos doloroso.

Ante la pérdida de uno de los miembros es necesario que inmediatamente la familia se reestructure; por lo que tienen que movilizarse hacia: Reorganización de los sistemas comunicacionales.

Según Don Jackson "Familia es una red interaccional de comunicación en la que cada miembro, desde el recién nacido hasta el abuelo de 70 años tiene su influencia en la naturaleza de todo el sistema y este sistema, todo su entorno influye en cada uno de sus miembros"⁴, por lo que cada familia particularmente tiene sus reglas, normas y roles; y éstos van cambiando de acuerdo a sus necesidades y circunstancias, inclusive en la pérdida.

Entonces, cada familia tiene sus propios patrones de comunicación y cada miembro cumple una función en ella. La ausencia de uno de ellos supone establecer alternativas de nuevas vías de comunicación; y si una familia no ha experimentado antes puede no resultarle nada sencillo y dependerá de:

a. De las capacidades y habilidades de la familia: En una familia con canales de comunicación abiertos con el medio exterior, el proceso de duelo se facilita ya que los miembros buscarán incesantemente canales alternativos para comunicarse. Al contrario, cuando los canales son cerrados en relación con el exterior, como es el caso de los emigrantes, puede resultar catastrófico, más aún si el ausente cumple con el rol de ser "la voz de la familia".

b. De la importancia del ausente en la comunicación familiar: Para Ackerman (1990) "La familia ofrece a sus miembros una serie de modelos, de pautas, de comportamientos y de roles que se ajustan adecuada o inadecuadamente a la sociedad", entre esas funciones está, al menos en nuestra sociedad, el que alguien tienen que ser la "voz de la Familia" y este generalmente es el hombre adulto y la mujer adulta; ante su ausencia limita dramáticamente el alcance de logros emocionales en el interior de la familia y desde luego sociales.

No es lo mismo la ausencia de un periférico que la de un miembro activo, que puede facilitar mejor un nuevo sistema comunicacional; ya que la familia es un sistema en que las necesidades múltiples de sus miembros, a diferente nivel; psíquico, emocional y cultural tienen que ser satisfechas y expresadas constantemente en el contexto.

c. De la brusquedad con que se produce la pérdida: La pausa que se imprima para ausentarse y se hable servirá para que los miembros del sistema recurran a alternativas para cubrir más funcionalmente la reorganización comunicacional de la familia.

d. Reorganización de las reglas de funcionamiento del sistema: Las familias funcionan con una serie de reglas, normas que van adquiriendo a través del tiempo y que se adaptan a sus circunstancias que son siempre cambiantes. La familia sin embargo, ofrecerá siempre un sistema de valores propios que hace su identidad particular aunque sea en circunstancias difíciles como el duelo. La familia sería entonces una matriz, un laboratorio en donde se asimilen nuevos valores para seguir funcionando.

Para Virginia Satir "Una familia es funcional cuando tiene la capacidad de adaptarse a reglas y negociar las nuevas sean estas originarias de la familia en si o del contexto"⁵.

Hay una relación trascendental entre los patrones de conducta del sistema familiar con los patrones del sistema socio-cultural, sin embargo, cada familia tiene su propia identidad y adecuación de reglas durante su existencia, por lo que las reglas se convierten en particulares.

Cuando un miembro se ausenta temporal o definitivamente deja debilitada parte de la red que hace efectiva las reglas, dependiendo del lugar que ocupaba en el sistema, por lo que se requiere de un tiempo para que los miembros que permanecen se adapten; y, es precisamente ese margen de tiempo el que aumenta la angustia a la familia precipitándoles en algunos casos a aferrarse del ausente.

Muchas veces escuchamos frases tales como: "Cuando él estaba aquí todo era orden". "Si él estuviera, no hicieras esto". "Ya vendrá y verán".

Entre otros factores que influyen en la reorganización de las reglas está la "expectativa" que se tenía por la ausencia del miembro. Si ya estaba hablada, los miembros de la familia tienen ciertos márgenes de maniobra para adaptarse; si es repentina, la familia se congela, dándole poca capacidad de reaccionar, por lo que se requiere la intervención inmediata para que el sistema continúe.

La familia tiene su propio ciclo vital, y depende en qué etapa se encuentre para que se pueda negociar y lograr la estabilidad. Una familia con hijos pequeños, adolescentes o con miembros adultos, atraviesa una crisis y la vive de diferente manera, dependiendo de esta etapa, pero también de si el ausente era protagonista.

e. Redistribución de roles: Los patrones comunicacionales, las reglas de funcionamiento y los roles estructuran la familia. La familia muestra el grado de organización cuando establece papeles entre sus

⁴ FOLEY, Vincent. Extractos tomados del libro "An Introduction to family Therapy". Grune-Stratton, Inc. 1974 New York-London.. Pág. 7

⁵ SATIR, Virginia. "Comunicación y sentimientos" Extractos tomados del libro de Vincent Foley. Grune-Stratton, Inc. New York-London. 1974

miembros; esto podemos ver fácilmente cuando la familia está completa, quién se encarga de qué cosas, quién tiene responsabilidad sobre algunos aspectos, quién tiene la autoridad y sobre qué áreas. Son papeles que están distribuidos entre los miembros de la familia.

Pero, cuando alguien se ausenta, también cabe preguntarse, quién ahora detenta la autoridad, fue delegado explícita o implícitamente, quién asume ahora ciertas responsabilidades como representar en el sistema escolar a otro miembro, quién vela por los enfermos. A quién se quejan los miembros de la familia, quién organiza la familia, quién tienen la voz frente a la comunidad.

El que asume estos nuevos roles lo hace con la plena idea de la responsabilidad, cómo será juzgado y evaluado. Como vemos esta distribución no es nada sencilla, y genera a menudo profunda conflictividad. De allí que la redistribución de roles que eran asumidos por el ausente es una potencial crisis que se añade a la situación difícil que por sí provoca la ausente.

Los roles del ausente pueden ser redistribuidos a otro hijo parentalizado, si es el caso, por un miembro de la familia de origen de los progenitores, o por el progenitor que queda. En este último caso veo una situación particular, generalmente es el otro adulto el que somatiza; por lo que su rol no lo asume inmediatamente quedando una especie de vacante de esa función.

f. Adaptación a la realidad: Cuando hablamos de la adaptación a la realidad, nos referimos a vivir la nueva situación, en lo posible sin mayores conflictos; esto dependerá de la capacidad y flexibilidad de la familia para adaptarse a los cambios.

Cuando la homeostasis de la familia es rígida tendrá mayores dificultades para adaptarse a los tres elementos que describíamos anteriormente: a las nuevas formas de comunicación, a las nuevas reglas del funcionamiento del sistema y a la redistribución de roles.

TEST DE CONCEPTOS BÁSICOS DE BOEHM Y LOS RESULTADOS EN UNA ESCUELA DE CUENCA

Blanche Shephard T.
Profesora de la Escuela de Psicología,
Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca

INTRODUCCIÓN

El siguiente artículo trata sobre los resultados del Test Boehm de Conceptos Básicos en una escuela de la ciudad de Cuenca, los cuales mostraron que los niños ingresan con conocimientos inferiores de los esperados al sistema educativo. Es importante tomar conciencia que el niño en los primeros años de vida pone los cimientos para los aprendizajes posteriores. El nivel bajo de conocimientos de los niños menores de 5 años es una realidad, que nos obliga a revisar algunos criterios, sobre las causas del bajo rendimiento de los estudiantes en años posteriores, y plantearnos en el futuro investigaciones exhaustivas y multidireccionales de los entornos de aprendizajes en los cuales se encuentran los infantes.

El contacto desde hace algunos años, con niños aspirantes a ingresar a primera de básica, nos ha llevado a cuestionar el criterio de algunos ciudadanos, de que el sistema educativo ecuatoriano es el único causante del nivel bajo en que se encuentran los alumnos en las diferentes etapas de la educación escolarizada. A través de evaluaciones se ha constatado que los niños ingresan con dificultades, tienen un nivel bajo en las nociones básicas como de espacio, cantidad, tiempo, etc.; y son torpes en ciertas destrezas, por tanto no se encuentran con las adquisiciones necesarias para introducirse en la educación escolarizada.

El sistema educativo ecuatoriano tiene programas curriculares a los que debe sujetarse el profesorado y la meta del profesor es cumplir con el mismo, dando todos los contenidos que el programa exige en el año lectivo. Es poco común encontrar un Centro Educativo

que trabaje con construcción diferenciada de propuestas curriculares, que además implica una reestructuración del aula y del rol del profesor; en el cual el profesor pueda acompañar a los alumnos de acuerdo a sus conocimientos en el aprendizaje.

Esto nos lleva a deducir de una manera muy simplista

Si el niño entra al sistema educativo con deficiencia y vacíos en relación a su edad, esta realidad incidirá en los aprendizajes de los años subsiguientes, incidiendo en la comprensión y asimilación de la información distorsionando el conocimiento. En otras palabras el niño sentirá que la información que recibe de su maestro/a no tiene sentido para él, abriendo un abismo y agujeros en el conocimiento, produciéndose dificultades en el aprendizaje.

REALIDAD DE LA EDUCACIÓN

El informe del progreso educativo del 2006 señala que la educación ecuatoriana es deficiente.

"En 1999 Ecuador participó en una prueba diseñada por la UNESCO a través del Laboratorio Latinoamericano de la Evaluación de la Calidad Educativa (LLECE) conjuntamente con otros doce países de América Latina.los resultados pusieron al Ecuador en último lugar en Matemática y sólo mejor que Honduras y República Dominicana en Lenguaje." ... "Otro dato interesante es que los ecuatorianos carecen de "habilidades duras" en los sectores de la ciencia, tecnología y pensamiento lógico, es decir, en cuanto al análisis y la resolución de problemas." "El Ecuador dio sus primeros pasos hacia el establecimiento de un sistema de medición de logros

de aprendizaje cuando se aplicó Aprendo en 1996, 1997 y 2000. Aunque no existen datos recientes, porque la iniciativa se quedó interrumpida, la poca evidencia existente es desalentadora. Aprendo buscó medir las destrezas -o capacidades para utilizar información de forma apropiada y autónoma- desarrolladas por los niños de tercero, séptimo y décimo año de educación básica. Se evalúan cerca de diez destrezas en Matemática, y Lenguaje y Comunicación.Los resultados obtenidos en las tres aplicaciones de la prueba mostraron que el porcentaje de los alumnos que dominan las destrezas es bajo¹.

Lo expuesto evidencia la situación en que se encuentran los alumnos que asisten a las escuelas en el Ecuador. Tienen dificultad en el pensamiento lógico y un rendimiento bajo en las áreas de lenguaje y de matemáticas. El aprovechamiento bajo, la dificultad de análisis y la dificultad de resolver problemas de los escolares incide en los estudios futuros de los mismos y como expresa el informe en el desarrollo científico, tecnológico y humanístico del país.

Lo cierto es que el nivel de conocimiento en que se encuentran nuestros estudiantes no cumple con las expectativas deseadas por la población ecuatoriana y además inquieta profundamente a los que estamos relacionados con la labor educativa. Esta preocupación ha conducido a realizar cambios en los programas curriculares y métodos pedagógicos tanto a nivel del estado ecuatoriano como de las instituciones educativas, siendo estos cambios, en la mayoría de los casos, buenos y necesarios. No obstante las innovaciones no produjeron los frutos esperados, ya que los resultados siguen mostrando un nivel bajo en los conocimientos de los alumnos.

Recordando a Edgar Morin, las causas son múltiples y en variados ámbitos², en muchas ocasiones queremos

apuntar en una sola dirección para encontrar soluciones lo cual hace perder una visión compleja del problema y obstaculiza encontrar respuestas adecuadas y certeras que generen un verdadero cambio.

CARACTERÍSTICAS DEL TEST BOEHM DE CONCEPTOS BÁSICOS

El Test Boehm de Conceptos Básicos, muy conocido en el ambiente educativo, es utilizado por psicólogos educativos, psicólogos y profesores para determinar los conceptos que dominan los niños al ingresar a la escuela y durante los primeros años escolares. Se lo aplica a niños desde los 4 años hasta los 7 años. Anna Boehm autora de esta prueba se basa en el supuesto que muchos niños fracasan en el aprendizaje, debido a que les faltan las nociones necesarias para el mismo³.

En el Test Boehm de Conceptos Básicos se investiga los conceptos de espacio, tiempo, cantidad y otros conceptos que no pueden ser calificados estrictamente en una categoría, pero son fundamentales para las adquisiciones de destrezas y competencias para el aprendizaje escolar. Los resultados obtenidos de la prueba posibilitan apreciar el dominio de los conceptos, el nivel de conocimientos del niño y la intervención oportuna del profesor si esto fuera necesario.

La administración de este test es sencilla, se le entrega al niño un cuadernillo con imágenes, el examinador lee en voz alta una frase al niño en la cual esta expresando un concepto y éste debe realizar una marca sobre la respuesta correcta que está representada por dibujos. Es un test en el cual el niño no necesita saber leer.

IMPORTANCIA DE LOS CONCEPTOS EN EL APRENDIZAJE Y FORMACIÓN DEL INDIVIDUO

Es importante tener claro que este concepto, Frances Schoning nos clarifica la importancia del concepto en el aprendizaje y lo expone así "Como en un sistema de computación, el concepto representa el elemento estructural básico que funge como fuente de todo conocimiento. Es un conjunto de componentes que presentan características específicas mediante las cuales se define un objeto o un evento"⁴. En otras palabras los conceptos están constituidos por elementos que clasifican y describen objetos, hechos y situaciones. El tener asimilados conceptos conlleva la posibilidad de utilizar y manejar elementos abstractos a través del análisis y síntesis. El concepto es fruto y a la vez acceso hacia un futuro aprendizaje. Esto hace que los conceptos no sean estáticos sino dinámicos, pues todo nuevo aprendizaje incide sobre él anterior. Con la formación de conceptos y con las relaciones entre sí de los de los mismos, se esta dando los primeros pasos para un aprendizaje en el niño. Al tener un niño de 5 años, adquiridos algunos conceptos de espacio, tiempo, cantidad y otros, se esta ingresando con pasos firmes al aprendizaje escolarizado.

CONSTRUCCIÓN DE LOS CONCEPTOS

En los últimos años se ha logrado concluir que, todo conocimiento nuevo supone la participación activa del individuo y un interactuar con el objeto de estudio. En los pequeños observamos cómo se acercan a un objeto y lo investigan a través de todos sus sentidos, descubriendo para que y de que elementos esta hecho y a través de este manipuleo va a construir su concepto de ese objeto con sus características que son: forma, color, tamaño, sabor, textura, etc⁵. Este hecho lo llama Piaget *concepto del objeto permanente* y es la base de todo aprendizaje cognitivo⁶. Cuán

importante resulta que el niño pueda desplazarse en su medio ambiente para conocer a los objetos y expresar lo que está experimentando, su concepción del mundo, así los padres y luego la maestra podrán conocer su comprensión de los significados de los conceptos y ayudarle a un mejor entendimiento. Este papel activo del niño en sus primeros años resultará más fructífero, si el aprendizaje se da en un ambiente de amor, de seguridad, aceptación y acogida creado por las personas que rodean al niño. El desarrollo cognitivo y afectivo van de la mano.

• Concepto de Espacio

El espacio es uno de los primeros conceptos que va forjando el niño, lo irá construyendo a través y en relación a su cuerpo. Comenzará a buscar, tocar y ver las partes de su cuerpo, de ésta manera el concepto de espacio se construirá casi al compás con la de imagen corporal y va a ser capaz de reconocer objetos y ubicarlos en el espacio. La exploración de su cuerpo y de otros objetos y el desplazamiento para alcanzar el objeto deseado serán los cimientos de la construcción de las destrezas y habilidades relacionados con el concepto de espacio.

El reconocimiento y desplazamiento en el espacio, el manipular los objetos y el propio cuerpo requiere de una atmósfera familiar que brinda al niño seguridad, confianza, acompañamiento, amor y cercanía, lo cual permite al niño la investigación sin miedo del abandono, de dolor y la frustración.

• Concepto de Tiempo

El niño construye el concepto de tiempo, por los intervalos que existen ante la presencia y ausencia de la figura materna y más tarde por las actividades cotidianas que van marcando su tiempo que darán al infante un sentido de la medición del mismo.

¹ INFORME DE PROGRESO EDUCATIVO ECUADOR. 2006. PREAL, Fundación Ecuador, Contrato Social por la Educación y Grupo FARO http://www.oei.es/quipu/ecuador/preal_ecuador2006.pdf

² MORIN, Edgar. INTRODUCCIÓN AL PENSAMIENTO COMPLEJO. VICERRECTORADO. UNIDAD DE PERFECCIONAMIENTO ACADEMICO, 2004.

³ BOEHM, Ann. TEST BOEHM DE CONCEPTOS BASICOS. Edición española: TEA EDICIONES. España, Madrid. 1983.

⁴ BOEHM, Ann. TEST BOEHM DE CONCEPTOS BASICOS. Edición española: TEA EDICIONES. España, Madrid. 1983.

⁵ FRAISSE, Paul. PIAGET, Jean. La Inteligencia. Editorial Paidós, Buenos Aires Argentina. 1973

⁶ GUERRERO, Luis. X: Educación Inicial: a la búsqueda del tesoro escondido Revista IBERO AMERICANA de Educación Número 22. Enero - Abril 1999 / Janeiro - Abril 1999 <http://www.rieoei.org/rie22f.htm>

Es importante hacer notar que los padres o los encargados de los niños, les van a enseñar el concepto del tiempo, al marcar el día, la semana, el mes, con actividades en forma ordenada, organizada, constante y además les enseñarán al infante a manejarse en la realidad en el mundo de la espera.

• Concepto de Cantidad

En el interactuar con los objetos que lo rodean, el niño comienza a clasificarlos en forma natural y espontánea, después los ordena y establece comparaciones por diferencias o semejanzas entre los mismos, utilizando criterios que tienen que ver con las características (forma, color, textura, sabor, tamaño, olor, peso, temperatura, sonido, etc.), que le llevaron a tener la noción de objeto. Estas actividades conducen al proceso del desarrollo del pensamiento lógico en el niño y de una forma natural esta realizando la clasificación, seriación, concepto de número, además del concepto de espacio y tiempo.

Es importante recordar, que el desarrollo del pensamiento lógico, se va a dar como parte de un proceso, donde primero el niño debe relacionarse directamente a través de su cuerpo con los objetos y el medio que lo rodea; experimentar el mundo⁴ y manipular los objetos; deberá ver, escuchar, sentir, oler, tocar, gatear, moverse en el entorno donde se encuentra y vivenciar el mundo en su cuerpo. La vivencia de su cuerpo le conducirá al camino de la comprensión de los conceptos de espacio, tiempo y cantidad.

EXPERIENCIA EN LA ESCUELA CARLOS CRESPI

Se ha realizado por cuatro años consecutivos evaluaciones psicopedagógicas a los niños aspirantes a ingresar a primera de básica de la Escuela Carlos Crespi. Los últimos tres años se incluyó el Test Boehm en esta evaluación, y los datos utilizados en este artículo son los resultados de los dos primeros

años que se aplicó el Test Boehm a la población de niños aspirantes a ingresar a la escuela. Un total de 200 niños cuyas edades oscilan entre 4 años 2 meses a los 5 años han sido objeto de este estudio, no siendo una población que se obtuvo por azar sino más bien es una población cautiva, quienes pertenecen en una gran mayoría a una clase media socio económica. Un 79% de estos niños han tenido la experiencia de asistir a una educación parvularia y el 80% de ambos padres trabajan.

Esta evaluación fue realizada por alumnos que cursan el último ciclo de Psicología en Educación Básica y de Educación Temprana de la Escuela de Psicología de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Cuenca, bajo nuestra supervisión.

La información recaudada nos ha brindado una perspectiva del nivel de conocimientos de conceptos básicos. Esta situación nos lleva a concluir que los niños ingresan al sistema educativo con vacíos, incidiendo de manera negativa en las posibilidades de un aprendizaje adecuado y en el desarrollo del conocimiento a través de todo el proceso educativo escolar. Las deficiencias de los niños antes de entrar al sistema educativo no han sido aún investigados ni estudiados y creemos que una investigación de esta naturaleza nos daría información sobre la realidad socio-económica y familiar y su influencia sobre el desarrollo cognitivo y afectivo del niño.

• Resultados del Test de Boehm en la escuela Carlos Crespi

Los resultados se encuentran expuestos en el cuadro 1. Están los 50 conceptos y sus categorías de espacio, cantidad, tiempo y otros y el porcentaje de aciertos como grupo.

En el cuadro observamos que de los 50 conceptos contenidos en este test, el 70% de los niños no conocen 33 conceptos que representan el 66% de los mismos.

CUADRO 1 MUESTRA ESCUELA CARLOS CRESPI- CUENCA
Test de Boehm- Conceptos y porcentaje de alumnos que conocen cada concepto

Categoría de contenido E. espacio O. otro T. Tiempo C. cantidad	PORCENTAJE % Niños que conocen concepto		
	Concepto	Cant.	Por. Ac.
1	Arriba	E	88
2	A través	E	81
3	Lejos	E	78
4	Juntos	E	78
5	Dentro	E	88
6	Algunas, pero pocas	O	80
7	Medio	E	49
8	Pocas	O	80
9	Más lejos	O	88
10	A rededor	E	73
11	Enorme	E	88
12	Más arriba	O	81
13	Más	O	86
14	Entre	E	84
15	Entera	O	88
16	Más cerca	E	88
17	Segundo	O	33
18	Escuela	E	81
19	Varios	O	80
20	Detrás	E	88
21	Fa	E	88
22	Diferente	O	37
23	Después	T	49
24	Cas	O	71
25	Miso	O	84
26	Centro	E	44
27	Tantas	O	39
28	Lecho	E	41
29	Empezando	T	39
30	Otro	O	34
31	Semejantes	O	44
32	No primero ni último	O	48
33	Nunca	T	39
34	Desde	E	78
35	Hace pares	O	37
36	Sempre	T	44
37	Tamaño mediano	O	39
38	Derecha	E	84
39	Acertante	E	88
40	Cero	O	48
41	Por encima	E	88
42	Cada	O	88
43	Sedientos	E	88
44	Izquierdo	E	84
45	Par	O	88
46	Salarse	O	24
47	Igual	O	44
48	En orden	E	29
49	Tercero	O	17
50	Menos	O	37

Fuente: Datos evaluaciones niños. Elaborado: Blanche Shephad Trujillo

En los 16 conceptos de la categoría de cantidad, el 95% de los niños conocen el concepto **más**, el 88% conocen los conceptos **más cerca, entera, más lejos**; el 80% conocen las nociones **algunas pero pocas, pocas, varios**; y el 71% conocen el concepto **casi**; la noción **par** es conocida por el 56% de los niños, **mitad** por el 54 %, **cero** por el 46%, **segundo y tantas** son conocidos por el 39 %, **tamaño mediano** por el 39% , **menos** por el 37% y **tercero** por el 17% de los niños. Estos resultados nos indican que 9 de los conceptos son conocidos por más del 70% de los niños y 11 conceptos de cantidad no son conocidos por el 70%.

En el Boehm hay 4 nociones de tiempo de los cuales el concepto **después** es conocido por el 49% de los niños, la noción **siempre** lo conocen el 44%; **empezando y nunca** es conocido por el 39%. La comprensión de la categoría de tiempo esta por debajo del 50% de los aspirantes a ingresar a primera de básica.

Las múltiples nociones dentro de la categoría **Otros** son 7, a continuación exponemos el porcentaje de conocimiento de los mismos por los niños, **ni primero ni último** es conocido por el 46%, **semejantes** es conocido por el 44%, **diferente y hace pareja** lo conocen 37%, **otro** es conocido por el 34% y el concepto **saltarse** por el 24%.

En el test de Boehm, la media de conceptos conocidos por el grupo de niños aspirantes a ingresar a la escuela Carlos Crespi es de 24, siendo en España 33. Por tanto observamos que la media de este grupo es inferior a la media de España. Este resultado nos lleva a deducir que, en la estimulación de los primeros años de los infantes del grupo testeado existen fallas que conducen a la construcción de menos conceptos.

Nos preguntamos ¿cómo se está desarrollando la estimulación en el hogar y en los centros de desarrollo?, pues, son los espacios donde se estimula al infante.

ENTORNOS QUE INCIDEN EN EL APRENDIZAJE

Los futuros alumnos de la escuela Carlos Crespi ingresan al sistema educativo con un conocimiento del 48% de los conceptos necesarios para el aprendizaje, un nivel de inferior de lo esperado. Al iniciar la instrucción

en estas condiciones las consecuencias son: poca integración de los conocimientos adquiridos por los alumnos, vacíos de conocimientos dificultando el aprendizaje en algunos alumnos, atrasos en el cumplimiento del programa escolar, frustración y autoestima negativa, problemas en el aprendizaje, etc.

Por ello, la situación de la adquisición de destrezas y competencias en cualquier área, habrá que evaluarla no solo desde la perspectiva del centro educativo, sino también desde el bagaje que trae el niño de su hogar y de los diferentes ambientes, sean familiares o educativos en los que se desenvuelven, los cuales no prestan las condiciones para un aprendizaje adecuado, incidiendo en las posibilidades de aprendizaje futuros del niño.

Los datos de la población evaluada indican que la mayoría han estado en centros de desarrollo y que ambos padres trabajan, quedándose al cuidado de otros adultos y a veces de otros niños. Realidad para meditar y conducirnos a otras dimensiones del problema de la construcción de conceptos de los niños ¿dónde está la falla en el hogar o en los centros? Nuestra mirada e interés deben centrarse en el estudio del niño antes de ingresar a la escuela.

• Situación de los Centros de Desarrollo

Los Centros de Desarrollo Infantil, conocidos antes como Guarderías y Jardines de Infantes, han aumentado en la ciudad de Cuenca, la demanda existente ha llevado a su proliferación. No conocemos con exactitud lo que sucede en todos los Centros de Desarrollo, ni cuales son los programas curriculares utilizados, ni los seguimientos de los mismos por los organismos competentes. En ciertas instituciones relacionadas con el Estado existe un referente curricular, aún no aplicado en los centros de educación inicial.

Hemos tenido la oportunidad de visitar varios centros en la ciudad de Cuenca y en otras ciudades del país. Algunos tienen una metodología adecuada pero muchos tienen deficiencias. Hemos observado que los Centros de Desarrollo en ocasiones tienen un número mayor de alumnos por profesora y por aula que lo permitido; esta realidad dificulta a la maestra realizar un acompañamiento o guiar en forma adecuada en el

aprendizaje activo. En otras ocasiones no tienen el material ni el espacio mínimo requerido para desarrollar en ellos procesos de enseñanza aprendizaje significativos, pues los alumnos no pueden movilizarse, explorar, investigar y lograr construir un conocimiento. A esta realidad a veces hay que agregar que en vez de una maestra calificada los niños están con una cuidadora quien en muchos casos apenas ha terminado una educación a nivel primario. ¿En esta situación habrá aprendizaje activo?

Por otro lado, hay centros de desarrollo o escuelas que han implementando los rincones de aprendizaje, esta metodología de enseñanza tiene como propósito que los niños puedan desarrollar sus destrezas y habilidades, y construyan el aprendizaje a través del juego. En muchos centros los rincones y el material son estructurados condicionando al niño en vez de brindarle la posibilidad de crear aprendizaje de acuerdo a su propia motivación y necesidades. Recordando a Piaget y otros estudiosos de la infancia indican que el niño aprende tocando, viendo y construyendo, en otras palabras a través del cuerpo y su movimiento, a través de los sentidos. Nos preguntamos ¿cómo puede aprender el niño algunos conceptos en el aula con una actitud pasiva?

Otra situación visualizada en la educación temprana⁴ es la homogenización, paradigma que se encuentra instalado en la práctica educativa, recibiendo todos los infantes un mismo tipo de atención por parte de sus educadores sin considerar sus diversidades⁷.

• Situación del hogar

La presencia del padre o madre en el aprendizaje del niño es fundamental, no se puede delegar esa función a nadie sin que existan repercusiones sobre el niño. La presencia es más que estar ahí físicamente, es que el progenitor tenga una actitud de amor incondicional y de acogida hacia el hijo; esta actitud le va brindar seguridad al niño y le posibilitará las adquisiciones necesarias para el aprendizaje, pues el niño se sentirá tranquilo en su exploración, investigación y expresión gestual, física y verbal de su entorno y más tarde

podrá expresar sus dificultades y dudas a sus padres. Revisando los datos vemos que un buen número de ambos padres trabajan. Esta realidad lleva a encargar al niño donde familiares, quienes generalmente son abuelos del niño. La delegación del cuidado donde los abuelos da lugar a que el niño no tenga la atención y la estimulación debida.

Existe un gran número de alumnos que pertenecen a familias con un solo padre presente, quien por lo general es la madre y muchas veces este padre tiene que trabajar, quedando el niño a cargo de otros y en ocasiones de sus hermanos mayores. En este ambiente no hay una estimulación adecuada, no se crea la atmósfera emocional brindando seguridad al niño para que vaya desarrollándose con una autoestima positiva y con las nociones adecuadas.

CONCLUSIONES

Después de revisar el desarrollo cognitivo del niño y analizar la información que nos ha suministrado el test Boehm exponemos ciertas conclusiones:

1. El nivel de conocimientos y destrezas de los infantes que ingresan a la escuela primaria está por debajo de los conocimientos esperados para lograr un aprendizaje adecuado.
2. El niño entra al sistema educativo con deficiencias y vacíos en relación a su edad. Estas deficiencias influirán en los aprendizajes de los años subsiguientes, incidiendo en la comprensión y asimilación de la información, distorsionando el conocimiento. Y al existir lagunas en los aprendizajes anteriores, sentirá frente a la nueva información que recepta que esta no tiene sentido para él, produciéndose dificultades en el aprendizaje.
3. Considerar que 66% de los conceptos o nociones básicas necesarias para el aprendizaje son desconocidas por el 70% del alumnado nos lleva a reflexionar sobre la necesidad de concretizar un programa que ayude a los niños adquirir esas nociones antes de empezar un aprendizaje en el cual estas nociones son indispensable. Pues

⁷ GUERRERO, Luis. Educación Inicial: a la búsqueda del tesoro escondido Revista IBERO AMERICANA de Educación Número 22 Enero - Abril 1999 / Janeiro - Abril 1999 <http://www.rieoei.org/rie22f.htm>



BIBLIOGRAFÍA:

- ASOCIACION MUNDIAL DE EDUCADORES INFANTILES. *La educación de la primera infancia: Reto del Siglo XXI*. EDITORIAL Trillas. México, México. 2006
- BOEHM, Ann. *Test Boehm fe Conceptos Básicos*. Edición española: TEA EDICIONES. España, Madrid. 1983.
- CALIDAD CON EQUIDAD. *El desafío de la educación ecuatoriana*. Enero - Abril 1999 / Janeiro - Abril 1999 <http://www.rieoei.org>
- ESCONDIDO. Revista IBEROAMERICANA de Educación Número 22
- FRAISSE, Paul. PIAGET, Jean. *La Inteligencia. Editorial*. Paidós, Buenos Aires Argentina. 1973
- FURTH, Hans G. *Las ideas de Piaget su aplicación en el aula*. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, Argentina. 1971
- GUERRERO, Luis. *Educación Inicial: a la búsqueda del tesoro*
- GUTIERREZ, Lucía. *Aprestamiento a las matemáticas*. Universidad Peruana Unión
- INFORME DE PROGRESO EDUCATIVO ECUADOR. 2006. PREAL, Fundación Ecuador, Contrato Social por la Educación y Grupo FARO
- MORIN, Edgar. *Introducción al Pensamiento Complejo*. Vicerrectorado. Unidad de Perfeccionamiento Académico, 2004
- MORRISON, George. *Educación Preescolar*. Editorial Pearson- Prentice Hall. Madrid, España. 2004
- PIAGET, Jean. *Seis Estudios de Psicología*. Editorial Ensayo Seix Barral. Madrid España. 1979
- PIAGET, J., INHELDER, B. *Psicología del niño*. Ediciones Morata. Madrid, España. 1978
- SCHONING, Frances. *Problemas de Aprendizaje*. Editorial Trillas. México, México. 1990.
- SHAFER, Stacy. *Introducción al concepto de Aprendizaje Activo de la Dra. Lilli Nielsen*. Este artículo se publicó por primera vez en VISIONES, edición junio 1995
- <http://www.oei.es/quipu/ecuador/>
- <http://www.tagnet.org/autores/monografias/>
- <http://www.tsbvi.edu/Outreach>

consideramos que para que una profesora o profesor pueda dar un nuevo contenido, alrededor del 70% del alumnado como mínimo debe conocer las nociones básicas que involucra el nuevo aprendizaje.

4. Es importante el hecho de poder detectar en el infante al ingresar a la educación escolarizada, su nivel de conocimiento de los conceptos básicos, pudiendo el maestro/a desarrollar una propuesta curricular respetando la diversidad y posibilitando al alumno construir el conocimiento de acuerdo al bagaje que trae y de acuerdo a su ritmo de aprendizaje, logrando unos cimientos adecuados y sólidos para los aprendizajes futuros. Así el niño se sentirá seguro de sus conocimientos y de sí mismo.

Considero que el niño debe de tener asimilado la noción antes de pasar a un nuevo concepto, que además contenga éste anterior. Así mismo, en el aula la profesora o el profesor debe asegurarse la asimilación de los conceptos de los alumnos antes de pasar a un nuevo concepto, debiendo hacerlo cuando un mínimo del 80% del alumnado maneje y tengan internalizado el mismo.

5. El Test Boehm se puede usar como una herramienta de prevención de problemas en el aprendizaje porque detecta el nivel de conocimientos de conceptos y da la posibilidad que el profesor sea creativo y asuma la responsabilidad de construir y aplicar un plan de acción y brindar una estimulación debida a los niños que lo necesitan.

6. La evaluación de los infantes que asisten a educación inicial es importante ya que así se puede proceder a tomar la decisión de elaborar estrategias, orientar y establecer programas para compensar las dificultades y desarrollar potencialidades en los niños.

7. Es necesario la capacitación de los maestros y maestras de la educación inicial para trabajar con la diversidad. En ocasiones los profesores se resisten a la construcción de propuestas diferenciadas de acuerdo al alumno por no tener las herramientas para realizarlo.

8. La homogenización en la educación inicial hace difícil que se dé una atención de acuerdo a las potencialidades del alumnado, más aún cuando los educadores tempranos no tienen las herramientas ni las estrategias adecuadas para llevar a cabo cualquier transformación significativa en la educación.

9. Los centros de desarrollo que abarcan un número alto de alumnos por aula dificultan la construcción creativa del conocimiento en los niños. Esta realidad no ayuda al crecimiento del yo y al desarrollo de la autoestima del niño.

10. La ausencia de los padres en la vida cotidiana influye sobre el aprendizaje del niño. El estar los padres o de uno de ellos en el hogar es importante para motivar al hijo en la exploración y en la adquisición de información. La creencia que lo importante es la calidad del tiempo y no la cantidad de tiempo que se comparte con el hijo, es refutado por estudios recientes que lo contradicen, indicando que la calidad del tiempo no reemplaza la cantidad de tiempo de los padres con el niño. El acompañar al hijo y escuchar como se expresa de los objetos, de las personas y su concepción del mundo permite a los padres intervenir para ratificar o rectificar y apoyarle en que aprenda estrategias para resolver dificultades cotidianas. El hogar con los maestros-padres es el primer espacio de aprendizaje y el más significativo porque cimienta el futuro del niño. El acompañar al hijo en su aprendizaje es una aventura y una etapa de la vida, son momentos preciosos de amor y de cercanía con el hijo, y llega ser los pilares de su autoestima y de su futuro.

En conclusión no se puede señalar a la educación sistemática y escolarizada como la causa única del problema de conocimiento de los estudiantes ecuatorianos.

& FILOSOFÍA & SOCIOLOGÍA

PROBLEMA, CONFLICTO Y PODER: UNA APROXIMACIÓN FILOSÓFICA

Mgt. Octavio Chacón
Profesor de Epistemología en la Facultad
de Filosofía de la Universidad de Cuenca

“Únicamente a quien es capaz de imaginarse una sociedad distinta de la existente podrá ésta convertirse en problema, únicamente en virtud de lo que no es se hará patente en lo que es”
Theodor W. Adorno

¿Qué relación conceptual y real existe entre problema y conflicto? ¿Qué papel cumple, en base a esta relación, la confrontación del problema en la resolución de los conflictos y en el desarrollo del trabajo en equipo? ¿Qué importancia tiene el poder en esta confrontación? ¿Desde qué perspectiva debe ser analizado el problema para incluir un tratamiento adecuado del poder?

1. ENFOQUE EPISTEMOLÓGICO

Entendemos por “problema” una situación o asunto no resuelto. Lo relacionamos con nudo: el problema se resuelve, se desata, se deshace.

La categoría de problema está en la base de la Epistemología actual. Considerando sólo los troncos fundamentales, ya Karl Popper, en *Lógica de las Ciencias Sociales*¹, ha señalado que no hay conocimiento sin problema, así como no hay problema sin conocimiento. El conocimiento, el aumento de conocimiento, consiste en definir problemas, plantear soluciones a los mismos y criticar rigurosamente estas soluciones. Sin embargo, para que aparezca el problema es necesario partir de un conocimiento previo. El problema emerge cuando la realidad, o más bien mi percepción de la realidad, no corresponde con ese conocimiento.

Gastón Bachelard, desde la vertiente francesa de la epistemología, también ha defendido que la objetividad, como proceso de construcción del sujeto, consiste fundamentalmente en la definición de un conjunto de problemas. “Un mundo que tiene ya una seguridad objetiva se nos presenta como una serie de problemas bien definidos”².

Adorno, en “Sobre la lógica de las ciencias sociales”³, ponencia con la que responde a Popper en el Congreso de Tubinga (1961), aunque acepta el planteamiento de Popper respecto a la relación problema-conocimiento, insiste en que su concepto de problema es más amplio: para Popper es simplemente una contradicción formal entre una teoría y la realidad, Para él, el problema (en las ciencias sociales) es una contradicción real de intereses que aparece en la sociedad. Además, la relación problema y solución no es tan lineal como presenta Popper, a menudo el problema aparece cuando y porque se tiene la solución. A la luz de la imagen de una sociedad justa y racional, la sociedad actual aparece como problemática. El problema se manifiesta desde la utopía, entendida como la imagen de la sociedad que queremos construir. El problema social aparece como problema, desde el punto de vista epistemológico, sólo cuando partimos de una posición axiológica.

¹ Ref. POPPER, K.R., “La lógica de las ciencias sociales” en ADORNO W, Theodor et alt: “ La Disputa del Positivismo en la Sociología Alemana, Ediciones Grijalbo-S.A. Barcelona México, 1973.

² BACHELARD, GASTON, “El Psicoanálisis del fuego”, Cap I, en “Epistemología (Textos escogidos por Dominique Lecourt, Edit. Anagrama, Barcelona, 1971, p. 142.

³ Ref. ADORNO W, THEODOR, “Sobre la lógica de las Ciencias Sociales”, en ADORNO W. Theodor et alt, Op. Cit.

2. ENFOQUE METAFÍSICO

La definición de problema como "situación no resuelta" puede ser enriquecida desde esta nueva perspectiva. Situación no resuelta: brecha entre la solución: lo que queremos lograr o conseguir y la realidad: el estado conseguido de la situación. Siendo así, el problema tiene una dimensión claramente metafísica: es consustancial al ser del hombre. El hombre es ante todo problema, situación no resuelta, porque el hombre "es infinitamente más que el hombre", su ser consiste en trascenderse a sí mismo para coincidir consigo mismo. Es la contradicción entre el ser inmediato (la existencia) y la esencia. Contradicción que se hace consciente en el ser humano, pero que está presente en toda realidad finita en tanto que finita: "todo lo que es, es concreto y tiene diferencia y oposición dentro de sí mismo. El carácter finito de las cosas descansa en su exigencia de correspondencia entre su ser inmediato aquí y ahora y aquello que virtualmente son por sí mismas"⁴ o también; "por lo cual lo finito, por ser implícitamente otra cosa que lo que es, tiene que aceptar la rendición de su propio ser inmediato y volverse repentinamente su contrario"⁵.

3. EL CONFLICTO, COMO MANIFESTACIÓN DEL PROBLEMA

Conflicto procede del latín "Conflictus", derivado de "confligere": entrar en colisión o lucha.

El ser problemático de toda realidad se manifiesta como conflicto. Por su carácter finito todo está en conflicto consigo mismo. La existencia es el desarrollo y el resultado nunca definitivo de ese conflicto. Pólemos, la guerra, es la madre de todas las cosas, decía Heráclito. Mientras los demás seres finitos son arrastrados fatalmente por el conflicto, la existencia humana consiste en asumir ese conflicto como tarea consciente y libre.

Desde el punto de vista **sociológico**, conflicto, sinónimo de antagonismo, pugna u oposición, es una contienda o lucha entre personas o grupos. Una

colisión u oposición de intereses, derechos, pretensiones.

Desde el punto de vista **psicológico**: el conflicto es la manifestación de un problema en el comportamiento personal o grupal, a nivel inter o intra... Esta manifestación se expresa como contradicción o confrontación. Si aceptamos la fundamentación metafísica anterior, desde la perspectiva **antropológica**, el conflicto es oportunidad, signo de crecimiento, no sólo es inevitable, sino necesario. Sin embargo, este crecimiento se consigue mediante la resolución de conflictos.

4. PROBLEMA Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

¿Qué relación existe entre resolución de conflictos y problema? La respuesta parecería obvia: si el conflicto es la manifestación comportamental del problema, la resolución de conflicto exige enfrentar el problema.

La teoría de la resolución de conflictos distingue diferentes niveles de resolución: aplicación de la fuerza, negociación, arbitraje, mediación y reconciliación.

Roger Fisher, en su método de negociación de conflictos, opone la negociación por principios o méritos a la negociación por posiciones. La primera separa las personas del problema, se concentra en los intereses, desarrolla imaginativamente opciones de mutuo beneficio y se basa en principios objetivos: independientes de la voluntad de las partes, además de legítimos y prácticos. La segunda no separa a las personas del problema, se concentra en las posiciones: se preocupa por lo que quieren las partes, no porque lo quieren, es decir: no tiene en cuenta los intereses y las necesidades, en consecuencia no plantea opciones de mutuo beneficio. Por último, al no separar las personas del problema, sus criterios no son objetivos.

Acaso la diferencia fundamental entre ambos tipos de negociación está en que la primera enfrenta el

problema, mientras que la segunda evade el problema. La alusión a los intereses y las necesidades expresa la intención de pasar de la manifestación del problema al problema mismo. En "Sí... de acuerdo"⁶ aparece repetidas veces esta posición: el jujitsu de la negociación consiste, no en enfrentar la fuerza del adversario con mi propia fuerza, sino en desviar las fuerzas del adversario hacia el problema. El camino hacia el problema pasa por obligarle al oponente a considerar los intereses y las necesidades.

Cuervo en "Sinergia y trabajo en equipo"⁷ es más explícito todavía: la última fase y la más eficiente del manejo progresivo del conflicto consiste en un encuentro entre las partes para, a través de la consideración de sus distintos puntos de vista, llegar a la raíz del conflicto: el problema y la causa del problema.

Ambos autores están de acuerdo, por lo tanto, en que la clave para resolver un conflicto es enfrentar el problema.

5. PROBLEMA Y TRABAJO EN EQUIPO

También el enfrentamiento del problema y los problemas es la base del trabajar en equipo. El equipo de trabajo se configura en torno a un problema. Así tiene que ser si el objetivo es lograr un descubrimiento: un aumento del conocimiento. Si, con Popper, aceptamos que todo conocimiento parte de un problema, el conocimiento conseguido en equipo debe partir también de la definición de un problema. Aquí está la clave del interaprendizaje: es más fácil aprender de los demás si nos une el mismo problema a resolver, si estamos convocados por el mismo problema.

Desde el punto de vista operativo la clave del desarrollo de equipo de trabajo como grupo sinérgico es la explicitación y la resolución de los conflictos

internos y esto se consigue enfrentando los problemas del grupo acerca de objetivos, roles, relaciones interpersonales. Es necesario conciliar los objetivos individuales con los objetivos del grupo. Lograr una adecuada distribución de roles, sobre la base del conocimiento mutuo de lo que cada uno espera de los demás miembros del grupo. Debe ser posible para cada miembro expresar libremente sus ideas, de manera que el grupo se apropie de ellas y las someta a una crítica respetuosa y enriquecedora. En todos estos casos la solución está en enfrentar los problemas: de los objetivos: mediante un replanteamiento participativo de los objetivos; de los roles: con sesiones de información y negociación de roles; de incomunicación: consiguiendo altos niveles de confianza y respeto, mediante relaciones extralaborales. La comunicación procede de la confianza y no al revés.

6. PROBLEMA Y PODER

El enfrentamiento de los problemas es la clave de la negociación de conflictos y el trabajo en equipo. Sin embargo, este planteamiento resulta en extremo abstracto e irreal si no introducimos un elemento que está presente en todo problema: el poder. "No se concibe como un objeto, una cosa que se posee en determinada cantidad; el poder es más bien un carácter de las relaciones sociales que emerge por las diferencias entre los diversos recursos de que disponen los actores, ya sean individuos, grupos o poblaciones enteras... Así un grupo será poderoso siempre que consiga tales diferenciales ventajosos en las relaciones con otros grupos que le permitan alcanzar sus objetivos e incluso imponer su voluntad a otros grupos sociales". Entendemos por poder el diferencial en la capacidad de movilizar recursos para satisfacer las necesidades humanas. Aceptemos como necesidades humanas las señaladas por Max-Neef, en Desarrollo a Escala Humana: Subsistencia, Protección, Afecto, Entendimiento,

⁶ FISHER, Roger et al., "Sí... ¡ De acuerdo! Como negociar sin ceder", en SOTOMAYOR m, Manuel y SEGOVIA BAUS, Fausto: Trabajo en equipo, negociación y resolución de conflictos", AFEFCE, Quito, 2001, p.p. 137-187.

⁷ CUERVO, A.: " Sinergia y trabajo en equipo", en SOTOMAYOR, Manuel y SEGOVIA BAUS, Fausto, Op. Cit. pp.188-210.

⁸ MARTÍN BARÓ, Ignacio: " Sistema, grupo y poder", Psicología Social desde Centro América" (II), UCA. Edit. , El Salvador, 1996, Cap.3, p. 14.

⁴ Hegel, Federico, "Enciclopedia de las ciencias filosóficas", Introducción, citado por NOVACK, George, "Introducción a la lógica", Edit. Fontamara, México, 1982, p. 100.

⁵ HEGEL, Federico, "Enciclopedia de las ciencias filosóficas", Introducción, citado por NOVACK George, Op. Cit., p. 102.

Participación, Ocio, Creación, Identidad y Libertad y como recursos, no sólo los convencionales: capital y trabajo, sino también los no convencionales: conciencia social, cultura organizativa y capacidad de gestión, creatividad popular, energía solidaria y capacidad de ayuda mutua, calificación y entrenamiento ofrecido por instituciones de apoyo, capacidad de dedicación y entrega de agentes externos. Si bien es cierto que sin recursos no convencionales, a nivel organizacional, los recursos convencionales resultan inefectivos. La pregunta es si los recursos no convencionales pueden suplir a los convencionales. Los recursos no convencionales pueden ser necesarios pero no suficientes. Y la verdad es que los recursos convencionales se encuentran distribuidos inequitativamente en nuestra realidad, lo que determina que el poder esté también mal distribuido. "En la dialéctica social, el tipo de recursos puede establecer diferenciales a favor de grupos minoritarios... no se puede decir que exista una equiparabilidad de recursos, sino que unos recursos posibilitan en forma más universal que otros el poder de aquellos grupos que los controlan"⁹.

7. TRABAJO EN EQUIPO, CONFLICTO Y PODER

Esto tiene importantes consecuencias en el trabajo en equipo y en la negociación de conflictos. Tan importante como la distribución de la información es la distribución del poder en un trabajo en equipo. Esto nos llevaría a cuestionar la realidad de las llamadas organizaciones inteligentes, si no van acompañadas por una correcta distribución del poder. La primera condición para trabajar en equipo es que todos tengan el mismo grado de poder.

Sin embargo, la mayor preocupación gira en torno a la negociación de conflictos: ¿Es posible negociar entre desiguales? Roger Fisher, en la obra citada, se pregunta precisamente: "¿Qué pasa si ellos son más poderosos?" En tal caso sólo resta protegerse ante un acuerdo inaceptable y/o aprovechar al máximo las propias ventajas. La clave en ambos casos: proporcionarse una MAAN (Mejor alternativa a un acuerdo negociado) Preguntarse no: ¿qué debo obtener en mi negociación? Sino: ¿qué debo hacer si

no llego a un acuerdo? Pero, ¿qué pasa si la única alternativa es el acuerdo obligado? El poder de la otra parte puede ser tal que sólo nos quede aceptar "su acuerdo". ¿Se pueden resolver los problemas sociales si el problema de fondo es un problema de poder? Se dirá que la meta de negociación de conflictos es llegar a acuerdos **posibles**, más que deseables. Que la negociación es un **proceso** que se realimenta. Que lo importante es acercarse lo más cerca posible al acuerdo deseado. Pero, ¿puede este proceso reducir las diferencias de poder de manera que la negociación sea un diálogo libre de coacciones? Si esto no es posible ¿en qué queda la negociación por principios? Se afirma que los criterios deben ser independientes de la voluntad de las partes. Pero, ¿hay criterios objetivos si hay un desequilibrio esencial de poder?

Tucídides cuenta que los atenienses enviaron una delegación a los milesios con el objeto de llegar a un acuerdo. Los delegados informaron a los milesios que su poder militar era tan superior, que les solicitaban les eviten, rindiéndose inmediatamente, el tener que matarlos. A cambio de ello, se les perdonaría la vida, aunque serían sometidos a la esclavitud. Los milesios no aceptaron el acuerdo y fueron masacrados por los atenienses. Pero, ¿qué hubiera pasado si aceptaban el acuerdo? Tampoco, habrían ganado, puesto que habrían tenido que aceptar la esclavitud. Ciertamente este es un caso de resolución de conflictos por la fuerza, pero lo importante es que nos conduce a la siguiente conclusión: **si hay un desequilibrio muy grande de poder lo posible no coincide con lo justo**. Si el poder del otro es tan grande, no se puede ni siquiera negociar, menos conseguir que negocie por principios.

Es cierto que Fisher sí tiene en cuenta la variable poder, cuando se plantea las estrategias para resolver conflictos, pero su posición es exclusivamente epistemológica, informativa. Se trata de establecer las ventajas o desventajas de los oponentes, para saber a qué atenerse. Pero falta un enfoque axiológico adecuado de la situación conflictiva. El término "legítimo" utilizado por Fisher para definir "acuerdo sensato" (satisface intereses legítimos de ambas partes). O "criterio objetivo", no supera el nivel del

derecho positivo. Así se entiende su máxima final: "es más fácil defender un principio que defender una táctica ilegítima". En el mejor de los casos, se acepta como criterio de legitimidad la universalización de la táctica: ¿qué pasaría si todos obraran de la misma manera? Es decir, estamos ante un formalismo ético de tipo kantiano: "Obra de tal manera que tu obrar se transforme en ley universal", pero, a diferencia de Kant, el punto de vista es netamente pragmático, utilitarista, se mueve en el campo de la razón instrumental y la tecnología social. La discusión es sobre los medios para conseguir determinados fines, no sobre los fines mismos. Esto explica el tratamiento inapropiado del poder: aunque se lo menciona se lo evade. Desocultamiento y ocultamiento al mismo tiempo: tratamiento ideológico del poder, que determina igualmente un tratamiento ideológico del problema y del conflicto.

¿Cuál sería entonces el tratamiento adecuado? Responder esta pregunta requiere una profunda investigación que sólo puede ser llevada a cabo por un equipo interdisciplinario. Sin embargo, uno de los planteamientos puede ser el siguiente:

Al enfrentar el problema no se puede hacer abstracción del poder real como parte esencial del problema. Esto exige adoptar un enfoque crítico, entendiendo al problema como problema social, como contradicción real de intereses entre personas, y, en tanto real, sustentada en relaciones de poder, en muchos casos, no justamente equilibradas, como desigual es la distribución de recursos. Esto exige, a su vez, la superación de la tecnología social y de la razón instrumental. Pensar el problema desde la razón emancipadora, introduciendo el punto de vista crítico de la utopía, y asumir así el enfoque axiológico y metafísico del problema.

"Únicamente a quien sea capaz de imaginarse una sociedad distinta de la existente podrá ésta convertírsela en problema, únicamente en virtud de lo que no es se hará patente en lo que es, y ésta habrá de ser, sin duda, la materia de una sociología que no desee contentarse- como desde luego, la mayor parte de sus proyectos- con los fines de la administración pública y privada"¹⁰.

8. CONCLUSIONES

1. El Conflicto es una confrontación personal o grupal a nivel inter o intra, que manifiesta un problema: situación o asunto no resuelto.
2. La resolución de los conflictos exige el enfrentamiento del problema.
3. También el trabajo en equipo: proceso sinérgico de descubrimiento a través del interaprendizaje, se desarrolla a través de problemas y exige la resolución de problemas intragrupales.
4. En un conflicto social y en el trabajo en equipo, el poder: diferencial de recursos para satisfacer necesidades, es parte esencial del problema.
5. Si el desequilibrio de poder es muy grande la solución posible del conflicto no coincide con lo justo.
6. Un tratamiento adecuado del problema y del conflicto debe partir de la definición del problema a partir del poder.
7. Esto exige la superación de la razón instrumental y la tecnología social (discusión sobre medios, no sobre fines) por una razón crítica y emancipadora, que asuma la dimensión axiológica y metafísica del problema.

⁹ MARTIN BARÓ, Ignacio, Op. Cit, p.15.

¹⁰ ADORNO W.,Theodor, "Sobre la lógica de las Ciencias Sociales", Op. Cit. p.137.

LECTURA Y COMENTARIO DE TEXTOS SOBRE LA FILOSOFÍA LATINOAMERICANA

Dr. José Vega Delgado
Profesor de Metafísica en la Facultad de
Filosofía de la Universidad de Cuenca

BIBLIOGRAFÍA:

ADORNO, Theodor W. et. al. *La disputa del Positivismo en la Sociología Alemana*, Ediciones Grijalbo. S.A., Barcelona-México, 1973.

MARTÍN-BARO, Ignacio, Sistema, grupo y poder. *En Psicología Social desde Centroamérica (II)*, Uca. Editores. El Salvador, 1996.

NOVACK, George, *Introducción a la lógica (Lógica formal-lógica dialéctica)*, Edit. Fontamara. México. 1985.

SOTOMAYOR, Manuel y SEGOVIA BAUS, Fausto, *Trabajo en equipo, negociación y resolución de conflictos*, AFEFCE, Quito, 2001.

<http://web.iteso.mx/dh/redtdt/quesgpo.htm/>
www.uca.edu.su/publica/ued/edec5/libro2.html.

TEXTO N° 1:

APROXIMACIÓN HISTÓRICO EPISTEMOLÓGICA A LA FILOSOFÍA LATINOAMERICANA CONTEMPORÁNEA. H. Cerutti G. Prometeo, Revista Latinoamericana de Filosofía. Guadalajara, Jalisco, México, Universidad de Guadalajara, Año 2, enero -abril, 1986, N° 5, págs. 39-51.

El ensayo discurre en un doble registro: "Recuperación histórica de los debates que conducen a la situación actual" (39-46), y: "Algunos problemas epistemológicos y metodológicos que presenta el estudio de la filosofía latinoamericana (46-51).

En la primera parte se reasume la clásica Quaestio Disputata, respecto a la existencia o no, de facto, de UNA FILOSOFÍA LATINOAMERICANA; a través de las varias respuestas que se han ido dando, pormenorizadamente, en los decenios del pasado siglo. El gran telón de fondo o supuesto del estudio, es lo que en fórmula quasi matemática el filósofo peruano **Francisco Miró Quezada**, caracterizó como FILOSOFÍA ASUNTIVA Y FILOSOFÍA AFIRMATIVA, de EL GRUPO UNIVERSALISTA y de EL GRUPO REGIONALISTA, respectivamente.

Ora que el filosofar se oriente a la recepción, aclimatamiento, asunción de LA FILOSOFÍA UNIVERSAL en nuestro subcontinente latinoamericano -en aras del rigor, del estudio de las lenguas originales de la filosofía, de la consolidación de sus instituciones de enseñanza, que habrían de preparar la autenticidad y la originalidad futuras-, ora sea que el filosofar navegue raudo, por las aguas Amazónicas, del Orinoco, del Río de la Plata, se fragüe al calor de las culturas aborígenes: azteca, maya, incásica, afir-

mando las esencias nativas, en un giro decidido que no admite dilaciones ni espera, para la consolidación de UNA FILOSOFÍA AUTÓCTONA.

Desde luego, la **Gran Contradicción del Pensamiento Latinoamericano, entre Filosofía Extranjera y Pensamiento Propio**, NO ES, en rigor, UNA *CONTRADICTIO IN TERMINIS*, cuando más una oposición proclive a la síntesis, como el ensayo lo reconoce paladinamente al decir: "**Por su parte, las corrientes filosóficas provenientes del exterior no se imitaban pasivamente sino que se las adaptaba y adoptaba en un proceso activo de transformación, que seguía también líneas de conceptualización propias... HA SIDO UNA FILOSOFÍA ELABORADA CON ALTO SENTIDO CRÍTICO RESPECTO DE LA REALIDAD Y DE SI MISMA.**" (1986, Cerutti: 45; negrillas y mayúsculas nuestras).

Por cierto que una tal posición, venía a negar la opinión de quienes consideraban la Filosofía "Latinoamericana", en estado de dependencia cultural absoluta de una Filosofía Europea, LA FILOSOFÍA, de claro ancestro grecolatino.

Cierto es que lo que nosotros pudiéramos llamar: **El estado de madurez de la Filosofía Latinoamericana**, no se consiguió de golpe y porrazo, sino con el incesante advenir de LAS GENERACIONES: La de los Patriarcas o Fundadores; la de los Forjadores que permite "la Normalización de la Filosofía"; la Técnica que consigue un *maximum* de rigor filosófico, y, tras ella, una Cuarta y Quinta Generaciones.

A la fecha, el debate discurre por otro andarivel, desde una confrontación diferente: entre UNA FILOSOFÍA ACADEMICISTA O PURA, y, UNA FILOSOFÍA REVO-

LUCIONARIA, COMPROMETIDA CON LA TRANSFORMACIÓN DE LA REALIDAD LATINOAMERICANA.

Del Nivel Histórico pasamos al Nivel Sistemático, al interior del cual es importante distinguir: FILOSOFÍA Y FILOSOFAR:

“Filosofía es el producto de un ejercicio de producción teórica denominado filosofar. Filosofar es el proceso de producción de Filosofía. Hay que abordar ambos aspectos al considerar los problemas que presenta el estudio de la filosofía (y consecuentemente, el filosofar) en nuestra América”. (1986, Cerutti: 47; negrillas nuestras).

Se trata de desbrozar el Camino Epistemológico, con la finalidad de conocer la naturaleza y la función que, Filosofar y Filosofía han de desempeñar en nuestra América, y con el objeto de alcanzar una correcta Metodología para su estudio.

El Objeto de la Filosofía Latinoamericana, deja fuera: lo biográfico, lo geográfico, el sujeto productor, la falacia naturalista de lo que es, y de lo que se desea que sea, o deba ser; en cuanto Claves Hermenéuticas Excluvistas...

“Si deseamos estas vías impracticables, entre otras cosas, podríamos proponer como OBJETO DE LA FILOSOFÍA LATINOAMERICANA -siempre y cuando tenga sentido hablar de ‘objeto’ de la Filosofía- LA REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LA FUNCIÓN DEL PENSAMIENTO, LA TEORÍA Y LA CONCEPTUALIZACIÓN EN EL CONTEXTO SOCIAL DE NUESTRA AMÉRICA”. (1986, Cerutti: 48; negrillas y mayúsculas nuestras).

En este contexto, habrá que ejercitar una Hermenéutica Crítica que amplíe y tome en cuenta: el Lenguaje; las Trivializaciones semánticas desprovistas de contenido: "Pensar la Realidad"; la Relación entre Filosofía Latinoamericana e Historia de la Filosofía Latinoamericana; el Análisis de categorías historiográficas insuficientes; “el fundamental problema de la periodización” (sic.); la Cuestión de las filosofías nacionales; el Marxismo como condicionante del Pensamiento Latinoamericano, etc.

Finalmente, el autor no oculta UNA FILOSOFÍA INSTRUMENTALISTA Y POLÍTICA DE LA FILOSOFÍA

-eco de **la Filosofía como Arma de la Revolución, Althusseriana-**.

Para una comprensión cabal de los siguientes Ensayos, retengamos el siguiente texto: **“Debo aclarar que no me interesa la filosofía por sí misma, sino en cuanto constituye UNO DE LOS MODOS DE ACCEDER, QUIZÁ PRIVILEGIADAMENTE A PESAR DE LAS INMENSAS DIFICULTADES DE PROCEDIMIENTO QUE COMPORTA, A LA REALIDAD SOCIOHISTÓRICA”.** (1986, Cerutti: 47; negrillas y mayúsculas nuestras).

Bajo tal premisa, la conclusión fluye de por sí: **“La situación presente y futura de América Latina es de tal gravedad que no podemos renunciar a la mejor filosofía, a la mejor elaboración teórica como un medio más para coadyuvar racionalmente a la realización de modificaciones estructurales impostergables e irreprimibles de nuestra sociedad. Las transformaciones se harán con la filosofía o contra ella. Es mejor que se realicen junto con ella..., con una filosofía para la liberación latinoamericana”** (1986, Cerutti: 50-51; negrillas y mayúsculas nuestras).

NO se ha de buscar, entonces, la edificación a ultranza de FILOSOFÍAS NACIONALES: Mexicana, Argentina, Brasileña, Uruguaya, Venezolana, Ecuatoriana... sino **LA FILOSOFÍA LATINOAMERICANA**, capaz de hacer el contrapeso necesario, a la Dependencia Social, Económica, Cultural, respecto de los Grandes Centros del Poder Mundial.

TEXTO Nº 2:

CÓMO Y POR QUÉ CULTIVAR LA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA EN CONTEXTOS POSCOLONIALES. H. Cerutti G. In: Historia de las ideas latinoamericanas ¿disciplina fenecida? H. Cerutti G. y Mario Magallón Anaya. México, Casa Juan Pablos/Universidad de la Ciudad de México, 2003, pp. 133-152.

Resulta axiomático lo que el autor del presente ensayo afirma desde su inicio: **“En todo caso, no hay margen de fecundidad epistémica para un filosofar que se desentienda o que lisa y llanamente ignore nuestro pasado filosófico”.** (2003, Cerutti: 133).

La pregunta inmediata siguiente, es: ¿Existe algo así como UNA HISTORIA DE LAS IDEAS? Frente al relativo rechazo de **Ortega y Gasset** -a pesar de que en su PRÓLOGO a la *"Historia de la Filosofía"* de **Émile Bréhier**, inconsecuentemente propuso **"ideas para una historia de la filosofía"**-, un discípulo y colega de **Ortega** en Madrid, **José Gaos y González Pola (1900-1969)** fundamentó con notables consecuencias en México y América: **LA HISTORIA DE LAS IDEAS.**

El filósofo uruguayo **Arturo Ardao**, llegó a una ecuación que nos recuerda a **Hegel**, al afirmar: **“La filosofía es así historia de la filosofía y viceversa”.** (2003, Cerutti: 136).

Dejamos, deliberadamente, el detalle de dos tratamientos del texto que glosamos: LA CRÍTICA AL PUNTO DE VISTA DE **AUGUSTO SALAZAR BONDY**, expuesto en su celebrado opúsculo: **¿Existe una Filosofía de Nuestra América? (1968)**; al que se le da el calificativo de ANTIMODELO PARADIGMÁTICO EN HISTORIOGRAFÍA FILOSÓFICA (2003, Cerutti: 138 y ss.), y, LA COMPARACIÓN DE LA FILOSOFÍA LATINOAMERICANA, CON LA FILOSOFÍA AFRICANA (2003, Cerutti: 141 y ss).

El fondo de la cuestión estriba, a nuestro juicio, en EL HORIZONTE COLONIAL, AL INTERIOR DEL CUAL SE HAN DESARROLLADO ESAS DOS FILOSOFÍAS.

El estado de mera receptividad y pasividad, frente a LA FILOSOFÍA EUROPEA, sin apuntar medularmente a la Crítica del Coloniaje, por parte de esa nueva Filosofía en ciernes que se impulsa -no bastaría bajo este planteamiento, el acceso academicista a **“la autenticidad” (Salazar Bondy)**, ni a **“la normalidad” (Francisco Romero) filosóficas**, convierte, tal estado, en falaz dicha actitud.

De allí la propuesta que, sin oponerse AL NIVEL RIGUROSO DE LA CULTURA FILOSÓFICA Y DEL FILOSOFAR, no se desatiende de LA SITUACIÓN POSTCOLONIAL, DE LA ACTUAL FILOSOFÍA LATINOAMERICANA. Lo que da sentido al acertado título del ensayo: **“Cómo y por qué cultivar historia de la filosofía en contextos poscoloniales”.** Empero, se nos antoja que la Crítica al opúsculo de **Augusto Salazar Bondy**, carga las tintas en lo que de

limitado puede haber, y no reconoce el esfuerzo que supuso tal diagnóstico y pronóstico, en la década de los sesenta del Siglo XX. Para matizar, un tanto, EL ANTIMODELO PARADIGMÁTICO EN HISTORIOGRAFÍA FILOSÓFICA, releamos algún pensamiento y recordemos la respuesta que, a su tiempo, dio al filósofo peruano, el filósofo mexicano **Leopoldo Zea Aguilera (1969)**; al año siguiente de planteada la *Quaestio Disputata* y en homenaje al maestro **José Gaos**, quien había fallecido ese mismo año en México.

“Pero hay todavía posibilidad de liberación -dice Salazar Bondy -y, en la medida en que la hay, estamos obligados a optar decididamente por una línea de acción que materialice esa posibilidad y evite su frustración. LA FILOSOFÍA HISPANOAMERICANA TIENE TAMBIÉN POR DELANTE ESTA OPCIÓN DE LA QUE, ADEMÁS, DEPENDE SU PROPIA CONSTITUCIÓN COMO PENSAMIENTO AUTÉNTICO”. (Augusto Salazar Bondy, 1979: 133. Negrillas y Mayúsculas, nuestras).

“A ningún griego se le ocurrió preguntarse por la existencia de una filosofía griega, defiende, a su vez, Zea, en LA FILOSOFÍA AMERICANA COMO FILOSOFÍA SIN MÁS, así como a ningún latino o medieval, ya fuese francés, inglés o alemán, se le ocurrió preguntarse por la existencia de su filosofía; simplemente pensaban, creaban, ordenaban, separaban, situaban, definían, esto es, PURA Y SIMPLEMENTE FILOSOFABAN”. (Leopoldo Zea Aguilera, 1998: 11. Negrillas y Mayúsculas, nuestras).

TEXTO Nº 3:

FILOSOFÍA LATINOAMERICANA E HISTORIA DE LA FILOSOFÍA. (1983). H. Cerutti G. In: Hacia una metodología de la historia de las ideas (filosóficas) en América Latina. México, Miguel Ángel Porrúa/UNAM, 2ª Ed., 1997 (1ª de 1986), pp. 109-146.

Con motivo del II Simposio de Profesores de Filosofía, celebrado por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, México, 1983, el autor de la presente ponencia se propone relacionar, LAS CUATRO ÁREAS TEMÁTICAS SOBRE HISTORIA DE LA FILOSOFÍA -que hace de cuestión central del encuentro-, a saber:

Objeto, Problemas Metodológicos, Internalismo/ Externalismo, Relevancia para la Investigación Actual.

Su autor parte de la siguiente premisa: "En mi opinión -dice-, la filosofía latinoamericana debe ser confrontada con todos los problemas de nuestro tiempo". (Cerutti, 1997: 109). Lo cual no le priva de situar tal problemática filosófica: "Es obvio que toda esta consideración epistemológica de la historia de la filosofía afecta tanto a la investigación en historia de las ideas cuanto a la enseñanza de la misma en nuestra facultad". (1997, Cerutti: 110).

Del horizonte temático del Simposio, el autor de la Ponencia cuya hermenéutica practicamos, anticipa una extensión asimétrica para cada uno de los ítems, lo que no significa, en modo alguno, un criterio de jerarquía axiológica.

Por nuestra parte, al hilo de las "Vorlesungen über der Geschichte der Philosophie" hegelianas, según las cuales: "el objeto de la historia de la filosofía es el concepto verdadero de la filosofía" (Ibidem, Ref. 111), estamos de acuerdo en que, la comprensión filosófica de la Historia de la Filosofía, constituye una auténtica disciplina, al interior de la Filosofía Sistemática, y cuya mejor designación es la de: **Filosofía de la Historia de la Filosofía**; estudio inaugural que lo debemos a Hegel, ciertamente, pero ejercitado posteriormente sobre muy diferentes premisas (Jacques Colette, Paul Ricoeur, François Châtelet). En el ámbito de lengua española, Ortega, Gaos, Romero han tenido preocupaciones análogas.

Resulta especialmente valiosa la doctrina de José Gaos, quien en "Filosofía de la Filosofía e Historia de la Filosofía" (1947), revierte LA FILOSOFÍA DE LA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA, finalmente, a LA FILOSOFÍA DE LA FILOSOFÍA; puesto que de lo que se trata -en última y definitiva instancia-, en el propio Desarrollo Histórico de la Filosofía, es LA AUTO-COMPREENSIÓN DE LA MISMA FILOSOFÍA. A lo que Gaos, siguiendo a Dilthey, ha denominado precisamente FILOSOFÍA DE LA FILOSOFÍA. Así puede con razón afirmarse en LA PONENCIA: "Según Gaos, sólo una reflexión filosófica sobre la

filosofía podrá resolver estas dificultades que se le patentizan al historiador de la filosofía". (1997, Cerutti: 115).

Francisco Romero, desde su óptica, ha realizado también importantes contribuciones, con su obra: "Sobre la Historia de la Filosofía" "... puede sentarse que lo que se es en cuanto historiador de la filosofía depende de lo que se sea como filósofo". (1997, Cerutti: 115). Definiendo EL OBJETO DE LA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA, al modo siguiente: "La historia de la filosofía procura dar una imagen de la filosofía tal como se ha ido desarrollando a lo largo del tiempo". (Ibidem).

Dejando LOS PROBLEMAS METODOLÓGICOS DE LA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA, y su RELEVANCIA PARA LA INVESTIGACIÓN ACTUAL, en cuanto CUESTIONES DERIVADAS DEL OBJETO E IMPORTANCIA DE LA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA, para LA FILOSOFÍA LATINOAMERICANA, focalizaremos nuestra atención, ahora, en LAS CONCEPCIONES INTERNALISTA Y EXTERNALISTA DE LA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA.

Como muestras, bástenos cuatro ejemplos al respecto, extraídos de HISTORIAS DE LA FILOSOFÍA, escritas por europeos:

La "Historia de la Filosofía" de Frederick Copleston (11 tomos, edición en Inglés; 9 en Castellano); la "Historia de la Filosofía" de Johannes Hirschberger (2 tomos, edición en Alemán; 2 en Español); la "Historia de la Filosofía" de la Academia de Ciencias en la antigua URSS, dirigida por Dynnik (7 tomos en la traducción al Castellano); y, la "Historia de la Filosofía" dirigida por François Châtelet (4 tomos en la versión al Español).

Pues bien, de tales obras, LAS DOS PRIMERAS SIGUEN LA CONCEPCIÓN INTRINCESISTA O INTERNALISTA; LA TERCERA SE FUNDAMENTA EN LA CONCEPCIÓN EXTRINCESISTA O EXTERNALISTA; mientras que LA CUARTA COMBINA CON ACIERTO, LA CONCEPCIÓN DEL DESARROLLO INTERNO DE LAS IDEAS FILOSÓFICAS, CON LA CONCEPCIÓN QUE HACE HINCAPIE, EN LA RELACIÓN DE TALES IDEAS CON FACTORES EXTRAFILOSÓFICOS.

TEXTO Nº 4:

FILOSOFAR DESDE NUESTRA AMÉRICA. Ensayo problematizador de su *modus operandi*. H. Cerutti G. México, CRIM/CCYDEL, UNAM /Miguel Ángel Porrúa, 2000, Secciones 1ª y 2ª, pp. 5-118.

Su autor nos ofrece un libro maduro, y madurado por largos años, al hilo de las obligaciones profesionales de la docencia universitaria, los sobresaltos económicos de una actividad -la enseñanza, por más que en la UNAM, república mexicana-, que permite sólo vivir con un elemental decoro, y, particularmente, LA FALTA DE TIEMPO LIBRE PARA PENSAR Y ESCRIBIR, Y NO SOLO LEER Y DAR CLASES.

Con un dejo de humor, diríamos que la obra nació únicamente, cuando su creador resolvió meterse un par de fines de semana, a un convento en TULTENANGO, para poner en paz su vida y dar orden a sus ideas. Me pregunto si se ha hecho tan difícil FILOSOFAR, EN ESA MACROPOLIS QUE ES LA CIUDAD DE MEXICO. A sabiendas de que LA FILOSOFÍA, REQUIERE DE UNA GRAN CONCENTRACIÓN INTERNA...

Así, pues, el autor puntualiza que aunque no traiga por anticipado el huevo puesto, y se trate sólo de buscar una gallina que lo justifique, las cuestiones filosóficas que le preocupan, conservan el horizonte de LA INCERTIDUMBRE: "... para avanzar a tientas entre el sueño y la vigilia; para filosofar entre el sueño utópico y la vigilia de la *Realpolitik*". (2000, Cerutti: 21).

Resultan, además, claros y distintos, los fundamentos que *Filosofar desde nuestra América* comportan, en cuanto Ensayo Problematizador de su *Modus Operandi*:

"¿En qué disciplina filosófica ubicar este libro? (...) está constituido por una oscilación permanente entre el filosofar y un enfoque metafilosófico, un cierto metalenguaje... que busca explicarse, mostrarse, hacer camino al andar y reexaminar constantemente, en permanente vigilia autocrítica, su proceder en busca de la producción de nuevo conocimiento.

SI POR EPISTEMOLOGÍA SE HACE REFERENCIA AL ESTUDIO DE LOS MODOS DE PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO, EN ESTE CASO ESTAMOS EN PRESENCIA DE UN ESFUERZO POR ESTUDIAR LAS MODALIDADES DE PRODUCCIÓN DE LA REFLEXIÓN FILOSÓFICA DESDE UNA ESPECÍFICA SITUACIÓN HISTÓRICA Y CULTURAL, CONDICIONADA POR PRÁCTICAS DE DOMINACIÓN Y DEPENDENCIA, DE EXPLOTACIÓN Y SILENCIAMIENTO, DE NINGUNEO E INVISIBILIZACIÓN, EFECTUADA CON LA VOLUNTAD DE INSCRIBIRME EN LA TRADICIÓN SINTÉTICA Y ECLÉCTICA (electiva) DE NUESTRO FILOSOFAR". (2000, Cerutti: 37. Negrillas y Mayúsculas, nuestras).

Finalmente, como el autor mismo nos advierte, le salió una OBRA ABIERTA QUE ADMITE LECTURAS MÚLTIPLES; y, como la "Rayuela" de su coterráneo Julio Cortázar: "Se puede comenzar o entrar en la reflexión por donde se prefiera, LEER DE ADELANTE PARA ATRÁS O DE ATRÁS PARA ADELANTE". (Ibidem). Nosotros haremos, entonces, NUESTRA PROPIA LECTURA, que llevará aparejada SU CORRESPONDIENTE HERMENÉUTICA.

El texto básico que se va desarrollando como una melodía musical, puede recomponerse y dice: **Pensar la realidad... a partir de la propia historia... crítica y creativamente... para transformarla.** Lo que da pie a sus cuatro partes canónicas. **Pensar la realidad...**

1. El ensayo critica LAS INTERPRETACIONES TRADICIONALES DE LA FILOSOFÍA LATINOAMERICANA Salazar Bondy, Francisco Romero; y el axioma de Alberdi: "La América práctica lo que piensa la Europa".
2. El ensayo desfonda las lindes tradicionales de EL FILOSOFAR LATINOAMERICANO -las ideas filosóficas en la Colonia-, para hacer una cala e incorporar EL PASADO PRECOLOMBINO O ABORIGEN, como un asunto a investigarse con seriedad y profundidad.
3. El ensayo avanza a sus peculiares propuestas, con: ALTERNATIVAS PROCEDIMENTALES; PARA UNA HISTORIA HIPOTÉTICA TODAVÍA NO ESCRITA; DE LA NORMALIZACIÓN A LA RESPONSABILIDAD CIUDADANA.



TEXTO N° 5:

FILOSOFAR DESDE NUESTRA AMÉRICA. Ensayo problematizador de su modus operandi. H. Cerutti G. México, CRIM/CCYDEL, UNAM/Miguel Ángel Porrúa, 2000, Secciones 3ª y 4ª, pp. 119-179.

Supuesta LA DEFINICIÓN DE FILOSOFÍA DEL AUTOR (Cerutti, 2000: 11. 110), que consta en la Segunda Parte del Ensayo, las Partes Tercera y Cuarta habrán de darla cumplimiento y operatividad.

4. El ensayo propone LA CORRELACIÓN ENTRE CREACIÓN Y CRÍTICA, como previa a LA DECONSTRUCCIÓN DEL CARÁCTER SISTEMÁTICO DE LA FILOSOFÍA, MEDIANTE EL DESMONTAJE DE LA PRIMA FILOSOFÍA, POR "INFECUNDIDAD O ESTERILIDAD SISTÉMICA". (2000, Cerutti: 13.14., 119-133).

Este aspecto amerita **UNA BREVE MONOGRAFÍA**, que la presentaremos a continuación de esta **LECTURA Y COMENTARIO DE TEXTOS**.

5. El ensayo va encontrando su quicio, al proponer UNA DIALÉCTICA *INTERRUPTA* -ora para el pensamiento que piensa la realidad, produce y reconstruye LA HISTORIA TOTAL DE LAS IDEAS; ora para la realidad misma, cuya urgencia de transformación se da la mano con **UNA UTOPIA CONCRETA**, en el lenguaje de *Ernst Bloch*; a quien el autor del ensayo no menciona expresamente.

6. El ensayo apunta a su conclusión, con unas puntualizaciones críticas finales: METAFORIZACIÓN COMO EXCESO; defensa de LA DIMENSIÓN PÚBLICA DEL FILOSOFAR, **cuando LA FILOSOFÍA SE TRANSMUTA EN POLÍTICA**; LA INÚTIL FILOSOFÍA entonces, NO TRANSFORMA PER SE; LA FILOSOFÍA BROTA DE LA ACCIÓN CUOTIDIANA DE LO REAL, Y VUELVE A LA REALIDAD COMO *PRAXIS*.

No es un regreso a la descalificada *DOXA*, según la precisa acepción de LA FILOSOFÍA GRIEGA **-Parménides y Platón-**, sino UN RESCATE DE LA CUOTIDIANIDAD, DEL DIARIO VIVIR, COMO PUNTO DE PARTIDA DEL FILOSOFAR...

7. Bajo estas premisas, EL HORIZONTE DE LA FILOSOFÍA **no es el Búho de Minerva, que sólo levanta su vuelo cuando ha pasado el día**; según la archiconservadora metáfora de Hegel, en el Prólogo a su Filosofía del Derecho. Se trata, antes bien, de UN PENSAR INTRÍNSECAMENTE UTÓPICO. (2000, Cerutti: 21.169-173).

El canto a la madrugada del gallo anuncia el nuevo día de la liberación humana; hic et nunc (aquí y ahora), desde Latinoamérica.

8. Así y sólo así, LA ESPIRAL SE CIERRA: "He tratado de diseñar el cauce por el cual discurre el filosofar nuestroamericanista. Es factible recorrer y volver a recorrer ese cauce y cada recorrido constituye una experiencia única, irreplicable aunque reiterable tantas veces como se requiera. LA FIGURA DEL PENSAR QUE SE RECORTA ES UNA ESPIRAL Y LA ESPIRAL SE CIERRA CON LA LLEGADA A ESTE PUNTO DE LA TRANSFORMACIÓN EXIGIBLE DE LA REALIDAD. LA POLÍTICA EXIGE FILOSOFÍA Y LA FILOSOFÍA SE CONSUME EN LA POLÍTICA." (Cerutti, 2000: 22.173. Negrillas, Mayúsculas y Cursivas de Relieve, nuestras).
9. Y, a pesar de todo, quedamos CONVOCADOS A UN FILOSOFAR PROBLEMATIZADOR, desde una circunstancia histórica singular, única, y, por ende, irreplicable:

IBEROAMÉRICA, la española y la portuguesa,

LATINOAMÉRICA,

INDOAMÉRICA.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

EL PENSAMIENTO LATINOAMERICANO. 3ª edición. Editorial Ariel, Colección Demos. Barcelona, España, 1976. 542 págs.

FILOSOFÍA DE LA HISTORIA AMERICANA. FCE, Colección Tierra Firme s/n. México, 1978. 296 págs.

PROYECTO Y REALIZACIÓN DEL FILOSOFAR LATINOAMERICANO. FCE, Tierra Firme sin número. México, 1981. 220 págs.

GAOS, José. *Confesiones Profesionales*. 1ª Reimpresión. Fondo de Cultura Económica, Colección Tezontle. México, 1979. 180 págs.

MIRO QUESADA, Francisco. *Despertar y Proyecto del Filosofar Latinoamericano*. Fondo de Cultura Económica, Colección Tierra Firme N° IX. México, 1974. 238 págs.

ROIG, Arturo André. *Esquemas para una Historia de la Filosofía Ecuatoriana*. 2ª edición, corregida y aumentada. Ediciones de la Universidad Católica, EDUC. Quito-Ecuador, 1982. 195 págs.

SALAZAR BONDY, Augusto. *¿Existe una Filosofía de Nuestra América?* 6ª edición. Siglo Veintiuno Editores, Colección Mínima N° 22. México, 1979. 133 págs.

ZEA, Leopoldo. *La Filosofía Americana como Filosofía sin más*. 17ª edición. Siglo Veintiuno Editores. México, 1998. 119 págs.

IDEOLOGÍA DEL RACISMO

Mgt. Mauro Narváez
Profesor de Filosofía en la Facultad de
Filosofía de la Universidad de Cuenca

PLATÓN, TEÓRICO DEL RACISMO

"... 'Vosotros, todos cuantos habitáis en el Estado, sois hermanos. Pero el dios que os modeló puso oro en la mezcla con que se generaron cuantos de vosotros son capaces de gobernar, por lo cual son los que más valen; plata, en cambio, en la de los guardias, y hierro y bronce en las de los labradores y demás artesanos... el dios ordena a los gobernantes que de nada sean tan buenos guardianes y nada vigilen tan intensamente como aquel metal que se mezcla en la composición de las almas de sus hijos... el Estado sucumbirá cuando lo custodie un guardián de hierro o bronce".

Platón, (427-347 a. C.), notable filósofo idealista, tras la debacle en que se sumió la sociedad ateniense, como efecto de la guerra civil del Peloponeso, propuso la renovación de Grecia mediante la dirección política por parte de una élite, en sentido racista. En su obra "La República" imputa la crisis de los imperios a las luchas internas a causa de la codicia; a la mezcla racial entre ciertos individuos "bien dotados" con otros que no lo son, y al ejercicio del gobierno por sujetos a quienes la naturaleza no les dotó para esa noble tarea. Sólo el sabio, dotado de una alma de oro, debe gobernar (el filósofo - rey). Quien nació para zapatero,

u otros oficios menores, no puede intentar ser un gobernante.

Forja la burda mentira del mito de los metales. En la lucha por conservar el poder del estado los fines justifican los medios: "Si es adecuado que algunos hombres mientan, éstos serán los que gobiernan el Estado, y que frente a sus enemigos o frente a los ciudadanos mientan para beneficio del estado; a todos los demás les estará vedado...".

Considera que su mito racista no será aceptado inicialmente. Luego, con el paso del tiempo, la tradición le tornará en dogma irrefutable.

Para evitar la mezcla de los metales "nobles" con los "impuros", Platón propone un Estado totalitario. El gobernante vigilará y fomentará, de manera sutil, la unión entre los mejores prospectos y promoverá la gestación en la época del año más propicia, considerando las edades convenientes. Organizará fiestas y reuniones donde los jóvenes se conocerán como si se tratase de un encuentro casual: "Todas estas medidas deben ser conocidas sólo por los magistrados, porque de otra manera sería exponer el rebaño a muchas discordias".

A quienes muestran remilgos ante estas tesis les increpa diciendo: "si nos preocupamos de mejorar la raza de caballos, aves y perros, por qué no hacerlo con los hombres. El gobernante debe comportarse como el diligente apicultor que, en cuanto descubre elementos extraños dentro de la colmena, procura destruirlos lo más pronto posible, así como las celdillas que han infestado". En otros acápites acude al símil del rebaño y el lobo. El pastor -gobernante- debe destruir al depredador. Influido por la práctica eugenésica de los espartanos, afirma que una depuración semejante debe hacerse dentro de la sociedad: "... se dejará morir a aquellos que estén mal constituidos físicamente; y a los que tengan un alma perversa por naturaleza e incurable se los condenará a muerte... Es

preciso que las relaciones de los individuos más sobresalientes de uno y otro sexo sean muy frecuentes, y las de los individuos inferiores, muy raras, además es preciso criar a los hijos de los primeros y no de los segundos, si se quiere que el rebaño no degenera". Reconoce que hay dificultades de por medio para que esto pueda ponerse en práctica. Pero, la cosa cambiará si "Un legislador fuera al mismo tiempo un tirano"². (Vid p. 105. Platón, La República, Editorial Planeta DeAgostini, Barcelona, 1998. p. 105, 140, 149).

LOS ESCLAVOS, "ANIMALES PARLANTES"

"Hay en la especie humana, individuos tan inferiores a los demás como el cuerpo al alma, como la bestia al hombre; son aquellos de los que el máximo empleo que se puede sacar es el de la utilización de sus fuerzas corporales... son los destinados por la naturaleza a la esclavitud, pues para ellos no existe nada mejor que obedecer...". Aristóteles, *La política*.

En varios pasajes de la obra citada, Aristóteles (384-322 a. C.) intenta "justificar" la existencia de la institución esclavista imperante. La familia, está constituida por el varón y la hembra, por los hijos, y los esclavos. Estos últimos forman "parte de la familia" de un modo similar al buey o al caballo en los hogares campesinos. La economía familiar es un arte y como tal requiere de instrumentos: los esclavos. Éstos, se diferencian de los demás utensilios de labranza o de los animales de tiro, únicamente en su capacidad fónica: "el esclavo es un animal parlante".

Consigna argumentos metafísicos -indemostrables- para "justificar" la servidumbre y exclusión de los esclavos, quienes no diferían de los ciudadanos "libres", en ningún aspecto biológico externo, salvo que el esclavo no podía "portar armas". Argumenta que la "naturaleza" le dotó al amo de una capacidad mental "superior", apta para las tareas intelectuales de mando y dirección, en tanto que al esclavo "natura" le

² Platón anticipa la sociobiología, pseudo ciencia que pretende extrapolar las leyes del reino de la naturaleza al ámbito de la sociedad con fines justificativos del dominio de una clase social sobre otra o de las aventuras colonialistas e imperialistas rapaces (vid infra). Las tesis de la "República" parecían una utopía de un Estado que jamás se daría en la historia. Hitler, las aplicó en su Estado Nazi.

En octubre del año 2007, la opinión pública ecuatoriana y mundial se conmovió ante las imágenes televisivas que mostraron el ataque brutal por parte de Sergi Martín Martínez, en contra de una adolescente ecuatoriana, hija de migrantes. El tema del racismo y la xenofobia cobró actualidad.

El racismo es tan antiguo como el hombre. Tradicionalmente, el color de la piel ha sido el parámetro para diferenciar a los seres humanos. En bajorrelieves egipcios, de hace tres mil quinientos años, se considera cuatro tipos de "razas": la amarilla, la negra, la cobriza y la blanca. A su vez, en la Biblia se establecen tres razas que corresponden a las descendencias de cada uno de los hijos de Noé: los jafetitas (blancos), provienen de Jafet, los semitas (cobrizos) de Sem, y los cananitas o camitas descienden de Cam¹.

Roger Bartra, define el racismo como la doctrina filosófica, política y social que "descubre", forja y destaca ciertas características "raciales", reales o supuestas, y se apoya en ellas para afirmar que un grupo humano es superior a otro y "justificar" el dominio que ejerce sobre aquél, y que excluye toda mezcla para lograr una raza fuerte física y espiritualmente.

¹El "destino" de los cananitas fue convertirse en esclavos de los descendientes de sus hermanos, de acuerdo al "dictamen" del Patriarca quien maldijo a su hijo Cam y a su prole, porque Cam lo vio desnudo, cuando Noé estuvo ebrio.

predispuso físicamente para el trabajo corporal fuerte, la obediencia y sumisión.

El estagirita, plantea que el régimen esclavista resulta "benéfico" para las dos clases antagónicas. El esclavo debe agradecer a la "naturaleza" por haber creado al amo: "¿Qué sería del esclavo sin la dirección y la guía de la inteligencia del amo?". Así como los animales mejoran su comportamiento cuando el pastor les cuida y corrige su rumbo, igual sucede con los esclavos. En el esfuerzo físico rudo de la faena diaria los "instrumentos vocalis" ejercitan su propia naturaleza. "Por consiguiente es, a todas luces, evidente que si hay hombres justamente libres, hay otros que son esclavos por ser justo y útil para ellos vivir en la servidumbre".

Las tesis y argumentos de Platón y Aristóteles fueron utilizados a lo largo de la historia para "justificar" la superioridad de ciertos grupos sociales, clases o naciones, y la exclusión, explotación y marginalidad de otros grupos humanos, es decir, para convalidar la práctica del racismo³.

LA IDENTIDAD EN LA DIFERENCIA

Los trabajos realizados por los esposos Leakey, demuestran que los primeros seres humanos se originaron en el noreste de África. -Eva, la primera mujer, debió ser negra-. Las oleadas de migraciones a los diversos entornos del planeta determinaron que los caracteres externos evolucionen de manera distinta de acuerdo al ambiente geográfico. Así, al cabo de miles de años, el color negro de la piel fue el resultado de la adaptación evolutiva, que resguarda de la incidencia solar directa en la región ecuatorial⁴. La nariz platirrina -chata- prevaleciente en los individuos de color se debió al aire tibio de las llanuras africanas, que hacían innecesario un puente nasal alto. En las regiones de

Europa, en donde prevalecen los inviernos rigurosos, determinaron la evolución de un puente nasal alto -leptorrino- para que el aire se entibie, antes de ingresar a los pulmones. La piel blanca fue el resultado de la exposición a menor radiación solar. Permite al cuerpo aprovechar al máximo la incipiente luz solar para la síntesis de la vitamina D.

La diversidad de caracteres externos entre los grupos humanos es notable, y más aun a nivel individual. Cada individuo es único e irrepetible. Ni aun los gemelos univitelinos son idénticos. Sin embargo, las diferencias externas evidentes no excluyen la existencia de una estructura biológica y fisiológica esencial común, como lo prueba la fecundidad universal entre las diversas razas. La ciencia confirma en forma fehaciente la unicidad de la especie humana. Un "indio" cofán, un indio "pies negros", un lord inglés, un "borbón", un judío y un ario alemán coinciden en el tipo sanguíneo. Desde mediados del siglo XX sabemos que todos tenemos 23 pares de cromosomas. El 12 de febrero del 2001 los científicos publicaron el mapa del genoma humano que demuestra que no existe ninguna diferencia genética o sustancial entre las razas, así como también nuestro parentesco con el chimpancé y el gorila⁵.

El sueño de los racistas es encontrar un fundamento científico que establezca que determinadas razas están evolutivamente más cercanas al animal. Entonces todo, o casi todo, les estaría permitido hacer con las razas inferiores. La explotación, la aniquilación de pueblos enteros, la limpieza étnica, el tráfico de órganos, etc., "estaría justificado". Las diferencias económicas y sociales, entre blancos y negros, entre indios y mestizos, etc., no dependerían de la discriminación, que se mantiene porque el Estado lo fomenta y protege. Serían el resultado de una realidad biológica

natural subyacente por lo que, el intento de conseguir una sociedad igualitaria sería un sueño utópico. El racismo, entonces, no sería un prejuicio social sino una percepción objetiva de la realidad.

POLILOGISMO Y RACISMO

La antroposociología -teoría racista- malinterpreta los datos de la ciencia antropológica al establecer una relación directa entre la situación económica social de individuos o grupos humanos y los caracteres anatómico fisiológicos e intelectuales del hombre. Su fundador, G. Vacher de Lapouge (1854-1936), examinó los fenómenos sociales a través de este prisma. Desarrolló su tesis basándose en la teoría pseudo científica de Joseph Arthur Gobineau (1816-1882) quien concibió como raza superior a los arios alemanes. Lapouge, presentó la lucha de clases como lucha de razas. Sostuvo la necesidad de establecer medidas eugenéticas.

Lévy Bruhl, filósofo francés -1857-1939-, autor de estudios sobre la mentalidad primitiva y la sociología, formuló la teoría del prelogismo, que es una forma de polilogismo. Su tesis es que el hombre primitivo no admite los "principios lógicos básicos del hombre civilizado". La mentalidad del primitivo es "prelógica", pues ignora los principios de identidad y de contradicción, que constituyen las piedras sillares de la lógica humana. Los primitivos aceptan la identidad entre el grupo y el tótem. Ignoran el determinismo para explicar los fenómenos de la naturaleza. Buscan relaciones misteriosas que no tienen que ver con las nociones de causa-efecto. Para Bruhl, el primitivo aparece como si perteneciese a otra especie, como si ignorase las bases mismas del pensamiento humano.

Su polilogismo deviene en una tesis racista en cuanto afirma la existencia de una distancia evolutiva intelectual,

cultural, espiritual, específica entre las "razas humanas". Tal cual es la raza, tales son las ideas y las creencias. De allí concluye: "no existen principios racionales y espirituales comunes"⁶.

El "primitivo" no ignora el principio de identidad y de contradicción. La identificación del grupo con el tótem significa que entre ambos existe un principio común, pero no supone que el "primitivo" crea que el hombre es a un tiempo hombre y tronco. El sujeto "civilizado", igual se identifica con una bandera, con un partido político, con una patria. El atribuir una sequía al enojo de la deidad, no es ignorancia del principio de causalidad, sino desconocimiento de la naturaleza del fenómeno de la lluvia. Igual de ingenuas son las "causas" que el hombre actual imputa a ciertas enfermedades o a la mala suerte.

En el orden científico toda razón recurre a la abstracción y raciocinio, busca la evidencia, se apoya en la inducción para elevarse a la formulación del principio general. La trascendencia y universalidad de la razón humana se manifiesta en el portento de la ciencia, que es el logro de la humanidad y no de una raza o sujeto en particular: Cyril Ponamperuma, de Sri Lanka; Chandrasekar, indú; Fermi, italiano; los esposos Curie, polacos; Rutherford, neocelandés; Einstein, judío; Heisenberg, alemán, etc.

Igual ocurre en el campo espiritual donde también existe una fecundidad universal. Una misma idea puede conquistar razas diferentes y, viceversa, una misma raza o clase puede estar dividida por ideas diferentes. Ni Marx ni Engels eran obreros y fueron los autores de la teoría proletaria. A su vez, muchos proletarios no acogen su teoría. Muchos alemanes abjuraron y combatieron (aún lo hacen) las tesis racistas de Hitler; varios judíos son racistas y otros se oponen al racismo. La admisión de las diferencias no es

³ A mediados del siglo XIX, cuando el Presidente A. Lincoln -1809-1865-, se aprestaba a expedir la ley que abolió la esclavitud de los negros, teóricos racistas se opusieron, reviviendo la tesis aristotélica del supuesto beneficio que significaba el sistema esclavista para el propio esclavo: el trabajo duro al que le sometía el dueño de las plantaciones sureñas, más los azotes, aligeraban la circulación sanguínea, el cerebro se oxigenaba y "el esclavo conseguía salir de su sopor habitual".

⁴ La incidencia del cáncer a la piel es menor en los individuos de color, que en los de piel blanca.

⁵ Mussolini, gobernante fascista italiano, dijo: "el racismo es solo un sentimiento". Aun así, su praxis política devino en acciones racistas, aunque no con los ribetes de genocidio de su par alemán, Hitler.

⁶ Hitler, "argumentó" que los negros están evolutivamente más cercanos al simio, que los blancos.

Racistas neonazis sostienen que la distancia entre la raza blanca y la raza negra es mayor que la distancia existente entre el negro y el mono. White Hale, denominado el Pontífice del odio, en una entrevista televisada dijo: "Es imposible cruzar especies diferentes, un cuervo con un canario, por ejemplo... La raza blanca es una especie diferente... Los negros son menos que los perros...". Al referirse a una masacre a individuos de color, en una Universidad de EE. UU., por parte de un adolescente blanco, miembro de su secta, dijo: "Cometió un acto ilegal, pero no inmoral". Prosiguió entonando su violín, como si nada. Fuente: Telemundo Internacional, 21 de febrero del 2001, 5H30.

argumento suficiente para negar lo común. Para entender al hombre es preciso admitir la diversidad y la unidad.

EL RACISMO NO ES "ATÁVICO"

En la generalidad de los individuos está presente, en más o en menos, el racismo. Esto, no significa que ese prejuicio forme parte de nuestra herencia genética. El racismo es un producto cultural asimilado con el alimento materno, del ser social y la educación. Responde a la idiosincrasia familiar, a la tradición histórica, a los valores que sustentan los pueblos⁷. Esos prejuicios subyacentes son alentados y manipulados con aviesos propósitos. El ego y vanidad individual, el chauvinismo, el regionalismo y el nacionalismo de los pueblos se acentúan desde las diversas instituciones: familiar, educativa, religiosa, medios de comunicación, política, etc⁸. Los filmes, series, telenovelas, historietas, etc., alimentan el sentimiento de superioridad racial para justificar o desviar la atención de los problemas importantes como las diferencias de clases, la pobreza, explotación, marginalidad; el imperialismo, colonialismo, exterminio, apartheid, etc.

"ETNIAS" Y "ETNICIDAD"

En América, el concepto de "raza" está ligado a diferencias de "naturaleza" entre vencedores y vencidos, y de una supuesta superioridad biológica estructural del "blanco" sobre el "indio" y el "mestizo". Aníbal Quijano, cientista peruano, señala que el racismo y el etnicismo, forjados en América durante la Colonia, se

reprodujeron luego en las "democracias", y aun en el resto del mundo, como fundamentos o componentes básicos de las relaciones de poder. Al extinguirse el colonialismo, el "nuevo" poder social se constituyó sobre la base de ciertos criterios heredados de la relación colonial. El colonialismo produjo "etnias" y "nacionalidades", e inclusive creó sistemas de castas que mantienen la consiguiente segregación social⁹. La colonia produjo nuevas identidades históricas, en este orden: "blanco", "mestizo", "indio", "chazo", "cholo", "negro", como categorías básicas de las nuevas relaciones de dominación y como fundamento de una cultura de racismo y etnicismo. El proceso de mestizaje se incrementó y complicó con la llegada de la población africana¹⁰.

Según Quijano, el término "etnia", asignado a los colonizados, connota la idea de inferioridad cultural de estos pueblos. La Etnología y la Etnografía fueron establecidas como disciplinas de estudio de las culturas de los colonizados, siempre desde la óptica del vencedor. Los franceses crearon el término "etnia" para señalar las diferencias culturales entre vencedores y vencidos, y aun dentro de la misma raza negra en las colonias del África. Los europeos no se consideran "etnias", sino "naciones".

Actualmente, los latinoamericanos -que no son "indios"- no constituyen una "etnia" en sus países de origen. Pero, cuando emigran hacia los Estados Unidos o a países europeos ingresan en un proceso de "etnificación": "hispanica", "latinoamericanos", "Chicanos", "sudacas", etc¹¹.

Tema interesante de investigación sería la evolución actual del prejuicio racista de ciertos sectores peruanos en contra de los ecuatorianos, y viceversa. Vid: Quién mató a Palomino Molero, novela escrita por Vargas Llosa.

En un programa sensacional peruano, una de las participantes consideró como la mayor ofensa en su contra el que le hayan dicho que: "es ecuatoriana". (Programa Mónica, febrero 2001).

Cuando escribimos estas líneas, el alcalde Nebot, en su pugna económica, política e ideológica con el presidente Correa, alienta el prejuicio regionalista, ensalza la supuesta superioridad, bravura y coraje del guayaquilleño, "madera de guerrero".

El sistema de castas de la India, data de hace 3000 años. La discriminación se funda no en distinciones biológicas, sino en la valoración social y cultural de las actividades de cada grupo, asociadas en torno a la idea de puro-impuro.

"En Ecuador, quien no tiene de inga, tiene de mandinga... En toda gran familia existe en sus ancestros una pollera y una sotana", diría en sus clases Gabriel Cevallos G., historiador, profesor y ex rector de la Universidad de Cuenca.

El término "sudaca" -sudor y...- lo aplican en forma peyorativa a quienes emigraron a España, provenientes de Sudamérica.

DEL "RACISMO BLANCO-ESPAÑOL", AL "RACISMO CRIOLLO"

Basándose en el hecho del mestizaje suele afirmarse que los españoles no tenían prejuicios raciales. Nelson Manrique señala la falacia de este argumento, pues soslaya el hecho de que esas uniones fueron establecidas entre *varones conquistadores* y *mujeres conquistadas*, tal como si se tratase de un botín de guerra¹².

Los enlaces, en sentido contrario -"indio" y "blanca"- fueron esporádicos. Hoy, cuando eventualmente se producen, son motivo del asombro de la población que los ve "contra natura". Como toda ideología dominante, el racismo colonial fue interiorizado y aceptado como "verdadero" por los *propios grupos colonizados*. Este factor contribuyó a la estabilidad del orden colonial.

El debate académico sobre la existencia de las razas es tan antiguo como la "Antropología física", dice Manrique. En sus orígenes esta ciencia pretendió ofrecer una clasificación científica de las "razas humanas". El autor considera irrelevante que las razas existan o no, pues las "razas" no crean el racismo, sino a la inversa: el racismo construye o inventa las razas. Basta que una fracción poblacional significativa crea que las "razas" existen para que esta convicción intersubjetiva provoque profundas implicaciones en la realidad social. El racismo, es ante todo una ideología que consagra un status quo determinado.

El racismo, cambia con las transformaciones de las relaciones socioeconómicas y las correlaciones de poder establecidas. Por tanto, no existe un racismo. Aunque existe un racismo teorizado, expresado en los

¹² La conquista española fue una empresa eminentemente masculina. Entre los tripulantes del primer viaje de Colón no vino ni una sola mujer española. La situación fue diferente en Norteamérica. Los peregrinos del Mayflower, que arribaron a Nueva Inglaterra, en su mayoría eran familias nucleares completas. Venían huyendo de la intolerancia religiosa en Inglaterra.

¹³ Los términos "serranos" y "monos" expresan, cada uno, los prejuicios racistas entre ecuatorianos habitantes de la sierra y de la costa respectivamente. El término gallinas lo endilgan en forma despectiva los ecuatorianos a los peruanos; ellos, por su parte, llaman monos a los ecuatorianos.

¹⁴ "Los indios de las Américas sumaban no menos de 70 millones, y quizás más, cuando los conquistadores extranjeros aparecieron en el horizonte; un siglo y medio después se habían reducido... a sólo tres millones y medio". Los indígenas morían a causa de los trabajos forzados; de los reasentamientos sociales y debido a las nuevas enfermedades que trajeron consigo los conquistadores. La viruela era desconocida en América, y los indígenas carecían de antígenos, manifiesta E. Galeano.

debates intelectuales, la ideología del "racismo", como toda ideología, se la asume sin beneficio de inventario, como el devoto asume los dogmas de una religión, sin cuestionarse sobre sus fundamentos racionales, e incluso sin reparar en lo absurdo de esas creencias y prácticas a las que conlleva. A su vez, existe un racismo práctico, una especie de sentido común, de actitudes no racionalizadas en gran medida inconscientes, enraizado en las vivencias cotidianas, en las actitudes de desprecio o en el uso que se hace del lenguaje, tal como se evidencia en ciertos epítetos e insultos -sobre todo referido a animales- que se estila para minimizar a otros seres humanos¹³.



ARGUMENTOS JUSTIFICATIVOS DEL EXPOLIO AL INDÍGENA

Durante el proceso de conquista de América, cuando se agotó la áurea riqueza de adornos y prendas de vestir de mujeres y hombres, y de las piezas de ornamento de templos y palacios, la avidez del conquistador español se dirigió al más preciado e inagotable de los recursos: la explotación de la fuerza laboral aborigen, que devino en el mayor de los genocidios que registra la historia¹⁴.

Los piadosos conquistadores con su espada iban sembrando el terror y la muerte a lo largo del Continente. Detrás venían los clérigos, con la cruz y las tesis de Aristóteles, para justificar el genocidio y el despojo. Argumentaron que sólo el sujeto racional, creado a imagen y semejanza de Dios, tenía el derecho a la libertad, al señorío y propiedad de la tierra: "Los indígenas no son hombres... los indios carecen de racionalidad".

La situación de expolio y muerte se intentó justificar tergiversando, encubriendo o mixtificando los hechos. Se esgrimió la tesis del propósito salvífico-catequista de los españoles. Los conquistadores vinieron a difundir entre los indígenas la verdad postulada por nuestro Señor, salvándoles de una segura condena eterna en los quintos infiernos. En la ejecución de su obra pía se producían ciertos "excesos", explicables a causa del extremado celo que ponían los misioneros en cumplir su tarea "grata a los ojos de Dios", o debido a la renuencia de los aborígenes empeñados en seguir viviendo en las tinieblas; negándose a recibir la luz de la verdad.

A intramuros de la propia Iglesia se cuestionó estas tesis. El obispo de Tlaxcala, Julián Graces, en un escrito, afirmó que los indios sí eran seres humanos. Su tratado sirvió de base para que el Papa Pablo II, en la bula *Sublimis Deus* de 1537, proclamara que los indios eran "veros hombres", por tanto, les asistía el derecho a tener propiedades y a disponer de sí mismos. Bartolomé De las Casas, remarcó diciendo que todos -incluyendo los nativos- somos hijos de Adán, por tanto debemos considerarnos como hermanos¹⁵.

En el año de 1519, De las Casas, sostuvo una batalla ideológica con Quevedo, obispo de Darién, quien

afirmó: "Los indios son seres inferiores; son esclavos por naturaleza". De Las Casas, replicó: "Nuestra religión va destinada a todas las naciones del mundo... ella no priva de la libertad bajo el pretexto de que son esclavos por naturaleza". En agosto de 1550, una asamblea de 14 teólogos reunida en Valladolid, tras largos debates aplazados una y otra vez, fallaron en favor de la tesis de Bartolomé de Las Casas: por mayoría simple establecieron que los indios eran hombres y, por tanto, descendientes del padre Adán.

Esta declaración, y la pronta confirmación del Papado de que los "indios" sí tenían alma, obligaron a los ideólogos españoles a buscar otros elementos diferenciales frente a los indios. Los "encontraron" en Aristóteles: dijeron que los indios tenían una "naturaleza" diferente e "inferior" a los europeos. El color de la piel fue tomado como parámetro diferencial. Las diferencias de piel son reales, pero banales, dice Quijano. No tienen relación con las "facultades" humanas como la inteligencia, la cultura, la moral. Sin embargo, los ideólogos de la dominación se ingeniaron para adscribir, al "color de la piel", la connotación de que las diferencias son parte del desigual desnivel de desarrollo biológico y cultural. Asociados al "color inferior de la piel", a los "indios cobrizos", a los "mestizos", "cholos" y "negros", les quedó adscrita la noción de desigualdad e "inferioridad cultural". El español o europeo fue catalogado como "blanco" "superior".

PROCESO DE DEGRADACIÓN DE LA "RAZA INDÍGENA"

Al momento de la conquista, los españoles se asombraron al descubrir que los "indios" vivían en mundos culturales más desarrollados que los que habitaban por entonces los conquistadores. Este

hecho fue reconocido por los frailes que los acompañaban y, luego, por los intelectuales descendientes de la "raza vencida"¹⁶.

Pronto aparecieron los detractores de la capacidad cultural del "indio". Alejandro VI, mediante la bula *Inter Cetera*, sancionó como moral y justa la conquista española del Nuevo Mundo, dada su misión catequista-educativa. La legitimación del expolio a base de ese argumento, llevó a pintar la cultura y las costumbres de los pueblos indígenas con los colores más sombríos. Propiamente hablando, "no tienen cultura y viven como bestias salvajes", se dijo. Las Leyes de Burgos, emitidas en el siglo XVI constituyeron un tímido intento por reconocer el derecho a la libertad de los indígenas, pero ahondaron los prejuicios en contra del indio recomendando que se pusiera énfasis en su educación en vista de: "la natural pereza y tendencia al vicio" que demuestran¹⁷. En el territorio de lo que hoy es el Perú -y en otras regiones-, hasta fines del siglo XVIII, existían curacas de "sangre real", que gozaron de una relativa consideración social y de ciertos privilegios concedidos por los españoles, en tanto y en cuanto esos descendientes de la nobleza incásica asumieron el papel de verdugos de sus propios hermanos. Túpac Amaru II, intentó unificar a indios, mestizos, negros, y españoles criollos en su rebelión contra el dominio español. La sangrienta derrota que sufrieron devino en la degradación de la condición general de los indígenas peruanos, en un proceso que culminó a mediados del siglo XIX con la desaparición del estrato "indio noble".

Entonces, cobró mayor fuerza la tesis de que los "indios" eran una raza degradada, diferente a los incas reales. Su degradación social era el resultado de la "degeneración racial". De una u otra forma, los indios

actuales terminaron siendo diferentes a los "incas admirables".

Los epítetos que estigmatizan al "indio", de tanto repetirse, han quedado arraigados en la población como esquemas mentales. Tras cinco siglos de marginación económico social el estereotipo de la "inferioridad natural" del indio se mantiene, dado que esa situación no varió con la formación de los Estados nacionales en América. El carácter colonial de las estructuras internas de dominación se mantuvo durante la "independencia de América" y el racismo anti-indígena pasó a cumplir el rol de soporte de la dominación de la elite criolla y de los gamonales del interior.

El discurso racista antiindígena sirvió para legitimar la nueva dominación social instaurada en las repúblicas oligárquicas, que legitimaron las exclusiones al "naturalizar" las desigualdades sociales, y consagrar un "orden" en el cual cada uno tiene un lugar inmutable. Ese supuesto orden no "tiene un origen social" sino que estaría anclado en la "naturaleza"¹⁸.

El pensamiento esclavista aristotélico no ha periclitado. Filósofos contemporáneos reprisan las ideas expuestas por el filósofo macedonio. El argentino José Ingenieros (1877-1925), acude a ellas para referirse a los individuos de color de América Latina. Ciertos sociólogos, durante los años cincuenta y sesenta del siglo XX, "explicaron" el marcado subdesarrollo de los tres Estados andinos: Bolivia, Ecuador y Perú, imputándolo a los altos índices de población indígena o mestiza que mantienen.

El prejuicio racista diferencial persiste en ciertas actitudes y acciones extremistas, xenofóbicas,

¹⁶Historiador y cronista peruano, hijo del conquistador Sebastián Garcilazo de la Vega y de una princesa inca -1539-1616. Sus *Comentarios Reales*, es una obra maestra que traza la historia del Imperio de los Incas.

¹⁷Linneo, connotado naturalista sueco, en el siglo XVIII conceptuó al indio americano como: "perezoso, vagabundo, sucio, indolente, negligente y simiesco, además de estar regido por costumbres disolutas".

¹⁸A inicios de los años sesenta del siglo XX, en un diario de Quito-Ecuador se publicó un anuncio de la venta de una hacienda en el que se consignaba datos acerca de su extensión, animales y recursos naturales que poseía. Para presentarla atractiva y rentable incluía también el número de indios que tenía el latifundio. (Vid. "Yugo feudal", J. Galarza). Una encuesta -escala de actitudes- acerca del golpe de Estado del 21 de enero del 2000, cuando los "indios" se tomaron el poder político del Ecuador por unas horas, y de los posteriores levantamientos, revelaría el grado de subsistencia de los prejuicios "racistas anti-indígenas en los diversos estratos sociales de la población ecuatoriana.

nacionalistas de grupos e individuos; en el tipo de vocabulario utilizado (ciertos insultos), en la explotación, menosprecio y exclusiones de grupos humanos considerados "inferiores".

El resurgimiento del neo nazismo actual constituye una paradoja cruel. Un gran sector de la Humanidad pronto olvidó el genocidio cometido por el nazismo alemán durante la Segunda Guerra Mundial¹⁹. En Europa, Rusia, Estados Unidos, etc., resucitan las tesis fascistas de "las soluciones raciales", las "limpiezas étnicas", el éxodo masivo, los "reasentamientos", la xenofobia, etc. Desde finales del siglo XX, el darwinismo social (aunque no necesariamente con este nombre) resurge en Europa.

Esta situación torna imprescindible educar a las nuevas generaciones en el valor de la tolerancia y el respeto a la diversidad. La lectura, el conocimiento, la educación, son los antídotos contra el fanatismo racista que amenaza la convivencia humana. Permite forjar un cambio en la espiritualidad para desarrollar una concepción humanista que le permita sobrevivir como especie. La educación devela que las formas de racismo se articulan en torno al poder constituido para encubrir alguna forma de dominación, explotación, segregación, marginación, exclusión, etc., de un grupo social sobre otro.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

ARISTÓTELES. La Política, Editorial Gredos, Barcelona, 1998, Colección, Los Clásicos de Grecia y Roma

CHOROVER, Stephan. Del Génesis al genocidio, (La sociología en cuestión), Muy Interesante, ORBIS S. A., Barcelona, 1986

GALEANO, Eduardo. Las venas abiertas de América Latina, Siglo XXI Editores, Edición N° 36, México 1970, p. 59

INGENIEROS, José. El hombre mediocre, Editorial Lima, S. A., Lima, s. f. e., p. 101

LAS CASAS, Bartolomé. Brevisima relación de la destrucción de las Indias, Biblioteca de Historia, ORBIS S. A., Barcelona, 1986

MALTHUS, Thomas. Primer ensayo sobre la población, Biblioteca de Política, Economía y Sociología, ORBIS, S. A. Barcelona 1985

MANRIQUE, Nelson. Algunas reflexiones sobre el colonialismo, el racismo y la cuestión nacional (Introducción al libro: "La piel y la pluma", p. 5)

MARQUER, Paulette. Las razas humanas, tr. fr., Francisco Puig, Editorial Alianza, Madrid, 2da edición, 1973

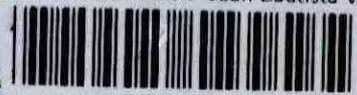
MARVIN, Harris. Caníbales y reyes, Biblioteca Científica Salvat, tr. ing. Horacio González, Barcelona, 1986

PIJOAN, José. Historia del Mundo, T. 9, Salvat Editores, Barcelona, p. 217

¹⁹Tras la barbarie cometida por los "superhombres" nazis, en contra de bolcheviques soviéticos, judíos, eslavos, gitanos, etc., a quienes consideraron "razas inferiores", la ONU, en 1948 declaró que no existen las "razas".



Centro de Documentación "Juan Bautista Vazquez"



313480