

universidad verdad

N° 61

**INVESTIGACIÓN
HUMANÍSTICA SOCIAL**

REVISTA DE LA UNIVERSIDAD DEL AZUAY

Agosto 2013

UNIVERSIDAD DEL AZUAY

Econ. Carlos Cordero Díaz
RECTOR

Ing. Miriam Briones García
VICERRECTORA

Ing. Jacinto Guillén García
DECANO GENERAL DE INVESTIGACIONES

Ing. Ximena Moscoso Serrano
DECANA GENERAL ADMINISTRATIVA FINANCIERA

UNIVERSIDAD - VERDAD

Revista de la Universidad del Azuay

Director

Dr. Claudio Malo González

Consejo Editorial

Dr. Oswaldo Encalada Vásquez

Arq. Diego Jaramillo Paredes

Ing. Francisco Salgado Arteaga

Diagramación

Mario Merchán Barros

Diseño de portada

MasakiSanto

La responsabilidad por las ideas expuestas en esta revista corresponde exclusivamente a sus autores

Se autoriza la reproducción del material de esta revista siempre que se cite la fuente

Canjes y donaciones: Biblioteca <<Hernán Malo González>> de la Universidad del Azuay

ISSN 13902849

Avda. 24 de mayo N° 7-77 y Hernán Malo

www.uazuay.edu.ec

Apartado Postal 981

Teléfono: 4091000

Cuenca - Ecuador

INVESTIGACIÓN HUMANÍSTICA SOCIAL

CONTENIDO

HUMANISMO CRISTIANO	
Malo Claudio	9
UNIVERSIDAD ACCESIBLE	
Vélez Ximena	31
RIESGO SOCIAL Y ACTORES EDUCATIVOS	
Piedra Elisa, Vélez Ximena, Arciniegas Liliana, Pacurucu Ana, Cabrera Patricio, Mora Franklin,	59
EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS DE LA ATENCIÓN A TRAVÉS DE UN SOFTWARE	
Cobos Martha; Ortega Patricia; Pacurucu Ana	85
ESTUDIO DIAGNÓSTICO DE CAPACIDADES INTELECTUALES SUPERIORES	
Vélez Ximena, Encalada Glenda, Orellana Tatiana	115
DEFINIENDO EL “LADO OSCURO DE LA FUERZA” DE PERIODISTAS A RELACIONADORES PÚBLICOS, EL CASO DE CUENCA, ECUADOR	
Ávila Caroline	147
LA POESÍA TRASHUMANTE DE SARA VANÉGAS	
Encalada Oswaldo	167
DICCIONARIO DE AUTORES ECUATORIANOS CONTEMPORÁNEOS PROVINCIAS DE CHIMBORAZO Y ZAMORA CHINCHIPE	
Vanégas Sara	185
	5

**LA DIMENSIÓN CULTURAL: UNA MIRADA DESDE
LOS SISTEMAS DE TRANSPORTE PÚBLICO**

Hermida Carla

195

**¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS
DE LA NATURALEZA? LA ECONOMÍA,
LA ECOLOGÍA Y LAS CIENCIAS DE LA
COMPLEJIDAD**

Malo Antonio

215

**UDALEX: ASESOR LEGAL VIRTUAL. UNA
PLATAFORMA DE INTERACCIÓN Y VINCULACIÓN
CON LA COMUNIDAD PARA GARANTIZAR EL
ACCESO A LA JUSTICIA**

Martínez Andrés

263

NOTA EDITORIAL

La creatividad humana es multidimensional, se proyecta hacia múltiples áreas de la realidad. La tecnología es el resultado de esta proyección hacia la realidad natural para obtener información sobre su funcionamiento y crear modos para mejorar las condiciones de vida. El área estética, que parte de la capacidad humana para captar y crear belleza, es una dimensión que no se agota en las intuiciones sino que requiere de trabajos de diversa índole. La investigación es connatural a nuestra especie, pero con los avances de la sociedad requiere de un orden y una metodología que se han desarrollado con el tiempo.

Nuestra condición de animales sociales hace que en nuestras relaciones con los demás se desarrollen ordenamientos de diversa índole. La vida social requiere de organizaciones múltiples relacionadas con la satisfacción de necesidades. No nacemos con esta organización; es el resultado de nuestra creatividad, que se manifiesta de diversas maneras ya que, a diferencia de los demás integrantes del reino animal, que nacen con instintos programados para comportarse en la vida, nuestro ordenamiento se genera mediante creaciones que abordan los múltiples problemas cuyo resultado ordenado y organizado se denomina cultura, desde una visión antropológica.

Las ciencias sociales hacen frente a estos problemas cuya complejidad es notable debido a la evolución cultural de nuestra especie, que se caracteriza por permanentes cambios en la concepción de la realidad. La investigación en este campo necesita metodologías y sistemas diferentes del de las ciencias naturales. Algunos artículos de esta entrega se refieren a esta problemática al abordar casos específicos dentro del orden y desorden de las relaciones entre seres humanos. El término sociedad humana es de enorme amplitud, de allí que la

organización social se ha dividido en diversos campos vinculados con los múltiples problemas de comportamiento en la relación con los otros.

Nacemos con características comunes, pero nos hacemos a lo largo del tiempo en uso de nuestra libertad y de las expectativas que buscamos en el futuro, por lo que es indispensable que nos eduquemos para hacer frente con más eficiencia los problemas que la vida nos plantea. Los sistemas educativos han cambiado con el tiempo y necesariamente tienen que estar vinculados con las diversas condiciones que la sociedad tiene, ya que nos educamos, no solo para mejorar nuestras capacidades, sino para incorporarnos de mejor manera a los planteamientos que la sociedad, dinámica por naturaleza, tiene.

Para expresarnos partiendo de nuestra capacidad estética, además de condiciones personales, necesitamos manejar de la mejor manera posible componentes de la realidad organizados por nosotros. El lenguaje es una creación humana para comunicarnos y estructurar de mejor manera nuestra comunicación con los demás, pero además podemos valernos de este código de símbolos para crear formas de belleza en la literatura, que sobrepasan la mínima información mediante contenidos emotivos que se manifiestan en aproximaciones diferentes de los entornos en que vivimos.

Eje central de la filosofía es el ser humano y desde esta visión se aborda del problema de nuestra condición, destino y prioridad en las formas de organización. A lo largo de la historia se han propuesto diferentes tipos de humanismos para un mejor desarrollo personal. El cristianismo, partiendo de una concepción del ser humano, propone formas de comportamiento que buscan, más allá del bienestar individual, la calidad de vida que la sociedad debe ofrecernos.



HUMANISMO CRISTIANO

Malo Claudio

Correspondencia: cmalo@uazuay.edu.ec

Resumen

En Filosofía, problema esencial es el ser humano, como debe actuar para realizarse de la mejor manera posible dentro de la sociedad, lo que denominamos humanismo. A lo largo de la historia se han planteado enfoques sobre la razón de ser y conducta humana que responden a estructuras culturales y corrientes filosóficas. El Cristianismo, partiendo de sus creencias y doctrinas, aborda este problema. Este artículo se refiere a alguno de estos contenidos como amor, solidaridad, apego a los bienes materiales, el trabajo, orgullo y humildad, todos ellos vinculados con el comportamiento que debe asumir con relación a los otros. Más allá de las creencias y rituales, el Cristianismo ofrece y propone una forma de vida.

Palabras clave: humanismo cristiano, estructuras culturales, corrientes filosóficas, creencias, doctrinas.

CHRISTIAN HUMANISM

Abstract

In philosophy, the human being is the main issue; the way he should act in order to achieve personal fulfillment in the best possible way within society is what we know as humanism. Throughout history different approaches have been presented regarding the *raison d'être* and the human behavior, which are a response to cultural structures and philosophical tendencies. Christianity, starting from its beliefs and doctrines, deals with this issue. This article makes reference to some of these contents such as love, solidarity, attachment to material goods, work, pride, and humility. All of these are linked with each other. Beyond beliefs and rituals, Christianity offers and proposes a way of life.

Key words: Christian humanism, cultural structures, philosophical tendencies, beliefs, doctrines.

Humanismo y humanismos

La Filosofía pretende encontrar respuestas relacionados con los últimos principios y causas de la realidad. Se puede proyectar hacia la realidad externa como ocurre con la metafísica, hacia el origen del universo, hacia el comportamiento humano. Los seres humanos hacen la Filosofía, sin ellos no podría existir esta forma de entender la realidad, lo que nos lleva a pensar que somos el problema esencial de esta disciplina. Qué sentido tiene su vida, como debe organizarla, a qué se debe dar prioridad en la conducta para que tenga sentido. A este conjunto de ideas y creencias se denomina humanismo desde el punto de vista filosófico.¹

Las concepciones sobre el ser humano han variado con el tiempo y con la diversidad cultural. También hay variaciones considerando que estamos en condiciones de enrumbar nuestros pensamientos de manera distinta para hacer frente a los múltiples problemas de la vida. Podemos hablar de diversos humanismos en cuanto se da mayor importancia a tales o cuales componentes de lo material y no material en los que transcurren nuestras vidas. Para los griegos había que vivir conforme a la naturaleza, para el cristianismo medieval de acuerdo con los mandatos de Dios, para el racionalismo exaltando la razón y sus logros.

1 En el Renacimiento se denominó humanismo al retorno a las realizaciones artísticas y culturales de los griegos y romanos, como una alternativa al pensamiento escolástico medieval.

El cristianismo es una religión, en consecuencia parte de la existencia de Dios. Estamos conformados de materia y espíritu y nuestro destino final se concreta luego de la muerte biológica. Dentro de este contexto hay una serie de principios que se deberían acatar en la vida para lograr el fin deseado. La vida humana, individual y colectiva, requiere un ordenamiento y somos nosotros quienes debemos hacerlo. Todo ordenamiento tiene como finalidad el bienestar y la felicidad que no están dados, sino hacia los cuales debemos orientar nuestro comportamiento para conseguirlos.

La conducta humana se caracteriza por acciones concretas muchas de las cuales son repetitivas con el propósito de satisfacer necesidades básicas como comer, vestirse etc. Lo que es conveniente es que para otras, con impacto importante en los demás integrantes de la comunidad, existan principios que ordenen el comportamiento y tengan como meta el bienestar que todo planteamiento humanista pretende. No es suficiente enunciar que es lo que debemos alcanzar sino también cómo debemos actuar para acercarnos a ese propósito, pues vivir no se limita a pensar, es fundamental actuar.

Amor al prójimo

El amor es un planteamiento fundamental del cristianismo. La vida se desarrolla mediante relaciones de diversa índole con los demás, con el propósito de mejorar las condiciones de vida. Estas relaciones pueden ser positivas o negativas en cuanto ocasionan beneficios y daños. Hay amor, en el sentido amplio del término, cuando buscamos vincularnos con los otros para resolver de manera adecuado los

problemas comunes, partiendo de que en la medida en que contribuimos a solucionar esos problemas de los demás, logramos una relación armónica que beneficia a todos².

El amor no se limita a una mera idea, se manifiesta en la forma como nos relacionamos con los demás. El amor busca el bienestar que se traduce en acciones. Buscamos el bienestar personal y en la vinculación con los demás se pretende lograrlo sin que importen las consecuencias en la relación. Lo prioritario o único es mi provecho al margen de lo que ocurra a los demás que, con frecuencia, pueden ser utilizados como instrumentos sin que tenga importancia que se den daños o perjuicios. El bienestar o malestar de los otros pasa a un lugar secundario en relación con lo que se considera satisfacción personal.

Amar es compartir, amar es renunciar, amar es respetar. Mediante el amor se pretende conseguir alguna forma de bienestar en la persona a la que se ama; el amor es constructivo. Lo contrario al amor es el odio, que pretende destruir. El amor parte de la vida afectiva –en algunos casos se dice que “el amor es ciego”- pero no se limita a una explosión emocional transitoria, sino organizada de alguna manera que estructura la personalidad en relación con los otros.

El amor se da fundamentalmente entre personas, si bien se habla de amor a otro tipo de realidades como la naturaleza, la libertad o una institución. Para que haya amor se requiere un ser amado hacia el que se proyecta la entrega. Quien ama se realiza considerando los resultados y las actitudes de quien se ama. En el amor

2 Hay amor cuando la intención de los actos tiene este propósito, aunque no se alcancen los resultados pretendidos

individual, que es una de las formas más generalizadas, la renuncia redundante en bienestar según el impacto positivo y la respuesta del ser amado. Dos personas que se aman se desprenden de todo lo personal en proyección al otro con miras, conscientes o inconscientes, a conformar una unidad. Soy tuyo o tuya, sin ti no soy nadie son algunas de las expresiones.

El amor en cuanto relación positiva y constructiva entre personas tiene variaciones³. No es igual el enamoramiento a la amistad, al amor filial, al compañerismo. Se requiere en estos casos compartir intereses y aspiraciones comunes y contribuir a la realización de la persona amada y de uno mismo. Amar es dar y obtener satisfacciones. En un mundo difuso e inseguro el amor da seguridad en la vida y confianza ante situaciones y problemas que pueden presentarse. Poder recurrir a alguien con alguna dosis de confianza es un elemento positivo ya que el amor implica reciprocidad y correspondencia.

El humanismo cristiano propicia el amor al prójimo, es decir a todas las personas conocidas o no⁴. Se trata de una actitud permanente frente a los demás, al margen de las circunstancias y situaciones. Buscar el bienestar de los demás por difíciles y duros que sean los casos. No abusar del otro para beneficio individual. En las relaciones con los demás con frecuencia hay problemas difíciles; pero lo que importa es buscar soluciones lo más positivas posibles para las partes, sobre todo la otra. El amor al prójimo puede llegar a niveles elevados cuando se que

3 Erich Fromm en su obra "El Arte de Amar" analiza con amplitud estas variaciones

4 El Judaísmo circunscribe su religión al "pueblo elegido", el Cristianismo universaliza sin distinción de razas, nacionalidades, etc.

se renuncia o sacrifica bienes o aspiraciones personales partiendo del principio de que amar es renunciar.

Lo contrario al amor es el odio, que busca hacer daño por diferencias o divergencias. Una forma de odio es el rencor que se mantiene a lo largo del tiempo por alguna situación que se considera negativa y la venganza entendida como devolver con mal un mal que se ha recibido. De funcionar a plenitud el amor al prójimo desaparecería el odio y los problemas se solucionarían positivamente por fuertes que fueran los conflictos. El amor al prójimo es una forma de vida que considera más satisfactorio el bienestar de los otros que el propio con una compensación y recompensa que se manifiesta en el engrandecimiento del espíritu.

Libertad y responsabilidad

La libertad es la posibilidad de escoger entre alternativas cuando actuamos, es decir tomar decisiones. En los demás integrantes del reino animal, cuya conducta está determinada por el instinto, no hay libertad ya que se encuentra en el ámbito de lo biológico. Para que haya libertad es necesario que se pueda razonar pues sin razonamiento no es posible elegir. Muchos de nuestros actos están determinados por el instinto o por condicionamientos sociales, pero hay un ámbito en el que podemos actuar libremente. Más allá del concepto, la libertad se da en las acciones concretas. Más que de un pensamiento se trata de una acción.

Los seres humanos somos libres, para lo que es necesario tener conciencia de que una consecuencia de la libertad es la responsabilidad, esto es asumir como nuestras las

consecuencias de lo que hacemos y los efectos positivos o negativos en los integrantes del conglomerado social. Lo bueno y lo malo que fundamentan la ética, en cuanto calificativo de las acciones, solo es posible en acciones libres. La vida humana no se puede concebir sin libertad y en consecuencia sin responsabilidad, de allí la existencia de normas morales y jurídicas que varían de cultura en cultura.

Si consideramos que nuestras acciones deben tener como propósito el bienestar de los demás, los planteamientos humanísticos y las pautas culturales establecen la manera como debemos organizar nuestra conducta y cuando hemos actuado bien o mal. La aprobación o rechazo de lo hecho libremente comienza con la persona; nuestra propia conciencia acepta o rechaza lo actuado, es decir tenemos capacidad para evaluar el contenido y las consecuencias de nuestras acciones libres. Se dice que cuando hemos actuado mal hay «remordimiento de conciencia», es decir un auto rechazo.

Es fundamental en la práctica de la libertad tener conciencia de cómo hemos actuado y de los beneficios o daños ocasionados, si bien no siempre hay coincidencia entre nuestro juicio y las normas oficiales. Una acción libre tiene lugar en un presente con influencias del pasado, pero estamos en condiciones de anticipar en nuestras mentes los resultados y consecuencias. Sabemos que actuamos con un propósito y buscamos lograr resultados en un acto libre.

Para sobrevivir necesitamos nutrarnos, pero al comer muy raras veces somos conscientes de esta secuencia. Cuando pretendemos obtener resultados, si somos conscientes de lo que pretendemos con nuestra acción, planificamos

los actos en función de las consecuencias que buscamos y damos prioridad a lo que tratamos de obtener. Con frecuencia nuestro comportamiento obedece a impulsos como respuestas a estímulos, en este caso es dudoso, por decir lo menos, que hemos actuado con libertad, a no ser que existan condiciones para controlar esos impulsos. Para que un acto sea libre debe haber la serenidad de ánimo suficiente al tomar la decisión, aunque luego se pueda cuestionar las consecuencias⁵.

El pensador brasileño Paulo Freire escribió en su libro «La Educación para la Práctica de la Libertad» que en el ser humano, sobre todo entre los oprimidos, hay una serie de condicionamientos sociales que le impiden razonar y tomar decisiones. La educación que desarrolla el crecimiento interno de las personas, no debe limitarse a informar sobre hechos y fenómenos, tiene que incentivar a que se planteen problemas y busquen soluciones, lo que les permitiría actuar libremente, es decir tomando iniciativas para superar las múltiples formas de dependencia y asumiendo las responsabilidades de lo que hacen.

La libertad es esencial a la condición humana, es una facultad, pero somos nosotros los que hacemos uso de ella, de allí que, como ocurre con otras facultades, es necesario saber cómo usarlas en las distintas circunstancias que se dan en la vida. Si vivir es planificar, no es suficiente que nos limitemos a seguir el curso de los acontecimientos, es necesario ponernos metas en el futuro y escoger los medios para alcanzarlas, para lo que se requiere la práctica de la libertad. El ejercicio de la libertad es una forma de creatividad en cuanto arranca de nuestras iniciativas.

5 El animal responde a los estímulos, el ser humano actúa en cuanto toma decisiones

El Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo considera que un país es tanto más desarrollado cuanto mayor sea el número de opciones que ofrezca a todos los ciudadanos. Factores como la pobreza, sobre todo a niveles extremos, limita las opciones en cuanto los que viven en esta situación tienen limitaciones en sus vidas para escoger, igual ocurre si la educación y la salud son deficitarias. El mayor desarrollo se mide dentro de este contexto por la mayor posibilidad para practicar la libertad, es decir del aumento de las opciones para escoger, lo que torna más compleja la práctica de la libertad porque sus problemas son mayores. Se requiere el robustecimiento de una conciencia crítica en cuanto la educación no se limite a traspasar conocimientos sino a desarrollar criterios y motivaciones para poder escoger libremente lo que se considere mejor y más constructivo. El bienestar o la felicidad no se limita a satisfacer sin límites las aspiraciones personales, sino también, mediante la participación en el bienestar colectivo, al robustecimiento de la solidaridad y el debilitamiento del egoísmo.

Los bienes materiales

Como todos los integrantes del reino animal tenemos que recurrir a bienes materiales para satisfacer nuestras necesidades, comenzando con la más elemental: la alimentación. Los seres humanos hemos desarrollado sistemas para incrementar y diversificar la producción de estos bienes, sin que tengamos que disponer tan sólo de lo que la naturaleza espontáneamente nos ofrece. No debemos olvidar que, dada nuestra condición de integrantes de culturas, hemos creado un sinnúmero de necesidades

que responden a nuestra forma de relacionarnos con el entorno humano, que fundamenta nuestras metas y aspiraciones.

El trabajo, al modificar creativamente elementos materiales los transforma en riqueza que, según las variaciones tecnológicas, entre otros factores, se produce en diversas cantidades. Lo ideal sería que toda esa riqueza se distribuyera en forma equitativa y que todos cuenten con cantidades suficientes para satisfacer necesidades, pero no ha ocurrido ni ocurre así. Debido a la predisposición de algunas personas a acumularla, más allá de sus necesidades, la distribución es inequitativa dando lugar a la existencia de un elevado número de personas que no cuentan con cantidades suficientes para satisfacer sus necesidades básicas lo que ha dado lugar a que se divida a los integrantes de las colectividades en ricos y pobres⁶. De acuerdo con el cristianismo la pobreza es una virtud y la riqueza un vicio. Más que la cantidad que tengan las personas, lo que importa para esta división valorativa es el afán de acumulación y el grado de apego a los bienes materiales. Hay personas que proyectan todas sus energías a acumular riqueza recurriendo a medios de diversa índole, sin que tenga importancia el bienestar de los demás o la pobreza extrema. Acumular riqueza es la razón de ser de sus vidas ya que, en buena medida, trae consigo poder, que puede expresarse mediante la ostentación.

En estos casos se crea una dependencia de los bienes materiales acumulados que no sólo elimina la posibilidad

6 El desarrollo de los países debe comenzar con el desarrollo de las personas para que, con bienes económicos básicos y acceso a la educación, puedan convertirse en agentes de este proceso y no en cargas pasivas.

de renunciar a ellos, sino que alienta su incremento con fines egoístas. La riqueza en este sentido es condenada por el cristianismo. Pueden darse casos de personas que tienen bienes materiales en exceso, pero que pueden deshacerse de ellos y compartirlos con los demás según las circunstancias. La pobreza, en este sentido, es la aceptación de ausencia de bienes materiales en exceso y la actitud de no depender de ellos, sin llegar a la pobreza extrema o miseria cuando se carece de lo indispensable para satisfacer las necesidades fundamentales que bloquea las posibilidades de desarrollo humano al condicionar la vida a la mera subsistencia.

Solidaridad y egoísmo

Todos tenemos aspiraciones en nuestras vidas como individuos y es explicable que nos esforcemos para hacerlas realidad. Todos formamos parte de una comunidad que tiene metas e intereses que van más allá de los individuales y que coadyuvan a nuestro crecimiento como personas. Ser parte de la comunidad, además de los beneficios, implica que tengamos una serie de obligaciones y deberes para con ella. Se dan en ocasiones conflictos entre los intereses comunitarios y los individuales, que de alguna manera requieren una elección. Todos buscamos la felicidad ¿Nos acercamos a ella dando prioridad a nuestras aspiraciones individuales en mengua de las colectivas o, a la inversa, mostrando preferencia por lo colectivo sobre lo individual? En gran medida depende de cada uno de nosotros esta decisión, en otras palabras se trata de un ejercicio de la libertad.

El dilema que se plantea es: la sociedad es un medio para que logremos la satisfacción de los intereses personales o la sociedad es un fin para proyectar nuestros esfuerzos tratando de contribuir al bienestar colectivo. En términos teóricos la colectividad de la que formamos parte nos ha dado muchos beneficios, ya que el aislamiento coarta el desarrollo de una serie de facultades, en cuyo caso estamos en deuda con ella. La sociedad funciona gracias a nuestro esfuerzo y “sacrificio” dirían algunos, de lo que se concluye que la comunidad está en deuda con nosotros y debemos actuar para resarcirnos.

De alguna manera se contraponen el egoísmo y la solidaridad y tenemos que tomar partido por alguna de estas posiciones. Muy difícil es que se den casos de ausencia total de solidaridad o de egoísmo, por lo que, en términos reales, nuestra decisión debe consistir en dar prioridad a una u otra de las posiciones. Están de por medio los otros y debemos escoger entre valernos de ellos para nuestro egoísmo o entregar buena parte de nuestro esfuerzo a los intereses colectivos, en cuyo caso los otros son los beneficiarios. Sólo recibir de los otros, o dar algo a los otros.

El humanismo cristiano alienta la solidaridad como consecuencia del amor al prójimo. Vivir es compartir sobre todo con aquellos que más necesitan. No debemos ser indiferentes ante la carencia de los demás. Sin restar importancia a los bienes materiales, es posible y deseable compartir tiempo, conocimientos y servicios⁷.

7 Toda persona puede compartir, aunque carezca de bienes materiales excesivos pues lo material no es lo único que se puede dar.

En una tragedia como un terremoto, la entrega de bienes materiales pasa temporalmente a segundo plano. Ante el dolor generalizado lo que cuenta es el auxilio inmediato con renuncia de comodidades. Es fundamental compartir con amor. Francisco de Asís, que renunció a todos sus bienes materiales, compartió con los demás su amor y entrega desinteresada.

El voluntariado, como incorporación a organizaciones cuyo propósito es el bienestar de los otros frente a diversos problemas, es una forma de solidaridad. Como su nombre lo indica, la incorporación no es obligatoria sino que responde a una libre decisión, al margen de intereses individuales⁸. La solidaridad tiene recompensas inmateriales como la satisfacción que se siente por haber actuado de esa manera. Si se considera un sacrificio la renuncia a aspiraciones personales en beneficio de los otros, ese sacrificio redundará en bienestar. La Madre Teresa de Calcuta fue feliz con su entrega integral.

Soberbia, orgullo, humildad

Alguien es orgulloso cuando se siente plenamente satisfecho de su persona y realizaciones. La soberbia implica, además del orgullo, prepotencia frente a los demás y menosprecio. La humildad, reconocimiento de las limitaciones propias, de las cualidades y valoración equilibrada de los éxitos. En estas tres actitudes en la vida están de por medio la relación con los otros, el comportamiento y valoración. Si consciente o inconscientemente hay orgullo y soberbia, se

8 Hay también una solidaridad que se manifiesta en situaciones concretas aunque no se pertenezca a ninguna organización.

considera que los demás son inferiores y merecedores de nuestro desprecio, si es que no de explotación.

En los últimos tiempos, partiendo de un enfoque psicológico y social, se da mucha importancia a la autoestima. Todos tenemos cualidades y defectos, cómo las valoramos y damos importancia da lugar a la realización equilibrada o desequilibrada de nuestras aptitudes y cualidades. Lo ideal sería que existiera una valoración objetiva y real, que no se sobredimensionaran ni subestimaran los defectos ni las cualidades, con lo que nuestro comportamiento con los demás y la colectividad haría posible el adecuado rendimiento de nuestras condiciones⁹. En este sentido son sabias las palabras de Sócrates: “Conócete a ti mismo.

Un defecto que incide en la vida de las personas es la pobre valoración de lo que realmente se es, considerarse incapaz o carente de aptitudes para afrontar retos y solucionar problemas. En este caso el rendimiento es inferior al que debería ser, tomando en cuenta las condiciones que cada quien tiene. Predomina el sentimiento de inferioridad frente a los demás. Al contrario, puede también darse la excesiva valoración de lo que se es, o cree ser, que incide en la conducta al considerar que los demás son menos aptos, con una tendencia al desprecio.

A simple vista se podría identificar la humildad con la valoración deficitaria de lo que realmente se es y el orgullo y soberbia con la sobrevaloración. Se trata de tendencias que pueden ser manejadas por nosotros y no están irreversiblemente determinadas. Tenemos la facultad de poder hacernos en el tiempo, es decir superar con equilibrio

9 Me recuerda las palabras de Sócrates: “Conócete a ti mismo” que es mucho más difícil de lo que parece.

estos desequilibrios y organizar nuestra conducta frente a los demás evitando ocasionar alguna forma de daño.

La condición de virtud o vicio de estas tendencias está en la actitud y el esfuerzo que se haga para controlar sus efectos en los otros. Se puede hablar de un sano orgullo cuando hay satisfacción por los éxitos logrados, sin caer en una falsa humildad, pero de ninguna manera menospreciar a los otros o considerarlos inferiores. Una forma mitigada de soberbia es la vanidad y es aceptable y explicable cuando no genera relaciones negativas. No cabe confundir humildad con un voluntario desconocimiento de lo que realmente somos, hay humildad cuando, con conocimiento, se valoran cualidades y defectos para beneficiar a los demás y no para hacerles daño. No es raro que se recurra a la “humildad” para eludir actividades que requieren un esfuerzo o asumir responsabilidades. Es igualmente dañino eludir el esfuerzo partiendo de las condiciones inferiores que se cree tener bajo una imagen deformada de lo que realmente somos¹⁰.

La prepotencia es una manifestación de orgullo, que consiste en sentirse superior a los demás y considerar que deben someterse de alguna manera a sus pretensiones. La soberbia y el orgullo se manifiestan en la relación negativa con los demás. Cuando alguien se siente ofendido por reales o supuestas ofensas y actúa para repararlas con alguna forma de daño que se hace al real o supuesto ofensor, entramos en el campo de la venganza asociada con la violencia física, psicológica o social, supuestamente legitimada para devolver un daño con otro daño¹¹. Un

10 Se trata de de una situación de baja autoestima, pero a veces es ficticia para no asumir responsabilidades.

11 La denominada ley del Talión la expresa Moisés en el Éxodo con las palabras vida por vida, ojo por ojo, diente por diente.

principio del humanismo cristiano es el perdón que conlleva la desaprobación de la venganza. En nuestra relación con los otros todos, en algunas ocasiones, hacemos daño a los demás, consciente o inconscientemente. Cuando se dan estas situaciones un buen camino es perdonar, en el sentido de no reciprocitar el daño recibido partiendo de que el inadecuado comportamiento de los otros también puede darse o se da en uno y que la revancha puede desarrollar una cadena de tratos negativos de ida y vuelta. El perdón es una forma de amor al prójimo porque elimina la violencia de cualquier índole, que está vinculada al odio y contribuye a que las relaciones negativas se debiliten o desaparezcan. Mostrar la otra mejilla cuando se ha recibido una bofetada es un consejo del Evangelio.

En el humanismo cristiano se considera que la humildad es una virtud, pero hay que entenderla cómo un esfuerzo constante para aceptar lo que realmente somos y asumir las responsabilidades en este contexto. El afán de superación es positivo cuando no se recurre al menosprecio de los demás, sino que se los valora con la mayor objetividad posible, considerando que pueden necesitar de nuestra ayuda.

Trabajo y explotación

Con el fin de obtener los medios necesarios para satisfacer nuestras necesidades, debemos trabajar. Una interpretación del Génesis cuando Dios al expulsar a Adán y Eva del paraíso por su desobediencia, y le dice al primero “comerás el pan con el sudor de tu frente”, identifica el trabajo como una maldición o un castigo en cuanto en el edén todo está dado y no se requiere de esfuerzo alguno

para el permanente disfrute y goce de los bienes recibidos sin esfuerzo, y la escasez no existe.

El trabajo produce riqueza al modificar elementos materiales o al prestar servicios, riqueza que se cuantifica en dinero. En un proceso económico producimos riqueza para consumirla y así satisfacer las necesidades. En una sociedad compleja esa riqueza debe ser distribuida para que todos los que participaron en el trabajo reciban una suma de dinero. Cuando la riqueza producida sobrepasa las necesidades puede darse el problema de la acumulación y la desigualdad. Debe primar en esta distribución la justicia para que se dé una relación equitativa entre lo trabajado y lo recibido. Si el trabajo tiene este propósito que incluye la satisfacción de necesidades de los que no están en condiciones de producir, es un mérito que debe ser reconocido.

A lo largo de la historia y de manera especial en los últimos tiempos se considera al trabajo como una virtud. Se alaba la laboriosidad de las abejas a las que deberíamos imitar. La ociosidad, negarse a trabajar pudiendo hacerlo, se considera un vicio. Si un elemento esencial a nuestra condición es la creatividad, debe manifestarse en diversos grados en el trabajo. La creatividad no cae del cielo, tenemos esa capacidad, pero la hacemos realidad mediante el trabajo en sus múltiples dimensiones.

Con el desarrollo económico, a partir de la aparición y difusión de la agricultura, la explotación de la riqueza deja de ser individual y se requiere para esta tarea de la participación de varias personas. Surge la propiedad privada, sobre todo de la tierra y la diferencia entre patronos, los propietarios y trabajadores y la riqueza proveniente de

este sistema colectivo se distribuye entre las dos partes de manera desigual, lo que da lugar a la explotación de la fuerza de trabajo por parte de los patronos llegándose a niveles, hoy increíbles, como la esclavitud que convierte a personas en instrumentos de producción para obtener el mayor provecho posible¹².

Estas desigualdades se agudizaron como consecuencia de la Revolución Industrial. Los dueños del capital, de los medios de producción, consideran que hay que conseguir el mayor rendimiento rebajando los costos de producción, uno de cuyos componentes son los trabajadores, generándose una abismal diferencia en la distribución de la riqueza que llega a niveles de miseria entre los trabajadores lo que atenta contra la dignidad humana al reducir el trabajo en muchas personas a un gran esfuerzo para lograr la mera subsistencia.

Al condenar el excesivo apego a los bienes materiales, el cristianismo condena esta forma de explotación y propicia que, en homenaje a la dignidad propia de los seres humanos, se dé una forma justiciera en la distribución de las relaciones laborales. Las personas son seres pensantes con capacidad de realizarse en la vida, al ponerse en práctica la explotación se le priva de esta capacidad de realización y se atenta contra su dignidad al humillarle. El humanismo cristiano no condena la propiedad privada, como otras formas de humanismo, pero sí su inhumana manera de acumularla en mengua de la carencia de los otros. La explotación ilimitada reduce al ser humano a la condición de animales, ignorando que somos materia

12 La codicia, afán de acumular la mayor cantidad de riqueza posible es la motivación de este maltrato, siempre ha existido y se ha agudizado en diversas épocas.

y espíritu y que, por dignidad, no se le puede privar de los medios económicos necesarios para una vida digna. A fines del siglo XIX la Iglesia Católica concreta esta posición con la encíclica Rerum Novarum, y se ha puesto de manifiesto en otras cartas de esta índole en el siglo XX.

Somos materia y espíritu, cuerpo y alma y sin condenar la materia, se debe dar prioridad en la vida a los bienes espirituales en sus múltiples dimensiones. Como meta debemos llegar a un equilibrio entre estos dos componentes, con prioridad de lo espiritual. La materia debe ser considerada un medio para el desarrollo del espíritu y no lo contrario, hacer del espíritu un medio para acumular bienes materiales. Esta prioridad de lo espiritual, lo no material, se da de muchas maneras dada nuestra diversidad. Las prácticas religiosas y la participación en rituales son un camino, pero no son las únicas ni excluyentes. Como humanismo el cristianismo propicia una forma de vida en la que su ordenamiento en la relación con los otros, basado en el amor al prójimo, es lo esencial.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez González Francisco

Reflexiones sobre la Vida Humana, 1992, Universidad Autónoma de Centro América, San José

Berman Morris

_____ El Reencantamiento del Mundo, 1990, Cuatro Vientos Editorial, Santiago de Chile

_____ Cuerpo y Espíritu, 2002, Cuatro Vientos Editorial, Santiago de Chile

Eliade Mircea.

Tratado de Historia de las Religiones, 1972, Biblioteca Era, México

Freire Paulo

Pedagogía del Oprimido, 1970, Tierra Nueva, Montevideo

From Erich

El Arte de Amar, 1970, Fondo de Cultura Económica, México

Lepp Ignace

Psicoanálisis del Amor, 1963, Ediciones Carlos Lohlé, Buenos Aires

Malo González Claudio

¿Qué es el Ser Humano? Una Mirada desde la Antropología, 2011, Fondo de Cultura Económica, Quito

Teilhard de Chardin Pierre

Le Phénomèn Humaine, 1962, Éditions du Seuil, París



UNIVERSIDAD ACCESIBLE

Vélez Ximena

Correspondencia: xvelezcalvo@uazuay.edu.ec

Resumen

Universidad accesible es un proyecto de alto impacto social, que tiene como fin la accesibilidad a la formación universitaria de calidad para las personas con discapacidad. Esto se construye con tres referentes o principios que en este documento se detallan: Principio de alteridad, principio de excelencia académica y principio de valoración de la diversidad.

Responden estos enunciados a la evolución de la participación de las personas con discapacidad en la sociedad, según el análisis de tres modelos: Paradigma de la discriminación, paradigma de la rehabilitación y paradigma de la autonomía personal. En este último se aprecia la búsqueda de la persona con discapacidad de las mismas oportunidades para que, igual que cualquier otra, pueda estar a cargo de su propia vida.

La accesibilidad de la universidad implica modificaciones y cambios, legales, curriculares, administrativos, físicos e instrumentales, sustentados en un diagnóstico de la condición de estos aspectos y el diseño de un plan estratégico, situación que aquí detallamos.

Palabras Clave: Inclusión, accesibilidad, ejes de acción, paradigma

ACCESSIBLE UNIVERSITY

Abstract

Accessible University refers to a project of high social impact, whose purpose is the access to quality university education for disabled persons. This accessibility is built on three referents or principles, which are detailed in this document: principle of otherness, principle of academic excellence, and principle of appreciation for diversity.

These principles respond to the participation of disabled persons in society according to the analysis of three models: paradigm of discrimination, paradigm of rehabilitation, and paradigm of personal autonomy. The latter shows the search of the disabled person for the same opportunities so that he/she, as any other person, can be in charge of their own lives.

Accessibility to the University implies legal, curricular, administrative, physical, and instrumental modifications and changes that are sustained in a diagnosis of the condition of these aspects and the design of a strategic plan, which is detailed in this documents.

Key Words: Inclusion, accessibility, lines of action, paradigm.

INTRODUCCIÓN

En el mes de junio de 2011 el Consejo Universitario de la Universidad del Azuay, aprueba el presupuesto para la ejecución del proyecto Universidad Accesible. Este Proyecto de investigación permitió diagnosticar la condición de la UDA para la educación de personas con discapacidad, con el fin de proponer estrategias de manera que la educación universitaria les sea accesible.

De este hecho surge el nombre del proyecto: Universidad accesible, que es la concreción de la formación universitaria de calidad en **una sociedad que valora la diversidad y que se esmera en la construcción y promoción de la alteridad.**

Uno de los primeros problemas para ejecutar esta propuesta fue cómo lograr tal reto sin alejarnos de los referentes que exigen la formación en este nivel. Por ello se plantearon como rectores tres principios que fueron validados por la comunidad universitaria y por representantes de las personas con discapacidad visual, auditiva y motriz. Estos son:

Principio de alteridad

En el reconocimiento del otro y en la validación de este otro en una actitud de apertura, es donde se cimienta el principio de alteridad. La inclusión es además un proceso de concientizar y propiciar la participación, el diálogo,

la justicia y autonomía, para procurar una convivencia armoniosa.

Principio de excelencia académica

La excelencia es la condición que destaca la calidad de ideas, principios y actuaciones, que están sobre el simple cumplimiento. La formación universitaria implica la *demostrabilidad* de aquellas actitudes indispensables en la vida laboral, como requisito de un referente ético reflejado en lo pragmático del ejercicio profesional.

Principio de valoración de la diversidad

La sociedad se ha construido erróneamente en función del “nosotros” y los “otros”. El otro es ese ser invisible, no válido porque se diferencia de alguna manera de ese grupo al que sentimos “pertenecer”. En el caso de la discapacidad esta forma de discriminación se origina en el enfoque central que hacemos en su déficit, subrayando las distancias que nos diferencian por la capacidad disminuida que evidencian.

La reconstrucción de los modelos que han estado presentes en nuestro entorno y que reflejan la falta de accesibilidad, es un proceso que toma tiempo y que precisa la consciencia de que cualquier decisión que tomemos, tendrá implicaciones en la eliminación o mantenimiento de las barreras que limitan tal acceso.

Con este referente axiológico se desarrolló este proyecto en tres etapas, que en este documento se detallan.

PRIMERA ETAPA

En esta se plantea el problema que exige el desarrollo de esta propuesta, resumido como: “La ausencia de políticas y normativas que promuevan la accesibilidad a la educación universitaria por la falta de un diagnóstico atinado que evidencie, desde la perspectiva de la comunidad universitaria y de las personas con discapacidad, cuáles son las necesidades a atender.”

En su concreción, nos enfrentamos a los paradigmas históricos que han influenciado en la concepción de la discapacidad.

La discapacidad y su desempeño social ha estado sujeta a un imaginario colectivo producto la mayoría de las veces del prejuicio, miedo y superstición. Tal como enuncian algunos autores, la persona con discapacidad está sometida a tres formas de exclusión-marginación. La primera se enunciaría como una exclusión orgánica, la propia de su discapacidad, la que provoca como consecuencia, una segunda exclusión generada por las barreras del entorno (Trujillo & Poveda, 2012). Finalmente enunciaríamos una marginación social, consecuencia en cierta medida de este imaginario y sus condicionantes.

La concepción de esta condición ha tenido una evolución histórica. Puig de Bellasaca habla de un exceso de integración de carácter histórico en un sitio marcado como el único asignado como “adecuado y permanente”, pues a pesar del mayor grado de autonomía, autodeterminación y movilidad, su promoción en ciertos grupos ha sido insuficiente.

Basándonos en los estudios de Astorga (2004), Werneck (2005), Senadis (2010), podríamos hablar de tres paradigmas históricos: El de la discriminación, de la Rehabilitación y de la Autonomía.

PARADIGMA DE LA DISCRIMINACIÓN

Estos modelos no tienen una “cronología rígida” que marque su inicio o final. Algunos, incluso coexisten, en especial en sociedades culturalmente heterogéneas como la nuestra.

En las sociedades antiguas, la discapacidad era considerada como de origen sobrenatural. Eran portadoras de desgracia, de mensajes diabólicos y les hizo ser consideradas no merecedoras de vivir (Senadis, 2010).

En Esparta de Licurgo se despeñaba a los débiles y deformes desde el Monte Taigeto y en la Roma Imperial desde la roca Tarpeia. En el nazismo, las cámaras de gas daban muerte a los lisiados (Astorga, 2004).(Vergara, 2002)

En el cristianismo se aprecia cierta “redención”, a la discapacidad, considerada doliente y portadora de los males de la sociedad. Su destino era la mendicidad, el asilo o el círculo de bufones. En el Renacimiento surgen los asilos manejados por el estado. Los “inútiles” son sujetos de asistencia. El único horizonte de supervivencia, era la caridad.(Seoane, 2011)

Desde el siglo XIX evoluciona la apreciación social de la discapacidad, pues de ser considerada señalada por motivos religiosos, se aprecia una condición biomédica

como generadora de sus limitaciones. Entonces el sujeto se convierte en objeto de estudio, primero médico, luego psicopedagógico. Se aprecia una evolución de sujeto de protección, hasta convertirse en sujeto de previsión socio sanitaria, pero “mantiene su status de menor de edad y alcance los años que alcance, no ejerce como adulto al no dar la talla socio-productiva que se demanda”. (Astorga, 2004)(Seoane, 2011)

Este rol marginal, de pobreza, asistencia y tutela, da origen a otro paradigma, caracterizado por el deseo de rehabilitar las limitaciones que las personas con discapacidad “portaban”.

PARADIGMA DE LA REHABILITACIÓN

Podríamos situar este modelo entre las dos Guerras mundiales y consolidarlo luego de la Segunda Guerra Mundial. Se aprecia en este, una descontextualización de la discapacidad, sin ninguna relación con decisiones de interés público y sin relevancia política, económica o social. (Werneck, 2005).

Según este modelo, el origen de la exclusión es la propia deficiencia (física, mental o sensorial) sus secuelas y falta de destreza. Surge para su ayuda la intervención de especialistas que por el proceso de rehabilitación van a dar respuesta y mejorar el “problema”. Planteado de otra manera la discapacidad es una “experiencia del cuerpo a ser combatida con tratamientos”. (Werneck, 2005)

Surge la “Escuela especial” como alternativa para agrupar a los “individuos en condiciones homogéneas”, el “equipo

multidisciplinario” para el tratamiento de la discapacidad, “las formas de prevención”, que muchas veces han provocado complejos debates en torno al diagnóstico prenatal y han generado una apreciación devastadora sobre las lesiones o limitaciones permanentes, estigmatizando a las personas con discapacidad. Los términos “minusválido, impedido, inválido”, eran usados para nombrar a quienes estaban bajo esta condición.

Además inicia todo un proceso de sistematización de las discapacidades de acuerdo con sus características clínicas, psicológicas y educativas, con el propósito de mejorar los procesos de rehabilitación. Las nomenclaturas usadas para indicar las diferentes deficiencias eran sordera, ceguera, parálisis y retardo. La persona con discapacidad pasa a ser reconocida como sujeto de derechos. (López Machón, 2004)

Por ello a este modelo se lo reconoce como médico, pues trascendió las fronteras de la salud y dominó las áreas de educación, empleo y servicio social. Desde este enfoque solo la cura de la discapacidad puede traer dignidad y felicidad. (Werneck, 2005)

Puig de Bellasaca, afirma que «El paradigma de la rehabilitación es la superación lógica del modelo tradicional, que saca las consecuencias de la ideología industrialista y neopositivista y del enfoque del «minusválido» como objeto de estudio, dentro de la dialéctica útil-inútil, apto-no apto». (Astorga, 2004)

Sin embargo, este paradigma ha significado y significa un importante avance en la asistencia, intervención de la discapacidad y en su propia concepción. Sus servicios

son esenciales, pues las mejorías en la calidad de vida de las personas con discapacidad siguen siendo válidas.

PARADIGMA DE LA AUTONOMÍA PERSONAL

A este modelo se le asignan diferentes momentos históricos como precursores de su origen. Astorga lo ubica a inicios de los setenta, en Estados Unidos, con el movimiento “Independent Living”, producto indirecto de la guerra de Vietnam, donde las tropas estadounidenses regresan derrotadas y afectadas física, sensorial y mentalmente.

El Senadis (Servicio Nacional de Discapacidades de Chile) indica que los inicios de los ochenta como respuesta de la fuerza de familias y profesionales generaron en torno a la responsabilidad social que el entorno ha creado para marginar y excluir a los “invisibilizados por su condición”. Las desventajas surgen entonces de la interacción entre las características de la discapacidad y las deficiencias del entorno. (Senadis, 2010).

Werneck en cambio lo ubica a inicios de los años sesenta, en el Reino Unido, por iniciativa del Social Disability Movement. Este grupo probó que las dificultades enfrentadas por las personas con discapacidad son resultado de la forma como la sociedad trata las limitaciones y establece que la discapacidad es suma de dos condiciones: las secuelas del cuerpo y las barreras impuestas por el ambiente.

Apreciamos una latente búsqueda de reflexión, análisis, recontextualización, de la discapacidad y sus condiciones, motivada por los cambios políticos, económicos y sociales, como la lucha de grupos minoritarios (como la

población negra), el auge del feminismo, y la voz de los propios discapacitados y sus familias que por primera vez eran considerados. Parfraseando a Bellasaca, “la autodeterminación de la persona con discapacidad, que demanda su supervivencia frente a una sociedad que lo ha recluido y protegido como si fuese un niño sin capacidad de decidir.”

Entonces en este modelo se aprecia el deseo de las mismas oportunidades en cuanto a movilidad y acceso. Es permitir que el discapacitado pueda estar a cargo de su propia vida, pensando y hablando por sí mismo.

De acuerdo con este paradigma la discapacidad resulta de dos condiciones, la primera las secuelas del cuerpo y la segunda las barreras impuestas al individuo por el ambiente. Desde esta postura la discapacidad es una construcción colectiva, una característica de la persona, no es un reflejo de su ser. (Werneck, 2005)

La intención en este paradigma es la libertad personal, la vida independiente, la no discriminación, la accesibilidad universal, las adecuaciones del entorno y el diálogo civil, (Senadis, 2010) en el contexto de la valoración de la diversidad y la promoción de la inclusión del ser humano como único, valioso e irrepetible.

En este marco se crea la propuesta de “Universidad Accesible”, como la materialización de la deseada igualdad de oportunidades, que elimine prejuicios y barreras mentales e ideológicas las que impiden que tal igualdad se alcance.

ACCESIBILIDAD Y BARRERAS

La reconstrucción de los modelos que han estado presentes en nuestro entorno y que reflejan la falta de accesibilidad de un grupo, es un proceso que toma tiempo, pero esencialmente debemos tener conciencia de que cualquier decisión que tomemos, tendrá implicaciones en la eliminación o mantenimiento de las barreras que limitan tal acceso.

La accesibilidad es entendida como:

“Los sitios que todos los usuarios podrán explorar de manera equivalente, cualquiera que fuera su forma de acceso” (Archambaut, 1998)

“Accesibilidad significa proporcionar flexibilidad para acomodarse a las necesidades de cada usuario y sus preferencias” (Segovia, 2007)

ENSEÑANZA ACCESIBLE

No existen en la universidad ecuatoriana, estadísticas reportadas sobre el número de personas con discapacidad que hayan estudiado y obtenido su título en estos predios. Observamos mayores evidencias en educación inicial seguidos por la educación escolar.

Las nuevas concepciones de discapacidad, la búsqueda de equiparación de oportunidades, la promoción de la inclusión en la escuela y colegio y las demandas de la sociedad contemporánea, han provocado que los modelos educativos de la discapacidad sean considerados en los planteamientos educativos universitarios.

La enseñanza universitaria accesible implica dos acercamientos diferentes que analizaremos: Educación inclusiva y diseño universal.

Educación inclusiva

La inclusión parte de los principios de la apreciación, construcción y valoración de la diversidad y concibe la diferencia como una oportunidad de aprendizaje. Aboga por la necesidad de que todos los estudiantes aprendan juntos, todos en una misma aula, todos bajo un currículum flexible, capaz de dar respuestas a todos los alumnos. En este modelo todos los estudiantes se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades. (Río, 2010)

El término inclusión surge como respuesta a esa postura de un “nosotros”, los alumnos que están en el sistema ordinario, y los otros, los que están fuera. Por ello los principios de inclusión se fundamentan en la cooperación, solidaridad, respeto a las diferencias, la vida en comunidad, la valoración de las diferencias, el bien común y la reflexión. (Río, 2010)

Diseño universal

La propuesta de diseño universal tomada de la arquitectura, se basa en la creación de estructuras que son concebidas para acomodarse a un amplio espectro de usuarios. Su objetivo es simplificar la vida de todas las personas. Por lo tanto su aplicación resulta beneficiosa para todos. La aplicación al diseño curricular, a las estrategias didácticas y al proceso de evaluación, suponen una práctica

“accesible” para todos los alumnos, incluidos los que tienen discapacidad. (Río, 2010)

Sus principios son el uso equitativo, el uso flexible, el uso simple e intuitivo, la información perceptible, para que el usuario pueda tener acceso, la tolerancia al error, el mínimo esfuerzo físico, el tamaño adecuado para su uso.

Este modelo se relaciona con el enfoque de usabilidad (en inglés “*usability*”) que hace referencia a un término multidimensional que implica la facilidad de uso de una aplicación o dispositivo.

NIVELES DE ACCESIBILIDAD (IBERMUTUAMUR, 2005)

Los espacios, instalaciones o servicios tienen tres niveles de accesibilidad:

Adaptado

Se ajusta a las exigencias funcionales y de dimensiones que garantizan su utilización autónoma y cómoda por personas con movilidad reducida o poseedores de cualquier otro tipo de limitación.

Practicable

Sin ajustarse estrictamente a todos los requerimientos antes señalados, es posible su utilización de forma autónoma

por personas con movilidad reducida o poseedores de cualquier otro tipo de limitación.

Convertible

Sin ajustarse a todos los requerimientos antes señalados, es posible su transformación como mínimo en practicable, mediante la realización de modificaciones de poca entidad y bajo coste que no afecten a su configuración esencial

SEGUNDA ETAPA

En esta etapa se elaboró el diagnóstico sobre la situación de accesibilidad de la Universidad del Azuay. Para este análisis, creamos tres ejes de estudio: Eje legal y administrativo, eje instrumental y eje curricular, los que resultaron de un trabajo coordinado con el Conadis en función de 14 políticas que esta institución nos planteó como desafío para lograr una universidad inclusiva.

En función de estos cuatro ejes se realizó el estudio diagnóstico de la siguiente manera:

Eje	Intención y alcance del diagnóstico	Técnica
Eje Legal	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión y reestructuración de los reglamentos generales de la Universidad. • Revisión y reestructuración de los reglamentos para matriculación de estudiantes. • Estudio de políticas para la admisión de alumnos con necesidades educativas especiales NEE. 	Comparación de los niveles de accesibilidad con las políticas universitarias.
Eje administrativo	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de actitudes para el trato al cliente discapacitado. • Revisión de prejuicios y actitudes que se mantienen en la atención al cliente con discapacidad. • Revisión de las formas de orientación y ayuda que se ofrecen para facilitar información a las personas con discapacidad. • Análisis de los medios para el acceso de la información. • Estudio de la señalización. 	Grupo focal

Eje	Intención y alcance del diagnóstico	Técnica
Eje Instrumental	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico de la accesibilidad a vías y espacios libres, de uso público. • Diagnóstico de la accesibilidad a distintos predios universitarios. 	Encuesta para determinar preferencias de acceso de los estudiantes o jerarquía de accesibilidad. Estudio de los espacios para determinar condiciones de accesibilidad.
Eje instrumental	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico de las condiciones de los equipos. 	Grupo focal
Eje instrumental	<ul style="list-style-type: none"> • Estudio de la condición de la biblioteca para determinar el nivel de accesibilidad. 	Grupo focal
Eje curricular	<ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento de los valores, creencias y actitudes de la cultura escolar en torno a la discapacidad. • Definición de las limitaciones de las prácticas de aula en torno a la metodología de enseñanza, interdependencia de alumnos, prácticas evaluadoras y recursos. 	Grupo focal profesores

En este diagnóstico participaron alrededor de 1100 representantes de toda la comunidad universitaria. Las herramientas creadas para lograrlo se sometieron a la revisión y validación de profesionales relacionados con el área evaluada.

El considerar como factor previo la socialización y validación de los indicadores por parte de la comunidad universitaria, permitió identificar su conocimiento en cuanto a la discapacidad, la apreciación en cuanto a la inclusión como realidad y su interés para colaborar con el diagnóstico. Las sugerencias ofrecidas deben ser consideradas en la elaboración del plan estratégico.

Los ejes evaluados mostraron las siguientes realidades, resumidas en estas conclusiones:

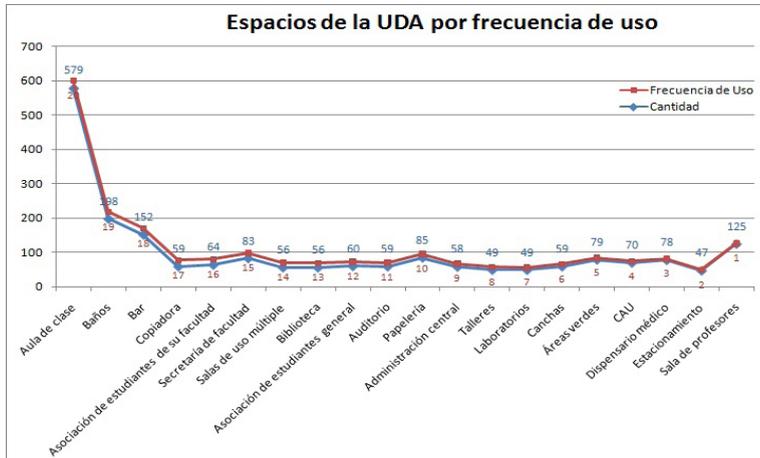
1. Eje legal y administrativo: Las normativas que rigen la vida universitaria no explicitan de forma puntual las condiciones de atención a la discapacidad, aunque tampoco las excluyen. Debe analizarse la recomendación de la Senescyt, respecto a diseñar un reglamento para la inclusión de personas con discapacidades.

La evaluación al personal administrativo para conocer su experiencia, apreciación y actitudes hacia la discapacidad nos permitió evidenciar la poca presencia de las personas con discapacidad en la universidad. También ha sido evidente el interés para que el servicio ofrecido considere la realidad de todos sus usuarios y se demuestre en la calidad de atención que se brinde. Por ello una

sugerencia valiosa que surgió del propio grupo es la capacitación en atención al cliente discapacitado.

2. Eje instrumental: Establecer una jerarquía de accesos a las diferentes edificaciones de la universidad nos permitirá decidir el orden de adecuación de los espacios.

La jerarquía de mayor uso a menor uso durante un ciclo académico de los distintos espacios a los que los estudiantes acceden es la siguiente:



La calificación de las diferentes facultades en cuanto a accesibilidad es la siguiente:

- Filosofía 44/100
- Diseño 37/100
- Ciencia y Tecnología 26,9/100
- Medicina 61,4/100
- Jurisprudencia 51,9/100.
- Administración 48,25/100.

sta calificación demuestra la funcionalidad de nuestros edificios, los que no solo impiden el acceso a personas con discapacidad, sino que además no consideran las limitaciones de movilidad que con el pasar de los años todos los usuarios iremos adquiriendo.

Las adecuaciones deben hacerse con un estudio serio de planificación cuyas respuestas consideren las necesidades de todos sus usuarios. A partir de ahora cualquier infraestructura debe tomar en cuenta el acceso para movilidad reducida y deficiencia visual.

3. Eje curricular: las nuevas concepciones de la discapacidad, la búsqueda de equiparación de oportunidades, la promoción de la inclusión en la escuela y colegio y las demandas de la sociedad contemporánea, han provocado que los modelos educativos de la discapacidad se manifiesten en los planteamientos didácticos universitarios.

El responsable de la elaboración y ejecución del currículo universitario es el profesor. Por esta razón los indicadores de evaluación buscaron “Establecer los valores, creencias y actitudes de la cultura escolar en torno a la discapacidad” y “definir las limitaciones de las prácticas del aula en torno a la metodología de enseñanza, interdependencia de alumnos, prácticas evaluadoras y recursos”.

Las evidencias más importantes en este caso fueron:

- El 98% de los profesores encuestados piensa que las personas con discapacidad pueden formarse en la universidad y que las principales cualidades para este proceso, serían las intelectuales y las motivacionales.

- El 95% de los encuestados se siente dispuesto a recibir a personas con discapacidad en su aula, el 2,7% no tiene esta disposición y el 2,3% no responde.
- El 74% de los profesores indicaron que *preparación* es la principal necesidad a ser considerada para mejorar su desempeño durante la enseñanza a personas con discapacidad.

La encuesta tuvo un 95% de nivel de confianza y 5% de margen de error.

Este es el contexto sobre el cual deberá diseñarse un plan estratégico de acción hacia la construcción de una universidad accesible, que de forma flexible se acomode a las necesidades de las personas con discapacidad.

TERCERA ETAPA

La tercera etapa es la propuesta del Plan Estratégico para la construcción de una universidad accesible. El diseño de este plan se basó en el estudio y metaevaluación del diagnóstico realizado por un grupo de 8 profesionales de diversas ramas, relacionadas con la discapacidad y con las áreas: legal, arquitectónica y de recursos educativos.

Plantea tres momentos para la ejecución de sus objetivos:

Prioridad 1: Se refiere a que debe ser ejecutada en el presente año.

Prioridad 2: Debe ser ejecutada hasta diciembre de 2014.

Prioridad 3. Debe ser ejecutada hasta diciembre de 2017.

En este documento se plantean cuatro ejes de intervención:

Eje legal: Se refiere a los instrumentos legales que rigen la vida universitaria. El objetivo para la consecución de la accesibilidad es: “Explicitar dentro del cuerpo legal de la Universidad del Azuay, las condiciones de atención prioritaria a las que tienen derecho las personas con discapacidad transitoria o permanente y /o enfermedades catastróficas, sean estas docentes, estudiantes o personal administrativo.”

Eje administrativo: En este eje están contempladas todas las prácticas de organización, planeación, ejecución y control. Para ello se busca: “Organizar una estructura informativa y operativa para garantizar la atención y un ambiente favorable al cliente discapacitado o con enfermedades catastróficas.”

Eje instrumental: Contempla dos aspectos, la accesibilidad al medio físico, urbanístico y la comodidad en el uso de mobiliario y herramientas para instrucción. Por ello este eje implica la acomodación de edificios, ayudas técnicas y equipos.

En su consecución se plantean dos metas:

Proponer los lineamientos para la eliminación de **barreras arquitectónicas** y la implementación de accesos.

Proponer los lineamientos para la **implementación de equipos y mobiliarios** amigables con la discapacidad.

Eje curricular: Implica la condición del profesorado, los procesos educativos, junto con la generación de proyectos de investigación que aporten a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad. La meta es: “Implementar una estructura que operativice el eje curricular y los procesos de inclusión e igualdad de oportunidades en la comunidad universitaria.”

Conclusiones

Universidad Accesible es un desafío para esta comunidad. Se ha convertido en este tiempo en un modelo que aspiramos cumplir y hacia el cual estamos caminando.

Las normativas que rigen el desenvolvimiento en la Universidad del Azuay no indican de forma expresa la atención a la discapacidad. Por ello es prioridad uno “elaborar el reglamento de “Universidad Accesible” que establecerá todas las consideraciones académicas, administrativas e instrumentales para beneficio de las personas con discapacidad y con enfermedades huérfanas y catastróficas”

Se consideró oportuno incluir la categoría “enfermedades catastróficas”, según lo que dice La Constitución de la República del Ecuador en el Artículo 50. Su consideración se realizó en función de que esta condición implica la necesidad de atención y apoyo de parte del entorno universitario para quien la padece. Por ello se modificó la

ficha de inscripción donde constan las 28 enfermedades determinadas como catastróficas en la ley.

El personal administrativo requiere capacitación para mejorar el servicio a la persona con discapacidad. Esta preparación se dará a través de un proceso continuo al que se le considera prioridad uno. Se planea generar recursos de información que permitan acceder a los servicios que presta la universidad a personas con discapacidad visual y auditiva. Estas problemáticas podrían ser abordadas por tesis de grado que vinculen las carreras de Educación Básica y Especial con las de Comunicación Social y Psicología Laboral, para obtener respuestas potencialmente aplicables.

Los espacios físicos de la Universidad deben ser reestructurados. De acuerdo con los resultados de esta investigación, la institución tiene un nivel de inaccesibilidad física del 56%. Estas adecuaciones serán las más complejas, por ello han sido prioridad 2 y 3.

Para esto se planea dos acciones:

1. Propuesta para la eliminación de barreras arquitectónicas, y
2. Propuestas para la implementación de accesos a los predios universitarios y para señalética.

Las dos acciones podrían ser tesis de grado de estudiantes de las facultades de Arquitectura y Diseño

Es imprescindible que cualquier modificación física que en el futuro se requiera en la universidad se sujete a un

proceso de planificación considerando el acceso para movilidad reducida y discapacidad visual.

Existe un ambiente propicio entre los docentes para generar propuestas en favor de fortalecer una universidad que valora la diversidad. Los profesores demandan preparación para atender a este grupo.

El Departamento de Educación Continua podría liderar el proceso de capacitar a los docentes, como consecuencia de una propuesta atinada y pertinente que deberá diseñarse. Esta no sería la única acción que apoye el componente académico y curricular. Se plantea diseñar e implementar en todas las carreras un seminario obligatorio de “Educación para la Alteridad”, fomentar proyectos de investigación, trabajar con un equipo interdisciplinario, entre otras.

Todo este enorme desafío será posible a través del establecimiento de una unidad ejecutora que se responsabilice de liderar este proceso. Nos referimos al Departamento de Planificaciones y “Casa UDA”, unidad encargada del bienestar estudiantil y universitario.

En el país nunca se ha desarrollado una propuesta similar, por lo que las condiciones que rijan este proyecto son pioneras. Es por supuesto un enorme reto que debe afrontarse con muchísima responsabilidad, prestando atención a los detalles que la singularidad de la inclusión requiere.

La inclusión no es un destino, es un camino que se construye con las vivencias, experiencias y aportes de quienes día a día lo están recorriendo.

Bibliografía

- Archambaut. (1998). *La red más accesible*. Recuperado el 1 de mayo de 2011, de www.braille.jussie.fr: www.braille.jussie.fr
- Astorga, L. F. (2004 de septiembre de 2004). *www.codehuca.org*. Recuperado el 14 de mayo de 2011, de Derechos Humanos. Discapacitados. Barreras e Integración: <http://www.mediacommunity.org/ddhh/discapacitados/barreras/>
- Hernández, L. (2005). *El proyecto factible*. Caracas: UCLA.
- Ibermutuamur. (2005). *Accesibilidad*. Recuperado el 23 de mayo de 2011, de http://www.ibertalleres.com/guias/guia_vigo/ACCESIBILIDAD/frmCentral.html#co: http://www.ibertalleres.com/guias/guia_vigo/ACCESIBILIDAD/frmCentral.html#co
- López Machín, R. (2004). *Reconceptualización de la Educación Especial*. Santiago, Chile.
- Mezcua, B. U. (Junio de 2007). *www.carm.es*. Recuperado el 18 de Agosto de 2011, de <http://www.carm.es/ctra/cendoc/haddock/13943.pdf>
- Río, A. Z. (2010). *La accesibilidad como elemento del proceso educativo*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Segovia. (2007). *Accesibilidad e Internet*. Recuperado el 1 de mayo de 2011, de www.inclusiondigital.net: www.inclusiondigital.net/albergue/accesibilidad.pdf

- Senadis. (2010). *Rampas y Barreras*. Santiago de Chile: Andros Impresores.
- Seoane, J. A. (30 de 1 de 2011). *¿Qué es una persona con discapacidad?* Recuperado el 12 de enero de 2013, de <http://micrositios.dif.gob.mx>: <http://micrositios.dif.gob.mx/dgpas/files/2013/01/QUEESUNAPERSONA.pdf>
- Trujillo, O., & Poveda, J. (12 de 2012). *Manual de Derechos Humanos*. Recuperado el 20 de junio de 2013, de <http://www.ministeriointerior.gob.ec>: <http://www.ministeriointerior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/12/Manual-de-Derechos-Humanos.pdf>
- Vergara, J. (2002). *Marco histórico de la educación Especial*. Recuperado el 15 de enero de 2013, de <http://dspace.unav.es>: <http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/8053/1/Estudios%209.pdf>
- Werneck, C. (2005). *Desarrollo Inclusivo*. Río de Janeiro: WVA Editora.

RIESGO SOCIAL DE LOS



ACTORES EDUCATIVOS

QUE NO PERMITEN EL DESEMPEÑO ESCOLAR

RIESGO SOCIAL Y ACTORES EDUCATIVOS

Piedra Elisa, Mgst.¹, Vélez Ximena, Mgst.¹,
Arciniegas Liliana, Mst.¹, Pacurucu Ana, PhD²,
Cabrera Patricio, Lcdo.¹, Mora Franklin, MD¹

E-mails:

PE: epiedra@uazuay.edu.ec.

VX: xvelez@uazuay.edu.ec.

AL: larciniegas@uazuay.edu.ec.

PA: apacurucu@uazuay.edu.ec.

CP: pcabrera@ainvestigar.com.

MF: fmora@uazuay.edu.ec.

Resumen

Introducción

El objetivo del presente estudio fue identificar los factores de riesgo que provocan el bajo desempeño escolar, en niños de 4to a 6to año de básica de las escuelas públicas de la ciudad de Cuenca-Ecuador.

Materiales y métodos

Para este efecto, se seleccionaron al azar 786 casos; conformándose un grupo de niños con bajo rendimiento escolar (Grupo 1) con puntaje ≤ 17 sobre 20 y un grupo de niños con alto rendimiento escolar (Grupo 2) con puntaje ≥ 18.6 sobre 20. Se encuestaron 109 variables a los actores educativos: niños, padres, profesores y directores de nueve centros educativos.

Resultados

Durante el trabajo de campo efectuado en el período de diciembre de 2011 a abril de 2012, se realizaron 786 encuestas, 77 se eliminaron por falta de datos. Grupo 1 (G1) 391 participantes, grupo 2 (G2) 318. La edad en G1 10.5 ± 0.9 años, en G2 10.2 ± 0.7 años ($P=NS$). Peso en G1 de 29.8 ± 14 kilos en G2 de 29.9 ± 13 ($P=NS$). Ingresos familiares en G1 de 459 ± 950 dólares, en G2 de 656 ± 1506 dólares ($P=0.03$). Para el desenlace de bajo rendimiento escolar el sexo masculino tuvo un Odds Ratio (OR) de 2.021 (1.49 – 2.74) ($P<0.0001$). La ausencia de cena en los niños OR 16.2 (2.2 – 121.6) ($P<0.0001$). Los problemas constantes de salud OR 2.1 (1.24-3.7) ($P=0.001$). Rotar a los profesores cada año OR 1.7 (1.1 – 2.6) ($P=0.022$).

Conclusión

Se concluye que son factores de riesgo importantes los problemas de salud de los niños, la falta de la cena, rotar a los profesores cada año, los ingresos económicos y el sexo masculino.

Palabras Clave: riesgo social, actores educativos, bajo rendimiento escolar.

Abstract

Background

The aim of this study was to identify the risk factors for low school performance in children between 4th to 6th years of elementary public schools in the city of Cuenca in Ecuador.

Methods

According to this purpose, 786 cases were selected. The selected group was conformed by children with low academic performance (Group 1) with a score ≤ 17 over 20 points, children and a group of high school performance (Group 2) with a score ≥ 18.6 out of 20. 109 variables were surveyed to those involved in education: children, parents, teachers and principals from nine schools.

Results

During field work conducted in the period of December 2011 to April 2012, 786 surveys were conducted, 77 were eliminated due to missing data. Group 1 (G1) 391 participants, group 2 (G2) 318. The age 10.5 ± 0.9 years G1, G2 in 10.2 ± 0.7 years ($P = NS$). Weight of $29.8 \pm G1$ in G2 14 kilos of 29.9 ± 13 ($P = NS$). Household Income in G1 of $459 \pm \$ 950$ in G2 of $656 \pm \$ 1506$ ($P = 0.03$). For the outcome of educational underachievement of males it had an Odds Ratio (OR) of 2,021 (1.49 - 2.74) ($P < 0.0001$). The absence of dinner in children had an OR 16.2 (2.2 - 121.6) ($P < 0.0001$). Constant health problems OR 2.1 (1.24-3.7) ($P = 0.001$). Rotate teachers every year had an OR 1.7 (1.1 - 2.6) ($P = 0.022$).

Conclusion

It is concluded the most important factors of risk are: health problems, skipping dinners, rotation of teachers every year, low income and male sex.

Keywords: social risk, risk factors, educational actors, low school performance.

Introducción

América Latina tiene 110 millones de personas que no terminaron la primaria. Solo uno de cada dos jóvenes termina la secundaria [1]. (Kliksberg, 2009). El trabajo infantil lleva al abandono de la escuela en los primeros niveles. Hay 18 millones de niños menores de 14 años que trabajan (Kliksberg, 2009).

La deserción escolar afecta a la calidad de vida de los desertores y afecta a la población en general. El informe del Banco Interamericano del Desarrollo de 1998 señala que un trabajador que ha alcanzado seis años de educación logra, en su primer empleo, un ingreso por hora 50% más elevado que quien no ha asistido a la escuela. Si la escolarización ha sido de 12 años, la distancia se amplía al 120% y si ha sido de 17 años, supera el 200%. Estos datos promedio esconden diferencias mayores en algunos países. En Brasil, por ejemplo, los trabajadores con seis años de educación reciben casi el doble de ingresos que quienes no han asistido a la escuela; con 12 años, el 170% y con 17 años, el 280% (Marchesi, 2002), por lo que se establece una relación dependiente entre calidad del desempeño escolar y desigualdad social. Esta relación es parte del inconsciente de la mayoría de educadores, quienes dan por hecho que la pobreza es un condicionante de la asistencia, permanencia, calificaciones, repetición y otros factores que identificarían el desempeño escolar de los niños en la Educación General Básica.

Aunque esta relación es producto de una apreciación cualitativa, esta situación apenas si ha sido estudiada. No existen documentos que se hayan elaborado sistemática y rigurosamente, para conocer sus cifras y relaciones, es

decir, bajo qué condiciones se produce o qué hace el sistema educativo en general y los centros escolares en particular para afrontarla. Los datos, a los que se tiene acceso en el país y la provincia, señalan que en el Ecuador, según el INEC, el 8% de la población tiene educación primaria completa, el 22,6% tiene educación secundaria completa y el 18,1% educación superior. “Considerando toda la historia escolar, en el Ecuador, del total de estudiantes de 6 a 14 años, es del 17.4%” (CEPAR, 2005). La tasa de analfabetismo en la provincia del Azuay es de 6,7%, con una tasa neta de matrícula/región sierra primaria de 95,2% en el año 2010 (INEC, 2011).

La segunda política del Plan Decenal es la universalización de la escolarización de primero a décimo de básica (2007). En este Plan, se habla de las acciones tomadas respecto al logro de esta política: eliminación del aporte voluntario, dotación de textos escolares, aumento en la matriculación en el primero de básica en los regímenes de sierra y costa. Sin embargo, las decisiones que se tomen respecto a esta política deben, además, considerar las causas y relaciones del desempeño escolar, pues impactarán directamente en las estrategias que se tomen para garantizar el horizonte de un mínimo de diez años de escolarización para, por lo tanto, promover cambios profundos en nuestra sociedad.

Por ello buscamos establecer las relaciones entre estos tres elementos: el desempeño escolar, su relación con el riesgo social y la participación de los actores educativos como entes de riesgo o protección; determinando, de este modo, que un grupo de usuarios encuentre buenas razones para abandonar la escuela (González Gozáles, 2005). La calidad de la educación no depende únicamente de la gratuidad de la Educación General Básica. Un

amplio sector de la población no goza de oportunidades que le permita acceder a la educación regular, así como también la baja escolaridad de los padres influye en el deficiente rendimiento académico. El bajo ingreso per cápita de los padres es otro factor de bajo rendimiento (Zeitlin, Ghassemi, & Mansour, 1990). La designación “estudiante en riesgo» refleja el reconocimiento de que algunos estudiantes están más predispuestos a experimentar problemas, tanto en el rendimiento en la escuela como en sus vivencias personales y sociales. Que un estudiante esté en riesgo no significa que sea retrasado o que tenga alguna incapacidad, sino más bien, se refiere a características de su medio familiar, escolar y social que lo predisponen a experiencias negativas, tales como bajo rendimiento, deserción, trastornos conductuales y problemas emocionales (Jadué G., 1997).

Se estableció como objetivo del presente trabajo medir los factores de riesgo que ocasionan en el niño un bajo rendimiento escolar y los factores de protección que influyen en un buen rendimiento escolar.

Materiales y Métodos

TIPO DE ESTUDIO

El presente estudio es de tipo observacional, de casos y controles. A la vez, es transversal y prospectivo.

SUJETOS DE ESTUDIO

Mediante una selección de 125 estudiantes de 2do, 4to, 6to y 7mo de básica se definieron los percentiles de

rendimiento escolar. Se establecieron los percentiles para división de los alumnos en alto rendimiento, con el percentil 75 con calificación mayor o igual a 18.6/20. Los alumnos de bajo rendimiento se establecieron con puntajes menores o iguales al percentil 25 con calificación igual o menor a 17/20.

Grupo 1: alumnos de 4to, 5to y 6to grado de escuelas públicas de Cuenca. Criterios de exclusión: niños que, teniendo los criterios de inclusión, también tengan otras características como, por ejemplo, discapacidad mental, que no completaron el test, que se retiraron del estudio y que no quisieron participar en el estudio.

Grupo 2: Constituyen el grupo control, niños con alto rendimiento escolar de 4to, 5to y 6to grado de algunas escuelas públicas de Cuenca.

TAMAÑO DE LA MUESTRA:

El universo está constituido por las escuelas de la ciudad de Cuenca. Se determinó el tamaño mínimo aconsejado de la muestra para la población de 30.700 escolares de 725 casos. Sin embargo, la muestra incluyó 786 casos, completándose así la muestra requerida. Se realizó un sorteo para escoger las escuelas en donde se realizarían las encuestas. Las escuelas fueron: Escuela Fiscal (EF) 3 de noviembre, EF Benigno Astudillo, EF Juan Montalvo, EF Fe y Alegría, EF Cazadores de Los Ríos, EF Manuela Cañizares, EF Remigio Romero y Cordero, EF La Inmaculada y EF Ignacio Escandón.

MEDICIONES

Durante el período diciembre 2011-abril 2012 se recolectaron los datos en las escuelas participantes en el estudio, en el cantón Cuenca, en la provincia del Azuay-Ecuador. Se utilizó un cuestionario elaborado por los autores (Anexo 1) para una encuesta a los niños, sus representantes, sus profesores y el director de la escuela.

ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Se utilizó el programa estadístico SPSS 20.0 para PC en todos los siguientes análisis.

Análisis de comparación y contraste.

Las variables numéricas se representan con desviación estándar (56 ± 2), el método de comparación es la T de Student. Niveles de significación: se reporta el valor P. Si es menor a 0.05 será tomado como significativo estadísticamente.

Análisis de comparación de porcentajes.

Los porcentajes se comparan con CHI cuadrado, se reportan como en número de casos y el porcentaje correspondiente 86 (56%). Niveles de significación: se reporta el valor P. Si es menor a 0.05 será tomado como significativo estadísticamente.

Análisis de búsqueda de factores de riesgo y de protección.

Utilizando un factor binomial (presente/ausente) con un evento binomial (presente/ausente) se codifica en una

tabla de contingencia 2x2. Filas = factor Columnas = evento. Cálculo del ODDS RATIO $A*D/B*C$. Si el límite superior del intervalo de confianza al 95% es menor a 1, se considera factor de protección. Si el límite inferior del intervalo de confianza al 95% es mayor a 1, se considera factor de riesgo. Los factores de protección y de riesgo son significativos cuando el valor P del estadístico de Mantel Haenszel es menor o igual a 0.05.

Resultados

Durante el período diciembre 2011-abril 2012 se realizaron 786 encuestas en las escuelas, de las cuales se eliminaron 77 registros por falta de todos los datos (Tabla 1).

Tabla 1. Resumen del procesamiento de los casos

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
ESCUELA * Grado de rendimiento:	709	90,2%	77	9,8%	786	100,0%

Los dos grupos de estudio tuvieron la misma edad, escolaridad, peso, talla, edad de su representante, percentiles de peso según la OMS, percentiles de talla según la OMS, horas dedicadas al juego y la televisión. La edad de los padres al tener su primer hijo fue mayor en los que tuvieron alto rendimiento frente a los padres de menor edad cuyos hijos coinciden con un bajo rendimiento. En cuanto a los ingresos económicos, éstos fueron mayores en los padres de los niños de alto rendimiento. (Tabla 2).

Tabla 2. Variables en escala de los grupos de estudio

	Grupo 1 Bajo rendimiento escolar N=391	Grupo 2 Alto rendimiento escolar N=318	P
Edad (Años)	10,5±0.9	10,2±0.7	ns
Grado	6±1	6±1	ns
Peso (Kg)	29,75±14	29,93±13	ns
Talla (cm)	115,3±49	118,6±45	ns
Edad del representante	32 ±15	31±16	ns
Percentil de talla OMS	41,3±28	43,1±28	ns
Percentil de peso OMS	64,8±24	65,4±24	ns
Edad de padre al tener 1er hijo	20 ±11	22 ±10	0.002
Edad de madre al tener el 1er hijo	19 ±7	21 ±7	0.002
Ingresos mensuales familiares anuales	459 ±950	656 ±1506	0.03
Número de dormitorios	2±1	3±1	0.01
Horas dedicadas a jugar	2±1	2±1	ns
Horas dedicadas a televisión	1,68±0.9	1,59±0.8	ns
Experiencia del docente (Años)	7,5±6	7,1±6	ns

En la tabla 3 se encuentran citados los factores de riesgo y de protección de la encuesta realizada a los alumnos. Se demuestra que los niños de sexo masculino en la muestra comparados con el sexo femenino tienen un factor de riesgo estadísticamente significativo. También son factores de riesgo el no cenar y los problemas constantes de salud. Los factores de protección están resaltados en la tabla 3.

Tabla 3. Odds Ratio de las variables del estudio. Desenlace: Bajo rendimiento escolar

	Grupo 1: Bajo rendimiento escolar n=391		Grupo 2: Alto rendimiento escolar n=318		OR	Odds Ratio		P
	Eventos (%)		Eventos (%)			Intervalo de confianza 95%		
	Eventos (%)	Eventos (%)	Límite Inferior	Límite Superior				
a) Encuesta a los alumnos								
Sexo masculino*	202 (51.7%)	110 (34.6%)	2,021	1,490	2,740	<0.0001		
No tomar desayuno	15 (3.8%)	7 (2.2%)	1,772	0,714	4,402	ns		
No almorzar	8 (2%)	2 (0.6%)	3,300	0,696	15,653	ns		
No cenar*	19 (4.9%)	1 (0.3%)	16,191	2,155	121,620	<0.0001		
Problemas constantes de salud (percepción del niño) *	206 (52.7%)	129 (40.6%)	1,631	1,210	2,200	0.001		
Padre con trabajo*	338 (86.4%)	301 (94.7%)	0,360	0,204	0,636	0.001		
Madre trabaja	279 (71.4%)	209 (65.7%)	1,299	0,944	1,787	ns		
Motivación de padres a asistir a clases*	346 (88.5%)	299 (94%)	0,489	0,280	0,854	0.016		
Percepción de los niños de ayuda en tareas en casa	350 (89.5%)	291 (91.5%)	0,792	0,476	1,319	ns		
Sexo femenino del representante	308 (78.8%)	236 (74.2%)	1,289	0,909	1,828	ns		
Cuenta con servicios básicos: Luz, agua y teléfono	372 (95.1%)	303 (95.3%)	0,969	0,484	1,940	ns		
El niño tiene vacunas completas	357 (91.3%)	297 (93.4%)	0,742	0,422	1,307	ns		
Problemas constantes de salud (Percepción de los padres) *	49 (12.5%)	20 (6.3%)	2,135	1,241	3,673	0.006		
El niño realiza algún tipo de actividad laboral	12 (3.1%)	7 (2.2%)	1,407	0,547	3,616	ns		
El padre o madre juega con su hijo*	275 (70.3%)	243 (76.4%)	0,732	0,522	1,026	0.007		
Cuando los niños están en casa algún adulto los cuida*	273 (69.8%)	255 (80.2%)	0,572	0,403	0,811	0.002		
Tiene en casa libros y juguetes de acuerdo a la edad*	275 (70.3%)	276 (86.8%)	0,361	0,244	0,533	<0.0001		
Le ayuda a su hijo facilitando materiales*	205 (52.4%)	193 (60.7%)	0,714	0,529	0,964	0.028		
Hace su padre/madre lo que el niño no puede en tareas	92 (23.6%)	59 (18.6%)	1,351	0,936	1,949	ns		
Apoyo de sus padres con nuevas ideas*	194 (49.6%)	194 (61%)	0,929	0,466	0,850	0.003		
Sus padres le acompañan hasta que termina la actividad	219 (56%)	183 (57.5%)	0,939	0,697	1,266	ns		
& Factor de protección								
* Factor de riesgo								

Tabla 4. Odds Ratio de las variables del estudio. Desenlace: Bajo rendimiento escolar

b) Encuesta a los padres	Grupo 1: Bajo rendimiento escolar n=391	Grupo 2: Alto rendimiento escolar n=318	Odds Ratio intervalo de confianza 95%			P
			Odds Ratio	Límite inferior	Límite superior	
Opinión representante: es importante que su hijo vaya a la escuela	369 (94.4%)	301 (94.7%)	0,947	0,494	1,816	ns
Luego de clases: Apoyo con algún deporte ^a	82 (21%)	93 (29.2%)	0,642	0,456	0,905	0,011
Luego de clases: Apoyo con tareas escolares ^a	261 (66.8%)	235 (73.9%)	0,709	0,511	0,983	0,039
Luego de clases: Apoyo con otras actividades	121 (30.9%)	111 (34.9%)	0,836	0,610	1,145	ns
Luego de clases: Apoyo con algún tipo de trabajo	48 (12.3%)	36 (11.3%)	1,096	0,692	1,736	ns
Luego de clases: El niño se dedica a jugar	137 (35%)	114 (35.8%)	0,965	0,708	1,315	ns
Existe apoyo económico para la educación en la casa	315 (80.6%)	272 (85.5%)	0,701	0,470	1,046	ns
Existe apoyo económico para alimentación en la casa	306 (78.3%)	265 (83.3%)	0,720	0,492	1,053	ns
Existe apoyo económico para el vestido en la casa ^a	223 (57%)	216 (67.9%)	0,627	0,460	0,854	0,003
Existe apoyo económico para salud en la casa ^a	271 (69.3%)	262 (82.4%)	0,483	0,337	0,692	< 0,0001
Padres creen que el desempeño de su hijo es muy bueno o bueno ^a	128 (32.7%)	246 (77.4%)	0,142	0,102	0,200	< 0,0001
El hijo asiste en forma real a un centro de tareas ^a	30 (7.7%)	10 (3.1%)	2,560	1,231	5,320	0,012
En casa se dedica tiempo para conversar con la familia ^a	150 (38.4%)	175 (55%)	0,509	0,377	0,687	< 0,0001
Relaciones cordiales en familia ^a	265 (67.8%)	266 (83.6%)	0,411	0,285	0,592	< 0,0001
El niño tiene amigos con los que juega	338 (86.4%)	274 (86.2%)	1,024	0,666	1,575	ns
Los padres conocen a los amigos de sus hijos ^a	326 (83.4%)	282 (88.7%)	0,640	0,413	0,991	0,046
Personas que rodean al niño son un modelo adecuado ^a	276 (70.6%)	267 (84%)	0,458	0,317	0,664	0,046
El niño es independiente: alimentos, baño, limpieza dental, tareas ^a	265 (67.8%)	254 (79.9%)	0,530	0,375	0,749	0,046
El niño ha sido víctima de abuso sexual	6 (1.5%)	4 (1.3%)	1,223	0,342	4,373	ns
& Factor de protección						
* Factor de riesgo						

En la tabla 4 se encuentran citados los factores de riesgo y de protección de la encuesta realizada a los padres. Se demuestra que el apoyo con deporte, tareas escolares, vestido y salud son factores de protección para el bajo rendimiento escolar.

En la tabla 5 se encuentran citados los factores de riesgo y de protección de la encuesta realizada a los profesores. Se demuestra que el sistema de rotación de docentes en los distintos años de básica anualmente constituye un factor de riesgo para el bajo rendimiento.

**Tabla 5. Odds Ratio de las variables del estudio.
 Desenlace: Bajo rendimiento escolar**

c) Encuesta a los profesores de las escuelas	Grupo 1: Bajo rendimiento escolar n=391	Grupo 2: Alto rendimiento escolar n=318	Odds Ratio Intervalo de confianza 95%			
	Eventos (%)	Eventos (%)	OR	Lower	Upper	Weight
Asistencia constante en clases verificada por el profesor	377 (96.4%)	314 (98.7%)	0,343	0,112	1,053	ns
Trabajos ^a	83 (21.2%)	288 (90.6%)	0,028	0,018	0,044	< 0.0001
Los trabajos no fueron cumplidos apropiadamente ^a	313 (80.1%)	26 (8.2%)	45,067	28,121	72,224	< 0.0001
El niño en tareas hace más de lo que se le pedía ^a	5 (1.3%)	82 (25.8%)	0,037	0,015	0,093	< 0.0001
Eran creativos ^a	46 (11.8%)	157 (49.4%)	0,137	0,094	0,200	< 0.0001
Involucramiento alto en clase ^a	30 (7.7%)	272 (85.5%)	0,014	0,009	0,023	< 0.0001
Participación sobresaliente en clase ^a	74 (18.9%)	295 (92.8%)	0,018	0,011	0,030	0,017
Deberes sobresalientes ^a	10 (2.6%)	235 (73.9%)	0,009	0,005	0,018	< 0.0001
Pruebas sobresalientes ^a	3 (0.8%)	208 (65.4%)	0,004	0,001	0,013	< 0.0001
Otros aportes sobresalientes ^a	9 (2.3%)	198 (62.3%)	0,014	0,007	0,029	< 0.0001
Escolaridad coherente con la edad	367 (93.9%)	302 (95%)	0,810	0,423	1,553	ns
Repetidor de año ^a	19 (4.9%)	0	33,346	2,005	554,490	< 0.0001
Abandono escolar	5 (1.3%)	0	9,065	0,499	164,555	Ns
Buena sociabilidad del alumno ^a	197 (50.4%)	265 (83.3%)	0,203	0,142	0,290	< 0.0001
Aspecto personal bien presentado ^a	203 (51.9%)	287 (90.3%)	0,117	0,077	0,178	< 0.0001
Institución educativa: se acostumbra rotar a profesores cada año ^a	350 (89.5%)	266 (83.6%)	1,669	1,076	2,589	0,022
Puntualidad del profesor 10/10	214 (54.7%)	154 (48.4%)	1,288	0,957	1,732	ns
Percepción del profesor: niños en situación de riesgo social	286 (73.1%)	213 (67%)	1,343	0,972	1,856	ns
Expectativas altas del profesor con respecto al grupo	91 (23.3%)	69 (21.7%)	1,095	0,767	1,561	ns
Grado de absentismo en aula de clase	8 (2%)	10 (3.1%)	0,643	0,251	1,650	ns
Grado de presencia alto para los niños que más lo requerían	235 (60.1%)	191 (60.1%)	1,002	0,740	1,355	ns
El profesor potencia al alumno con el desarrollo de habilidades	269 (68.8%)	226 (71.1%)	0,898	0,650	1,240	ns
El profesor potencia al alumno con desarrollo de destrezas ^a	43 (11%)	53 (16.8%)	0,615	0,399	0,948	0,028
EL profesor potencia al alumno con desarrollo de valores	13 (3.3%)	6 (1.9%)	1,782	0,669	4,742	0,248
El profesor potencia al alumno con desarrollo de aspectos intelectuales ^a	129 (33.1%)	138 (43.7%)	0,638	0,469	0,866	0,004
El profesor potencia al alumno con desarrollo social y personal ^a	82 (21%)	88 (27.8%)	0,690	0,488	0,975	0,035
Desarrollo físico	344 (88.2%)	292 (92.4%)	0,615	0,366	1,031	0,065
Otros ^a	302 (77.4%)	267 (84.5%)	0,630	0,428	0,927	0,019
El horario de trabajo fue rígido	41 (10.5%)	31 (9.8%)	1,080	0,660	1,767	0,759

	Eventos (%)	Eventos (%)	OR	Lower	Upper	Weight
La evaluación no fue usada para retroalimentación del estudiante	44 (11.3%)	50 (15.8%)	0,677	0,438	1,046	0,079
La evaluación no fue usada para planificar y reforzar	50 (12.8)	55 (17.4%)	0,698	0,461	1,057	0,09
La evaluación no fue utilizada para tomar decisiones sobre programas y contenidos	216 (55.4%)	186 (58.9%)	0,868	0,643	1,171	0,354
La evaluación no fue utilizada para implementar, adaptar y refinar los programas	275 (70.5%)	207 (65.5%)	1,259	0,916	1,731	0,156
La evaluación no fue utilizada para monitorear las prácticas educativas	227(58.2%)	200 (63.3%)	0,808	0,596	1,095	0,17
La evaluación no fue utilizada para destacar a los alumnos más capaces	360 (92.3%)	289 (63.3%)	1,121	0,652	1,929	0,68
Calificación satisfactoria de todo el grupo por parte del profesor	204 (52.3%)	183 (57.9)	0,797	0,591	1,075	0,137
Calificación satisfactoria general del grupo en actitudes y valores	232 (59,5%)	186 (58.9%)	1,026	0,759	1,388	0,866
Calificación satisfactoria global de la práctica docente	275 (70.5%)	224 (70.9%)	0,982	0,709	1,361	0,914
Clima bueno en el aula para mejorar la comunicación	378 (96,9%)	309 (97.8%)	0,714	0,278	1,834	0,484
Clima bueno para mejorar el rendimiento de los alumnos	367 (94.1%)	305 (96.5%)	0,575	0,276	1,199	0,14
Clima bueno con alumnos de bajo rendimiento	315 (80.8%)	271 (85.8%)	0,697	0,466	1,044	0,08

&	Factor de protección
*	Factor de riesgo

En la tabla 6 se encuentran citados los factores de riesgo y de protección de la encuesta realizada a los directores de escuela.

**Tabla 6. Odds Ratio de las variables del estudio.
 Desenlace: Bajo rendimiento escolar**

d) Encuesta a los directores de las escuelas	Grupo 1: Bajo rendimiento escolar n=391 Eventos (%)	Grupo 2: Alto rendimiento escolar n=318 Eventos (%)	Odds Ratio Intervalo de confianza 95%			
			OR	Eventos (%)	Eventos (%)	OR
Director: ausentismo alto en la escuela	235 (60.3%)	178 (56.3%)	1,175	0,870	1,588	0,292
El centro no tiene políticas para disminuir el ausentismo	122 (32.3%)	109 (34.5%)	0,865	0,631	1,185	0,366
La institución no cuenta con políticas definidas	261 (66.9%)	230 (72.8%)	0,757	0,546	1,047	0,093
Los objetivos y metas institucionales son compartidos por profesores, padres, alumnos y administrativos	390 (100%)	316 (100%)	1,234	0,024	62,354	0,916
Considera que el compromiso de la comunidad educativa por lograr los objetivos es bajo*	212 (54.4%)	121 (38.3%)	1,919	1,419	2,596	<0,001
Ante una decisión institucional, se toma en cuenta los puntos de vista de los profesores y otros actores educativos	390 (100%)	316 (100%)	1,234	0,024	62,354	0,916
Procede frente a la inasistencia con flexibilidad [§]	369 (94.6%)	316 (100%)	0,027	0,002	0,450	0,012

&	Factor de protección
*	Factor de riesgo

En la tabla 7 se detallan las variables cuantitativas que corresponden a la encuesta a los 9 directores de las escuelas, los cuales detallan de 1 a 10 la importancia de las actividades citadas.

Tabla 7. T de Student de las variables cuantitativas en escala en los grupos de estudio. Importancia de los niveles administrativos de los directores de las escuelas.

	Grupo 1 Bajo rendimiento escolar	Grupo 2 Alto rendimiento escolar	P
Coordinar la educación en relación a métodos de enseñanza	2,6±1.7	2,9±2.0	0,020
Crear una atmósfera de orden y un clima escolar conducente al aprendizaje	2,8±1.8	2,6±1.7	ns
Supervisar a los profesores que tienen alumnos con rendimientos bajos	5,0±1.0	5,2±1,0	ns
Compartir decisiones sobre planes curriculares y gastos	3,7±1,9	3,5±1,8	ns
Supervisar a los profesores en clases	6,1 ±1,2	6,0±1,3	ns
Analizar los logros estudiantiles	3,2±1,7	3,2±1,7	ns
Realizar una serie de actividades administrativas	4,5±1,7	4,7±1,6	ns
Clima escolar positivo y seguro	8,3 ±0,6	8,4 ±0,7	0.011
Clima de confianza	9,4 ±0,8	9,4 ±0,8	ns
Espíritu de equipo entre los profesores	8,1 ±0,7	8 ±0,7	ns
Clima entusiasta	9,2±1	9,1±1	ns
Clima agradable	8,5±0,7	8,5±0,7	ns
Sentido de continuidad y tradición	8±2	8±2	ns
Clima de respeto mutuo	9,2±1.3	8,9±1.6	0.025
Programas de enseñanza y actividades de clase bien estructuradas	8,8±0.9	9±0.8	ns
Clima de reconocimiento y valoración	9,0±1,4	9,1±3	ns

Discusión

Los factores de riesgo para el bajo desempeño escolar encontrados en el presente estudio fueron los problemas de salud de los niños, la falta de la cena, la rotación de los profesores anualmente, los ingresos económicos, el sexo masculino y la repetición del año escolar. Los problemas de salud se demuestran como factor importante de riesgo debido a que los niños con pérdida de salud deben faltar a horas escolares.

Adicionalmente este estudio demuestra que los bajos ingresos económicos sí afectan el rendimiento escolar en los niños. Jadué (1999) plantea que en las familias de niveles socioeconómicos bajos, no existe una motivación constante para que el niño vaya a la escuela, pues sus necesidades son otras, lo cual puede ser una razón para que los niños no se sientan alentados a obtener calificaciones altas o no le den la importancia necesaria al quehacer escolar.

No existe una teoría exacta que haga alusión a por qué los varones tienen más tendencia a presentar un bajo rendimiento, sin embargo de acuerdo con Campbell (1994), los niños varones con hiperactividad en la primera infancia, tienden a ser niños más inquietos e impulsivos en la primaria. De la misma manera, las Escalas de Conners. Keith Conners (1989), puntúan la hiperactividad del niño con un mayor índice de actividad motora que la niña. Por otro lado, de acuerdo con el contexto sociocultural, creemos que el varón está encaminado a ser más activo, por lo tanto, para él es más importante el deporte que el estudio.

La repetición escolar significa un factor de riesgo que deviene de un historial de bajo rendimiento que no ha podido ser superado en el siguiente año escolar. Al respecto existen afirmaciones categóricas que ponen de manifiesto la casi nula mejora del desempeño escolar, así como la difícil adaptación personal (Shepard & Smith, 2008). Existen argumentos que, incluso, establecen una evolución negativa de casi todos los criterios afectivos y la infravaloración del alumno por parte del profesorado (Holmes & Mathews, 1984), posiblemente por todos los prejuicios y efectos cognitivos negativos de la repetición (Charay, 2007). Esta investigación demuestra que un niño repetidor continúa con bajo rendimiento, siendo esta parte de la segunda hipótesis.

La rotación de los profesores en el sistema escolar contribuye negativamente al desempeño escolar. Al respecto, autores como López Yáñez (2010), manifiestan que la dinámica de la alta rotación en la plantilla del profesorado que experimentan algunos centros educativos, supone mayor riesgo, si es que se considera que ello ocurre fundamentalmente en contextos difíciles. Por otro lado, es importante considerar que el reiterado cambio de año de Educación Básica dificulta el desempeño profesional del docente pues no adquiere una total especialización en las materias de grado.

La falta de cena es un factor de riesgo asociado a bajo rendimiento, no solamente por el hecho biológico de la falta de alimentos previo al descanso, sino también por la diferencia de horas de ingesta desde el almuerzo hasta el desayuno. Como se conoce, la descarga energética del escolar es muy elevada, por lo que, para mantener el rendimiento adecuado, necesita alimentarse de forma

correcta y regular. Ello implica que, al prescindir de la merienda estarían existiendo alrededor de 16 o 17 horas sin comer, en consecuencia, el no proveer el alimento necesario al cuerpo, pone en funcionamiento el autocontrol fisiológico del escolar para aprovecharlo en otros aspectos vitales. Algunas investigaciones indican que hay alimentos especialmente buenos para el cerebro, los que incluyen vegetales de hoja verde, salmón, frutos secos, carnes magras y frutas frescas (Connors, 1989), de igual forma, las vitaminas y los suplementos de minerales pueden reforzar el aprendizaje, la memoria y la inteligencia (Ostrander & Lynn, 1991). Por ende, la falta de estos nutrientes termina por afectar las habilidades y destrezas de los educandos.

Adicionalmente solo se conoce de un estudio desarrollado por el Centro Nacional de Adicciones y Abuso de Sustancias de la Universidad de Columbia (CASA, 2009), que establece una correlación entre la cena y la educación no formal del niño y/o adolescente. Según este estudio, al margen del aspecto fisiológico, la cena genera un encuentro familiar que reduce el riesgo de incurrir en adicciones, pues la cena es un espacio que permite a los padres e hijos desarrollarse en un modelo de relación interpersonal afín a la dinámica familiar. No obstante, se desconoce la existencia de un estudio que determine cuáles son las características del fenómeno de la ausencia de la cena en el desempeño escolar.

Los factores que consideramos epifenómenos son: asistir a un centro a realizar tareas escolares extra clase –debido a que es una variable descriptiva del grupo de bajo rendimiento– y la no presentación de trabajos, según los estándares exigidos por el profesor –lo cual termina por afectar directamente las notas del rendimiento escolar

del estudiante—. En relación con este hecho, Escudero (1982), cuestiona que el problema es determinar en qué medida estas notas son logros del rendimiento académico, pues la situación de fracaso escolar, al ser el resultado de un no suficiente éxito por parte del alumno en tareas escolares, o producto de trabajos que no se ajustan a los parámetros exigidos por el profesor, podrían no reflejar logros académicos, sino apreciaciones personales del docente.

Los factores de riesgo más relevantes son: “la repetición de año” **OR 33.346 (2.005 – 554.49) (P<0.0001)** y “no cenar” **16,191 (2.155-121,62) P<0.0001**. En tal virtud, la alta incidencia de estos hallazgos abre la puerta a nuevas investigaciones.

En relación con el conocimiento actual de los autores, no se conoce un trabajo previo publicado que demuestre la importancia de la cena en el rendimiento escolar. La debilidad de esta investigación es que presenta un estudio transversal, frente al cual, se deberá plantear un estudio longitudinal a largo plazo. Con este trabajo se abre una línea de investigación social de los valores que acompañan a la cena en los niños de la ciudad de Cuenca.

Conclusión

Son factores de riesgo importantes para el desempeño escolar los problemas de salud de los niños: la falta de la cena, rotar a los profesores cada año, los ingresos económicos, la repetición del año escolar y el sexo masculino.

Abreviaturas

OMS: Organización Mundial de la Salud.

EF: Escuela Fiscal.

Conflictos de intereses

La investigación se desarrolló con el fondo para investigación de la Universidad del Azuay.

Código del proyecto: 2011-29

Contribuciones de los autores

PE y VX concibieron la idea de investigación, PE, XV, AL, PA, CP, MF realizaron el diseño y recolectaron los datos, MF realizó el análisis estadístico. Todos los autores leyeron y aprobaron el manuscrito final.

Información de los autores

PE: Subdecana de la Facultad de Filosofía. VX: Profesora titular de escuela de Educación Especial. AL: Profesora titular de escuela de Educación Especial. PA: Profesora accidental de escuela de Psicología Clínica. MF: nefrólogo, asesor de investigación de la Universidad del Azuay.

Agradecimientos

Se reconoce a las personas que participaron indirectamente en el estudio tales como estudiantes, personal técnico y otras en general de la Facultad de Filosofía de la Universidad del Azuay. Estudiantes: Bravo S., Mejía P,P., Muevecela S,S., Punín M,M., Céleri C,C., Sánchez S., Arias P., Cañizares M., Quizphe P., Cárdenas A., Álvarez E. y Rojas J. También se agradece a las escuelas fiscales de la ciudad de Cuenca que permitieron la realización del trabajo de campo.

Referencias

Campbell, S., Pierce, E., Marcha, C., Ewing, L., & Szumowsky, E. (1994). Hard to manage preschool boys: synthomatic behaviour across context and time. *Child development* , 836-851.

CASA. (2009). *The National Center on Addiction and Substance Abuse at Columbia University*. Recuperado el 08 de Junio de 2012, de Annual Report: <http://www.casacolumbia.org/templates/Publications.aspx?articleid=598&zoneid=52>

CEPAR. (2005). *Centro de Estudio de Población y Desarrollo Social*. Recuperado el 12 de Septiembre de 2012, de Asistencia escolar de niños (as) de 6 a 14 años de edad en el año lectivo 2003-2004: http://www.cepar.org.ec/endemain_04//nuevo05/pdf/texto/17_asistescolar.pdf

Charay, M. (2007). *Peut-on lutter contra l'échec scolaire?* (3eme édition ed.). Bruxelles: De Boeck Université.

Connors, C. K. (1989). *Feeding the brain, how foods affect children*. Cambridge: Perseus Books Group.

Escudero, J. M. (1982). El fracaso escolar hacia un modelo de análisis. En M. Bartolomé, *Modelos de investigación educativa* (págs. 17-75). Barcelona: Universitat.

González Gozáles, M. T. (2005). *Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado*. (Redalyc, Ed.) Recuperado el 12 de Febrero de 2012, de El absentismo y el abandono: una forma de exclusión escolar: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/567/56790105.pdf>

Holmes, C., & Mathews, K. (1984). *The effects of Nonpromotion on Elementary and Junio High Schools pupils: A meta-analysis*. (Vol. 54). University of Georgia: Review of Educational Research.

INEC. (2011). *Instituto Ecuatoriano de Estadísticas y Censos*. Recuperado el 13 de Enero de 2012, de Fascículo provincial del Azuay:
http://www.inec.gob.ec/cpv/descargables/fasciculos_provinciales/azuay.pdf

Jadué, G. (1997). Factores ambientales que afectan el rendimiento escolar de los niños provenientes de familias de bajo nivel socioeconómico y cultural. *Scielo: Estudios Pedagógicos*, 75-80.

Jadué, G. (1999). Hacia una mayor permanencia de los niños en riesgo de bajo rendimiento y deserción. *Estudios pedagógicos* (24), 83-90.

Kliksberg, B. (24 de Junio de 2009). América Latina: alto riesgo social. *El País*.

Kliksberg, B. (29 de Junio de 2009). *Foro para una democracia segura*. Recuperado el 12 de Septiembre de 2012, de Crisis económica en América Latina: alto riesgo social: <http://spanish.safe-democracy.org/2009/06/29/la-crisis-economica-en-america-latina-alto-riesgo-social-combinacion-explosiva-de-pobreza-y-desigualdad-sepa-como-la-crisis-economica-en-america-latina-esta-afectando-a-los-jovenes-a-las-mujeres-a/>

López Yáñez, J. (2010). Liderazgo para sostener procesos de innovación en la escuela. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 71-92.

López, F., López, B., Fuertes, J., Sánchez, J. M., & Merino, J. (1995). *Necesidades de la infancia y protección infantil*. Madrid: Mnisterio de Asunto Sociales.

Marchesi, Á. (2002). *Swchartzman.org*. Recuperado el 12 de Septiembre de 2012, de Cambios sociales y cambios educativos en Latinoamérica:

<http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/marchesi.pdf>

Ostrander, S., & Lynn, S. (1991). *Supermemory: The Revolution*. New York: Carroll & Graf Publishers.

Shepard, L., & Smith, M. L. (2008). *Synthesis of research on grade retention*. Washington, DC : Educational Leadership.

Untun, L. (2012). *Univisión*. Recuperado el 08 de Junio de 2012, de <http://archivo.univision.com/content/content.jhtml;jsessionid=JPS3LVA5QAMWSCWIAA3SFFAKZAAFGIWC?chid=2&schid=8241&secid=8248&cid=987352&pagenum=2>

Vivir Salud. (5 de Octubre de 2005). Recuperado el 7 de Junio de 2012, de Vivir Salud:

<http://www.vivirsalud.com/2007/10/05/la-importancia-de-la-cena-y-las-irregularidades-que-la-rodean>

Zeitlin, M., Ghassemi, H., & Mansour, M. (1990). *Positive deviance in child nutrition*. Tokyo: ONU.



Evaluación de los procesos de la atención a través de un software

Cobos, M¹; Ortega, P²; Pacurucu, A¹
Universidad del Azuay

Correspondencia: mcobos@uazuay.edu.ec

La atención es un fenómeno inobservable que se evalúa mediante conductas observables (Soprano, 2010; Ballard, 1996).

RESUMEN

El presente artículo describe el proceso de adaptación de un software computarizado para medir la atención en niños escolares de 5 a 12 años. La prueba está basada en el test original de caras de Thurstone y Yela (2009), este test se basa en la percepción de diferencias, evalúa la aptitud para percibir rápida y correctamente semejanzas y diferencias y patrones estimulantes parcialmente ordenados. Es una prueba de discriminación que responde a las cuestiones de parecido, igualdad o diferencia y presenta correlaciones positivas con la inteligencia general. Se realizó una adaptación del test de caras en blanco y negro (similar a la original), una a color y otra utilizando el kinet. La muestra estuvo compuesta por 30 niños y los resultados demostraron que el tiempo entre el test de caras de papel (7,098) y el test de caras computarizado (7, 623) eran similares. Se encontró mayores diferencias en el tiempo empleado en desarrollar el test a color (9,455) y se demostró que el uso del kinet no era recomendable para la evaluación (12,383).

Palabras claves: software, atención, test de atención, escolares.

Evaluation of the attentional processes through the use of a software

ABSTRACT

The present article describes the adaptation process of a computerized software to measure the attention level of school children within the ages of 5-12. The test is based on the original Differences Perception Test (CARAS) of Thurstone and Yela (2009). This test is based on the perception of differences; it evaluates the ability to perceive similarities and differences quickly and accurately as well as stimulating patterns that are partially ordered. This discrimination test responds to questions regarding similarity, equality or difference, and presents positive correlations with General Intelligence. The CARAS test in black and white (similar to the original) was adapted to one in color and another one employing the kinet. The sample group consisted of 30 children and the results showed that the time between the CARAS test on paper (7,098) and the computerized test (7,623) were similar. Larger differences were found in the time employed to develop the Color test (9,455) and it was possible to prove that the use of the kinet was not suitable for the evaluation (12,383).

Key words: software, attention, attention test, school children.

INTRODUCCIÓN

La atención es un proceso complejo. Existen discrepancias en considerarla una función cognitiva o un mecanismo de las funciones cognitivas. (Vygotski2001). Hernández (2008) afirma que el desarrollo de la atención es un indicador para predecir el nivel cognitivo en la niñez, y en especial se ha comprobado tanto en niños como en adultos, que a mayor capacidad de atención, mejor es la ejecución en las tareas cognitivas.

Portellano (2005) menciona que: “La atención es el mecanismo que permite seleccionar las informaciones más pertinentes para su procesamiento posterior por el sistema nervioso, siendo la base fundamental para realizar cualquier actividad mental, es por esto, que las alteraciones de la atención siempre causan trastornos cognitivos de mayor o menor intensidad.”

Para Vygotsky (2001), el desarrollo de la atención tiene dos momentos, el primero caracterizado por una base biológica innata en los seres humanos y que se evidencia en la maduración o desarrollo del sistema nervioso y se constata por las capacidades perceptuales que va adquiriendo el infante durante el primer año de vida y continua a lo largo de toda la vida. El segundo momento es el desarrollo cultural, concepto fundamental de su teoría y de la comprensión en la construcción de las funciones cognitivas superiores que se dan cuando el infante entra en contacto con las personas y en su intercambio constante aprende a tener control de su comportamiento.

La atención voluntaria es un proceso de atención guiado por el desarrollo natural orgánico de cada individuo en constante intercambio y reestructuración con los estímulos del medio externo, cuya función principal es comunicar; y para orientar la comunicación es importante la indicación, que tiene su base en el uso del dedo índice.

Las funciones superiores se caracterizan por ser flexibles a los cambios del medio, es decir están en construcción, concepto que se evidencia en los estudios actuales que demuestran la influencia de la experiencia en los cambios neuronales y específicamente la influencia de las nuevas tecnologías en la adquisición de las funciones cognitivas. Así, las funciones cognitivas se han ido construyendo en la historia de la humanidad misma, hemos atravesado desde el lenguaje oral, hacia el escrito y actualmente, estamos dando el salto hacia el lenguaje digital. Lo que se demuestra en las diversas utilidades dadas a las nuevas tecnologías. (Coltell, Corella, & Chalmeta; Castells, M. et al., 1985; Suaso Navia, 2011; Herrero & Aguiar Perera, 2004; Servera & Llabres, 2004; Santacreu J., Shih Ma P., Quiroga Ma. 2011).

Aquí radica nuestro énfasis en tratar de comprender los mecanismos de procesamiento de información, iniciando con los procesos de la atención; pero a diferencia de la neuropsicología cognitiva, este procesamiento no puede deslindarse de la situación individual, familiar y cultural, puesto que gracias a esta “zona de desarrollo próximo” el individuo construye su realidad. El paradigma fundamental a través del cual la psicología cognoscitiva estudia la cognición es el denominado *Enfoque de Procesamiento de la Información*, el cual surge con el desarrollo de las ciencias de la computación y de la noción de la analogía

del programa. Esta analogía hace notar la semejanza que existe entre los programas de computadora y los procesos cognoscitivos. En este contexto, la cognición humana es estudiada en términos de procesos encaminados a transformar, almacenar, recuperar y manipular determinada información.

Vygotski (2001) dice que la conducta del niño en el proceso del desarrollo de la atención pasa por las siguientes etapas:

1. Utilización incompleta e irracional de la ayuda externa.
2. Paso al empleo enérgico de la ayuda y la supeditación total al medio externo
3. Utilización racional de la ayuda para resolver la tarea interna con medios externos y
4. El paso al tipo de conducta de los adultos.

En el adulto la poca utilización de ayudas se debe a la interiorización del proceso, en base a una operalización semi-externa, memoriza en la “mente” los colores. Es decir se da el paso de un proceso mediado externo al mediado o interno.

Esto permite comprender los innumerables estudios posteriores en donde se intenta explicar los procesos de la atención Mesulman(1985) al conceptualizar el canal atencional nos centra en la atención selectiva, que puede considerarse uno de los filtros mencionados por Broadbent, en esta misma línea Posner y Peterson (1990) nos explican la jerarquización de la atención (Portellano, 2005).

EVALUACIÓN DE LA ATENCIÓN

Para evaluar la atención se emplean cinco paradigmas diferentes, que son: la atención sostenida (monitorización continua de diferentes estímulos), la atención selectiva, la compatibilidad estímulo-respuesta (con el empleo de estímulos conflictivos de doble entrada, test Stroop), la orientación de atención y la atención dividida. (Etchepareborda, Mulas, Gandía, Abad-Mas, & Moreno, Técnicas de Evaluación Funcional de los Trastornos del Neurodesarrollo, 2006) (Etchepareborda, Mulas, Gandía, Abad-Mas, Moreno, & Díaz-Lucero, Técnicas de evaluación funcional, 2006)

TIPOS DE ATENCIÓN

ALERTA

Estado de despertar, corresponde a una movilización de energía mínima del organismo que permite al sistema nervioso ser receptivo de modo inespecífico a toda información íntero o exteroceptiva. Puede dividirse en alerta fásica que permite al organismo prepararse para responder desde el instante mismo en que es advertido por un estímulo dado (campana, luz). Y la alerta tónica que depende de los ritmos de sueño y vigilia y de los ritmos circadianos. (Soprano, 2009)

ATENCIÓN SELECTIVA- FOCALIZADA

Permite seleccionar las informaciones disponibles de modo que se pueda retener o tratar solo los estímulos pertinentes

para la actividad en curso, inhibiendo la respuesta a los otros estímulos presentes. Es como si el sujeto utilizara un haz luminoso para barrer el campo o un zoom para agrandar los elementos buscados (Soprano, 2009)

Para evaluar la atención focalizada y selectiva se utilizan test de span atencional en donde el sujeto es expuesto a una cantidad creciente de información que debe retener y repetir inmediatamente de acuerdo con lo que ha oído o visto.

Las versiones breves, de corta duración, pueden considerarse pruebas de atención focalizada. Si la tarea se prolonga en el tiempo puede encuadrarse dentro de los test de atención sostenida. También se consideran pruebas de atención selectiva ya que se debe atender a un tipo de estímulo haciendo caso omiso de los otros estímulos distractores. En los casos de tachado doble puede considerarse pruebas de atención dividida, dado que requieren atender a más de un estímulo de modo simultáneo.

ATENCIÓN DIVIDIDA-SIMULTÁNEA

Es la habilidad requerida para compartir una atención selectiva entre dos o más fuentes distintas, detectando los estímulos que pueden pertenecer a una u otra de estas fuentes de modo simultáneo. Dividir la atención comporta el riesgo de que los estímulos diana (objetivo o target) sean peor tratados que si se los hubiera considerado separadamente. Una noción interesante es diferenciar si se trata de actividades automáticas o intencionales. Los recursos de atención pueden dividirse mejor si una de las tareas ha sido objeto de aprendizaje previo. En la medida en que una tarea sea automática, deja intactos los

recursos de energía disponibles para efectuar la otra tarea de modo simultáneo.

ATENCIÓN ALTERNANTE

Implica la capacidad de cambiar de foco de atención, de modo flexible, alternando entre diferentes estímulos. Para algunos autores esta habilidad estaría contemplada dentro de las funciones ejecutivas.

ATENCIÓN SOSTENIDA-VIGILANCIA

Sobrepasa el estado de alerta, llevando al sujeto a orientar de manera intencional su interés hacia una o varias fuentes de información y a mantener ese interés durante un período prolongado de tiempo sin discontinuidad. Esta forma de atención permite detectar o reaccionar ante pequeños cambios que sobrevienen de modo más o menos frecuente. Una forma particular de atención sostenida es la vigilancia, que requiere del organismo un estado de alerta continuo por periodos largos de tiempo.

LOS TEST COMPUTARIZADOS

La mayoría de los test tradicionales de atención implican la realización de tareas que requieren, además de atención, otras habilidades como scanning visual, percepción visoespacial, aptitud matemática, memoria, respuesta motora y habilidad motriz fina. Si bien no existen los test “puros”, el desarrollo de las pruebas computarizadas intenta reducir al mínimo la exigencia de tales requerimientos.

Las tareas de vigilancia requieren dirigir la atención a una o más fuentes de información por períodos continuos y

relativamente largos de tiempo, durante el cual los sujetos deben detectar y responder a pequeños cambios conocidos como “señal” o estímulo crítico o estímulo diana. De esta manera se recogen distintas medidas:

1. Tasa de detección de aciertos, que consiste en la proporción de señales a las que el sujeto responde correctamente.
2. Errores de omisión, señales que el sujeto falla al responder.
3. Errores de comisión, llamados también falsas alarmas, cuando se responde sin que la señal haya aparecido.
4. La latencia de respuesta, que es el tiempo entre la presentación de la señal y la respuesta del sujeto.
5. El decrecimiento o disminución de la vigilancia, que es el grado en el cual el rendimiento disminuye a lo largo del tiempo y que puede inferirse de la tasa de aciertos o por el tiempo de latencia.

En los estudios sobre teoría de la decisión y detección de señales también se considera o calcula una medida de sensibilidad perceptual: capacidad del individuo para discriminar las “señales” de las “no señales” y criterio de respuesta (Beta). Este último se refiere a la modalidad del sujeto de responder de manera cautelosa (responde menos que la mayoría de la población) o arriesgada (responde más que la mayoría). Otro aspecto, también muy importante a considerar, es la variabilidad o fluctuaciones de la atención, tendencia muchas veces registrada en los niños con AD/HD.

En base a la teoría histórica cultural nos interesa estudiar cómo los procesos de atención han cambiado, priorizando los objetos en movimiento y con mejor manejo de la

interferencia. La presente investigación pretende medir la atención en su estado de alerta y la atención selectiva-focalizada.

MATERIAL Y MÉTODOS

TIPO DE ESTUDIO

Desarrollo y adaptación de una prueba de papel y lápiz (test de caras. Thurstone y Yela 2009) a una prueba computarizada.

METODOLOGÍA

En el presente estudio se contó con la participación activa de una programadora informática y maestrante en Diseño Multimedia.

El producto de esta investigación es un producto multimedia interactivo, su construcción aborda aspectos del diseño de interfaz, la narrativa interactiva, reglas del juego, la inmersión emocional y tipos de interacción.

La interactividad presenta varias formas de participación, tanto a nivel fisiológico, psicológico y emocional. Este producto incluye una gran cantidad y variedad de expresiones multimedia y tipos de interactividad, a través de las cuales se generan diferentes experiencias.

Tanto el diseño de interfaz como el diseño de interacción son útiles para definir la experiencia del usuario, y han sido usados para diseñar interfaces 2D con buenos resultados, de manera especial frente a dispositivos con pantallas.

Esta herramienta da soporte y establece una forma de comunicación con los sujetos de evaluación de manera que la influencia de la herramienta sobre el sujeto sea la menor posible en los resultados de la prueba. Los sujetos son escolares comprendidos entre los 5 a 12 años. Mide tiempos de respuesta para cada ítem de evaluación y puede contrastarlos con otros resultados en donde los estímulos e interferencias hayan variado. De esta manera, se puede medir la atención desde sus niveles iniciales, partiendo de tareas simples hasta las más complejas.

Existe una restricción de tiempo a considerarse para la construcción de esta herramienta, con la finalidad de evitar fatiga en los sujetos.

Los requerimientos funcionales de este producto son:

- Medir de manera independiente los aspectos de los procesos de atención de acuerdo con las necesidades determinadas para el proceso de investigación.
- Presentar la posibilidad de manejar los estímulos y distractores de forma independiente.
- Flexibilidad y adaptabilidad a las necesidades de cada sujeto de evaluación.
- Mayor posibilidad de interacción en relación a las pruebas basadas en lápiz y papel.
- Almacenamiento de los resultados, lo que permitirá la generación de informes que muestren los resultados obtenidos a través de las pruebas.
- Diseño estético y funcional, de manera que facilite su uso, con un adecuado balance del ritmo, proporción e integración de los diferentes elementos que se usarán en su construcción.

Esta herramienta cuenta con un alto grado de autonomía, en primera instancia para que la intervención e interrupciones que puedan provocar la necesidad de asistencia de personal capacitado a los sujetos de evaluación sean mínimas, y en segundo lugar, esta autonomía permitirá a los investigadores centrar su atención en tareas de análisis en lugar de tareas que a menudo pueden resultar tediosas por su naturaleza repetitiva.

VALIDACIÓN

En la presente investigación el objetivo principal era la creación y validación de la herramienta de software, para lo cual se procedió a validar el test en contenido y en el proceso de respuesta, cubriendo con dos de los cinco tipos de evidencia de validez propuesta por la APA (1999).

La validación de la respuesta del test se realizó con 30 niños de cada nivel escolar y se realizó el siguiente procedimiento: Se solicitó la autorización a la directora del plantel, se envió la solicitud de autorización a los padres de familia, quienes confirmaron que sus hijos no habían presentado dificultades significativas durante el desarrollo. Finalmente se aplicó la prueba a los niños, teniendo un grupo que realizó la prueba a lápiz y papel, mientras otro lo hacía en la computadora y otro lo hacía utilizando el kinet.

Finalmente se aplicó a los niños una encuesta para detectar los aspectos positivos y negativos de la aplicación.

MUESTRA

La muestra inicial para probar las diferentes versiones del test estuvo compuesta por 30 niños de 5 a 12 años,

de primero a séptimo de educación básica de la Unidad Educativa Asunción, debido a pequeñas dificultades de inasistencia y de tiempo se contaron con menos niños.

Las pruebas de la aplicación del test en papel y lápiz y su aplicación en la computadora en blanco y negro se realizaron con 14 niños.

RESULTADOS

Para la validación del contenido se realizó una aplicación a un grupo piloto de 7 niños, que resolvieron las siguientes situaciones:

- a. Se puede dejar respuestas sin contestar si el niño no logra tener el resultado.
- b. Lograr que el programa pase automáticamente a la siguiente fila o a la siguiente página.
- c. Se sugiere retirar la “X” como la marca por tener una connotación negativa.
- d. Se sugiere cambio de color.

Se observa claramente la utilidad de la prueba en los niños y se observa la diferencia en su rendimiento de acuerdo con la edad y su capacidad.

Como sugerencia se observa la posibilidad de realizar adaptaciones para aplicar a niños pre-escolares.

Después de las correcciones se realizó una siguiente aplicación a un grupo de niños/as, en donde se sugiere quitar la barra y mantener la pantalla estática, para que sean los niños los que pasen al siguiente proceso.

A continuación se dará una breve descripción de todos los resultados generales para después pasar al detalle de la comparación de la adaptación de las pruebas realizadas.

TEST DE CARAS PAPEL 3 MINUTOS

Los resultados indican que en la prueba de papel y lápiz con tiempo de 3 minutos la media de aciertos fue de 27, la media de errores 1,34 y la media de omisiones 0,38.

TEST DE CARAS PAPEL TOTAL

En la prueba de papel y lápiz y aplicación de todo el test de caras, la media del tiempo fue de 7,0988, la media de aciertos 56,19. La media de errores de 2 y la media de omisiones 0,73.

Test de caras en papel

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
ACIERTOS	26	36	60	56,19	5,741
ERRORES	26	0	12	2,00	2,698
OMISIONES	26	0	4	,73	1,458
TIEMPO TOTAL	26	3,37	16,08	7,0988	3,08012

TEST DE CARAS INFORMATIZADO A BLANCO Y NEGRO - COMPUTADORA

En el test de caras blanco y negro realizado en la computadora los resultados indican que la media del tiempo fue 7,6232, la media de aciertos fue 52,93. La media de errores 3,79 y la media de omisiones fue 3,29.

Test de caras blanco y negro

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Tiempo	15	4,30	14,01	7,6232	2,84506
Errores	15	0	16	3,79	4,191
Aciertos	15	25	60	52,93	8,801
Omisiones	15	0	19	3,29	5,703

TEST DE CARAS INFORMATIZADO A COLOR- COMPUTADORA

En este test las dificultades para la discriminación visual aumentaron, puesto que distinguir las diferencias se hacen más difíciles. La media del tiempo utilizado fue de 9,4550; la media de aciertos fue de 53,29. La media de los errores fue de 4,43 y la media de las omisiones fue 2,29%.

Test de caras a color computarizado

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Tiempo color	14	5,68	17,09	9,4550	3,32879
Errores color	14	0	13	4,43	4,363
Aciertos color	14	45	58	53,29	4,615
Omisiones color	14	0	11	2,29	2,867

TEST DE CARAS INFORMATIZADO CON KINET

En la aplicación de este test se utilizó una pantalla de gran tamaño, el kinet y se pretendía que las diferencias fueran registradas con el uso de las manos, sin embargo el instrumento resultó poco útil para la evaluación.

Los resultados fueron los siguientes: la media del tiempo fue de 12,3833, la media de aciertos fue de 36,29. La media de los errores fue de 7,21 y la media de las omisiones fue 3,96.

Test de caras con kinet

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Tiempo kinet	24	2,33	21,27	12,3833	5,31570
Errores kinet	24	0	25	7,21	5,978
Aciertos kinet	24	3	59	36,29	19,877
Omisiones kinet	24	0	26	3,96	6,849

ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD ENTRE LA PRUEBA DE PAPEL Y LÁPIZ Y LA ADAPTACIÓN A LA COMPUTADORA.

Para el análisis de la confiabilidad se utilizaron las pruebas T de muestras independientes, ya que los resultados iban a ser valorados en función de qué método se empleó: papel y lápiz o computadora. Para contar con datos completos se eliminaron los sujetos que tenían datos faltantes y después se procedió a comparar los siguientes valores: tiempo, aciertos y errores.

TIEMPO

En esta prueba se analizó las medias de los tiempos totales de respuesta tanto de la prueba de papel y lápiz como del test de caras a blanco y negro. Los resultados de la primera tabla indican una media de 7,89 minutos para el test de papel y lápiz y de 7,56 minutos para el test en la computadora.

En la segunda tabla el valor de la significación es mayor a 0.1 (sig. 0,275), por lo que asumimos la igualdad de varianzas y la significación bilateral es igual a 0,775 lo que indica que la diferencia entre los tiempos no es estadísticamente significativa.

En resumen no existe una diferencia significativa en el tiempo utilizado en completar la prueba con ninguno de los dos instrumentos. El tiempo utilizado es similar.

ACIERTOS

Se considera aciertos a aquellos ítems que han sido bien identificados por el sujeto de estudio. La primera tabla indica la media de aciertos en la prueba con papel y lápiz que es de 57,6 y en la prueba de la computadora es de 52,4.

En la segunda tabla vamos a asumir la diferencia de varianzas pues el valor de la significación es menor a 1 (Sig. 0,45). La significación bilateral es igual a 0,041, valor ligeramente menor a 0,05. Esto indica muy poca significación entre las dos pruebas aplicadas.

En conclusión los resultados entre las dos pruebas no son estadísticamente significativos, con lo cual se mantiene el hecho de que el uso de las distintas pruebas no marca una diferencia.

Estadísticas de grupo

Tipo prueba caras	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
ACIERTOS	15	57,60	2,444	,631
CARAS TOTAL	15	52,40	8,724	2,253

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas						Prueba T para la igualdad de medias			
	F	Sig.	T	GI	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia		
								Superior	Inferior	
Se han asumido varianzas iguales	4,398	,045	2,223	28	,034	5,200	2,339	,408	9,992	
No se han asumido varianzas iguales			2,223	16,183	,041	5,200	2,339	,245	10,155	

ERRORES

Se considera que hay error cuando una respuesta no es la adecuada en relación con lo que se está evaluando.

Los resultados indican que la media de errores en la prueba de papel y lápiz es de 1,73 y la media de errores en la prueba de computadora es de 3,93.

A pesar de la diferencia en las medias al analizar los datos partiendo de la igualdad de varianzas la significación es de 0,075, lo que indica que las diferencias no son estadísticamente significativas.

RESULTADOS DE LA ENCUESTA A LOS NIÑOS

A continuación se presenta los resultados de la encuesta realizada a los niños sobre el uso del instrumento y su dificultad.

La muestra estuvo compuesta por 26 niños, el 50% mujeres y el 50% hombres. Se contó con cuatro niños por cada grado. La media de la edad fue 8,28-

En referencia al uso de las computadoras los niños reportan que el 79,1% tiene en su casa una computadora y la usan diariamente, el 15,4 % usan 2 computadoras, el 7,7% usa 3 computadoras y el 3,8% no usa ninguna computadora.

El tiempo que se dedica al uso de la computadora en casa es en un 50% menor a una hora, el 38,5% dedica entre una y dos horas y el 11,5% usa la computadora más de 2 horas diarias.

Las actividades preferidas por los niños son en un 30,8% el juego, el 19,2% usa el internet, el 11,5% corresponde a las actividades conjuntas de juego, internet y Facebook; el 7,7% usa la computadora para el contacto con facebook. Las principales páginas de visita son el club penguin y el facebook.

En relación a qué le gustó más usar entre la computadora y el papel, el 92,3% responde que la computadora y el 7,7% el papel. Al añadir a la misma pregunta la opción de la pantalla, el 46,2% responde que le gustó la computadora, el 46,2% le gusto la pantalla y el 7,7% prefiere el papel.

Al preguntar con qué fue más fácil trabajar, el 38,5% responde que fue más fácil con el lápiz y papel, el 34,66% dice que fue más fácil utilizar la computadora y el 26,9% dice que fue más fácil el uso de la pantalla.

El 46.2% de los niños encuestados mencionan que les gustaría volver a trabajar con la computadora, y un 42,3% prefieren trabajar con la pantalla.

Entre las dificultades encontradas, los niños mencionan en un 32% las dificultades con el manejo de la pantalla, el 8% encontró dificultades con el manejo de la computadora (el uso del ratón) y un 4% menciona que el uso del papel es aburrido.

CONCLUSIONES

1. Los resultados en base a los estadísticos descriptivos de las diferentes pruebas, indican que en las pruebas de papel y lápiz tanto a los 3 minutos como en la aplicación total, el rendimiento es un poco mejor que en las pruebas con la computadora, sin embargo no es estadísticamente significativo.
2. Al comparar la prueba de papel con la prueba de blanco y negro, encontramos que la diferencia en tiempo, aciertos y errores no es estadísticamente significativa, con lo cual no se puede aseverar que el uso de la computadora sea mejor, pero tampoco podemos decir lo contrario.
3. El uso de la prueba del test de caras a color supone ya una dificultad mayor en la distinción de los detalles, el tiempo es más alto 9,4550 y la media del número de aciertos es de 53,29.
4. El uso del kinet, ha demostrado no tener demasiada utilidad para la evaluación ya que el tiempo invertido es muy superior al de las otras pruebas (12,38 minutos) y la media del número de aciertos es bajo: 36,29. (se debe pulir el instrumento o descartarlo para la evaluación).
5. Los datos obtenidos con el grupo piloto de estudio, muestran resultados favorables, sin embargo se considera necesario una nueva etapa en la que se trabaje con un mayor número de sujetos para lograr resultados más fuertes y sólidos.

6. De acuerdo con la encuesta realizada a los niños participantes, el uso de las nuevas tecnologías fue agradable y reduce la tensión de la evaluación.
7. Desde la perspectiva de la multimedia, también sería posible resolver aspectos relacionados con la variabilidad en los test para medir otros aspectos de forma simultánea y el registro de esta información. Esta agregación de datos y su posterior análisis abren la posibilidad de nuevas direcciones del problema que se investiga.
8. El uso del software nos permitió registrar el tiempo de respuesta en milisegundos, aspecto que a lápiz y papel es difícil de registrar. Esta ventaja nos permitirá mejorar los procesos de estudio de la atención.

En este aspecto en particular, la multimedia, a más de las posibilidades de toma de información a partir de las pruebas a diseñarse, ofrece amplias posibilidades de presentación de los resultados obtenidos.

BIBLIOGRAFÍA

Cambridge University Press. (2011). *Cambridge International Dictionary (OnLine)*. Recuperado el 06 de 04 de 2011, de <http://dictionary.cambridge.org/>

Santacreu J., Shih Ma P., Quiroga Ma. . ((2011)). Madrid: TEA.

Informe Bangemann: Europa y la Soc. Global de la Información. Recomendaciones al Consejo Europeo. (1994). Recuperado el 2011 de 03 de 23, de [http://www.sre.urv.es/web/pled/modules/pla/web_doc_marc/annexos/01_informe_bangemann.pdf](http://www.sre.urv.es/http://www.sre.urv.es/web/pled/modules/pla/web_doc_marc/annexos/01_informe_bangemann.pdf)

Cainers E.D. y Cammock.(2002). Madrid: TEA.

Álvarez Cáceres, R. (1996). *El método científico en las ciencias de la salud*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos S.A.

American Psychological Association. (s.f.). Recuperado el 16 de Febrero de 2011, de <http://www.apa.org/about/division/index.aspx>

Blanca, M., Zalabardo, C., Rando, B., López-Montiel, D., & Luna, R. (2005). *Atención Global-Local*. Madrid: TEA.

Bunderson, C. V., & Inouye, D. &. (1989). *Four generations of computerized educational measurements. In R.L.: Linn(Ed.), Educational measurement (3rd ed)*. Londres: Collier Macmillan.

Bunge, M. (2004). *La investigación científica: su estrategia y su filosofía*. Barcelona: Ariel.

- Cairnes E.D. y Cammock J. (2002). Test de Emparejamiento de Figuras conocidas-20. Brickenkamp R. (2009). Test de atención. D2. Madrid: TEA
- Castells, M. et al. (1985). *Nuevas tecnologías, economía y sociedad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Coltell, Ò., Corella, D., & Chalmeta, R. (s.f.). Servicios Web como soporte de investigación de las redes de investigación en biomedicina.
- Craig, G. (2001). *Desarrollo Psicológico*. México: Pearson.
- Croll, C. (s.f.). Psicología de la Educación y Prácticas Educativas Mediadas por las Tecnologías de la Información y Comunicación.
- Etchepareborda, M. C., Mulas, F., Gandía, R., Abad-Mas, L., & Moreno, F. (2006). Técnicas de Evaluación Funcional de los Trastornos del Neurodesarrollo. *REV NEUROL*, 2, S71-S81.
- Etchepareborda, M. C., Mulas, F., Gandía, R., Abad-Mas, L., Moreno, F., & Díaz-Lucero, A. (2006). Técnicas de evaluación funcional. *REV NEUROL*(42), 71-81.
- Feldman, T. (1994). *Multimedia*. Londres: Chapman & Hall.
- Gallardo, B. (s.f.). Programa de Intervención Educativa para Aumentar la Atención y Reflexividad. Madrid: TEA.
- Gardner, H. (1995). *Estructuras de la Mente. La Teoría de las Inteligencias Múltiples. Segunda edición*. México: Biblioteca de Psicología. Psiquiatría y Psicoanálisis.
- Gargallo, B. (2009). *Programa de Intervención Educativa para Aumentar la Atención y Reflexividad*. Madrid: TEA.

- Hackos, J., & Redish, J. (1998). *User and task analysis for interface design*. Wiley.
- Hall, P., & Preston, P. (1988). *The carrier wave*. Londres: Unwin Hymann.
- Hernández, H. P. (2008). *Desarrollo de los Procesos Atencionales*. Madrid, España.
- Hernández, R., Fernández, C., & Pilar, B. (1999). *Metodología de la Investigación*. México: McGrawHill.
- Herrero, M. M., & Aguiar Perera, M. V. (2004). *Herramientas basadas en Software Libre diseñadas para la recogida de datos como soporte a la investigación en ciencias sociales*. Barcelona.
- Jackson, S. L. (2009). *Research Methods and Statistics: A Critical Thinking Approach, 3th Edition*. Belmont, USA: Wadsworth Cengage Learning.
- Jacobson, I., Booch, G., & Rumbaugh, J. (1999). *The Unified Software Development Process*. Reading, MA (USA): Addison-Wesley.
- Junqué, C., & Barroso, J. (2001). *Neuropsicología*. España: Síntesis.
- Kandel, E. R., Schwartz, J. H., & Jessell, T. M. (1997-2005). *Neurociencia y Conducta*. España: Pearson.
- Kaplun, M. (1996). *El comunicador popular*. Argentina: Luman-Humanitas.
- Kruchten, P. (2004). *The rational unified process: an introduction*. Pearson Education.

- Kuniavsky, M. (2003). *Observing the user experience: a practitioner's guide to user research*. Morgan Kaufmann.
- Lozzia, G., Abal, F., Blum, G., & Aguerri, M. E. (2009). Tests Informatizados. Nuevos desafíos prácticos y éticos para la Evaluación Psicológica. *SUMMA Psicológica UST*.
- Montero, I., & León, O. (2002). Clasificación y Descripción de las Metodologías de Investigación en Psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, Vol. 2 Nro 3, pp 503-508.
- OMG. (s.f.). *Object Management Group*. Recuperado el 5 de 4 de 2011, de <http://www.omg.org/spec/UML/2.4/>
- OMG. (s.f.). *Unified Modeling Language*. Recuperado el 03 de 04 de 2011, de www.uml.org
- Pías, N. C., Fernández Yero, J. L., Robaina Álvarez, R., & Álvarez, M. Á. (Sept-Dic de 2009). *Bioingeniería y Física Médica Cubana*, 10(3).
- Popper, K. R. (1972). *Conjeturas y Refutaciones: El desarrollo del conocimiento científico*. Londres: Routledge & Kegan Paul.
- Popper, K. R. (2004). *La lógica de la investigación científica*. (V. Sánchez de Zavala, Trad.) Madrid: Tecnos Editorial.
- Portellano, J. (2005). *Cómo desarrollar la inteligencia: Entrenamiento Neuropsicológico de la Atención y la Funciones Ejecutivas*. Madrid: SOMOS.
- Portellano, J. A. (2005). *Cómo desarrollar la Inteligencia*. Madrid: SOMOS-Psicología.

- Portellano, J. A. (2005). *Introducción a la Neuropsicología*. Madrid: McGrawHill.
- Portellano, J. A. (2008). *Neuropsicología Infantil*. España: Síntesis.
- Pressman, R. (2001). *Ingeniería del Software. Un enfoque práctico*. New York: Mc Graw-Hill.
- Real Academia Española. (s.f.). *Real Academia Española*. Recuperado el 07 de 04 de 2011, de <http://buscon.rae.es/drael/SrvltGUIBusUsual?LEMA=multimedia>
- Salaverría, R. (2001). Aproximación al concepto de multimedia. *Estudios sobre el mensaje periodístico*(7), 383-395.
- Scolari, C. (2005). *Hacer clic: hacia una sociosemiótica de las interacciones digitales*. Editorial Gedisa.
- SERVERA, M., & LLABRES, J. (2004). *Tarea de atención sostenida en la infancia (CESAT)*. Madrid: TEA.
- Sommerville, I. (2002). *Ingeniería de software, 6ª edición*. Mexico: Prentice Hall - Pearson Education.
- Soprano, A. (2009). *Cómo evaluar la atención y las funciones ejecutivas en niños y adolescentes*. Buenos Aires: Paidós.
- Soprano, A. M. (2006). La evaluación neuropsicológica en el niño con AD/HD. En E. Joselevich, *Síndrome de Déficit de Atención con o sin Hiperactividad* (pág. 224). Buenos Aires: Paidós.
- Soprano, A. M. (2010). *Cómo Evaluar la Atención y las Funciones Ejecutivas en Niños y Adolescentes*. Argentina: Paidós.

- Stark, B. (1999). MEMS Reliability Assurance Guidelines. *Jet Propulsion Laboratory*.
- Suaso Navia, A. (2011). Enfoque y metodologías interdisciplinarias para aplicaciones de realidad virtual inmersiva: El nuevo diseño de experiencias espaciales. *MX Design Conference 2011 Diseño sin Fronteras Cuarto Congreso Internacional de Diseño*, 40.
- Tattersall, G. (15 de 10 de 2002). *Supporting Iterative Development Through Requirements Management*. Recuperado el 05 de 04 de 2011, de IBM: <http://www.ibm.com/developerworks/rational/library/2830.html>
- Thurstone, Thurstone, L., & Yela, M. (2009). *Test de Percepción de Diferencias*. Madrid: TEA.
- Tornimbeni, S., Pérez, E., & Fabián, O. (2008). *Introducción a la psicometría*. Argentina: Paidós.
- Vygotski, L. (2001). Dominio de la atención. En L. Vygotski, *Obras escogidas* (págs. 213-245). Madrid: A. Machado Libros.
- Vygotski, L. (2001). El problema del lenguaje y el pensamiento del niño en la teoría de Piaget. En L. Vygotski, *Obras Escogidas* (págs. 29-80). Madrid: A. Machado Libros.
- Vygotski, L. (2001). La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito. En L. Vygotsky, *Obras Escogidas* (págs. 183-211). Madrid: A. MACHADO LIBROS.
- Wilson, S. (2002). *Information arts: intersections of art, science, and technolog*.



**ESTUDIO DIAGNÓSTICO DE
CAPACIDADES INTELECTUALES
SUPERIORES**
**Análisis en los primeros años de
educación básica vespertinos de la
ciudad de Cuenca**

**Vélez Ximena
Encalada Glenda
Orellana Tatiana**
Correspondencia: xvelez@uazuay.edu.ec

1. RESUMEN

La presente investigación se realizó en los primeros años de educación básica de algunos centros vespertinos de la ciudad de Cuenca. Para ello se estudió en una muestra de un universo de 254 estudiantes, con el fin de determinar porcentajes y tipos de capacidades intelectuales superiores (CIS).

Para ello se aplicó una evaluación a manera de screening por niveles, que fue propuesto para esta investigación, método que buscaba tamizar por etapas al grupo inicial de estudio para determinar los posibles casos de superdotación. El modelo teórico utilizado fue el de Renzulli, que propone tres características en los individuos con superdotación: creatividad, motivación y CI superior.

Palabras Clave. Capacidades intelectuales superiores, Renzulli, tamizaje, CREA, WISC y BADYG A.

DIAGNOSTIC STUDY OF HIGHER INTELLECTUAL ABILITIES

ABSTRACT

Analysis in the early years of basic vespertine education of the city of Cuenca. This research was conducted in some of the early years of basic vespertine education centers of the city of Cuenca. For this porpoise we studied in a sample of a universe of 254 students, in order to determine rates and types of higher intellectual abilities (CIS).

For this we applied an assessment by way of screening for levels, which was proposed for this research, seeking for a screening method for the initial group stages of study to identify potential cases of giftedness. The theoretical model used was that of Renzulli, which proposes three characteristics in individuals with giftedness: creativity, motivation and higher IQ.

Keywords. Higher intellectual capabilities, Renzulli, screening, CREA, WISC and BADYG A.

2. INTRODUCCIÓN

¿Quiénes son los alumnos/as con altas capacidades superiores?, ¿Qué hay que tener en cuenta para decidir sobre ellas?, ¿Es lo mismo una persona superdotada, brillante, genio, talentosa, etc.?, ¿Qué significa poseer altas capacidades intelectuales? Preguntas de este tipo son las que abundan entre padres, maestros y entorno inmediato de un niño con comportamientos, conocimientos e interrogantes diferentes de sus pares.

Dichas conductas adquieren mayor importancia y determinación cuando los niños son diferentes por apartarse de la media a la que están acostumbradas las estructuras educativas y sociales. Un ejemplo de estos son los niños superdotados o con algún tipo de capacidad intelectual superior.

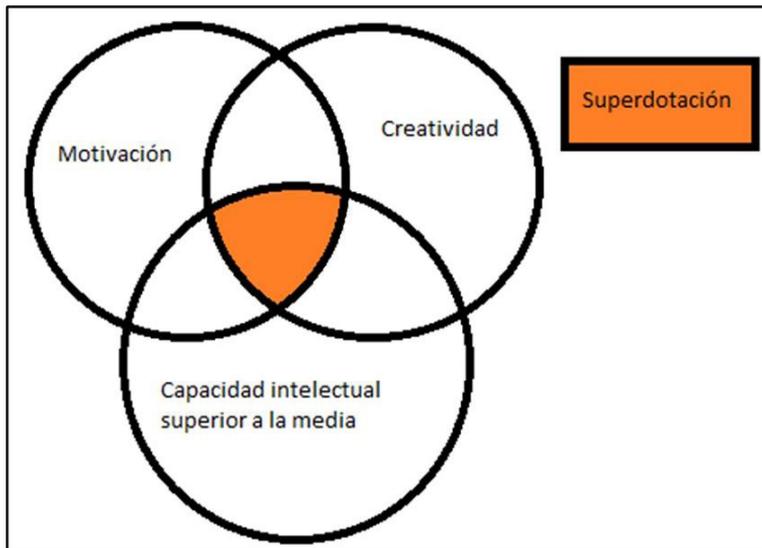
En la actualidad se han acuñado varios términos para referirse a las altas capacidades intelectuales superiores. El término *superdotado* se maneja conjuntamente con las acepciones de genio, talento, precoz, etc., razón por la cual es conveniente y necesario hacer alusión a las diferencias existentes entre estas concepciones, con el objeto de encontrar claridad conceptual para la terminología que se maneja. (Barrera, Durán, González, & Reina, s/a)

Modelo de enriquecimiento triádico/ Puerta giratoria Renzulli

Este modelo concibe la superdotación como el resultado de la interacción entre tres anillos básicos de rasgos humanos o variables complejas: capacidad intelectual superior a la

media, (sistema eficiente de tratamiento de información), motivación o compromiso con la tarea (garantiza la materialización de su potencial) y creatividad (elevada originalidad y pensamiento divergente), los superdotados poseen o son capaces de desarrollar este conjunto de rasgos y aplicarlos en cualquier área potencialmente valiosa de la actuación humana. (Covarrubias, s/a) (Jiménez, 2009) *Figura 1*

Fig. 1. *Modelo de superdotación de los tres anillos de Renzulli.* (Jiménez, 2009)



2.1 Superdotado: proviene de la terminología (*súper* = sobre, por encima; *dotado* = provisto naturalmente de determinadas cualidades), el presente término se lo utiliza para referirse a los alumnos/as con

aptitudes de inteligencia general y creatividad muy por encima de la media (generalmente superior a 130), con capacidades humanas naturales (origen genético) que destacan en todas las áreas del conocimiento humano, con notables diferencias individuales, cognitivas, cualitativas y cuantitativas todas combinadas y en magnitudes suficientes para colocarles más allá de pares de su edad, que pueden observarse cuando no hay instrucción o práctica previa. Poseen madurez superior en el proceso de información, creatividad, precocidad, talento y motivación intrínseca. (Sánchez M. E., 2003)

A nivel estadístico la población de niños superdotados representa un 2.2% de la población con CI superior a 130, lo que nos permite suponer que al menos uno de los alumnos en proceso de escolarización puede ser superdotado. Hay que tener en cuenta que la inteligencia medida en el ámbito psicométrico presenta una diferencia considerable entre los niños de CI de 130 y 200. Es importante considerar que el 85% de los niños/as con sobredotación intelectual tienen un CI de entre 130 y 145. (Benito & Alonso, 2004)

Sin embargo Silverman presenta esta clasificación según el CI en la escala de Wechsler: (Silverman, 1989)

Tabla 1. *Clasificación según el CI en la escala de Wechsler*

Categoría	CI	Desviaciones estándar (DS) sobre la media
Moderadamente dotado	115 - 129	1 DS
Medianamente dotado	130 - 140	2 DT
Altamente dotado	Superior a 145	3 o más DT

2.2 Talentosos: para describir estos niños nos apoyaremos en *La teoría de las Inteligencias Múltiples* de Gardner. Este autor defiende la existencia de siete tipos de inteligencia lo que amplía el abanico de inteligencias descritas hasta la actualidad, dándose un cambio de paradigma, pues defiende que la inteligencia académica considerada como el único tipo hasta ese entonces puede ser poco importante para el desarrollo de muchas capacidades. (Peñas, 2006)

Esta nueva concepción considera las inteligencias como metahabilidades que pueden ser desarrolladas, lo que les permite desempeñar actividades social y culturalmente aceptadas, reconocidas y de gran valor. Se puede hablar de talentos académicos, matemático, verbal, motriz, social, artístico, musical, creativo, etc. (Peñas, 2006)

El talento viene siendo la manifestación de la sobredotación o el potencial intelectual. Estos niños muestran habilidades excepcionales con una combinación de elementos cognitivos en áreas o materias muy concretas con independencia a la labor que puede realizar en otras áreas. El talentoso es socialmente más espectacular que el superdotado.

El crecimiento del talento se puede beneficiar con el reconocimiento, detección y educación temprana por parte de familiares y profesores que son puntos vitales para la estimulación y motivación para el desarrollo del mismo. El talento emerge cuando el ejercicio y la práctica están controlados sistemáticamente. (Benito & Alonso, 2004)

Cabe destacar que una diferencia entre el superdotado y el talentoso, está en que el primero dispone de una estructura cognitiva y de capacidades de procesamiento de

la información adaptables a cualquier contenido, mientras que el segundo posee una combinación de elementos cognitivos que le hacen especialmente apto para una determinada temática. (Peñas, 2006)

2.3 Madurez precoz: “hace referencia a la posesión de habilidades que suelen aparecer en individuos de media más mayores; designa el desarrollo avanzado de alguien en comparación a los compañeros de la misma edad” (Benito & Alonso, 2004)

La precocidad presenta una gran problemática que se da al no saber diferenciar la sobrestimulación ambiental y la precocidad natural, debido a que no se encuentra claramente delimitada la diferencia entre las dos. Si un niño crece en un ambiente rico social y culturalmente, en donde como valor agregado la familia favorece, cuida y fomenta el desarrollo temprano de sus capacidades se presentará una dificultad a la hora de determinar si sus capacidades son a causa de un desarrollo natural temprano o por la influencia del entorno natural y cultural en el que se encuentra.

Los niños precoces denotan habilidades o aptitudes excepcionales en áreas concretas antes del tiempo considerado como, normal es decir en una edad temprana; pero en la adolescencia se equiparan usualmente con los pares de su edad o bien su diferencia se concreta en alguna área identificándose como talento. Por esta razón no es aconsejable emitir diagnósticos tempranos y arriesgados en base a silogismos, pues al desaparecer dicha precocidad el niño/a puede sufrir importantes consecuencias emocionales producto de las expectativas generadas ante la supuesta capacidad excepcional. (Peñas, 2006)

Sin embargo, cabe resaltar que la precocidad no es sinónimo de superdotación, los niños precoces no necesariamente son superdotados; pero los superdotados si son precoces. El adelanto en las primeras etapas de desarrollo puede corresponder a aptitudes psicomotoras importantes para el desarrollo de conductas posteriores, pero no definitivas al momento de emitir un diagnóstico de superdotación. (Sánchez M. E., 2003)

2.4 Genios: son la extensión más avanzada de la superdotación, el talento y la creatividad. Poseen una elevada capacidad intelectual, son individuos adultos formados, poseen madurez y experiencia, tienen el poder de la concepción, el mismo que se presenta con la adultez, rasgos como la curiosidad, el trabajo y la constancia diferencian a los genios del resto de individuos. (Castro & Sánchez, Ebrary, 2008)

Los genios hacen aportes creativos de gran envergadura con la creación de una obra genial logrando cambios paradigmáticos en distintas áreas del conocimiento, transformando los campos del saber, las disciplinas, dominios o instituciones. Trazan nuevas direcciones, alteran las prácticas y facilitan el surgimiento de una contribución revolucionaria alcanzando por aquello el reconocimiento de la sociedad y la comunidad científica. (Peñas, 2006)

Benito y Alonso, mencionan que en el pasado para considerar genio a una persona esta debía poseer un CI extraordinariamente elevado por ejemplo por encima de 180. Dicho criterio ha sido eliminado debido a que no hay un nivel de CI establecido para determinar dicho término. La aparición en porcentajes de genios en la población

normal es más escasa que la de superdotados. Según investigaciones es necesario la integración de muchos factores para que se dé la aparición de un genio.

2.5 Prodigios: son niños menores de 10 años que poseen alguna aptitud extraordinaria que llama la atención en uno o más campos específicos que generalmente son dominados por adultos (arte música, física, matemáticas, artes visuales, ajedrez, literatura, ciencia, etc.) haciendo competencia con los niveles de rendimiento de estos últimos. A corta edad son capaces de realizar un producto admirable e inusual. La clave de estos está en el desempeño excepcional que difiere significativamente de rendimientos tan solo superiores, aunque no necesariamente mantienen esta habilidad más allá de la adultez. (López, 2006)

Es necesario tener mucho cuidado el momento de determinar si un niño/a es precoz, prodigio o talentoso, dado el hecho de que a pesar de ser conceptos distintos están relacionados entre sí y el establecer un límite claramente marcado o diferenciado no resulta fácil.

3. MATERIALES Y MÉTODOS

El objetivo de esta investigación es realizar un estudio diagnóstico en los primeros años de educación básica de algunos centros vespertinos de la ciudad de Cuenca para determinar la población de niños/as con capacidades intelectuales superiores.

Al ser una investigación diagnóstica se optó como proceso por un screening por etapas, donde en cada etapa se aplicaba una evaluación cuyos resultados determinarían

los sujetos que aprobaban esta fase y que pasarían a la siguiente, para sujetarse a una nueva evaluación.

En este proceso se siguieron las siguientes etapas:

Etapas 1. Revisión de informes pedagógicos de los niños/as de primero de básica de la muestra correspondiente. Dentro del currículo de primer año se plantean varios bloques curriculares que sirven para integrar los ejes del aprendizaje y articular el desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño.

La calificación de estas destrezas se la realiza de manera cualitativa con la siguiente nomenclatura. (Ecuador, 2009)

MS = Muy Satisfactorio
S = Satisfactorio
PS = Poco Satisfactorio

Se escogieron las libretas de calificaciones como punto de partida de investigación ya que consideramos una buena fuente para medir el rendimiento académico de cada uno de los estudiantes. Considerando que esta información era fiable y el real reflejo de la capacidad de cada uno de los niños/as de los primeros años de educación básica, asumimos que las mejores notas o las más altas correspondían a los más capaces.

La información obtenida de las libretas nos dio las pautas necesarias para realizar un primer tamizaje, el mismo que debía cumplir determinados porcentajes previamente establecidos.

Etapas 2. Esta etapa del screening se dividió en dos momentos. El primero, la aplicación del cuestionario

dirigido a maestros para establecer los posibles casos de C.I. S y el segundo, la confirmación de esta selección en función de observaciones intencionales a los casos reportados. El motivo de este procedimiento fue la falta del conocimiento del docente en torno a las C.I.S, por lo que se consideró necesario reforzar estas decisiones con una observación intencional estructurada.

Etapa 2.1 Cuestionarios dirigidos a los tutores o maestros. Para esta etapa se aplicó un cuestionario elaborado por Ana María Peña del Agua a los profesores de los niños que aprobaron el primer tamizaje, pues al ser ellos los que mejor conocen a los estudiantes, la información que nos proporcionen es fundamental.

Este cuestionario tiene ítems que describen características cognitivas, metacognitivas, de creatividad, sociales, motivacionales y de personalidad. Estos aspectos se relacionan con los elementos del modelo de Renzulli, que estamos siguiendo. Los resultados obtenidos sirven de base para la ejecución de la primera etapa del segundo tamizaje. (Fernandez, García, & García, 2001)

Etapa 2.2 Observación de los casos reportados por los maestros. Para esta etapa, se elaboró una guía de observación dirigida tomando como base las características generales de los niños/as superdotados, las mismas que giran en torno a tres ejes según la teoría de Renzulli cognición, creatividad y personalidad.

Se realizó un compendio de las características de los indicadores antes mencionados elaborando de esta manera la guía de observación, instrumento que fue aplicado a todos los niños/as sujetos de estudio en los primeros años de

educación básica de las escuelas vespertinas de Cuenca.
(Anexo 1)

Etapas 3. Aplicación de instrumentos de diagnóstico a los casos potenciales de superdotación. Para esta etapa se seleccionaron los siguientes instrumentos de evaluación:

1. **BADYG A** o batería de aptitudes diferenciales y generales, esta es una prueba completa que evalúa diferentes aspectos cognitivos de un individuo desde la educación primaria hasta la universidad. Esta prueba toma a la inteligencia como un conjunto de capacidades diferenciadas mas no como una sola capacidad. Consta de 7 ítems comunes para todos los niveles, graduando la dificultad según el año escolar, siendo estos: (Yuste, 1996). Esta batería ha sido usada para múltiples investigaciones por diferentes autores, algunas la han utilizado para medir la inteligencia general, y la correlación entre la creatividad y la inteligencia emocional de niños/as con altas capacidades.
2. **Test de creatividad CREA. (Inteligencia creativa):** este se sostiene en un modelo teórico que dirige su mirada a operaciones cognitivas no identificables con la producción creativa. Fue diseñado con el fin de cubrir un espacio actualmente vacío, ya que, los existentes toman referencias cuantitativas de la creatividad. (Corbalán, Martínez, S., Monreal, Tejerina, & Limiñana, 2006)
3. **Test WISC-R:** esta es una excelente prueba para medir capacidades cognoscitivas, siendo posiblemente el test más usado en el mundo. Cuenta con excelentes propiedades psicométricas, es muy

fácil de aplicar. El material es muy atractivo para los niños y su corrección es muy sencilla. (Amador, Forns, & Kirchner, 2006)

El WISCR es un instrumento importante para el diagnóstico y la realización de una intervención educativa, complementado con otros instrumentos de evaluación fue herramienta fundamental para esta investigación porque contribuyó para identificar a la población con capacidades intelectuales superiores, objetivos de la presente tesis.

La aplicación de las pruebas se realizó siguiendo el orden en el que las hemos presentado, es decir, primero BadygA, que sirviera para un siguiente tamizaje, y del resultado de este, se aplicó el CREA y el WISCR, cuyos resultados presentamos a continuación.

3.1 Descripción de la muestra

La población investigada se encuentra en los primeros años de educación general básica nivel preparatoria de las escuelas fiscales vespertinas de Cuenca. Los datos estadísticos de la cantidad de alumnos que asisten a las mismas se obtuvieron del Departamento de Estadísticas de la Dirección de Educación. Tabla 2

Tabla 2. *Estadísticas presentadas por la dirección de educación*

ESCUELAS	NÚMERO DE ESTUDIANTES
Benjamín Ramírez Arteaga	40 estudiantes
República de Alemania	54 estudiantes
Zoila Aurora Palacios	20 estudiantes
Julio Abad Chica	45 estudiantes
Carlos Cueva Tamariz	55 estudiantes
Atenas del Ecuador	40 estudiantes
Total universo	254 estudiantes

Del universo total que fueron 254 estudiantes se tomó una muestra para el estudio de 159 alumnos. Esta tiene un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%. Los estudiantes que entraron en la presente muestra pertenecen a las siguientes escuelas: Tabla 3

Tabla 3. *Muestra para estudio*

ESCUELAS	NÚMERO DE ESTUDIANTES
República de Alemania	54 estudiantes
Zoila Aurora Palacios	20 estudiantes
Julio Abad Chica	45 estudiantes
Atenas del Ecuador	40 estudiantes
Total muestra	159 estudiantes

4. RESULTADOS

Primera Etapa

4.1 Certificados pedagógicos - primer tamizaje.

Para el primer tamizaje se utilizaron los certificados pedagógicos de cada uno de los niños/as que forman parte de la muestra. Los niños/as que pasaron el primer tamizaje fueron aquellos/as que tuvieron un total de 65% de registros MS en todas las destrezas que reportaba el informe con calificación máxima que equivale a MS (muy satisfactorio).

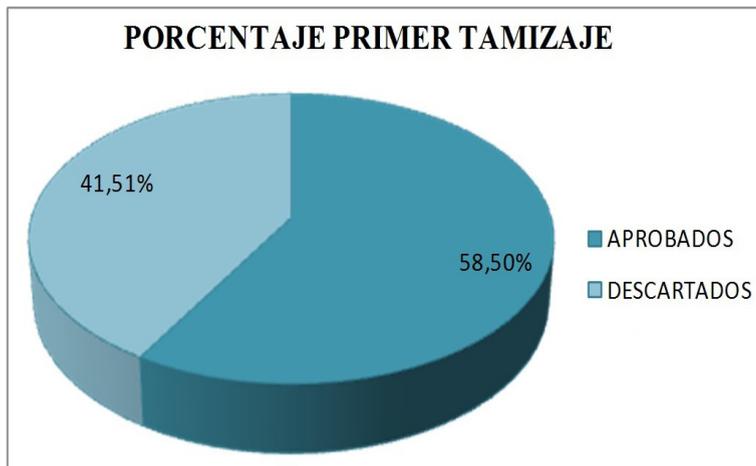
El cuadro de selección de los estudiantes se basó en el 65% de logros alcanzados con MS, que es la nota máxima en sus informes, por los siguientes motivos:

- Las disincronías que se encuentran presentes en la mayoría de los estudiantes.
- Los certificados pedagógicos reflejan una evaluación cualitativa más no cuantitativa.
- Las evaluaciones de los docentes podrían tener apreciaciones subjetivas. Tabla 4 y gráfico 2

Tabla 4. *Resultados primer tamizaje*

ESCUELA	NÚMERO DE ESTUDIANTES	APROBADOS
República de Alemania	54 estudiantes	34
Zoila Aurora Palacios	20 estudiantes	15
Julio Abad Chica	45 estudiantes	18
Atenas del Ecuador	40 estudiantes	26
Total muestra	159 estudiantes	93

Gráfico 2. *Porcentaje primer tamizaje*



La muestra total de sujetos la componen 159 estudiantes de los cuales 85 son hombres y 75 son mujeres. El primer tamizaje lo superaron 93 estudiantes, que se distribuyen en 51 varones y 42 mujeres.

Segunda Etapa

4.2 Cuestionarios a tutores - segundo tamizaje

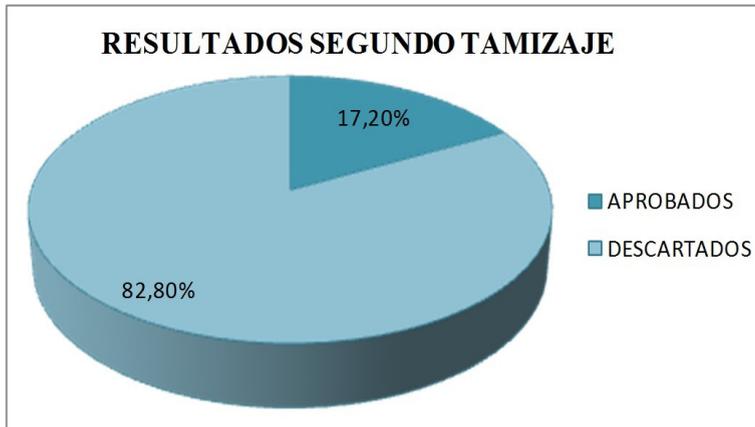
Para realizar el segundo tamizaje se aplicó el cuestionario dirigido a tutores. Los criterios emitidos son importantes debido a que en la mayoría de los casos, los maestros son los primeros en darse cuenta de las cualidades y capacidades que poseen sus estudiantes. Este cuestionario está compuesto por 30 preguntas, las mismas que abarcan áreas cognitivas, metacognitivas, creativas y sociales.

En este tamizaje al igual que en el primero se mantuvo el criterio de selección que es del 65% de respuestas de calificación A. Tabla 5 y gráfico 3

Tabla 5. *Resultado segundo tamizaje*

ESCUELA	NÚMERO DE ESTUDIANTES	APROBADOS
República de Alemania	34 estudiantes	3
Zoila Aurora Palacios	15 estudiantes	5
Julio Abad Chica	18 estudiantes	5
Atenas del Ecuador	26 estudiantes	3
Total muestra	93 estudiantes	16

Gráfico 3. *Porcentaje segundo tamizaje*



La muestra total de sujetos la componen 93 estudiantes de los cuales 51 son hombres y 42 son mujeres. El segundo tamizaje lo superaron 16 estudiantes, que se distribuyen en 7 varones y 9 mujeres.

Es importante resaltar la gran diferencia que se marca en los porcentajes del primer tamizaje al segundo. Como ya mencionamos anteriormente consideramos que es debido a que las apreciaciones de los/as docentes al momento de calificar las destrezas de todas las áreas que cubre el pensum correspondiente al primer año de educación básica, son hasta cierto punto subjetivas, hecho que se ve evidenciado en este segundo tamizaje, donde fueron los mismos maestros los que llenaron estos cuestionarios.

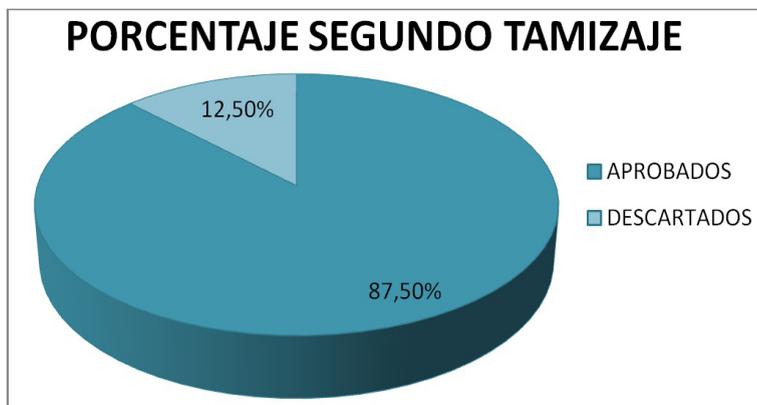
4.3 Observación intencional – tercer tamizaje.

El tercer tamizaje lo llevamos a cabo por medio de la observación directa a los alumnos que superaron el proceso anterior. Esta observación se la realizó en sus centros de estudio durante la jornada pedagógica por 5 días consecutivos, obteniendo los siguientes resultados. Tabla 6 y gráfico 4

Tabla 6. *Resultados tercer tamizaje*

ESCUELA	NÚMERO DE ESTUDIANTES	APROBADOS
República de Alemania	3 estudiantes	3
Zoila Aurora Palacios	5 estudiantes	5
Julio Abad Chica	5 estudiantes	4
Atenas del Ecuador	3 estudiantes	2
Total muestra	16 estudiantes	14

Gráfico 4. *Porcentaje tercer tamizaje*



Los estudiantes a los que se les aplicó el cuestionario de observación fueron 16, de los cuales 9 fueron mujeres y 7 fueron varones. El presente tamizaje fue superado por 14 estudiantes dividido en 5 varones y 9 mujeres.

Tercera etapa

4.4 BADYG Ao batería de aptitudes diferenciales y generales – cuarto tamizaje

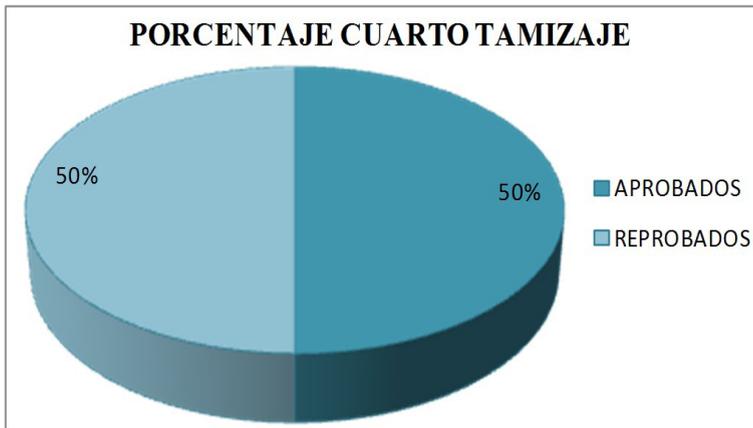
Para este tamizaje se aplicó el test estandarizado BADYG A. La intención inicial fue escoger a niños con madurez intelectual alta, pero dado los resultados obtenidos al aplicar el test se decidió escoger a los que tuvieran perfiles estables, es decir que se mantuvieran en una tendencia media positiva y con dos o más aptitudes intelectuales altas.

El test se aplicó de manera individual obteniendo los siguientes resultados. Tabla 7 y *gráfico 5*

Tabla 7. *Resultados cuarto tamizaje*

ESCUELA	NÚMERO DE ESTUDIANTES	APROBADOS
República de Alemania	3 estudiantes	1
Zoila Aurora Palacios	5 estudiantes	3
Julio Abad Chica	4 estudiantes	2
Atenas del Ecuador	2 estudiantes	1
Total muestra	14 estudiantes	7

Gráfico 5. *Porcentaje cuarto tamizaje*



Luego de aplicado el test a los 14 estudiantes, que fueron 5 varones y 9 mujeres, se obtuvo como resultado que 7 estudiantes pasaron al siguiente paso de la investigación, distribuidos de la siguiente manera: 4 varones y 3 mujeres.

4.5 Test WISCRyCREA. (Inteligencia creativa) – resultados finales

En este punto de la investigación se aplicaron dos test el WISCR que sirve en mayor parte para determinar el CI y el test CREA que mide la producción creativa.

Se consideró la aplicación de los dos test en la parte final siguiendo el modelo de Renzulli porque la superdotación no abarca solamente el coeficiente intelectual sino también es importante tener en cuenta la creatividad, que junto a otros factores, es determinante al momento de emitir los diagnósticos.

El test CREA (Inteligencia creativa) se aplicó de manera individual a los estudiantes, obteniendo los siguientes resultados según su baremo. Tabla 8

Tabla 8. *Baremo test CREA*

PUNTAJE	=	ESTUDIANTES
75 - 99	Alta	4
26 - 74	Media	3
1 - 25	Baja	-

El resultado individual de cada uno de los estudiantes es el siguiente: Tabla 9

Tabla 9. *Resultados test CREA*

ESTUDIANTE	PUNTAJE	CRETIVIDAD
Niño A	98	Alto
Niña B	98	Alto
Niño C	98	Alto
Niña D	80	Alto
Niña E	70	Medio
Niño G	65	Medio
Niño F	55	Medio

El test WISCR fue aplicado y calificado por una profesional en el área de Psicología Clínica, la Lcda. Adriana Acaro Martínez, por su calificación para evaluar con este tipo de instrumentos y para emitir diagnósticos.

Los resultados obtenidos por parte de los 7 estudiantes que detallamos a continuación son en base a la escala psicométrica de coeficientes intelectuales regidos por el baremo del test WISC, que arrojó la siguiente clasificación. Tabla 10

Tabla 10. *Baremo test WISCR*

PUNTAJE	=	ESTUDIANTES
180 o +	Genialidad potencial	-
140-179	Muy superior	1
120-139	Superior	2
110-119	Normal superior	4
90-109	Normal	-

De los 7 estudiantes sujetos de estudio de acuerdo al puntaje de CI obtenido quedan de la siguiente manera.
 Tabla 11

Tabla 11. *Resultados test WISCR*

ESTUDIANTE	PUNTAJE	CI
Niño A	141	Muy superior
Niña B	139	Superior
Niño C	127	Superior
Niña D	117	Normal superior
Niña E	116	Normal superior
Niño F	115	Normal superior
Niño G	111	Normal superior

Al finalizar la presente investigación tenemos como resultado que, de una muestra de 159 estudiantes 2 de ellos con un CI de 141 y 139 respectivamente presentan un diagnóstico de superdotación ya que según la teoría, para que un niño/a sea considerado superdotado debe cumplir con un coeficiente intelectual superior a 130, requisito que ha sido cumplido a cabalidad por parte de los 2 niños/as antes mencionados. Gráfico 7

Gráfico 7. Población con superdotación



De esta manera queda confirmada la tendencia de superdotación que, según las estadísticas en porcentaje a nivel mundial, no sobrepasa de un 2,5%

5. DISCUSIÓN

En la presente investigación luego del proceso de tamizaje de 3 etapas, se determinaron los siguientes casos con capacidades intelectuales superiores: Tabla 12

Tabla 12. *Casos con capacidades intelectuales superiores*

Tabla 9. <i>Resultados test CREA</i>			Tabla 11. <i>Resultados test WISC-R</i>		
Estudiante	Puntaje	Creatividad	Estudiante	Puntaje	CI
Niño A	98	Alto	Niño A	141	Muy superior
Niña B	98	Alto	Niña B	139	Superior
Niño C	98	Alto	Niño C	127	Superior
Niña D	80	Alto	Niña D	117	Normal superior
Niña E	70	Medio	Niña E	116	Normal superior
Niño F	65	Medio	Niño F	115	Normal superior
Niño G	55	Medio	Niño G	111	Normal superior

Para el diagnóstico se consideraron los tres factores implicados en el modelo de Renzulli:

1. **Motivación o compromiso con la tarea.** Se apreció en todos los casos, las cualidades descritas por el modelo utilizado, es decir, disposición activa, perseverancia, trabajo duro, confianza en sí mismo, ilusión por la tarea, motivación intrínseca, consolidación de la tarea. Tal apreciación se realizó en un proceso de observación intencional.
2. **Creatividad.** La valoración del pensamiento divergente nos permitió apreciar a 4 niños en estas condiciones: Niño A, Niña B, Niño C y Niña D, tomando en cuenta lo que indica la literatura, respecto a la superdotación: “la habilidad por encima de la media es el principal criterio a utilizar el momento de identificar a los estudiantes sobresalientes”. (Jiménez, 2009)

Los 3 casos que le siguen a estos, reportados por sus características, (creatividad media, CI normal

superior) podríamos considerarlos en la categoría “brillantes”, haciendo referencia a lo que indica la literatura: “alumnos con alto rendimiento escolar y buena inteligencia” (Jiménez, 2009) y con una producción creativa normal.

- 3. Capacidad intelectual superior a la media** relacionada con una alta inteligencia. Apreciamos al Niño A y la Niña B en estas condiciones. La teoría reporta que el niño superdotado tiene aptitudes de inteligencia general y creatividad muy por encima de la media, generalmente superior a 130. (Sánchez, 2003)

Según esta discusión y para efectos de este estudio, la condición de los casos resultantes sería la siguiente: Niña A, Niño B, superdotados, (1,25%). Niña D, Niña E, Niño F, Niño G, brillantes (2,5%). Sin embargo el Niño C, con rasgos altos de creatividad y un CI equivalente a superior, podría ser considerado como moderadamente dotado, según la clasificación de Silverman.

6. CONCLUSIONES

El diagnóstico de capacidades intelectuales superiores debe ser realizado por un equipo de profesionales, en los que el maestro, los padres y el propio niño participen activamente. Solo de esta manera se podría garantizar que las decisiones que se tomen sean en beneficio del sujeto con CIS.

No se dispone de protocolos de diagnóstico, primario o verificadorio de CIS, por lo que el proceso que

presentamos, de evaluación por etapas, podría ser considerado como una primera aproximación, válida para este fin. Recomendamos que de utilizarse este proceso, la observación intencional, sea un factor fundamental y decisivo en el diagnóstico, para prevenir una situación que está reportada en la bibliografía que investiga sobre estos procedimientos: el mal uso y abuso de los test.

Si bien existe multiplicidad de criterios entorno a los niños con CIS, el modelo de los tres anillos podría aclarar los rasgos claves de los niños en estas condiciones. Sin embargo, más que el criterio diagnóstico, el factor esencial es la atención que se dé a los sujetos en estas condiciones, situación que en nuestro medio está poco o nada considerada. Por ello en todos los casos sería conveniente hacerles un seguimiento, para brindar las ayudas que estos niños requieran y por su puesto promover el desarrollo de este potencial del que están provistos.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Amador, C. J., Forns, S. M., & Kirchner, N. T. (2006, s/m s/d). *diposit.ub.edu*. Recuperado el Junio 13, 2006, de *diposit.ub.edu*: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/323/1/149.pdf>
- Bainbridge, C. (2013, s/m s/d). *About.com*. Recuperado el mayo 4, 2013, de About.com superdotados: <http://superdotados.about.com/od/socialemotionalissues/a/gtproblems.htm>
- Barrera, D., Durán, D. R., González, J. J., & Reina, R. C. (s/a). *MANUAL DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS*. Andalucía - España: Tecnographic, S.L.
- Benito, Y., & Alonso, B. J. (2004). *Sobredotación Intelectual definición e identificación tomo I*. Loja: UTPL.
- Benito, Y., & Alonso, B. J. (2004). *Superdotados, talentosos, creativos y desarrollo emocional Tomo II*. Loja: UTPL.
- Benito, Y., & Alonso, B. J. (2004). *Superdotados, talentosos, creativos y Desarrollo Emocional Tomo II*. Loja: UTPL.
- Castro, B. M. (2012, 03 s/d). *el blog de hiara*. Recuperado el Mayo 28, 2013, de [elblogdehiara.files.wordpress.com](http://elblogdehiara.files.wordpress.com/2012/03/alta-capacidad-desafiante.pdf): <http://elblogdehiara.files.wordpress.com/2012/03/alta-capacidad-desafiante.pdf>
- Castro, B. M., & Sánchez, M. E. (2008, s/m s/d). *Ebrary*. Recuperado el Abril Martes, 2013, de Ebrary: <http://site.ebrary.com/lib/uasuyasp/docDetail.action?docID=10234601&p00=superdotados>

- Coloma, R. M. (2012). *El mundo de la diversidad en el aula: ¿Cómo es un/a superdotado/a?* Valladolid: Universidad de Valladolid. Escuela Universitaria de Educación (Palencia).
- Corbalán, B. F., Martínez, Z. F., S., D. D., Monreal, C. A., Tejerina, A. M., & Limiñana, G. R. (2006). *CREA Inteligencia Creativa una medida cognitiva de la creatividad*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Cortés, B. L. (2008, Febrero 25). *Luis Cortés Briñol*. *Wordpress.com*. Recuperado el Mayo 24, 2013, de Luis Cortés Briñol. *Wordpress.com*: <http://luiscortesbrinol.wordpress.com/2008/02/25/sindrome-de-disincronia-talon-de-aquiles-de-la-superdotacion-intelectual/>
- Covarrubias, P. P. (s/a, s/m S/d). *redsobresalientes.org*. Recuperado el Febrero 10, 2013, de redsobresalientes.org/wp.../definicion-del-sobresaliente-renzulli.pdf: <http://redsobresalientes.org/wp-content/uploads/2008/10/definicion-del-sobresaliente-renzulli.pdf>
- Ecuador, M. D. (2009). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica 2010*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Fernandez, A. M., García, G. C., & García, L. J. (2001, s/m s/d). *Junta de Andalucía*. Recuperado el Junio 26, 2013, de [www.juntadeandalucia.es](http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Gu%C3%ADa.pdf): <http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Gu%C3%ADa.pdf>
- Galdó, M. G. (2007, s/m s/d). *Niños Superdotados (II)*. Granada, Anda Lucia, España. Obtenido de www.spao.info: www.spao.info/Boletin/2_2/2_2_especial.pdf
- Hora, L. (2008, 09 12). *Superdotados se desperdician*. Quito, Pichincha, Ecuador.

- Jiménez, F. C. (2009). *Diagnóstico y educación de los más capaces*. Madrid: Closas-Orcoyen, S.L.
- López, E. M. (2006, s/m s/d). Ebrary. Recuperado el Abril Martes, 2013, de Ebrary: <http://site.ebrary.com/lib/uasuaysp/docDetail.action?docID=10117131&p00=superdotados>
- Monsalvo, D. E., & Carbonero, M. M. (s/a, s/m s/d). *Revista Iberoamericana*. Recuperado el junio 20, 2013, de Revista Iberoamericana: <http://www.rieoei.org/expe/2544Monsalvo.pdf>
- Moscoso, C. (2009, 08 09). *Aptitudes Sobresalientes*. Recuperado el 05 27, 2013, de Aptitudes Sobresalientes: <http://aptitudessobresalientess.blogspot.com/2009/08/estadisticas-en-mexico.html>
- Peña del Agua, A. M. (2006). Perfil de Diagnóstico y Evaluación en Educación. En P. d. María, *Perfil de Diagnóstico y Evaluación en Educación* (pág. 69). Oviedo: Documento no Publicado.
- Peñas, F. M. (2006, s/m s/d). *Altas capacidades.net*. Recuperado el Marzo 18, 2013, de cse.altas-capacidades.net/pdf/Tesis_Completa.pdf: http://cse.altas-capacidades.net/pdf/Tesis_Completa.pdf
- Pérez, S. L. (s/a, s/m s/d). *dialnet*. Recuperado el 02 18, 2013, de dialnet: <http://dialnet.unirioja.es/download/articulo/118048.pdf>
- Press, E. (2012, 06 09). *www.20minutos.es*. Recuperado el 05 27, 2013, de [www.20minutos.es](http://www.20minutos.es/noticia/1505692/0/): <http://www.20minutos.es/noticia/1505692/0/>

- Psicólogos, C. G. (s/a, s/m s/d). *www.cop.es*. Recuperado el Junio 13, 2013, de *www.cop.es*: <http://www.cop.es/uploads/PDF/WISC-IV.pdf>
- Raggyby, B. M. (s/a, s/m s/d). *www.usual2.tizaypc.com*. Recuperado el Mayo 24, 2013, de *www.usual2.tizaypc.com*: <http://www.usual2.tizaypc.com/contenidos/contenidos/7/USAL%20Ficha%20-%20Ninios%20superdotados.pdf>
- Renzulli, Joseph, Identification of students for gifted and talented programs, Corwin Press, USA, 2004.
- Reyes, B. F. (2008, Octubre 25). *Periplos en Red*. Recuperado el Enero 20, 2013, de Travesías para el aula y mucho más: <http://periplosenred.blogspot.com/2008/10/las-inteligencias-multiples-de-howard.html>
- Rubio, J. F. (2009, Junio 19). Los alumnos con altas capacidades intelectuales. Santa Catalina de Siena, Córdoba, España.
- Sánchez, L. C. (2008, s/m s/d). *DIGITUM*. Recuperado el Enero 18, 2013, de Biblioteca Universitaria depósito digital institucional de la Universidad de Murcia: <http://hdl.handle.net/10201/208>
- Sánchez, M. E. (2003). *Los niños superdotados: una aproximación a su realidad*. Madrid: Piscegraf, S. L.
- Silverman, L. (1989). *The Highly Gifted*. Denver, Co: Feldhusen, J y Van Tassel Baska y See-Illey.
- Suazo, D. S. (2006). *Inteligencias múltiples/ Manual práctico para nivel elemental*. Estados Unidos: La Editorial, Universidad de Puerto Rico.

UNESCO. (2004). *La Educación de los niños con Talento en Iberoamérica*. Santiago de Chile: Trineo S. A.

Vera, M. E. (2012, 02 18). Educación de los niños y adolescentes talentosos y superdotados del Ecuador (6). Quito, Pichincha, Ecuador.

Vera, M. E. (2012, 02 04). La educación de los niños y adolescentes talentosos y superdotados del Ecuador (4). Quito, Pichincha, Ecuador.

Yuste, H. C. (1996). *BADYG- A Manual Técnico*. España: Impresos y revistas S. A. (IMPRESA).



Definiendo el “lado oscuro de la fuerza” de periodistas a relacionadores públicos, el caso de Cuenca, Ecuador¹

Ávila Caroline²

Semería Andrea

Malache Laura

Correspondencia: cavila@uazuay.edu.ec

1 Artículo publicado en la Revista Digital Razón y Palabra, No. 83, Edición Junio-Agosto 2013, México. Se puede acceder en http://www.razonypalabra.org.mx/N/N83/V83/38_AvilaSemeriaMalache_V83.pdf.

Resumen

La necesidad de relacionadores públicos, principalmente en el sector público, ha provocado la contratación de periodistas, quienes, sin formación académica suficiente para gestionar estratégicamente la comunicación, ceden ante la tentación del “lado oscuro de la fuerza,” como podría ser concebido para ellos el hecho de convertirse en relacionadores públicos. Este estudio evidencia las necesidades de formación de quienes se enfrentan a esta situación, la confusión de funciones, las presiones de un mercado laboral en evidente crecimiento, lo que obliga a reflexionar sobre los fundamentos teóricos de las Relaciones Públicas y evitar un retroceso al antiguo “agente de prensa” como única herramienta de gestión. La Universidad del Azuay auspició esta investigación que permite conocer el estado del ejercicio de las Relaciones Públicas en Cuenca y proponer espacios de capacitación y perfeccionamiento.

Palabras clave: Relaciones Públicas, investigación, gestión estratégica, comunicación, diagnóstico, imagen corporativa, comunicación organizacional, Cuenca, comunicación corporativa.

Abstract

The need for public relations professionals, mainly in the public sector, has led to the recruitment of journalists who, without technical training to strategically manage communication, submit to the temptation of the “dark side of the force”, as it could be conceived for them the fact of becoming PRs. This article examines the academic needs of who face this situation, the misunderstandings of their roles, and the pressures of a market in evident growing. These circumstances require reflection on the theoretical foundations of public relations and, perhaps, avoid a setback to the former “press agent” as a unique tool for public relations. The University of Azuay sponsors a research to know the status of the practice of public relations in Cuenca and propose areas of training and improvement.

Keywords: Public Relations, research, strategic management, communication, diagnosis, corporate image, organizational communication, Cuenca, corporate communication.

Introducción

El ejercicio de las Relaciones Públicas, a lo largo de los años, ha sido sujeto de discusiones tanto en el sector académico como en el empresarial, sobre todo en la necesidad de otorgarle su propia identidad, por su evidente vinculación con el periodismo. (Mellado & Barría 2012, Hargreaves 2003, Shaw & White 2004) Aunque el tema en Estados Unidos y Europa ha encontrado espacios respetables de análisis y discusión, en Latinoamérica la realidad es distinta. Son pocos los estudios que analizan la práctica de las Relaciones Públicas en un marco que se desarrolla en entornos y orígenes diferentes al sistema anglosajón. (Mellado & Hanusch 2011, Elizalde & Yaguachi 2011)

En el caso de Ecuador, el ejercicio de las Relaciones Públicas es todavía considerado como “reciente,” y por lo tanto con limitada investigación al respecto (Elizalde & Yaguachi 2011), sin embargo, en los últimos diez años la contratación de relacionadores públicos se ha incrementado, entre otras cosas por la incorporación de herramientas alternativas a la publicidad tradicional, el uso de Internet y redes sociales, y, en el caso del sector público, debido a la fuerza comunicacional que el gobierno de Rafael Correa le ha inyectado a la función pública. (Avila 2011)

El incremento de esta demanda ha sido resuelto, en muchas ocasiones, por excelentes periodistas que comienzan a experimentar con el “lado oscuro de la fuerza” y no siempre con las herramientas que puede otorgar una adecuada formación académica o la experiencia en la aplicación de las RRPP como un apoyo estratégico en la gestión.

Marco Teórico

Estudios como el de la Asociación Internacional de Relaciones Públicas (IPRA) citado por Martínez (2007) determina que la mayor parte de las actividades de un Relacionador Público promedio (aproximadamente un 37%) se destinan a relaciones con los medios de comunicación. Al ser esta, tal vez, la punta del iceberg o actividad más visible, se puede comprender el aporte que un periodista le puede dar a las Relaciones Públicas, quien se convierte en un buen “contacto” con los medios de comunicación. (Shaw & White 2004)

La relación entre periodistas y relacionadores públicos ha sido discutida en el ámbito académico. (Salter 2005, Shin&Camerun 2004, Sallot&Jhonson 2006, Mellado &Hanusch 2011) A pesar de tener ambas profesiones un origen común, existen criterios diversos sobre sus diferencias tanto en la formación académica como en el ejercicio profesional. (Mellado &Hanusch 2011; Shaw & White 2004). Uno de ellos, por ejemplo, establece que el periodismo tiene un compromiso como un servicio público, mientras que las relaciones públicas responden a un cliente, sea este público o privado (Foley 2004)

La realidad latinoamericana debe interpretarse a partir de 1960 con la influencia de CIESPAL (Centro Internacional de estudios de periodismo para América Latina), con sede en Quito, Ecuador, cuya recomendación para la formación de un comunicador polivalente, (Mellado &Hanusch 2011) dio lugar a la predominación de carreras de Comunicación Social sobre alternativas como Relaciones Públicas, Comunicación Organizacional, Corporativa, Estratégica, etc. El criterio generalizado es que el profesional de la comunicación tiene un perfil amplio de gestión aunque su malla curricular dependa principalmente de las ciencias de la información.

En este sentido cabe determinar qué son las Relaciones Públicas y qué actividades determinan su ejercicio. Tal vez aquí radica una de las primeras dificultades, y es que a lo largo de la historia del ejercicio de esta profesión, se han compartido no pocas definiciones, lo que ha generado una cantidad de nombres que van desde el comunicador organizacional, según la escuela colombiana, el comunicador institucional, determinado por la escuela mexicana, el comunicador corporativo, defendido por la escuela chilena o el reconocido DirCom propuesto por Joan Costa, principal exponente de la escuela española. Todos ellos tratan de darle un concepto más amplio e integral a esa definición reduccionista de las Relaciones Públicas que la limita únicamente al contacto con los medios de comunicación².

La misma inquietud tuvo Edward Bernays al publicar, en 1923, su libro *Cristal y zing public opinion* hoy reconocido como un hito en la historia de las Relaciones Públicas ya que fue el primer texto que describió su ejercicio y que generó el primer curso académico en la Universidad de Nueva York que en ese mismo año le permitió a Bernays enseñar sobre los principios, práctica y ética de las Relaciones Públicas en un esfuerzo por explicar, desde la academia, la diversidad de las funciones y desterrar el concepto reduccionista de “agentes de prensa.” (Black 2004)

Sam Black uno de los principales exponentes de las Relaciones Públicas de Gran Bretaña y de fuerte presencia en los foros y organismos internacionales, definió a las

2 Cabe recalcar que tanto la escuela brasileña, americana y buena parte de la europea se han mantenido con el término Relaciones Públicas en el sentido más amplio de la gestión de comunicación dentro de la empresa y como un aporte a otras disciplinas como el marketing y la publicidad. (Black 2004)

Relaciones Públicas como el *“arte y la ciencia de alcanzar la armonía con el entorno, gracias a la comprensión mutua basada en la verdad y en una información total.”*(Black 2004)

Esta definición va muy de la mano con la propuesta por el Instituto de Relaciones Públicas, IPRA, (Black 2004) prestigiosa asociación internacional de Relacionadores Públicos que establece el siguiente concepto:

“El ejercicio de las Relaciones Públicas es el esfuerzo planificado y sostenido para establecer y mantener la buena voluntad y la comprensión mutuas, entre una organización y su público”

Sobre esta base, el mismo Sam Black (2004) presenta un listado de actividades que especifican el ámbito de acción de los Relacionadores Públicos y establece principalmente la función de asesoría, análisis de tendencias, investigación de la opinión pública, comunicación de doble vía, prevención de conflictos, gestión de crisis, armonización de intereses públicos y privados, fomento de las buenas relaciones entre el personal, proveedores y clientes, proyección de la imagen e identidad corporativas, entre otros; lo que destaca el hecho de que las Relaciones Públicas son una parte integral de casi todos los aspectos de la gestión de la organización.

Un estudio de Patrick Jackson, prestigioso consultor en Relaciones Públicas, citado por Wilcox, Cameron y Xifra (2006) detalla nueve aspectos en los que las Relaciones Públicas aportan al éxito empresarial:

1. Notoriedad e información
2. Motivación en la organización
3. Anticipación de problemas
4. Identificación de oportunidades
5. Gestión de crisis

6. Superación del aislamiento de los ejecutivos
7. Agencia de cambio
8. Responsabilidad social
9. Influir sobre la política pública

Los resultados de estos nueve “procesos” fortalecerán la gestión de la organización y pueden aplicarse de manera específica en corporaciones, ong’s, fundaciones, en empresas de ocio, deportes y viajes; en el sector público y político, en la educación, sector comercial, etc. (Wilcox et al 2006)

Los mismos autores también detallan cinco habilidades que podrían ser esenciales para los Relacionadores Públicos: capacidad de redacción, capacidad de investigación, pericia planificadora, capacidad de resolver problemas, competencia empresarial y económica.

Hulin (2004) publicó en la revista Tactics de la PRSA un detalle de las habilidades y experiencias necesarias para los Relacionadores Públicos de la actualidad, entre ellas resaltan una buena redacción, bagaje cultural, capacidad de gestionar la imagen de su organización (reconocer una buena noticia cuando se observan los hechos), intuición mediática, contactos, buen sentido empresarial y amplia experiencia en comunicación.

Existen estudios que permiten englobar las diferentes actividades de Relaciones Públicas y clasificarlas por las principales funciones que cumplen. Gruning y Hunt (2003) proponen cuatro modelos que permiten comprender mejor el ejercicio de las Relaciones Públicas. Los resultados de ese estudio advirtieron que un 15% de las empresas estadounidenses aplican el modelo de agencia de prensa/publicidad, el 50% utilizan el modelo de información pública, el 20% utilizan la metodología asimétrica de doble vía, en donde los efectos de las RRPP están a favor de

la organización, es decir, la organización no cambia como resultado de la opinión pública sino que busca cambiar actitudes y el comportamiento del público. Por su parte solamente un 15% utilizan Relaciones Públicas desde una metodología simétrica de doble vía, es decir, existe una planificación previa en la búsqueda de influenciar en la opinión pública pero desde un diálogo y no solo un monólogo como es el caso del tercer modelo.

Los autores de este estudio sugieren que el cuarto modelo es el de mayor exigencia profesional y con más opciones de resultados exitosos, sin embargo, según Black (2004) ninguno de los cuatro modelos son excluyentes entre sí y las organizaciones podrían establecer modelos aplicables a sus propias realidades con un mix de los propuestos por Gruning y Hunt. (2003).

De acuerdo con el IPRA, citado por Martínez (2007), 9% de las actividades totales de los Relacionadores Públicos tiene que ver con investigación, 10% de su tiempo lo dedican a organizar eventos, el 14% producen folletos, videos o materiales corporativos impresos, un 25% se dedica a actividades de asesoría y un 37% a relacionarse con los medios.

En realidades como la latinoamericana, en especial la ecuatoriana, las actividades de relación con los medios de comunicación se elevan hasta un 89% (Elizalde&Yaguachi 2011). Esta apreciación totalmente reduccionista del ejercicio de las RRPP da como consecuencia la pérdida de profesionalismo y una deficiente ejecución que desaprovecha la gran variedad de recursos en términos de orientación de la gestión, alineación de objetivos, rendición de cuentas o transparencia. (Avila 2011)

Mapas de públicos, planes de manejo de crisis son esfuerzos poco comunes en el ejercicio de las relaciones

públicas en el Ecuador y por otro lado es patente la necesidad de capacitación, recursos tecnológicos y relaciones más eficientes con los medios de comunicación. (Elizalde & Yaguachi 2011)

Frente a esta panorámica, este estudio busca profundizar sobre las principales necesidades de quienes ejercen como relacionadores públicos en un contexto latinoamericano y principalmente centralizado como Ecuador, concentrado especialmente en Cuenca, la tercera ciudad de importancia geopolítica, cuya función pública es fuertemente dependiente del centralismo quiteño y que posee además un importante crecimiento industrial y de servicios.

Este diagnóstico del ejercicio de las comunicaciones se realiza a la luz de la trayectoria del profesional relacionada principalmente con su formación periodística, con el objetivo de entregar información que aporte en la discusión académica sobre el perfil profesional del relacionador público.

El estudio apunta a responder las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuál es la percepción del campo ocupacional del relacionador público por parte de quienes ejercen esta profesión? ¿Qué actividades ocupan principalmente el tiempo de los relacionadores públicos de Cuenca? ¿Qué diferencias se identifican entre el ejercicio de las Relaciones Públicas y del periodismo? y, ¿Cuáles son las principales necesidades de capacitación?

Metodología

A través de bases de datos y un posterior mapeo de empresas y organizaciones de la ciudad, se identificaron a las principales entidades públicas y privadas que cuentan con Relacionadores Públicos o asistentes de comunicación.

De un total de 3152 entidades se identificaron 117 relacionadores públicos los cuales constituyeron el universo del estudio a quienes, a manera de censo, se les aplicó una encuesta. Una vez validados los datos un total de 100 encuestas fueron admitidas y procesadas.

Para efectos del estudio se consideró a todos aquellos que tenían como principal actividad laboral el ejercicio de alguno de los componentes de las Relaciones Públicas discutidas en el marco teórico, entre ellos relaciones con los medios, gestión de marca, organización de eventos, consultoría en comunicación, elaboración de contenidos corporativos, etc.

Con la finalidad de apoyar la lectura de la información entregada por la encuesta, se recurrió a la metodología cualitativa a través de la realización de tres grupos focales con un total de 15 participantes.

Resultados y Discusión

Del total de encuestados, el 43% ejerce en el sector público, frente al 57% que labora en el sector privado. La densidad de profesionales de las relaciones públicas del sector público versus el privado es importante si se considera que por cada entidad pública existen 31 instituciones privadas; es decir, el 43.1% de las entidades públicas cuentan con oficinas de relaciones públicas frente al 1.8% de las entidades privadas que tienen esta función de manera explícita.

El perfil del relacionador público es principalmente un profesional (91%), el 58% trabajó o trabaja como periodista. Es mayoritariamente femenino (70%) y con

poca experiencia pues el 58% tiene una antigüedad que va de 0-3 años. Es una profesión ocupada principalmente por jóvenes ya que el 63.6% tiene menos de 35 años.

A pesar de que el 56.9% de los encuestados son considerados como directores o jefes departamentales, sus remuneraciones no están en el rango del nivel gerencial. Un jefe departamental del área de comunicación en Cuenca promedia una remuneración entre los 750 a 1500 USD, que es considerado muy bajo para el sector, sin embargo es hasta tres veces más de lo que gana un periodista promedio en la ciudad. Esta variable es considerada la principal razón de la migración del periodista a las relaciones públicas, especialmente en el sector público, en donde el 74% de los relacionadores son periodistas.

Las relaciones con los medios, entendidas como ruedas de prensa, agendas de medios o vocería fueron establecidas por el 36.5% de los encuestados como la actividad que más realizan; seguida por la generación de eventos, actos protocolarios o actividades de promoción, cada una con un 14.8% de la preferencia. A su vez, en promedio un relacionador público destina el 54% de su tiempo a esta primera actividad de relaciones o contactos con los medios de comunicación. Por lo tanto no es extraño que también el 54% esté parcialmente y totalmente de acuerdo con un criterio reduccionista del ejercicio profesional que define al relacionador público como quien escribe boletines de prensa y tiene contactos con los medios de comunicación.

Con la finalidad de establecer un perfil profesional del relacionador público se les expuso un total de 18 herramientas más comunes, de acuerdo con la literatura a fin de escoger las más utilizadas. (Wilcox et al 2006, Black 2004, Hulin 2004) El 45% identifica a las estrategias

de comunicación como las de mayor necesidad, seguida por los contactos con los medios de comunicación con un 14%, la administración de redes sociales, así como herramientas de imagen corporativa, marketing corporativo y organización de eventos son vistas como herramientas complementarias.

Esta aparente contradicción entre lo que más tiempo les ocupa y lo que más necesitan se interpreta mejor en los grupos focales, en donde se establecen claras necesidades en la aplicación estratégica de la comunicación. Uno de los asistentes afirmó:

“el relacionador público debe saber todo eso para establecer escenarios, y conocer estrategias para hacer prospectiva, análisis de la opinión pública y manejo de medios internos y externos, que no significa hacerle una sonrisa al reportero.”

Otra afirmación hecha en el grupo focal fue:

“Un relacionador público no puede ser un “boletínero”, regresaríamos al agente de prensa del siglo pasado. Hemos evolucionado pero no nos hemos acoplado a la nueva tecnología.”

En consistencia con estas afirmaciones el 45% considera a la capacidad para resolver problemas como la primera habilidad necesaria en el relacionador público, seguida de la pericia planificadora con un 37%. Estas dos opciones son fuertemente determinadas en el sector público, mientras que en el sector privado, cuando se trata de habilidades complementarias, considera también a la capacidad de redacción y la competencia empresarial.

Solo el 57% de los encuestados trabaja bajo presupuestos, en su gran mayoría pertenecen al sector público. El sector privado mostró preferencia por presupuestos eventuales o semestrales, frente a la planificación presupuestaria anual del sector público. Al momento de consultar sobre montos, el 55% dijo invertir menos de 10 mil dólares. Este dato llamó la atención al considerarlo en los grupos focales, en donde claramente se percibió la confusión en identificar qué forma parte de un presupuesto en Relaciones Públicas. Diferencias notorias sobre si incluir o no los costos por recursos humanos, gastos por eventos, ambigüedad entre la inclusión o no de gastos publicitarios, etc, dieron cuenta de la falta de claridad en la planificación y gestión estratégica de la función; por cierto, ambas son habilidades que la formación periodística no provee.

La medición de esfuerzos de Relaciones Públicas va en consonancia con la principal actividad asociada a las relaciones con los medios de comunicación. El 29.9% lleva un archivo de prensa y el 18.7% le agrega a ese archivo un reporte con valoración económica, la diferencia está entre el sector público y el sector privado; a su vez, otro 18.7% establece como elemento de medición el cumplimiento de objetivos.

El manejo de redes sociales constituye un ámbito nuevo que establece diferencias entre el sector público y privado. El 88% utiliza redes sociales en la organización, la más común es Facebook con un 79.5% y Twitter con un 19.3%. El sector público todavía es incipiente en el tema, reconoce la necesidad de ingresar en el uso de social media como un canal más para llegar a su público. El sector privado, en cambio, destina buena parte de su tiempo al manejo de bases de datos y activaciones de sus canales en redes sociales.

Entre los relacionadores públicos que provienen del periodismo identificaron a la búsqueda de fuentes (60%) y la realización de entrevistas (36%) como las principales herramientas que utilizan en sus actividades y que provienen de su anterior práctica periodística; sin embargo, el 93% de ellos considera que estas herramientas no son suficientes.

El hecho de haber sido periodista y enfrentarse al ejercicio de las Relaciones Públicas le permite tener conciencia de la amplitud del campo de acción. Este sector tiene una tendencia (60%) a estar parcialmente o totalmente en contra de la variable reduccionista planteada al inicio, que establece al relacionador público como la persona que elabora boletines y tiene contactos con los medios.

En los grupos focales se manifestaron con mayor claridad estas diferencias:

“Planear estrategias con respecto al público que le está escuchando, es algo que un periodista no puede elaborar.”

“Las instituciones contratan a periodistas, que conocen del medio y que puedan hacer boletines (...) cuando uno entra en esta área tiene que comenzar otro proceso de aprendizaje, porque es diferente, no es periodismo.”

Cuando se procura identificar las principales dificultades entre relacionadores públicos y periodistas, el 32% considera que existe falta de investigación, cobertura deficiente y recorte de la información. Cuando esta misma pregunta se concentra entre quienes vienen del

periodismo, se incluye también el celo profesional como un factor adicional. El sector privado se queja de la distorsión de mensajes, mientras que al sector público le preocupa la falta de tiempo del periodista.

En los grupos focales el problema se expresó así:

“Una vez pasó que una periodista decía, les ruego que me ayuden porque yo siempre fui de farándula y no sé nada de estos temas, como en la cámara se tiene siempre buena relación con la prensa, tenemos que hacerlo.”

“Mi jefe prefiere él mismo redactar la noticia que quiere que saquen, así no nos cambian nada, ni borran o quitan información y por suerte lo publican así.”

Al enfrentar al relacionador público con la alta gerencia, el principal problema es la falta de comunicación referido por el 20.8% de los encuestados. El sector público incluye también la falta de importancia y la falta de planificación; el sector privado considera además la confusión o el exceso de funciones. Esto se explica en los grupos focales de la siguiente manera:

“Los jefes nos hacen responsables de demasiadas cosas, todo es culpa de comunicación. Si el periódico saca algo, o el evento sale mal (...) porque al llegar a la empresa uno hace de todo, por no tener una especialización; por ejemplo, financiero no se mete en recursos humanos, en cambio comunicación responde de todos los temas.”

El 74% establece como una necesidad la creación de una carrera en Relaciones Públicas, de hecho ninguno de los consultados cuentan con un título profesional especializado en el área, razón por la cual ven como una necesidad la capacitación (98%).

Entre los temas de preferencia y en consistencia con las herramientas de mayor utilidad, el 45% pide formación en estrategias de comunicación, 11% en gestión de crisis y un bloque del 9 u 8% muestra inclinación por redes sociales, comunicación política, gestión de marca y marketing corporativo.

Conclusiones

El primer resultado de esta investigación es el evidente incremento de relacionadores públicos con mínima experiencia, poca formación académica en el área y dedicados principalmente (54%) a las relaciones con los medios de comunicación, razón por la cual el hecho de ser un periodista resulta atractivo para el perfil.

El número de relacionadores públicos del sector público se ha duplicado en los últimos tres años, y un 78% de ellos provienen del periodismo, hecho que está directamente relacionado con la política de comunicación del gobierno del Econ. Rafael Correa.

A pesar de la dedicación mayoritaria a la relación con los medios, los relacionadores públicos, sin embargo, reconocen la utilidad de herramientas como estrategias de comunicación, manejo de redes sociales, imagen corporativa y organización de eventos, información que

es consistente con la necesidad de capacitación en estos mismos temas, que evidentemente no se encuentran en la malla curricular del comunicador social.

La información confirma también las limitaciones en la gestión estratégica de comunicación ante la deficiencia de planificación presupuestaria, poca capacidad de evaluación o medición de resultados lo que se traduce en bajas remuneraciones en comparación con los niveles medios o de alta gerencia de departamentos paralelos como marketing, comercialización o planificación.

La literatura hace mención de las malas relaciones públicas de las relaciones públicas, y esta realidad se refleja también en este estudio frente a la concepción reduccionista del ejercicio de la profesión evidenciado en la práctica y también en la confusión de la alta gerencia respecto de qué debe hacer un relacionador público.

Es interesante también la discusión entre relacionadores públicos y periodistas en este vaivén del establecimiento de agenda, poca capacidad investigadora, distorsión de mensajes y celo profesional analizado en este estudio.

Los resultados del estudio pueden ser considerados principalmente por el sector académico para reflexionar sobre el perfil profesional y tomar correctivos, ya sea con la creación de carreras o especializaciones o a través de cursos de capacitación de tipo instrumental, no solo en la gama de temas expuestos por los relacionadores públicos objeto de este estudio sino también a la luz de las teorías que establecen claras diferencias entre el periodista y el profesional de las Relaciones Públicas.

Financiamiento de la Investigación

La investigación que dio lugar a este artículo fue financiada por el Decanato de Investigaciones de la Universidad del Azuay, Cuenca - Ecuador.

Bibliografía

Ávila, C. (2011) El ejercicio de las Relaciones Públicas: El lado oscuro de la fuerza. Revista Universidad Verdad. No. 55 Cuenca, Ecuador. p. 89-99

Black S. (2004). El ABC de las Relaciones Públicas. Ediciones Gestión 2000, Barcelona, España. 227p.

Elizalde R.; Yaguache J. (2011) Diagnóstico del estado de las relaciones públicas en el Ecuador, desde el 2000 al 2010. Razón y Palabra 74. Recuperado el 24 de abril de 2011 de <http://www.razonypalabra.org.mx/N/N74/VARIA74/31ElizaldeV74.pdf>

Foley, M., (2004) Lies, Lies & Damned PR. The Lying Game: Journalist. P. 76-77

Gruning, J. E.; Hunt, T. (2000). Dirección de Relaciones Públicas. Gestión 2000. Barcelona, España.

Hargreaves, I. (2003) Spinning out of control. History Today. 53, 3; ProQuest Research Library. P. 38

Hulin, B. (2004). 10 Things You Need to Succeed in 2004-and beyond. Tactics, abril de 2004, p.11.

- Martínez Mendoza, S. (2007). En torno a la investigación en relaciones públicas. *Revista Latina de Comunicación Social*, 62. Recuperado el 24 de abril de 2011 de http://www.ull.es/publicaciones/latina/200708Martinez_S.htm
- Mellado, C., Barría, S. (2012), Development of professional roles in the practice of public relations in Chile. *Public Relations Review* <http://dx.doi.org/10.1016/j.pubrev.2012.04.001>
- Mellado, C., Hanusch, F. (2011). Comparing professional identities, attitudes, and views in public communication: A study of Chilean journalists and public relations practitioners. *Public Relations Review*, 37(4), 384–391
- Sallot, L., & Johnson, E. (2006). Investigating relationships between journalists
- Salter, L. (2005). The communicative structures of journalism and public relations. *Journalism*, 6(1), p. 90–106.
- Shaw, T., White, C. (2004). Public relations and journalism educators' perceptions of media relations. *Public Relations Review*, 30(4), 493–502.
- Shin, J. H., & Cameron, G. (2004). Conflict measurements: Analysis of simultaneous inclusion in roles, values, independence, attitudes, and dyadic adjustment. *Public Relations Review*, 30(4), 401–410.
- Wilcox D.; G. Cameron.; J. Xifra. (2006). *Relaciones Públicas, Estrategias y tácticas*. 8va. Edición. Pearson Educación S.A., Madrid, España. 824p.

Nota:

- 2 Caroline Ávila Nieto es estudiante del Doctorado en Comunicación en la Facultad de Comunicación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, se desempeña como Docente – Investigadora de la Universidad del Azuay en Cuenca, Ecuador, en donde enseña Comunicación Estratégica, Relaciones Públicas, Comunicación Organizacional. Sus líneas de interés en investigación se centran en el ejercicio de las Relaciones Públicas y la Comunicación Política desde el enfoque latinoamericano.



[Httpwww.nature-pictures.org/spfotos5272477.JPG](http://www.nature-pictures.org/spfotos5272477.JPG)

LA POESÍA TRASHUMANTE DE SARA VANÉGAS

Encalada Oswaldo

Correspondencia: osencava@uazuay.edu.ec

Resumen:

La poesía ecuatoriana contemporánea tiene en Sara Vanégas Coveña a una de sus mejores voces líricas. Poesía que se ancla en la extrema brevedad; pero que, al mismo tiempo, se potencia de manera extraordinaria, de modo que alcanza cimas de expresión poética como pocas veces ha ocurrido en las letras nacionales. El presente trabajo indaga en algunas de las características estilísticas y semánticas de esta magnífica poesía.

Palabras clave: poesía ecuatoriana contemporánea, Sara Vanégas, simbología poética, erranza lírica.

THE TRANSHUMANT POETRY OF SARA VANÉGAS

Abstract

Ecuadorian contemporary poetry has Sara Vanégas Coveña as one of its best lyric voices. This poetry is anchored in extreme briefness; however it is at the same time extraordinarily potentiating and it reaches the top of poetic expression in a way that has very seldom occurred in national lyrics. The present work explores some of the style and semantic features of this magnificent poetry.

Key words: Ecuadorian contemporary poetry, Sara Vanégas, poetic symbol, wandering lyrics.

SARA VANÉGAS COVEÑA

Versos trashumantes
Al andar
Antología personal
Más allá del
agua
Poe Mar
Indicios
Entrelíneas
Luciérnaga
y otros textos
90 poemas

POESÍA  JUNTA

Consideramos a la crítica como una peregrinación en busca del sentido. El lector realiza un viaje por los desconocidos territorios del texto, y en él encuentra lugares insospechados, paisajes nunca antes vistos, cimas elevadísimas, médanos, bosques, una vegetación sorprendente y una fauna inusitada. Los elementos de la geografía textual están ahí; pero es el peregrinaje el que implanta una dirección y el que instaura un sentido.

Dos momentos. Hay dos momentos en la poesía de Sara Vanégas. El primero va desde sus versos iniciales, **90 poemas** (1980), **Luciérnaga y otros textos** (1982), **Entrelíneas** (1986), **Indicios** (1988). La segunda parte arranca desde **PoeMAR** (1994), **Más allá del agua** (1998) **Antología personal** (2000) **Al andar** (2004), **Versos trashumantes** (1994-2004), y **Antología poética** (2008).

La diferencia es realmente muy grande y notoria. En la primera parte hay buena poesía, generalmente breve, descriptiva, a veces de carácter sentencioso, concisa como un apotegma, y como tal, llena de agudeza. Esto puede verse, sobre todo en **Indicios** (1988). En este poemario encontramos algunas definiciones poéticas que calzan con lo anteriormente anotado. Así: **Definiciones:**

la amistad es el amor
 perfecto
 entre dos seres. (2008:151)

*

el sol es un caracol
 tu sombra
 la plaza olvidadiza (2008:151)

*

la nostalgia es una barca
 oscura
 en un mar ligero (2008:152)

En los tres casos citados el verbo “es” hace de eje y cópula para unir dos sustancias diferentes: amistad - amor, sol - caracol, nostalgia - barca oscura. El verbo puede ser reemplazado por dos puntos, sin que se altere para nada ni su estructura ni su funcionamiento:

tu niñez:
ese barco en la mirada
que un día partió sin despedirse (2008:153)

*

el tiempo:
esa herida angustiada
sembrando de cadáveres mi piel. (2008:153)

Decíamos que hay también descripciones que son tan breves como los haikú japoneses, (como ellos, formados por tres líneas); pero tan intensamente cargados de sentido, que, a pesar de su brevedad son capaces de poner en el ánimo y en la mente del lector todo un paisaje o una situación:

la soledad de los ocasos
eucaliptos en el viento
sosiego (2008:158)

O esta imagen sensitiva de la Patria:

Ecuador:
beso el solar amargo de tus letras
siete espinas de miel en el corazón. (2008:153)

En estas tres líneas hay más sentido y más sentimiento que en muchos volúmenes de ensayos sobre nuestra querida Patria. *beso el solar amargo de tus letras* significa la actitud de respeto, de amor, de veneración hacia la tierra, ese solar por el cual somos conocidos como ecuatorianos. Por eso todos somos hijos de solar conocido, aunque para muchos sea amargo y duro. *siete espinas de miel en el corazón*, nos

muestra ese sentimiento tan ambivalente de los ecuatorianos, de sentir a la Patria con dolor, como herida intensa en el corazón, lugar donde la tradición sitúa el domicilio de los afectos. Pero no solo es dolor, es también miel, aunque la gota de dulzura esté en la punta del puñal con que nos hiere; *espinas de miel*, puñaladas dulces, como son todas las heridas del amor. Además, en este pequeño poema hay una alusión directa y muy clara a la iconografía cristiana. A la Virgen María, la Dolorosa, se la suele representar con siete dagas o cuchillos en su corazón. Ese dolor de la madre de Jesús es también el dolor por nuestra Patria.

En esta primera parte de su poesía hay más –aunque son pocas las ocasiones- presencia de la realidad geográfica ecuatoriana. Así, se habla de los eucaliptos y retamas, elementos típicos del paisaje andino:

te brotaban
eucaliptos
en la voz
cuando callabas (2008:227)

*

Tomebamba
mi mano desmaterializada
penetra los fantasmas
hasta llegar a la edad de las retamas
a orillas de este río
que hoy se prolonga en nostálgicas avenidas (2008:170)

Pero también se presenta, ocasionalmente, el paisaje costero y desértico de la península, que conoció la autora en la infancia:

la arena
algarrobo primero de mi infancia
en la puntilla el mar la sal
temprano
clavel de soledad (2008:190)

La segunda parte de la obra poética de Sara Vanégas es absolutamente diferente. Esto ocurre a partir de **PoeMAR**(1994) y llega hasta el presente. En su poesía ocurre lo que con las corrientes de agua, cuando están en las alturas son pequeños hilillos de líquido transparente, ágiles, cantarines y frescos; pero cuando llegan a la llanura se juntan todos y lo que antes eran pequeños torrentes se convierte ahora en enorme caudal, en majestuoso curso, a veces de insondable hondura. Los lectores nos hemos acercado a beber de esas aguas y las hemos encontrado que son de una belleza avasallante y de una riqueza – sobre todo esto- que en contadísimas ocasiones se ha logrado en la poesía ecuatoriana, y todo esto dentro de una forma condensada, a veces desnuda de adjetivación, extrañamente simbólica y enriquecedoramente significativa.

Lo primero que se puede notar entre las dos grandes partes es que en la segunda hay más “historia”, más argumento poético y menos descripción. Además se ha hecho un viaje de lo exterior, de la piel del mundo, hacia lo interior, hacia ese mar de **PoeMAR**, sitio donde moran o resucitan las criaturas *más bellas y las más infames*:

alguien sobre el pico más alto del mundo toca una
trompeta:

las criaturas más bellas y las más infames acuden al
llamado

todas se miran en el agua y pierden su rostro (2008:123)

Por su homogeneidad el agua es el elemento de la indefinición, en ella todos los seres deshacen su existencia y disuelven su ser, llegan al anonimato, porque eso significa *pierden su rostro*. Recuérdese que en la Biblia también Dios extrae el mundo de las aguas y de la oscuridad.

Sobre **PoeMAR** se trabajó un pequeño artículo (Encalada Vásquez, 1996) hace ya algunos años; de modo que nos remitimos a él.

PoeMAR es una verdadera cima de la poesía ecuatoriana. ¿Qué vino después de él? Habíamos pensado que después de la profunda e inquietante belleza el tema del mar simbólico quedaría agotado. Efectivamente, los poemas – y los poemarios- posteriores, aunque algunos hablan del agua, ya no tienen realmente un escenario acuático. El siguiente libro de Sara Vanégas se titula **MÁS ALLÁ DEL AGUA** (1998). El título es extremadamente decidor y explicativo. La materia poética y el escenario se ubican más allá del agua. Pero ¿qué puede haber más allá del agua? El poema es un acto de creación mediante la palabra. En la Biblia Dios ordena que el agua se junte en un solo lado para que aparezca la tierra. (Génesis 1,9). En la poesía de Sara Vanégas más allá del agua está el desierto. Hemos pasado de la humedad extrema del mar a la sequedad extrema del desierto. **PoeMAR** fue una historia de amor. ¿Qué queda luego de que esa historia ha terminado?:

tu voz ya es una con las roncadas voces del océano
lejos muy lejos de lo que fue tu agonía y tu placer.
te vas. firme y voluptuosa y leve. ya otra. ya tú
misma. ya solo deseo y agua.
divina sombra:
ya olvido (PoeMAR, 2008:146)

Más allá del amor está la soledad, más allá del agua está el desierto. Efectivamente, en los textos posteriores a **PoeMAR** hay una abrumadora presencia del desierto y de la arena:

ese gemido de arena por la noche
nostalgia de aljibes y jardines
dolor de rostros velados
mansiones imperiales y la gran luna
tras las frescas almenas
en el corazón sin tiempo del desierto (2008:54)

Si el mar era un paisaje interior cabe preguntarse ¿de dónde brotan el desierto y la arena? Es sumamente curioso y sugestivo que en la primera página de **VERSOS TRASHUMANTES** (1994-2004) aparezcan estas tres palabras: *vomitando*, *vomitas*, *vómito*, y en la página 14, nuevamente, *vomitas*. Pues sí, la soledad y la arena son vómitos del sujeto lírico. Luego de haber vivido una temporada en el paraíso del mar y la compañía, quedan solamente el desierto y la soledad que nace de uno mismo: imploras la noche. allí de bruces sobre el espejismo del
agua

vomitando soledad y arena (2008:11)

Y este otro texto, más claro todavía:

la arena que vomitas camino al antiguo edén
la que acribilla tu mirada y tu memoria
y te conduce duna tras duna
al otro lado del mar

la arena que sepulta tu corazón ardiente (2008:14)

El mar y el desierto no ocupan lugares diferentes sino tiempos diferentes. Por eso donde ahora está la arena estuvo un mar pretérito: *alguna vez estuvo aquí el mar* (2008:12)

El agua es escenario y también tiempo:
las voces del mar tornan a morir
en mi garganta
voces que un día te crearon
hace ya tanta agua (1994:127)

La arena es ausencia de mar, pero sigue siendo tiempo,
devastación, caducidad, clepsidra fatal:
(la gloria de unos ojos de miel que aún me persiguen en
el temblor ausente de una palmera eterna
desde hace ya tanta arena) (2008: 19)

Por eso las catedrales y los templos que se levantaban
airosos, aunque sumergidos, en **PoeMAR**, ahora están
sepultados en la arena:
música violenta y dulce
desde el templo sepultado (2008:12)

Si ahora todo es desierto y arena, es natural que haya
oasis:
vagué tanto tiempo por la arena. desconfié de los oasis
verdes y seductores (tus ojos
son dorados) (2008:18)

Pero muchos de estos oasis son espejismos, para estar de
acuerdo con el paisaje del desierto:
ahora sé que no llegaré a tu ciudad. porque tu ciudad no
existe. y sé también que tú fuiste un espejismo más de
mi alma. extraviada y sedienta
la arena no tiene fin (2008:18)

El retorno y la recuperación del ser.- Borges dice en **EL GÓLEM**:

Si (como afirma el griego en el Cratilo)
El nombre es arquetipo de la cosa,
En las letras de *rosa* está la rosa
Y todo el Nilo en la palabra *Nilo*. (Borges, 1977: 120)

Así, nos parece que también Sara Vanéguas anduvo mucho tiempo a la búsqueda de su verdadero ser, sin percatarse de que su esencia estaba ligada a la propia sonoridad de la palabra. Ya en un poema de 1982 (**LUCIÉRNAGA Y OTROS TEXTOS**) se habla del Sahara, el vasto desierto africano. Dice:

tu sangre altiva abrevará
lejana
las flores del desierto (2008:199)

De **ENTRELÍNEAS** (1986), otro poema titulado Sahara, dice:

buscando un nombre
recorremos tantas horas
universos (2008:171)

A lo largo de su evolución poética y vital Sara Vanéguas ha descubierto un proceso de identificación entre su ser y el ser designado por el vocablo *Sahara*. En **AL ANDAR** (2004) ya existe una clara identificación y reconocimiento de esta realidad que era doble; pero que ahora es única:

los pájaros
.....
cruzan el desierto de mi nombre
beben de mi sed (2008:30)

De **VERSOS TRASHUMANTES** (1994-2004) extraemos este pequeño poema titulado SOY:

ola de mar
retenida

en el espejismo ardiente de las dunas (2008:16)

Y por último, también de **VERSOS TRASHUMANTES**, tenemos la siguiente declaración lírica:

voces ardientes

voces que absorben mis palabras como las dunas
voces que me rebautizan con nombres milenarios
y me pierden (2008:12)

La poesía trashumante.- Sus últimas composiciones llevan el título de **VERSOS TRASHUMANTES** (1994-2004), un sugestivo nombre. Creemos que esto de trashumante puede entenderse perfectamente de dos maneras distintas. El primero, más apegado a la realidad física y geográfica: La poesía de Sara Vanégas ha sido vivida y escrita en muchos y diversos lugares del mundo, desde Salinas y la isla Puná (Ecuador) hasta pueblos de Europa y África.

Sin embargo hay otro sentido más sutil de lo trashumante: es el nomadismo de quien se busca para conocer finalmente y reconocerse en su propia esencia. Ese es el verdadero sentido de la trashumancia: la búsqueda del ser mediante la poesía; y de pronto, el luminoso y cegador descubrimiento: ese ser está en el nombre. *Sara es Sahara*, un vasto mar de arena donde hay espejismos, oasis, y donde *canta el viento sobre rosas minerales* (2008:13)

No obstante, para llegar a este desierto la voz lírica ha tenido que vagar por penumbrosos paisajes de mar, por

mundos sublunares, hasta descubrir que *más allá del agua* solo puede estar la arena.

Por eso
tu corazón será enterrado en medio del desierto para que
los pájaros recuerden
su ruta más allá del mar (2008:11)

La zoología sariana.- A lo largo de todos los poemarios hay referencias o presencia de algunos animales; sin embargo estos se vuelven mucho más frecuentes a partir de **PoeMAR** (1994), quizá porque el texto, a pesar de su densidad y su gran carga simbólica tiene una “historia”. A partir de **PoeMAR** esta es la fauna de los reinos poéticos de Sara Vanéguas. Unos son “verdaderos” animales, otros son metáforas:

De **PoeMAR** (1994)

Criaturas más bellas e infames

Peces,

Ballena

Delfines

Habitantes de ojos fosforescentes

Sirenas de hielo y sombra

Misteriosas criaturas

Ángeles insomnes (Incluimos a los ángeles porque el ángel es la sublimación del pájaro)

Narvales

Unicornios

Aves fosforescentes

Criaturas mínimas

Serpientes

Gato

Caracolas

Toro

Gaviotas

Corales

De **MÁS ALLÁ DEL AGUA** (1998)

Pájaros

Ciervo

Animal herido

Mariposa

Narvales

Ángeles

Serpiente

Peces

Serafines (por la misma razón que los ángeles)

Arcángel (igual que el caso de los ángeles)

Albatros

Sirenas

Unicornios

Ángeles gaviotas (obsérvese la naturaleza en proceso de sublimación)

De **AL ANDAR** (2004)

Gato

Pájaro

Víbora

Ángel

Golondrina

Caracola

Escorpión

Crustáceo

Caballos

Gaviotas

Camellos

Aves

Ciervos dorados

Saurio

Albatros

De **VERSOS TRASHUMANTES** (1994-2004)

Pájaros

Buitres

Crustáceo

Ángel

Mariposa

Ciervo

De estos animales, los más conspicuos y significativos son los narvales y los unicornios, que, aunque son diferentes, son iguales, por tener un cuerno y ser, por tanto, animales “penetradores”. Pero este tema necesita una cala especial y cuidadosa, que no la haremos ahora. Nuestro interés se centrará solamente en dos especies: la primera, que aparece exclusivamente en **AL ANDAR** (2004), son los escorpiones. La segunda aparece en **VERSOS TRASHUMANTES** y son los buitres.

El escorpión es lo contrario de la abeja; esta, aunque pica, produce miel. El escorpión solo pica, hace daño y hasta podría causar la muerte. Por esta razón el escorpión es visto como símbolo de algo maligno, amenazante. Esto se puede ver en estos textos:

jinetes que sangran sobre la arena

.....

sobre su pecho yermo

libremente

retoza el escorpión de los desiertos (2004:40)

*

escupo tu nombre en el agua

mientras la noche lanza sus escorpiones sobre mi

corazón (2004:64)

Pero en la página 35 encontramos un escorpión diferente. Si antes la noche (el dolor, la angustia) lanza sus mensajeros, los escorpiones (amargos y dolorosos), *sobre mi corazón*. Ahora:

sé que vendrán
por entre las sombras
con una llave de plata ...
y se regarán las aguas del mar
sobre el escorpión altivo de mi corazón (2004:35)

Ahora es el propio corazón del sujeto lírico el que se ha convertido en escorpión, que tiene una cualidad, la altivez. Este sujeto plural incluido en *vendrán* y *las sombras* representan todas las formas de la adversidad que se derramarán sobre el corazón; pero así como –según la tradición–el escorpión asediado por el fuego se inocula su propio veneno, así, este escorpión altivo –el corazón– no se doblará. Perecerá con altivez; pero no será derrotado.

El otro elemento son los buitres:

los buitres se aproximan a tus despojos. en un último
intento vomitas el corazón (2008:11)

Aquí la adversidad se corporiza en los buitres. Luego de la muerte, los animales necrófagos y abyectos todavía se aprovechan de los despojos.

La implacable belleza de la poesía.- Hay algunos tipos de belleza. Hay la belleza amable y dulce de la poesía romántica, la reconfortante hermosura de un paisaje sereno. La poesía de Sara Vanéguas no es de una belleza lene, dulce. Es todo lo contrario, una belleza como

brotada de la dureza, de la desazón, de un choque violento entre la sensibilidad y las asperezas del mundo. De este enfrentamiento han nacido las más impresionantes imágenes de la poesía ecuatoriana. La poesía de Sara Vanéguas ha dicho lo que nadie más ha podido decir ni concebir. Hay muchos pasajes de su poesía donde no se sabe si el dolor es lo más fuerte o si la poesía con su cegadora belleza se lleva la palma:

tu presencia al otro lado
mi soledad
dos fichas en el tablero (2008:94)

*

hablábamos -¿recuerdas?- de ir a buscar tú y yo
tréboles de cuatro hojas en la atlántida
pero ... solo era poesía
era nada (2008:147)

Y esta impresionante presencia del dolor provocado por la separación del ser amado. La ausencia es una herida, tajo cruel:

de tu casa a mi casa solo hay una herida
larga cansina sin brillo
una herida blanca como la luna en febrero
herida de sal y siempre vivas

.....

entre tu casa y mi casa
cada vez más lejanas (2008:74)

Hasta aquí este breve recorrido y este somero examen sobre la brillantísima poesía de Sara Vanéguas, poesía que una vez más confirma su primer lugar entre las voces femeninas, y un sitio de privilegio en toda la poesía de la patria y de la América hispana.

Bibliografía:

Borges, Jorge Luis,
1977 *Poesías*. Buenos Aires, Kapelusz.

Encalada Vásquez, Oswaldo,
1996 Luces y nieblas de PoeMAR en *Solotextos*, No. 6, Cuenca,
Casa de la cultura ecuatoriana, núcleo del Azuay.

Vanégas Coveña, Sara,
2008 *Antología poética*. Quito, Casa de la Cultura ecuatoriana.

Vanégas Coveña, Sara,
1994 *PoeMAR*. Cuenca, Casa de la cultura ecuatoriana, núcleo
del Azuay.



**DICCIONARIO DE AUTORES
ECUATORIANOS CONTEMPORÁNEOS
PROVINCIAS DE CHIMBORAZO Y
ZAMORA CHINCHIPE.**

(Últimas promociones)

Vanégas Sara

Correspondencia: svanegas@uazuay.edu.ec

Continuando con nuestro magno proyecto de elaboración de un diccionario de autores ecuatorianos contemporáneos, hemos cumplido esta vez con la tercera parte del mismo. Previamente hemos cubierto las provincias de Azuay y Cañar (este estudio está disponible, aparte del soporte físico, en la página de la Biblioteca Digital Andina, www.comunidadandina.org/bda/), y las de Loja y el Oro. Ambos tomos han sido ya publicados: el primero, por la Universidad del Azuay y la Casa de la Cultura, núcleo de Azuay; y el segundo, por la Universidad del Azuay.

El tercer tomo, aún inédito, corresponde a Chimborazo y Zamora Chinchipe.

Nuestra intención es ir cubriendo paulatinamente, las diferentes provincias ecuatorianas para, en algún momento, contar con un mapa completo de las últimas generaciones de escritores del país.

En esta actividad nos hemos trazado como objetivos principales los siguientes:

1. Dar a conocer autores y obras de cada lugar de la patria (lo que incluye, además de datos bio-bibliográficos, una breve evaluación literaria de los libros estudiados).
2. Valorar, de este modo, la producción literaria de las diferentes provincias hermanas, cuyo tenor depende, en parte, de las condiciones propias de cada lugar (está por demás indicar que una misma historia y una misma cultura nacionales marcan indeleblemente los rasgos generales de nuestra literatura).

3. Coadyuvar a una mejor integración de todos los ecuatorianos, mediante un mayor conocimiento de nuestra sociedad, de sus conflictos más íntimos y esperanzas, a través de las obras literarias.

Si nos referimos al tercer tomo del diccionario (provincias de Chimborazo y Zamora Chinchipe), hemos de reseñar algunos elementos relevantes de estas zonas, los que servirán para una mejor comprensión de su literatura.

Tanto Chimborazo como Zamora Chinchipe son protagonistas de grandes hechos en la historia nacional. Ubicada la primera en el centro de la patria, es conocida como “la provincia de las altas cumbres”, debido a que se encuentra rodeada de elevados montes y volcanes, destacando entre ellos el Chimborazo (6310 msnm), que da nombre a la provincia. Zamora Chinchipe, en cambio, “la provincia de aves y cascadas” se encuentra situada en la parte suroriental de la Amazonia ecuatoriana.

Las dos provincias presentan una población marcadamente rural. Chimborazo posee el más alto índice de indígenas (quichuas) del país; mientras que en Zamora Chinchipe coexisten dos nacionalidades indígenas: los shuar y los saraguros. Todos ellos, conforme a su cultura, se aferran a la vida en el campo y en la selva.

Ahora bien, Chimborazo y Zamora Chinchipe, por su misma posición geográfica y geopolítica, y por su propia historia particular, han transitado por destinos diferentes como veremos, en apretada síntesis, resaltando los acontecimientos más importantes de las dos zonas.

CHIMBORAZO (DATOS DE INTERÉS)

“El 15 de agosto de 1534, el “magnífico señor Don Diego de Almagro, Mariscal de S. Majestad en estos reinos de Castilla” funda la ciudad [Riobamba] con el nombre de Santiago de Quito en la llanura de Ricpamba. Se nombraron alcaldes y regidores y se distribuyeron solares a algunos castellanos” (Diario Hoy, 1994).

Así pues, fue en la capital chimboracense, donde se fundó la primera capital ecuatoriana, aunque ésta muy pronto fue trasladada a Quito.

Tres siglos más tarde, luego de la reconstrucción de la ciudad (que había sufrido, en 1797, un violento terremoto que la sepultó completamente, junto a varias poblaciones aledañas), el 14 de agosto de 1830 se reunió en Riobamba la Primera Asamblea Constituyente, que expidió la Primera Constitución de la República (11 de septiembre de 1830).

Por otro lado, Riobamba es cuna de personajes que, ya en el siglo XVIII, alcanzaron renombre nacional y aun internacional: Pedro Vicente Maldonado (1704-1748), autor del primer mapa de la nación; que además colaboró con la Misión Geodésica francesa y fue miembro de la Real Academia de Ciencias de París y de la Real Sociedad Geográfica de Londres.

Así mismo, el Padre Juan de Velasco (1727-1792), primer historiador ecuatoriano (*Historia del Reino de Quito*), que también se destacó en el ámbito literario, como autor y antologador (*El Manuscrito de Faenza*).

Pero la provincia cuenta no solamente con estos hechos y personalidades célebres (que bastarían para un reconocimiento cabal de parte de toda la comunidad ecuatoriana -que aún sigue debiéndoselo, pues desde hace décadas la antigua nación puruhá continúa siendo una de las zonas más relegadas del Ecuador), sino que en ella surgieron dirigentes y mártires, cuyo sacrificio contribuyó a forjar nuestra nación. Mencionamos, entre ellos, a Fernando Daquilema, quien dirigió una sublevación a fines de 1871 (en la época garciana); Lorenza Avenañay, Manuela León...

En años posteriores, aparecen nombres ilustres como Luis Alberto Falconí, Gerardo Gallegos, José María Villagómez, Ricardo Borja, Rafael Vallejo, Isidoro Cordovez, Adelberto Araujo, José María Dávalos, Félix Flor, Enrique Barriga, Edelberto Bonilla, Luis Alberto Costales, Segundo Moreno....

En la línea de la literatura: Miguel Ángel León, Luz Elisa Borja, Miguel Ángel Zambrano, Ricardo Descalzi, Saranelly Toledo, Manuel Zavala Ruiz, Gladys Muñoz Guerrero (riobambeña, nacida en Quito), Sergio Román Armendáriz... (Todos ellos, anteriores a 1935 -fecha límite de nuestra investigación-).

A partir de 1935 menudean nombres chimboracenses importantes para la literatura nacional: Vicente Cabrera Funes, Nelson Campos Espinosa, Franklin Cárdenas Mazón, Alfonso Chávez Jara, Fausto Chiriboga Larrea, Gabriel Cisneros Abedrabbo, Jaime García Calderón, Euler Granda Espinosa, Laura Hidalgo Alzamora, Juan Lalama Basante, Carlos Ortiz Arellano, Ramiro Oviedo, Rowny Pulgar Noboa, Galo Vaca Acevedo, José Ortiz Muñoz, Patricia Noriega Rivera...

La provincia se consolida, así, como una de las zonas más prolíficas en cuanto a escritores que dan lustre a las letras patrias.

ZAMORA CHINCHIPE (DATOS DE INTERÉS)

Zamora Chinchipe es una provincia joven, fundada definitivamente –gracias a la incansable gestión del lojano Benjamín Carrión- el 8 de enero de 1953 (Presidencia de José María Velasco Ibarra). La ciudad de Zamora –capital de la provincia- fue fundada en diferentes oportunidades, así, en 1549 y en 1781; estas fundaciones se perdieron a causa de la sublevación de los indómitos pueblos aborígenes orientales. La ciudad se ubica sobre los asentamientos que pertenecían a las comunidades shuar de Martín Ujúkam, Serembo y Unupi. Y se encuentra en la frontera con Perú (limita con este país al sur y al este).

La provincia empezó a poblarse aceleradamente después de la guerra de 1941, gracias a la migración de lojanos y azuayos, especialmente de los primeros, que soportaban por entonces grandes sequías en su provincia. Ellos colonizaron grandes áreas de la provincia. Debido a este hecho, “Hablar de la identidad cultural de la provincia de Zamora Chinchipe es hablar de una identidad colectiva que permite conocer las nacionalidades que habitan esta región, sus costumbres, lenguas y folclor propias (sic) de los shuar, los mestizos y los saraguros...” (Villalta, 2010).

Por tanto, son idiomas oficiales en esta zona el español, el shuar y el quichua.

Los zamoranos chinchipenses han tenido que sufrir las inclemencias y los embates no solo de la selva, sino

también de las incursiones peruanas. Así, tanto en la guerra de Paquisha (1981) como en la del Cenepa (1995), la provincia fue escenario del enfrentamiento bélico con el país sureño. (El último conflicto, sabemos, culminó con la firma del Acta de Brasilia, en 1998).

Entre las personalidades relevantes de la provincia tenemos que mencionar a “La Chapetona”, una española de tiempos de la colonia, que dio origen a una leyenda que la ubica como la gran defensora de los derechos de los aborígenes; Martín Ujúkam (fallecido a los 80 años, en 1947), “el último guerrero shuar”, según Leonel Feijóo, autor de un libro sobre este caudillo.

En los últimos años: Daniel Martínez Ordóñez, héroe nacional de la guerra de Paquisha; Monseñor Jorge Mosquera Barreiro (1909, Tumbaco – 1990, Zumbi), primer Obispo y Vicario Apostólico de Zamora, que hizo gran obra, sobre todo en el campo educativo; Monseñor Ricardo Flatz (de origen austriaco), que ha trabajado por más de cuarenta años en la provincia, habiendo sido elegido como el Mejor Ciudadano de la misma, y condecorado por el Congreso Nacional.

Al hablar de Zamora Chinchipe estamos tratando de un pueblo pujante, rebelde que busca constantemente una mayor integración al suelo patrio. Que en su literatura (mayoritariamente oral) refleja, ante todo, el rescate de tradiciones, hechos y leyendas, ancestrales y recientes, como sustrato de su presente y proyección al futuro.

Muchos de los autores del lugar son oriundos, como ya lo mencionamos, de otras zonas del país, especialmente de Loja, pero su integración a la provincia es tal, que se

consideran a sí mismos zamoranos, y aman y defienden su nueva identidad cultural. Aquí se fragua una literatura que, a no dudar, pronto dará abundantes y valiosos frutos. Por ahora, podemos citar algunos nombres: Leonel Feijóo, Efrén Sarango Palacios, Orlando Silva Zúñiga...

Para concluir podemos decir, en suma, que si Chimborazo es la cuna de la nacionalidad ecuatoriana, en Zamora Chinchipe tenemos a su guardiana permanente. Realidades que, desde luego, se ven reflejadas en sus obras de ficción.

BIBLIOGRAFÍA

- Barriga, G. (2008). *Personajes de la Palabra y de la historia en Chimborazo*. Casa de la Cultura Ecuatoriana. Riobamba.
- Feijóo, L. (s.f.). *Martín. El último guerrero shuar*. s.l.
- Guaicha Guaicha, G. (s.f). *Conferencias y algo más*. s.l.
- Ortiz Arellano, C. (2008). *Cien Figuras*. Casa de la Cultura Ecuatoriana. Riobamba.
- Ortiz Arellano, C. (2010). *Luis Alberto Falconí (Biografía)*. Casa de la Cultura Ecuatoriana. Quito.
- Ramón Mora, R. (2011). *Reminiscencia histórica de Yantzaza*. Casa de la Cultura Ecuatoriana. Zamora.
- Robalino de Baldeón, P. (1989). *Juan de Velasco*. Biblioteca Chimboracense. Editorial Pedagógica Freire. Riobamba
- Villalta, D (2010). *Zamora Chinchipe y su identidad cultural*. Yaguarzongo. Órgano de difusión de la Casa de la Cultura Ecuatoriana, núcleo de Zamora Chinchipe, No. 10, 31-32.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- Diario Hoy (1994). *Conozca el Ecuador: Provincia del Chimborazo*. Explored: Archivo digital de noticias. En línea. Recuperado el 01 de abril de 2012. Disponible en: <http://www.explored.com.ec/noticias-ecuador/conozca-el-ecuador-provincia-del-chimborazo-41169-41169.html>

- Prefectura de Zamora Chinchipe. (s.f). *Nuestra provincia*. En Línea. Revisado el 01 de abril de 2012. Disponible en: http://www.zamora-chinchipe.gob.ec/index.php?option=com_content&task=view&id=62&Itemid=90



<http://manchetedigital.com.br/01-noticias/curitiba/26-06-2013/comecane-sta-sexta-cpi-para-investigar-transporte-de-curitiba.html>

LA DIMENSIÓN CULTURAL: UNA MIRADA DESDE LOS SISTEMAS DE TRANSPORTE PÚBLICO

Hermida Carla

Docente de la Escuela de Arquitectura de la
Universidad del Azuay

Estudiante de Doctorado en la
Universidad Católica de Chile

chermida@uazuay.edu.ec

cmhermida@uc.cl

Resumen

Sobre la cultura Luis Flores (1990: 108) señala “No entendemos la cultura...sólo como *ergon*, sino también como *energeia*. Tal energía posee un estilo que es el *leitmotiv*, con el cual las comunidades humanas interpretan, simbolizan y transforman su entorno”. La cultura es un sistema mayor que contiene otros subsistemas, entre ellos: científico, tecnológico, artístico e histórico. El presente ensayo pretende reflexionar cómo, a través de los sistemas de transporte público se puede conocer una cultura determinada, analizándola desde cada una de estas sub-dimensiones. Para ello se utilizarán textos de pensadores como Gadamer, Cassirer, Merleau-Ponty, Schopenhauer y Dutton, y se citarán conceptos del autor Luis Flores. Se reflexionará en temas como la verosimilitud de las ciencias del transporte, la semiótica del transporte público como sistema tecnológico, el conocimiento proporcionado por ellos como productos diacrónicos, y finalmente se abordará el tema de los mismos como experiencia artística. Las reflexiones utilizarán ejemplos puntuales que nos permitirán entender estas diferentes expresiones de cultura, y cómo se interrelacionan entre sí.

Palabras clave: dimensión cultural, sistemas de transporte público

Abstract

Luis Flores (1990) states that we do not understand culture only as *ergon*, but also as energy that owns a style that is the leading motif, by which human communities interpret, symbolize and transform their environment. Culture is a bigger system containing other subsystems, among them: scientific, technological, artistic and historic. This essay meditates about how public transport systems can lead us to understand and acknowledge a determinate culture, by analyzing it from each one of those sub-dimensions. Thoughts from various philosophers such as Gadamer, Cassirer, Merleau-Ponty, Schopenhauer and Dutton will be used; as well as concepts established by Luis Flores. Some of the topics that will be approached are the plausibility of the transport sciences, the semiotics of public transportation as a technological system, the diachronic knowledge provided by them, and finally their cultural dimension as an artistic experience. Particular examples will be used, in order to understand the different cultural expressions and the relationships among them.

Key words: cultural dimension, public transport systems

Introducción

Cuando, como pasajeros, utilizamos un sistema de transporte público, nos limitamos a desplazarnos de un lugar a otro, sin percatarnos de que ese sistema es una expresión cultural. Sin embargo, si reflexionamos por un momento, nos damos cuenta que a través del transporte público podemos conocer de distintas maneras una cultura. Flores señala que la cultura se entiende como energía que “posee un estilo que es el *leitmotiv*, con el cual las comunidades humanas interpretan, simbolizan y transforman su entorno” (Flores, 1990: 108). Los sistemas de transporte público constituyen una clara representación cultural, en donde se distinguen los cuatro aspectos en ella contenidos: 1) el referente, es decir las ciudades; 2) los procesos de interpretar, transformar y signar que la implantación de un sistema de transporte supone; 3) el sujeto, en este caso los ciudadanos; y 4) la unidad y la unicidad logradas por el estilo particular de cada uno de los sistemas y en cada lugar específico. A lo largo del texto entenderemos por sistema de transporte público, aquel que permite el desplazamiento de personas de manera colectiva por tierra, y que requiere de la confluencia de varios elementos: operadores de transporte (empresas o instituciones), equipo móvil, infraestructura e instalaciones, y sistemas de información (superestructura) (Rus, Campos, & Nombela, 2003).

La verosimilitud en las ciencias del transporte público

“Definimos ‘ciencia’ como un subsistema de la cultura constituido por la praxis de las comunidades cuyos

resultados son sistemas de enunciados probados metódicamente, hasta un cierto grado de verosimilitud y orientados hacia la verdad acerca del mundo” (Flores, 1990: 108). Son varias las disciplinas científicas necesarias para la planificación, construcción y funcionamiento del equipo móvil, de la infraestructura, y de la superestructura de un sistema de transporte público. Por ejemplo, para la etapa de planificación han surgido ramas como la ingeniería de tránsito y la economía del transporte. Estas disciplinas basan sus actuaciones en resultados que son producto de la aplicación de metodologías específicas. En el caso de la ‘ingeniería de tráfico’, uno de los métodos que se aplica es el ‘algoritmo de cuatro pasos’ para la modelación de la demanda y la estimación de los flujos de vehículos o pasajeros. La economía del transporte también ha establecido funciones matemáticas luego de estudios científicos, tal es el caso de la función de producción: $q=f(K,E,L,F,N;t)$; en donde: q representa la máxima cantidad de transporte que, con una calidad determinada, puede generarse por cada unidad de tiempo, K las unidades de infraestructura, E el equipo móvil, L los recursos humanos, F la energía, combustible, repuestos y otros consumibles, N el suelo, y t el tiempo de los usuarios (Rus, Campos, & Nombela, 2003).

Tomemos los modelos descritos para reflexionar sobre la pregunta que Gadamer se plantea: “¿Es cierto que la ciencia es realmente, como pretende, la última instancia y el único soporte de verdad?” (Gadamer, 1992: 52). En otras palabras, las fórmulas y metodologías aplicadas tanto en la ingeniería de tránsito como en la economía del transporte ¿nos entregan resultados absolutamente verdaderos? Debido a los confines de la ciencia, no se puede garantizar la verdad absoluta de los datos

obtenidos en una modelación de tráfico o en un análisis de la función de producción. Cobra importancia en este punto la expresión que Flores (1990) utiliza en la definición de ciencia, cuando señala que la misma es producto de enunciados probados hasta “cierto grado de verosimilitud”.

Por ejemplo, desde los inicios de la planificación del transporte se ha utilizado un enfoque científico de demanda. Este enfoque se basa en cálculos y encuestas de origen/destino que sirven como dato para las modelaciones. Este tipo de encuestas registran únicamente los viajes realizados y no aquellos viajes que se deseaban o requerían hacer, pero que no pudieron llevarse a cabo, ya sea por una discapacidad del individuo, por la edad, o por falta de recursos. Esto ha llevado a algunos investigadores a plantearse un cambio en la manera de proyectar sistemas de transporte público, pasando de un enfoque de demanda a uno de oferta que incluya todas las formas y necesidades de desplazamiento. Como se puede observar, a pesar de que las encuestas de origen/destino para la modelación del tránsito se han aplicado desde hace más de medio siglo, éstas se alejan de la verdad sobre las necesidades de desplazamiento de todas las personas. “Lo metódico es poder recorrer de nuevo el camino andado, y tal es el modo de proceder de la ciencia. Pero eso supone necesariamente una restricción a las pretensiones de alcanzar la verdad” (Gadamer, 1992: 54).

Los sistemas de transporte público como sistemas tecnológicos

“Definimos ‘tecnología’ como un subsistema de la cultura constituido por invenciones, saberes fundados en las ciencias y ejecuciones de estrategias de producción,

conservación, distribución y reproducción de complejos de objetos en el horizonte de la naturaleza intencionada como recurso o desecho” (Flores, 1990: 108). Basados en la experimentación y los resultados científicos se produce y se crea la tecnología necesaria para el funcionamiento de los sistemas de transporte público.

Desde la semiótica del sistema tecnológico podemos analizar a los sistemas de transporte público desde su sintaxis, su semántica y su pragmática. “Desde el punto de vista sintáctico, cada tipo de objeto tecnológico es un diseño cuya peculiar sintaxis de componentes lo diferencia de los demás tipos de objetos” (Flores, 1990: 110). Para la implementación de este tipo de sistemas existe una secuencia de componentes que pueden leerse sin que nos interese su significado. Las empresas operadoras, el equipo móvil, la infraestructura y la superestructura, son componentes que permiten al sistema funcionar, no tienen que contarnos nada, desde el punto de vista sintáctico no nos aportan conocimiento de la cultura.

Sin embargo, los sistemas de transporte público poseen significado y aportan conocimiento. Desde la semántica, el sistema tecnológico cumple con las siguientes funciones: cognitiva (sensor), deóntica (herramienta), sintomática (máscara) y estética (adorno).

- Función cognitiva: el sistema de transporte público actúa como una sonda exploratoria que recoge información relativa a los ciudadanos y la ciudad, en la medida que le incorporamos sensores de registro. Es así que entre otras cosas, podemos conocer sobre los lugares de residencia de las personas, la preferencia de destinos, el número de viajes diarios, los tiempos

necesarios para el traslado, entre otros. Nos permite también obtener conocimiento sobre el sistema en sí; es decir, una vez implementado, podemos, a través de la operación cotidiana, detectar falencias. Observemos la imagen a continuación, correspondiente al sistema Transmilenio de Bogotá, si bien éste ha sido un sistema exitoso y pionero en Latinoamérica, es evidente que a través de su operación detectamos que existen fallas que deben ser solucionadas (ver imagen No. 1).



Imagen No. 1

Colapso de Transmilenio (Bogotá)

Fuente: <http://logiamisantropica.blogspot.com/2011/06/>

- Función deóntica: la función transformadora de los sistemas de transporte público es fundamental. Existen varios tipos de transformaciones ocasionadas en sus diversas escalas: aquellas que se producen en la ciudad debido al incremento de velocidades de desplazamiento; otras que se generan en el área de implantación de estaciones, relacionadas principalmente con procesos de regeneración urbana;

e inclusive aquellas transformaciones en la calidad de vida de los seres humanos, cuando éstos cuentan con un buen servicio de transporte cercano a sus lugares de residencia y de trabajo. Cotidianamente los sistemas de transporte cumplen con la función deóntica de cambiar a un pasajero de un lugar X a un lugar Y en el menor tiempo posible.

- Función sintomática: los diferentes sistemas de transporte público delatan lo que ocurre en una determinada sociedad y en un momento dado. Por ejemplo, en la Revolución Industrial aparece el síntoma de la valoración de la rapidez, lo cual trajo consigo un cambio en la manera de organizar la ciudad, favorecida por la incorporación de nuevos medios de transporte. Fenómenos que delatan lo que se vivía en ese entonces (ver imagen No. 2).

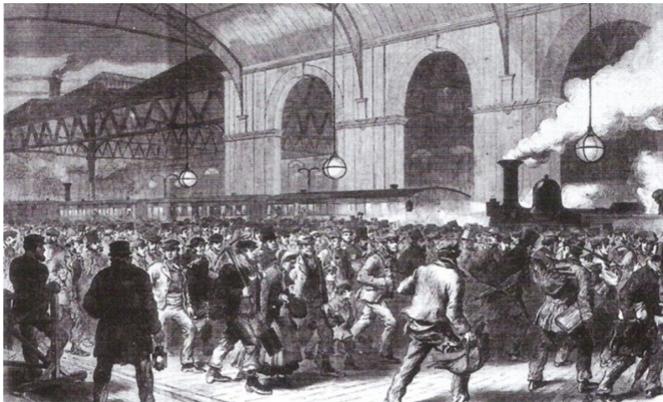


Imagen No. 2

Trabajadores en la estación Victoria alrededor de 1860

Fuente: Taylor, S. (2001). The moving metropolis.

A history of London's transport since 1800

- Función estética: los sistemas de transporte público están cargados de íconos, imágenes y expresiones estéticas que se pueden observar a través de sus estaciones, paraderos, equipos móviles, logos y señalética. Inclusive en la actualidad, varios sistemas de transporte se utilizan para promocionar a las ciudades por donde circulan (ver imágenes 3, 4 y 5).



Imagen No. 3

Tranvía de Vitoria

Fuente: <http://treneando.com/2010/10/31/>



Imagen No. 4

Tranvía Montpellier

Fuente: <http://www.skyscrapercity.com>



Imagen No. 5

Tranvía Rotterdam

Fuente: <http://km329.blogspot.com/> 2010/11/tranvias-de-europa

“Desde el punto de vista pragmático...el objeto tecnológico es real si está conectado a formas de vida, a un contexto social y cultural” (Flores, 1990: 110-111). Los sistemas de transporte público, sin duda, están entrañablemente conectados a la forma de vida de los habitantes de una sociedad determinada, y consecuentemente a su contexto social y cultural. Es por ello que hay sistemas que funcionan bien en ciertos lugares y fracasan en otros. Por ejemplo, en algunas ciudades europeas, los ciclistas son numerosos, por lo que el sistema de transporte público funcionará bien, únicamente si sus equipos móviles se adaptan para la carga y descarga de las bicicletas.

Conocer la historia a través del transporte público

Los sistemas de transporte público son de por sí un producto diacrónico, que se crea y se transforma por la evolución social, científica y técnica. La única manera

de entender los sistemas de transporte de hoy será conociendo su historia. En este aspecto, tanto Gadamer como Cassirer tienen reflexiones similares; dice el primero “Si queremos comprender ciertas ideas que se nos han transmitido, movilizamos unas reflexiones históricas para aclarar dónde y cómo se formularon esas ideas, cuál es su verdadero motivo y por tanto su sentido” (Gadamer, 1992: 60). Cassirer (1993) a su vez plantea que tras las formas fijas y estáticas de la cultura (documentos y monumentos) “la historia detecta los impulsos dinámicos originales” (Cassirer, 1993: 272). Estudiar la historia de los sistemas de transporte público, a través de los documentos, estaciones e infraestructura, nos lleva a conocer temas más profundos como: ¿Por qué surgió determinado tipo de transporte urbano colectivo? ¿Cuándo, por qué y dónde se produjeron decadencias del mismo? ¿A qué momento político, social y económico respondió su implementación y posterior desarrollo en cada una de las ciudades? ¿Cómo han reaccionado los habitantes, los usuarios y los operadores?

Tomemos por ejemplo la transportación pública en la segunda mitad del siglo XIX. A través de indagar este fenómeno, estaremos conociendo temas más profundos como la reorganización de la ciudad en espacios centrales y periferia, lo cual impulsó la implementación de ciertos medios de transporte como el tren y el tranvía, reemplazando al ómnibus de principios de ese siglo (ver imágenes No. 6 y 7). El estudio histórico del transporte público en este período nos lleva a conocer aspectos trascendentales como la segregación espacial y la marginalidad resultantes del modo productivo imperante. Sheyla Taylor afirma que el perfeccionamiento de los medios de transporte mecánicos (tren y tranvía), supuso no sólo un cambio importante en

la forma de desplazamiento sino que condicionaron la morfología y la funcionalidad urbana(Taylor, 2001).



Imagen No. 6

Londres 1829, transporte selectivo

Fuente: Taylor, S. (2001). The moving metropolis.
A history of London's transport since 1800



Imagen No. 7

Londres 1870, primeros tranvías a caballo

Fuente: Taylor, S. (2001). The moving metropolis.
A history of London's transport since 1800

Otra tesis importante de Cassirer nos dice que la historia “...no es conocimiento de hechos o acontecimientos externos; es una forma de autoconocimiento.” (Cassirer, 1993: 280). En este sentido, al estudiar la historia de los sistemas de transporte público, nos estamos conociendo a nosotros como seres humanos dentro de una sociedad. Desde el estudio de los sistemas de trenes de alta velocidad, hasta el de sistemas precarios de triciclos con asientos para pasajeros (utilizados hasta la actualidad en algunas ciudades), llevan al investigador a entender algunas raíces del comportamiento humano e inclusive a verificar situaciones de inequidad y segregación provocadas por el propio hombre. En este contexto surge una contradicción entre las tesis propuestas por Cassirer, ya que es él mismo quien señala que “La historia es una historia de las pasiones, pero si trata de ser apasionada deja de ser historia” (Cassirer, 1993: 280). Esto implicaría que el investigador debe aplicar un autocontrol sobre sus propias experiencias y sentimientos, al momento de juzgar, para descubrir la historia sin un bagaje de preconcepciones. Al ser un proceso de autoconocimiento, resulta improbable que el científico pueda situarse en una posición totalmente ajena al fenómeno. Gadamer, en este sentido es más realista y señala “El que realiza estudios históricos depende de la experiencia que él mismo posea de la historia. Por eso la historia debe escribirse siempre de nuevo, ya que el presente nos define... Lo que parecía mera reconstrucción de un sentido pasado se funde con lo que nos atrae directamente como verdad.” (Gadamer, 1992: 61). El instante X no es reconstituido igualmente desde el instante Y o el instante Z, suponiendo el mismo

sujeto y que X es anterior a Y, e Y es anterior a Z. Nuestro presente nos define, no se puede prescindir de él al momento de indagar en hechos anteriores. Por ejemplo, un urbanista de Nueva York no verá con la misma óptica un fenómeno histórico del transporte que un profesional de un pequeño poblado en Botswana; o, el estudio de los fenómenos del transporte post-guerra serán percibidos de un modo diferente por un individuo que fue física y psicológicamente afectado, que por otro que no vivió en carne propia los acontecimientos. En otras palabras, el estudio histórico siempre estará marcado por los confines del observador.

El transporte público como expresión artística

En el caso de un sistema de transporte, su dimensión artística puede ser analizada desde el 'proyecto urbano', el 'proyecto arquitectónico' de sus estaciones y paraderos, a través del diseño de su equipo móvil, o inclusive de su iconografía. Para efectos de este ensayo, abordaremos al análisis a través de un ejemplo de 'proyecto arquitectónico' de un sistema de transporte público; para ello tomaremos una estación de metro particular: la Estación Casa da Música del Metro de Oporto proyectado por Eduardo Souto de Moura en el año 2002. Las reflexiones a continuación no pretenden ser una crítica arquitectónica, sino únicamente demostrar cómo los sistemas de transporte son parte de la cultura, como expresión artística.



Imagen No. 8
Exterior de la Estación Casa da Música del Metro de Oporto
Fuente: El metro como proyecto urbano (9/10/2012).
Presentación PhD Rocío Hidalgo
Universidad Católica de Chile



Imagen No. 9
Interior de la Estación Casa da Música del Metro de Oporto
Fuente: El metro como proyecto urbano (9/10/2012)
Presentación PhD Rocío Hidalgo
Universidad Católica de Chile

Dennis Dutton (2009) considera que son 12 los rasgos interculturales que debe poseer el arte o la experiencia artística: placer directo, habilidad y virtuosidad, estilo, creatividad y novedad, crítica, representación, enfoque especial, expresión individual, saturación emocional, desafío intelectual, tradición e institución y finalmente la experiencia imaginativa. Si tomamos cada uno de los doce rasgos señalados por Dutton, podríamos decir que la arquitectura interior de esta edificación, a través de sus líneas, formas, materiales, organización espacial y contrastes luz y sombra, entre otros, provoca una experiencia artística. Sin embargo, esta experiencia es personal y no podría ser generalizada. Existirán quienes no compartan dicho criterio tanto por motivos estilísticos como por la forma individual de concebir el espacio. Merleau-Ponty(1975) plantea sobre la percepción del espacio: “La percepción del espacio no es una clase particular de ‘estados de conciencia’ o de actos, y sus modalidades expresan siempre la vida total del sujeto, la energía con la que tiende hacia un futuro a través de su cuerpo y de su mundo.” (Merleau-Ponty, 1975: 298). Con esta expresión, Merleau-Ponty establece que cada individuo puede percibir el espacio de una manera diferente. ¿Podrá considerar un esquizofrénico o un claustrofóbico que la contemplación interior de esta obra es una experiencia artística? Sin llegar a extremos de patologías, una persona que en el interior de esta estación fue agredida, o que simplemente la sensación de sus desplazamientos cotidianos le resulta poco placentera ¿podrá encontrar en este espacio una experiencia artística?

Para analizar el exterior de la obra, tomaremos el pensamiento de Schopenhauer (2004), quien señala que

para gozar de una obra arquitectónica es necesario que se evidencie el material del que está hecha, y que exista un conocimiento, por lo menos intuitivo, de su peso, su rigidez y su cohesión. De acuerdo con este autor únicamente las líneas rectas han de ser utilizadas y las partes no deben poseer ningún adorno postizo. Las formas deben ser siempre las más simples, para poder ser captadas con un solo golpe de vista, y estar determinadas por la regularidad y racionalidad de relaciones. Sin realizar una crítica arquitectónica de esta obra, porque no es el objeto de este ensayo, se puede insinuar que la Estación de la Casa de la Música se ajusta al pensamiento de Schopenhauer. Se evidencia su peso, materialidad y rigidez, está diseñada principalmente con líneas rectas, sin adornos, permitiendo su asimilación en la primera mirada, y la racionalidad y regularidad son sus características fundamentales. Se podría considerar entonces, que, de acuerdo con el pensamiento de este filósofo, es una obra que provoca goce artístico.

Conclusiones

Los sistemas de transporte público son parte intrínseca de una ciudad; como tal, nos dicen mucho sobre una sociedad, a través de sus dimensiones científica, tecnológica, artística e histórica. Este ensayo ha buscado demostrar cómo estas dimensiones están latentes en un sistema de transporte público, siendo imprescindible una relación recíproca entre todas ellas. No hubiese podido existir la tecnología del transporte público, sin una ciencia previa; no podría hacerse ciencia, sin un conocimiento histórico; no podría existir una dimensión artística sin unas condiciones impuestas por la ciencia, la tecnología y la

historia; y no habría historia sin las experiencias científicas, tecnológicas y artísticas. Es decir, existe una interacción entre ellas para configurar a los sistemas de transporte como un hecho cultural.

Merlau Ponty(1975) insiste en la relación del mundo con el sujeto que lo percibe y en la idea de que la comprensión del mundo se realiza primordialmente por el cuerpo. Los sistemas de transporte público, en este sentido constituyen un fenómeno que nos lleva a la comprensión, ya que en ellos la corporalidad está latente, nuestra condición humana se hace evidente. El hombre es esencialmente un cuerpo vivido, la vida cotidiana es un claro espejo de esta condición, y el transporte es parte esencial de la vida cotidiana.

Bibliografía

- Cassirer, E. (1993). *Antropología filosófica*. Méjico DF: Fondo de Cultura Económica.
- Dutton, D. (2009). *The art instinct*. Londres: Bloomsbury.
- Flores, L. (1990). "Las interrelaciones de la ciencia, la tecnología y la cultura". En C. Mitcham, & M. Peña, *El nuevo mundo de la filosofía y la tecnología* (págs. 108-112). Mayaguez: STS Press.
- Flores, L. (1994). "Los límites de la racionalidad científica". En L. Flores, *Fundamentos de filosofía de las ciencias (apuntes)* (págs. 54-65).
- Flores, L. (2008). "Sentido y límites de la racionalidad científica en la biología". En I. Murillo, *Ciencia y hombre*. Madrid: Ediciones Diálogo Filosófico.
- Gadamer, H. (1992). *Verdad y método II*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Merleau-Ponty, M. (1975). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Ediciones Península.
- Rus, G. d., Campos, J., & Nombela, G. (2003). *Economía del Transporte*. Barcelona: Antoni Bosch.
- Schopenhauer, A. (2004). *Lecciones sobre metafísica de lo bello*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Taylor, S. (2001). *The moving metropolis. A history of London's transport since 1800*. Londres: Te Neues Publishing Group.



¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE LA NATURALEZA? LA ECONOMÍA, LA ECOLOGÍA Y LAS CIENCIAS DE LA COMPLEJIDAD

Malo Antonio

Escuela de Biología, Ecología y Gestión,
Universidad del Azuay

Instituto de Ciencia y tecnología Ambientales (ICTA),
Universidad Autónoma de Barcelona

Correspondencia: amalo@uazuay.edu.ec

RESUMEN

Este trabajo pretende discutir la concepción de la *naturaleza* contextualizándola en el marco teórico de las ciencias de la complejidad, y dentro de ellas, de la ecología política y la economía ecológica. Las ciencias de la complejidad han superado los paradigmas del positivismo y de la ilustración, demostrando que en la vida real $1+1$ puede ser igual a 3 ó a 1,5. En ese contexto, la economía ecológica aparece de la integración de los principios de la economía, la termodinámica, y por supuesto, de la ecología, una ciencia tácitamente compleja. Por otro lado, la ecología política es resultado de la integración de la economía política, la geografía humana, la sociología, la antropología ecológica, y nuevamente, la ecología. En el marco general de las ciencias de la complejidad, y en el específico de la economía ecológica y la ecología política, se discute las profundas implicaciones filosóficas, económicas, políticas y culturales que tiene la noción de *naturaleza*, y cómo esta idea aparentemente inocente significa mucho más que un espacio para la conservación, la contemplación y la inspiración artística.

Palabras clave: naturaleza, ecología política, economía ecológica, ciencias de la complejidad

ABSTRACT

This work aims to discuss the concept of the *nature*, contextualizing it within the theoretical framework of the sciences of complexity, and within them, political ecology and ecological economics. The sciences of complexity have surpassed the paradigms of positivism and illustration, demonstrating that in real life $1+1$ can be equal to 3 or 1.5. In this context, ecological economics results from the integration of the principles of economics, thermodynamics, and of course, ecology, a complex science by its origin. On the other hand, political ecology is the result of the integration of political economy, human geography, sociology, ecological anthropology, and again, ecology. In the general framework of sciences of complexity, and the specific of ecological economics and political ecology, this paper discusses the deep philosophical, economic, political and cultural implications that has the notion of *nature*, and how this seemingly innocent idea means much more than a space for conservation, contemplation and artistic inspiration.

Key words: nature, political ecology, ecological economics, complexity sciences

INTRODUCCIÓN

Este artículo es un extracto del marco teórico de la tesis doctoral: *el metabolismo social, el Sumak Kawsay y el territorio: el caso de Cuenca, Ecuador*. Un componente fundamental del trabajo fue el estudio de las percepciones (los discursos sociales) que se encuentran en la sociedad cuencana sobre la naturaleza, el territorio, el paisaje, la biodiversidad, y el metabolismo urbano y rural. Dicho estudio fue financiado por la Universidad del Azuay, y hubiera sido imposible hacerlo sin el apoyo de su Decanato de Investigaciones, y de la Escuela de Biología, Ecología y Gestión.

En ese contexto, este artículo teórico busca relativizar y enmarcar a la idea de naturaleza en las ciencias de la complejidad, la ecología política, y la economía ecológica, dentro del concepto del metabolismo social.

En una primera sección se discutirá los conceptos básicos de las ciencias de la complejidad, para después brevemente definir a la economía ecológica y a la ecología política, las dos ciencias en las que se enmarca este trabajo, y que también son consideradas complejas.

En una segunda sección se discutirá la construcción social de la naturaleza, y se la contextualizará usando conceptos de la ecología política y la visión del metabolismo social.

Al discutir la relatividad de la idea de naturaleza y su importancia política, este artículo pretende proponer un debate sobre la importancia de contextualizar las diferentes

posiciones, definiciones y herramientas provenientes del mundo de la conservación. La gestación de una sociedad sustentable, y por tanto, de un Ecuador y de una Cuenca sustentables, requiere del debate crítico, profundo y fundamentado de las diferentes corrientes *verdes*, por parte del mundo científico y académico, del mundo técnico, de los movimientos sociales, y de la sociedad en general. Es hora ya que dejemos de ser esponjas que absorben todo y lo aplican ciegamente, sin ningún tipo de reflexión.

Las ciencias de la complejidad

La economía ecológica y la ecología política, junto con otras ciencias post-normales, abren un abanico de preguntas muy grande y colorido. Tanto el encuentro con los límites de nuestro planeta, como el concepto de la entropía, cuestionan profundamente el entendimiento de las relaciones de las sociedades humanas con la naturaleza, y retan a las ideas del progreso ilimitado y del crecimiento infinito; por otro lado, estos cuestionamientos filosóficamente implican un proceso de resignificación del universo, que produce racionalidades alternativas (Leff, 2004). En este contexto, las ciencias que estudian el paradigma de los sistemas complejos (Morin, 1992), o ciencias de la complejidad, ofrecen una perspectiva que permite estudiar la ambigüedad de la distinción sociedad/naturaleza, evidenciando la interacción de los valores humanos, con el entendimiento científico del mundo natural (Whiteside, 2002). Las ciencias de la complejidad se constituyen en una alternativa al pensamiento científico positivista, que desde la Grecia antigua, hasta nuestro tiempo, ha buscado construir un conocimiento humano preciso, cierto y seguro, donde el sentido del saber

científico es establecer leyes que permitan predecir y prever (Munné, 2004).

Los sistemas complejos

La teoría general de los sistemas nace a finales de la década de 1920, a través del trabajo del biólogo alemán Ludwig von Bertalanffy, buscando principios válidos aplicables a todos los sistemas en general; dicha teoría se preocupa del estudio de las complejidades organizadas (Navarro, 2001) Barret, Peles y Odum (1997) definen a sistema como un todo unificado, que consta de componentes regulatorios, interactivos e interdependientes. Navarro (2001: 10), define a sistema como "...un conjunto de elementos interrelacionados y que presentan un cierto carácter de totalidad más o menos organizada".

La teoría general de los sistemas, sin embargo, no puede reemplazar a las teorías particulares de las demás ciencias, ya que esto produciría una integración sin contenido y vacía, resultando en una generalización demasiado amplia; por esta razón, es fundamental buscar un grado óptimo de generalidad: más amplio que lo específico (sin significado), y más específico que lo general (sin contenido) (Boulding, 1956).

Según Navarro (2001), es fundamental que el pensamiento sistémico asuma cinco temas fundamentales:

1. Cualquier fenómeno forma parte de un sistema, y potencialmente puede ser un sistema.
2. El estudio de los sistemas se interesa en los problemas de relación, de estructuras y de interdependencia.

El entendimiento de un sistema no depende de las características constantes de sus elementos, sino más bien, de cómo se relacionan los subsistemas que lo conforman, y de cómo esté dicho sistema organizado.

3. La organización de un sistema, y sus procesos propios de interrelaciones e interdependencias, producen propiedades específicas de ese sistema, llamadas propiedades emergentes. Las propiedades emergentes de un sistema no son deducibles de las propiedades de sus elementos por separado, y de hecho, pueden modificar a dichos elementos.
4. Los sistemas deben ser estudiados desde el paradigma de los sistemas complejos, integrando su característica autorganización o *recursión organizacional*.
5. Cada sistema posee puntos donde puede ser influenciado, y que pueden alterarlo. No todos estos puntos poseen el mismo grado de influencia, algunos de ellos pueden tener una influencia trascendental.

Los sistemas se pueden clasificar de varias maneras. De acuerdo con los flujos de materia, energía e información los sistemas pueden ser aislados (sin ningún tipo de intercambio), cerrados (intercambio de energía) o abiertos (intercambio de materia, energía e información). Los sistemas también pueden ser entendidos en función de su grado de equilibrio, Pringogine los clasifica en sistemas en equilibrio, sistemas cerca del equilibrio, y sistemas alejados del equilibrio (Munné, 1994). Adicionalmente, pueden ser clasificados en abstractos y reales. Los sistemas reales son los que existen independientemente del observador, mientras que los sistemas abstractos son constructos

simbólicos, que pueden representar a un sistema real, pero que resultan de la relación de un observador con un sistema (Navarro, 2001). De acuerdo a Morin (2004), al ser la idea de sistema un producto de la abstracción humana, todos los sistemas son abstractos.

La teoría general de los sistemas, sin embargo, se sostiene en los mismos paradigmas positivistas, por lo que el salto cualitativo hacia las ciencias de la complejidad implica también un cambio de paradigma: el paradigma de los sistemas complejos (Morin, 1992).

De acuerdo a Morin (1992), el problema de concebir a un sistema en el marco del paradigma positivista produce una visión holística, es decir, entender al sistema como un todo indisoluble, que niega sus partes, las interacciones entre éstas, y de éstas con el todo. Este cambio hacia un paradigma no holístico es fundamental para comprender la complejidad de los sistemas y de sus relaciones, su capacidad de autorganización (Munné, 2004), o lo que es lo mismo, su recursión organizacional (Morin, 2004), es decir, que los sistemas se autorregulan y modifican, los elementos modifican al todo, y el todo a los elementos.

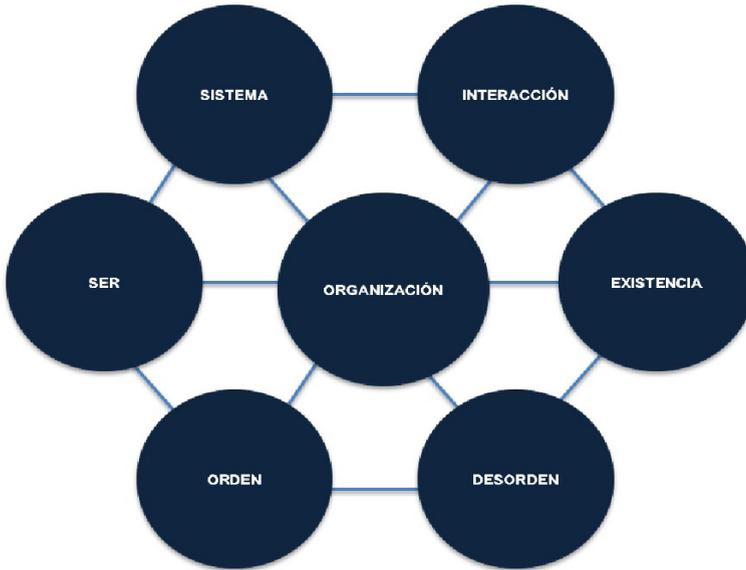
Arthur Koestler, en su libro “The Ghost in the Machine” publicado en 1967, propone la idea de lo que él denomina *Holón*. Esta concepción se refiere a un sistema en el contexto de una jerarquía, e implica que un sistema es una entidad que es parte de una jerarquía, y que está ubicado en un nivel específico de ésta (Wilber, 2001). Un *Holón*, entonces, es una entidad que es un todo, que a su vez contiene a otras entidades pertenecientes a niveles jerárquicos inferiores (las que también son holones), y que, por otro lado, es contenida por niveles jerárquicos

superiores (Giampietro, 1994). Un holón por tanto, contiene a otros holones, y es parte de un holón.

Un holón puede operar en más de una escala espaciotemporal, es decir, que un holón opera como un todo en una escala espaciotemporal, y sus partes en otras (Giampietro, 1994). Por ejemplo, un ser humano vive varias décadas, sin embargo, las células que forman la mucosa de su estómago viven en promedio 5 días, mientras que las células de su piel viven en promedio catorce días, o 60 días sus glóbulos rojos. En ese contexto, el sistema cuerpo humano es entendido como parte de una jerarquía, porque opera en diferentes escalas espaciotemporales. Esto significa que un sistema u holón pertenece a una jerarquía cuando las organizaciones de éste, y de al menos una de sus partes, se producen en escalas espaciotemporales diferentes (Giampietro, 1994).

Las relaciones que se dan entre los holones generalmente son mucho más complejas que las relaciones lineales de causa y efecto (Forrester, 1971). En ese contexto, es mucho más conveniente hablar de organización, que de estructura. El término organización implica relaciones, dinámica e intercambio con el exterior, mientras que estructura implica inmovilidad, es así que la noción de sistema (u holón) implica tres conceptos: sistema, interacciones y organización (Morin, 1992) (Figura 1.).

Figura 1: auto-(geno-feno)-eco-re-organización de los sistemas (tomado de Morin, 1992: página 378)



La complejidad rompe con la concepción de una realidad ordenada, perfecta y armoniosa; las propiedades cualitativas de los sistemas complejos (caoticidad, fractalidad, catastrofismo y borrosidad) revelan un universo caótico. Friedric Munné (1994, 1995, 2004) las describe detalladamente:

1. La caoticidad se refiere a una realidad a la vez caótica y ordenada. Los fenómenos complejos, son en esencia, fenómenos no lineales. Los sistemas caóticos (que también son holones) se caracterizan por ser hipersensibles a cualquier variación en sus condiciones iniciales, lo que hace que sus resultados sean

impredicibles a mediano y largo plazo. A pesar de su aparente desorden, su organización está determinada por un fenómeno conocido como atractor extraño, fenómeno descubierto por Lorenz en 1963. El atractor extraño ha sido denominado de esta manera, porque al graficar un sistema caótico, los datos se concentran en una (o varias) zona específica de su representación gráfica, como si fueran atraídos hacia allí, formando un número infinito de curvas y superficies que nunca se tocan, y paradójicamente están contenidas en un espacio finito (el área del gráfico) (Navarro, 2001)

Por otro lado, estos holones se autorganizan, generando un orden, es decir, que son capaces de producir orden a partir del caos. El aparente desorden del caos, característico de los sistemas caóticos, no es real, tan sólo significa que el conocimiento humano en ese momento no es capaz de entenderlo (Morin, 2004). Munné (2004), sostiene que este proceso autorganizador, es equivalente al mismo fenómeno llamado autopoeisis por Maturana y Varela (1972), estructuras disipativas por Pringogine y Sterns (1983), y recursividad por Morin (en sus diferentes textos a partir de 1977).

2. La fractalidad se refiere a que la realidad es regular e irregular a la vez, es decir, que la realidad está también compuesta de regularidades e irregularidades, las que son descritas por la geometría fractal desarrollada por Benoit Mandelbrot (1973). La paradoja de la geometría fractal, y por tanto de las regularidades e irregularidades de la realidad, es que a partir de unas condiciones iniciales se producen procesos de iteración y de ramificación, que generan resultados

iguales indiferentemente de sus escala, siendo siempre distintos a la vez. Esto significa que en la realidad, a la vez lo regular es irregular, y lo irregular es regular. Las dimensiones de las fractales son fraccionarias, y no enteras, es decir, que están entre dimensiones, y en una dimensión específica a la vez.

Por otro lado, las fractales se caracterizan por su autosimilitud, es decir, que las estructuras contenidas en la totalidad son similares a ésta, pero no iguales, y estas estructuras contienen a su vez subestructuras, que también son similares a la totalidad y a las estructuras que las contienen, pero no son iguales; y de esta manera se puede continuar infinitamente (de hecho, los atractores extraños, se conocen también como atractores fractales) (Navarro, 2001).

3. La borrosidad se refiere a que la realidad es borrosa y contradictoria a la vez. Esto significa, que si bien puede estar claro el conjunto (sistema u holón) al que pertenece un holón, es imposible definir claramente los límites de dicho conjunto, es decir, que éstos son borrosos. De esta manera, un mismo holón puede pertenecer a la vez a dos conjuntos (los que también son holones), lo que rompe con la visión dicotómica del universo característica de la ciencia positivista. Las cosas pueden ser blancas y/o negras, pero también pueden ser de una gama infinita de grises. La ironía de la borrosidad, según Munné (2004: 27), radica en que "...Paradójicamente, la borrosidad significa que un fenómeno tiene sus límites difuminados, pero no que carezca de focos (nitidez) ni aún de límites. La contradicción borrosa hace más compleja la realidad".

4. El catastrofismo se refiere a la capacidad de un holón de mantener su estabilidad frente a cambios repentinos. La teoría de las catástrofes fue desarrollada por René Thom (1972). De acuerdo a esta teoría, los sistemas complejos poseen puntos de inestabilidad internos, los que son a la vez puntos de bifurcación, es decir, que en estos puntos determinan el camino que sigue un sistema. Por ejemplo, el punto de ebullición del agua es la bifurcación en la que un sistema líquido se mantiene en este estado o pasa al estado gaseoso.

Un holón se acopla con sus partes de forma vertical (acoplamiento verticales), y sus componentes se acoplan entre sí de forma horizontal (acoplamiento horizontales) (Giampietro, 1994). Morin (1992) caracteriza estas relaciones de la siguiente manera:

- El todo (o lo que es lo mismo: un holón) es mucho más que la suma de sus partes: debido a sus propiedades emergentes.
- El todo es menos que la suma de sus partes (y las partes pueden ser más que el todo): el todo inhibe algunas de las características y propiedades propias de cada una de sus partes, por lo que éstas pueden ser más que el todo cuando no están bajo su regulación.
- El todo es mucho más que el todo: es decir, que el todo tiene una organización dinámica, es mucho más que una entidad global u holística debido a la recursión organizacional.
- El todo es menos que el todo: dentro del todo hay zonas oscuras e incomprensiones, hay cismas y

rupturas entre lo reprimido y lo expresado. El todo es inconsciente de sus partes, pero sus partes también son inconscientes del todo. Por ejemplo, un individuo no es consciente de la totalidad social (la sociedad), pero la sociedad a su vez es inconsciente de vivencias e interacciones de los individuos.

- El todo es una incertidumbre: es imposible aislar con certeza un sistema de otros sistemas, pues todo sistema contiene a otros sistemas, y a su vez está anidado en otro(s) sistema(s) que lo contiene(n); así por ejemplo, al hablar de los seres humanos ¿cuál es el sistema: la persona, la sociedad o la especie?
- El todo es conflictivo: todo sistema contiene fuerzas antagonistas que lo conforman, fuerzas que a la vez se potencian y neutralizan, que se controlan y se regulan, y que producen su autorganización.
- Las partes son a la vez menos y mucho más que las partes, esto debido a la misma recursividad organizacional.

Una jerarquía saludable, es decir, la que es capaz de mantener su existencia, será aquella donde la coexistencia de las intensidades de los acoplamientos verticales y horizontales no amenace la complejidad de la jerarquía en su totalidad; esto significa, que en todo holón existe en una doble tensión: la de mantenerse a sí mismo, y a la vez, la de mantener la estabilidad de los otros niveles jerárquicos, ya sean estos superiores o inferiores (Giampietro, 1994). La existencia de un holón implica que éste posee una conflictividad intrínseca (el todo es conflictivo) (Morin, 1992). Giampietro (1994) para referirse a este fenómeno

utiliza, tanto el término *doble asimetría* propuesto por Grene (1969), como el término *equipolencia* propuesto por Iberall, Soodaky Arensburg (1981).

Boulding (1956) propuso una jerarquía para los sistemas, en función de su grado de complejidad. Según Odum (Barrett *et al.*, 1997), una jerarquía puede ser definida como una serie de compartimientos, clasificados del mayor al menor, o viceversa. Esta jerarquía de los sistemas en particular, se caracteriza porque cada nivel es más complejo que el anterior, y además lo contiene (Boulding, 1956; Mingers, 1997; Navarro, 2001; Wilby, 2006):

1. Estructuras estáticas: se refiere a sistemas aislados, que se caracterizan además porque su estado no cambia, por ejemplo, un cristal, una fotografía o un mapa.
2. Sistemas simples en equilibrio: se refiere a sistemas cerrados, que son dinámicos y que se encuentran en equilibrio, como por ejemplo, un reloj.
3. Sistemas cibernéticos: se refiere también a sistemas cerrados, pero que poseen estructuras que les permiten captar e interpretar información interna del mismo sistema, como hacen por ejemplo, los termostatos.
4. Sistemas abiertos o estructuras autónomas: a partir de este nivel, los sistemas son abiertos, y se introducen en la jerarquía los sistemas vivos. El cuarto nivel se refiere a las células, al nivel más básico de organización de la vida, estos sistemas son autónomos, y se diferencian de su entorno, pero además poseen la capacidad de interpretar información externa al sistema, y formar una especie de estructura de conocimiento de su entorno.

5. **Sistemas genético-sociales:** se refiere a sistemas de organismos complejos, es decir, a organismos que están formados por más de una célula, como por ejemplo las plantas. Estos sistemas tienen configuraciones complicadas, con estructuras especializadas en diferentes tipos de funciones, pero además de formar una estructura de conocimiento de su entorno, consiguen representar una imagen simple de éste.
6. **Sistemas animales:** estos sistemas se caracterizan porque, además de ser multicelulares, y estar en capacidad de formar imágenes más complejas del entorno, poseen la capacidad de aprender.
7. **Sistema humano:** la diferencia fundamental de este nivel respecto al anterior, está en que los seres humanos tenemos consciencia de nosotros mismos. Por otro lado, podemos organizar la información en imágenes mucho más grandes y complejas que las de los animales, como el lenguaje o las ideas de pasado, presente y futuro.
8. **Sistemas socioculturales:** este nivel está formado por colectivos de seres humanos, sin embargo, su unidad no son las personas, sino el rol que cada individuo tiene en el colectivo.
9. **Sistemas trascendentales:** este es el nivel de lo desconocido, donde radican las preguntas sin respuestas.

A partir del tercer nivel se encuentra un fenómeno importante: la endo-exo-causalidad, es decir, que el estado interno de un sistema está determinado por factores externos a éste.

Por ejemplo, una habitación se calienta porque fuera de ella hace frío (un factor exógeno), esto activa un sistema de calefacción controlado por un termostato, que controla la temperatura interna de esa habitación (un factor endógeno), y la mantiene en un estado constante mediante un bucle de retroalimentación negativo; de esta manera la temperatura de la habitación dependerá a la vez de factores endógenos y exógenos (Morin, 2004).

De acuerdo a Wilby (2006), el *esqueleto de los sistemas* de Boulding abarca cuatro estructuras subyacentes:

1. La primera estructura explica la complejidad creciente de los fenómenos.
2. La segunda estructura desarrolla niveles cada vez más complejos, es decir, que un nivel superior, necesariamente será más complejo que los niveles anteriores.
3. La tercera estructura, en cambio, desarrolla para cada uno de los niveles, modelos de sistemas cada vez más complejos. Es decir, que un modelo que representa a un holón de un nivel determinado, por definición, será más complejo que un modelo que representa a un holón de un nivel inferior.
4. La cuarta, finalmente, se refiere a la complejidad creciente de las imágenes del universo creadas por los diferentes holones de cada nivel del esqueleto. Las imágenes de los holones de niveles superiores serán, por tanto, más complejas que las de los holones de niveles inferiores. Por otro lado, estas imágenes son dependientes del observador (que es también un holón

con acoplamientos horizontales y verticales), es decir, que el nivel de la jerarquía de los sistemas en el que esté un observador, determina cómo éste percibe y procesa la información referente a ese nivel específico, y también, la referente a los otros niveles.

La jerarquía de Boulding representa un paso clave en el estudio de los sistemas, porque fue uno de los primeros intentos de organizarlos, y también porque es una estructura que trasciende los límites existentes entre las diferentes ciencias; sin embargo, no está clara la escala que usa para medir el grado de complejidad (Mingers, 1997).

Es también notorio que Boulding no integra la dimensión ecológica en su esqueleto. Al ser sistemas abiertos, todos los sistemas vivos (incluidos nosotros, los seres humanos), estamos íntimamente ligados a nuestro entorno físico, así como a los otros organismos vivos. Los flujos constantes de información, energía y materia enlazan a los diferentes sistemas vivos unos con otros, así como también con los sistemas no vivos, en un tipo de holón llamado *ecosistema*.

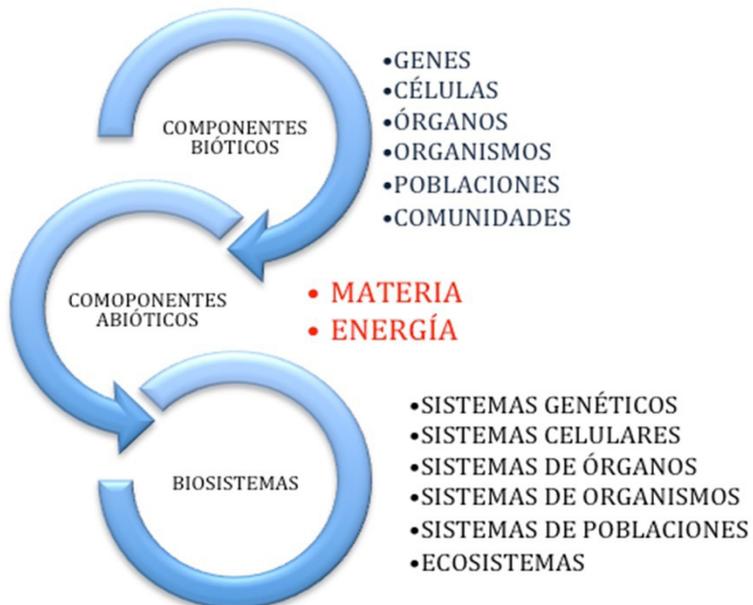
Odum y Barret (2006) definen a *ecosistema* como la unidad básica de la jerarquía ecológica, pues contiene todos los componentes biológicos y físicos necesarios para la supervivencia; es así que un *ecosistema* es una unidad funcional con entradas y salidas, y sus límites son borrosos, como en todos los sistemas complejos. Según estos autores, un *ecosistema* es una unidad que abarca a toda la comunidad biótica de un área específica, una comunidad donde sus miembros no sólo interactúan entre sí, sino también con su ambiente físico; y lo hacen de tal manera, que los flujos de energía permiten tener

estructuras bióticas definidas, existiendo además, un reciclaje constante de materiales, que involucra a los componentes vivos y no vivos.

De esta manera, surgen los Biosistemas (E. Odum & Barrett, 2006), que no son nada más que el resultado de la interacción de los componentes bióticos con los componentes abióticos.

Figura 2: Niveles ecológicos resultado de la interacción de factores bióticos con abióticos (adaptado de Odum y Barnett, 2006, página 4)

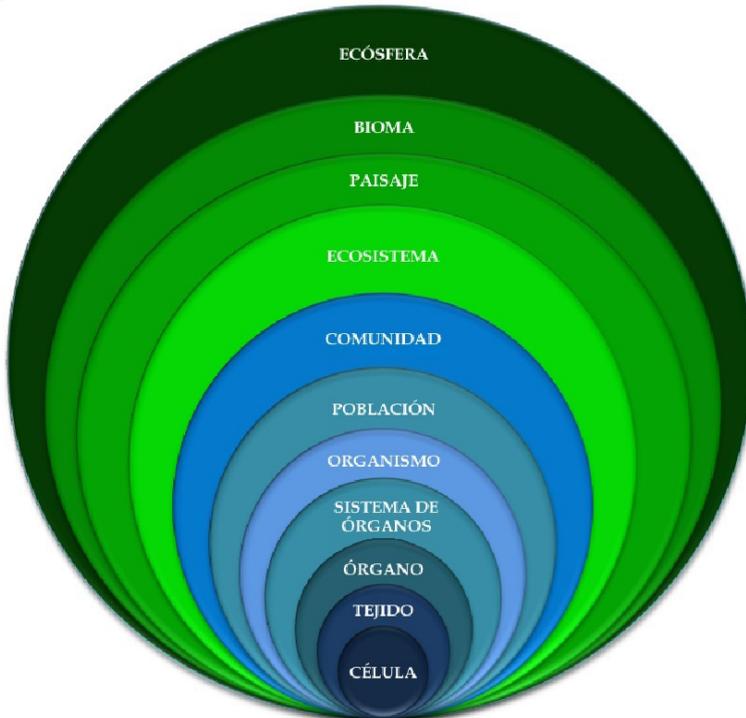
Barnett et al (1997) proponen una jerarquía organizacional



para los sistemas vivos o biosistemas. Todos los niveles están atravesados por siete procesos de forma transversal: energía, evolución, desarrollo, regulación, comportamiento, diversidad e integración. Esta jerarquía consta de 11 niveles, y al igual que en la jerarquía de Boulding, cada uno contiene al anterior, sin embargo, es importante notar que su nivel más básico, equivale al cuarto nivel del esqueleto de Boulding.

Figura 3: Jerarquía de los biosistemas (adaptado Barnett, 1997, página 532)

Es también interesante resaltar que a diferencia de la jerarquía de Barret, que solamente considera un nivel para



los organismos multicelulares, la jerarquía de Boulding los divide en tres niveles: los sistemas socio genéticos, los sistemas animales y los sistemas humanos. Ahora bien, numerosos estudios ecológicos y etológicos, dejan entrever que las características que Boulding utiliza para describir estos niveles, no son exclusivas de las plantas, los animales y los seres humanos, respectivamente, y tampoco definen a estos grupos de organismos; de hecho, existen animales que podrían ser considerados como sistemas sociogenéticos, y animales y plantas que encajan en la definición de autoconsciencia de Boulding, y por lo tanto podrían ser considerados sistemas humanos. Si se hace un ejercicio para nombrar a estos niveles de una forma que no sea antropocéntrica, los sistemas socio genéticos podrían ser llamados sistemas de organismos simples; los sistemas animales podrían ser llamados sistemas de organismos complejos, y los sistemas humanos, podrían ser llamados sistemas de organismos autoconscientes.

Por último, al hacer el ejercicio de juntar a las dos jerarquías en una sola, se obtiene una jerarquía de 14 niveles:

1. Estructuras estáticas
2. Sistemas simples en equilibrio
3. Sistemas cibernéticos
4. Sistemas celulares o estructuras autónomas
5. Sistemas de organismos simples
6. Sistemas de organismos complejos
7. Sistema de organismos autoconscientes
8. Sistemas socioculturales (o sistemas de poblaciones)
9. Comunidades biológicas
10. Ecosistema y sistemas socio-ecológicos
11. Paisaje
12. Bioma

13. Ecósfera

14. Sistemas trascendentales

La organización de una jerarquía de los sistemas (o de holones) es fundamental, ya que se desempeña como un filtro, puesto que los niveles superiores operan en frecuencias más bajas que los niveles inferiores, por tanto, el nivel superior actúa como un regulador de lo que un nivel inferior puede o no puede hacer (Giampietro, 1994).

Los sistemas complejos representan un paradigma diferente, que no puede ser comprendido desde la ciencia positivista. Por definición, estos sistemas no pueden ser entendidos estudiando solamente una de sus escalas (H. Odum, 2007). Su estudio requiere, por tanto, de métodos que, a la vez, los contextualicen en una jerarquía, evidenciando sus interrelaciones con los otros niveles, y que por otro lado, sean capaces de entenderlos en su globalidad, revelando sus interrelaciones endógenas. Los sistemas, y por tanto los sistemas complejos, no pueden (ni deben) ser concebidos sin las relaciones entre sus elementos (Morin, 2004). El cuerpo humano es mucho más que un conjunto de órganos, o que un grupo de células, un idioma es mucho más que una serie de letras o que una colección de palabras.

Las ciencias de la complejidad, en cambio, permiten el estudio de los sistemas, sin embargo, tampoco son suficientes para lidiar con los diferentes problemas a los que nos enfrentamos como humanidad. Por eso es fundamental la introducción del paradigma de la ciencia post-normal, planteado por Silvio Funtowicz y Jerome Ravetz en 1990 (Mayumi & Giampietro, 2006). La ciencia post-normal reconoce a los sistemas naturales

y sociales como sistemas complejos y dinámicos, lo que necesariamente implica también que debe asumir la impredecibilidad y la incertidumbre, la imposibilidad del control total, y la pluralidad de visiones, todas ellas legítimas (Funtowicz & Ravetz, 1994). Dado que las sociedades humanas son sistemas caóticos alejados del equilibrio, que se encuentran contenidos en el sistema ecológico, el mismo que también es un sistema caótico alejado del equilibrio, la ciencia post-normal tiene una consecuencia política directa: debido a la incertidumbre y a la imposibilidad de predecir el comportamiento de los sistemas caóticos (como la sociedad y el sistema ecológico que la contiene) frente a cualquier tipo de intervención (pero sobre todo las de mayor impacto), las decisiones de cómo proceder le corresponden a la sociedad en su conjunto, y no quienes ejercen cargos de elección popular, tampoco a quienes ocupan puestos burocráticos, y mucho menos a quienes se autoetiquetan como técnico/as y científicos/as. El rol de la ciencia es traducir la información científica a la sociedad, para que ésta tome sus propias decisiones, y nada más.

La economía ecológica

La economía ecológica surge de una suerte de fusión de la economía con la ecología. La crítica ecológica a la economía surge hace más de 100 años (Martínez Alier, 1994), pero a pesar de ello se puede afirmar que la economía ecológica es todavía un proyecto en construcción (Aguilera Klink & Alcántara, 1994). Se podría decir que su inicio está marcado por la química agraria de Liebig, que según Marx (en una carta a Engels en 1866) es más importante que cualquier texto económico para poder

entender la problemática agrícola (Martínez Alier, 2013).

La economía ecológica integra tanto las leyes fundamentales de la termodinámica (que son a la vez la base del estudio de la ecología de los ecosistemas), como las propiedades en las que se sostiene el funcionamiento de los ecosistemas. De esta manera, la economía ecológica puede ser entendida como una ciencia evolucionaria (Ramos-Martin, 2003) and neo-classical environmental economics seems not to be the best way to describe the behaviour of such systems. Standard econometric analysis (i.e. time series, que se sostiene en tres principios biofísicos fundamentales (Aguilera Klink & Alcántara, 1994):

1. La primera ley de la termodinámica: la materia y la energía no se crean ni se destruyen, solo se transforman. La aplicación de este principio permite evidenciar que los recursos son limitados, y que la generación de desechos es parte del proceso productivo.
2. La segunda ley de la termodinámica o la ley de la entropía: esta ley sostiene que tanto la materia como la energía se degradan constantemente, es decir, que van de un estado de mayor orden a un estado de menor orden. Una característica fundamental es que los estados de baja entropía (baja degradación o mayor orden), son a la vez los estados en los que los recursos son más fácilmente utilizables por los seres humanos, y consecuentemente por el sistema económico; es decir, que con el aumento de la entropía, baja consecuentemente la disponibilidad de los recursos. Por otro lado, el paso de un estado de baja entropía a uno de alta entropía es irreversible (Ramos-Martin, 2003) and neo-classical environmental

economics seems not to be the best way to describe the behaviour of such systems. Standard econometric analysis (i.e. time series. La aplicación de esta ley de la termodinámica, por tanto, cambiaría radicalmente la forma de entender el subsistema económico. Dos de las publicaciones más relevantes que discuten este principio son *The Entropy Law and the Economic Process* (1971) de Georgescu-Roegen, y *Environment, Power and Society* (1971) de Howard Odum.

3. El tercer principio se refiere a la estabilidad de los ecosistemas. Dicha estabilidad depende de dos propiedades: la resiliencia y la resistencia. La resiliencia se refiere a la capacidad que tiene un ecosistema de volver a su funcionamiento normal, después de haber sido sometido a un disturbio; mientras que la resistencia, es la capacidad de un ecosistema de aguantar un disturbio, de tal manera que cuando éste termina pueda volver a su funcionamiento normal (Mitchell *et al.*, 2000). Los mismos autores señalan que este concepto de resistencia, es usado por algunos ecólogos, como Holling (1973), para referirse a la resiliencia. Lo fundamental, es que los ecosistemas tienen una capacidad determinada y limitada para regresar a su funcionamiento normal, después de haber pasado por un estado de estrés, causado por uno o varios disturbios. Los ecosistemas más frágiles, tendrán tanto una resiliencia, como una resistencia menor. La aplicación de la idea de estabilidad a la economía ecológica, significaría que el subsistema económico no puede causar disturbios que excedan la resiliencia y resistencia de los ecosistemas. Es decir, que ni la extracción de recursos para el subsistema económico, ni la disposición final de los desechos

que este produce, debe amenazar a la estabilidad del sistema ecológico. Tanto la capacidad de asimilación de desechos del sistema ecológico, como su rendimiento sustentable, están determinados por la resiliencia y la resistencia de los ecosistemas.

Mientras que la economía, y las otras ciencias sociales, prácticamente habían dejado de lado el estudio de lo *natural*, la ecología, en cambio, había marginado casi completamente al estudio de lo *humano*; la economía ecológica, de alguna manera, integra lo humano en lo ecológico, lo ecológico en lo humano (Constanza *et al.*, 1997).

De esta manera, la economía ecológica se transforma en una ciencia post-normal, pues al integrar a la ecología y a la economía, necesariamente enfrenta una serie de nuevas incertidumbres, y también de dilemas éticos, que las dos ciencias por separado no se planteaban (Funtowicz & Ravetz, 1994).

Son pocos los trabajos publicados sobre estudios de economía ecológica aplicados al Ecuador, sin embargo, hasta la fecha no conocemos de ninguno sobre la ciudad de Cuenca. Consideramos, por tanto, que es importante aplicar este campo en estudios sobre el Ecuador y sobre Cuenca.

La ecología política

La ecología política resulta de una integración de la ecología, la antropología ecológica (ecología cultural) y la economía política (Neumann, 2009). De manera general, se considera que sus precursores son los geógrafos Harold

Brookfield y Piers Blaikie, con su libro *Land Degradation and Society* (1987) (Forsyth, 2008; Neumann, 2009). Sin embargo, existe otra visión para la ecología política, que la concibe como una forma de humanismo renovado, como una forma de enlazar la identidad humana y la identidad natural (Whiteside, 2002). En su estudio del pensamiento ecologista francés, Whiteside señala que ciertos autores, como Serge Moscovici, ya en la década de 1970 integraban la problemática ambiental con la economía política. Es así que, como es habitual al indagar en el surgimiento de las corrientes de pensamiento, el origen de la ecología política, es más bien borroso.

La ecología política se preocupa no sólo de los conflictos ecológicos relacionados con la distribución de los recursos, sino también de las relaciones de poder que enlazan lo local con el mundo globalizado (Leff, 2003). Neumann (2009) sostiene que el surgimiento de la ecología cultural como disciplina académica en la década de 1960, marca de alguna manera los inicios de la ecología política, puesto que la ecología cultural ya integra a las comunidades rurales con sus ecosistemas. De acuerdo al mismo autor, el debate producido por muchas de las preguntas que no había asumido la ecología cultural, provocó el surgimiento de la ecología política como un campo diferente e interdisciplinar. Entre sus argumentos fundamentales estaba la idea de que las relaciones socio-ecológicas de las comunidades rurales, dependen mucho más de la economía política que de la cultura, y que además están íntimamente vinculadas a las relaciones sociales derivadas de los modos de producción capitalistas; esto significó un distanciamiento de la visión de dichas comunidades como entes aislados de la dinámica económica global. Por otro lado, la ecología política también se nutrió de la crítica

a las explicaciones neo-maltusianas de la degradación ambiental, ya que éstas no tomaban en cuenta que los paisajes han sido moldeados también por relaciones sociales, restricciones económicas y estructuras políticas de poder.

Para la ecología política, desde sus orígenes, ha sido fundamental la concepción de los llamados problemas ambientales, como problemas económicos, usando la lógica de la economía política (Forsyth, 2008). La ecología política es *per se* una ciencia interdisciplinar, en ella confluyen diversas disciplinas (como la geografía y la economía política), diferentes éticas, distintos movimientos sociales, y también nuevas ciencias, como la economía ecológica, el derecho ambiental, la sociología política o la antropología ecológica (Leff, 2003). Sus métodos, por tanto, también son diversos, siendo fundamental el análisis multiescalar; sin embargo, también puede utilizar análisis político-económicos, análisis históricos, etnografía, análisis de discursos o estudios ecológicos de campo (Neumann, 2009).

Si bien se puede encontrar varios estudios sobre la ecología política de determinados conflictos socio-ecológicos en Ecuador, hasta la fecha conocemos pocos que integren ecología política y economía ecológica, y no hemos encontrado ninguno para la ciudad de Cuenca.

ENTONCES ¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE LA NATURALEZA?

La palabra naturaleza es una palabra muy complicada. Tal vez una de las primeras ideas que se vienen a la cabeza, es la de un todo que representa a lo que no es humano, a lo que no ha sido tocado por las personas, y a lo que ha surgido sin que la humanidad haya metido sus manos. Casi siempre la naturaleza es algo distinto a lo humano: existe una dicotomía formada por la naturaleza y la humanidad.

La forma en la que el sistema socio-ecológico es problematizado es fundamental para entender cómo una sociedad se relaciona con él. La subjetividad del territorio, de lo urbano y de lo rural, no puede ser aislada de la construcción de la naturaleza. La naturaleza es una noción que ha sido producida, problematizada, humanizada, sistematizada y politizada (Whiteside, 2002). De esta manera, la naturaleza es solamente una realidad construida por las sociedades en general, y por la política en particular; no es lo mismo que el *ambiente real* (Hajer, 1995). Explorar las diferentes nociones de naturaleza es fundamental para entender los procesos económicos, políticos y culturales que gobiernan las formas en las que son entendidas las relaciones de los sistemas sociales con sus sistemas ecológicos (Heynen, 2003).

Esa dicotomía que separa a la sociedad de la naturaleza no siempre ha existido, y tampoco es la forma más común de entender a la naturaleza en la humanidad. La idea de la naturaleza como un ser diferente, como un espacio que sirve para la contemplación de la belleza, para buscar la espiritualidad o simplemente para el ocio, es una idea ligada a la modernidad europea, y desde ahí fue diseminada por

todo occidente. Se podría decir que es una concepción occidental, derivada del positivismo y la ilustración, y por tanto es una concepción patriarcal.

En la modernidad, la naturaleza y la sociedad han sido estructuradas como seres diferentes, estableciendo una dicotomía sociedad-naturaleza. Irónicamente, la misma modernidad las ha integrado, creando y reproduciendo constantemente una suerte de híbridos socio-naturales (Grove, 2009). De esta manera, la modernidad ha separado y unido a la vez a los sistemas ecológicos y sociales (Heynen, 2003).

Al haberse constituido la naturaleza como un ser diferente, ésta se ha transformado en algo que puede ser protegido, culpado y dominado (Kaïka, 2003; Gandy, 2004; Leff, 2004). Esa dicotomía sociedad-naturaleza ha permitido el uso de la naturaleza como una fuente de crisis (como por ejemplo, en los mal llamados desastres naturales), facilitando el ejercicio del poder al justificar decisiones políticas y económicas específicas (Kaïka, 2003). Es claro, entonces, que las percepciones de la naturaleza tienen profundas implicaciones políticas (Gandy, 2004), haciendo de la naturaleza un concepto útil, un discurso que sirve para justificar decisiones económicas y políticas.

Las sociedades humanas siempre han dependido directamente de las cosas que han tomado de la tierra, y también de las que han aprendido a cultivar en la misma tierra. Hasta antes de la invención de la máquina de vapor, la única energía con la que se contaba para producir y para extraer las cosas que se necesitaba, era la energía del cuerpo humano (energía endosomática) y la de los animales domesticados; es decir, que nuestro sustento

dependía directamente de nuestro trabajo (que en términos físicos se entiende como energía/tiempo).

El surgimiento de las grandes ciudades industriales marca una aparente ruptura entre lo urbano y lo natural. Esta supuesta ruptura se da porque la gente ya no extrae las cosas de la naturaleza, sino que las compra en el mercado: el agua, el carbón y la leña, los combustibles, la electricidad, y los alimentos. Además, se establecen servicios de saneamiento ambiental para mantener la ciudad limpia.

La modernidad, portanto, transformó también las relaciones naturaleza-sociedad y creó una *naturaleza metropolitana*. De esta manera, la ciudad moderna dio origen a una nueva sensibilidad cultural hacia la naturaleza. Ésta fue transformada en un foco de contemplación y en un lugar de ocio, por lo que la necesidad material dejó de ser el vínculo sociedad-naturaleza. Este cambio de nociones también implicó una transformación profunda de las percepciones sobre las interacciones entre lo urbano y lo rural (Gandy, 2004).

La idea de la naturaleza metropolitana puede fácilmente incidir y moldear a otras nociones como el territorio, el paisaje, lo rural y sus relaciones. Es a este proceso al que hemos llamado *urbanización de las percepciones*. El surgimiento de la naturaleza metropolitana crea una naturaleza para la búsqueda espiritual, el ocio y la contemplación. Es así que nace un discurso sobre lo no humano, creado en los centros urbanos, que moldea la mente de la gente desconectándola de su territorio. En consecuencia, el vínculo percibido entre las sociedades y su territorio deja de ser un vínculo material.

La naturaleza metropolitana es un ser que necesita de cuidado, pero también es un ser al que podemos culpar y dominar, es una fuente de crisis de la que debemos protegernos: inundaciones, sequías, derrumbes, terremotos, huracanes, ciclones, maremotos, etc.

La idea de naturaleza es una idea profundamente política. Es una realidad que gobierna las políticas de planificación ambiental y territorial, y que sustenta su aparataje institucional. Entender las diferentes nociones de naturaleza es fundamental para entender los procesos económicos, políticos y culturales que gobiernan cómo nos relacionamos con lo no humano.

De esta manera, se puede afirmar que la noción de naturaleza es muy importante por varias razones:

1. Primero, porque esa desconexión percibida entre lo urbano y el metabolismo ecológico es uno de los fundamentos del capitalismo y del socialismo, y por tanto, en buena medida el origen de la crisis ecológica.
2. Segundo, porque es la base para la creación de problemas, y por tanto de las políticas que se supone que deben enfrentarlos. Como se discute más adelante, según Hajer (1995) para poder crear una política, primero se debe crear un problema a su medida. Esto significa, que el fenómeno que se quiere enfrentar, primero debe ser definido, debe ser descrito, debe ser interpretado de tal manera que cuando se transforma en un problema (es problematizado), las instituciones que ya existen puedan enfrentarlo a través de políticas. Es claro que las políticas no se crean para enfrentar problemas, son los problemas los que se crean para generar políticas.

3. Tercero, porque es la base de la mayor parte de las políticas ambientales y de gestión del territorio. El manejo del territorio no puede ser el adecuado si se sostiene en una dicotomía humanidad-naturaleza, y en la separación de las sociedades y los territorios.
4. Cuarto, porque legitima la idea de la naturaleza como obstáculo al progreso y al desarrollo. Es más, fortalece y consolida el sin sentido del desarrollo, y de su disfraz verde: el desarrollo sustentable.

La subjetividad de la naturaleza

La subjetividad es fundamental para visibilizar la complejidad de los sistemas socio-ecológicos, pues abarca dimensiones que generalmente son excluidas, pero sobre todo, porque implica a los fundamentos donde nacen las políticas y las decisiones, en este caso, sobre la naturaleza.

A continuación discutiremos varios conceptos clave para poder entender de qué hablamos cuando usamos el término naturaleza: los discursos, como expresión de la problematización de lo real o de la subjetividad de la realidad; la teoría de Hayer sobre la construcción de políticas; la problematización de las relaciones socio-ecológicas, desde la lógica de la modernización ecológica y del metabolismo social; y, finalmente, la problematización de la ciudad desde la ecología política urbana.

Un discurso se define como una forma de ver y referirse a algo, contiene la forma en la que se concibe al mundo. El análisis de discursos estudia la naturaleza de las

percepciones compartidas, es decir, de los discursos de una sociedad (discursos sociales) (Barry & Proops, 1999). Por otro lado, el término problematización se refiere a la forma en la que un problema es estructurado, definido y delimitado (Whiteside, 2002). Un discurso social lleva implícita la forma en la que una sociedad ha problematizado algo (Barry & Proops, 1999).

Sustentándose en la teoría de la gobernabilidad de Foucault, el proceso de producción de políticas puede ser visto como una práctica de creación de problemas (o de problematización de la realidad, realidad que a su vez, es una subjetivación de lo real). Se inicia con el procesamiento de afirmaciones fragmentadas y contradictorias, para a partir de ellas crearlos. Es así que un fenómeno primero debe ser problematizado para poder ser asumido por cualquier institución u organización. De esta manera, una política no enfrentará a un fenómeno real, sino a cómo ha sido definido, estructurado y delimitado en forma de problema (Hajer, 1995). Por tanto, los problemas son construcciones sociales de lo real, no son lo real.

Lo *real* es diferente de la *realidad*. La realidad es una metáfora o una imagen de lo real, y se crea bajo diferentes paradigmas culturales y científicos, y en el marco de unas relaciones de poder específicas (Hajer, 1995). El fundamento, y a la vez, lo que gobierna la creación de políticas ambientales y territoriales, es la construcción social de la naturaleza, es decir, la forma en la que ésta es problematizada (Hajer, 1995; Whiteside, 2002; Leff, 2004). De esta manera, se revela que las relaciones urbano-rurales y la configuración del territorio, no son producto solamente de procesos ecológicos o económicos, sino que están fuertemente determinadas por construcciones sociales y

culturales, y moldeadas por las relaciones de poder. Son, por tanto, estas relaciones de poder, discursos y paradigmas las que crean las diferentes concepciones de lo natural y del territorio. ¿Qué paradigmas y qué relaciones de poder están detrás de esa *realidad* que llamamos naturaleza?

La naturaleza, la economía ecológica y el metabolismo social

La aplicación de la idea biológica del metabolismo a las sociedades permite concebirlas como sistemas socio-ecológicos (Madrid *et al.*, 2013) (concepto equivalente al de sistema territorial), reintegrando al sistema ecológico y al sistema social en uno solo.

El término metabolismo viene del griego *metabole*, que significa cambio, y se refiere a las transformaciones físicas y químicas que ocurren dentro de un organismo. Estos procesos permiten que el organismo se mantenga, crezca y se reproduzca (Curtis *et al.*, 2008).

En el caso de los seres humanos y sus sociedades, es indispensable hacer una distinción, se debe diferenciar entre el metabolismo propio de cada persona, o metabolismo ENDOSOMÁTICO (que se produce dentro del cuerpo), y el metabolismo de la sociedad como tal, o metabolismo EXOSOMÁTICO (que se da fuera del cuerpo).

El metabolismo endosomático se satisface básicamente a través de los alimentos que comemos y del agua que bebemos. Todos los materiales y energía que necesitamos para existir están contenidos en ellos. Mientras que el metabolismo exosomático varía enormemente de sociedad en sociedad.

Si pensamos en la ciudad moderna, su metabolismo exosomático obtiene su energía fundamentalmente a través de dos transportadores de energía (energy carriers): la electricidad y los combustibles fósiles. La electricidad, generalmente se produce usando también combustibles fósiles como los diferentes derivados del petróleo, el gas o el carbón; sin embargo, también se produce usando energía nuclear (como es el caso de muchos países europeos y de los Estados Unidos), hidroelectricidad (como es el caso del Ecuador), y muchas otras fuentes consideradas limpias, como la energía solar o la del viento (eólica).

Por otro lado, los insumos materiales que necesita la ciudad para mantenerse y crecer, son también diversos: agua, minerales, metales, productos petroquímicos, entre muchos otros. No debemos perder de vista al agua, que es fundamental para la existencia y para los metabolismos ecológico y social (urbano y rural).

Toda esa energía, agua y materiales que son procesados a través del metabolismo social, no desaparecen, se transforman en nuevos productos, en calor, y en desechos (gases contaminantes, aguas contaminadas y sólidos contaminantes). La contaminación no aparece de la nada: son los desechos del metabolismo social.

Es así que Gandy (2004), define al metabolismo social como un “espacio interconectado por flujos, y dependiente de insumos externos de energía, materiales e información; como un sistema dinámico, circulatorio y homeostático”. Sin embargo, el mismo autor dice que esta visión orgánica es limitada, que no explica “la manera en que el espacio es históricamente producido, no incluye a los procesos dinámicos de lucha social y política, y tampoco asume

la dialéctica de las relaciones entre cultura y naturaleza, que se constituyen mutuamente en el espacio urbano”. Es fundamental entender al metabolismo social como un proceso ecológico-histórico: es decir, el fundamento mismo de lo social, donde radica su posibilidad de perdurar (Swyngedouw, 2006).

La estabilidad y el mantenimiento de las funciones e infraestructuras de los sistemas socio-ecológicos dependen de flujos de materiales y de energía de baja entropía (Giampietro *et al.*, 2000), y liberan al mismo tiempo, materiales y energía de alta entropía, invadiendo y apropiándose de otros territorios (Whiteside, 2002). De esta manera, los sistemas socio-ecológicos se definen también como sistemas disipativos auto-organizados (Giampietro *et al.*, 2000).

Haciendo un ejercicio didáctico se puede hablar de tres metabolismos: el ecológico, el rural y el urbano. Los productos del metabolismo ecológico son captados y usados por el metabolismo rural y por el metabolismo urbano; los productos del metabolismo rural son usados por el mismo metabolismo rural y por el metabolismo urbano, mientras que sus desechos afectan al metabolismo ecológico y rural. El metabolismo urbano, en cambio, toma los productos de los metabolismos ecológico y rural, y lo que produce se queda en el mismo metabolismo urbano, y una pequeña parte va al metabolismo rural; sus desechos, por otra parte, afectan a los tres metabolismos.

Hay dos hechos fundamentales a ser resaltados: las sociedades humanas necesitan apropiarse de los territorios que satisfacen su metabolismo social, y al mismo tiempo se apropian de otros territorios al liberar sus desechos. He

ahí la raíz de los conflictos socio-ambientales. La noción del metabolismo social desbarata tácitamente la idea del capitalismo de la desmaterialización de la economía, es físicamente imposible.

Entonces, cómo y para qué se usa lo que se extrae de la tierra y lo que se produce es muy importante, y también es fundamental cómo se distribuye. Cualquier discurso de justicia social debe estar dentro de este contexto.

La naturaleza y la ciudad

Es así que las ciudades en particular, y los sistemas sociales en general, se transforman en híbridos socio-naturales. Éstos revelan que los procesos sociales y ecológicos forman parte del mismo metabolismo (Heynen, 2003). Las ciudades, por tanto, pueden ser entendidas como entidades socio-ecológicas, como una manifestación física de la ecología humana, donde confluyen la dimensión política, socio-cultural y económica (Rees, 1997). Las ciudades son a la vez, el cerebro de las sociedades, y parásitos del territorio (Gandy, 2006).

La urbanización es un proceso socio-ecológico de metabolización de la naturaleza (Swyngedouw, 2004). Las ciudades son lugares donde la naturaleza y sus relaciones sociales son intensamente re-elaboradas (Swyngedouw & Cook, 2010). Están estructuradas y formadas por redes de procesos socio-ecológicos, los mismos que son simultáneamente locales, globales, humanos, materiales, ecológicos, discursivos, culturales y orgánicos (Swyngedouw, 2004; Heynen *et al.*, 2006). La urbanización está sumergida en amplias redes socio-ecológicas, y alrededor de ellas giran los conflictos y

compromisos relacionados con la sustentabilidad urbana; a pesar de ser una expresión del sistema socio-ecológico, las áreas urbanas continúan siendo percibidas como los lugares donde la naturaleza termina y comienza lo artificial, lo que se refleja en las políticas que las gobiernan (Swyngedouw & Cook, 2010). Por tanto, esta percepción se reflejará también en la forma en la que la naturaleza y el territorio son problematizados.

La problematización de las relaciones socio-naturales

Las relaciones socio-naturales pueden ser problematizadas de diversas maneras. Autores como Hajer (1995), Martínez-Alier (2003), y Goldman (2005) discuten la manera en que estas relaciones han sido problematizadas por el discurso ambiental. El discurso ambiental ha procesado la dinámica socio-natural desde lo que Hajer llama la *modernización ecológica*, Martínez-Alier *eco-eficiencia*, y Goldman *Eco-gobernabilidad* (Goldman, 2005; Ward, 2013). Es fundamental señalar que los tres autores coinciden en que no se puede desligar, separar, ni aislar a estas tres problematizaciones del contexto del neoliberalismo. Estas problematizaciones se reflejan necesariamente en estructuras institucionales específicas, por otro lado, estos esfuerzos institucionales están sostenidos en un análisis parcial de las fuerzas sociales que han producido la crisis ecológica, la que es causada por la búsqueda de crecimiento económico y la continua creación de nuevos mercados (Fischer & Hajer, 1999).

A pesar de sus diferentes matices se puede afirmar que estos tres conceptos son complementarios, pues los tres asumen que la crisis ambiental ya no es una paradoja de la

modernidad, gracias a la innovación tecnológica, al manejo técnico científico y a la eficiencia (Hajer, 1995). La eco-eficiencia se refiere a las formas de producción, mientras que la eco-gobernabilidad a las estrategias usadas para aplicar la gobernabilidad, como la concibe Foucault. La modernización ecológica, en cambio, le da un carácter estructural a la problemática ecológica, y asume que las instituciones políticas, sociales y económicas pueden internalizar el cuidado del ambiente. Es muy interesante notar que la implementación de los tres procesos: eco-gobernabilidad, modernización ecológica y eco-eficiencia, cobra significados, formas y matices propios en cada lugar donde se implemente (Himley, 2009; Ward, 2013).

REFLEXIONES FINALES

Es fundamental distinguir cómo y para qué se usan el agua, la energía y los materiales que tomamos de la tierra como sociedades, para satisfacer nuestro metabolismo. En ese contexto resulta interesante aplicar al metabolismo la distinción que hace Pedro Arrojo (2009) de los diferentes tipos de agua (agua vida, agua ciudadanía, agua economía y agua delito):

1. Se podría hablar del metabolismo vida: que se referiría a la satisfacción del metabolismo endosomático de las personas.
2. El metabolismo ciudadanía: se referiría al metabolismo exosomático que sirve para garantizar los derechos humanos y colectivos. Sería el metabolismo que sostiene el hecho de ser ciudadanas y ciudadanos.

3. El metabolismo economía: este sería el metabolismo endosomático y exosomático que sirve para generar valor agregado a los productos del subsistema económico. Es fundamental tener claro que el metabolismo economía debe ser satisfecho solamente después de haber garantizado el metabolismo vida y el metabolismo ciudadanía. El metabolismo economía no debe amenazar, inhibir o impedir a los otros dos metabolismos. En el sistema capitalista y globalizado actual, el metabolismo economía no se dirige a la satisfacción de los metabolismos vida y ciudadanía, sino a la obtención de valor agregado y a la acumulación de capital.
4. El metabolismo delito: es el metabolismo exosomático que destruye, amenaza, inhibe o impide la existencia de los metabolismos vida y ciudadanía.

Al aterrizar estos conceptos en el mundo real, lo que se ve es espeluznante. En la economía global actual el metabolismo economía es el principal. Diversos estudios muestran que la gran y creciente demanda actual de agua, materiales y energía, no se da para satisfacer las necesidades de la gente, y mucho menos para garantizar nuestros derechos humanos y colectivos. El consumo creciente de agua, materiales y energía se da para satisfacer al metabolismo economía.

Sin embargo, lo realmente terrorífico es que la satisfacción del metabolismo economía afecta y destruye a los otros metabolismos en todo el mundo. Es decir que, actualmente el metabolismo economía es exactamente lo mismo que el metabolismo delito. Es así que el metabolismo economía, ubicado en cualquier parte del mundo, destruye la forma de

vida de miles de millones de personas de nuestro planeta, sobre todo de quienes no pueden defenderse, y de los pueblos originarios que han sufrido por cientos de años. Al hablar de escasez de alimentos y las hambrunas, de las sequías, o de los mal llamados desastres naturales, no hablamos de fenómenos naturales, hablamos de procesos profundamente injustos y aberrantes que se producen para alimentar al dios mercado.

En ese contexto, es fundamental redefinir nuestra relación con el resto de seres vivos y con el mundo no humano. Esa redefinición pasa por el debate social profundo sobre el significado de la naturaleza, que como se ha discutido, es una noción con profundas implicaciones ecológicas, políticas, económicas, culturales y sociales. Es indispensable el reconocimiento de nuestras sociedades como entes ecológicos, y de las ciudades y pueblos como híbridos socio-naturales, o como ecosistemas agrícolas, industriales, y urbanos. La persistencia y reproducción del metabolismo social no será posible, si antes no es integrado y entendido como un subsistema del metabolismo ecológico en nuestras mentes, en nuestras culturas, en nuestra política, en nuestra economía y en nuestras sociedades.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilera Klink, Federico & Vincent Alcántara (1994). De la economía ambiental a la economía ecológica. En: Federico Aguilera Klink & Vincent Alcántara (Eds.), *De la economía ambiental a la economía ecológica*, Economía Crítica (Edición Electrónica Revisada., pp. 9-21). Barcelona, España: Icaria Editorial.
- Arrojo, Pedro (2009). El reto ético de la crisis global del agua. *Relaciones Internacionales* (12): 33-53.
- Barrett, Gary, John Peles & Eugene Odum (1997). Education: Transcending processes and the levels-of-organization concept. *Bio Science* 47 (8): 531-535.
- Barry, John & John Proops (1999). Seeking sustainability discourses with Q methodology. *Ecological Economics* 28 (3): 337-345.
- Boulding, Kenneth (1956). General Systems Theory—The Skeleton of Science. *Management Science* 2 (3): 197-208.
- Constanza, Robert, John Cumberland, Herman Daly & Richard Norgaard (1997). *An Introduction to Ecological Economics*. United States of America: CRC Press LLC.
- Curtis, H., N. S. Barnes & A. Schnek (2008). *Biología / Biology*. Editorial Medica Panamericana Sa de.
- Fischer, Frank & Maarten A. Hajer (1999). Beyond Global Discourse: The Rediscovery of Culture in Environmental Politics. En: Frank Fischer & Maarten A. Hajer (Eds.), *Living with Nature: Environmental Politics as Cultural Discourse* (pp. 1-20). Oxford University Press.

- Forrester, Jay (1971). Counterintuitive behavior of social systems. *Technological Forecasting and Social Change* 3 (C): 1-22.
- _____ (1998). Diseñando el futuro. Presentado en Universidad de Sevilla, Sevilla, España.
- Forsyth, Tim (2008). Political ecology and the epistemology of social justice. *Conversations Across the Divide The Time and Place for Political Ecology: The Life-Work of Piers Blaikie Biocomplexity in Coupled Human-Natural Systems: The Study of Population-Environment Interactions* 39 (2): 756-764.
- Funtowicz, Silvio O. & Jerome R. Ravetz (1994). The worth of a songbird: ecological economics as a post-normal science. *Ecological Economics* 10 (3): 197-207.
- Gandy, Matthew (2004). Rethinking urban metabolism: water, space and the modern city. *City: analysis of urban trends, culture, theory, policy, action* 8 (3): 363-379.
- _____ (2006). Urban nature and the ecological imaginary. En: Nik Heynen, Maria Kaïka & Eric Swyngedouw (Eds.), *In the Nature of Cities: Urban political ecology and the politics of urban metabolism* (pp. 62-72). Routledge: Taylor and Francis Group.
- Giampietro, Mario, Kozo Mayumi & Joan Martínez Alier (2000). Introduction to the Special Issues on Societal Metabolism: Blending New Insights from Complex System Thinking with Old Insights from Biophysical Analyses of the Economic Process. *Population & Environment* 22 (2): 97-108.
- Goldman, Michael (2005). *Imperial Nature: The World Bank And Struggles for Social Justice in the Age of Globalization*. USA: Yale University Press.

- Grove, Kevin (2009). Rethinking the nature of urban environmental politics: Security, subjectivity, and the non-human. *Geoforum* 40 (2): 207–216.
- Hajer, Maarten A. (1995). *The Politics of Environmental Discourse: Ecological Modernization and the Policy Process*. New York: Oxford University Press.
- Heynen, Nikolas (2003). The Scalar Production of Injustice within the Urban Forest. *Antipode*35(5): 980-998.
- Heynen, Nikolas, Maria Kaïka & Erik Swyngedouw (2006). Urban Political Ecology. En: Nikolas Heynen, Maria Kaïka & Erik Swyngedouw (Eds.), *In the nature of cities: Urban political ecology and the politics of urban metabolism* (pp. 1-19). New York, USA: Routledge: Taylor and Francis Group.
- Himley, Matthew (2009). Nature conservation, rural livelihoods, and territorial control in Andean Ecuador. *Geoforum* 40 (5): 832-842.
- Kaïka, Maria (2003). Constructing Scarcity and Sensationalising Water Politics: 170 Days That Shook Athens. *Antipode* 35: 919–954.
- Leff, Enrique (2003). La ecología política en América Latina: un campo en construcción. *Sociedade e Estado* 18: 17-40.
- ____ (2004). *Racionalidad Ambiental: La reapropiación social de la naturaleza*. Siglo XXI editores.
- Madrid, Cristina, Violeta Cabello & Mario Giampietro (2013). Water-Use Sustainability in Socioecological Systems: A Multiscale Integrated Approach. *BioScience* 63 (1): 14-24.

Martínez Alier, Joan (1994). Ecología humana y economía política. En: Federico Aguilera Klink & Vincent Alcántara (Eds.), *De la economía ambiental a la economía ecológica*, Economía Crítica (Edición Electrónica Revisada., pp. 213-221). Barcelona, España: Icaria Editorial.

_____ (2013). Marx, el ecologismo y Correa. *La Jornada*. Fecha de consulta: Mayo 13, 2013. En: <http://www.jornada.unam.mx/2013/04/20/politica/021a2pol>

Mingers, John (1997). Systems typologies in the light of autopoiesis: a reconceptualization of Boulding's hierarchy, and a typology of self-referential systems. *Systems Research and Behavioral Science* 14 (5): 303-313.

Mitchell, Ruth J., Martin H.D. Auld, Michael G. Le Duc & Marrs H. Robert (2000). Ecosystem stability and resilience: a review of their relevance for the conservation management of lowland heaths. *Perspectives in Plant Ecology, Evolution and Systematics* 3 (2): 142-160.

Morin, Edgar (1992). From the concept of system to the paradigm of complexity. *Journal of Social and Evolutionary Systems* 15 (4): 371-385.

_____ (2004). La epistemología de la complejidad. *Gazeta de Antropología* (20): Artículo 02.

Munné, Frederic (1994). Complejidad y Caos: Más allá de una ideología del orden y del desorden. En: Maritza Montero (Ed.), *Conocimiento, realidad e ideología* (pp. 9-18). Caracas, Venezuela: AVEPSO.

_____ (2004). El retorno de la complejidad y la nueva imagen del ser humano: Hacia una psicología compleja. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology* 38 (1): 23-31.

- Navarro, José (2001). *Las organizaciones como sistemas abiertos alejados del equilibrio (la organización como sistema dinámico complejo)* (Tesis Doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona, España.
- Neumann, R.P. (2009). Political Ecology. En: Editors-in-Chief: Rob Kitchin & Nigel Thrift (Eds.), *International Encyclopedia of Human Geography* (pp. 228-233). Oxford: Elsevier.
- Odum, Eugene & Gary Barrett (2006). *Fundamentos de Ecología*. (T. Aguilar, Trans.) (Quinta Edición.). México: Thomson Learning Iberoamérica.
- Odum, Howard (2007). *Environment, Power, and Society for the Twenty-First Century: The Hierarchy of Energy*. USA: Columbia University Press.
- Ramos-Martin, Jesus (2003). Empiricism in ecological economics: a perspective from complex systems theory. *Ecological Economics* 46 (3): 387-398.
- Rees, William E. (1997). Is «sustainable city» an Oxymoron? *Local Environment: The International Journal of Justice and Sustainability* 2 (3): 303-310.
- Swyngedouw, Erik (2004). *Social power and the urbanization of water: Flows of power*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- _____ (2006). Circulations and metabolisms: (Hybrid) Natures and (Cyborg) cities. *Science as Culture* 15 (2): 105–121.
- Swyngedouw, Erik & Ian Cook (2010). Cities, social cohesion and the environment. *Social Polis Survey Paper* (Existential Field 5): 1-53.

Ward, Lucas (2013). Eco-governmentality revisited: Mapping divergent subjectivities among Integrated Water Resource Management experts in Paraguay. *Geoforum* 46 (0): 91-102.

Whiteside, Kerry (2002). *Divided Natures: French Contributions to Political Ecology*. USA: Massachusetts Institute of Technology.

Wilby, Jennifer (2006). An essay on Kenneth E. Boulding's General Systems Theory: the skeleton of science. *Systems Research and Behavioral Science* 23 (5): 695-699



Uda-Lex Asesoría Jurídica Profesional Virtual

Inicio

Quiénes Somos

Temas Familiares

Temas Laborales

Noticias

Recursos

Tipografías



UDALEX: Asesor Legal Virtual. Una plataforma de interacción y vinculación con la comunidad para garantizar el acceso a la justicia.

Martínez Andrés¹

- 1 Director del Proyecto. Candidato a Doctor (PHD), programa de Estudios Políticos y Constitucionales, línea de investigación: “Modernización y Fortalecimiento del Estado, de las políticas públicas y de las Administraciones Públicas” por la Universidad de Alicante. Máster Oficial Universitario en Protección Internacional de los Derechos Humanos por la Universidad de Alcalá. Especialista en Derecho Constitucional y Abogado de los Tribunales de Justicia de la República por la Universidad del Azuay.

Resumen:

El presente artículo describe la ejecución del proyecto de investigación: Asesor Legal Virtual, UDALEX, en su fase beta; el cual busca convertirse en un soporte paralelo a la prestación de servicios legales del Consultorio Jurídico de la Universidad dirigido a efectivizar el acceso a la justicia de las personas y grupos vulnerables de escasos recursos económicos con recursos innovadores que proporcionan las TIC. Se analizan los antecedentes y se muestran las principales dificultades que se han encontrado en su ejecución; pero sobre todo narra los resultados y los analiza a fin de que la herramienta se vuelva operativa a favor del servicio a la comunidad, como principio fundamental a cumplir por parte de la Academia.

Palabras clave: Asesoría legal virtual; TIC; consultoría legal; vinculación colectividad; Consultorio Jurídico; justicia.

Abstract:

This article describes the development of the research project: Virtual legal support: UDALEX, in its beta version, which wants to become in a parallel support of legal services of the Azuay University legal office which gave a real access to the justice for vulnerable groups due their situation or poverty through an innovative platform as ICT. The paper explores the origins and shows the main difficulties found in its execution, and its narrates and analyzes the results in order to become operational tool for the community service as a fundamental principle of the University

Key words: Online legal service; ICT; legal consulting; community service; legal office; justice.

I. Introducción

La Universidad del Azuay, en su afán de estimular la investigación entre los miembros de la comunidad universitaria², llamó a presentar, en el año 2011, “Proyectos de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica”, propuestas que fueron sometidas a un concurso, de las cuales las ganadoras fueron financiadas en un ciento por ciento por parte de la Institución.

En este contexto la Facultad de Ciencias Jurídicas realizó la apuesta a uno de sus proyectos: unir el campo tecnológico con la prestación de la asesoría jurídica gratuita, a través de la creación de una herramienta que facilite esta gestión por medios sincrónicos y asincrónicos desde un portal Web que sería administrado por docentes y estudiantes de la carrera de Derecho, y en la cual se incluirían contenidos básicos sobre materias determinadas (derechos sociales).

La propuesta recibió el aval de la Cámara de Comercio de Cuenca, la cual consideró que la misma apoyaría a través de medios alternativos para continuar con el apoyo satisfactorio que hasta la fecha brinda el Consultorio Jurídico de la Universidad del Azuay, que tan solo en el 2012, atendió más de 530 casos.

-
- 2 El autor del presente artículo expresa un agradecimiento especial a los miembros del equipo, al profesor de la Universidad del Azuay, Mst. Juan Carlos Lazo Galán, diseñador y coordinador técnico de la plataforma; así como a los estudiantes-pasantes Fabián Pozo Neira y María del Carmen Crespo Alvear; al igual que al Dr. Remigio Auquila Lucero, Decano de la Facultad de Ciencias Jurídicas por su apoyo incondicional en el presente proyecto.

En el presente ensayo se realizará un recorrido sobre la metodología utilizada para el desarrollo del proyecto, donde se destacarán las fases de ejecución del mismo, así como el cumplimiento de los objetivos planteados. Por otra parte se realizará una breve aproximación al problema materia de estudio y que busca ser resuelto con el desarrollo de la herramienta tecnológica, UDALEX³, y es que el ejercicio del Derecho en nuestra región ha vivido un virtual divorcio con las TIC y como este reto debe articularse con la obligación que tiene la Universidad de realizar la correspondiente vinculación con la colectividad, no solo por tratarse de un requisito legal, sino sobre todo porque ésta se debe a la ciudadanía.

Se explicarán también las bondades de la plataforma de consultoría jurídica y cómo se debería integrar dentro del sistema de asesoría jurídica gratuita que presta la Universidad, para por último señalar los retos pendientes y las recomendaciones que deben darse para su correcta implementación.

II. **Objetivos, metodología y desarrollo.**

El objetivo general del proyecto que se enmarcó en el área de “innovación tecnológica”⁴, se basó en el desarrollo de una plataforma virtual en materia jurídica, y sus correspondientes contenidos para la asesoría legal a cibernautas. Para lo cual se desarrolló a través de tres objetivos específicos: el primero, ampliar y extender la prestación de los servicios de asesoría y orientación jurídica

3 Código del proyecto 2011-14.

4 Se consideraron tres áreas dentro de la Convocatoria realizada por la Universidad del Azuay: De investigación científica, de desarrollo y de innovación tecnológica.

en línea mediante la integración y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, TIC; en segundo término, generar contenidos que contribuyan a la formación jurídica de la sociedad, los cuales se alojen en plataformas virtuales usadas con éxito en la educación virtual⁵; y, por último integrar a estudiantes y docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas en un espacio de investigación y asesoría para generar una necesaria pedagogía jurídica virtual, poniendo en práctica sus conocimientos en casos de la vida real, y su consecuente ayuda a la comunidad. Al respecto Benito (2007: 23) señala: el “Desarrollo de habilidades interpersonales y de trabajo en equipos; Desarrollo de habilidades intelectuales de alto nivel; Responsabilidad, flexibilidad y autoestima; Trabajo de todos: cada alumno tiene una parte de responsabilidad de cara a otros compañeros, dentro y fuera del aula; Genera redes de apoyo para los alumnos << de riesgo>>: alumnos de primeros cursos con dificultades para integrarse se benefician claramente de este modo de trabajar; Genera mayor entusiasmo y motivación (en el profesor y en los alumnos), Promueve el aprendizaje profundo frente al superficial o memorístico”.

Para lo cual se realizó un análisis de conceptos, contenidos y servicios entre los miembros del equipo de trabajo, en el cual se encontraba personal capacitado en el Derecho, así como el soporte de plataformas virtuales (diseño e informática), en los cuales se escogió la plataforma adecuada para el desarrollo de la fase beta del proyecto, JOOMLA. Así como se definieron campos de acción

- 5 “Los despachos virtuales se caracterizan por estar disponible, de manera continua a todos los participantes de la misma, siendo necesaria la colaboración e intervención de todos ellos para obtener los resultados y los objetivos previstos”. (Cobas, 2011: 3)

prioritarios para la asesoría: laboral, familia y niñez y adolescencia, los cuales tuvieron que ser validados a través de encuestas realizadas a los futuros usuarios del sistema.

Para la recopilación de datos y estructura de validación se realizaron 100 encuestas distribuidas entre distintos segmentos de la población. Para lo cual los asistentes de investigación se trasladaron a tres sectores estratégicos de la ciudad de Cuenca, donde se presumía se concentraba la mayor cantidad de posibles beneficiarios de la plataforma UDA-LEX:

- a) Universidad del Azuay
- b) Corte Provincial de Justicia
- c) Universidad de Cuenca

De los resultados obtenidos a las 7 preguntas que indagaban tanto la necesidad de contar con un abogado a la hora de resolver sus problemas, el nivel de conocimiento de la ciudadanía respecto a la existencia de servicios de asesoría jurídica gratuita, así como los medios de acceso a las TIC⁶ (teléfono celular, internet, televisión por cable) se obtuvo una escala sobre los temas que mayor asesoría requiere la ciudadanía: Niñez y adolescencia; laboral; separación de bienes / divorcios; pago de impuestos; delitos / tránsito; razón por la que se decidió desarrollar los contenidos en base a las primeras preferencias, tanto por los resultados obtenidos, así como porque estos se enmarcan en aquellos que son requeridos por las personas⁷ y grupos de atención prioritaria.

- 6 La información fue validada con los resultados del censo realizado por el INEC y con los del Ministerio de Telecomunicaciones y Sociedad de la Información.
- 7 Constitución. Art. 35.- Las personas adultas mayores, niñas, niños y adolescentes, mujeres embarazadas, personas con discapacidad, personas privadas de libertad y

Posteriormente a ello se realizó la construcción de contenidos legales, para lo cual se contó con el apoyo de un equipo de pasantes de la carrera de Derecho, que elaboraron los temas básicos para la versión de prueba de la plataforma, los mismos que al momento de su operatividad total deberían ser reconsiderados con trabajos elaborados por los propios estudiantes del Consultorio Jurídico.

Desde el ámbito de la programación informática se realizaron las correspondientes pruebas para la migración de contenidos hacia la Web principal de la Universidad del Azuay, con resultados positivos.

Así también se desarrolló un proceso de capacitación en el uso del sistema a los becarios que se encargaron de administrar la plataforma durante su período de pruebas. Se obtuvo un manejo adecuado debido a la sencillez y amigabilidad de la plataforma.

III. El ejercicio del Derecho y su virtual divorcio con las TIC

La ***e-democracia*** es necesaria no solo para mejorar los procesos democráticos sino también como manera de utilizar las TIC en beneficio en la correcta prestación de los servicios públicos. “... se refiere a la aplicación de las TIC en la búsqueda de mejoras en la satisfacción

quienes adolezcan de enfermedades catastróficas o de alta complejidad, recibirán atención prioritaria y especializada en los ámbitos público y privado. La misma atención prioritaria recibirán las personas en situación de riesgo, las víctimas de violencia doméstica y sexual, maltrato infantil, desastres naturales o antropogénicos. El Estado prestará especial protección a las personas en condición de doble vulnerabilidad.

de las necesidades democráticas de los ciudadanos” (Belmonte, 2007: 3). La misma autora considera que es fundamental entender al **e-government**⁸ como aquel uso de las TIC en las administraciones públicas con el fin de mejorar la prestación de los servicios, la misma que debe comprenderse en 3 apartados:

- a. e-democracia.- aplicación de TIC para reforzar la democracia (voto electrónico).
- b. e-administración.- uso de las TIC para mejorar los servicios públicos. Mejor y más barato. (Back office) gestión más eficiente.
- c. e-gobernanza.- nueva forma de gobernar con la ayuda de las redes.

Situación que en nuestro estudio se concentra en los literales b) y c); de esta manera hace falta comprender que nos encontramos en un momento en el cual la aplicación de las TIC en los procesos político administrativos debe pasar de lo meramente tecnocéntrico y pasar a mejorar real y objetivamente la democracia, a través de:

- a. **Servicios públicos**.- a través de Internet se pueden ofrecer mejores servicios. Las ventajas de las TIC es

8 Para Francisco Javier Durán (2009: 3) el “... e-government por una parte, debe establecer las normas necesarias para que la evolución de las TIC no cree una brecha digital que excluya a ciertos sectores de la población, constituya una vía de vulneración para derechos fundamentales como la imagen o la intimidad, o de desprotección de colectivos como los menores, los discapacitados o las personas de edad avanzada”.

que ya no existen barreras y los servicios pueden ser 24 horas, 365 días al año, lo cual facilita la accesibilidad de los usuarios ciudadanos.

- b. **Participación ciudadana**⁹.- como la forma que tienen los ciudadanos de interactuar en la política. Va más allá del tema meramente electoral. Las TIC sirven para crear nuevos espacios para democracia representativa y participativa. No se puede llegar automáticamente a una sociedad política sin representantes, se deben dar mayores elementos de control del elector sobre el mandatario.

Por su parte García Martín (2010), dentro de la administración electrónica señala que se pueden distinguir al menos tres aspectos que son necesarios tener en cuenta:

- a. **A manera de instrumento**.- esto es como una herramienta que contribuye a la ejecución del trabajo dentro de una administración, ya sea en el antes, durante o después (planificación, ejecución o evaluación).
- b. **De manera transversal en los procesos**.- dando un valor agregado a los mismos y tiéndolos de modernidad, versatilidad y calidad.

9 ... la evolución de Internet hacia la Web 2.0 o Web social, supone que en la World Wide Web los usuarios ya no se limitan a consumir información sino que usan la red para crear contenidos y cooperar, y convierte a la red en un potentísimo instrumento de participación social, de ejercicio de derechos y libertades fundamentales y por tanto de realización democrática. La red permite al ciudadano unirse de forma más rápida y eficaz para lograr fines que pueden convertirse de este modo en fines de interés general (Durán, 2009: 5)

- c. Como una **política pública independiente**¹⁰ que es desarrollada dentro de una administración; que tiene como su misión establecer una línea de actuación que ponga en pleno relieve las ventajas y se convierta en un fin, no solo en una ayuda y/o herramienta.

Sin embargo, desde el plano estricto del desempeño profesional del abogado en el ámbito ecuatoriano han sido pocas las iniciativas privadas que logren asociar la consultoría o asesoría legal virtual, pues la mayor parte de Web de este gremio únicamente ofrecen información de sus socios, direcciones, servicios y en limitadas ocasiones determinadas noticias de interés en temas jurídicos, las cuales siempre se encuentran asociadas a la carta de servicios de los consultorios jurídicos; mientras que desde el ámbito público se ha podido diagnosticar que durante el 2011/2012 servicios similares al que ofrece UDALEX, han sido ya implementados sobre todo por instituciones como el Ministerio de Relaciones Laborales, IESS, SRI, entre otros, que dentro de su política de gobierno electrónico han privilegiado la incorporación de estas modalidades de servicio.

... la enseñanza de la asignatura de “Derecho”, debe ir adecuándose a las transformaciones o con las transformaciones de las realidades sociales. Una de las cuestiones de mayor complejidad que pueden presentarse dentro del marco de la enseñanza del Derecho, cuya concepción ha sido excesivamente

- 10 “...la suma de actividades de los gobiernos, bien por medio de una actuación directa, bien por medio de agentes, en la medida en que tenga una influencia sobre la vida de los ciudadanos”. (Peters, 1986: 6) en Canales, José Manuel. (2002).

formal, aneja al carácter activo de la vida práctica, y, limitando la práctica, a la realización de casos prácticos y al análisis de sentencias. (Cobas, 2011: 2).

Las bondades que ofrecen las TIC como se ha explicado en el presente apartado pueden y deben ser aprovechadas por las distintas instituciones; pero principalmente por la academia y los servicios que esta ofrece, pues si de por sí la asesoría legal gratuita constituye ya un elemento trascendental, esta puede multiplicar su impacto si de por medio se tienen nuevas plataformas, en este caso las virtuales, para que el número de beneficiarios se multipliquen.

IV. La vinculación con la colectividad a través del acceso a la justicia. Reto para la universidad ecuatoriana.

Los Estados surgen y se desarrollan como organizaciones jurídico – políticas orientadas a satisfacer las necesidades de los ciudadanos en un ambiente de armonía y paz social. Bajo esa finalidad se construye el ordenamiento jurídico a través del cual se regula cómo debe ser la vida en sociedad otorgando derechos e imponiendo obligaciones; a pesar de esta garantía normativa fundamental para la sociedad, es indispensable que esta sea complementada con la garantía de que estos derechos y obligaciones van a ser cumplidos y respetados en la forma y en el momento adecuados. Por esta razón surge la imperiosa necesidad de un derecho fundamental y su correlativa garantía, frente a la aplicación efectiva y eficiente del ordenamiento jurídico, dando lugar al principio fundamental de acceso a la justicia, que se entiende como la posibilidad real y oportuna que tiene toda persona para exigir la aplicación

de sus derechos y conseguir, con esta exigencia, la satisfacción de los mismos.

El principio de acceso a la justicia busca que los ciudadanos obtengan la protección del Estado frente a los derechos que él mismo ha consagrado y de esta manera evitar que la autotutela o justicia por mano propia, tenga que ser aplicada para la realización de los derechos, es decir, es un principio fundamental para garantizar la paz, la armonía y la convivencia con una visión humano – social.

En este contexto se encuentra la Universidad cuya labor implica al menos tres áreas fundamentales: docencia e investigación que tienen que ir de la mano y una tercera que se traduce en transformar el conocimiento en riqueza productiva (transferencia de conocimiento), lo que implica rendir cuentas a la sociedad. Y es justamente donde podría colaborar en el acceso a la justicia de los ciudadanos.

Dentro del ámbito ecuatoriano, la Ley Orgánica de Educación Superior en su Art. 13 define las funciones de este sistema, señala en primer lugar el “...Garantizar el derecho a la educación superior mediante la docencia, la investigación y su vinculación con la sociedad...”. Es por ello que tanto la sociedad así como la empresa deben conocer qué se está haciendo dentro de las universidades a fin de saber cómo se pueden beneficiar de sus investigaciones y servicios.

En este asunto la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad del Azuay a través de su Consultorio Jurídico gratuito, ha logrado hasta la fecha crear un vínculo fuerte con la sociedad y en particular con las personas y grupos de atención prioritaria, y sobre todo garantizar el libre acceso a la justicia para estas, muestra de ello son las importantes cifras que lo confirman.

Tabla N° 1 Casos tramitados en el año 2012

Casos tramitados 2012	
POR MATERIA	Total
CIVIL	236
NIÑEZ Y ADOLESCENCIA	183
LABORAL	31
PENAL	18
NOTARÍAS	10
ADMINISTRATIVO	9
COMISARÍA MUJER	9
TRÁNSITO	8
INQUILINATO	8
CONTRAVENCIONES	7
PROPIEDAD INTELECTUAL	6
SOCIETARIO	5
CONSTITUCIONAL	4
TRIBUTARIO	1
TOTAL	535

Fuente: Consultorio Jurídico Gratuito UDA

V. UDALEX como plataforma de consultoría jurídica

En la actualidad el aprendizaje de las TIC ya no se centra simplemente en la informática, sino que la Sociedad de la Información y el Conocimiento nos exige que se dé un paso más allá, hacia la llamada “alfabetización mediática en el entorno digital”. El cual conforme lo cita (Durán, 2009: 19), viene a ser aquella capacidad de consultar, comprender, apreciar con sentido crítico así como crear contenido; situación que hasta la fecha ha sido una deuda que el Derecho tiene con la comunidad.

Para Elena Fernández Sánchez (2000) fue ya a finales del siglo pasado cuando se produjo un gran ascenso de las hoy conocidas como comunidades virtuales especializadas, las cuales no son más que aquellos portales temáticos que debido a que proporcionan información específica sobre una materia determinada, con contenidos de alta calidad y con la adicional prestación de servicios, han generado gran dinamismo y posicionamiento frente a otro tipo de soluciones que se ofrecen en la Web. Todo lo cual debería contener UDALEX.

Dentro de los resultados obtenidos se puede indicar que se cumplió de manera satisfactoria con el objetivo general, al lograr desarrollar la plataforma virtual en materia jurídica, UDALEX en su versión BETA, así como ser capaces de generar contenidos en dos áreas específicas: familia y laboral.



Gráfico 1. Pantalla principal de la plataforma beta.

Del mismo modo se logró la integración entre estudiantes y docentes, lo cual se refleja en los contenidos que fueron desarrollados para el sitio web.

VI. Conclusiones

Luego de desarrollar la presente investigación se pudo detectar algunas situaciones que no fueron contempladas en la elaboración de la propuesta, las mismas que incidieron en los resultados finales. Entre estas se destacan el porcentaje de usuarios de Internet en la provincia y en particular en nuestra ciudad, así como el acceso que tienen estos a las TIC, en especial a computadores o tabletas electrónicas dentro del rango de acción de servicios que ofrece un consultorio jurídico gratuito, puesto que el quintil medio y alto de la población es quien efectivamente tiene acceso, mas estas personas nos serían precisamente los potenciales usuarios de nuestros servicios como ya se ha explicado. Lo cual es ratificado a través del censo del INEC, conforme se demuestra a continuación:

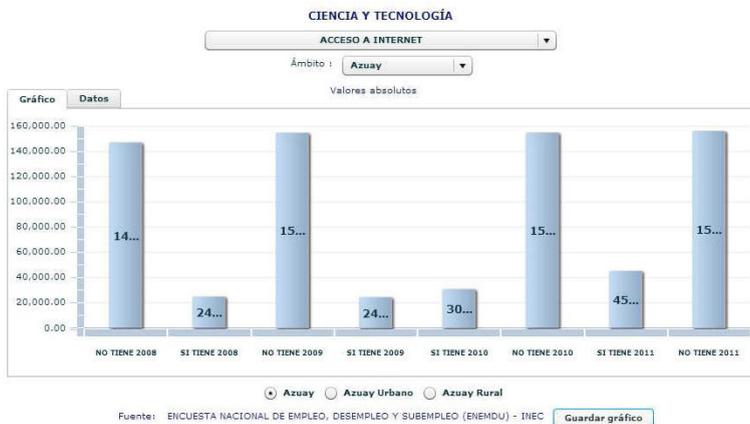


Gráfico 2. Acceso a TIC. Azuay

Por otro lado, dado el desarrollo reciente de plataformas públicas (Ministerio e instituciones del Estado) es pertinente repensar el objetivo que debe perseguir UDALEX, como asesor legal virtual, pues debería ser entendido más como un “abogado en línea” que una página donde se alojen contenidos y donde los internautas puedan encontrar las respuestas directas a todas sus inquietudes directamente. Lo cual incluso resultaría beneficioso para que los estudiantes de los últimos años realicen sus prácticas obligatorias no solo de manera física en el Consultorio Jurídico de la Universidad, sino además de manera virtual. También se recomienda que esta plataforma se articule con una adicional¹¹ que permita el manejo de casos, así como se generen estadísticas automáticas y que tanto las autoridades a nivel de la Facultad así como las universitarias, puedan tener en tiempo real un verdadero control, seguimiento y evaluación del desempeño. Todo esto articulado bajo una sola marca de servicios UDALEX, la misma que ofrece potencialidades a nivel interno y externo, así como servicios adicionales y de valor agregado, que podrían ser desarrollados bajo este concepto como servicios de consultoría, asesoría a empresas privadas lo que dejaría unos recursos que podrían ser reinvertidos en el mejoramiento y ampliación de la infraestructura del Consultorio Jurídico gratuito.

11 Existe una propuesta planteada por estudiantes de la Maestría en Diseño Multimedia, la cual hasta la presentación de este proyecto se encontraba en fase de desarrollo.

VII. Bibliografía básica consultada

AGUIRRE SALA, Jorge Francisco (2012). “La contribución de las Redes Sociales a la Participación Política”. Revista Perspectivas de la Comunicación, Vol. 5, No. 2, p. 7-23.

BARBER, Benjamín R (2006). “¿Hasta qué punto son democráticas las nuevas tecnologías de telecomunicación”. II Congreso sobre Internet, derecho y política: análisis y prospectiva. Revista de Estudios de Derecho y Ciencia Política de la UOC, p. 17-27.

BELMONTE, Irene (2007), “¿Pueden ser las nuevas tecnologías un instrumento para reforzar las democracias?”. Revista de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas del Estado de Elche. Volumen I – número 2, p. 1-23.

BENITO, Agueda y CRUZ, Ana (2007). Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio de Educación Superior. Ediciones Narcea. Madrid.

COBAS COBIELLA, María Elena y GUILLÉN CATALÁN, Raquel (2011). “La práctica del Derecho a través de los despachos virtuales. Una experiencia en el camino de la enseñanza del grado en derecho.” En Las TIC al servicio de la docencia del Derecho en el marco del EEES. Universitat de València.

CRIADO, J. Ignacio y RAMILO, Ma. Carmen (2003). “Hacia una visión integrada del Gobierno Electrónico”. Revista Ekonomiaz No. 54, p. 206-226.

DURÁN RUÍZ, Francisco Javier (2009). “Retos y oportunidades de la administración y el gobierno electrónico. Derecho a las TIC y alfabetización digital”. En Revista del Instituto en Educación de la Universidad del Norte.

FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, Elena et al (2000). “Comunidades virtuales especializadas: Un análisis comparativo de la información y servicios que ofrecen al usuario”. VII Jornadas Españolas de Documentación, Bilbao 19-20-21 octubre 2000, Palacio Euskalduna, p. 383-390.

GARCÍA, Juan Aurelio (2010). “La administración electrónica al servicio de las políticas públicas”. Revista Documentación Administrativa. No. 286-287. pp. 273-295.

GESSNER, Volkmar (2011). “El uso de la información judicial”. En Revista Oñati Socio-Legal Series, V. 1, No. 2, p. 1-26.

PORRAS, José Ignacio (2005). “Internet y las nuevas oportunidades para la deliberación pública en los espacios locales”. Revista Nueva Sociedad 195, p. 102-116.

PETERS, Guy (1986). *El nuevo institucionalismo. Teoría Institucional en Ciencia Política*. En CANALESALIENDE, José Manuel, (2002). Introducción al Gobierno y a la Gestión Local. Editorial Club Univeritaria. San Vicente de Raspeig, España.

UGAS, Luiz y CENDRÓS, Jesús (2005). “Brecha digital en la difusión de las tecnologías de Internet para el acceso a la Sociedad Red”. En Revista de Ciencias Sociales RCS. Vol XI, No. 2, p. 296-310.

UNIVERSIDAD DEL AZUAY. (2012) Especialización en Derecho Constitucional. Módulo “La Función Judicial en la Constitución”. ANÁLISIS DE SENTENCIA NO. 004-09-SPEP-CC CASO: 0030-08-EP

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA SECCIONAL CALI (2012). Proyecto “Fortalecimiento a los procesos y sistemas de información de las clínicas legales del Valle del Cauca y Nariño”. Consultorio Jurídico Virtual.