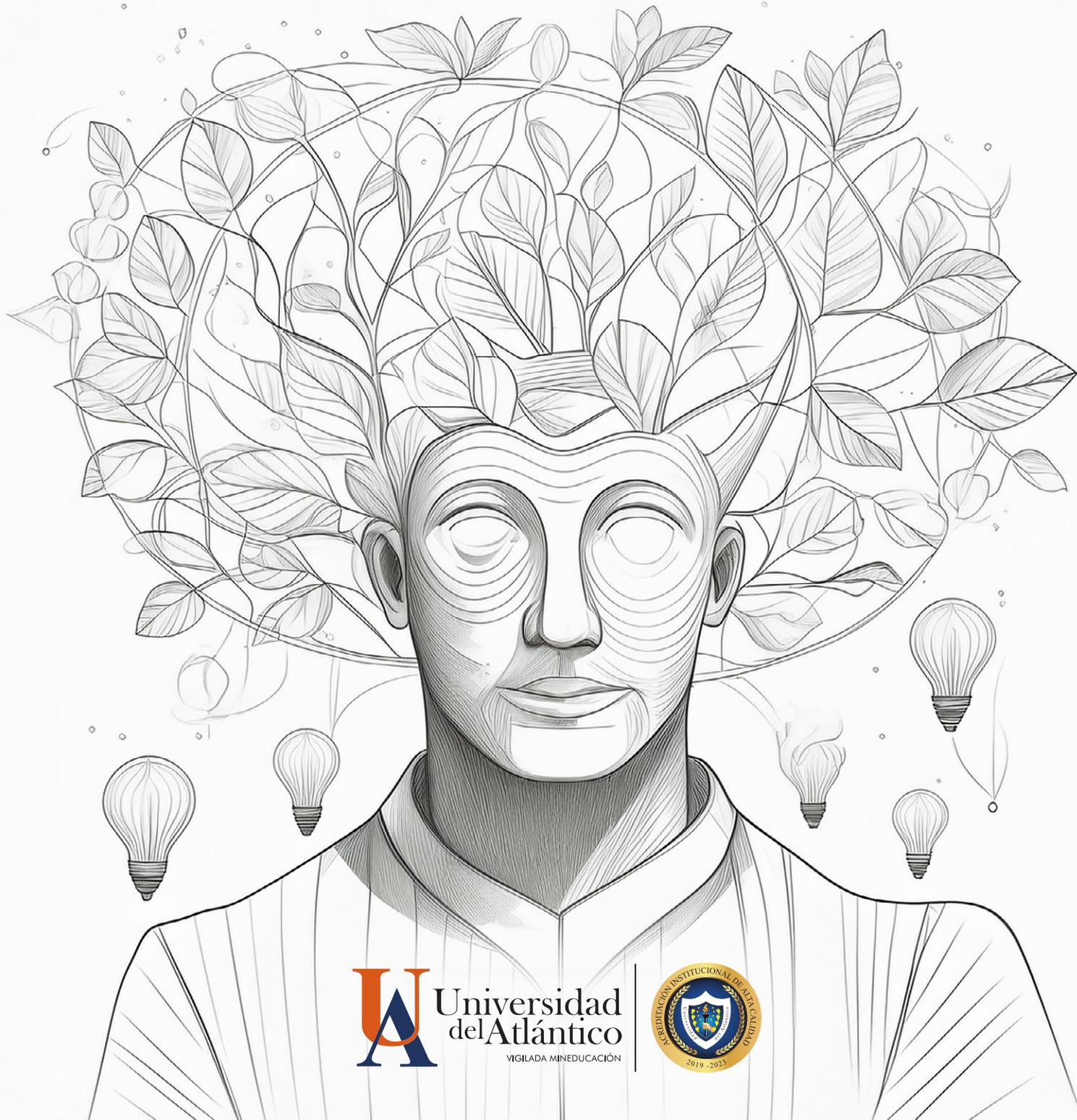


Amauta

Todo lo humano es nuestro

Universidad del Atlántico / Facultad de Ciencias Humanas / ISSN Online: 2500-7769
Volumen 21 Número 42 / Julio - diciembre 2023



REVISTA AMAUTA

ISSN Online : 2500-7769 / ISSN Print : 1794-5658

Volumen 21 N° 42. Julio-diciembre de 2023

Amauta es una revista científica que circula desde el año de 1984 de manera impresa y a partir del año 2016 en formato electrónico. Su frecuencia de publicación es semestral. Amauta publica artículos científicos, de revisión y reflexión en los idiomas español e inglés, utilizando las normas APA séptima edición, los cuales son enviados a pares académicos para su evaluación y selección.

Editor en Jefe

Cristóbal Arteta Ripoll
Universidad del Atlántico, Colombia

Asistente de editor

Juan Carlos Miranda
Universidad del Atlántico, Colombia

Comité Editorial

Alfredo Ramírez Nardiz, Universidad Libre Seccional
Barranquilla, Universidad de Alicante, Spain

Pablo Manuel Guadarrama Gonzalez, Universidad
Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba

Sandra Villa Villa, Universidad Libre Seccional
Barranquilla, Colombia

Freddy Orlando Santamaría Velasco, Universidad
Santo Tomás - Universidad Javeriana, Colombia

Comité Científico

Antonio Escobar Ohmstede, Centro de
Investigaciones y Estudios Superiores en
Antropología Social (CIESAS), Mexico

Sonia Pérez Toledo, Universidad Autónoma
Metropolitana, Miguel Ángel Porrúa, Mexico

Oscar Federico Bauchwitz, Universidad Federal do
Río Grande, Brazil

Asistente Editorial

Juan Carlos Miranda
Universidad del Atlántico, Colombia

Comité Fundacional

Rafaela Vos Obeso, Universidad del Atlántico,
Colombia

Arnold Tejada Valencia, Universidad del Atlántico,
Colombia

Ángel Mancilla Sánchez, Universidad del Atlántico,
Colombia

Pablo Caballero Pérez, Universidad del Atlántico,
Colombia

Manuel Torres Polo, Universidad del Atlántico,
Colombia

Cristobal Arteta Ripoll, Universidad del
Atlántico, Colombia

Traductores

Yesenia Arteta Bonett, Universidad de Los
Andes, Colombia

Jairo Eduardo Soto Molina, Universidad del
Atlántico, Colombia

Diseño y diagramación

Melissa Gaviria Henao

Versión digital: ISSN 2322-6889

[https://investigaciones.uniatlantico.edu.co/
revistas/index.php/Amauta](https://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/Amauta)

Canje, contacto y suscripción

Km 7 Vía al mar, Ciudadela Universitaria. Bloque
G, 3er piso, Sala 303G. Teléfonos: 3162666 Ext. 1251
Barranquilla Colombia.

Correo electrónico: revamauta@gmail.com

Las ideas expuestas aquí son responsabilidad
de los autores



Licencia Creative Commons Reconocimiento-
NoComercial 4.0 International License.

Se autoriza la citación, uso y reproducción
parcial o total de los contenidos para lo cual se
deberá citar fuente

Portada: Adobe Firefly.



Rector

Danilo Hernández Rodríguez

Vicerrectora Administrativa y Financiera

Mariluz Stevenson del Vecchio

Vicerrector de Investigaciones, Extensión y Proyección Social

Miguel Antonio Caro Candezano

Vicerrector de Docencia

Alejandro Urieles Guerrero

Vicerrector de Bienestar Universitario

Álvaro González Aguilar

Decano Facultad de Ciencias Humanas

Dalín Miranda Salcedo

Coordinador de la Maestría en Historia

Jaime Álvarez Llanos

Coordinador del Programa de Historia

Lea Álvarez Hernández

©UNIVERSIDAD DEL ATLANTICO BARRANQUILLA

Amauta está indexada en



Contenido

Roberto Esposito: la biopolítica como dispositivo inmunitario

Roberto Esposito: biopolitics as an immune device

Sara Alarcón Consuegra

6-17

Condiciones en la salubridad, infraestructura, hacinamiento, población y recurso humano

Health Conditions, infrastructure, overcrowding, population and human resources of detainees in the police stations of the department of the Atlantic

Luis Miguel Caro Barrios / Margarita Rosa Rodelo Garcia / Habid Junior Vásquez Torres

18-34

México ante lo propio y lo externo: propuesta para reflexionar la identidad

Mexico in front of what´s own and external: a propose to reflex about identity

Érika Fabiola Flores Puente

35-43

El fin del arte o la otra cara de la voluntad

The end of art or the other side of the will

Tomás Villegas Mariscal

44-55

La vacuidad de la frase “Dios a ha muerto” en la determinación existencial humanista

The Emptiness of the Phrase “God Is Dead” in Humanistic Existential Determination

Francisco Valentín Baltazar Valdez

56-61

Una mirada tras la máscara del genio. Antonio Vivaldi

A look behind the mask of a genius. Antonio Vivaldi

Paola de Jesús Pacheco Vega

62-71

**La lectura literaria.
Una alternativa que favorece el desarrollo
del comportamiento lector**

Literary reading. An alternative that favors the development
of reading behavior

Roberto Luis Rodríguez Verdecia / Deyanira Luisa Bárzaga Jiménez
Yotzana Frías Fernández

72-80

**Las habilidades sociales básicas en los niños de Preescolar:
un proyecto de gestión de aprendizajes**

Basic social skills in preschool children:
a learning management project

Suhelim García Flores / Araceli Huerta Chua / Elba María Méndez Casanova

81-89

**Reflexiones teóricas en torno a la educación estética
desde la formación profesional pedagógica**

Theoretical reflections on aesthetic education
from professional pedagogical training

Isela Urra Dávila / Lourdes Urra Dávila

90-98

Roberto Esposito: la biopolítica como dispositivo inmunitario

Roberto Esposito: biopolitics as an immune device

Sara Alarcón Consuegra

Universidad del Atlántico

saraalarcon@mail.uniatlantico.edu.co

 <https://orcid.org/0009-0003-8706-8816>

Recibido: 12/01/2023 / **Aceptado:** 13/04/2023 / **Publicado:** 01/07/2023

 DOI: <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3904>

RESUMEN: Este escrito se centra en la perspectiva biopolítica de Roberto Esposito, para ello se ahonda en los conceptos de comunidad e inmunidad comprendiendo la semántica que hizo emerger la dinámica de la práctica biopolítica como proceso de inmunización. Esto entendiendo que la inmunización biopolítica radica a partir del vacío semántico que existe en torno al concepto de comunidad, ya que desde la modernidad se piensa por comunidad un grupo cerrado, el cual se conserva en la medida que cauterice aquello que represente un riesgo a la identidad de dicho grupo. En este sentido, la política que subyace del proceso de inmunización que comunica el significado moderno de comunidad, protege la vida de forma violenta, puesto que desde el interior de la comunidad sobrecargan la vida con límites al punto de negar la vida misma que trata de proteger.

PALABRAS CLAVE: Biopolítica, Vida, Comunidad, Inmunidad, Riesgo, Seguridad.

ABSTRACT: This paper focuses on Roberto Esposito's biopolitical perspective, delving into the concepts of community and immunity, understanding the semantics that led to the emergence of the dynamics of biopolitical practice as a process of immunization. This understanding of biopolitical immunization is based on the semantic void that exists around the concept of community, since since modernity, community is thought of as a closed group, which is preserved to the extent that it cauterizes that which represents a risk to the identity of that group. In this sense, the politics that underlies the immunization process that communicates the modern meaning of community, protects life in a violent way, since from within the community they overload life with limits to the point of denying the very life they are trying to protect.

KEYWORDS: Biopolitics, Life, Community, Immunity, Risk, Security.



Como citar: Alarcón Consuegra, S. (2023). Roberto Esposito: la biopolítica como dispositivo inmunitario. *Amauta*, 21(42), 6-17. <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3904>

Introducción

Roberto Esposito parte su reflexión sobre la biopolítica teniendo en cuenta el estudio biopolítico de Foucault y Agamben; sin embargo, busca analíticamente desbloquear el discurso estéril que, según él, tejieron estos autores. Propone una ruta de desbloqueo a través de la cual la biopolítica no puede ser comprendida desde una postura de continuidad y discontinuidad entre soberanía, y biopoder/biopolítico, porque de esta forma se mantendría una postura irresoluta, asimismo dice que la biopolítica no puede ser vista como práctica siempre negativa- mortífera, porque se reduce exclusivamente a la estructura de soberanía.

Frente a esto, Esposito partiendo de la posición de lo impolítico lleva a la deconstrucción el léxico político moderno de los términos comunidad e inmunidad, con el objetivo de alcanzar una definición, del mismo modo que Heidegger lo hizo con los conceptos fundamentales de la tradición filosófica en relación a la metafísica, dado que para Esposito el vacío semántico que rodea al concepto de comunidad permite de forma más articulada y compleja, comprender y proponer una biopolítica afirmativa contraria a un escenario inclinado a proteger la vida de riesgos a partir de una dinámica de inmunización que la expone a los mismos riesgos sobre los cuales busca protegerla.

En este marco, se pueden mencionar investigaciones como la de Sepúlveda (2011) dónde través de un análisis sobre la estructura de los programas de prevención que controlan el ámbito de la psicología, muestra cómo los comportamientos riesgosos que involucran una alta percepción moralista (la sexualidad y las drogas) demandan un tratamiento de control sólo a partir de la segregación. Asimismo, la investigación de Torres (2016) cuando estudia las tecnologías que estratifican a las poblaciones desde el cálculo de los riesgos, con el objetivo de exponer que la política sobre la vida es, al mismo tiempo, la política que abandona y lleva a su disolución la vida; puesto que cuando algunos sectores no consiguen auto capitalizarse, se convierten en una amenaza a mayor escala para el orden de la biopolítica. Por último, también se miran la investigación de Martínez y Muñoz (2018), en la cual examina la emergencia de los factores en riesgo, con el fin de argumentar que el discurso sobre el riesgo no recoge una condición natural de las personas, sino más bien una construcción propia del contexto neoliberal, ya que los individuos que no se adaptan a los valores de esta racionalidad política son los clasificados como población en riesgo.

Ahora bien, con relación a las dinámicas de seguridad que exponen la vida, Esposito concibe en la biopolítica la presencia de la tanatopolítica debido a lógica inmunitaria, pues la comunidad entendida como círculo que inmuniza al yo provoca de forma simultánea estrategias mortíferas para desinfectarse del otro (Girado 2021). Sin embargo, con ideas similares a la de globalización, el contacto con el otro parece una práctica no peligrosa. Este aparente cambio de mirada frente al contacto, estructura una violencia de protección mucho más fuerte, dado que exige a mayor escala sistemas de prevención, pues el libre contacto es posible cuando se logra la auto-inmunización ante la mezcolanza cultural que trae la globalización.

Así, Esposito recalca que a través de las políticas actuales que fomentan el exceso de contacto, se intensifican los riesgos y la necesidad de un sistema de inmunización más fuerte y peligroso, debido a que la auto- inmunización protege un cuerpo, al tiempo que ataca el interior del mismo cuerpo que protege. Por lo que, las políticas inmunitarias a altas dosis están sustentadas en una práctica de muerte que paradójicamente se exhibe como política sobre la vida: biopolítica.

Lo impolítico

Tomando a Serratore (2017) no se puede analizar lo impolítico en el pensamiento de Esposito alejando este concepto del contexto en el que estaba sumergida Italia durante la década de los ochenta, es decir la ruptura que se estaba presentando entre la forma tradicional de pensar y hacer política “a través del surgimiento de nuevos partidos políticos y la emergencia de pensadores críticos de la política como Vattimo, Cacciari, Tronti y Negri” (Saidel, p. 31, 2011). En ese sentido, Esposito por medio de lo impolítico va a deconstruir todo aquello que no está representado en la política gestada en la modernidad.

De esta forma, lo impolítico se asume como horizonte inclinado a una dialéctica antinómica más allá de toda relación de fuerza y poder fundamentada en la modernidad, ya que así logra encontrar el significado de los conceptos encerrados por la filosofía política. Lo impolítico, entonces, no es el contrario de la filosofía política sino el no- ser de la política; es el horizonte que recurre a narrativas que permiten cuestionar y desestabilizar. Por lo tanto, aquello que es excluido en el campo de la filosofía política es tomado por lo impolítico para ser problematizado desde una relación aporética. En efecto, para Esposito (2009a), “el lugar de lo impolítico, es decir lo negativo, lo intraducible a términos positivos, se sitúa en la crítica entre despolitización moderna y teología política” (p. 13).

Asimismo, Esposito (2009a) manifiesta que lo impolítico replantea específicamente el carácter político de conceptos sin el interés de analizar sus significados por medio de una historia cronológica. De modo que lo impolítico emerge siempre como crítica al encadenamiento dirigido por la filosofía política caracterizada en la relación funcional e instrumental entre filosofía y política (p. 12). En este sentido, la posición de lo impolítico se aleja de la política por su tendencia a marginalizar o negar el conflicto, debido que este fenómeno puede ser visto como la cosa que ha sido repartida de forma igualitaria entre todos, es decir un elemento que iguala a todos los seres humanos, por lo que se hace necesario marcar diferencias.

Lo anterior se puede ver según Esposito (2006), por medio del proyecto político de Hobbes donde la consolidación de un soberano representado en la dinámica del bien a través del poder busca la neutralización de un conflicto que cualquiera puede convocar por el hecho de concretarse la estructura de soberanía que representada en el texto *Leviatán* publicado en 1651, es decir esa figurada encargada de diferenciar los unos con los otros. Sin embargo, “para lo impolítico, no existe una política que pueda oponerse desde el interior de su propio lenguaje, pero tampoco desde afuera, ese “exterior” no existe sino como proyección ideológica, mítica, como su gemelo” (p. 13).

De esta manera, el ejercicio de lo impolítico se distancia de la concepción que establece una relación entre bien y poder, rechaza toda valoración hecha por la política tradicional moderna y ahonda en los conceptos límites de la política, aquellos embargados por el silencio, los cuales son impensables por el umbral hegemónico del poder. Entre lo simbólicamente extremo, tal como el conflicto, en el cual se puede observar, manifiesta Esposito, una tarea en donde queda expuesta la política como una existencia que combate su interior, en la medida que lo traza como algo que hace parte de un mítico exterior. Por ende, los elementos a los que se dirige lo impolítico, son aquellos que muestran lo contradictoria que es la política.

En este punto, Esposito (2009a) resalta que en lo impolítico está el espacio de la responsabilidad del pensamiento, “una responsabilidad que consiste en la preocupación por el presente, por el propio tiempo” (p. 54), sin embargo, la posición contra todo tiempo también coincide con esta responsabilidad, debido a que “la fidelidad del pensamiento con su propio tiempo radica en la distancia que toma con él” (p. 55). Desde luego, es este contraste lo que caracteriza la posición de lo impolítico y lo que le permite a Esposito investigar, deconstruyendo, el significado político de los conceptos comunidad- inmunidad para desarrollar su estudio acerca de la biopolítica.

Significado de comunidad

Esposito (2009a) nota que el término comunidad necesita ser deconstruido desde la posición de lo impolítico, debido a que la tradición filosófica lo ha envuelto en un significado metafísico, en un vacío semántico (p. 10), en el que “la comunidad es entendida como aquello que identifica el sujeto mismo a través de su protección en una órbita extendida que reproduce y exalta los rasgos particulares de este” (p. 15). De esta manera, se entiende por comunidad un grupo posible en cuanto reúne singularidades homogéneas, que identifican exclusivamente una subjetividad permeable con lo diferente a ella. En otras palabras, el concepto de comunidad es entendido como una unidad cerrada de la cual sus individuos se le hace imposible salir, una hipérbole del yo. Por lo tanto, comunidad referencia un significado en el que “no se comprende al otro sin absorberlo e incorporarlo, sin hacerlo parte de nosotros” (p. 31).

A raíz de este significado de comunidad, a los efectos y la continuidad que este tiene en el mundo contemporáneo, Esposito (2009a) se detiene a hacer una crítica al mencionado concepto. Esta denuncia la fundamenta a partir del ensayo *Communauté désoeuvrée* de Jean- Luc Nancy, en donde el autor argumenta que “la comunidad no indica ser común a algo, sino el modo de ser en común” (p.16). En este sentido, dice Esposito debe verse lo que no fue comprendido por el Organismo alemán de la *Gemeinschaft*, el neo-comunitarismo americano y la ética de la comunicación de Habermas, para quienes “la esencia común surge como árbitro que une cuantitativamente una individualidad” (Esposito, 2009a, p. 15).

A partir de lo anterior, la crítica de Esposito replantea el significado de comunidad, indagando en la etimología latina del término comunidad. Para ello, el autor del texto *Bíos. biopolítica y filosofía*, recurre al término *munus*, traducido como don y obligación frente al otro, para indicar que este significado le corresponde al concepto de comunidad. Así, comunidad implica un constante dar, el modo de ser común, al cual hizo referencia Jean- Luc Nancy. Desde este significado, entonces, el otro no es definido como lo extraño, ya que en la medida que la comunidad no traduzca preservar una identidad clausurada, establece un tránsito abierto en el que nada queda excluido. En suma, el concepto de comunidad involucra una voluntad de donación hacia el otro:

Basta abrir el diccionario para saber qué “común” es el contrario exacto de “propio”: común es aquello que no es propio, ni apropiable por parte de nadie, que es de todos y/o, por lo menos, de muchos, - y que, por lo tanto, no se referencia así mismo, sino a lo otro. Si trazamos la etimología del término latino comunista deriva de *munus* que significa “don”- “obligación” con el otro, más que vincularse con una común pertenencia, están vinculados por el deber recíproco de dar, una ley que los obliga a salir de sí para volverse al otro y llegar a expropiarse a su favor (Esposito, 2009a, p. 97).

En efecto, es comprendiendo el significado de *munus* como se logra denunciar la forma convencional en la que se entiende comunidad, en cuanto es aquello que inicia con la expropiación de lo propio. En este punto, Esposito remitiéndose a la categoría de *Dasein* encuentra que existe un ser en común que es arrojado a un mundo común, lo cual muestra que la existencia del ser desprende una infinita relación con el otro, estar ahí con el otro. Por lo tanto, es dicha relación la que posibilita la comunidad, pues “el otro nos constituye desde el fondo de nosotros mismos, somos el otro, el ser en sí, es coexistir, un ser para el otro” (Esposito, 2009a, 43).

En este marco, Esposito interpreta la cosa en sí como la cosa en común, a juicio de él, esencialmente el *munus* salva a la cosa de la nada, de lo contrario la nada aniquilará a la cosa. Así, lo propio no es la etnia, la religión, la identidad cultural, por el contrario, es el deber para con el otro. Esta obligación rescata a las subjetividades de la nada, es decir de la pura existencia expuesta. Por lo que Saidel (2013) menciona:

Para Esposito, en la estela de Heidegger, la ética brota del tronco de la ontología, porque el Dasein está constitutivamente expuesto a la alteridad, al mundo al cual responde con su mero estar. Veremos entonces que Esposito intenta pensar el contagio comunitario como aquello que impide al sujeto cerrarse sobre sí mismo, en una ontología de la exposición, una ausencia de identidad en una lógica de la exposición comunitaria (pp. 441- 446).

Sin embargo, el término moderno de comunidad está vigente en nuestra actualidad sacrificando el significado etimológico del mismo. Por lo que, acercándose a la metodología de Foucault, Esposito propone desarrollar una ontología del presente para realizar un diagnóstico de nuestra actualidad más allá de lo impuesto por la tradición en torno al significado de comunidad. Asimismo, hace uso de la lógica antinómica para deconstruir el concepto *munus* desde el término inmunidad, al cual que le pertenece la definición moderna de comunidad, es decir aquel significado que niega el otro.

Las representaciones del significado de inmunidad

Para Esposito (2009a), el concepto *munus* e inmunidad desprenden significados y leyes completamente opuestas. Si *munus* hace referencia a una constante obligación con el otro, entonces inmunidad es lo opuesto, pues alude a aquello que constantemente se defiende del otro. Por lo tanto, el significado de comunidad que responde a la obligación con el otro, no integra una ley inmunitaria que “conserva la propia sustancia del sujeto propietario de sí mismo” (p. 81). De esta forma, establece el autor que la inmunidad responde a tres perspectivas. La primera, al campo jurídico en donde aquella jurisdicción que afecte el otro, no está dotada de jurisdicción. La segunda, a la medicina, para la que la inmunización es la resistencia de organismos externos. Y la tercera, a la política, en la que el significado de inmunidad no cambia, “representa una suerte de salvaguardia, que coloca a alguien en situación de ser intocable por la ley común” (p. 11). A partir de lo anterior, la inmunidad representa la ruptura con el modo de ser en común, significa cerrar el contacto con el exterior, protegerse del afuera.

En virtud de ello, expresa Esposito que las estructuras sociales impulsan prácticas de protección, pensado la comunidad en términos de inmunidad, ya que alrededor de la idea de extirpar el otro está dinamizada el papel de la política. Como resultado de esto, la sociedad ha construido tejidos para defender demencialmente lo propio bajo la errada proposición de que dicha práctica implica el vivir en comunidad: pertenecer a un país, tener identidad, etc. En este sentido, se organiza un discurso que marca un modo de vida y un modo de sujeto, lo cual significa estar sumergido en un panorama en el que un acercamiento con el otro representa un riesgo para la existencia, al punto que:

Sucede como si se estuviera exasperando el miedo a ser tocado, inadvertidamente, todo un circuito perverso entre tacto, contacto y contagio. El contacto, la relación entre el ser en común, aparece inmediatamente marcado con el riesgo de la contaminación, parece que nos amenaza, o por lo menos parece amenazar nuestra identidad biológica, social y ambiental. (Esposito, 2009a, p. 112)

En consecuencia, la extensión del significado de inmunidad va más allá del ámbito jurídico-médico, invadiendo el lenguaje y el pensamiento de la experiencia contemporánea, transgrediendo la ética, debido a su coexistencia con la política. De esta forma, la norma en el ejercicio de la normalización, según Esposito, construye fronteras socio-culturales para regular las relaciones entre individuos. Si bien es cierto, por un lado, cuando la medicina declara en alerta roja una enfermedad orgánica dentro de una sociedad, se prosigue a reforzar el sistema inmunológico de sus miembros a partir de estrategias como conservar el espacio de encierro en cuanto

medida higiénica, ya que el otro, aumenta el riesgo de contagio. Por otra parte, el fenómeno de la inmigración, aunque no es estudiado por la medicina, puesto que es objeto de análisis de otras disciplinas del saber, en los países en los que se experimenta dicho fenómeno, el otro es percibido como un virus orgánico, el cual llega a contaminar (Girado 2021), es decir a poner en riesgo la ciudadanía de un país.

Así, las nuevas tecnologías son las máscaras y las armaduras creadas para regular la vida pública del ser humano, buscando establecer lo que Esposito denomina como vivir próximos, esto es, autosuficiencia individual, con el objetivo de defenderse del riesgo que implica el contacto sorpresivo (Girado, 2020). De esta manera emergen una serie de estrategias anti- riesgos para evitar o socorrer el infortunio que representa el contacto con el otro, por ejemplo, campañas para restringir el ingreso de migrantes porque son un riesgo para la economía, la salud o el orden público, ya que desestabilizan los índices estadísticos de desempleo, traen enfermedades y delincuencia. En este sentido el otro representa el riesgo que interrumpe el paisaje ético, estético, legal, saludable y económico, por lo que en nombre de la antinomia de comunidad ha muerto el otro.

Sobre esta aniquilación, menciona Esposito (2009a), nace la política actual, en virtud de las constantes exigencias de inmunización impulsadas por la política, en efecto a que “todo el flujo comunitario no es más que una auto-reproducción del sistema inmunitario” (p. 87). Esta auto-reproducción movilizadora por la política es consecuencia de la inmunización trasladada como factor necesario en todos los ámbitos del ser humano; por lo tanto, se suministra un ejercicio eterno de protección, en la medida que los riesgos que amenazan a la comunidad deben ser llevado a la extinción, al punto que cada individuo tiene que ser portador del dispositivo inmunitario. Como son los casos, por ejemplo, del recién nacido el cual es vacunado para reforzar su sistema inmunológico, cambiando la descendencia genética de los seres humanos bajo la justificación de acabar con riesgos patológicos. Asimismo, ocurre en el caso de las ideologías que buscan conservar desde las estepas más pequeñas del ser humano el dualismo de género para evitar el riesgo de desviación que hay cuando el género es comprendido de manera fluida.

De acuerdo con Esposito (2009a), el mundo está definido por las barreras que salvaguardan a las sociedades de aquel riesgo en el que se puede estar, sí el germen transportado por el otro se acerca cuando no hay protocolo de protección. De manera que, a partir de la caída del muro de Berlín, dice Esposito, han surgido minúsculos muros que respaldan a mayor longitud las ruinas del anterior. En este sentido, con el nacimiento de la idea de globalización ha surgido la necesidad de reforzar los mecanismos preventivos, ya que el impulso de comunicar el afuera y el adentro va acompañado de una fuerza de inmunización estructuralmente extrema para combatir el riesgo de contaminación que marca el modo de ser común. Por lo tanto, “cuando la exigencia inmunitaria crece desmesuradamente hasta convertirse en nuestro objeto fundamental, pasa a ser la forma misma que hemos dado a nuestra vida” (p.114). Y pensar el dispositivo inmunitario como forma de vida, indica que la inmunización se produce como fenómeno orgánico, lo cual imposibilita distinguir cuándo está presente la inmunización, o sea cómo resistir a ella.

Bajo esta dinámica, la mayoría de los países que recurren a iniciativas liberales estableciendo políticas de libre contacto, en las que se hace posible la existencia de comunidades diversas como un derecho a la libertad, no son más que identidades que comunican el significado violento de comunidad. Por esta razón, interrogar los discursos actuales dirigidos a un mundo libre e interconectado expone características de inmunización peligrosas, ya que son posibles, una vez que responden a un ser reglamentado y clausurado en la figura de lo propio, un ser encubierto en una falsa dosis de contacto que es imposible distinguir (Esposito, 2009, pp. 95-109).

En este orden de ideas, podemos interpretar los discursos que buscan una supuesta práctica de contacto como el cimiento que hace posible la reproducción de un sistema inmunitario extremo. Para Esposito (2009a), este polo en el cual se ubica el dispositivo inmunitario encuentra su aceptación en la medida que se muestra como la ruta hacia la protección de la vida, en la que no se advierte que la defensa inmunitaria está acompañada de sentido ambivalente, una relación de odio y amor sobre la vida, un movimiento que al mismo tiempo afirma y niega la vida:

Aquello que salvaguarda el cuerpo individual y colectivo es también aquello que impide su desarrollo. Aquello que, pasado un cierto punto, acaba por destruirlo. Se podría decir- por usar el lenguaje de Walter Benjamín, muerto él mismo por el cierre de una frontera- que la inmunización, a altas dosis, es el sacrificio del viviente, esto es, de toda forma de vida cualificada, en aras de simple supervivencia. Para ello, la vida es forzada a plegarse a un poder extraño que la penetra y la amenaza. Al incorporar aquella nada que quiere evitar, quedando aprisionada en el vacío de sentido. (p. 115)

Se puede ver que el dispositivo inmunitario revela una práctica que combate la violencia con más violencia, dado que la configuración inmunitaria para salvaguardar la vida de los riesgos que la amenazan es posible a partir de la cercanía con su contrario. En otras palabras, la inmunización radica en ubicar la vida en el fino margen de la muerte -del sacrificio de algunos individuos-. Esto se puede evidenciar, menciona Esposito, cuando a través de la estrategia de inmunización médica se busca reforzar el sistema inmunológico del ser humano inyectándole una dosis del virus al que se quiere resistir, sin importar que esto puede exponer al viviente al riesgo de morir a causa de una acción que pretendía salvaguardarlo de una amenaza- riesgo. En consecuencia, la inmunización despliega una práctica en la cual parece que la vida no puede ser protegida si antes no ha quedado expuesta. Así que, el dispositivo de inmunización puede ser equiparado con el significado del término *phármakon*:

Durante la antigua Grecia, el término *phármakon* desprendía al uso médico que designa etimológicamente a la pócima o droga que puede tanto curar o envenenar al enfermo. En efecto, la medicina Hipocrática fue la primera en decir que, en el ámbito del saber médico, medida, número y exactitud operan como criterios organizativos, pero no como factores de validación epistémica. Es tanta la complejidad de factores intervinientes en las causas de las enfermedades, en sus procesos de evolución, en sus métodos de cura, que la cuestión de la exactitud en el ámbito médico no podría ser mantenida más que como horizonte ideal. Esta es la herramienta de un juego de saber que tiene el coraje de enfrentarse al vacío: el resultado de las pócimas- *pharmakon*, decíamos, porta la ambigüedad de la cura o del envenenamiento. Tal es la aporía que mueve esta producción de verdad y es imposible anticipar el costo de su riesgo. (Sferco, 2018, p. 5)

Esposito (2009a) señala que esta ambivalencia que embarga al dispositivo inmunitario se puede evidenciar desde el momento en el que se interioriza y clasifica en el cuerpo social los riesgos como un conjunto de situaciones de carácter alarmante por el cual toda vida debe asegurarse- protegerse, incluso cuando no haya la presencia real de riesgos, porque estos nacen en la mayoría de los casos de forma artificial para sensibilizar a la población ante el hecho de estar frente a una situación de riesgo. Esta lógica muestra entonces que la práctica que cataloga riesgos es una práctica de inmunización peligrosamente incontrolable, ya que una tendencia desmedida hacia el riesgo consigue que la población crea estar en riesgo en momentos en el que no lo están y deseen desquiciadamente protección, “es como si, más que ajustar el nivel de la protección a la magnitud real del riesgo, se adecuará la percepción del riesgo a la creciente exigencia de protección” (p. 116). En consecuencia, la relación intensa entre protección y riesgo logra que el mecanismo inmunitario se gire contra el cuerpo que busca asegurar-defender.

Ahora bien, manifiesta Esposito, proteger la vida mediante su exposición a la muerte es una práctica de seguridad normalizada dentro de los procedimientos modernos, lo cual hace que los resultados destructivos de la inmunización sean deslegitimados. Por consiguiente, normalizar el exceso de la práctica inmunitaria provoca crisis. Esposito mira estas convulsiones en las diferentes guerras globales, fundamentadas en la lógica del Uno- todo. Tal es el caso de occidente, auto-declarado como grupo único, globalizando un sí mismo que impone al mundo sus reglas culturales a partir de la política, dibujando las fronteras que separan el adentro seguro y el afuera riesgoso, el cual debe ser abolido porque es la diferencia- el negativo. Esto ha causado guerras como la del nazismo que culminó autodestruyendo el pueblo que prometió proteger del riesgo genético que arrastraba la raza no aria, la cual dejó secuelas irreparables. Asimismo, ocurre con la lucha que ha desatado letales atentados en el mundo a causa del islam, los judíos y los cristianos por proteger una verdad exclusiva fundada en la creencia que recae en bombardear todos los aspectos que pongan en riesgo ser un verdadero hijo de Alá, de Yahvé o de Dios.

En efecto, siguiendo a Esposito, las altas dosis de inmunización hacen que la humanidad se contagie con el virus de la guerra. Lo que resulta paradójico, debido a que un dispositivo que promete proteger la humanidad de todo factor de riesgo es el responsable del exterminio de la misma humanidad. No obstante, toda esta violencia desmedida que pone en riesgo a muchas personas se ha dado en virtud del vacío semántico del significado de comunidad, en el que se protege la existencia, siempre que la existencia no se pueda proyectar fuera de sí.

Todo esto deja percibir prácticas que corresponden a la inmunización más extrema que ninguna disciplina médica se hubiese imaginado, por lo que, “todas las categorías políticas modernas, basadas en la polaridad entre derechos individuales y soberanía estatal contribuyen a hacer más irresolubles los problemas de la inmunización, empujados por una lógica que ocultan” (Esposito, 2009b, p 125). En este marco, nace para Esposito la biopolítica, entendida como la estrategia anónima que: presupone los riesgos al que se enfrenta la vida, combate los riesgos albergándolos y protege la vida en cuanto la pone en riesgo.

La biopolítica y la inmunización

En la biopolítica “la vida se constituye en el fundamento del orden político, por lo que no puede ser eliminada: su protección es ahora la base de la orgánica política del Estado” (Ávila, 2013, p. 68). Los precedentes del estudio sobre la biopolítica en Esposito (2009c) se encuentran en Michel Foucault, Karl Binding, Eberhard Dennert, Eduard Hahn, Friedrich Ratzel y Karl Haushofer, a los cuales categoriza “en tres bloques diferenciados y sucesivos en el tiempo, respectivamente por un enfoque organizacionista, antropológico y naturalista.” (p. 25). A partir de estas lecturas, Esposito propone un análisis biopolítico haciendo una comparación de igualdad entre los aparatos defensivos del Estado y el sistema inmunitario, puesto que los riesgos que amenazan el cuerpo del Estado y el cuerpo biológico tienen la misma necesidad de ser reconocidos frente a mecanismos de repulsión y expulsión.

Esposito (2009a) mira la biopolítica como un escenario creado por el poder, situado fuera de los escenarios de lo impolítico, a través del cual la vida se convierte en objeto principal de una política envuelta en un lenguaje médico y quirúrgico. Por lo tanto, los elementos que amenazan la vida son dimensionados como los virus externos que causan repulsión y deben ser expulsados de la circulación social, ya que aparecen para infectar la vida, del modo que sucede con una herida. De ahí que la biopolítica desnude la vida y la lleve a su base biológica para poder ser tratada en cuanto organismo, al que se le debe conservar buenas defensas reforzando el sistema inmunológico, aun cuando corra el riesgo de “atacar el propio organismo que querría defender, conduciendo a la destrucción” (p. 21).

Esposito expone que el liberalismo moderno fue el responsable del vínculo entre vida y política, en la medida que esta forma de gobierno cobra utilidad porque busca proteger la vida de aquellos factores que la ponen en riesgo por la no salida del estado de naturaleza. Y, esta necesidad natural de seguridad hacia la vida se ve fundamentada en la idea de garantizar mayores libertades, debido a que “es libre aquel que puede moverse sin temer por su vida y por sus bienes” (Esposito, 2009a, p.128). Por consiguiente, esta articulación de la vida al ámbito político borró, según Esposito, las fronteras que separan lo privado y lo público, situando la vida como propósito central de la política:

En el momento en que, por una parte, se derrumban las distinciones modernas entre público y privado, Estado y sociedad, local y global, y, por la otra, se agotan todas las otras fuentes de legitimación, la vida misma se sitúa en el centro de cualquier procedimiento político: ya no es concebible otra política que una política de la vida, en el sentido objetivo y subjetivo del término. Más, justamente con relación al nexo entre sujeto y objeto de la política. (p. 26)

Ahora bien, aunque el surgimiento de la biopolítica está marcado por el liberalismo moderno, precisa Esposito que durante el totalitarismo nazi del siglo XX se despliegan ciertos matices intensos que inclinan la matriz de la biopolítica a la categoría trabajada por Foucault bajo el nombre de tanatopolítica. Este discurso que administra la vida a través de la práctica de la muerte, revela las consecuencias peligrosas a las que puede llegar la política sobre la vida (Esposito, 2009a, p. 129). Y, es aquí donde la biopolítica coincide con el umbral del paradigma inmunitario, por medio del cual la vida es gestionada desde un exceso de protección que la termina exponiendo al riesgo de morir, así como ocurrió durante el periodo nazi.

El tipo de inmunización nazi se puede ver, por ejemplo, cuando a través de campañas médicas se impulsa el consumo de medicamentos para fortalecer el rendimiento del ser humano ante supuestos riesgos que lo amenazan, mostrando que “la política admitirá o reclamará, decir cuál es la vida biológicamente mejor o cómo potenciarla a través del uso, explotarla o, cuando sea necesario la muerte de los peores” (Esposito, 2009a, 131). Por lo tanto, la extrema inmunización biopolítica separa la vida que merece vivir y la que no, creando en la población la necesidad de equipararse con todas las herramientas que les permita proteger sus vidas de los riesgos que la convierten en vida que no merecen ser vividas, aun cuando esto hace parte del conjunto de riesgos artificiales, debido que pretende incubar miedo para que los sistemas de protección cobren utilidad. No obstante, Esposito dice que el mundo al igual que cualquier cuerpo biológico requiere de un proceso de inmunización, pero este debe ser medido por sus resultados positivos.

Pues bien, al igual que en Foucault (2001) y Agamben (2006), Esposito sostiene las estrategias biopolíticas habitan entre sistemas totalitarios y democráticos convirtiéndolos en formas de gobiernos más similares que diferentes, ya que en ambos el hecho de que la vida sea objeto de la política legítima clasificar los mecanismos para reforzar esa vida, sin importar que haya que explotarla o darle muerte. Por una parte, la política del nazismo inmunizó a partir de la muerte de aquellas vidas biológicas que representaban un riesgo, eliminando personas como si estuvieran contagiadas de un mal del que no se les podía desinfectar. Por otra parte, el liberalismo promete defender de todo riesgo a la población con el fin de que sean propietarios de una vida en la medida que pueda ser explotada, comercializada o transformada por las decisiones del debate público. En este sentido, la vida es inmunizada desde una dialéctica que la somete más al veneno, que a la cura. Nótese entonces que:

La idea filosófica de ascendencia fenomenológica del mundo de la vida ha de ser girada hacia otra idea opuesta y simétrica, de vida del mundo en el sentido de que el mundo entero aparece cada vez más como un cuerpo unificado y corre el riesgo de hacerlo

saltar en pedazos. A diferencia del pasado, ya no es posible que una parte del mundo-Norteamérica o Europa- se salve mientras la otra se destruye. El mundo entero su vida está sujeto a un mismo destino: o encuentran la manera de sobrevivir todos juntos o parecerá conjuntamente. (Esposito, 2009a, p. 135)

Debido a que Esposito (2009a) busca repensar la tesis fenomenológica, el mundo de la vida por vida del mundo, se despliega de forma deleuzeana hacia una potencial biopolítica afirmativa, ya que así, “cumple la tarea de construir conceptos adecuados a los acontecimientos que implican y a los que transforman” (p. 19). Además que, a través de esta posición replantea el vínculo entre política y vida más allá de la dialéctica que defienden la vida desde su contrario, en la cual se reduce la vida al fenómeno del nacimiento y la muerte, formulándose así cuáles serían los mejores vectores para una política de la vida, en la que la vida no se ve enjaulada cuando haya un vínculo con aquello que la circunda, “tal como sucede en los procesos biológicos de tolerancia inmunitaria en el que se admite trasplantes de órganos de otros cuerpos, o también el proceso de embarazo, que abre el cuerpo femenino a la concepción de otra vida” (p. 22).

Esta postura de Esposito muestra que existen probabilidades en el cuerpo sociedad para que la vida no esté expuesta a los mismos riesgos de los que se le intenta inmunizar. Para ello, Esposito fija tres políticas necesarias que conforman lo que, para él, lleva a cabo una biopolítica afirmativa, y lo cual confronta el modo de política ampliamente analizada por Foucault en la que queda en entredicho la vida, y a la política estudiada por Agamben en la que es protagonista la zoé y el paradigma de soberanía. Estas tres políticas consisten, primero, en enunciar un tipo de norma inherente al cuerpo sin que implique una ruptura con lo externo; segundo, una postura a favor de la diversidad subjetiva; y, tercero, una política del nacimiento como ejercicio continuo de la diferencia. En consecuencia, la biopolítica afirmativa “cobra fuerza donde lo común adquiere la dimensión de lo inmediatamente impersonal y singular, (...) se trata, de abrir a la persona a la impropiedad radical de un ser común, a la no persona, que subterráneamente habita en toda persona” (Karmy, 2014, p. 43).

Conclusiones

La propuesta de Esposito en torno a una biopolítica afirmativa ha recibido críticas. Siguiendo a Campillo (2005) en el texto *Biopolítica, totalitarismo y globalización*, sostiene que esta postura, al igual que en Agamben, reduce la biopolítica a una simple lectura; en este caso, a una configuración moderna del significado de comunidad. Asimismo, Toscano (2014) argumenta que, aunque Esposito encontró una inédita forma de explicar la relación entre política y vida a partir de la práctica de inmunización, corta el debate biopolítico en el momento que le da solución sólo por medio de la biopolítica afirmativa. Del mismo modo que una postura afirmativa de la biopolítica hace que se contradiga el autor de *Inmunitas*. Protección y negación de la vida, al momento de decir que la vida es un fenómeno complejo y pluridimensional, ya que, de ser así, la vida no puede quedar reducida a la simple postura afirmativa. Sin embargo, podemos encontrar una mirada biopolítica que, como herramienta, permite interpretar de forma transversal el acontecer actual alrededor de los acuerdos políticos que exponen la vida a riesgos; por ejemplo, a los riesgos de la biotecnología, la higiene, la medicalización, entre otros.

De manera que los aparatos gubernamentales que protegen la vida de los distintos riesgos también son los encargados de exponer esa misma vida que buscan asegurar, lo cual parece indicar que para vivir se debe antes sobrevivir a las políticas de gobierno. Esto se puede comprender a través de una interpretación de la biopolítica en la que coinciden Esposito (2009a) y Agamben (2003) con Foucault (2006) a través del concepto de *Phármakon*: una cura por medio del veneno. En la

antigüedad griega *Phármakon* traducía lo que en la actualidad es conocido como antibiótico; que, como se sabe, debe ser suministrado en dosis precisas, pues contiene ciertas cantidades de aquello que se quiere combatir. Un uso excesivo puede matar.

Por lo que un exceso de modelos de seguridad, puede suponer un riesgo para la vida. Por ejemplo, siguiendo a Agudelo (2013), el miedo como herramienta de control del Estado moderno desde el discurso de la seguridad ciudadana y pública, oculta una violencia igual, o superior, de la que busca proteger a los ciudadanos. Esto se puede percibir a través de la política de seguridad democrática en Colombia, donde la defensa de la democracia, mediante a una lucha contra el crimen producido por el terrorismo, provocó el asesinato masivo de ciudadanos que fueron incriminados como guerrilleros, con el fin de hacer pensar a la población de que el gobierno estaba garantizándoles un territorio seguro de guerrillas.

Referencias

- Agamben, G. (2003). *Homo sacer II. Estado de excepción*. Adriana Hidalgo Editora.
- Agamben, G. (2006). *Homo sacer. El poder soberano y la nuda vida*. Pre Textos
- Ávila, M. (2013). Estado de excepción y campos de concentración en Chile. Una Aproximación biopolítica. *Sociedad Hoy*, 25, 65- 78. <https://www.redalyc.org/pdf/902/90239866005.pdf>
- Campillo, A. (2015). Biopolítica, totalitarismo y globalización. *Sociología Histórica*, (5), 7-41. <https://revistas.um.es/sh/article/view/232441>
- Esposito, R. (2006). *La perspectiva de lo impolítico*. Katz editores
- Esposito, R. (2009a). *Comunidad, inmunidad y biopolítica*. Herder
- Esposito, R. (2009b). *Inmunitas*. Amorrortu editores.
- Esposito, R. (2009c). *Bíos. Biopolítica y filosofía*. Amorrortu editores.
- Foucault, M. (2001). *Defender la sociedad. Curso del College de France. 1975- 1976*. Fondo de Cultura Económica
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio y población. Curso del College de France. 1977- 1978*. Fondo de Cultura Económica
- Girado, J. (2020). Son otros, no es ninguno de nosotros. Un análisis de la estigmatización como fenómeno grupal. *Perseitas*, 8, pp. 227-253. DOI: <https://doi.org/10.21501/23461780.3586>
- Girado, J. (2021). La estigmatización analizada desde la fantasía de pureza, la extensión social de la repugnancia y las estrategias de inmunización. *Perseitas*, 9, 71-97. <https://doi.org/10.21501/23461780.383>
- Karmy, R. (2014). La comunidad monstruosa. La *munología* en el pensamiento de Roberto Esposito. En R. Karmy y P. Monti (Eds.) *Biopolíticas, gobierno y salud pública Miradas para un diagnóstico diferencial* (pp. 21- 44). Universidad de Chile.
- Martínez, D. y Muñoz, W. (2018). La gubernamentalidad y el dispositivo científico-político del riesgo: la teoría de los factores de riesgo psicosocial. *Cinta de Moebio*, 62, 170-181. <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/49460/57358>
- Saidel, M. (2011). Roberto Esposito: de lo impolítico a lo impersonal. *Metropolis*, 83, 30-33. <https://Revista 83 | Barcelona Metròpolis | Ayuntamiento de Barcelona>
- Serratore, C. (2017). Lo impolítico en el pensamiento de Roberto Esposito: Una crítica al concepto de “representación”. *Soft Power*, 4, 291- 314. DOI: 10.17450/170219
- Sepúlveda, M. (2011). El riesgo como dispositivo de gobierno: neoprudencialismo y subjetivación. *Revista de Psicología*, 20(2), 103-124. <https://revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/view/17934>

- Sferco, S. (2018). *Pharmakon y producción de verdad en Michel Foucault*. En L. Lozano y A. Rodríguez (Eds), *Michel Foucault 30 años: Gubernamentalidad, Subjetivaciones, Escrituras de sí* (pp. 127-138). Editorial Universidad del Atlántico
- Torres, I. (2016). La seguridad de la vida gobernada. *Polis. Revista Latinoamericana*, 44, 1-17. <http://journals.openedition.org/polis/11876>

Condiciones en la salubridad, infraestructura, hacinamiento, población y recurso humano de los detenidos en las estaciones de policía del departamento del Atlántico

Health Conditions, infrastructure, overcrowding, population and human resources of detainees in the police stations of the department of the Atlantic

Luis Miguel Caro Barrios

Universidad Simón Bolívar

luis.carob@unisimon.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-3194-7569>

Margarita Rosa Rodelo Garcia

Corporación Universitaria Rafael Núñez

margarita.rodello@curnvirtual.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-9901-7632>

Habid Junior Vásquez Torres

Dirección de Educación Policial, Policía Nacional

habid.vasquez1248@correo.policia.gov.co

 <https://orcid.org/0000-0001-7084-336X>

Recibido: 19/01/2023 / **Aceptado:** 20/04/2023 / **Publicado:** 01/07/2023

 DOI: <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3905>

RESUMEN: El propósito fundamental de este trabajo es exponer la situación de las estaciones de policía del departamento del Atlántico las cuales cuentan en sus instalaciones con salas de detención transitoria. De igual manera, se intenta señalar las condiciones de salubridad, hacinamiento, recursos humanos, infraestructura y poblacionales de las mismas, que fungen como centros penitenciarios, ya que dicha situación afecta los derechos humanos y la dignidad de los detenidos. En conclusión, la Policía colombiana se ha encargado de actividades y procedimientos que no competen a su labor misional y que muy notablemente influyen en las labores de vigilancia comunitaria por cuadrantes.

PALABRAS CLAVE: Salas de reclusión, Hacinamiento, Salubridad, Infraestructura, Recurso humano, Detenidos, Derechos Humanos, Dignidad.



Cómo citar: Caro Barrios, L. M., Rodelo García, M.R., y Vásquez Torres, H. J. (2023). Condiciones en la salubridad, infraestructura, hacinamiento, población y recurso humano de los detenidos en las estaciones de policía del departamento del Atlántico. *Amauta*, 21(42), 18-34. <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3905>

ABSTRACT: The purpose of this work is to expose the situation of the police stations in the department of Atlantic that have temporary detention rooms in their facilities, likewise the article tries to characterize the health conditions, overcrowding, human resources, infrastructure and population of the police stations. The police department of the Atlantic that serve as prisons, since these situations affect the human rights and dignity of the detainees. In conclusion, the Colombian Police has been charged of activities and procedures that do not fall within his missionary job and that he has a very notable influence in the labors of community policing by quadrants.

KEYWORDS: Detention rooms, Overcrowding, Health, Infrastructure, Human resources, Detainees, Human Rights, Dignity.

Introducción

Actualmente existe un consenso en nuestro país en lo concerniente al colapso de los sistemas carcelarios en Colombia, hablamos de sistemas, ya que no solo incluye el sistema físico e infraestructura de éstas, sino también, se debe precisar dentro de esta problemática un sistema judicial precario que en la gran mayoría de los casos no cuenta con los suficientes recursos logísticos y humanos para abarcar la labor de judicializar a los individuos que cometen delitos en las diferentes ciudades de país; a tal consenso han llegado las instituciones básicas de Colombia, donde ONG'S, y otros actores incluyendo a la Policía Nacional lo demuestran.

En Colombia, las disposiciones legales sobre la protección a los derechos y la preservación de la vida ha permitido el acceso a la justicia en todas sus modalidades existentes, los ciudadanos cuentan con una serie de mecanismos de participación que permiten ejecutar fielmente la administración de dicha justicia, no obstante, hace falta más claridad y acciones dentro del marco de la ética y de procedimientos legales que permita acceder a la justicia sin dificultades por parte de la sociedad en general; estos mecanismos son prácticamente desconocidos en lo que tiene que ver con la denuncia, asimismo, mal ejecutados por parte del personal encargado de administrar la justicia. Es así como se evidencia un desconocimiento en la ejecución de los procedimientos, lo que incide en un desbordamiento de procesos afectando plenamente el sistema de justicia nacional.

Teniendo en cuenta lo anterior, “El sistema penitenciario colombiano cuenta con una red de centros denominados “Establecimientos de Reclusión del Orden Nacional” (ERON), que constituyen la infraestructura básica del INPEC”. (Arenas, L. & Cerezo, A. 2016) no obstante, tal sistema penitenciario parece no estar cumpliendo en funcionalidad y esto puede estar relacionado con las dificultades de ampliación en la estructura física para el aumento de cupos carcelarios.

Como consecuencia de estos temas de administración de la justicia y el colapso de los centros carcelarios, la Policía Nacional ha asumido de forma indirecta la responsabilidad frente a la custodia de los capturados que permanecen en las instalaciones policiales aun cuando el procedimiento de aprehensión correspondiente a la institución ha finalizado. Esta situación trae consigo una serie de dificultades, siendo la más importante que en la misionalidad de la institución no se enmarca esta responsabilidad, la ocurrencia del daño antijurídico y la destinación de policiales para cumplir funciones de custodia complementan dificultades a la prestación del servicio de vigilancia comunitario por cuadrantes.

Según el observatorio regional de la Dirección de Seguridad Ciudadana DICEC, el problema de hacinamiento en la custodia policial de capturados es altamente preocupante, un 180%

en este caso indica que existen 11.993 personas que constituyen la sobrepoblación. Son 829 estaciones en la regional 8 que cuentan con salas para detenidos, 1.310 salas componen la capacidad y de estas para reclusión son 6.663 pero en realidad y a fecha de consulta en esas salas se encontraban 18.656.

Por lo anterior, con este estudio se pretende caracterizar las condiciones de salubridad, hacinamiento, recursos humanos, infraestructura y poblacionales de las estaciones de policía del departamento del Atlántico que fungen como centros penitenciarios con el fin de dar a conocer cómo la aplicación de la justicia desemboca en causales a los servicios prestados por la Policía Nacional de Colombia.

Metodología del proyecto

Este trabajo es producto de la investigación grado de afectación en la custodia de capturados que permanecen en las instalaciones policiales. Una de sus principales características es la orientación al desarrollo de un trabajo que utiliza la hermenéutica, ésta nos permite realizar una comprensión del caso y de la información desde la objetividad, además, una interpretación que sea correcta que nos pueda facilitar que lo que se está estudiando no tenga algún tipo de error al interpretar los datos.

Tiene mucha relevancia el paradigma hermenéutico ya que una interpretación es la base de toda investigación que en cualquiera de los campos necesite trabajar con datos, sean teóricos, escritos o prácticos; además, para tal comprensión se necesita de la objetividad, que en algunos casos genera una discusión por que se insiste en la importancia de ambas, nos referimos a lo objetivo y lo subjetivo que en cualquiera de los casos se utilizan sin discriminación alguna. Así pues, tenemos que, “comprender e interpretar constituye el modo de ser de todas nuestras tradiciones culturales. Estas tradiciones están inscritas en el lenguaje (sea oral o textual); se sigue por consiguiente que comprender e interpretar son, sobre todo, eventos dentro de un proceso histórico” (Castellanos, 1999, p192).

Esta investigación es de carácter mixto con un enfoque documental, lo que nos conducirá a un ejercicio que nos permitirá la organización, tabulación y análisis para producción de datos cualitativos y cuantitativos. Lo anterior nos pondrá de manifiesto la situación social de los capturados que permanecen en nuestras instalaciones de reclusión transitoria y la administrativa que busca dar un manejo de los recursos humanos y financieros que se requieran para soportar una custodia de capturados en plazos no definidos en la policía Nacional.

Es muy importante este enfoque en nuestra investigación porque “la investigación documental depende fundamentalmente de la información que se obtenida o se consultada en documentos, entendiendo por esto todo material al que se acude como fuente de referencia, sin alterar su naturaleza y sentido, y que aporten información o den testimonio de una realidad o un acontecimiento” (Cázares, 1980 p110).

La investigación es de corte mixto, ya que se trabajará con recursos humanos disponibles en las instalaciones de los centros de reclusión, los cuales aportan información desde la experiencia y manejo cotidiano de tales situaciones, lo cual requiere de un análisis cualitativo, asimismo, debido a la complejidad que se afronta al trabajar con este tipo de situaciones nos apoyaremos de datos cuantificables que a la hora de realizar un análisis de éstos nos aportarán mayor validez partiendo de la técnica de triangulación de datos.

Aspectos teóricos

Para el estudio teórico de este tipo de temáticas es importante resaltar, cómo diferentes campos del derecho y de las ciencias sociales han hecho de este particular su objetivo, es así como, no sólo los juristas, también los estudiosos de ciencias como la sociología, la psicología y últimamente la rama del trabajo social, dan fe de ello con sus diferentes investigaciones. Teniendo en cuenta lo anterior, el estudio de este tema en particular ha derivado en lo que se conoce en la actualidad como “teoría de la pena” (Córdova y Ruiz, 2001, p.55).

En suma, esta “teoría de la pena” tiene tres aplicaciones a saber: las teorías absolutas de la pena, las relativas y las mixtas, no obstante, como lo expresan Córdova y Ruiz

Las penas, en un sentido concreto, no pueden entenderse en su totalidad si al tiempo no se hace un análisis dentro de un contexto socioeconómico determinado y en un marco del estado colombiano; esta teoría está, entonces, ineludiblemente ligada a la teoría del Estado; a medida que éste evoluciona y se transforma, la pena también lo hace.” (2001, p.55)

En consonancia a lo anterior, en las Teorías absolutistas se identifica una subdivisión a saber, la cual está constituida por la “teoría de la reparación” la cual es un tipo de retribución (en el campo de lo moral y jurídico). El marcador esencial de la Teoría Absolutistas es que se evidencia un castigo porque se ha cometido un delito. En relación con la reparación, se argumenta en que el delito como causa una afectación aun individua o una colectividad, la pena a éste debe causar dolor similar al victimario. En lo relacionado con retribución de la pena se enfoca principalmente en que en el delito cometido debe haber una repuesta justa y similar frente a lo cometido y las consecuencias que ha provocado. (Kant, 1962).

Por otro lado, encontramos las Teorías Relativistas, dentro de ésta, se encuentra como elemento fundamental la prevención, correccionalista y positivista. Existe una forma de reparación o retribución moral, porque el hecho delictivo en sí es una violación a una estructura ética de la sociedad, y además es jurídico porque tal delito es la insubordinación contra un sistema jurídico y sobre todo a una autoridad del Estado, así pues, que, la forma de reivindicar la autoridad estructural del estado es por medio de la pena. (Hegel & Wilhelm, 1937).

Por último encontramos las Teorías mixtas, éstas se pueden evidenciar en la escuela jurídico-penal positivo, no se habla directamente de un sanción o pena jurídica como tal, sino que se identifica al delito como un acontecimiento jurídico que atenta contra el otro que existe, sin importar quién y en donde evidentemente, hay una peligrosidad del individuo que comete el delito hacia la sociedad en la que convive, por eso se acude a una sanción que busca eliminar tal peligrosidad del sujeto en cuestión y que en la medida de lo posible se pueda reintegrar a la sociedad. (Agudelo, 1997).

En Colombia la función de la pena está relacionada en el artículo 4 del Código Penal (Ley 599/2000) esta habla del cumplimiento de las funciones de prevención general, retribución justa, prevención especial, reinserción social y protección al condenado. En caso particular La prevención especial y la reinserción aplican en la ejecución de la pena prisión” (p. 1)

En Colombia la pena no solo apunta a la reparación del daño causado, también está encaminada a la prevención de su ocurrencia, a la protección integral del condenado, lo anterior incide en la generación, la protección a la sociedad, y a la resocialización del agraviante para que pueda reintegrarse a la sociedad. (Cotes y Peña, 2016, p.19)

En particular el sistema judicial en Colombia presenta dificultades no en la norma y en su concepción, más bien, se presenta en la materialización de la pena, sistemas carcelarios colapsados que desde

arriba permean los sistemas organizacionales previos como el de la Policía Nacional y más grave aún la generación de la percepción negativa de la sociedad que se ve afectada por la inseguridad.

Consideraciones en materia de derecho

El Estado social de derecho persigue unos fines esenciales constitutivos dentro del artículo 2 de la Constitución Política colombiana de ello deriva la seguridad ciudadana, pero también el principio de la dignidad humana. Valorar estos dos preceptos constitucionales es precisamente una tarea del legislador al momento de la imposición de la pena, pero también es una responsabilidad de la institucionalidad de brindar las condiciones para el cumplimiento de la pena, pues el legislador está en el deber de actuar bajo la racionalidad de la pena en busca del cumplimiento del fin de esta estipulado dentro del Código penal, cuyo objeto se extiende al cumplimiento de la prevención general, prevención especial, reinserción social y redistribución justa de la pena, pese a estos factores que establece la ley 599 del 2000, esenciales en la función que cumple la pena el Estado colombiano parece un poco alejado a la obediencia y materialización de estos objetivos.

Si bien es cierto, en Colombia hay un sin número de normas que regula la prisión bajo su función preventiva, la ejecución de la pena como ley 65 de 1993, la ley 906 de 2004 que estable el procedimiento en materia penal entre otras leyes que se describirán posteriormente. Hasta este punto se puede establecer una línea normativa de los avances en este tema, sin embargo, se puntualiza la crítica frente al cumplimiento del Estado social de derecho y los principios sobre los cuales se sostiene este Estado como la valoración de las libertades que derivan de los derechos fundamentales descritos en esta constitución, así como los documentos internacionales que entrar hacer parte del bloque de constitucionalidad a través del artículo 93 superior.

Por su parte, es menester decir que el estado de derecho a diferencia del Estado social de derecho, no sienta sus bases única y exclusivamente sobre la legalidad sino sobre los principios como la libertad, la dignidad humana, la solidaridad, el trabajo, entre otros, los que supone una visión distinta de la pena y su regulación.

Bajo esta precepción, se observa que Colombia ha firmado la Convención Americana de Derechos Humanos la cual desarrolla en el artículo 5 que todas las personas privadas de la libertad tienen derecho al respeto de la dignidad humana que es completamente inherente al ser persona de la raza humana. Esto plantea los compromisos estatales sobre la finalidad del cumplimiento de la pena que tiene como objetivos la reforma y el logro de la adaptación de las personas privadas de la libertad como lo dice el mismo artículo 5 de la Convención.

Así mismo, el numeral 5 del artículo 7, plantea una descripción clara sobre el tema en cuestión en tanto nos dice que no se puede demorar una persona privada de la libertad, puesto que se debe poner a disposición de un juez o de una autoridad competente para juzgar, en este caso en Colombia, un juez de la República es quien tiene tales facultades. En ese sentido, es imperante el llamado al Estado Colombia ante la situación actual, pues el hacinamiento en los lugares de reclusión no da cuenta de los compromisos para el cumplimiento de la pena en lugares dignos como lo también es concebido en el pacto internacional de derechos políticos civiles, dónde se concentran una descripción del cumplimiento de la condena y las características de este lugar que deben tener agua, aseo, limpieza y salubridad.

En el entendido de estos elementos, Colombia debe asumir una responsabilidad clara desde los aspectos sociológicos, políticos y económicos para lograr el cumplimiento de tales estándares internacionales. Recordando que es el Estado colombiano el garante por acción y omisión del cumplimiento de los derechos humanos en el espacio territorial.

Autores como Archila Villalobos (2015), rescata la posición de la Corte Constitucional en sentencia T-153 de 1998, donde el alto tribunal declara el estado de cosas inconstitucional frente a la situación carcelaria y penitenciaria del país, en este precepto la autora describe que tal situación no permite el cumplimiento de los fines esenciales de la pena por el contrario se observa una violación constante a los derechos humanos y los derechos fundamentales de las personas reclusas (p.203). La autora expone que el número de hacinamiento ha crecido exponencialmente en el país desde el año 2001, en los que se destaca el ascenso de un 35,7% frente año anterior y los próximos años se mantuvo en 15,9% y paso en el 2003 a un 29,0% (p.203). Toda esta problemática que a día de hoy se frente el gobierno para crea una política que permita garantizar los derechos humanos y el reconocimiento de la responsabilidad del estado frente a los instrumentos internacional.

TABLA 1. NORMATIVAS Y FUNDAMENTOS LEGALES COLOMBIANOS RELACIONADOS CON LOS CENTROS DE RECLUSIÓN

Normativa	Consideración general
Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, 1966	Los reclusos condenados deben contar con agua y los artículos de aseo indispensables para su salud y limpieza, además de los medios para el cuidado personal a fin de que “se presenten de un modo correcto y conserven el respeto de sí mismos.
Convención Americana de derechos humanos	Preámbulo, Artículo 1, 5 y 7 de la convención describe claramente la dignidad humana como un derecho de la persona privada de la libertad.
Constitución Política de Colombia, 1991	Nadie será sometido a desaparición forzada, a torturas ni a tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes.
Ley 65 19 agosto de 1993	Este Código regula el cumplimiento de las medidas de aseguramiento, la ejecución de las penas privativas de la libertad personal y de las medidas de seguridad.
Decreto 2636 19 agosto de 2004	Nadie podrá permanecer privado de la libertad en un establecimiento de reclusión señalado por la ley sin que se legalice su captura o su detención preventiva, en los términos previstos en el Código de Procedimiento penal.
Ley 906 31 agosto de 2004	Toda persona tiene derecho a que se respete su libertad. Nadie podrá ser molestado en su persona ni privado de su libertad sino en virtud de mandamiento escrito de autoridad judicial competente, emitido con las formalidades legales y por motivos previamente definidos en la ley.
Ley 1709 20 enero de 2014	<ul style="list-style-type: none"> Los establecimientos de reclusión del orden nacional serán creados, fusionados, suprimidos, dirigidos y vigilados por el Inpec. Todos los establecimientos de reclusión deberán contar con las condiciones ambientales, sanitarias y de infraestructura adecuadas para un tratamiento penitenciario digno. En las construcciones de centros de reclusión se garantizará la adecuada prestación de los servicios públicos de agua potable, saneamiento básico, energía, y teléfono para la población de internos y personal administrativo. Celdas y dormitorios. Las celdas y dormitorios permanecerán en estado de limpieza y de aireación. El Inpec y la Uspec tienen el deber de amoblar los dormitorios, dotarlos de ropa apropiada y de condiciones necesarias para el adecuado descanso nocturno.
Resolución 6349 19 diciembre de 2016	En los establecimientos de reclusión prevalecerá el respeto a la dignidad humana, a las garantías constitucionales y a los derechos humanos universalmente reconocidos.
Sentencia T-151 31 marzo de 2016	Quien ve restringida su libertad sin que pese sobre él una condena y por tanto se le presuma inocente, debe estar en condiciones que no resulten mayormente aflictivas para sus derechos fundamentales, y no constituyan tratos o medidas que le generen sufrimiento, y por el menor tiempo posible; ello por cuanto en este caso la medida se adopta como precaución y no como sanción.
sentencia T-849 de 2013	El derecho fundamental a la salud de la población reclusa, debe ser garantizado por el Estado en todo momento, sin posibilidad de limitarse o restringirse en razón a la circunstancia especial de privación de la libertad, y debe hacerlo efectivo a través de su inclusión en el Sistema General de Seguridad Social en Salud, para lo cual también, debe dar solución oportuna y eficaz a las necesidades de dicho grupo

Fuente: Elaboración propia.

Ahora bien, no solamente la estructura legal que ha tenido un avance como se observó en la tabla anterior, sino que comporta una problemática los procedimientos y manejos instruccionales

frente al hacinamiento, pues se ha impuesto una carga indebida a los funcionarios en servicio de policía, lo que representa un obstáculo para cumplimiento misional de procesos de la policía Nacional. En la matriz anterior se observaron los principales avances en materia normativa que regula los aspectos penitenciarios y carcelarios en Colombia.

Condiciones en la salubridad, infraestructura, hacinamiento, población y recurso humano en las estaciones de policía del departamento del Atlántico

Para la población Colombiana en general y aún más para el completo de la institucionalidad de nuestro país, es un secreto a voces que los sistemas judiciales, los centros de reclusión, cárceles y similares desde hace mucho tiempo vienen evidenciando fallas que son fácilmente perceptibles: hacinamiento, insalubridad, violencia; traducida en “cuentas personales por cobrar” o motines, consumo de drogas, entre otros grandes problemas, son presentados en las noticias nacionales en sus diferentes emisiones, esto, sin contar con los entramados ocultos de la cotidianidad de esos lugares.

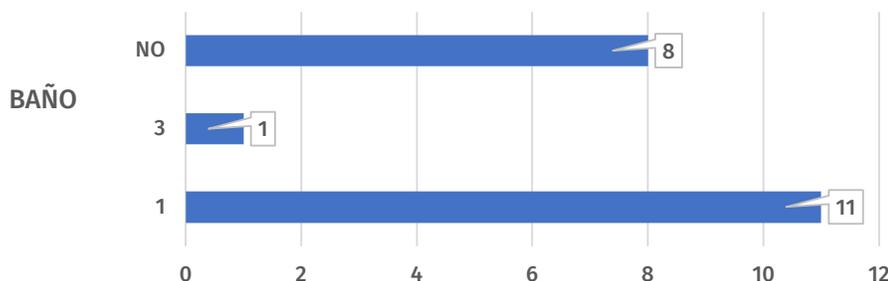
Las malas condiciones de las cárceles ocupan la atención de investigadores que se inclinan por conocer las condiciones inhumanas en las que viven los reclusos, las faltas de garantías, la carencia de salubridad, han sido de las investigaciones unos de sus puntos focales, ahora, para el caso de esta investigación, la intención comprende realizar un análisis a los centros de reclusión de la policía Nacional que sirven como lugares de transición para los capturados mientras se judicializan y se les dicta captura en centro penitenciario.

Teniendo en cuenta el instrumento aplicado y para realizar una descripción de la actual situación en las inspecciones de Policía dónde existe un centro de reclusión transitorio. Para lo anterior se dividieron en tres grandes categorías a saber: Infraestructura y salubridad, hacinamiento y población y, recursos humanos.

Salubridad e infraestructura

Condición importante puesto que la dignidad de los reclusos se empieza a medir teniendo en cuenta las condiciones que le permiten la dignidad a las personas aún bajo pérdida de su libertad, como se expresó en las consideraciones en materia del derecho la Ley 1709 20 enero de 2014 formula las condiciones de dignidad en el encarcelamiento, por consiguiente, cuando les consulto sobre: ¿Los lugares de reclusión cuentan con un número de baños determinados para la población reclusa? Respondieron así:

Figura 1. Condiciones de Salubridad e infraestructura



Fuente: de los autores (2022).

Teniendo en cuenta los datos de la gráfica anterior se observa que de los 20 centros de reclusión transitorios que existen en el departamento del atlántico el 55% de éstos, es decir, 11 centros cuentan solo con un baño, que un 3% tiene tres o más baños pero lo más alarmante en esta descripción es que casi la mitad de estos lugares y que en porcentajes corresponde a un 44% no cuentan con un servicio de baño que garantice la salubridad; no solo para el detenido, también es importante cuidar la salud de los uniformados que deben soportar las condiciones insalubres que emanan de esas habitaciones de capturados. Teniendo en cuenta lo anterior, preguntamos al personal encargado sobre *¿Cuál es el número de celdas?* En cada uno de esos centros y las respuestas son las siguientes:

Figura 2. Condiciones de Salubridad e infraestructura



Fuente: de los autores (2022).

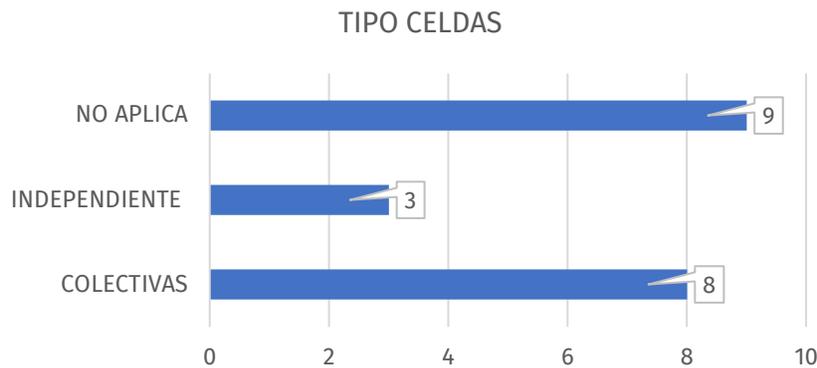
Tal como muestran las gráficas el 70% de estos lugares de reclusión solo cuentan con una sola celda en el que son ingresados los capturados de estas 20 instalaciones visitadas 14 cumplen con esta tendencia de hacinamiento por falta de lugares y de espacios donde mantener a los infractores de la ley, el 30% restante tiene 2 o más celdas lo que hace que la problemática sea preocupante para la policía nacional por cuanto se conoce de los riesgos latentes que surgen de esta actividad que no son solo en la custodia como tal, también, en lo relacionado con la salud de los uniformados.

En palabras de la investigadora Jenny Rodríguez-Cruz (2017) sostiene que:

En Colombia esta problemática históricamente no ha tenido la suficiente atención por parte de las autoridades competentes, existen en esta diversos factores, una puede ser que la cultura jurídica del país no lo ha permitido, falta de interés en las labores de legisladores, lo anterior pese a que la Corte Constitucional viene presentado informes dando cuenta del precario estado y la inexistente protección a los Derechos Humanos en las cárceles colombianas, lo anterior ha causado que el problema del hacinamiento sea una constante. (p.87).

Asimismo, se consultó sobre los tipos de celdas que se manejan en las distintas inspecciones a lo que encontramos:

Figura 3. Condiciones de Salubridad e infraestructura



Fuente: de los autores (2022).

En la gráfica se puede apreciar que en su mayoría las celdas son colectivas ya que el porcentaje de ésta aduce a un 40% a lo que se tendría que sumar el 45% de la correspondiente al concepto de “No aplica” donde el lugar el cual se encuentran los detenidos no obedece a las características de lo que es una celda en concreto. Ya un 15% tiene lugares separados a los que se les puede considerar “celdas independientes”.

Finalmente, para concretar datos relacionados con las cualidades de la dignidad humana en los centros de reclusión preguntamos si *¿Los sitios de descanso nocturno ofrecen la comodidad de una cama, colchoneta?* Lo encontrado identificamos que:

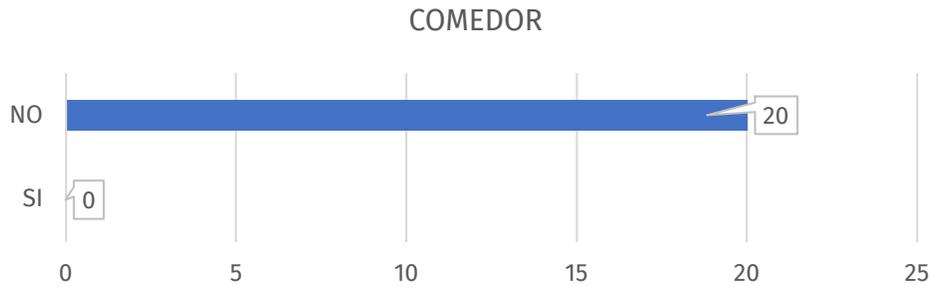
Figura 4. Condiciones de Salubridad e infraestructura



Fuente: de los autores (2022).

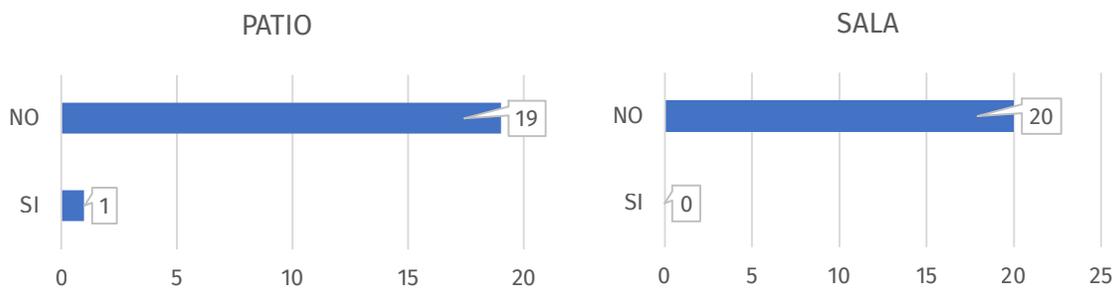
De las 20 estaciones consultadas, solo una de ellas cumple con las condiciones para un descanso correcto de los reclusos, estas situaciones pueden estar atentando en contra a los principios de la dignidad humana, que en cuentas resumidas no debieran ser obligaciones de la Institución de Policía. Asimismo, en la gráfica siguiente se puede reafirmar que dichas personas no cuentan con al menos colchonetas para tales fines, si se juntan los datos de ambas gráficas solo un 20% del total de las estaciones cuenta con lugares donde dormir.

Continuando con los aspectos fundamentales de la infraestructura en la que se alojan a los detenidos por distintos delitos se encontró que ninguna de las inspecciones cuenta con un lugar adecuado para la alimentación, en otras palabras, las mismas condiciones adversas de cada estación de Policía no cuentan con comedores aptos para el bienestar social del recluso.

Figura 5. Condiciones de Salubridad e infraestructura

Fuente: de los autores (2022).

Por otra parte, las instalaciones de policía destinadas al fin de la custodia de reclusos al no contar con una capacidad instaurada para los fines en los que se usan carecen de diversidad de espacios y tal como lo muestra la siguiente gráfica el patio no es una excepción, por lo general o en casi de la totalidad de las estaciones consultadas ninguna cuenta con este espacio.

Figura 6. Condiciones de Salubridad e infraestructura

Fuente: de los autores (2022).

Por otra parte, cuando se les preguntó sobre los elementos de dotación diferentes al arma de fuego los uniformados manifestaron en un 100% no contar con otro recurso diferente, lo anterior nos permite inferir que las labores que se desarrollan al interior de las inspecciones de Policía no son las más adecuadas para controlar una alteración del orden al interior de estos lugares; contar con un Dispositivo de Control eléctrico por ejemplo puede hacer la diferencia entre minimizar una situación de riesgo o que se salga de control. La siguiente gráfica muestra los resultados obtenidos a la pregunta.

Figura 7. Condiciones de Salubridad e infraestructura

Fuente: de los autores (2022).

Resulta aún más alarmante que un alto porcentaje de las inspecciones de policía -un 65% de ellas- donde se cumplen estas labores no tengan protocolos de seguridad acordes a las labores de custodia de reclusos, no solo para la seguridad de los internos, también, para el personal uniformado que allí presta su servicio, estos protocolos deben estar orientados a la preservación de la integridad de las personas que laboran y están detenidas.

Figura 8. Condiciones de Salubridad e infraestructura



Fuente: de los autores (2022).

Asimismo, las orientaciones y las zonas de tránsito deben estar acordes a las necesidades de seguridad de las instalaciones, puede resultar importante volver nuestras miradas para tal fin y poder prever situaciones en que se deba tener una evacuación o controlar un amotinamiento en estos centros, para ellos las celdas y pasillos deben cumplir con disposiciones adecuadas. La siguiente grafica muestra con porcentajes altos que un 65% considera que los pasillos e instalaciones no cuentan con facilidades para trasladar o mover a los custodiados, el otro 35% considera tener dichas facilidades.

Figura 9. Condiciones de Salubridad e infraestructura



Fuente: de los autores (2022).

Hacinamiento y población

La siguiente son dos categorías que merecen también del análisis en la temática que nos concierne, constituye este apartado en uno de los problemas que más afecta a la institucionalidad colombiana, el sistema colombiano sufre un colapso en la infraestructura que tiene afectaciones en otras circunstancias de la vida política y social. Por lo anterior fue de gran interés para los investigadores conocer la situación actual de las estaciones de policía donde existen tales disposiciones.

A la pregunta *¿Cuál es la capacidad de personal que resiste el lugar de reclusión?* Encontramos que:

TABLA 2. CAPACIDAD EN RECLUSOS DE LAS ESTACIONES DE POLICÍAS DEL DEPARTAMENTO DEL ATLÁNTICO

Capacidad de retención instalaciones policiales MEBAR, DEATA		
Estación	Capacidad	Tiene
Luruaco	0	02
Manatí	02	03
Ponedera	04	06
Repelón	01	02
Sabanagrande	08	17
Santa Lucía	02	04
Santo Tomás	14	29
Usiacurí	03	07
Baranoa	03	10
Campo de la Cruz	01	03
Luruaco	02	02
Juan de Acosta	03	03
Muvdi	10	70
Galapa	20	64
Norte	08	23
El Bosque	30	93
San jose	10	40
Malambo	10	32
C.A.I Victoria	43	43
Total	174	453
%	100%	384%

Fuente: Elaboración propia.

Los datos de la tabla anterior muestra la preocupante situación que padecen los centros de reclusión de la Policía Nacional en el departamento del Atlántico y la ciudad de Barranquilla, resulta altamente inquietante cómo las capacidades de algunos de estos centros desbordan la logística de esos lugares y cómo estos representa un foco de problema hablando en términos de la dignidad humana y por otra parte el grave riesgo al daño antijurídico que en la institución es elevadamente drástico, las labores desarrollas por las Policía que a ciencia cierta no abarca la labor de custodia de reclusos lo cual no permiten desarrollar en el ámbito de la vigilancia comunitaria por cuadrantes desplegar su capacidad humana al servicio de la comunidad; es imperioso el reconocimiento a los altos valores de población en calidad de hacinamiento que existen en nuestro departamento; por ejemplo, la estación El Bosque cuenta con una capacidad de 30 detenidos y al momento de la aplicación de este instrumento tenía una sobre población de 63 personas. Es decir, en total 93 personas en un mismo espacio, asimismo, la estación Muvdi

con capacidad para 10 reclusos cuentan en la actualidad con 70 internos. Con estos ejemplos podemos evidenciar las cifras que deberían hacer ecos en nuestra institución.

Sobre la pregunta *¿Se tienen personas a las cuales los tiempos de sentencia o condena están en vencimiento?* Contestaron de la siguiente forma:

Figura 10. Condiciones de Salubridad e infraestructura



Fuente: de los autores (2022).

Teniendo en cuenta la figura anterior se evidencia que un 30% de las estaciones tiene aun en reclusión individuos con tiempos en vencimientos de términos, es así que los tiempos transcurridos entre la captura, el procesamiento, la sentencia y la condena, no están teniendo el flujo constante que permita a la Policía Nacional ejercer su labor de manera eficiente, por el contrario hace que cada día existan mayores responsabilidades que en realidad no cumplen con la misionalidad de la institución, esto permite que ante cualquier falla o inconveniente el daño antijurídico termine afectando a la policía a través de demandas que ascienden a montos económicos que minan las capacidades logísticas y económicas con las que se podría desarrollar un mejor servicio de cara a la sociedad.

Es así como en la gráfica anterior podemos determinar que aunque ese 30% o 6 reclusos que tienen los tiempos superados y que aún siguen reclusos representan una preocupación de la que se ha hecho mención en párrafos anteriores.

Recursos Humanos

Tal como se han mostrado las diferentes situaciones que padecen los capturados en las salas transitorias de detención desde lo físico, de igual manera queremos mostrar una perspectiva desde los recursos humanos de la Policía Nacional y las condiciones de las competencias que apuntan a las aptitudes y sentidos de profesionalización que tienen los uniformados que son asignados a las labores de custodia de capturados.

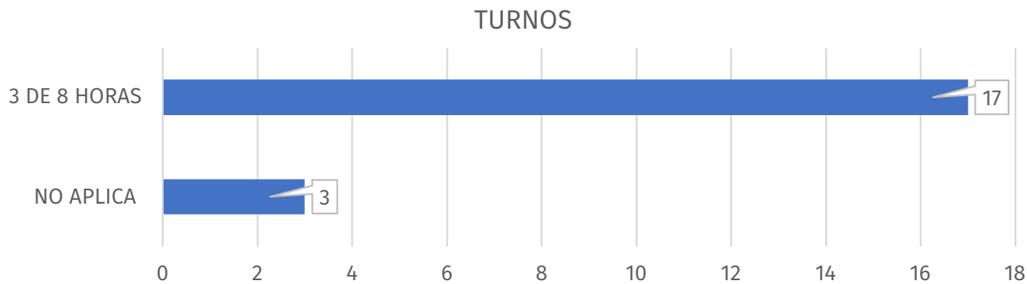
Figura 11. Condiciones de Salubridad e infraestructura



Fuente: de los autores (2022).

Con relación a los turnos realizados por los uniformados, se puede notar que cumplen con los mismos requerimientos del servicio de policía, y que la utilización de estos uniformados implica que por cada turno es necesario contar con uno que preste la guardia en tales ocupaciones y que ésto implica restar 3 uniformados cada 24 horas, ahora, en la gráfica anterior podemos notar que un 80% de las estaciones utiliza 2 uniformados al tiempo para la custodia y un 10% utiliza 3 lo que significa un detrimento teniendo en cuenta el modelo de vigilancia por cuadrantes. En la siguiente gráfica podremos observar el detalle de tal situación.

Figura 12. Condiciones de Salubridad e infraestructura



Fuente: de los autores (2022).

Ya relacionando los argumentos anteriores, se puede centrar la atención en lo descrito en la gráfica siguiente, donde el personal encuestado en el departamento del Atlántico en las diferentes inspecciones afirma no tener una capacitación en el manejo que se le debe dar a los reclusos y su vigilancia; constatando de esta manera que la labor desarrollada por la Policía Nacional no es una labor realizada desde la formalidad y que peor aún, por competencia es ilegal su realización. Dicha vigilancia y control de internos es una actividad plena del INPEC, la policía nacional por ende extralimita sus funciones poniendo en riesgo la seguridad de sus uniformados e incluso su seguridad económica.

Cuando les consultamos a los uniformados sobre lo siguiente: *¿Se tiene capacitación en el manejo penitenciario y de reos?*

Figura 13. Condiciones de Salubridad e infraestructura



Fuente: de los autores (2022).

Relacionado con lo anterior se consultó a los uniformados en las distintas estaciones que se encuentran a cargo de las actividades en el manejo de reclusos sobre demandas recibidas por parte de los detenidos se encontró que 5 de ellos, es decir, el 25% del total encuestado ha recibido demandas por faltas a los procedimientos, en lo que aclaramos nuevamente no son del objeto de la policía Nacional de Colombia. La gráfica que mostramos a continuación detalla tales resultados.

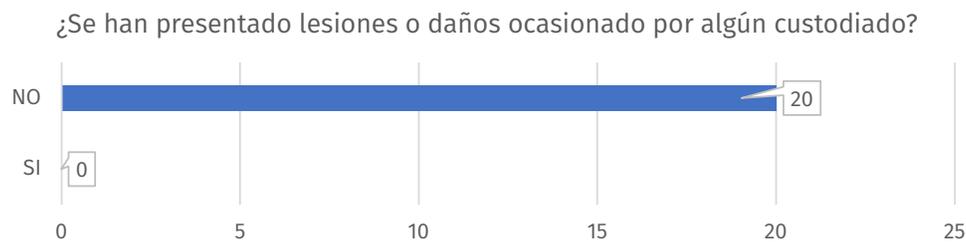
Figura 14. Condiciones de Salubridad e infraestructura



Fuente: de los autores (2022).

Así podemos apreciar que las novedades sólo han transcurrido en lo relacionado con las demandas, cuando se realizó la consulta relacionada con el daño físico a los uniformados por parte de un individuo recluso en estos centros en su totalidad contestan no haber ocurrido incidentes donde los afectados fueran los uniformados encargados de la custodia. A continuación, se muestra los datos estadísticos de dicha consulta:

Figura 15. Condiciones de Salubridad e infraestructura



Fuente: de los autores (2022).

Conclusiones

Es importante recalcar inicialmente que se partió desde la idea que nuestro país tiene serios problemas en todo el sistema judicial, donde los recursos humanos presenta un déficit que impide la descongestión y por el contrario exige un desgaste al personal que labora en esta rama de la institucionalidad colombiana, la otra cara de la moneda la representa los innumerables procesos represados, documentación que reposa esperando su revisión y posterior dictamen; estos represamientos inciden de manera directa en el problema que nos ocupa en este escrito, y es que, un considerable número de capturados se encuentra en la espera de su condena o absolución, pero, quedan bajo la custodia de la Policía Nacional.

Por su parte el hacinamiento es una constante con elevados números de detenidos que esperan proceso, dictamen o traslados, mientras esas situaciones se desarrollan en el sistema judicial congestionado de la misma manera en el ya saturado sistema carcelario debido a los factores de inseguridad social que aumenta e inciden en la labor de policía, la captura efectiva y en contraposición el vencimiento de términos para capturados incide en la pérdida de la credibilidad de la Policía Nacional.

Siendo así, la Policía colombiana se ha encargado de actividades y procedimientos que no competen a su labor misional y que muy notablemente influyen en las labores de vigilancia comunitaria por cuadrantes ya que además de presentar la disminución de sus efectivos en la

vigilancia, inducen al error y al daño antijurídico ya que ninguno de sus uniformados tiene una cualificación que les permita el desarrollo de aptitudes para el manejo de reclusos, control de espacios carcelarios y manejo de situaciones de riesgo.

Para finalizar, la infraestructura de las estaciones de policía no está diseñada para el sostenimiento de personal en calidad de reclusión, los lugares de reposo, los baños, comedores y en general la planta física; incluidos las disposiciones de movimiento de los capturados presentan numerosas falencias en el sentido que la seguridad de las estaciones de Policía produce fallas internas.

Referencias

- Agudelo Betancourt, N. (1997). *Grandes corrientes del Derecho Penal*. Escuela Positiva. Medellín, Colombia. Ediciones Nuevo Foro.
- Álvarez Parra, T. (2008). El habeas corpus y la tutela de la libertad personal. *Estudios De Derecho*, 33-54.
- Arenas, L. & Cerezo, A. (2016). Realidad penitenciaria en Colombia: la necesidad de una nueva política criminal. *Revista Criminalidad*, 58 (2): 175-195.
- Castellanos, S. (1999). *Hermenéutica, Historia y Política*. Colegio San Bartolomé la Merced. Bogotá DC.
- Cázares, L. (1980). *Técnicas Actuales de Investigación Documental*. Trillas.
- Caldas, J. (1997). "Habeas Corpus: ¿Derecho, garantía o acción?". *Derecho Penal y Criminología. Universidad Externado de Colombia*, 23.
- Congreso de Colombia, (14 de junio de 2022), Ley 1709 enero de 2014, obtenido de: https://www.redjurista.com/Documents/ley_1709_de_2014_congreso_de_la_republica.aspx#/
- Congreso de Colombia, (3 de junio de 2022) Ley 65 de 1993, obtenido de: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0065_1993.html
- Congreso de Colombia, (13 de septiembre de 2004) Ley 906 31 agosto de 2004, obtenido de: <https://vlex.com.co/vid/ley-451440874>
- Constitución Política de Colombia (const). *Art. 28. 7 de julio de 1991(Colombia)*.
- Córdoba Angulo, M., & Ruiz López, C. (2001). Teoría de la pena, Constitución y Código Penal. *Derecho Penal y Criminología*, 22(71).
- Corte Constitucional. (2013). sentencia T-849 de 2013. Obtenido de: <https://www.corteconstitucional.gov.co/RELATORIA/2013/T-849-13.htm>
- Corte Constitucional . (2016). Sentencia T-151/16. Obtenido de: <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2016/t-151-16.htm>
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2020). *Cuadernillo de jurisprudencia de la corte interamericana de derechos*. San Jose: Corte Interamericana de Derechos Humanos.
- Cotes Villamizar, W. M., & Peña, L. D. (2016). Acciones Jurídicas aplicables para disminuir El hacinamiento de internos en el centro penitenciario de mediana seguridad de Cúcuta.
- Hegel, G. & Wilhelm, F. (1937). *Líneas fundamentales de la filosofía del derecho*. Buenos Aires: Claridad.
- Kant, E. (1962). *Principios metafísicos del derecho*. México: Cajima.
- Ministerio de Justicia, (14 de junio de 2022), Resolución 6349 19 diciembre de 2016, obtenido de: <https://www.inpec.gov.co/documents/20143/44801/RESOLUCION+6349+DE+19+DICIEMBRE+DE+2016.pdf/aa6d5505-05db-62b8-0004-9ebb74cfe7a9>
- Naciones Unidas, (23 de marzo de 1976). *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos 1966*, Obtenido de: <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-civil-and-political-rights>

Presidencia de la Republica de Colombia, (14 de junio de 2022) decreto 2636, agosto 19 de 2004, obtenido de: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=14622>
Rodríguez-Cruz, J. P. (2017). Situación de hacinamiento en los establecimientos carcelarios colombianos: impacto en la resocialización como expresión de la garantía a la dignidad humana en los reclusos.

México ante lo propio y lo externo: propuesta para reflexionar la identidad

Mexico in front of what´s own and external:
a propose to reflex about identity

Érika Fabiola Flores Puente
Universidad Autónoma de Zacatecas
erikafabiola.flores@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0006-4963-695X>

Recibido: 15/01/2023 / **Aceptado:** 16/04/2023 / **Publicado:** 01/07/2023

 DOI: <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3906>

RESUMEN: La pregunta por la identidad mexicana ha motivado un gran número de estudios. Sin embargo, estos se han centrado en lo propio y original de ella, dejando de lado el elemento externo que también la reviste: la influencia occidental europea que implica la Modernidad. Esta propuesta considera la importancia de algunos principios modernos que guían la vida mexicana desde hace siglos, como la idea de progreso, a la hora de pensar la identidad. La vía por la que se detecta la influencia y asimilación de ese principio extranjero se logra mediante la propuesta de Gilberto Giménez respecto de la relación indisoluble entre la identidad y la cultura, a través del sujeto, puesto que la manera en que este interioriza la cultura, puede llegar a transfigurarla. Así, en este artículo se presenta el caso de cómo Gabino Barreda se asume como positivista y luego pregona esa filosofía en el gobierno de Juárez a tal grado que termina por reformar el sistema educativo de México, influenciando a la sociedad entera de la idea de progreso pregonada en Europa en el siglo XIX, y por la que México cambió el rumbo de su historia.

PALABRAS CLAVE: Identidad Mexicana, Modernidad, Progreso, Historia de México.

ABSTRACT: To question about Mexican identity has generated a lot of studies. However, it has been focused on what´s own and original, without paying attention what is external, which is an important part of it: the occidental Europe influence which means Modernity. This proposal considers the importance of some modern principles which rules the Mexican way of life from many centuries ago, like the progress idea, when talk about identity. The way to detect the influence and assimilation of this foreign main idea is by the Gilberto Giménez´ proposal, trough the subject, about the inseparable relationship between identity and culture, because the way in which it internalizes the culture, it can get to transfigure it. So, in this article is shown the case of how Gabino Barreda assumes himself as a positivist and then hawks that philosophy in Juarez´ government in a way that helps to reform the Mexican educative system, influencing the whole society about the progress´ idea trumpeted in Europe in XIX century, and the main reason because Mexico changed the route of its History.

KEYWORDS: Mexican Identity, Modernity, Progress, Mexican History.



Cómo citar: Flores Puente, É. F. (2023). México ante lo propio y lo externo: propuesta para reflexionar la identidad. *Amauta*, 21(42), 35-43. <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3906>

Introducción

Desde la segunda década del siglo XX, de la mano de los primeros gobiernos emanados de la Revolución Mexicana, el interés por la identidad y la cultura en el país tomó una mayor relevancia. El tema fue piedra angular dada la aspiración por concretar un Estado nación, que buscaba la unidad en un país cuya población estaba marcada por las diferencias étnicas y económicas, y que además tenía abiertas las heridas de la guerra civil.

Podría decirse que la efervescencia de este interés se mantuvo en la primera mitad de la centuria, aunque la inquietud se arrastraba desde la Colonia, cuando los criollos buscaban averiguar cuál era su lugar en el mundo. Las reflexiones se hicieron desde distintas ramas del saber, como la historia, la antropología, la psicología, la sociología y el arte. Desde la filosofía son lecturas obligadas las cavilaciones de intelectuales como Antonio Caso, José Vasconcelos, Alfonso Reyes, Samuel Ramos, José Gaos, Leopoldo Zea, Emilio Uranga y Luis Villoro, por mencionar algunos. Desde la literatura y el ensayo, las de Octavio Paz, Carlos Fuentes y Carlos Monsiváis, por ejemplo.

A pesar de esas y otras interesantes perspectivas, la inquietud sobre la identidad del mexicano ha persistido hasta nuestros días. Uno de los ejemplos más recientes es el documental *¿Por qué la vida es así?*, del cineasta Olallo Rubio, lanzado en 2022, en el que además de relatar parte de la historia de México, se muestran entrevistas a algunos intelectuales y ciudadanos sobre las características que describen a los mexicanos. ¿Por qué si se ha hablado tanto de lo que identifica al mexicano, lo que significa ser o no serlo, la pregunta sigue latente? ¿Por qué las “respuestas” no han sido convincentes?

En El laberinto de la Soledad Paz advirtió que la motivación de esa búsqueda era una carencia, una falta de algo:

La historia de México es la del hombre que busca su filiación, su origen. Sucesivamente afrancesado, hispanista, indigenista, pocho, cruza la historia como un cometa de jade, que de vez en cuando relampaguea. En su excéntrica carrera ¿qué persigue? Va tras su catástrofe: quiere volver al sol, volver al centro de la vida de donde un día [?] ¿en la Conquista o en la Independencia? [?] fue desprendido. (Paz, 2019, p. 25)

Si bien los enfoques mediante los que se ha abordado la identidad mexicana han sido distintos, podría decirse que todos han derivado de la relación de dos de ellos, el de los hispanistas y los indigenistas, es decir, de quienes defienden la prevalencia del elemento indio o del español; sin embargo, y a pesar de la óptica la hibridación cultural, ha persistido [?] sobre todo en la actitud de gran parte de los ciudadanos [?] la oposición entre las dos raíces que forman la cultura mexicana, con cierta inclinación hacia la que privilegia lo autóctono.

Una propuesta para pensar la identidad mexicana

La disputa que ha surgido ante la defensa de ambos orígenes ha generado controversia a la hora de hablar de la influencia latente de culturas extranjeras, principalmente la europea, en la propia; la tendencia prevaleciente ha sido el rechazo. Ejemplo de ello son los filósofos Ramón Kuri Camacho y Samuel Ramos. El primero asegura que la razón instrumental pregonada en el movimiento europeo de los siglos XVII Y XVIII «nunca fue asimilada plenamente en México, ni aceptó sus principios básicos» (Kuri Camacho, 2001, p. 15). El segundo desprecia las ideas extranjeras al argumentar que México no debe imitar esos modelos, sino buscar la forma de hacer algo propio, original.

Los mexicanos han imitado mucho tiempo, sin darse cuenta de que estaban imitando. Creían, de buena fe, estar incorporando la civilización al país. El mimetismo ha sido un fenómeno inconsciente, que descubre un carácter peculiar de la psicología mestiza (...) A lo que se ha tendido inconscientemente es a ocultar no solo de la mirada ajena, sino aun de la propia, la incultura. (Ramos, 2009, p. 22)

Por ello, en un intento por abordar el tema desde otro punto de vista, el principal objetivo de este artículo es considerar uno de los elementos externos que ha sido totalmente asimilado e implica a la Modernidad: la idea de progreso, ya que se cree que al igual que los autóctonos, los elementos modernos tienen mucho que aportar a la hora de indagar sobre la identidad mexicana.

Con esta perspectiva no se pretende decir que los mexicanos tengamos que ser dependientes de lo extranjero o degradarnos ante ello, y que por eso estemos esclavizados y compelidos a aceptar las categorías occidentales, negando todo lo propio y lo original de nuestra cultura. Tampoco significa que vivamos siempre en una actitud de veneración entreguista ante lo extranjero, no.

Lo que se busca abordar aquí es solamente esa parte moderna de la cultura mexicana que constituye un aspecto importante de su realidad, y que no se puede negar que provino de Europa y de sus movimientos históricos culturales. Es decir, la cuestión reside en no rechazar esa parte, sino en buscar cómo repensar su situación y su inserción en el contexto mexicano. Se trata de algo que ya se integró en la vida nacional, y por lo cual los mexicanos experimentamos su realización en la actualidad.

Y es que la influencia de la Modernidad ha incursionado de manera permanente y evidente en la cultura mexicana. Entre las huellas históricas que comprueban lo dicho se encuentran fenómenos modernos como la subjetividad, la técnica, la ciencia, el positivismo, el liberalismo, la organización política y jurídica, la estructura económica y el nacionalismo, por ejemplo. La lista es larga; tras el innegable y traumático choque de culturas que ocasionó la llegada de los españoles, comenzó el traslado de la lógica occidental europea debido a la actitud «civilizadora» con que actuaron conquistadores y evangelizadores (Trochia Estrada, 2009, p. 14).

Lo aquí vertido forma parte de una investigación más amplia en la que se intenta demostrar que las dificultades para comprender la identidad del mexicano se han debido a la exclusión del componente moderno propio del occidente europeo, por lo que no ha sido suficiente considerar solo los rasgos hasta ahora aceptados como puros para entender la realidad de lo mexicano. Así, pues, dos de las preguntas que guían esa tesis también son medulares para los fines de este artículo: para comprender la identidad del mexicano en su originalidad y en su realidad cultural ¿es necesario negar la Modernidad? ¿Lo que es México, también lo es porque han arraigado en él los principios modernos?

La pareja indisociable

En este ejercicio de pensar la identidad del mexicano se parte de la idea de que, si bien una definición concluyente de identidad sería imposible, no lo es su experiencia. Toda identidad es sobreabundante. Según las relaciones que el sujeto viva con los de su grupo y los otros, los que no pertenezcan a este, muchos de sus componentes identitarios estarán en constante cambio; algunos desaparecerán, unos cuantos más se integrarán, mientras que otros se conservarán.

En ello, la identidad es huidiza y difícil de asir de un modo definitivo, a través de una idea clara. Es por eso que se piensa que el camino para comprenderla mejor sea la experiencia. En tal caso lo que se tendrá son signos que aproximen a dicha identidad, e indicios solamente, valiosos para entender

su sentido. Quizá por ello Paz consideraba que para conocer el sentido de la cultura mexicana debe analizarse «la determinación de las notas más salientes de la religiosidad colonial “sea en sus manifestaciones más populares o en las de sus espíritus más representativos” (Paz, 2019, p. 117).

Y es que la cultura y la identidad son «una pareja conceptual indisociable» (Giménez, 2005). El sujeto social es el fuerte lazo que las une. Para explicar esa relación, se comprende a la cultura como lo expone el sociólogo Gilberto Giménez: «es la organización social del sentido, interiorizado de modo relativamente estable por los sujetos en forma de esquemas o de representaciones compartidas, y objetivado en “formas simbólicas”, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados» (Giménez, 2005). De este modo, al aprehender su cultura, el individuo la experimenta, la vive, y la integra como su identidad, aunque en un primer momento sea para diferenciarse de quienes no participan de ella.

La importancia del sujeto es tal, que dadas las formas en que se relacione con otros, obliga a la cultura a mantenerse en cierto dinamismo, por ello no debe pensarse como un conjunto de significados uniformes e inmodificables. Es decir, la naturaleza activa que determina la manera en que el individuo reconfigura su identidad en ese “enfrentamiento” con el otro, reconfigura también su cultura, a la vez que la reviste de una «relativa unidad y coherencia» (Giménez, 2005).

Algunos de sus sectores pueden estar sometidos a fuerzas centrípetas que le confieran mayor solidez, vigor y vitalidad, mientras que otros sectores pueden obedecer a tendencias centrífugas que los tornan, por ejemplo, más cambiantes y poco estables en las personas, inmotivados, contextualmente limitados y muy poco compartidos por la gente dentro de una sociedad.

Por ello es que Giménez considera que, a partir de esa perspectiva, nutrida por las tesis de Bordieu, «no existe cultura sin sujeto ni sujeto sin cultura», ya que es posible analizar la cultura desde una óptica integral que la tome en cuenta «preferentemente desde el punto de vista de los actores sociales que la interiorizan, la “incorporan” y la convierten en sustancia propia» (Giménez, 2005).

La simbiosis de esa relación entre ambos conceptos aparece oportuna para el presente ejercicio porque abre la posibilidad de pensar la identidad del mexicano a partir de las huellas de su experiencia encontradas en algunos personajes de la historia del país, que de alguna forma reconfiguraron la cultura. En este artículo se mencionará brevemente el caso de Gabino Barreda, quien influyó para que la sociedad asimilara la idea de progreso, luego de haberla adoptado por la influencia occidental. Con marcas, señales como esta, se busca mostrar que además de los elementos autóctonos, heredados por el influjo prehispánico, y los impuestos por los conquistadores españoles, en la identidad y cultura mexicanas también confluyen elementos extranjeros que implican a la Modernidad.

La construcción de una idea de progreso. De los griegos a los positivistas del siglo XIX

Robert Nisben, en *Historia de la idea de progreso*, explica que esta noción en Occidente se fue enriqueciendo a partir de los griegos, quienes creían en “la idea del crecimiento natural de los conocimientos en el curso del tiempo, y del consecuente desarrollo natural de la humanidad” (Nisbet, 1981, p. 78). Luego, con los primeros cristianos, e influidos por esta última idea, el concepto fue tomando más fuerza, dada la carga espiritual y debido a nuevos atributos relacionados con el progreso, cuya principal influencia fue San Agustín.

(...) como la visión de la unidad de la humanidad entera, el papel de la necesidad histórica, la imagen del progreso como el despliegue a lo largo de las épocas de un plan presente desde el principio de la historia del hombre, y por último, una creciente confianza en el futuro y un interés cada vez mayor por la vida en este mundo página (Nisbet, 1981, p. 78)

A partir de una segunda influencia, la del mileniarismo judío, el cristinismo fusionó ambas concepciones sobre el progreso y le añadió la importancia que los primeros filósofos cristianos imprimieron al perfeccionamiento de la humanidad, ya que creían en un milenio en el que Cristo estaría nuevamente en la tierra, una edad de oro en la que los hombres serían felices en este mundo, por lo que a partir de entonces se empezó a pensar en la humanidad como un ente único; de esa manera incluyeron a todo hombre, sin importar su origen ni condición social (Nisbet, 1981, pp. 78-95).

Como se sabe, San Agustín creó «una concepción del tiempo como un fluir único y lineal que abarcaba todo lo que le ha ocurrido a la humanidad en el pasado y todo lo que le ocurriría en el futuro, por corto que éste fuera» (Nisbet, 1981, p. 98). A partir de sus reflexiones, Occidente empezó a pensar en un pasado, un presente y un futuro, con la idea de que en el transcurso de esas etapas sucesivas la humanidad avanza. De hecho, el filósofo de Hipona es uno de los principales forjadores de la idea de progreso que influye hasta nuestros días.

Durante la Edad Media, y dada la fuerza de la religión y la Iglesia cristiana, esa idea de progreso se mantuvo. Apoyado en las investigaciones de Le Goff, Nisbet sostiene que, a partir del siglo XII, y principalmente a principios del XIII, se produjo un cambio en la forma de percibir el tiempo y que desembocó en su sacralización, puesto que dejó de ser netamente religioso y divino, y se mezcló con las actividades económicas, sociales y culturales de la época (Nisbet, 1981, p. 134). Entonces aparecieron nuevos elementos relacionados con el progreso, la plenitud y la continuidad, que también resultaron fundamentales en la Modernidad.

Por la primera se quiere significar que en el mundo existe lo necesario para el perfeccionamiento de la humanidad. La idea de continuidad es la base sobre la que se construye la suposición de que cualquier etapa contiene en sí las semillas del siguiente periodo, que es superior al precedente. (Nisbet, 1981, p. 136)

Nisbet argumenta que durante el Renacimiento la noción de progreso casi se olvidó; entre las razones por las que en ese periodo dicha idea no fuera tan importante como las épocas anteriores, menciona la tendencia a rechazar por completo al medievo, al considerarlo un periodo oscuro y de superstición, por tanto, se rompió con la creencia en la continuidad y, en parte, con el respeto al pasado (Nisbet, 1981, p. 153). Además, la mentalidad que privaba en aquel contexto tampoco consideraba al tiempo con un fluir lineal y acumulativo, puesto que daba más peso a la creencia en «altibajos cíclicos, que según ellos eran efecto de la presencia en el ser humano de dos elementos fijos: el bien y el mal» (Nisbet, 1981, p. 154).

El sociólogo estadounidense destaca el periodo de 1540 a 1740, en el que el florecimiento de las artes y las ciencias en Inglaterra revistieron la idea de progreso con nuevas significaciones y le dieron un especial empuje. Especial atención dedica a la influencia de los puritanos durante la Reforma, ya que esto aceleró el proceso de secularización que se había puesto en marcha a finales del siglo XII. Las creencias de los puritanos marcaron el siglo XVII con una idea de progreso en la que se acrecentó la fe en el conocimiento como medio de desarrollo, ya que supo fusionar los dos elementos mencionados antes: el griego y el unificado por San Agustín, mezcla del griego y el mesianismo judío.

Para los puritanos, el progreso en el campo de las ciencias y las artes es un signo de la inminencia de la edad de oro espiritual en la tierra y una causa de esta inminencia. Según esta filosofía, la vinculación entre el conocimiento y la felicidad espiritual no terminará con el comienzo del milenio (Nisbet, 1981, p. 185).

Nisbet considera que el triunfo de la noción de progreso llegó en el periodo del 1750 al 1900. Si bien ya era una de las ideas rectoras de la civilización occidental y habían tomado fuerza los conceptos de igualdad, justicia social y soberanía popular, se convirtió en la idea dominante. Ahora no solo se había insertado en la mentalidad intelectual, sino en la sociedad entera.

(...) el concepto de progreso es claramente central porque es el contexto en el que esas otras ideas viven y se desarrollan. Gracias a la idea de progreso, las ideas de libertad, igualdad y soberanía popular dejaron de ser anhelos para convertirse en objetivos que los hombres querían lograr aquí en la tierra. Es más, estos objetivos acabaron apareciendo como necesarios e históricamente inevitables (Nisbet, 1981, p. 243).

En este periodo destaca el interés por demostrar «la realidad científica del progreso humano y de las leyes que lo convierten en un principio necesario» (Nisbet, 1981, p. 244), de manera que el concepto, que en un principio estaba cargado de significado divino y religioso, se convierte en un proceso histórico que sigue su curso bajo sus propias causas naturales. Todos, dice el autor, tenían fe en el progreso, a pesar del resto de sus creencias. Para esta etapa llegaron a manejarse como sinónimos conceptos como historia natural, historia conjetural e historia hipotética. Ya en el siglo XIX, la noción que destacó fue evolución. De igual modo, se registró una correlación entre la fe hacia el progreso y lo que en un siglo después se llamó crecimiento económico.

Otra observación del sociólogo es que durante ese periodo surgieron nuevas doctrinas «nacionalistas y estatistas», así como «tendencias utópicas y racistas» en las que se vincula la idea de progreso con la de poder, «en nombre de algún tipo de liberación, de alguna forma de salvación o redención en la tierra» (Nisbet, 1981, p. 332), un poder que busca «dirigir y dar forma a la conciencia humana»; incluso dice que la concepción de libertad llegó a entenderse como algo a lo que tenían derecho solo los que pertenecían a determinada colectividad.

Entre los autores que encabezaron esas formas de pensar se encuentra Augusto Comte, fundador del positivismo, quien consideraba que la gran ciencia del hombre era la sociología, «la ciencia que supondría para los asuntos humanos lo que habían supuesto la astronomía, la física, la química y la biología en sus respectivos campos» (Nisbet, 1981, p. 351). Aunque también se mostró como un profeta que «redimiría la humanidad» de lo que consideraba era una anarquía social que dominaba a Europa en el entonces siglo XIX.

Las huellas modernas en Gabino Barreda

La reorganización de la vida en México, principalmente política, iniciada con el movimiento de Independencia en 1810, desestabilizó al país por poco más de cincuenta años. La incertidumbre y anarquía imperantes motivaron el deseo de un orden que, promesa del positivismo, abrazaron intelectuales liberales como Gabino Barreda.

Con estudios en Derecho, Química y Medicina, supo insertar la filosofía positivista en México de forma peculiar y marcó un hito en la historia nacional, por lo menos desde el ámbito político y educativo. Por ello, se cree que Barreda es uno de los personajes históricos que tras asumirse como positivista y aplicar sus preceptos para reformar el sistema educativo, motivó la trasfiguración de la cultura mexicana en el siglo XIX. Es decir, es un personaje que aporta significativas huellas de cómo es que la identidad y cultura mexicanas han asimilado elementos extranjeros modernos.

En una visita a Francia, donde claramente se enfrentó a una sociedad distinta de la propia, asistió a una conferencia de Augusto Comte. Motivado por aquella experiencia, Barreda regresó al terruño

en 1851 convencido de que esa era la vía para direccionar al país hacia el progreso (Ibargüengoitia, 2015, p. 161). Y es que Comte pregonaba la Ley de los tres estados como fundamento de la filosofía positivista, en la que explicaba cómo se daba el desarrollo de la humanidad hacia la etapa en que imperara la ciencia y la razón; como puede notarse, este proceso implica la idea de progreso que pregonaba en el siglo XIX, aquella que ya había absorbido a nociones como la evolución.

Según esa ley, el primero era el estadio teológico, periodo durante el que los hombres se explican los fenómenos naturales «recurriendo primero a divinidades imaginarias. Se caracteriza por la búsqueda de causas primeras y finales de todos los efectos» (Escobar Valenzuela, 2009, p. 78). El segundo es el metafísico, cuando «reemplazan los aspectos sobrenaturales por fuerzas arbitrarias, verdaderas entidades inherentes a los diversos seres del mundo. Este estadio entraña la investigación de lo absoluto. Se sustituyen los agentes sobrenaturales por entidades metafísicas» (Escobar Valenzuela, 2009, p. 78 y 79).

El tercero era el estadio positivo, el último para alcanzar la evolución intelectual, y en el que impera la ciencia y la razón, es decir, cuando la humanidad es capaz de «intentar explicar los fenómenos naturales recurriendo al método científico (observación y experimentación)» (Escobar Valenzuela, 2009, p. 79). Con el paso entre los tres estadios, Comte consideraba a la historia como una concepción continua, de manera que todas las épocas, así fueran oscuras e irracionales, «tenían un sentido y servían de eslabón para posibilitar otras etapas más luminosas» (Escobar Valenzuela, 2009, p. 78). Todo iba encaminado hacia el progreso.

El 16 de septiembre de 1867, en el aniversario del estallido del movimiento de Independencia del país, Barreda pronunció un discurso en el que revelaba su particular filosofía positivista, a través de la interpretación que hizo de la historia del país. Aseguró que México había avanzado hacia la emancipación mental, puesto que había adoptado doctrinas modernas, en sustitución de las antiguas, que generarían una completa transformación en favor de un nuevo orden.

Basado en la evolución que se experimenta a través de los tres estadios de Comte, Barreda consideró que las guerras libradas eran un eslabón hacia el progreso, hacia lo deseado para la sociedad mexicana. De esta forma exaltó, por ejemplo, la victoria de México sobre los franceses en la batalla de Puebla, ocurrida el 5 de mayo de 1862. Asimismo, en su Oración cívica dejó en claro su postura positivista:

Conciudadanos: que en lo de adelante sea nuestra divisa Libertad, Orden y Progreso; la Libertad como Medio; el Orden como Base y el progreso como Fin; triple lema simbolizado en el triple colorido de nuestro hermoso pabellón nacional, de ese pabellón que en 1821 fue en manos de Guerrero e Iturbide el emblema santo de nuestra independencia; y que, empuñado por Zaragoza el 5 de mayo de 1862, aseguró el porvenir de América y del mundo, salvando las instituciones republicanas (Barreda, s.f.)

Ese discurso prácticamente le valió el ingreso al gabinete de Benito Juárez. El entonces presidente de la República lo eligió para encabezar el proyecto educativo que marcaría un importante periodo en la historia del país, y del cual persiste su efecto en la actualidad. Uno de los principales objetivos era lograr un sistema que les permitiera pacificar y modernizar a México. Así que, tras una serie de cambios en el ámbito educativo, el Estado asumió la responsabilidad de la instrucción pública y la orientó «hacia la construcción de una nación de individuos ciudadanos, lo que implicaba la creación de nuevas instituciones educativas» (Estrella González, 2014, p. 42).

La influencia de su pensamiento positivista [de Gabino Barreda] derivaría en la promulgación de la Ley Orgánica de Instrucción Pública, el 2 de diciembre de 1867, que estableció los contenidos esenciales de la educación primaria, secundaria, preparatoria,

escuelas normales, y la apertura de escuelas de sordomudos, artes y oficios, entre otras. Esta legislación permitió el desarrollo de otros reglamentos para modernizar, expandir y hacer plausible la obligatoriedad y gratuidad de la educación (Ramírez González, 2017, p. 6).

Barreda estaba convencido de que, si los estudiantes tenían una base de verdades dadas por la ciencia, sin especulaciones, todos pensarían de la misma forma y se conservaría el orden; nada se dejaría a la interpretación personal, por tanto, no habría discordias. Para que ese objetivo fuera posible, pensaba que lo mejor era que este principio se aplicara desde la escuela primaria, así que en 1875 propuso que dicho nivel educativo fuera obligatorio para todos los mexicanos (Ramírez González, 2017, pág. 6) y desde entonces ha sido así.

Conclusiones

Dada la constante relación entre la pareja conceptual indisociable que describe Giménez, es posible observar que las huellas propias de la existencia de Gabino Barreda y las que dejó en la historia de México muestran la influencia y aceptación de elementos extrajeros modernos en la cultura mexicana, como la idea de progreso que prevaleció en el siglo XIX, en Europa. A través del contenido de su Oración cívica y los postulados que aplicó a la hora de reformar el sistema educativo nacional, Barreda expresa parte de su experiencia en relación con el otro —al conocer la filosofía positivista de un francés— y cómo es que el cambio de mentalidad, que primero experimentó de forma individual en su identidad, llegó a motivar otras transformaciones a nivel nacional, que implicaron la asimilación de la noción de progreso.

Hay un par de marcas más observadas en Barreda, y que de alguna manera persisten en la identidad y cultura mexicanas. La primera es la influencia del racionalismo y, en consecuencia, del cientifismo, de ahí que considere al positivismo como el único sistema filosófico que le podía brindar verdades certeras. La segunda es el deseo de tener cierto control de la realidad, a través de lo aprendido por la historia de la humanidad, mediante la Ley de los tres estadios, a fin de prever lo que podría ocurrir si se hiciera o no tal cosa, pensando claramente en lograr una evolución.

Con este ejemplo sobre la asimilación de la idea de progreso en México se demuestra que la identidad y cultura mexicanas no solo contienen los elementos indio y español, que le dieron origen, sino que se han ido trasfigurando tras la influencia de otros tantos, provenientes de Europa y la cultura moderna, y que no por ello se renuncia a una originalidad, como podrían pensarlo tanto indigenistas como hispanistas. Así pues, esta propuesta de reflexión plantea que la comprensión de la identidad nacional no será posible si se sigue ignorando esa influencia propia de la Modernidad.

Referencias

- Barreda, G. (s.f.). *Dirección de Ciencias Sociales y Humanidades UAM*. Recuperado el 2 de Octubre de 2022, de <https://divcsh.izt.uam.mx>
- Escobar Valenzuela, G. (2009). *Introducción al pensamiento filosófico en México*. Limusa y UNAM.
- Estrella González, A. (2014). *Libertad, progreso y autenticidad. Ideas sobre México a través de las generaciones filosóficas (1865-1925)*. Jus, Liberos y Editores.
- Giménez, G. (2005). *La cultura como identidad y la identidad como cultura*. Recuperado el 30 de mayo de 2023, de Sistema de Información Cultural: https://sic.cultura.gob.mx/ficha.php?table=centrodoc&table_id=70

- Ibargüengoitia, A. (2015). *Filosofía mexicana en sus hombres y en sus textos*. Porrúa.
- Kuri Camacho, R. (2001). *Tres pensadores mexicanos. Cultura católica e identidad nacional*. Ciudad de México: Plaza y Valdés.
- Nisbet, R. (1981). *Historia de la idea de progreso*. Barcelona: Gedisa.
- Paz, O. (2019). *El laberinto de la soledad. Posdata. Vuelta al laberinto de la soledad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ramírez González, K. (2017). La educación positivista en México: la disputa por la construcción de la nación. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 171.
- Ramos, S. (2009). *El perfil del hombre y la cultura en México*. Ciudad de México: Colección Austral.
- Trochia Estrada, J. C. (2009). *Filosofía y colonización en Hispanoamérica*. México: UNAM.

El fin del arte o la otra cara de la voluntad

The end of art or the other side of the will

Tomás Villegas Mariscal

Universidad Autónoma de Zacatecas

tomvilma@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-9202-1129>

Recibido: 09/01/2023 / **Aceptado:** 10/04/2023 / **Publicado:** 01/07/2023

 DOI: <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3907>

RESUMEN: El objetivo de este trabajo, es abordar el análisis en el que G.W. F. Hegel y Arthur C. Danto, determinaron que el arte había llegado a su fin. La hipótesis central de la que parte este estudio es que, a partir del supuesto de ambos autores, no hay criterio específico por el cual, el discurso determine qué es o no una obra de arte. En un primer escenario, se promueva la idea donde el fin de la producción del arte debe de cambiar; con el propósito no de un fin acumulativo sino pedagógico: saber científicamente o filosóficamente lo que es. En un segundo momento, al omitir el criterio del filósofo que determina lo que es el arte, cualquier artefacto mediante una propuesta, puede ser aceptado como tal.

PALABRAS CLAVE: Estética, Arte, Filosofía.

ABSTRACT: The objective of this work is to address the analysis in which G.W. F. Hegel and Arthur C. Danto, determined that art had come to an end. The central hypothesis from which this study starts is that, based on the assumption of both authors, there is no specific criterion by which the discourse, determines what is or is not a work of art. In a first scenario, the idea that the purpose of art production must change is promoted; with the purpose not of a cumulative end but of a pedagogical one: to know scientifically or philosophically what it is. In a second moment, by omitting the philosopher's criterion that determines what art is, any artifact through a proposal can be accepted as such.

Keywords: Aesthetics, Art, Philosophy.



Cómo citar: Villegas Mariscal, T. (2023). El fin del arte o la otra cara de la voluntad. *Amauta*, 21(42), 44-55. <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3907>

Introducción

Dos acontecimientos decisivos marcaron el curso del mundo; el primero es el nacimiento de los utensilios (o del trabajo); el segundo, es el nacimiento del arte. (o del juego). (Bataille, 2003, p. 38).

Hegel amplió el panorama de cómo en el espíritu histórico suceden cambios verdaderamente considerables como el fin de la historia. Anunció desde su tiempo que, así como los grandes acontecimientos sucumben bajo las garras de la dialéctica, el arte estaba sujeto a las mismas condiciones. Su trabajo, en parte, consistió en una desestructuración de la idea: se dio a la tarea de someterla a un análisis riguroso, al grado, de limitar su estructura como para suponer que el arte estaba próximo a una muerte prematura. Desechó elementos de su estructura básica como la mimesis, lo bello, los juicios de gusto, el mundo natural; incluso la técnica ya no fue una condición necesaria para tomarse en cuenta en la composición.

Con todo, esta pregunta es capital: ¿hay que aceptar un fin del arte, la mutilación del concepto? En todo caso, ¿quién es Hegel para tomar el papel del propagador de la inmundicia de una supuesta muerte del arte, de la historia, de los acontecimientos! ¿Abra que aceptar la degolladura de lo esencial como lo fue la naturaleza, es conveniente desconsiderar la parte física de la obra, asumiremos que no pasa nada, que todo es aceptable? O, en definitiva, ¿la esencia del arte actúa de manera independiente sin importar las pretensiones del espíritu? En fin, el objetivo no es otro que el análisis de cómo es que se ha llegado al supuesto de que el arte ha terminado, nada más que con sus formas argumentativas y discursivas. Los dos autores principales son G. W. F. Hegel, perteneciente al idealismo alemán del siglo XVIII, y Arthur C. Danto, esteta estadounidense del siglo XX, a quien le toco presenciar de manera tangible un cambio en todas sus formas de producción, más próximo a un verdadero declive del arte.

El fin de la historia como preámbulo para el fin del arte

Marx no estuvo de acuerdo con Hegel sobre su postura idealista: coincidía, sin embargo, en que la historia de la naturaleza y de los hombres *se condicionarían mutuamente*. La postura marxista de que la totalidad de las ideologías se reducía a una *concepción herrada de la filosofía de la historia*, fue apoyada en parte, pero también contradicha por pensadores del recién pasado siglo xx. En los *Textos de filosofía, política y economía*, Marx asevera desde estos ámbitos hacia la crítica idealista; la articulación social y del Estado, valga decir: de la historia, se formaba de la manipulación en tanto a su producción material. Si para Hegel había un proceso de evolución consciente-racional en la *filosofía de la historia*, para (Marx, 2012, pp. 19-20), la historia y las organizaciones sociales y políticas, se formaban mediante las actividades de producción. *“El supuesto contrario sólo resulta posible al precio de dar por preexistente un espíritu aparte, extraño al de los individuos verdaderos, materialmente condicionados”*. Esta otra dialéctica, apuntaba hacia una historia de la manipulación, de la transformación de los medios naturales que formaba la consciencia del hombre. Aquí no hay una historia de la filosofía devenida de la autoconsciencia del espíritu.

Fukuyama, (1988), también se une al discurso: acuñó para sí, una concepción del fin de la historia en cierto sentido distinta, donde no le ha merecido del todo la atención hacia los procesos de la perfección de la razón en el espíritu del hombre hegeliano. Dice: “no sólo es el fin de la guerra fría, o la culminación de un período específico de la historia de la posguerra, sino el fin de la historia como tal: esto es, el punto final de la evolución ideológica” (p.6). Si bien es cierto que, gradualmente las sociedades cambian constantemente, la evolución racional esperada y el mejoramiento social a nivel gloval no han conseguido desplegarse del todo; la masificación

informativa y el uso excesivo de la técnica para estétizar todos los medios posibles, han frenado el cumplimiento de los objetivos. Incluso, hay que recordar que para Kojève, contrario de lo que se esperaba al finalizar la historia en su análisis hecho principalmente de la *fenomenología del espíritu* de Hegel, el resultado “recaería” en la *fin de la filosofía*, luego en la dialéctica. Para Fukuyama, (1988), respecto del seguimiento que había tenido de Kojève: “en el Estado homogéneo universal, todas las anteriores contradicciones se resuelven y todas las necesidades humanas se satisfacen. No hay lucha o conflicto en torno a grandes asuntos, y, en consecuencia, no se precisa de generales ni estadistas” (p.9). Por supuesto, poco de lo que se pretendía ha pasado.

A diferencia de los dos alemanes, Hegel y Marx, Cioran también perteneció como Francis Fukuyama al siglo del fin del mundo. Para él, la edificación de la historia no fue como los postualdos hegelianos y mucho menos marxistas; un proceso dialéctico-materialista y racional, sino un total *desequilibrio ininterrumpido*, un apremio hacia un devenir donde ya nada deviene. Su lógica pesimista situaría al fin de la historia en otro contexto distinto: el presagio de un fin literal: la *inminencia de una conclusión final*. Idea totalmente distinta, donde la historia formaba al hombre pero también lo destruía. No había necesidad de insertar ideologías y tampoco ninguna “idea de finalidad. ¿Cómo asignarle una meta? Si tuviese una, sólo la alcanzaría tras haber llegado a su término” (Cioran, 1979, p.24). Aquí no hay un sentido como sí lo hubo para Hegel. De existir, nos dice, habría que citarlo en lo trágico que pasó sobre ella; no hay acontecer más eficiente que el que aguarda en sus ruinas. En tanto, la historia, que para Hegel devenía del espíritu cada vez más perfecto racionalmente hablando, esta otra postura del rumano, estuvo situada en una visión totalmente independiente del hombre donde fue gestado, devorado y en algún momento será aplastado por ella.

Con todo, mediante la invención de las ideologías, nos han convencido de imponer metas o cometidos al curso de la existencia del espíritu, pensar en un mundo con sociedades perfectas, evolutivas y racionales; cuando el progreso en ningún momento es un indicativo de perfección. Pretender encontrar la verdad cuando quizá, la obra monumental de la naturaleza ha sido la casualidad, un extravío inconsciente del espíritu en el mundo. De la necesidad de volver al pasado histórico, a las ruinas, a la muerte, a los vestigios del conocimiento, a los inicios: volver una y otra vez al origen de la duda, a la inconformidad de la existencia. Constantemente nos surge la necesidad de irrumpir en las tumbas de los cementerios ideológicos; desenterrar a los muertos para que nos digan qué hacer. Una arqueología de la muerte. Nos conformamos con repetir y experimentar sus dudas y hacerlas nuestras. Lo cierto es que deberían ser otras, pero no nos hemos podido desprender de los temores que les acecharon en su momento. Hemos heredado sus fantasías; la neurosis del sentimiento de Ser, de la conciencia, la memoria y el deseo del pensamiento. La herencia más grande y desagradable de occidente es pensar y morir como ellos, cuando todas las realidades que se experimentan en cada sociedad, son completamente distintas al igual que el desafío en la experiencia de la muerte, y el alivio de la existencia, no tendría que ser otro más que el deseo de vivir. En suma, tender al impulso acumulativo de la historia como a las herencias de occidente, es de igual manera saturar el *muladar histórico*. No habrá más espacio ni lugar donde excretar las ideologías del saber absoluto, del acaecimiento de la historia de Hegel, la dialéctica materialista de Marx, o todas las propuestas del fin del arte basura del siglo XX.

Aproximaciones al concepto ideológico del arte

Como en la gran mayoría de los misterios que hay que resolver en la historia del espíritu, recurrir a Platón no solo es costumbre, sino necesario. La idea del arte, expuesto mediante la figura de Sócrates, es lo más próximo de donde podemos partir. Platón no establece un discurso específicamente en sus diálogos, sin embargo, aboga en sus anotaciones, todas ellas dispersas

respecto de la aspiración hacia la idea. (Bayer, 1965, p. 40) dice al respecto: “Finalmente, la belleza suprema está ligada a la idea de lo verdadero y del bien. Incluso en sus diálogos, en que lo bello es el esplendor de lo verdadero y el bien, hay un esplendor, es decir, algo no abstracto”. En Aristóteles, (2011), se muestra distinta; la “imitación” que Hegel va a desprender mucho tiempo después del contexto artístico, para el filósofo estagirita fue la acción más bella expresada por el genio del hombre clásico: “Así como en la prosa y en los versos solos, por ejemplo, Homero hace a los hombres mejores; Cleofonte, semejantes, y Hegemón de Taso, inventor de la parodia, y Nicócares, autor de la Diliada, peores” (Aristóteles, 2011, p. 396). Es decir, todo estaba sujeto a la posibilidad de ser algo distinto de la extracción de la copia original.

En tanto, pareciera que (Kant, 2010) coincide con Hegel, pero es al contrario. En el de *Königsberg*, el desarrollo de la obra es reflexivo y devenido de la libertad. Libertad en el sentido que no deviene de otra cosa más que de la manifestación del espíritu cuyo estado es racional. Lo que dice Hegel en las Lecciones con sus palabras, es lo mismo que dice Kant a continuación: “*El genio es un talento de producir aquello para lo cual no puede darse regla determinada alguna, y no una capacidad de habilidad para lo que puede aprenderse según alguna regla*”. A diferencia de Kant, en Schopenhauer, el estado que produce la belleza del arte es exaltado mediante la autonomía de dos categorías: si en Kant, hay una separación que opera entre libertad y voluntad en la consumación de la belleza, en el filósofo de la voluntad, este acontecer se presenta entre la voluntad y talento. Es el principio de distinción que caracteriza un estado y otro, es decir, como en el caso de Kant, esa disgregación de la voluntad, también es fundamental y necesaria para que suceda lo que no es posible en la unión de esos dos estados que se promueven en el hombre.

En tanto, pensar en la naturaleza del arte, es pensar en la construcción que se hace desde el relato discursivo, en su vida y muerte, en su transitoriedad; en la aproximación... En sus estados mutables, sus acontecimientos muestran que en cada etapa hay un florecimiento, inmediatamente después como la flor al abrirse el botón y exponer sus pétalos, el tiempo la degrada, la consume y muestra de sus ruinas un nuevo principio, seguido de un fin, y así. Como Taine, (1994) lo dice: “en efecto, si se recorren las principales épocas de la historia del arte se advierte que las artes aparecen y desaparecen al mismo tiempo que ciertos estados del espíritu y de las costumbres a que están sujetos” (p.6). Por tanto, no solo se puede pensar en un fin del arte o a la aproximación de lo que es, sino a todas las etapas de acaecimiento del hombre.

El tiempo es sin duda imparable, un campo de batalla de los acontecimientos donde las tierras del saber se marchitan, se baten en duelos por la permanencia de la razón y la verdad. Un devenir de vida y muerte. El fin de los individuos acontece a diario: mueren las generaciones, las etapas evolutivas, las lenguas, las palabras, el pensamiento: mueren, los procesos, las culturas, las religiones... Todo es muerte y resurge apenas lo necesario de sus cenizas.

Qué es el arte o la verdad como forma de operar en su transitoriedad

En *Lascaux*, a propósito del nacimiento del arte, al alumbramiento del *Homo Sapiens* en sus primeras muestras reflexivas, aludiendo específicamente a las ilustraciones, resalta dos acontecimientos decisivos que no sólo marcaron el curso del mundo como nos lo dice puntualmente; “el arte es, y ante todo sigue siendo, un juego. Mientras que los utensilios encarnan el principio del juego. Determinar el sentido de Lascaux –esto es, la época de la que Lascaux es el mayor exponente” (Bataille, 2003, p. 38). Es claro que el espíritu en su carácter de ser humano, al ser el origen de la obra de arte, es de igual modo el enigma que hay que descifrar. Heidegger elabora de manera detallada la búsqueda de la verdad. Para esto, hay que desechar la parte física mediante el

ejercicio de la palabra, del acto de poetizar como desocultación del ente que nos permita llegar a lo verdaderamente real. Primero, “los himnos de Hölderlin se empacaban durante la guerra en la mochila como los instrumentos de limpia. Los cuartetos de Beethoven yacen en los anaqueles de las editoriales como las papas en la bodega. Todas las obras tienen ese carácter de cosa”. (Heidegger, 1973, p. 37).

Sin duda, en la obra de arte se puede llegar a su ADN principal, me atrevería a decir, a la “*esencia artística*”, al núcleo verdadero del cual ha emergido. Al ser un producto del espíritu, es decir, del hombre mismo, no hay imposibilidad alguna para que pueda ser explicado y expuesto a la luz mediante la ciencia de la razón. Luego entonces, la vía más directa para conocer lo esencial óntico del arte, es penetrando los modos de estar del hombre en el arte bajo el papel de creador. Está claro, en la categoría Kantiana de lo en sí, es imposible conocer la esencia principal u origen de la materia, precisa en que, “es un simple algo del que no comprenderíamos lo que es ni siquiera en el caso de que alguien pudiera decírnoslo. En efecto, no somos capaces de entender sino lo que conlleva en la intuición algo que corresponde a nuestras palabras” (Kant, 2010, P. 266). Si se interroga sobre el ser de lo que es, pongamos, por ejemplo: lo en sí del árbol, la montaña de mármol o cualquier obra, la interrogante es aplicada también para la madera que sale del árbol y el bloque que sale de la montaña de mármol. Para poder responder a la pregunta sobre lo qué es la cosa en sí del árbol, o lo qué es el arte en la obra de arte, la respuesta yace oculta en el acto de crear, mismo que manifiesta la esencia del creador o lo esencial del artista que para tal caso refiere lo mismo, es decir, el espíritu que constituye la esencialidad de todas las cosas que crea.

Por lo demás, si a cualquier ente en general (tomando en cuenta cualquier cosa que pueda ser nombrada), si no nos es posible llegar a su núcleo principal, ¿qué pasa cuando el granito u otros materiales son transformados en obras de arte? Ante esta situación nos encontramos con dos cuestiones que hay que resolver: la primera es que, en la materia prima si no se puede acceder a lo en sí, o estado esencial, ¿qué sucede cuando el mismo ente ya no es sólo una materia común como la madera extraída del árbol o el mármol o granito extraído de la montaña, sino que estos materiales se hallan transformados en esculturas y demás objetos por la mano del artista? Para Aristóteles, el ente se dice de muchos sentidos, y la verdad puesta en operación puede ser descrita a partir de lo nuevo generado. “De algunas cosas se dice [que son esto o lo otro] por la composición de la materia, por ejemplo, las que resultan de una mezcla, como el aguamiel; otras, como un haz, porque se unen con ataduras” (Aristóteles, 2011, p. 285). En tanto, para Heidegger, cada “ente es todo aquello de lo que hablamos, lo que mentamos, aquello con respecto a lo cual nos comportamos de ésta o aquella manera; ente es también lo que nosotros mismos somos, y el modo como lo somos” (Heidegger, 1926, p. 17).

Siguiendo el análisis de los entes, habrá que dividirlos en dos grupos y tratar de esclarecer el enigma ontológico de cualquier surgimiento artístico. En primer lugar, tendríamos los entes naturales como el árbol, la montaña de mármol, granito, el gato, la piedra, la flor, el grillo, incluidos los animales racionales que somos todos los seres humanos. Para este grupo utilizaremos el nombre de “*artefactualidad de la naturaleza*”. En el supuesto de que todo cuanto conocemos fuera de nuestra intervención, fue creado por algo externo a nosotros. En un segundo momento tenemos a los entes que no pertenecen al mundo natural y que, sin embargo, devienen del ingenio del hombre, como la mesa, puerta, escultura, cuadro, zapato... A estos los llamaremos “*artefactualidad del espíritu*”. Este otro grupo, a diferencia de los entes naturales, sí hay un origen perfectamente identificable como es de suponerse. Si tomamos en cuenta cada uno de los objetos que acabo de nombrar, tanto separados de una composición como la de la silla, todos los que la integran, cada cual estaría provisto de una esencia propia como Heidegger lo dice en la anterior cita. Sin embargo, al estar integrados conjuntamente en un ente compuesto por muchos de ellos, tomando el mismo ejemplo, pero en Aristóteles, luego entonces, la silla en su

conjunto no será más la esencia del fierro, del plástico, la madera, el aluminio o la piel... Puede que haya una pérdida, incluso la transferencia ontológica de estos entes al nuevo que se ha formado o integrado. A la pérdida o transferencia de la identidad única y propia como la de todos estos entes que se han transferido y reintegrado en algo nuevo como la silla, de ellos surge una nueva esencia que puede ser identificable de manera distinta al de todos los que la conforman. Para cada ente integrado por muchos otros, no puede aludirse a ellos como unidades esenciales separadas o independientes.

La esencia primigenia de la cual deviene cada ente, incluido los individuos, es testimonio de lo que he tratado de demostrar. Por ejemplo: los padres de cualquier persona; individualmente, como también los materiales de los que está hecha la silla, escritorio, cama, obra de arte o cualquier otro artefacto utilitario, poseen cada uno su propio carácter óntico relativo al ser como particular. Sin embargo, la procreación de un nuevo ser, en el caso de los hombres, animales o en el de otro ente de distinta magnitud como los fabricados por el genio del hombre de materiales diversos, automáticamente, su alumbramiento genera una propia esencia que no les pertenece a sus padres en el caso de un hijo concebido o, en todo caso, a cualquier obra artística engendrada por el genio del arte, o la silla por el carpintero; no le pertenece en su totalidad. Ante este nacimiento por fusión de entes esencialmente únicos y distintos, al concebir uno nuevo, podemos suponer que, ante tal surgimiento, cada uno posee algo de su origen esencial de quien fueron extraídos o creados.

En tanto, es inevitable que sea de otra manera más que la de que se puede conocer lo esencial por el hecho de conocer su origen, es decir, la forma de ser o estar en este mundo de sus padres, o la del artista que ha engendrado la obra de arte. Si bien es entendible no conocer directamente lo esencial de una persona u obra artística, se puede argumentar sobre esta: su creador, como todas las personas y su descendencia, poseen caracteres identificables, descriptivos, analíticamente descifrables como bien lo ha dicho Aristóteles de la composición de varios entes al poder ser descritos o explicados de distintas maneras. En la obra de arte en particular, al ser transfigurado o transferido un material en algo bello, la materialidad del ente pierde su identidad, o más bien, lo transfiere al artefacto nuevo. Una vez que ocurre este proceso, no podemos, o no sería correcto referir más sus particularidades ónticas. La obra de arte es provista con un ADN distinto, una composición esencial transferida, en principio, por la unión de varios entes materiales; luego, por la caracterización estética que le imprime el genio del artista. Lo mismo vale para el ejemplo de cualquier artefacto de utilidad como la silla, incluso para la maternidad o paternidad.

Esto nos acerca de manera más clara a la respuesta sobre la pregunta, ¿qué es el arte en la obra de arte? La obra funge como centro de análisis donde es posible conocer lo que trasfiere el genio del hombre al terminarla. Por otra parte, se piensa que la respuesta se encuentra en la obra al desocultarse. Sin embargo, no es del todo aceptable: el hombre al tomar el papel de analista y espectador, al mismo tiempo se asume como psicoanalista y científico. Científico en sentido filosófico. La obra es tomada como el espejo de sí mismo en el que puede mirar una y otra vez para encontrar, no una sola respuesta a la verdad requerida, sino muchas que lo describen a sí mismo. Es, por tanto, bajo el ejercicio del psicoanálisis estético que se puede llegar al ADN principal, a la “esencia artística”, al núcleo verdadero del genio del arte del que ha emergido. Es entonces, cuando se habla del arte en cualquiera de sus condiciones, en principio, se alude a una verdad que se ha puesto en operación por el individuo en su estado tangible, material o de cosa; a su composición, su realidad como entidad viva, su carácter existencial como algo que es, y del cual, no hay límite en el lenguaje para decir lo que no se haya dicho. Siguiendo a Heidegger, “las ciencias son maneras de ser del *Dasein* en las que éste se comporta también en relación a entes que pueden ser otros que él. Al *Dasein* le pertenece esencialmente el estar en el mundo” (Heidegger, 1926, p. 23).

La obra puede ser, al mismo tiempo, una multitud de impresiones que se alejan siempre que pueden para no retornar nunca más a su principio, a su origen, a su idea principal, a una sola posibilidad de ser todas ellas, es decir, deja de estar sujeta para ser con libertad lo que se le pida que sea. En todo caso, no hay una sola verdad en la obra de arte que se tenga que desocultar, sino infinidad de ideas y posibilidades de ser lo que uno quiera que sean. En consecuencia, lo que rige la veracidad del arte son nada más que juicios expuestos y no una verdad absoluta. Sin embargo, dos momentos son los que rigen una aproximación a la verdad: el primero de ellos es el movimiento constante en la historia del arte, la transitoriedad, lo cambiante e indefinido. El segundo es el devenir articulado, alejado de su carácter de cosa. Es decir, la posibilidad de ser, de lo que se dice de lo que es en tanto que algo que es, mediante las interminables formas de poetizar el carácter de la obra de arte.

El fin del arte en Hegel y Danto, las dos caras de la voluntad

Cuando parecía que la historia de la filosofía avanzaba, por lo menos hasta el siglo XVIII sin ninguna interrupción, Hegel apuesta por una lógica distinta en los procesos de alteración. Con el acaecimiento histórico, Hegel se asume como el juez que romperá los paradigmas de su devenir. Con este supuesto ideológico creyó haber encontrado un sentido distinto; una lógica fragmentaria en el sentido de que, en el espíritu no hay un progreso continuo. La dialéctica, en su grado más esencial al construir la verdad, lleva en sí la facultad de negarse a sí misma. Todo está sujeto al devenir de la contradicción de la verdad y su relación entre sí. Sin embargo, en el arte, no se siguen los mismos parámetros: no hay una estabilidad, como tampoco hay un proceso lineal y progresivo; nada está determinado en ningún momento como temporalmente sí lo está en la historia. El genio del arte, en un momento, pudo mostrar sus mejores trucos estéticos, y en otro, le alcanzaron nada más para suponer que cualquier cosa podía ser aceptada como tal. Un fin, es decir, una visión discursiva, donde se puntualizaba en sus etapas y no en el interés propio de la voluntad de existir en sí del arte. Su devenir no estuvo ni está sujeto al progreso racional del espíritu, a su formación ideológica ni al proceso dialéctico porque ella misma es sólo voluntad. Lo que pretende el arte no es su muerte, su fin evolutivo o ser de tal o cual manera como pretendía Hegel; es decir, saber científicamente lo que es.

El arte puede direccionarse, pero la voluntad se mueve independiente de las pretensiones del hombre. Antes que Danto está Hegel, pero, contemporáneo a él está Schopenhauer, que resolvería el problema de la cosa en sí kantiana con la idea de la voluntad. Un discurso que puso en claro la diferencia entre el espíritu y su representación y el predominio dominante de esta categoría con la que el mecanismo del mundo se desplaza. El espíritu quiere, pretende y supone, pero “la voluntad o el querer – también el deseo – constituyen la esencia del mundo y de todos los seres; equivale a <voluntad de vivir>” (Schopenhauer, 2015, p. 62).

En síntesis, este análisis sobre el fin del arte en Hegel y Danto, ha tenido como finalidad el analizar las propuestas establecidas de cada uno, sobre el supuesto que da por concluidas las diferentes etapas en la constitución del arte. Lo que se ha podido comprobar es que, en verdad hay un fin, pero sólo como algo que constantemente está cambiando. Alejado, en su mayoría, de las condiciones aceptables para seguir el curso que hasta antes de su etapa más crítica, había sido consecuente con la grandeza de sus ejecutores. Mantener esta afirmación no implica el acaecimiento de su esencialidad, del desabasto de producción o el fin de la creatividad. Es evidente, si el individuo cambia, el arte no tiene porque no hacerlo. Todos los tiempos son distintos en el espíritu histórico, y pareciera que es el hombre de quien depende que la grandeza del arte permanezca, o bien, sucumba bajo las garras del extravío en el muladar histórico en el que nos encontramos ahora.

Diría que, detrás de toda intencionalidad hay algo que se mueve por convicción propia, ciegamente y de múltiples formas. El hombre es nada más que el instrumento por el cual, la Voluntad se objetiva o manifiesta para cumplir sus cometidos que no son dirigidos de modo consciente. “No solo las acciones del cuerpo, sino que él mismo, como se ha demostrado antes, es enteramente fenómeno de la voluntad, voluntad objetivada, voluntad concreta; por tanto, todo lo que en el sucede ha de suceder por voluntad” (Schopenhauer, 2014, p. 149).

Hegel, que en todo su sistema filosófico fue consciente del desarrollo histórico, no pudo en ningún momento suponer, que una de las condiciones cuya esencialidad le han pertenecido siempre al hombre, pudiera dejar de producirse. Lo que hizo fue relevante, y pretender cambiar las formas de ser del arte no es ajeno a los modos de ser del hombre. Desarticula el concepto para cambiar el rumbo de las formas de cómo hasta entonces no solo se producía, sino que también se pensaba. Pero tiene un descuido, y no más que por el odio a su enemigo que le emparejaba en cualidades. No consideró en su momento la grandeza de Schopenhauer con la voluntad, categoría con la que se denomina el continuador de Kant al resolver el enigma que envuelve la apariencia de las cosas que nos representamos. Intenta desviar el cauce del río creativo del espíritu, no obstante, tras el respaldo del filósofo del Mundo como voluntad, la voluntad decide qué o cómo es que deben ajustarse los tornillos de la máquina del arte. Al separar y analizar todas sus partes, eliminó de su estructura, elementos que no consideró necesarios seguir conservando para la confección. Sin embargo, algo pasó: los resultados no fueron lo que se esperaba.

En el siglo XX, veremos cómo es que la finalidad que Hegel le había impuesto a la producción del arte, fue presa de la indiferencia de la voluntad al ajustarse con absoluta soltura en los modos del artista postmoderno. Prueba de ello ha sido el testimonio de Arthur Danto, quien ha experimentado el declive del arte en completa plenitud. Hegel en su momento no consideró lo que en este siglo sería clave en el cambio tan radical que tendrían las formas de producción: el juicio crítico y discursivo que validaba al artefacto para considerarlo artístico. Este hecho ha dado pie a la posibilidad de que cualquier cosa que tenga una propuesta artística, al no ser necesaria la opinión del filósofo del arte, pueda llegar a considerarse como una obra de arte. El otro argumento despojado en la constitución artística es derivado de esta consecuencia; en la nueva lógica, el criterio del filósofo del arte, al ser utilizado, deberá de ser compatible con todo tipo de arte, sin considerar ninguna distinción, posibilitando nuevamente con este argumento, que cualquier cosa puede llegar a ser arte.

Jean Baudrillard, en su tesis sobre el fin de la historia, sostenía que, las consecuencias que enfrentaba no solamente el arte, la filosofía o la religión; en general, en el cierre del segundo milenio había cierta condena de carecimiento. Aseguraba que el sentido y el progreso, era cada vez más lento, no conseguía liberarse de la pesadez revolucionaria, de la exageración tecnológica, la comunicación y la información. Aun así, ya desde el siglo XVIII, Hegel fue quien amplió el panorama de cómo en el espíritu histórico suceden cambios verdaderamente considerables como el fin del arte o el de la historia. Anunció desde su tiempo que, así como los grandes acontecimientos históricos sucumben bajo las garras de la dialéctica, el arte estaba sujeto a las mismas condiciones. Se dio a la tarea de someterlo a un análisis riguroso, llegando a tal grado de suponer que estaba próximo a una muerte prematura. Desecho lo que supuso era innecesario para no considerarlo más en su composición. Se eliminaron conceptos de su estructura básica como la imitación, lo bello, el mundo natural, incluso la técnica ya no fue condición necesaria.

A pesar de todo, las circunstancias de la actual sociedad mundial del desarrollo tecnológico y del hiperconsumo, han mostrado consecuencias que desfavorecen la esencia cultural del arte. Se tomaron otras direcciones y no precisamente el sentido propuesto por Hegel. Esta posible pérdida (extravía) del genio artístico, implica que el arte se encuentra inmerso en el proceso del mercado, sumergido entre la cotidianidad, en la trasgresión hacia los objetos utilitarios y extraviado en la

inmediatez de lo inútil. Lipovetsky es bastante preciso en el análisis de cómo es que se encuentra nuestro mundo en la actualidad. No parte precisamente desde una perspectiva artística, sino, de cómo es que la sobre-producción y el hiperconsumo lo abarcan todo por completo. “Indudablemente debemos de partir del mundo del consumo. Con la profusión lujuriosa de sus productos, imágenes y servicios, con el hedonismo que induce, con el ambiente eufórico de tentación y proximidad” (Lipovetsky, 2002, p. 18). Al tiempo, Donald Kuspit quien se preocupó de igual manera por el fin del arte, nos ha dicho que, en ningún momento se está aludiendo a un acaecimiento definitivo. Lo que implica en su conjetura es que, las obras que se producirán en el actual mundo posmoderno carecerán por completo de utilidad. Al estar inmerso en la cotidianidad y lo utilitario, pierde el espíritu y su desfase se posiciona en un mero producto comercial y de entretenimiento.

Por otra parte, para Danto (1999), dicho fin trae implicaciones que deben ser analizadas con cierta minucia. Si bien, al haber supuesto que, después del fin del arte cualquier cosa puede llegar a ser una obra como tal, habrá que ver específicamente hasta qué grado puede ser eso posible. Esta implicación trae como consecuencia al no precisar de manera clara, si cualquier cosa puede llegar a ser una obra de arte, de quién exactamente se puede aceptar una propuesta para ser considerada. Si esto es así, luego entonces, cualquier persona, incluso ajena al mundo del arte, puede proponer no sólo una, sino tantas cosas como le sea posibles para su consideración artística. Del mismo modo, para el estadounidense no es aceptable que la esencia del arte se tenga que identificar con algún estilo en específico. Supone algo completamente ajeno a la idea impuesta por Hegel. No hay ningún sentido nuevo, simplemente no hay diferencia de entre todas las formas de arte posibles, y el “fin”, solo constituye una ruptura entre lo antes establecido de cada una de ellas y lo que ahora se conoce como arte poshistórico. El autor nos dice: “Siendo traído a este nivel de la conciencia, el arte no carga con su propia definición filosófica. Esto se trae de los filósofos del arte. Segundo, significa que de ningún modo las obras de arte necesitan parecerlo, dado que una definición filosófica del arte debe ser compatible con cualquier tipo de arte” (Danto, 1999, p. 68).

Conclusión

Queda pues claro, cómo en la constelación cambiante del arte nada puede ser más que momentáneamente definido. Resta intuir lo que deviene después de haber eliminado condiciones tan importantes en la confección de una obra. Habrá de analizarse si ya no es aceptable lo bello ni se puede aplicar el juicio de gusto y mucho menos ser copia de algo, qué es lo siguiente para eliminar de su contexto. ¿Es necesario despojar del arte todo contenido físico y replantear una nueva esencia? En todo caso, ¿podría ser considerada una flor como tal después de que se le desprendan cada uno de sus pétalos, quedando sólo el botón, el tallo y las espinas, o ser apreciada de la misma manera, con el mismo gusto, considerarla bella, y, por último, decir que es una flor en todo el sentido de la palabra aun que ésta haya sido despojada de algunas partes de su composición? ¿O quizá debemos suponer que después de dicho desprendimiento ya tenemos una idea, un registro de la realidad de la flor, que lo que queda no es más que una parte complementaria de cómo estaba constituida en su idea esencial?

Es evidente que no hay un “fin del arte” más que en su contexto como finalidad y en sus modos de validarse bajo el argumento discursivo. En cada etapa, incluso en la actual era de la tecnología, sigue la producción. Quizá la historia no vuelva a producir los grandes genios como sí lo hizo en el pasado. Sin embargo, el arte de ahora, muy distinta a cada momento, puede posicionarse en contextos distintos a los de las grandes corrientes anteriores. Posiblemente no veamos más la grandeza del genio representada en el David de Miguel Ángel, en los grandes oleos de Rembrandt o Rubens... La trasgresión de la tecnología se posiciona tan rápido que la nueva cara del arte, es decir, del genio, posiblemente lo veamos representado en otros campos distintos a como

normalmente los hemos visto. Pongamos, por ejemplo: en los grandes descubrimientos de la medicina, en los prototipos robotizados, en los grandes sistemas computacionales, en las nuevas eras digitales, en las tecnologías que nos permitan en el futuro, no sólo salir de nuestro planeta y habitar otro, sino desplazarnos al espacio desconocido con la facilidad con la que lo hacemos en el mundo onírico. El fin del arte sólo concluye con algunas características o etapas de su historia, y permite el acceso a otras distintas, es decir, su realidad y finalidad están constituidas en su constante transitar. Lo que determina Danto es esto: no que se terminó el producto artístico, sino que la historia del arte mediante relatos había llegado a su fin.

Al mismo tiempo, estas determinaciones anteriores dieron apertura al mundo actual tecnológico para ser parte del nuevo arte transfigurado. Todo lo que hasta ahora ha sido creado con otros fines distintos a los del arte (cualquier artefacto sin ninguna distinción) puede ser desapropiado e insertados en este entorno: sin importar su condición de volumen, liquidez, color, textura, peso, sabor, luminosidad... Incluso sin materia, como el arte inmaterial que puede ser percibido, pero no tocado. Es así que, el hábitat del artista de hoy, al ser un medio exageradamente basto de formas y materiales estéticos, no requiere de nuevas invenciones, nuevos patrones que se distingan de lo que fue antes, lo que está siendo hoy y lo que podrá ser después. La nueva era del arte es la reinención de lo ya existente. Cualquier cosa puede cambiar su aspecto natural para ser otra cosa, incluida la obra de arte. En la composición del artefacto, las posibilidades artísticas pueden llegar a ser ilimitadas. Podría sonar atrevido afirmarlo, pero creo que casi cualquier cosa que esté a nuestro alcance está sujeta a la intervención y convertirla en arte. El arte reciclado o el arte basura, que no por el hecho de que su composición sea de partes que ya no son útiles para su propósito inicial, no tenga un valor como el artístico para otros, es un claro ejemplo de ello. Finalmente, es un proceso parecido al de los *readymades* de Duchamp, el valor artístico en estos artefactos sacados de su contexto no está en la materialidad sino en la parte esencial propuesta por la figura del genio artístico, "el acto mismo de la proposición". Otra de las corrientes que justifica lo que ya he mencionado es el minimalismo, corriente que en vez de crear tiende a componer. Generalmente utiliza elementos fabricados cuyo fin nunca fue propuesto para ser parte de una composición de otra índole. Su estructura suele ser geométrica; tiende a las formas mínimas que dan lugar a múltiples posibilidades en la composición de una obra.

Por qué oponerse a la era industrial y tecnológica como posibilidad, es un medio que, si bien tiene un avance significativo, en el arte está apenas siendo explorado. El artista de hoy es más libre que nunca para crear. Si recordamos, en Hegel hay una tendencia a la desconsideración de la parte física de la obra; la intención de crear, dista de la materia para localizar lo que es el arte. Pero, en el (post-art) es todo lo contrario, el artista puede tomar cualquier artefacto y transfigurarlo. En las nuevas tecnologías y en la sobreproducción de productos, propias del mundo actual en el que vivimos, yacen múltiples posibilidades por explorar para el nuevo genio artístico. El arte actual, en su mayoría, se produce mediante el proceso seductor, ya no para unos cuantos sino para el mercado del mundo de la necesidad. Si bien este cambio de guardia finaliza la caracterización de los grandes artistas del pasado, también este mundo retinário, estetizado que Hegel ha negado como posibilidad artística, no ha desaparecido por completo; vuelve a ser reinventado en un artefacto para mostrar su belleza y ser apreciado no sólo mediante el ejercicio contemplativo, sino también por medio del aparato sensorial.

En suma, si en Hegel y en Danto hay un fin en el arte, o en su defecto, una finalidad distinta, estas dos cosas no se encuentran en otra parte más que en el mero proceso de cambio, es decir, en su transitoriedad, o en la vida y muerte del arte. Dadas las circunstancias de la sociedad actual, no hay más que solo la conclusión de un proceso que a menudo muda lo viejo, lo que deja de ser funcional para adaptarse a las condiciones del espíritu cada vez más autoconsciente. La negatividad (hegelianamente hablando) del hombre artístico posmoderno, es más libre que

nunca; no busca una dirección y mucho menos la tiene ni quiere partir de alguna. No le caracteriza una sola verdad o realidad como prototipo que indique el espíritu nuevo del arte. El mundo está posibilitado de múltiples verdades, de ideas nuevas. La limitación del espíritu viejo, del pasado, le dio forma al mundo moderno; lo estilizó en todos los sentidos. Lo formó con manos delicadas y ojos de miradas bellas. Pero no del todo ha muerto; nos quedan ciertos aromas, hedores a perfección, rasgos amanerados del auto egocentrismo por el gusto en la apariencia propia. Rastros de otras libertades reprimidas que provocaron escalofríos con sudor y destreza. No todo ha muerto; pero casi todo ha perecido. La vastedad de lo nuevo, del mundo procesado por el deseo, nos guarda otras posibilidades que hay que esperar con poco entusiasmo, pero con mucho espíritu. Este nuevo atractivo es especial para el artista que ha nacido con manos forjadas por el marro y el cincel, que posiblemente se tenga que reinventar a sí mismo, un nuevo espíritu, con manos más grandes, sin la sutileza del pincel de rasgos finos sino de la brocha que abarca sin la premura del límite en la línea o el contorno bien definido.

La verdad es que el arte no se producirá solo para saber filosóficamente lo que es; para el hombre contemplativo que, si somos sinceros, debiera de ser de esa forma, pero no lo será. El individuo se ha dejado seducir a través de los sentidos, por el artefacto que embruja a las sensaciones corporales. Se acabaron las manos delicadas y los ojos que veían más con el alma que con la retina. El hombre nuevo libera el poder en la transfiguración de todos los deseos. Su mirada es el filo de la tijera que corta una cosa para unirla a otra que ya ha sido confeccionada. Ahora la escultura del nuevo Miguel Ángel no tendrá rasgos finos ni facciones casi humanas; podrá ser cualquier cosa, pero seguirá siendo humano, demasiado humano. Habrá un sentido sin sentido, una multiplicidad de perspectivas sin perspectivas, un mirar que ha dejado de ver la realidad. Platón ha muerto; ha dejado de ser lo que era para el artista de lo nuevo. Su mundo metafísico de las ideas ya no es contemplativo, y, sin embargo, el deseo de que así sea, transita en el canto religioso de algunos que siguen creyendo que así será. No hay nada más real que lo transfigurado. Este mundo ahora es lo que es para lo que se ha hecho: para manipular todo lo manipulable, deconstruir todo lo construido. En suma, el arte estará siempre inmerso en un proceso de manipulación, en la mano que necesita moverse mediante los hilos incansables del deseo del genio transformador de la materia, que crea pero que también casi todo lo destruye con el simple hecho de pensar que todo es posible.

Referencias

- Aristóteles. (2011). *Físic*. Madrid: Gredos.
- Aristóteles. (2011). *Metafísica*. Madrid: Gredos.
- Bayer, R. (1965). *Historia de la estética*. México: Fondo de cultura económica .
- Baudrillard, J. (1993). *La ilusión del fin*. Barcelona: Anagrama.
- Cioran, E. (1979). *Desgarradura*. México: Titivillus.
- Danto, A. C. (1999). *Después del fin del arte*. Barcelona: Paidós. (<https://www.ugr.es/~zink/pensa/Danto1984>).
- Fukuyama, F. (1988). El fin de la historia y el último hombre. *The National interest*.
- Georges Bataille. *Lascaux o El nacimiento del arte*. Argentina: Alción Editora.
- Hegel, G. W. (1989). *Lecciones sobre la estética*. Madrid: Akal. Traducción Alfredo Brotones Muñoz.
- Heidegger, M. (1973). *Arte Y poesía*. México: Fondo de cultura económica .
- Heidegger, M. (1926). *Ser y Tiempo*. Madrid: Editorial Universitaria.
- Kant, I. (2010). *Crítica de la razón pura*. Madrid: Gredos.
- Lipovetsky, G. (2002). *La era del vací*. Barcelona: Anagrama.

- Marx, K. (2012). *Textos de filosofía, política y economía* . Madrid: Gredos.
- Paz, O. (1995). *Apariencia Desnuda* . México: Era.
- Schopenhauer, A. (2010). *El mundo como voluntad y representación*. Madrid: Gredos.
- Schopenhauer, A. (2015). *El reconocimiento de lo irracional como la fuerza dominante del universo*. España: aprender a pensar.
- Taine, H. (1994). *Filosofía del arte* . México: Porrúa.

La vacuidad de la frase “Dios a ha muerto” en la determinación existencial humanista

The Emptiness of the Phrase “God Is Dead” in Humanistic Existential Determination

Francisco Valentín Baltazar Valdez
Universidad Autónoma de Zacatecas
darkpakal@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0000-7131-2528>

Recibido: 21/01/2023 / **Aceptado:** 23/04/2023 / **Publicado:** 01/07/2023

 **DOI:** <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3908>

RESUMEN: El objetivo este trabajo es Centrarme en el Nihilismo Aplicando una metodología tanto analítica como comparativa. Para representar la realidad Nietzsche alude por excelencia al arte, específicamente a la música y la poesía, pues cree que es la llave de acceso a la vinculación con lo real. El arte tiene más valor de la que tiene la verdad a causa de que la esencia complace a la voluntad de poder; tanto Nietzsche como Heidegger consideran en cuanto la interpretación que existen múltiples de ellas y cada una de ellas son verdaderas. Heidegger infiere que Nietzsche se encuentra en una época oscura en la historia que va recorriendo el pensamiento metafísico, época donde predomina la nulidad del sinsentido; el Nihilismo de Nietzsche no es otra cosa para Heidegger que la manifestación de lo que permanece oculto al Ente, la imposibilidad de develar al Ser tal cual; entonces, el Ser siempre permanece inmutable, no se muestra ante la comprobación bajo ninguna circunstancia, se camufla muy bien permaneciendo en el olvido, resguardando la verdad que se devela en la medida que una parte de ella se oculta en la aperturidad del Ente, imposibilitando así su comprensión pero si ayudando a su aproximación.

PALABRAS CLAVE: Ser, Ente, Dios, Nihilismo, Vacío, Muerte, Metafísica.

ABSTRACT: The objective of this work is to focus on Nihilism by applying both an analytical and comparative methodology. To represent reality, Nietzsche alludes par excellence to art, specifically music and poetry, because he believes that it is the key to the link with the real. Art has more value than truth because the essence pleases the will to power; both Nietzsche and Heidegger consider as far as the interpretation that there are multiple of them and each of them are true. Heidegger infers that Nietzsche is in a dark period in history that runs through metaphysical thought, an era where the nullity of nonsense predominates; Nietzsche's Nihilism is nothing else for Heidegger than the manifestation of what remains hidden from the Entity, the impossibility of revealing Being as it is; then, the Being always remains immutable, it does not show itself before the verification under any circumstances, it camouflages itself very well remaining in oblivion, safeguarding the truth that is revealed to the extent that a part of it is hidden in the openness of the Entity, thus making it impossible to understand but helping its approach.

KEYWORDS: Being, Entity, God, Nihilism, Emptiness, Death, Metaphysics.



Cómo citar: Baltazar Valdéz, F.V. (2023). La vacuidad de la frase “Dios a ha muerto” en la determinación existencial humanista. *Amauta*, 21(42), 56-61. <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3908>

Introducción

La intención con este trabajo es vislumbrar como influenció Friedrich Wilhelm Nietzsche un filósofo de la modernidad, en la contemporaneidad del filósofo Martin Heidegger como en su interpretación que hace del mismo. Centrándome específicamente en el Nihilismo que es el eslabón que conecta y diferencia a ambos, pues son herederos de una tradición alemana muy rigurosa.

Nietzsche y Heidegger los anuncio como los peregrinos noctámbulos, aquellos que nombran y encierra el misterio en los tiempos de penuria, para Nietzsche la penuria sería la ausencia de Dios a causa de que el hombre lo ha matado, para Heidegger la penuria sería el olvido del Ser a causa de ausentarse la pregunta por parte del Ente.

El propio Heidegger autocritica sus obras iniciales (Ser y tiempo) acusándolas de estar llenas de términos rebuscados de la tradición filosófica. Esta ruptura es lo que lo lleva a alejarse de su postura antropológica metafísica y su postura fenomenológica sistémica, regresando a las filosofías antiguas de los griegos que enaltecen el pensamiento. Nietzsche y Heidegger como alemanes tienen esta sensación de ser herederos del legado griego, anhelan este regalo de los antiguos presocráticos que andaban por el camino de pensamiento, preguntándose por el Ser y por el mundo que habitan; ese espíritu que se apodero de Parménides y Heráclito reaparece tomando fuerza en Nietzsche y Heidegger por eso es que abordare de manera breve las revisiones he interpretaciones que hace Heidegger a la filosofía de Nietzsche.

Heidegger después de su discurso *“La Autoafirmación De La Universidad Alemana”* como rector de la universidad de Friburgo retoma la sentencia *“Dios Ha Muerto”* en un curso invernal sobre Nietzsche *“La Voluntad De Poder Como Arte”* de 1936. Dios la mayor tras valoración del valor supremo a causa del abandono del hombre, en ese punto Heidegger señala a Nietzsche como el culpable de abrir un nuevo comienzo en la búsqueda del Ser, de la nada, de la verdad, verdad dada a los Entes, develada solo a ellos. Heidegger en forma de reconocimiento apodó a Nietzsche *“El Último Gran Filósofo Metafísico”*.

Desarrollo

Lo que está ahí (lo que está presente) en este mundo y vale más según Nietzsche, es el hombre, sobre todo el *“Superhombre”* cuya cualidad está en ser tanto creativo como destructivo. La cosa en sí (lo que es esencialmente) para Nietzsche es la Voluntad de Poder pues es la encargada de definir los conceptos de la realidad, relevando lo dado del mundo independiente del sujeto; esto es el mundo infinito sobrepasando el entendimiento de un ente finito, para Nietzsche el mundo puede representarse, pero no crearse.

Para representar la realidad Nietzsche alude por excelencia a el Arte, específicamente a la música y a la poesía, pues cree que es la llave de acceso a la vinculación con lo real. El arte tiene más valor de la que tiene la verdad pues la esencia del arte complace a la voluntad de poder, ya que con su obrar, se van abriendo las perspectivas a la vez de que las ocupa; tanto Nietzsche como Heidegger piensan que la hermenéutica es el arte de la interpretación. Nietzsche considera en cuanto la interpretación que existen múltiples de ellas y cada una de ellas son verdaderas, las interpretaciones luchan entre sí, para salir a flote en forma de perspectiva, esto da pie a que siempre exista una parte oculta de la realidad. Según Nietzsche el pensamiento se representa en múltiples formas no se encierra en un pensar único que ilumine el mundo con su verdad reveladora metafísica y mística, entonces, las verdades del hombre son cuestiones de perspectivas del pensamiento que iluminan los acontecimientos que previamente experimentaron ellas mismas.

Lo más trágico para el ser humano es su propia muerte, la idea de que va a morir sabotea todo intento del hombre por permanecer eternamente, por lo tanto, no puede construir nada sobre este plano eterno, está condenado a decaer o caducar su obrar, el hacer del hombre naufraga para poder reconstruirse desde cero, desde otra perspectiva, lugar y tiempo. El hombre descubre su soledad con la libertad, sacrificando su estabilidad artificial o seudo seguridad social por una libertad de carácter natural que le abre indomables caminos.

La transvaloración de (Dios) todos los valores es la crítica que destruye las determinaciones establecidas por el espíritu de la negación (voluntad humana), es el espíritu quien dirige la crítica llevándola al punto de quiebre, donde se critique a ella misma. La voluntad de poder de Nietzsche es su verdadera filosofía metafísica según Heidegger, ya que analiza la esencia de la voluntad, es decir, a la voluntad de la voluntad, Heidegger nos dice que lo único que quiere o desea la voluntad es devorarse a sí misma y de este modo es como la voluntad trasciende en un plano metafísico.

Cabe aclarar que Nietzsche aprovecha la idea de la muerte de Dios del pasado, siendo la herramienta que utilizara como base de la crítica a la tradición religiosa del pensamiento occidental, y que en su revisión por la historia de la filosofía, señala que el problema surge en su origen, donde quedan reposando los vestigios o restos de dogmas metafísicos pasados de griegos a romanos y luego a germanos; es decir, se fueron asentando con el paso del tiempo hasta consolidarse como universalidades de una religión cristiana predominante, que aceptó con facilidad al dios absoluto, infinito; Afirmándole como Ser superior en todo aspecto, ante el finito sujeto pensante, sujeto en el cual Dios ejerce su dominio aplicando su poder y así someterlo a que cumpla sus deseos, de esta manera el hombre se representa a sí mismo como un doliente y sufrido.

Con lo anterior me refiero a que Nietzsche no es el autor (material o intelectual) de la muerte de Dios, pero si acusa al hombre racional e ilustrado como nuevo dominador, como nuevo ocupante y sustituto de una teología envejecida, Dios no muere, solo no se encuentra presente, está desplazado. El Dios cristiano monoteísta funda la tradición del sometimiento moral. La frase de Nietzsche “Dios Ha Muerto” nos habla del fin de un dios Existencial, la adoración habita en la conciencia de los hombres, un dios muere mientras no se le rinda culto, esto es el encadenamiento que desemboca en Nihilismo pues sin Dios como valor supremo desaparece la moral del dolor y el sufrimiento.

Heidegger nos aclara que es necesario entender la frase de Nietzsche “Dios Ha Muerto” tal y como es entendida en su contexto y no presuponer que esta expresión proviene de una postura atea personal del autor, al contrario, es una opinión de un verdadero pensador. Con ello Heidegger intenta reorientar la pregunta por la esencia del Nihilismo en la frase de Nietzsche “Dios Ha Muerto”; ya que Heidegger no está de acuerdo con que una idea metafísica ha muerto, él insiste que solo permanece oculta en un estado soporífero dejada en el olvido. Bajo el supuesto que Nietzsche entiende la metafísica como la perversión o desnaturalización del ser humano (ser interpretado de manera socio-histórica), ya que Nietzsche coloca a todo lo suprasensible en algo sensible reduciendo su característica y consistencia; esto provoca una destrucción de la diferenciación entre el mundo suprasensible y sensible; por lo tanto, aniquilaría su relación, engendrando el sinsentido. El sinsentido o la nada, no llega a suplir o cubrir el lugar de la totalidad, pues no le corresponde dicho lugar, aun así, llega a acercarse invadiendo un poco su territorio.

Heidegger argumenta en “Serenidad” que la meditación se tiene que entender como algo superior al Ente y que con la meditación trasciende su labor de pensar, pensamiento que lo constituye como Ente ontológico; este meditar o pensar preparatorio es un respiro, un momento de quietud y soledad, es el encargado de explorar los terrenos del pensamiento, en su búsqueda se dirige hacia lo desconocido e imperceptible, además de que nunca acredita su validez o utilidad en el mundo, talvez ni las conozca o no le interesa cumplirlas, cualquiera que sea el caso solo se enfoca en preparar el camino.

Cuanto más claramente se aproximen las ciencias hacia la esencia técnica que las predomina y señala, tanto más decisivamente se explica la pregunta por esa posibilidad de saber a la que aspira la técnica, así como por su naturaleza, sus límites y sus derechos. (Heidegger, 1943, p.159)

Heidegger fiel a su método hermenéutico Con ello nos deja acentuado que la comprensión de la verdad no depende del texto ni del autor, sino proviene de otro mundo natural que necesita ser explicado. Heidegger nos dice sobre esto lo siguiente:

Ahora será necesario que nos dejemos aleccionar por la meditación y que el camino de este aleccionamiento aprendamos a meditar.

Naturalmente, una explicación no debe limitarse a extraer el asunto del texto, sino que también debe aportar algo suyo al asunto, aunque sea de manera imperceptible y sin forzar las cosas.

Nietzsche enuncio por vez primera la formula “*Dios Ha Muerto*” en el tercer libro del escrito aparecido en 1882 titulado “*La Gaya Ciencia*”. Con este escrito comienza el camino de Nietzsche en dirección a la construcción de su postura metafísica fundamental. (...) El chocante pensamiento de la muerte de un dios, del morir de los dioses, ya le era familiar al joven Nietzsche. En un apunte de la época de elaboración de su primer escrito, “*El Origen De La Tragedia*”, Nietzsche escribe (1870): “Creo en las palabras de los primitivos germanos: todos los dioses tienen que morir.” (Heidegger, 1943, p.160)

Heidegger considera que Nietzsche no explica las implicaciones metafísicas en las que va cayendo, terminado en callejones sin salida; acusándolo de que lo único que hace frente a ellas es evitarlas o desvalorizarlas. Heidegger lo dice de la siguiente manera:

La frase “*Dios ha muerto*” significa que el mundo suprasensible ha perdido su fuerza efectiva. No procura la vida. La metafísica, esto es, para Nietzsche la filosofía occidental comprendida como platonismo, ha llegado al final. Nietzsche comprende su propia filosofía como una reacción contra la metafísica, lo que para él quiere decir, contra el platonismo. (Heidegger, 1943, p.162)

Entonces según Heidegger, Nietzsche evita pensar esencialmente, queda demostrado que cuando Nietzsche se refiere a Dios lo hace palabra creada por el cristianismo para señalar una idea suprasensible fuera de este mundo, algo que determine de forma superior y desde afuera en la periferia, un conocible mundo sensible (arquetipo platónico). Además, también demuestra Nietzsche, que la sustitución de la autoridad que tiene dios en el mundo sensible simplemente aparece; en cambio la conciencia de un sujeto dominador armado con la razón, se propicia, anunciando con su venida la caída esencial de lo suprasensible, Heidegger lo relaciona con el desgaste natural del Ente histórico obstinado en situar todos los problemas del pensamiento con una resolución proporcionada por la técnica.

Heidegger nos dice del nihilismo de Nietzsche lo siguiente:

Hasta se puede decir que el lugar vacío exige ser nuevamente ocupado y pide sustituir al dios desaparecido por otra cosa. Se erigen nuevos ideales. Eso ocurre, según la representación de Nietzsche. (...) Así es como aparece “el nihilismo incompleto, sus formas: vivimos en medio de ellas. Los intentos de escapar al nihilismo, sin necesidad de una transvaloración de todos los valores anteriores traen como consecuencia lo contrario y no hacen sino agudizar el problema”. (...) es verdad que el nihilismo incompleto sustituye a los valores por otros, pero sigue poniéndolos en el mismo lugar, que se mantiene libre a modo de ámbito ideal para lo suprasensible. Ahora bien, el nihilismo completo debe eliminar hasta el lugar de los valores, los suprasensible en cuanto ámbito, y por lo tanto poner los valores de otra manera, transvalorarlos. (Heidegger, 1943, p.158)

No es que la explicación genealógica de Nietzsche, del nihilismo sea estrictamente histórica, es tan solo la señalización que el hombre pertenece a una época decadente, solo es la justificación que da paso a la legalidad para destruir lo ya construido. Esto es lo que llama Nietzsche “*Nihilismo Consumado*” porque es donde germina la desvalorización de los valores hasta ahora supremos, consumados en una nueva interpretación de valores reestablecidos a lo mundano. Para Heidegger, fracasó este pesimismo fortalecido de la transvaloración de Nietzsche porque no es otra cosa que negarla vida pretendiendo a su vez negar al Ente en cuanto tal. Heidegger nos deja muy en claro que transvalorizar no se limita a sustituir unos valores por otros, se concentra más en una inversión entre roles, es decir, la manera de como formulamos estas valorizaciones se adecua a conforme se manifiestan en la historia.

La voluntad de poder sigue manteniendo el devenir del Ser, la voluntad permanece en el tiempo como presencia, es la encargada de modular, aumentando o conservando los valores de la vida del sujeto, el hombre se convierte en el instaurador de sus propios valores que lo rigen.

La voluntad considera a la vida como un siervo disponible, obediente a cumplir su servicio realizando lo que se le ordene, Nietzsche nos dice que “solo se le da órdenes a los hombres doblegados que no saben obedecerse a sí mismos”, es decir, gracias a la voluntad el hombre se supera más allá del poder de la voluntad, aunque sea como una aspiración que anhela ser el orden de la voluntad. Respecto a la esencia de la voluntad es donde Heidegger interviene encontrando la metafísica del propio Nietzsche, a pesar de que este último se empeñe por demolerla no puede escapar de su comprensión.

Como esencia de la voluntad de poder es el rasgo fundamental de todo lo efectivamente real, Nietzsche nos dice que la voluntad es “la esencia más íntima del ser” “El ser” significa en este caso, según el lenguaje de la metafísica lo ente en su totalidad. (Heidegger, 1943, p.176)

La voluntad de poder es en sí misma su fundamento; al mismo tiempo que se manifiesta, también se determina; entonces su esencia fluye independiente al sujeto; el sujeto determinante de valores y conceptos es ahora un hombre autoconsciente de su servicio a la voluntad.

La manera en que lo ente en su totalidad, cuya esencia es la voluntad de poder, existe, esto es su existencia, es el “eterno retorno de lo mismo”. Ambas formulas fundamentales de la metafísica de Nietzsche “voluntad de poder” y “eterno retorno de lo mismo” determinan lo ente en su ser desde las dos perspectivas que guían desde la antigüedad a la metafísica, desde el ensa enseñen el sentido de la esencia y existencia. (Heidegger, 1943, p.177)

Conclusiones

El Ente es lo estable del Ser, lo estable siempre permanece, la permanencia significa que el Ser y el Ente comparten la esencia de la permanencia constante y a todo esto se le puede llamar, según Heidegger: la verdad metafísica de Nietzsche refiriéndose a la afirmación de *La Voluntad De Poder*, además del Eterno Retorno. Heidegger critica a Nietzsche respecto a este concepto de “*Eterno Retorno*”, su crítica va dirigida a que su noción de eterno retorno es muy similar al arquetipo, es decir, una idea perfecta, que dura para siempre, entonces, su influencia del platonismo el cual tanto detestaba Nietzsche se acerca más que alejarse.

El pensamiento de Nietzsche es ontológico al tratar por separado: al Ente como Ente; pero se limita a no tratar al Ser como Ser. Por eso es que Nietzsche logra medianamente pensar de forma metafísica. Es así, aunque Nietzsche se limite a experimentar el mundo de manera sensible y decadente, es por eso que en su filosofía solo observa el desgastamiento, y el vacío de la

promesa de que este mundo llegará a su fin, solo observa la gloria encapsulada bajo el sueño esperanzador de un paraíso suprasensible fuera de aquí, Nietzsche se fija detenidamente, en un hombre cansado por medir su camino y explicar todo cuanto ocurra en él. Por eso es que Nietzsche nos señala que este mundo está putrefacto y solo espera morir pues ha caído Dios, el máximo exponente de realidad efectiva y valor supremo; Dios se vuelve irreal al momento de que ha muerto por culpa o a causa del hombre, cabe destacar que el hombre no asesina a Dios para ocupar su lugar, ya que no le basta su esencia para cubrir esa parte divina; lo que ocurre a continuación es que, el lugar de Dios queda completamente Vacío, entonces es cuando el hombre gesta otro lugar diferente, un lugar que si le corresponda como Entidad, de esta manera se impone el sujeto frente a él mismo.

Así es que el mundo sensible es: la representación de la tierra propia al ser humano y que este hombre lucha por dominarla en su camino y afán de hacer historia, presuponiendo que eso nos conduce al Ser o por lo menos nos aproxima a pensar al Ser. En lo que respecta a el mundo suprasensible, el problema surge, porque no es pensada partiendo desde el propio Ser, sino que lo hace desde las perspectivas de los Entes; por ejemplo, cuando Nietzsche se pronuncia contra “Dios” parte de la idea de un dios conocible por el hombre creativo, pasando por alto la idea de “Dios” fuera de cualquier valorización humana, es decir: un dios pensado desde el Ser he impensable desde el Ente.

No es que Nietzsche sea el final de la metafísica para Heidegger, más bien, se encuentra en una época oscura en la historia que va recorriendo el pensamiento metafísico, época donde predomina la nulidad del sinsentido; el Nihilismo de Nietzsche no es otra cosa para Heidegger que la manifestación de lo que permanece oculto al Ente, la imposibilidad de develar al Ser tal cual; entonces, el Ser siempre permanece inmutable, nunca pasa nada con su verdad, no se muestra ante la comprobación bajo ninguna circunstancia, se camufla muy bien permaneciendo en el olvido, resguardando la verdad (Aletheia) que se devela en la medida que una parte de ella se oculta en la aperturidad del Ente, imposibilitando así su comprensión pero si ayudando a su aproximación.

Referencias

Heidegger, M. (1995). *Caminos de bosque*. Alianza Editorial.

Una mirada tras la máscara del genio. Antonio Vivaldi

A look behind the mask of a genius. Antonio Vivaldi

Paola de Jesús Pacheco Vega

Universidad Autónoma de Zacatecas

paolapachga@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0000-4691-7015>

Recibido: 05/01/2023 / **Aceptado:** 15/04/2023 / **Publicado:** 01/07/2023

 DOI: <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3909>

RESUMEN: Tras las pistas de uno de los compositores más prolíficos del barroco italiano, este trabajo tiene la finalidad de observar desde un ángulo distinto la vida del cura rojo, Antonio Vivaldi. Visibilizando la historia de su familia materna, la cual jugó un papel primordial en el destino del compositor, así como de conocer la situación de sus problemáticos hermanos y parientes, ¿influyeron estos hechos de alguna manera en su personalidad o en su genialidad compositiva? Quizá lo averigüemos conociendo a un Vivaldi más allá de su música.

PALABRAS CLAVE: Antonio Vivaldi, Genialidad Compositiva, Personalidad, Familia materna, Problemáticos hermanos.

ABSTRACT: Following the tracks of one of the most prolific composers of the Italian Baroque, the purpose of this work is to observe the life of the red priest, Antonio Vivaldi, from a different perspective. From showing the history of his maternal family, which played a key role in the fate of the composer, to learning about the situation of his problematic siblings and relatives, did these events influence his personality or his compositional genius in any way? Perhaps we will find out by getting to know a Vivaldi beyond his music.

KEYWORDS: Antonio Vivaldi, Compositional Genius, Personality, Maternal family, Problematic siblings.



Cómo citar: Pacheco Vega, P. de J. (2023). Una mirada tras la máscara del genio. Antonio Vivaldi. *Amauta*, 21(42), 62-71. <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3909>

Una mirada tras la máscara del genio

“En la adversa fortuna suele descubrirse al genio.
En la prosperidad se oculta”
(Flaco, 1844, pág. 421).

En el tercer capítulo de su libro *Antonio Vivaldi y la conquista de México: una verdadera tragedia musical*, el investigador y violinista Samuel Máñez Champion escribe la siguiente frase, totalmente descriptiva, acerca del compositor veneciano: “Semblanza de un hombre de fe que amaba a las mujeres y al teatro” (Champion, 2019, p.15). Y es que, como si verdaderamente de una trágica e intrigante ópera se tratara, la historia del célebre compositor y su música esperaron lánguidamente, en un interminable calderón, ser redescubiertas en Turín, en el año de 1926, por parte del profesor Alberto Gentili, quien, tras analizar una serie de manuscritos del monasterio de San Carlos Saleisiano en Monferrato, llegó a la conclusión de que contenían música del compositor véneto Antonio Vivaldi (Lupiañez, 2020).

Por una parte, la documentación oficial y tangible de este personaje, que realmente pueda dar aspectos relevantes sobre su cotidianidad, es escasa en comparación con la de sus contemporáneos musicales (Arteaga, 1983). Por otro lado, la obra compositiva de Vivaldi es inmensa. Se presume que se compone de 800 piezas musicales diferentes, las cuales se preservan en el catálogo de *Ryom Verzeichnis*. Sus composiciones no sólo poseían una enorme maestría de ingenio, originalidad y expresividad, sino también representaban una importante aportación al desarrollo musical de la época, haciendo del maestro un verdadero visionario en lo que respecta a la evolución de la técnica violinística (Sadie, 1980).

Por ello resulta increíble que tan importante bagaje se mantuviera por lo menos ciento ochenta y dos años en completo silencio, teniendo la oportunidad de salir a la luz trecientos años después del nacimiento de su compositor. Este resurgimiento musical trajo consigo múltiples cuestionamientos sobre la vida de Antonio Vivaldi, sobre todo en el intento de esbozar un retrato de su carácter y personalidad a través de las más de 750 obras inventariadas a la fecha, así como el estudio de aspectos bibliográficos de personas cercanas al compositor.

Más allá de su música, del quehacer artístico, eclesiástico o pedagógico ¿se puede responder al interrogante de ¿quién fue Antonio Vivaldi? Si bien estas páginas no son más que la recopilación de información sobre la vida y obra del llamado “cura rojo”, se tratará en ellas de observarlo desde otro ángulo, haciendo hincapié, principalmente, en su contexto familiar.

Il estro uomo

Antonio Lucio Vivaldi nace un 4 de marzo de 1678. Casi como en un *dramma per musica*, su madre, Camila Calicchio, atormentada por un sismo que ocurría en Venecia ese mismo día, entra de manera inesperada en labor de parto y, tras varias complicaciones, da a luz a un bebé visiblemente débil. Temiendo lo peor, el pequeño Antonio recibe el bautismo de emergencia en su propia casa, asumiendo que sus posibilidades de vida son escasas. Afortunadamente, el niño vive y es bautizado tiempo después en la parroquia de San Giovanni en Bragora, ubicada en su barrio familiar (Sadie, 1980). Esta catastrófica escena precedente parece más bien un presagio, un preludio de la inquietante vida que llevará uno de los compositores barrocos más destacados, cuya creación sacudirá cual sismo la escena musical de su época.

Antonio Lucio Vivaldi fue un personaje cuya vida transcurrió entre dos siglos. Nació siendo el mayor de siete hijos del matrimonio conformado por Camila Calicchio y Giovanni Batista Vivaldi. Este último era uno de los mejores violinistas de su época, quien se desempeñó como maestro

de instrumentos en el *Ospedale dei mendicanti* (Sadie, 1980), por lo que la vida del pequeño Lucio estuvo íntimamente relacionada con la música desde un inicio. Giovanni Batista Vivaldi, el gran maestro de violín de su hijo Antonio, llega a Venecia tras la muerte de su padre en 1666 acompañando a su madre a la Serenísima en búsqueda de un nuevo comienzo.

Anteriormente Giovanni se ganaba la vida como panadero y no es hasta la edad adulta que inicia su desempeño profesional como músico, y sin duda, de manera destacada (Sadie, 1980), pues, aparte de ser un importante violinista en la Catedral de San Marcos, Giovanni Batista había sido miembro fundador del *Sovvegno dei Musicisti di Santa Cecilia*, e incluso algunos archivos históricos de los teatros principales indican que se desempeñaba como gestor operístico y compositor (Sadie, 1980) La popularidad del talento musical de Giovanni era indiscutible y socialmente reconocida; prueba de ello es el comentario escrito en la Guía para la visita a Venecia de los extranjeros, que data de 1703, donde se lee “Entre los mejores intérpretes de violín están Gianbattista Vivaldi y su hijo sacerdote” (Arteaga, 1983, p. 43).

Históricamente, existen pruebas de que otro de los grandes maestros de música de Antonio Vivaldi fuera el compositor Giovanni Legrenzi; sin embargo, que el joven Lucio contara con tan sólo doce años a la fecha de defunción del músico veneciano ha hecho dudar a los investigadores sobre hasta qué punto Legrenzi pudo influenciar, o incluso inspirar, en algún aspecto el quehacer musical de Antonio Vivaldi.

A pesar de estas opiniones existen pruebas en la *Storia della música sacra nella fiá capella ducale di San Marcos* (Caffi, 1854) que hablan de que el joven Vivaldi concluye sus estudios musicales con Giovanni Legrenzi como maestro de capilla, dando fe de que éste intervino musicalmente en la vida de Antonio. Sin embargo, algunos expertos desestiman que existiera en realidad algún tipo de influencia, por la entonces juventud del compositor; con todo, bajo la creencia de que la infancia es destino, y que los primeros años de una persona son decisivos para forjar y formar su personalidad, esta idea no me parece descartable.

No obstante, la atención de su familia sobre su vocación musical pasó a segundo plano cuando Antonio inicia su educación sacramental, cursando las órdenes menores a los quince años en 1693, las órdenes mayores en 1699, y finalmente obteniendo el grado de sacerdote el 24 de marzo de 1703.

Aun cuando la vida de Antonio giraba en torno a la Iglesia, sus habilidades violinísticas nunca mermaron, como prueba existen los comentarios hacia “*el abate Vivaldi*”, quien ejecutaba de manera magistral su violín ante el público veneciano que acudía con entusiasmo para ver el gran espectáculo musical que se llevaba a cabo en este recinto eclesiástico en las vísperas de Navidad (Sadie, 1980).

Hay que destacar en este punto que, dado que la sociedad veneciana del momento tenía una gran apertura moral, era común ver sacerdotes como integrantes de las orquestas en los eventos dentro y fuera de la iglesia. Un texto de Edward Whright describe: “Es muy corriente ver sacerdotes en la orquesta. El célebre Vivaldi (al que se llama el cura rojo), renombrado entre nosotros por sus conciertos, los superaba a todos” (Wright, 1730, p. 84).

Un rasgo característico de este importante violinista era su fascinación por la innovación; por ello José Luis Pérez de Artiaga lo menciona como verdadero hijo de la ilustración, pues reflexiona acerca de la inspiración que el compositor veneciano halló en su contemporáneo, y pionero del iluminismo, Giovanni Battista Vico (Arteaga, 1983). Y es que, en 1708, mismo año en el que un Vivaldi de treinta años de edad escribía su *Opus No. 2*, Vico hace una propuesta en el séptimo de sus discursos inaugurales, planteando la idea de que el estro, o sea, el ingenio, será la base del pensamiento nacional, definiéndolo como la facultad de descubrir lo nuevo. Pérez de Arteaga resalta la curiosa coincidencia en que tres años más tarde, Antonio Vivaldi utiliza la misma palabra para presentar su *Opus No. 3, L'estro armónico, la invención armónica*.

Vivaldi se mantenía en búsqueda de lo nuevo, teniendo siempre a la razón como brújula en esta travesía inventiva. Y es que para hacer evidentes los rasgos culturales del iluminismo, en ambas obras se reflexiona en el siguiente aspecto: “El individuo adquiere conciencia de su importancia dentro de su sociedad y, a través de la razón, da rienda suelta a sus impulsos de creación” (Arteaga, 1983, p. 43).

Este deseo febril de innovación probablemente le dio valor a Vivaldi para anteponerse ante el mal que lo acongojaba, lo que él llamaba *strettezza di petto*, enfermedad que en varias ocasiones conflictuaba con su deseo de continuar con su desarrollo artístico; incluso puso fin a sus obligaciones como sacerdote. Según una de sus cartas, varias veces debió salir del altar principal acongojado por la tos y el malestar físico, lo que le impidió concluir el servicio religioso (Barbier, 2005). Él mismo describe sus limitantes físicas a la hora de moverse únicamente por algún medio de transporte, de lo contrario su debilidad lo condenaría a quedarse en casa. No obstante, llama la atención que sí le fue posible dar conciertos completos de más de dos horas, gestionar teatros de ópera, enseñar a sus alumnas, componer y realizar giras por el continente europeo (Arteaga, 1983).

A pesar de todo esto, Vivaldi se convierte en el compositor que terminará por madurar la idea del concierto barroco como tal; así mismo, sus aportaciones en orquestación serán determinantes para sus sucesores y esto será en gran parte por el desarrollo musical que comenzará a evolucionar en esta época (Sadie, 1980).

Todo lo descrito anteriormente hace referencia a un hombre ilustre que estaba deseoso de alcanzar el conocimiento, la intelectualidad y la fama. Finalmente, su creación musical es una fiel representación de su ciudad y su época; sin embargo, para que todo esto cobre sentido, es necesario ir más allá, hasta donde nos lo permita la investigación de sus orígenes, que sin duda están relacionados con su necesidad de progreso, superación y, por otra parte, estuvieron direccionados a una posición social completamente diferente al que “el cura rojo” aspiraba.

“Los Rossi”: un violinista, un barbero, un desterrado y un bandido

La familia paterna de Vivaldi proviene de Brescia, y su apellido aparece desde el siglo XII. Entre sus antecesores se encuentran marineros, piratas, galeotes y bandidos. El lema de su casa era “*In sicco durat germinans*” (En seco va germinando). El origen lombardo del apellido Vivaldi, posible causa del singular color de cabello, procede del germánico antiguo *Wigwald*, formado por las palabras *Wig* que significa “guerra” y *Wald*, que significa “poder”, por lo que hace alusión a quien tiene poder en la guerra (Champion, 2019). Es bastante conocido que a Antonio Vivaldi, su padre y sus hermanos se les conociera por el apodo de “rojos”.

La razón de esta particularidad capilar reside en los antecedentes germánicos de la familia Vivaldi, y es que esta es una característica relevante, pues se conoce que sólo el dos por ciento de la población mundial tiene el pelo con tonalidad rojiza provocada por el gen MC1R, al cual también se le ha relacionado con afecciones médicas como osteoporosis, depresión y enfermedades cardíacas, características que nos hacen pensar en la aparente débil salud del compositor (Suleng, 2018). No obstante, otras figuras masculinas de su familia nada tenían que ver con esta concepción. Nuevos descubrimientos del RILM (Repertorio Internacional de Literatura Musical) han dejado al descubierto archivos que vislumbran “el lado oscuro” de los Vivaldi.

Al matrimonio de Camila Calicchio y Giovanni Battista Vivaldi le sobrevivieron siete hijos: Antonio Lucio, Margarita Gabriela, Cecilia María, Bonaventura Tomaso, Zanetta Anna, Francesco Gaetano e Iseppo. En primera instancia, varios escritos indican la existencia de solamente tres hijos varones del matrimonio Vivaldi-Calicchio; sin embargo, el destierro del hermano menor y menos mencionado del compositor, Iseppo Vivaldi, nos da información sobre la existencia de cuatro hermanos.

Este último hirió con un palossetto, a un mozo que trabajaba en un almacén por una riña absurda. Uno de los testigos, Bastian Maggi, menciona que quien empuña esta arma es hermano de un sacerdote violinista, menciona que son cuatro hermanos, todos rojos y que uno de ellos está fuera de Venecia, probablemente desterrado; por lo que, por obviedad, se puede llegar a la conclusión de que se trata de los hermanos Vivaldi (Ambrosiano, 2016).

El hermano desterrado al que se refiere Bastian en el testimonio en contra de Iseppo es el segundo varón después de Antonio, Bonaventura Tomaso, quien, en 1711, año en el que el compositor veneciano escribía uno de sus más famosos conciertos para violín en la menor *Op. 3 No. 6*, fue acusado de agredir a Antonio Soranzo, un noble que estaba por convertirse en conde. De estos acontecimientos quedaron noticias gracias a Pietro Gradenigo, quien en sus Conmemoraciones escribe sobre estos hechos (Ambrosiano, 2016).

En Venecia, los procedimientos penales eran largos y las condenas fuertes; por ello muchos delincuentes y alborotadores optaban por huir de la ciudad para evadir la justicia. Sin embargo, Ventura se presentó frente al consejo y pidió clemencia con estas palabras:

Serenísimo Príncipe:

Haciendo una genuflexión a los pies de este augusto trono, imploro ser el primero en presentarme, el infeliz Ventura Vivaldi, siervo y humildísimo súbdito de su serenidad, que será el efecto de su sabia clemencia. (Ambrosiano, 2016, p. 51)

Expresando con su arrepentimiento esbozos de cabalidad y honor, Ventura implora clemencia nuevamente, acompañado ahora por Girolamo Gregolato y Gerolamo Cattaneo, amistades con las que actuó el día de la agresión. El consejo les concede una prórroga, pero vuelve a citarlos. Gerolamo se presenta y es encarcelado, por lo que Ventura decide mejor dejar la ciudad y comenzar el exilio que imponía la ley, lo cual significaba abandonar su tierra natal por un periodo de siete años.

Otro Vivaldi que apareció en la lista de criminales publicada en el puente de Rialto fue el primo hermano del compositor, Giovanni Paolo Vivaldi (Ambrosiano, 2016), quien se desempeñó como contador del magisterio. Este es uno de los personajes con el apellido Vivaldi del que más se conservan documentos oficiales; entre ellos se encuentra una carta de recomendación del contador anterior al que supliría en dicho puesto. A este personaje, después de haber ejercido su trabajo de manera honrada por más de diez años, se le adjudicó un robo de 36,000 ducados en metálico y 4,000 más en prendas de las arcas de su oficina.

Las autoridades encargadas de resolver este caso también sospecharon de la complicidad o de la negligencia de sus superiores, como, por ejemplo, Domenico Condulmer, quien no sólo era jefe de Giovanni Paolo, sino también el padrino de Ventura Vivaldi, el cual fue detenido. Ambos ministros ladrones temerosos de su condena, se dan a la fuga (Ambrosiano, 2016). Entre los montos económicos que hurtaron se encontraba la cantidad de 3000 ducados, que, según el testamento del señor Nicolò Nicoli, debía ser donados al Hospicio de la Piedad. Mientras esto ocurría en la Serenísima, en la mente del joven Antonio Vivaldi, probablemente comenzaban a gestarse los 12 conciertos de su *Opus No. 1*. Así mismo, su relación laboral con el Hospicio de la Piedad había iniciado un año antes de estos hechos (Ambrosiano, 2016).

La importancia de estar al tanto de esta historia familiar responde a la necesidad de elucidar aspectos más personales del compositor de las Cuatro Estaciones. Quizá estará en duda qué tan influenciado estuvo por estos acontecimientos, pero sin duda, conocerlos podrá ayudarnos a completar el perfil personal de este icono, cuya música se corresponde fielmente con su ciudad y sus pasiones.

Nonna Zenetta

Existe una brecha ciega que no termina por arrojar suficiente información fidedigna acerca de los primeros años del compositor. Es por ello que nuevas investigaciones proponen remontarse al estudio e indagación de la historia de la abuela materna de Vivaldi. En este sentido, los trabajos realizados por la investigadora anglosajona Mickey White contienen información nueva sobre este tema (Selfridge-Field y Gianola, 2015). Analizar parte de la historia familiar de su madre, en específico de su abuela materna, podrá ayudar a desarrollar nuevos planteamientos sobre la personalidad del compositor.

El origen de la madre de Vivaldi, Camila Calicchio, conduce a la fusión de dos linajes italianos distintos, la familia Temporin, cuyo apellido proviene de la serenísima república de Venecia, y la familia Calicchio, la cual tenía sus orígenes en el sur de Italia, esa tierra apasionada, campirana y soñadora, fusionando entonces la intelectualidad de la parte norte y el romanticismo del sur. (Selfridge-Field y Gianola, 2015).

La documentación existente sobre Zanetta Temporin es extremadamente escasa; no hay registro de documentos donde aparezca su nombre con anterioridad a 1650, aun así, las investigaciones históricas en torno a este personaje permiten aventurar conjeturas interesantes. A través de ciertos documentos, como actas de matrimonio o actas de defunción, que dan fe sobre los testamentos que fueron dejados por sus cónyuges, dirigidos a ella y a sus hijos, se puede comenzar a diseñar un boceto sobre esta aguerrida mujer (Selfridge-Field y Gianola, 2015).

La madre de Antonio Vivaldi no sólo se quedó con el apellido de su padre, primer esposo de Zanetta, sino que probablemente también heredó su nombre, Camila, en honor al mismo. Giovanni Camilo Calicchio, abuelo materno de Vivaldi, fue un joven proveniente de Pomarico, una pequeña ciudad comercial ubicada al sur de Italia, en el entonces reino de Nápoles, quien abandona su tierra para buscar prosperidad y fortuna en la Serenísima.

Siendo ocho años menor que Zanetta, contando con veintidós años recién cumplidos, corteja y pide matrimonio a esta veneciana; no obstante, las normas de entonces estipulaban una serie de requisitos que debían llevarse a cabo a fin de que un foráneo contrajera matrimonio con una mujer de la Serenísima (Selfridge-Field y Gianola, 2015).

Se presentaron entonces dos testigos que habían arribado a Venecia poco antes que Camilo, y que eran conocidos de ambas familias, don Francesco Antonio Gilolo, sacerdote de Apulia y Paolo Fanizza, amigo de la infancia, que atestigua que Camilo es soltero y había llegado a Venecia por invitación de su tío, Francesco de Rossi (Selfridge-Field y Gianola, 2015).

Ambos testigos tenían en su poder unas cartas como evidencia de sus declaraciones. En una de ellas, escrita por el alcalde de Pomarico junto con sus concejales, se asegura que Camilo es una “persona acomodada y libre para casarse y sin carga de esposa e hijos. Estos trámites garantizaban que los prospectos fueran dignos de una auténtica mujer veneciana.

Después de una larga espera por los trámites, Camilo y Zanetta contraen nupcias el 12 octubre en la parroquia de San Agnese. La documentación testifica que ambos son de esta parroquia, a diferencia de los datos encontrados sobre la residencia del hermano de Zenetta, Giovanni de Andrea Temporin, de quien se recoge en el mismo año un acta bautismal que atestigua que el joven, que a la fecha contaba con tan sólo 17 años y estaba estudiando para sacerdote (Selfridge-Field y Gianola, 2015), bautiza a un infante en peligro de muerte. Este suceso bien pudo marcar en un futuro, sin duda, el destino que debió seguir el joven Antonio Vivaldi.

Es así como la búsqueda de prosperidad de Camilo en la República de Venecia tiene todo que ver con establecer un vínculo matrimonial con una mujer de la región. El 24 de septiembre de 1651 nace

su primer hijo, Salvador Calicchio. Dos años después la pareja recibirá a su segunda hija, Camila, la cuál será la futura madre de Antonio Vivaldi, quien nace el 24 de diciembre de 1653. Su acta de nacimiento deja al descubierto el oficio de su padre, quien aparece como sastre, siendo este el último documento encontrado donde figura el nombre de Camilo Calicchio (Selfridge-Field y Gianola, 2015).

Lamentablemente, Zanetta enviuda pronto. Tan sólo 12 años después de su matrimonio, se encuentra otro documento que testifica que el 17 de diciembre de 1662 era ya viuda de Camilo Calicchio y que estaba buscando contraer nuevas nupcias con un hombre ahora doce años menor que ella, Gabriel Berti a quien también llamaban “*Colpi*” (Selfridge-Field y Gianola, 2015).

El primero de enero de 1663 la pareja recibe el sacramento del matrimonio a manos de Giacomo Fornasieri, sacerdote que casará en un futuro al matrimonio Vivaldi, y que igualmente bautizará a su hijo Antonio. Sólo seis meses después nace su primera hija, María Iseppa (Selfridge-Field y Gianola, 2015). El acta matrimonial arroja información acerca de que los contrayentes compartían la misma casa habitación, y seguramente mantuvieron una relación cercana antes del matrimonio, pues María, primera hija de los *Colpi*, nace en perfecta salud y sin indicios que indiquen que su nacimiento fuera prematuro (Selfridge-Field y Gianola, 2015).

Es en este acontecimiento donde aparece el nombre de Margarita, la comadrona que asistió a Zanetta en el parto de esta tercera hija. Es curioso señalar que esta misma Margarita será quien asista, quince años después, el alumbramiento del célebre compositor Veneciano, e incluso realizará su bautizo de emergencia (Selfridge-Field y Gianola, 2015).

Al cabo de ocho años, Zanetta volvió a enviudar; al parecer una enfermedad acongojó a Gabriel Berti durante diez y ocho días. Previamente a su muerte podemos encontrar más información sobre la condición económica de la familia al leer su testamento. Gabriel Berti se despide de este mundo dejando la cantidad de 371 ducados, de la cual un porcentaje considerable se invierte en acciones religiosas para salvaguardar su alma (misas, rosarios, etc.). La otra parte se dispone para proteger el futuro de su hija María y el bienestar económico de Zanetta, quien recibe todos los bienes que poseó su agonizante esposo. *Colpi* también le regresa a su esposa su dote de 500 ducados (Selfridge-Field y Gianola, 2015).

Durante este periodo, Zanetta trata de organizar y administrar los gastos buscando cumplir los deseos de su marido y una vez destinado todo lo que tenía que ver con la parte eclesiástica, comienza a poner especial atención en cómo administrar e invertir los trescientos ducados restantes. Por ejemplo, en 1675 Zanetta contrata a un agente para que invierta 300 ducados que estaban depositados “*al sal*” como mejor considerara. Un hecho interesante en esta gestión es que la firma del agente encargado de administrar esta herencia y llevar acabo esta cuestión es nada más y nada menos que Giovanni Batista Vivaldi, padre del compositor Antonio Vivaldi; todo esto sucedió a un año de contraer matrimonio con Camila Calicchio (Selfridge-Field y Gianola, 2015).

Este documento es firmado por el notario Flaminio Ghiberti, quien a través de un detallado y preciso escrito, expone que Zanetta confía a su futuro yerno la herencia de su hija María, temiendo que fuera contraproducente depositar sus bienes “*al sal*”. El documento está firmado por Bartolomeo Valentini Vivaldi, hermano de Giovanni Batista, y propietario de un “taller de agua”, donde se servían bebidas refrescantes endulzadas (Selfridge-Field y Gianola, 2015).

Injustamente, puede leerse a través de estos documentos que Zanetta asegura el porvenir del matrimonio de su hija Camila, descubriendo a su hija María, pues, antes de su matrimonio, Zanetta cambia el testamento para pasarle a Camila todos los bienes heredados del difunto Gabriel, quedándole a María únicamente algunas sabanas limpias, y a su hijo Salvador una camisa y cinco ducados (Selfridge-Field y Gianola, 2015). Otro de los deseos expuestos en el testamento de la abuela de Antonio es que su hija Camila contraiga nupcias con Giovanni Batista Vivaldi.

Es entonces indudable que los futuros padres del compositor iniciaron su vida apoyándose completamente en la economía familiar de Camila Calicchio. Esta situación económica desfavorable puede entonces darnos una idea de por qué a su futuro primogénito lo harán convertirse en un clérigo, pues la situación económica de la familia se ha apostado directamente en la nueva familia que formara su madre Camila Calicchio.

Camila y Giovanni se casan el 11 de junio de 1676 en la iglesia de *San Giovanni Battista alla Giudecca*. Al igual que su madre, Camila presenta un embarazo bastante evidente, pues a la fecha de boda tiene ya cuatro meses y está a la espera de su primera hija Gabriela Antonia, que nacería el 13 de noviembre, muriendo poco después de su alumbramiento. A pesar de que no existen registros de algún familiar que llevara el nombre de Antonio o Antonia, es curioso como la familia Vivaldi decide nombrar de esta manera a sus primeros hijos, puesto que los días del nacimiento de ambos no corresponden a ningún Antonio o Antonia en el santoral (Champion, 2019).

Unos años más tarde Zanetta Temporin muere en 1690. Se cree que probablemente había llegado ya a la edad de setenta años, por lo que seguramente pudo compartir aproximadamente doce años de vida con el compositor Antonio Vivaldi (Selfridge-Field y Gianola, 2015). Sólo dos años más tarde sucederá una pérdida más en la familia, lo cual, sin lugar a duda, cambiará el destino del joven Antonio para siempre: Su tío abuelo Giovanni Temporin, hermano de Zanetta y entonces párroco de Bragora, enferma de gravedad y muere.

No hay duda de que la personalidad de Zanetta Temporin era arrolladora, decidida, fuerte y astuta. Las acciones que han quedado plasmadas en las transacciones y documentos que llevan su nombre pueden ayudar a entender que, en medio del siglo XVII, esta veneciana hizo lo que tenía que hacer como verdadera matriarca, para guiar a su familia hacia la prosperidad social. A pesar de su condición como viuda, y en un mundo manejado principalmente por hombres, supo jugar bien sus cartas para seguir subiendo en la escala de la sociedad veneciana. Sus actuaciones en la administración de bienes y testamentos fueron decisivas para el desarrollo económico de su familia.

Estos documentos dan fe de una Zanetta cuya voz era muy importante para su familia, quienes seguían al pie de la letra sus planes, pues sin duda funcionaban. Su querido hermano, Giovanni Temporin, jugaba un papel primordial en la vida social de la Serenísima al ser el párroco de Bragora, por lo tanto, también representaba prestigio y renombre para su familia. Es por ello por lo que es imposible pensar que la decisión que se tomó sobre la vida eclesiástica que Antonio Vivaldi debía seguir no estuviera relacionada con los objetivos sociales que su abuela materna había trazado con antelación, pues el joven Vivaldi emprende su camino en la vocación sacerdotal a sólo un año del fallecimiento de su tío, seguramente buscando remplazar esa importante figura familiar (Selfridge-Field y Gianola, 2015).

La locura del genio

Los factores biográficos, motivacionales y de temperamento pueden arrojar información valiosa e importante acerca de los músicos y compositores; tenerlos en cuenta puede ayudar a trazar un boceto sobre la personalidad del compositor veneciano. Uno de los motivos que me han llevado a indagar en el contexto familiar y social del compositor en búsqueda de respuestas, para tener un panorama distinto en cuanto a la desmitificación del personaje, corresponde a la intención de abordarlo más desde el punto de vista de su personalidad, contemplando aspectos que competen al estudio psicológico del desarrollo del pensamiento creativo. Es interesante, por ejemplo, hacer notar que la cuestión de la prodigiosidad que se presenta a edad temprana en la música, es más frecuente en esta disciplina que en otras áreas del arte (Hargreaves, 1998).

La doctora Winter, psicóloga y profesora en el Colegio de Boston, Estados Unidos, indica que esto se debe a que la prodigiosidad musical está relacionada con una capacidad neurológica innata, que requiere poco estímulo para su desarrollo; la compara incluso con la adquisición de habilidades tales como caminar y usar el léxico para comunicarnos, sólo que estas funciones son dominadas por un número mayor de seres humanos; por el contrario, son menos los individuos que adquieren habilidades extraordinarias en la música. No obstante, que tengan esta capacidad en la infancia no quiere decir que en un futuro puedan desempeñarse de manera genial en la edad adulta; de hecho, la brecha de desarrollo que existe entre la niñez y la adolescencia es decisiva para su futuro.

La locura es un aspecto que generalmente se vincula a las personas altamente creativas (Hargreaves, 1998). Tal como se menciona en el libro *Música y desarrollo psicológico*, de David J. Hargreaves, aunque aún no hay estudios suficientes para hacer de esto una afirmación, analizando las conductas de grandes compositores podemos encontrar rasgos que señalan algún tipo de trastorno psicológico.

Los análisis del psicólogo Donald W. Mackinnon, famoso por sus aportaciones en investigación acerca de la creatividad, indican que las personas creativas suelen mostrar rasgos de personalidad independiente; suelen ser individuos entusiastas, con un remarcable ego, muy a menudo con capacidades de liderazgo (pues también son grandes obedientes), un palpable inconformismo y gusto impetuoso por la complejidad (Hargreaves, 1998).

En uno de los artículos del investigador inglés Anthony Kemp, autor de *The musical temperament psychology and personality of musicians* (Hargreaves, 1998), se menciona que los músicos en general pueden llegar a ser personas introvertidas, inteligentes y emocionales. No obstante, llega un punto en su desarrollo musical en el que el súper ego y su control personal deberán ser las herramientas que los conduzcan hacia su evolución como artistas, para que su capacidad emocional no se interponga a su genio. A pesar de que Antonio Vivaldi logró varios reconocimientos en vida, su ambición por ser reconocido en su natal Venecia terminó por autoexiliarlo en Austria, buscando la fama y aceptación que nunca conseguiría hasta después de su muerte.

Lo que es innegable es que el ambiente social ocupa un lugar central en las técnicas evolutivas del desarrollo creativo, y que este tipo de perspectivas coinciden con la descripción de un hombre cuya música, cartas y narraciones sobre su vida nos deja ver un individuo retraído, sensible, consciente de su talento al punto de haber sido tachado como egoísta, y que antepuso su deber sacramental para buscar la fama y la gloria en el terreno operístico; pero también nos informan acerca de alguien que fue criado por mujeres de un carácter fuerte y determinado, explicando quizá el porqué de su respeto y admiración por el género femenino.

Tal como Micky White lo describe en su documental *Vivaldi's women* (Edward, 2006), El cura rojo sabía de la sensibilidad de sus alumnas, las huérfanas de la piedad, quienes al haber sido niñas rechazadas conocían de primera mano todo lo referente a ser una persona hipersensible y vulnerable en muchos sentidos, creando así una relación artístico-pedagógica empática y consecuente de sensibilidades similares.

Referencias

- Ambrosiano, A. (2016). I Vivaldi: una famiglia di sonadori, barberi e banditi. *Studi vivaldiani* (16), 33-61.
- Arteaga, J. L. (1983). Antonio Vivaldi. En *Varios, Los Grandes Compositores* (p. 35). México: Salvat.
- Barbier, P. (2005). *La Venecia de Vivaldi Música y fiestas barrocas*. Barcelona: Paidós.
- Caffi, F. (1854). *Storia della musica sacra nella gia Capella Ducale di San Marco in Venezia dal 1318 al 1797*. Venezia: G. Antonelli.

- Champion, S. M. (2019). *Vivaldi y la conquista de México: una verdadera tragedia musical*. Ciudad de México: Universidad Autónoma de México.
- Edward, R. (Dirección). (2006). *Vivaldi's women* [Película]. Reino Unido.
- Flaco, Q. H. (1844). *Sátira Libro II*. Madrid: Librería D. José Cuesta.
- Hargreaves, D. (1998). *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona: Graó.
- Lupiañez, J. (5 de Febrero de 2020). *MusicaAntigua.com*. Obtenido de <http://www.musicaantigua.com/descubriendo-vivaldi/>
- Sadie, S. (1980). *New Grove, Diction Ary of music and musicians*. London: Macmillan Publishers Limited.
- Selfridge-Field, E., y Gianola, M. (2015). La famiglia materna di Antonio Vivaldi. *Studi Vivaldiani* (15), 13-53.
- Suleng, K. (19 de Agosto de 2018). *La mutación genética que hace que los pelirrojos perciban el ambiente de forma distinta*. El País. Obtenido de https://www.elpais.com/elpais/2018/08/17/buenavida/1534507016_216616.html?event_log=fa&o=cerrbuenavida&ev
- Wright, E. (1730). *Some observations made traveling through France, Italy, etc...in the years 1720, 1721 and 1722*. London: Ward and E.Wicksteed in the Inner-Temple Line.

La lectura literaria. Una alternativa que favorece el desarrollo del comportamiento lector

Literary reading. An alternative that favors the development of reading behavior

Roberto Luis Rodríguez Verdecia

Universidad de Granma

robertorodriguezverdecia86@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-4013-556X>

Deyanira Luisa Bârzaga Jiménez

Universidad de Granma

dbarzagaj@udg.co.cu

 <https://orcid.org/0000-0001-9072-0121>

Yotzana Frías Fernández

Universidad de Granma

fyotzana@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-6293-8980>

Recibido: 24/01/2023 / **Aceptado:** 23/04/2023 / **Publicado:** 01/07/2023

 DOI: <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3910>

RESUMEN: La lectura literaria es entendida como un proceso social, cultural e interactivo que prepara al estudiante para que, acceda a experiencias positivas de lectura que lo conducen a descubrir, apreciar, valorar y socializar el texto literario a partir del fomento del goce estético de la lectura literaria. Sobre la base de estas consideraciones, el presente trabajo constituye el resultado de un proyecto de investigación y tiene como objetivo mostrar consideraciones teóricas en relación al proceso de lectura literaria y que han repercutido en el desarrollo del comportamiento lector en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura. El tema se aborda con un enfoque teórico-práctico, basado en la importancia de la lectura literaria para el desarrollo del comportamiento lector. Para la realización de esta investigación se utilizaron varios métodos, tanto del nivel teórico como del empírico. La estrategia pedagógica elaborada fue aplicada en la práctica educativa lo cual fue comprobado a través de la experimentación sobre el terreno, empleado en la etapa de valoración de los resultados.

PALABRAS CLAVE: Lectura, Lectura literaria, Textos literarios, Comportamiento lector.

ABSTRACT: The literary reading is understood as a social, cultural and interactive process that he/she prepares the student so that, consent to positive experiences of reading that drive him to discover, to appreciate, to value and to socialize the literary text starting from the development of the aesthetic enjoyment of the literary reading. On the base of these considerations, the present work constitutes the result of an investigation project



Cómo citar: Rodríguez Verdecia, R. L., Bârzaga Jiménez, D. L., y Frías Fernández, Y. (2023). La lectura literaria. Una alternativa que favorece el desarrollo del comportamiento lector. *Amauta*, 21(42), 72-80. <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3910>

and he has as objective to show theoretical considerations in relation to the process of literary reading and that they have rebounded in the development of the behavior reader in the students of the career Degree in Education. Español-literature. The subject is approached with a practical theoretical approach, based on the importance of literary reading for the development of reading behavior. Several methods were used to carry out this research, both theoretical and empirical. The elaborated pedagogical strategy was applied in educational practice, which was verified through field experimentation, used in the evaluation stage of the results.

KEYWORDS: Reading, Literary reading, Literary texts, Behavior reader.

Introducción

Incentivar el placer por la lectura deviene objetivo esencial de cualquier política cultural y educativa que se proponga formar hombres cultos, por eso en la sociedad cubana la lectura posee gran significación en la formación integral de las nuevas generaciones. Desde el inicio de las transformaciones sociales, económicas y culturales se traza en el país la campaña por la lectura y esta ha sido una prioridad a lo largo del proceso revolucionario (Jiménez y Martínez, 2017).

En este sentido el proceso de la lectura literaria tiene en la actualidad como objetivo convertir la lectura del texto literario en una actividad placentera que le permite al estudiante descubrir, apropiarse y generar un conocimiento especial, así como lograr la disposición para que recepcionen los significados del texto comunicativa e interactivamente, con el fin de descubrir su potencial socio-cultural y artístico-literario.

Precisamente a partir del trabajo desarrollado por las instituciones culturales, que tienen entre sus objetivos la divulgación, animación y promoción de la lectura desde lo institucional, organizado de conjunto con las universidades, la lectura literaria ha evidenciado una transformación, de manera que favorece el desarrollo del comportamiento lector en los estudiantes. Sin embargo, este proceso se produce en su mayoría, externamente al proceso pedagógico de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura, pues, no todos los docentes utilizan la información y los textos literarios contenidos en las publicaciones, para la formación académica y no como parte del proceso de la lectura literaria desde la dimensión extensionista de la carrera, limitándose el desarrollo del comportamiento lector de los estudiantes.

Lo expuesto advierte la necesidad de desarrollar una lectura literaria que permita al estudiante apreciar la belleza del texto literario, configurar nuevos sentidos a partir de su experiencia, nutrir el intelecto, la imaginación y la creatividad, por lo que los autores del presente trabajo tienen como objetivo la elaboración de una estrategia pedagógica para el tratamiento de la lectura literaria como una alternativa pedagógica para desarrollar el comportamiento lector en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura.

Metodología

En el proceso investigativo se asumió como enfoque metodológico el dialéctico-materialista, el cual propicia el análisis multilateral de los fenómenos sociales, en general y de los pedagógicos, en particular. Para su desarrollo se emplearon entre otros, métodos teóricos: analítico-sintético e inductivo-deductivo, con el fin de sistematizar los referentes teóricos del proceso de la lectura literaria y en la interpretación de los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos, lo que permite hacer generalizaciones y derivar conclusiones.

De igual modo se utilizaron métodos empíricos: análisis de documentos, para recopilar información sobre las características del proceso de la lectura literaria; encuesta y entrevista para constatar los conocimientos y conocer los criterios sobre el proceso objeto de investigación y la experimentación sobre el terreno, empleado en la etapa de valoración de los resultados para dar seguimiento a la aplicación de la estrategia pedagógica de la lectura literaria.

Para desarrollar la investigación, se toma como población a 144 estudiantes y 17 profesores de la carrera de Licenciatura en Educación. Español-Literatura del Curso Diurno de la Facultad de Educación Media, de la Universidad de Granma, así como 21 especialistas de instituciones culturales de la provincia con las que la carrera mantiene convenios de colaboración. La muestra la integran 45 estudiantes, para el 31, 25%, 14 profesores para el 82, 35% y 9 especialistas de las instituciones seleccionadas, para el 42, 8%.

Los aportes que se ofrecen perfeccionan el proceso de la lectura literaria en la referida carrera y, como consecuencia, se desarrolla el comportamiento lector en los estudiantes, lo que incide en su preparación como lectores críticos y creativos que disfrutan el texto literario y ensanchan sus horizontes culturales, en correspondencia con las exigencias del Modelo del profesional.

Discusión y Resultados

En el proceso de formación del profesional de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura, se debe fomentar la lectura del texto literario para que, a partir de los valores que adquiere en los contextos socioculturales, el estudiante construya su lectura individual, o sea, interprete, valore el signo estético-literario y participe con imaginación y creatividad en su propia cultura. Se trata de formar un profesional que lea con espíritu crítico e interprete el sentido más hondo del texto literario.

Fomentar la lectura de textos literarios, es muy importante, principalmente en la formación inicial universitaria, porque estos actúan no solo sobre el intelecto, la memoria y la imaginación, como cualquier otro, sino también sobre estratos más profundos como los instintos, los afectos y la intuición y, en consecuencia, consolidan una inclinación mucho más intensa hacia la lectura. Los estudiantes universitarios que ejercitan la lectura de poemas, cuentos, novelas y ensayos, descubren nuevas situaciones y comprenden mejor cualquier otro tipo de texto técnico, científico, económico, médico, legal, entre otros (Alzuri, López y Torres, 2020).

Para entender el proceso de la lectura literaria, es necesario un acercamiento al concepto texto literario y la práctica de su lectura. Los autores de este trabajo asumen lo definido por Hernández, Díaz y García (2011), quienes consideran al texto literario como una unidad lingüístico-artística dinámica, que trasmite un mensaje estético de carácter intencional, autorreflexivo, ambiguo y complejo, que se proyecta más allá de su época y promueve el desarrollo interno del lector en contextos socioculturales históricamente condicionados.

De este modo la lectura literaria se reconoce como práctica sociocultural, la cual otorga mayor preponderancia al lector como un actor reflexivo, dinámico e influyente; aboga por una relación estrecha entre lector y texto, en el que la mediación del proceso está determinada por una transformación mutua, que no se limita al carácter restrictivo de lo expuesto en el texto, sino que se asume como un sistema abierto del cual emana un cúmulo de influencias generadoras de estímulos y un conjunto de reacciones que motivan a construir significados Rosenblatt, (citado por Rodríguez, 2022).

Sanjuán (citado por Rodríguez, 2020) expresa que la lectura literaria como creadora de sentido, como vía de conocimiento del mundo y de la construcción de la propia identidad, o como práctica liberadora, constituye la principal dimensión de la experiencia lectora. Se asumen estas ideas

porque la capacidad de construir la experiencia personal, a partir de la experiencia simbolizada en el texto literario, es fuente de satisfacción para el lector.

En este sentido se destaca la importancia que tienen las modalidades de lectura literaria, para el desarrollo del comportamiento lector en los estudiantes. En este trabajo se asumen las aportadas por Sorin y Lebrun (como se citó en Munita, 2014, p. 76).

- Modalidad afectivo-emocional: la lectura literaria se vive ante todo como una participación afectiva en el texto, en la que se expresan de manera explícita los sentimientos ante las situaciones o acontecimientos de la obra que, finalmente, es juzgada bajo los criterios de satisfacción o insatisfacción, gusto o disgusto.
- Modalidad interpretativa: la lectura literaria es un va y viene entre procesos de participación en el texto y de comprensión e interpretación, alternando diversas aproximaciones posibles a las obras; la experiencia estética se construye a la vez en la percepción sensitiva y en la atención a las características del texto.

El tipo de modalidad de lectura literaria se determina por la actitud del estudiante y sus razones para leer; pero en el proceso de la lectura literaria se precisa su integración, para facilitar la construcción de los significados y sentidos del texto literario porque, aunque el estudiante conoce que la lectura literaria tiene diferentes funciones y satisface diversas necesidades, no siempre lee para descubrir el placer estético, sumergirse en la cultura y alimentar su intelecto.

Son diversas las investigaciones relacionadas con el proceso de lectura literaria. Colomer (citado por Rodríguez, 2021) considera que este proceso debe realizarse a través de actividades de incitación a la lectura con obras de la literatura infantil y juvenil. Si bien los aprendizajes lectores y literarios comienzan desde los primeros años, no deben limitarse a ellos ni a este tipo de literatura; se requiere continuar trabajando la lectura literaria en edades superiores y con textos pertenecientes a la literatura universal, nacional y local.

Mendoza (2017) considera que la lectura literaria es aquella que va dirigida a la formación cultural del individuo. Esta consideración enlaza con el planteamiento que actualmente se presenta para el tratamiento de dicho proceso, ya que toma como eje principal la actividad del lector en el proceso de recepción, integrando en él las relaciones entre los sistemas sociales y culturales, los sistemas retóricos, las estrategias del discurso y los sistemas de simbolización de lo imaginario que incluye la creación literaria.

Los referentes expuestos permiten concebir la lectura literaria en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura como un proceso cultural e interactivo que prepara al estudiante para que, a partir de los encuentros significativos con el texto literario en diversos contextos socioculturales, acceda a experiencias positivas de lectura que lo conducen a descubrir, valorar, crear y socializar la experiencia literaria, así como disfrutar la literatura como referencia estética, ideológica y afectiva, formándole para que sepa establecer su lectura personal y social.

La aplicación de la estrategia pedagógica para la lectura literaria en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura, permitió obtener criterios sobre su efectividad y, a la vez, demostrar la pertinencia de la propuesta. La experimentación sobre el terreno (Colás y Buendía, 1994), fue utilizada como método empírico para validar la efectividad de la estrategia pedagógica en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura. Se tuvieron en cuenta los siguientes pasos:

1. Exploración y análisis de la experimentación
2. Enunciado de un problema

3. Planificación y realización de un proyecto
4. Presentación y análisis de los resultados

A continuación, se exponen de manera resumida las acciones desarrolladas y los resultados de la aplicación del método.

Exploración y análisis de la experimentación

Se comenzó en el mes de septiembre de 2018, en el Campus “Blas Roca Calderío”, de la Universidad de Granma. Se obtuvo información del 82, 35% de los docentes de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura de la Universidad, del 42, 8% de los profesionales de las instituciones culturales de la comunidad y el 31, 25% de los estudiantes de la carrera.

Para concebir el proceso de la lectura literaria en esta carrera, se partió de la caracterización de las instituciones culturales de la comunidad, la Universidad, los especialistas seleccionados como mediadores de lectura literaria y los estudiantes de la carrera que constituyen la muestra objeto de estudio, con el fin de determinar sus potencialidades y debilidades para ejecutarlo.

Enunciado de un problema

El planteamiento del problema fue realizado en una actividad metodológica en el colectivo de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura de la Universidad de Granma. En ella participaron los especialistas del CRAI y de las instituciones culturales de la comunidad seleccionadas. La actividad metodológica fue dirigida por el autor de la investigación. Se presentaron y analizaron los resultados del procesamiento del diagnóstico y, mediante la utilización de la técnica de trabajo en grupos “Embalse de ideas” (Carnota, 1991), se formuló el problema que orientó la realización del proceso de experimentación sobre el terreno.

Problema: ¿Cómo perfeccionar la lectura literaria en la carrera Licenciatura en Educación: Español-Literatura?

Planificación y realización de un proyecto

En este paso el autor tuvo un papel protagónico, a partir de la presentación de la estrategia pedagógica para la lectura literaria en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura. La planificación del proyecto tuvo en cuenta las siguientes fases:

Primera fase: Creación de las condiciones para realizar el proceso de la lectura literaria.

Segunda fase: Diseño de las sesiones de capacitación a los mediadores de lectura literaria.

Tercera fase: Planificación y ejecución de las actividades de lectura literaria.

La planificación de las actividades permite perfeccionar el proceso de la lectura literaria, pues se persigue la formación de “un lector con muchos ojos para recorrer un texto, que se detenga en detalles, observe sentimientos y rasgos, posiciones y tonos; un lector que escuche los colores, vea tonalidades musicales, sienta los conceptos dúctiles”. (Acosta et al. 2013, p. 44)

La selección de los textos literarios se realizó de conjunto con los estudiantes, atendiendo a las preferencias y motivaciones detectadas en la caracterización. Los textos responden a la variedad de géneros y formas literarias; pertenecen a la literatura universal, nacional y local, no forman parte del canon escolar, por lo que no han sido objeto de estudio en la carrera ni en los niveles educativos precedentes.

- Poemario “Exilio de la cordura”, de Felipe Gaspar Calafell
- Lecturas alternativas desde la contemporaneidad social, Rescritura de la violencia desde la literatura infantil de Denise Ocampo
- Mujercitas, de Louise May Alcott
- El amor en los tiempos del cólera, de Gabriel García Márquez
- Los pies prestados, de Héctor Luis Leyva Cedeño

A continuación, se presenta una muestra de las actividades diseñadas.

Actividad 1

Texto literario. El día que me quieras, de Julio M. Llanes

Objetivo. Promover la lectura literaria de la obra “El día que me quieras”, de Julio M. Llanes, para favorecer el desarrollo del comportamiento lector en los estudiantes de la carrera.

Lugar. Centro de Promoción para la Cultura Literaria “Manuel Navarro Luna”, del municipio Manzanillo Tiempo. 60 minutos

Participantes. Mediador de lectura literaria y estudiantes

Desarrollo de la actividad. Para motivar hacia la lectura de este texto literario, se utiliza la presentación de libro como actividad de animación lectora. La motivación se realiza a través del acercamiento contextual para establecer la relación texto-contexto sociocultural del autor, el acercamiento biográfico, a su quehacer literario, temáticas principales abordadas en su obra, valoraciones de la crítica literaria en torno al autor y la concepción del diseño editorial. De este modo, se alcanza una visión general del escritor y su obra desde la perspectiva contextual, creadora y crítica.

Como cierre de la actividad de presentación, el mediador de lectura orienta a los estudiantes la lectura individual del texto literario presentado, que constituye el segundo momento del proceso de lectura literaria. Los estudiantes comentan y explican sus ideas fundamentales, el sentido que alcanzan los versos a partir de los recursos retóricos y de estilo evidentes en las composiciones poéticas, para que de esta forma se puedan justipreciar los valores ideoestéticos de la obra del escritor.

En un tercer momento socializan con el mediador de lectura literaria y otros espectadores presentes en los espacios de lectura compartida, las interpretaciones y valoraciones personales realizadas. Se propone la tertulia literaria como actividad de comunicación lecto-literaria. Al finalizar, el mediador de lectura orienta las actividades de creación artístico-literaria, cuarto momento del proceso de lectura literaria. Se les sugiere que, para la selección del tipo de creación, tengan en cuenta no solo las interpretaciones y valoraciones realizadas, sino también las emociones y vivencias adquiridas durante la lectura del texto literario. El estudiante cuenta con un tiempo para la recreación artística del texto literario.

En un último momento del proceso, los estudiantes socializan las creaciones artístico-literarias. De este modo demuestran su creatividad y la forma como han percibido, interpretado y valorado la obra literaria y el alcance de su formación estética. Los estudiantes deciden la vía más apropiada para ello.

Actividad 2

Texto literario. Lecturas alternativas desde la contemporaneidad social

Objetivo. Promover la lectura literaria de obras que inciten a la reflexión y al debate en torno a fenómenos de la sociedad contemporánea, para favorecer el desarrollo del comportamiento lector en los estudiantes de la carrera.

Lugar. Residencia estudiantil del Campus Blas Roca Calderío, de la Universidad de Granma

Tiempo de duración. 70 minutos.

Desarrollo de la actividad. Se parte de la idea de promover obras narrativas cubanas contemporáneas de valor literario y social, que incitan a la reflexión y al debate de temas como la violencia, sexualidad, adicciones, utilización de las redes sociales, que son de interés para las generaciones más jóvenes. Para motivar hacia la lectura literaria se utiliza el Club Literario Virtual como técnica de animación a la lectura. A través de las redes, se presentan los cuentos recogidos en el libro “Lecturas alternativas desde la contemporaneidad social. Rescritura de la violencia desde la literatura infantil”, de Denise Ocampo. Se abordan ideas esenciales sobre el alcance social, moral y literario de los cuentos recogidos en el libro. Se orienta la selección de un cuento para su lectura, interpretación y valoración.

Posteriormente se desarrolla un libro-debate como actividad de comunicación lecto-literaria, con el fin de que los estudiantes compartan criterios, asuman posiciones en relación con los personajes, sus actitudes, los roles representados, las temáticas abordadas y cómo la imagen artística revela los fenómenos sociales expuestos; de esta forma actúa como un lector crítico.

Al culminar el libro-debate, se sugiere la actividad de escritura literaria con temáticas de la misma naturaleza de los cuentos valorados o sobre situaciones sociales conocidas relacionadas con las historias del cuento seleccionado. El estudiante selecciona el género literario a través del cual va a expresar las valoraciones, sentimientos y emociones que se han despertado en él a partir de la lectura literaria.

En el momento concebido para el cierre de la actividad, los estudiantes socializan sus creaciones artísticas, exponen las emociones y sentimientos que despertó en ellos la lectura literaria, mientras el mediador de lectura los invita a referenciar lo analizado en función de sus experiencias profesionales y personales.

Presentación y análisis de los resultados

A partir del procesamiento, el análisis y síntesis de la información recopilada, se concluyó con las valoraciones y consideraciones siguientes:

Cumplimiento de las acciones diseñadas

Las acciones diseñadas en la estrategia pedagógica para la lectura literaria en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura, se desarrollaron de manera satisfactoria. Se logró en un 100% instrumentar las acciones de la lectura literaria en la muestra seleccionada, de manera conjunta con las instituciones culturales de la comunidad.

Satisfacción de los implicados en la estrategia

Con el objetivo de conocer la satisfacción de los implicados en la estrategia ejecutada y su incidencia en el proceso de la lectura literaria, se aplicó una entrevista de salida a los mediadores de lectura literaria. El 100% de los mediadores de lectura literaria mostró satisfacción por las actividades desarrolladas como parte de la estrategia pedagógica. Consideraron que su aplicación perfeccionó:

Su preparación científica y metodológica, lo que contribuyó a su crecimiento profesional;

- La motivación hacia la lectura del texto literario en los estudiantes de la carrera;
- La formación de un lector crítico, autónomo, capaz de integrar los significados que aporta el texto literario con sus conocimientos previos;
- Mayor integración entre la carrera y las instituciones culturales de la comunidad que promocionan la lectura, a partir de la actualización de los convenios de trabajo.

Conclusiones

El proceso de la lectura literaria como práctica pedagógica en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura, se define por la autenticidad pedagógica de las acciones, donde se resalte la importancia de este proceso de conjunto con el protagonismo estudiantil, los cuales interactúen y socialicen en diversos espacios y contextos que contribuyan a valorar, determinar, definir, debatir y crear el texto literario. Se beneficia una lectura que motive al deseo del placer hacia el texto literario; de tal manera se asume como un proceso sistémico de unidad, colaboración y contribución institucional, es decir Universidad - instituciones culturales de la comunidad, con el propósito para el desarrollo del comportamiento lector en los estudiantes de la carrera antes mencionada.

Referencias

- Acosta, C., Rodríguez, E., Flores, R. y Jurado, F. (2013). *¿Lectores o leedores?* Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Alzuri, B., López, M., y Torres, L. (2020). La enseñanza de la literatura en la formación inicial universitaria. *Revista Conrado*, 16(76), 63-67. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Carnota, O. (1991). *Cuando el tiempo no alcanza*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Colás, M. P. y Buendía, L. (1994). *Investigación educativa*. Colección Ciencias de la Educación. Ediciones Alfar, S. A. Sevilla.
- Hernández, J. E., Díaz, J. A. y García, J. (2011). *Introducción a los Estudios Literarios*. Editorial Pueblo y Educación.
- Jiménez, Y. y Martínez, A. (2017). La promoción de lectura en un grupo de Noveno Grado de la Secundaria Básica Reinaldo Erice, Rodas. *Revista Conrado*, 13(60), 125-132. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Mendoza, A. (2017). La formación receptora: análisis de los componentes del intertexto lector. *Revista Investigación e Innovación Educativa*, (41). Recuperado de <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7133>
- Munita, F. (2014). El mediador escolar de lectura literaria (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España.

- Rodríguez, R., Álvarez, A., y Vázquez, R. (2020). Reflexiones teóricas en torno a la formación literaria de los estudiantes de la Licenciatura en Educación. *Español-Literatura. Revista Opuntia Brava*, 12(3), 246-257. Recuperado a partir de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1070>
- Rodríguez, R., Vázquez, R. y Rodríguez, M. (2021). La promoción de lectura del texto literario para la formación del profesional de la carrera Licenciatura en Educación. *Español-Literatura. Revista Dilemas Contemporáneos*, Año IX. No. I. Recuperado a partir de <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2833>
- Rodríguez, R., Vázquez, R., Rosales, F., Vázquez, M. y Rodríguez, Y. (2022). La Formación literaria en la carrera Licenciatura en educación. *Español. Literatura. Revista Universidad y Sociedad*, 14 (4), 343-354. Recuperado de <http://universidadysociedad.ucf.edu.cu/index>.

Las habilidades sociales básicas en los niños de Preescolar: un proyecto de gestión de aprendizajes

Basic social skills in preschool children: a learning management
project

Suhelim García Flores
Universidad Veracruzana
suhgarcia@uv.mx

 <https://orcid.org/0009-0004-1461-5273>

Araceli Huerta Chua
Universidad Veracruzana
arahuerta@uv.mx

 <https://orcid.org/0000-0002-3152-1154>

Elba María Méndez Casanova
Universidad Veracruzana
elmendez@uv.mx

 <https://orcid.org/0000-0002-9036-6334>

Recibido: 27/01/2023 / **Aceptado:** 28/04/2023 / **Publicado:** 01/07/2023

 DOI: <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3911>

RESUMEN: Este trabajo presenta un proyecto de Gestión del Aprendizaje aplicado en el Colegio Americano de Poza Rica, Veracruz con niños de primer grado de Preescolar. Se aplicaron 3 instrumentos de diagnóstico con la finalidad de conocer las habilidades sociales básicas que poseen. Se utilizó la metodología de Investigación-Acción; como resultado es necesario fortalecer las habilidades sociales como: escucha y formulación de preguntas. Por lo cual, a través de la estrategia del Aprendizaje Cooperativo se pretenden desarrollar estas habilidades sociales para mejorar las relaciones interpersonales de los niños.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje cooperativo, Habilidades sociales básicas, Relaciones interpersonales.

ABSTRACT: This work presents an Educational Management project applied in the American School of Poza Rica, Veracruz with children in the first grade of Preschool. Three diagnostic instruments were applied in order to know the basic social skills they possess. The Action-Research methodology was used; as a result it is necessary to strengthen social skills such as: listening and asking questions. Therefore, through the Cooperative Learning strategy, it is intended to develop these social skills to improve the interpersonal relationships of children.

KEYWORDS: Cooperative learning, Basic social skills, Interpersonal relationships.



Cómo citar: García Flores, S., Huerta Chua, A., y Méndez Casanova, E. M. (2023). Las habilidades sociales básicas en los niños de Preescolar: un proyecto de gestión de aprendizajes. *Amauta*, 21(42), 81-89. <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3911>

Introducción

El proyecto de Gestión del Aprendizaje está enfocado en la Educación Básica en México específicamente en Nivel Preescolar, el cual es la base del desarrollo de la inteligencia, personalidad y comportamiento social de las niñas y niños. Este nivel favorece el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales para promover las relaciones sociales sanas.

Uno de los propósitos fundamentales de la Educación Preescolar en México es que los niños desarrollen un sentido positivo de sí mismos y aprendan a regular sus emociones desde los primeros años, además de trabajar en colaboración, valorar sus logros individuales y colectivos, aprendan a resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.

La experiencia de socialización que se favorece en la educación preescolar implica iniciarse en la formación de dos rasgos constitutivos de su identidad que no están presentes en su vida familiar: su papel como alumnos, es decir, su participación para aprender en actividades sistemáticas, sujetas a formas de organización y reglas interpersonales que demandan nuevas formas de relación y de comportamiento, y como miembros de un grupo de pares con estatus equivalente, diferentes entre sí, sin vínculos previos, al que une la experiencia común del proceso educativo y la relación compartida con otros adultos.

Caballo (citado por Lacunza, 2011) define las habilidades sociales como un conjunto de conductas que permiten a la persona desarrollarse en un contexto individual o interpersonal, expresando sentimientos, emociones, deseos, opiniones o derechos propios de una manera ajustada a la situación de que se trate. Por lo general, hacen posible resolver los problemas inmediatos y ayudan a prevenir los que puedan surgir en el futuro, en la medida en que la persona respeta los comportamientos ajenos.

Por ello, en el presente trabajo se menciona el método con los instrumentos aplicados en el diagnóstico, así como la metodología de Investigación- Acción, la discusión entre conceptos e investigaciones de diversos autores y la exposición de resultados.

Método

La investigación Cualitativa se centra en comprender y profundizar los fenómenos, analizándolos desde el punto de vista de los participantes en su ambiente y en relación con los aspectos que los rodean. Normalmente es escogido cuando se busca comprender la perspectiva de individuos o grupos de personas a los que se investigará, acerca de los sucesos que los rodean, ahondar en sus experiencias, opiniones, conociendo de esta forma cómo subjetivamente perciben su realidad.

Se debe considerar además que a pesar de ser más generales los planteamientos cualitativos deben situarnos en tiempo y lugar, Hernández, R., Fernández, C & Batptista, P. (2010). Al plantear el problema hay que considerar que la investigación cualitativa es conducida principalmente en los ambientes naturales de los participantes; las variables no son controladas ni manipuladas, debido a que generalmente son conceptos generales como emociones y vivencias.

Dentro de las técnicas cualitativas de investigación utilizadas en esta etapa del proyecto, se utilizó la observación, considerada la médula espinal del conocimiento científico y se convierte también en el eje que articula la metodología de la investigación cualitativa. La entrevista, como técnica en la que el gestor como entrevistador solicitó información al entrevistado que fue la directora de la institución sobre la temática y datos de la institución. Además, el cuestionario siendo de gran utilidad para la investigación cualitativa, siendo este planificado y diseñado con

meticulosidad, obteniendo la información necesaria incluyendo preguntas cerradas, abiertas y de opción múltiple que permiten conseguir distintos tipos de respuestas.

Rodríguez Gómez, G., Flores Gil, J & García Jiménez, Eduardo (1996) determinan que la investigación cualitativa utiliza diversos métodos, el proyecto se enfoca en la Investigación – Acción: es una forma de búsqueda auto reflexiva para perfeccionar la lógica y la equidad de las propias prácticas sociales o educativas, comprensión de estas prácticas y las situaciones en las que se efectúan.

La Investigación-Acción constituye una opción metodológica de mucha riqueza ya que por una parte permite la expansión del conocimiento y por la otra va dando respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación, que a su vez se convierten en coinvestigadores que participan activamente en todo el proceso investigativo y en cada etapa o eslabón del ciclo que se origina producto de las reflexiones constantes que se propician en dicho proceso. Tal como lo señala Martínez Miguélez (2000), “el método de la Investigación acción tan modesto en sus apariencias, esconde e implica una nueva visión de hombre y de la ciencia, más que un proceso con diferentes técnicas” (p.28).

El presente proyecto de gestión educativa, se basa en la metodología de Investigación-Acción, la cual para (Latorre, 2007), se refiere a una amplia matriz de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social; se utiliza para describir un conjunto de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines como el desarrollo curricular y su propio desarrollo profesional, entre otros. La metodología permite como docente analizar la práctica, proponer y aplicar técnicas y recursos metodológicos orientados a la mejora, además de estar en un contexto real en miras de una intervención oportuna.

Para la elaboración del diagnóstico se diseñaron diversos instrumentos, un test de estilos de aprendizaje formato impreso, una encuesta para la docente del grupo en el idioma inglés, una encuesta en Google Forms a los padres de familia y una guía de observación por parte mía como maestra titular del grupo.

Se diseñó un test de estilos de aprendizaje dirigido a los niños con 8 preguntas, cuya respuesta es mediante la selección de dibujos referentes a los estilos visual, auditivo y kinestésico.

La encuesta para los padres de familia, se diseñó con 34 preguntas de las cuales, y para efectos de recuperar la información del proyecto se seleccionaron 17 preguntas para conocer las Habilidades Sociales Básicas presentes o por desarrollar en niños de 3 años, con la finalidad de promover el desarrollo social de los niños y su interacción dentro del aula de clases. Cuatro de las preguntas son abiertas y dos dicotómicas y el resto con las opciones a veces, siempre y nunca.

La encuesta para la docente de inglés se compone de 13 preguntas relacionadas con las Habilidades Sociales Básicas que observa en los alumnos dentro y fuera del aula, las respuestas de opción múltiple corresponden a la inicial de “a veces, siempre o nunca” en 12 de las preguntas y la última pregunta es de abierta para su respuesta específica por niño.

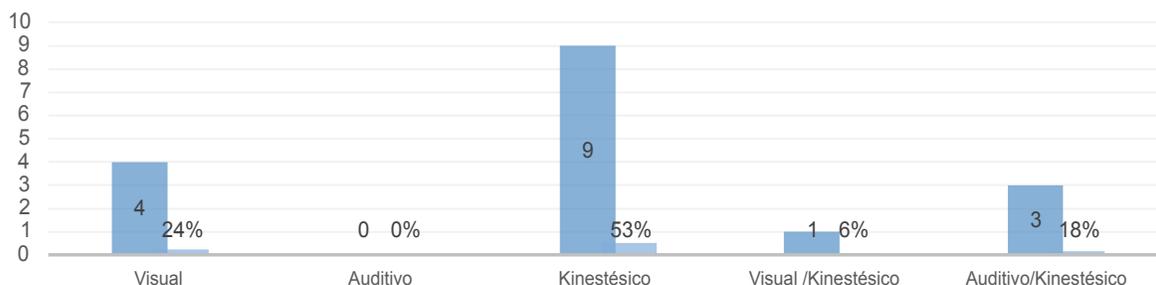
La guía de observación está relacionada con la temática y se considera diferentes contextos respecto a sus hábitos, dinámica de clase, la interacción entre pares y su desenvolvimiento, así como el desempeño académico.

Resultados

Para la aplicación de los instrumentos, en el test de estilos de aprendizaje a los niños, fueron participando por turnos y en un espacio claro y libre de distracciones. Posteriormente, se dio

lectura a cada una de las preguntas y tres de ellos mencionaron la respuesta que eligieron, cuatro las señalaron y 10 marcaron las casillas, se hizo una relación de la cantidad de respuestas seleccionadas por cada estilo dando como resultado los siguientes datos:

Gráfica 1. Estilos de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia.

Haciendo una interpretación de los datos obtenidos tenemos que ningún niño sobresale en el estilo de aprendizaje auditivo, uno combina los estilos visuales/kinestésicos, en tres prevalece el estilo auditivo/kinestésico, cuatro de ellos presentan el estilo visual y con nueve prevalece el kinestésico. Esto nos lleva como resultado que la mayoría de los niños son kinestésicos, por lo cual es prioritario gestionar actividades que atiendan a las necesidades del grupo y a reconocer el estilo de aprendizaje puedan enriquecer los objetivos que se persiguen en base al proyecto e impactar de una manera positiva en el desarrollo de sus habilidades sociales.

La encuesta se realizó a través de la plataforma Google Forms, donde la herramienta fue enviada la dirección de URL a través de los medios de comunicación del Colegio para un fácil y oportuno acceso durante la segunda semana del mes de noviembre. Se les ofreció a los papás retroalimentación respecto a dudas que tuviesen de las preguntas, el tiempo para responder la encuesta fue de una semana.

Para la docente de grupo del idioma inglés, se le proporcionó de manera impresa la encuesta y se le dio un tiempo determinado de una semana para realizarlo en paralelo a los tiempos del envío de la encuesta de los padres de familia, con la apertura respecto a dudas que tuviese. Sin embargo, se mostró atenta y con un nivel de tiempo de respuesta corto.

Al tener la función como titular del grupo, me permitió retomar de mi diario de campo observaciones relevantes y relacionadas con las habilidades sociales básicas de los niños y a partir de ello mediante ciertos rubros se completó la información.

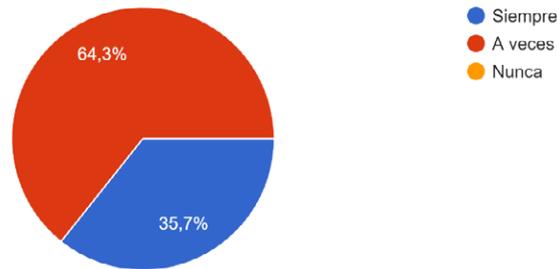
De la encuesta aplicada a los 17 padres de familia, se obtuvo una respuesta oportuna de 14 de ellos y a partir de la información obtenida se presenta el siguiente análisis.

Los padres de familia expresaron que en su tiempo libre los niños juegan con diversos juguetes propios de la edad y del sexo, juegan con sus hermanos, arman rompecabezas, colorean y se divierten en juegos de patio. A demás practican algún deporte como es la equitación. El ballet y tenis. Usan la tecnología para ven televisión y Tablet, ven programas en YouTube. Finalmente, uno de los padres menciona que se practica la lectura con su hijo.

Se observó que los niños en casa tienen varias opciones para distraerse y pasar su tiempo libre, algunos de ellos recordemos que al ser hijos únicos tienden a jugar individualmente y esto nos

lleva en ocasiones a presentar dificultades para adaptarse a nuevos contextos con otros niños. Sin embargo, el hecho que los integren a deportes y actividades de equipos favorecen en gran medida a su desarrollo social e integral.

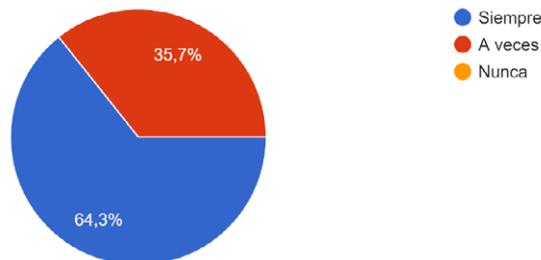
Gráfica 2. Cuando alguien le habla lo mira a los ojos



Fuente: Elaboración propia.

El 64.3% de los encuestados respondió que cuando alguien les habla o los mira a los ojos a veces lo realizan y el 35,7% comenta que no lo hacen. La mayoría tiende a fijar la atención mediante la mirada cuando alguien les habla, sin embargo, los niños que no lo hacen reflejan una conducta dinámica y dificultad para fijar la atención, lo cual coincide con su actuar en la escuela.

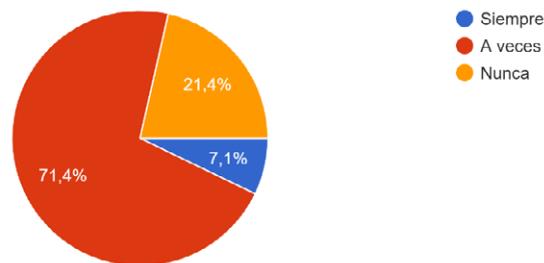
Gráfica 3. Escucha atentamente a las personas que le hablan



Fuente: Elaboración propia.

Sobre la escucha atenta cuando las personas le hablan al niño, los padres respondieron que el 64.3% siempre atiende y el 35.7% solo a veces prestan atención. Un niño debe aprender a hablar y expresarse correctamente, pero también debe aprender a escuchar. Esto lo ayudará, cuando sea mayor, a desenvolverse de forma correcta en todos los ámbitos de su vida. Es importante que los niños logren enfocar su atención y comprender lo que se les solicita, de igual manera los adultos debemos saber escuchar a los niños para de esta manera apoyarlos en el proceso.

Gráfica 4. En una conversación, espera a que termine de hablar la persona para contestarle o expresarle su opinión

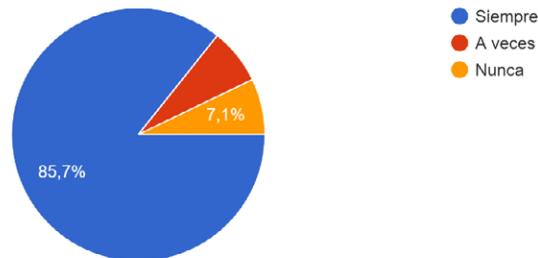


Fuente: Elaboración propia.

Respecto a su reacción en una conversación, el 71.4% de los padres de familia respondieron que los niños a veces esperan a que termine de hablar la persona para contestarle o expresarle su opinión. Mientras que el 21.4% nunca lo hace y se precipita al hablar y el 7.1% siempre guarda la calma y espera su turno.

Los niños por lo regular tienen dificultades para mantener en todas las situaciones una conversación escuchando con total atención. Los menores, mientras hablan o les hablan, juegan, se mueven, algunos quieren expresar muchas ideas al mismo tiempo y les llama la atención cualquier otra cosa. Por ello, ayudarlos a desarrollar esta habilidad en los primeros años será de gran utilidad para una comunicación efectiva más adelante.

Gráfica 5. Formula preguntas cuando tiene dudas o una necesidad



Fuente: Elaboración propia.

El 85.7% de los niños siempre formula preguntas cuando tiene dudas o una necesidad, mientras que el 7.1% nunca expresa sus preguntas y el 7.2% solo a veces pregunta. Esta pregunta nos refiere que un número considerable de alumnos expresa sus inquietudes y formula preguntas, sin embargo, es necesario enseñarles a los niños a formular preguntas abiertas mediante actividades para fortalecer esta habilidad en los niños.

Encuesta a la maestra de inglés

Se aplicó una encuesta como instrumento a la maestra titular de inglés, quien pasa la mitad del ciclo diario de actividades con los niños. Esta encuesta tiene como objetivo conocer las Habilidades Sociales Básicas en niños de 3 años en el aula, con la finalidad de promover

el desarrollo social del niño (a) y su interacción dentro del aula de clases beneficiando a su aprendizaje. Los indicadores que a continuación se muestra en la Tabla 3 son seleccionados para fines específicos del objeto de estudio y sus respuestas se muestran enseguida.

Tabla 1. Indicadores encuesta a la maestra titular de inglés del grupo de Kinder I “B”

Indicadores
Escucha atentamente a las indicaciones de la clase.
Formula preguntas cuando tiene dudas o una necesidad.
Participación en los juegos con sus pares.

Fuente: Elaboración propia.

Haciendo un análisis respecto a las respuestas emitidas, la mitad de los niños escuchan las indicaciones solo a veces, la otra mitad siempre lo hace y solo tres no siguen lo solicitado. La formulación de preguntas y hacer peticiones sobre necesidades a la mitad del grupo se le dificulta, la otra mitad siempre pregunta y solo dos niños a veces lo hace.

Finalmente, se anexan comentarios sobre cómo es su participación en los juegos en su mayoría se expresa que es buena; sin embargo, considera que hay cierto número que es regular, es decir, no saben resolver conflictos, se les dificulta integrarse, no siguen indicaciones durante los juegos, un niño se expresa de acuerdo a su condición, algunos más solo participan si se les solicita.

Guía de observación maestra titular

Al iniciar la rutina de diaria, se trabaja con preguntas libres para dar la inducción a las temáticas, a lo cual no esperan turnos para pedir la palabra. Se les dan indicaciones en voz alta y de forma general, sin embargo, solo algunos alumnos atienden y siguen lo solicitado, mientras que el resto de los alumnos se les guía para ejecutar las indicaciones de manera personalizada.

Por otra parte, participan en los juegos se observan ciertos grupos de alumnos que se reúnen para jugar, al salir con el otro grupo de Kinder I hay algunos niños que se reúnen con ellos sin dificultad, utilizan los juguetes y crean juegos espontáneamente.

En la actividad participante, la mayoría de los niños participaron activamente durante la clase, quieren hablar todos al mismo tiempo al igual cuando son actividades lúdicas. La mayoría reconoció la bandera del país, sus colores, sus características, dicen las rimas. Hay cuatro niños que se les dificulta hablar en voz alta, cuando son preguntas abiertas y se les da la palabra su tono de voz es muy bajo. Si se les invita a pasar al frente tiene que ser guiados para que participen.

Discusiones

Diversos autores de México y Latinoamérica han puesto de manifiesto en sus investigaciones que la carencia de habilidades sociales básicas en los primeros años del niño favorece la aparición de comportamientos disfuncionales en el ámbito familiar y escolar.

Los estudios sobre las Habilidades Sociales Básicas, en su mayoría exponen un análisis de sus características y las teorías en las que se sostienen las principales experiencias científicas de intervención frente a los déficits en las mismas. Además, analizan críticamente los alcances y límites que presentan las estrategias de diagnóstico e intervención en diversos trabajos.

Algunos resultados obtenidos de investigaciones muestran que los niños que asistieron al jardín maternal, antes de los 3 años, presentan mayores habilidades sociales que aquellos que ingresaron directamente al sistema de educación preescolar. Estos resultados se relacionan con la información que los padres de familia comparten en mi investigación, puesto que los efectos de la pandemia les impidieron que los niños tuvieran esa interacción con diversos contextos y a la vez convivir con sus pares, además que la mayoría comenta que optaron por no enviarlos al maternal como lo llamamos aquí en México, por consiguiente, es prioridad fortalecer sus habilidades básicas en el ciclo escolar.

Respecto a la investigación y diagnóstico aplicado en la institución que corresponde a mi contexto de estudio, se han dado condiciones óptimas para la aplicación de los instrumentos y esto me permitió poder hacer un análisis específico de las necesidades y áreas de oportunidad que el grupo presenta. Las autoridades educativas expresaron su interés por la temática e incluso hicieron mención de la importancia que los niños tengan una convivencia sana tomando en consideración el desarrollo de sus habilidades sociales. Por su parte, los padres de familia mostraron su disposición y participación en la encuesta aplicada, además en la reunión realizada comentaron que desconocían los términos pero que les gustaría participar en actividades venideras.

En este contexto, es fundamental considerar las definiciones y características que a lo largo de la historia diversos autores han hecho sobre las habilidades sociales básicas, así como incrementar los estudios dirigidos a desarrollar y mejorar estas habilidades en los niños y extender proyectos efectivos de intervención. Por lo tanto, considero que este proyecto es útil para favorecer no solo a la institución educativa en la que se aplica y los sujetos de estudio, sino también una proyección futura para los niveles educativos que maneja la escuela y otras instituciones.

Conclusiones

El diagnóstico permitió identificar el predominio de dos de las habilidades sociales básicas, la escucha y la formulación de preguntas. La escucha en los niños es esencial para seguir las indicaciones respecto a las diferentes actividades solicitadas tanto dentro como fuera del aula y la formulación de preguntas forma parte de la curiosidad e intereses de los niños y les da la oportunidad de incrementar su vocabulario y conocimientos.

Para atender las áreas de oportunidad, es necesario un buen ambiente y estímulos adecuados en la etapa preescolar. Además, el desarrollo de las habilidades sociales básicas permitirá la adecuada integración de los niños en los contextos futuros.

Referencias

- Caballo, V. (2005). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (6° Edición). Madrid: Siglo XXI.
- Garner, P. & Power, T. (1996). Preschoolers Emotional Control in the Disappointment Paradigm and its relation to Temperament, Emotional Knowledge and Family Expressiveness. *Child Development*, 67 (4), 1406-1419.

- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, J. y Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de entrenamiento*. (2ª ed.). Barcelona, España: Ediciones Martínez Roca, S.A.
- Hernández, R., Fernández, C & Batptista, P. (2010) *Metodología de la Investigación*, (5a ed.). México DF, México: Mc Graw Hill
- Lacunza, A. y Contini, N. (2009). Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza. *Ciencias Psicológicas*, 3 (1), 57-66.
- Lacunza, A. y Contini, N. (2011). *Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos*. Universidad Nacional de San Luis San Luis, Argentina. pp. 159-182
- Latorre, A. (2007). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. 4 ed. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Martínez Miguélez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Revista Electrónica Agenda Académica* Volumen 7 Año 1. [Documento en Línea]. Disponible en: <http://www.revele.com.ve/pdf/agenda/vol7-n1/pag27.pdf>. Consulta: 2007, 17 de febrero.
- Monjas Casares, M. (2004). *Ni sumisas ni dominantes. Los estilos de relación interpersonal en la infancia y en la adolescencia. Memoria de Investigación*. Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica. Valladolid, España.
- Rodríguez Gómez, G., Flores Gil, J & García Jiménez, Eduardo (1996) *Metodología de la investigación Cualitativa*. Granada, España: Aljibe.

Reflexiones teóricas en torno a la educación estética desde la formación profesional pedagógica

Theoretical reflections on aesthetic education from professional pedagogical training

Isela Urra Dávila

Universidad de Matanzas

isela.urra@umcc.cu

 <https://orcid.org/0000-0003-1324-5587>

Lourdes Urra Dávila

Universidad de Matanzas

lourdes.urra@umcc.cu

 <https://orcid.org/0000-0001-8119-0309>

Recibido: 20/01/2023 / **Aceptado:** 23/04/2023 / **Publicado:** 01/07/2023

 DOI: <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3913>

RESUMEN: El tema de este artículo de investigación es la educación estética desde la formación profesional pedagógica. Se propone fundamentar los referentes teóricos sobre la educación estética y su contribución al proceso formativo de los futuros docentes en las instituciones educativas. La aplicación de diferentes métodos de investigación propios de la investigación educativa como el histórico-lógico, el inductivo-deductivo y el analítico-sintético, permitió obtener una caracterización de los aspectos más significativos del tema como resultado parcial de una investigación doctoral en curso.

PALABRAS CLAVE: Educación estética, Formación profesional pedagógica.

ABSTRACT: The theme of this article is aesthetic education from teaching training. It is proposed to base the theoretical referents on aesthetic education and its contribution to training process of future teachers in educational institutions. The application of different research methods specific to educational research, such as the historical-logical, the inductive-deductive and the synthetic-analytic, made it possible to obtain a characterization of the most significant aspects of the subject, as a partial result of an ongoing doctoral research.

KEYWORDS: Aesthetic education, Teachers professional training.



Cómo citar: Urra Dávila, I., y Urra Dávila, L. (2023). Reflexiones teóricas en torno a la educación estética desde la formación profesional pedagógica. *Amauta*, 21(42), 90-98. <https://doi.org/10.15648/am.42.2023.3913>

Introducción

La educación superior cubana actúa como agente sociocultural protagonista en la vida de una sociedad, que impulsa el pensamiento científico para generar conocimiento que ayude al ser humano en su formación integral y en este sentido se llevan a cabo transformaciones educacionales con el objetivo de elevar la calidad de la educación, lo cual plantea retos a sus instituciones y a sus profesionales. De ahí el encargo social dado a las facultades de educación de las universidades de formar profesionales responsabilizados con la dirección del proceso educativo en una sociedad dinámica y compleja, cuyo propósito es que las nuevas generaciones adquieran una cultura general integral a partir de un enfoque pedagógico, humanista y desarrollador.

En este sentido, la educación superior cubana está enfrascada en mantener su modelo de universidad moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la sociedad y profundamente comprometida con la construcción de un socialismo próspero y sostenible.

Según documentos del Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES, 2016) se trata de promover:

Una universidad caracterizada por la formación de valores y por el aseguramiento de la calidad de sus procesos sustantivos, en aras de lograr un egresado que posea cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que le permitan desempeñarse con responsabilidad social, y que propicie su educación ética y estética para toda la vida. Uno de los retos a vencer, para el logro de este propósito, es contar *con diseños curriculares pertinentes* que sienten las bases para propiciar un incremento continuo de la calidad y la eficacia en la formación integral de los profesionales del país (p. 3).

En Cuba, la calidad de la formación profesional universitaria es objeto de atención de las máximas autoridades políticas, sociales y científicas del país. La educación estética se ubica dentro de los problemas contemporáneos a los que la educación superior cubana presta esmerada atención, constituye un componente esencial en la preparación de las nuevas generaciones, para que estas puedan expresarla, con un alto nivel de sensibilidad según los principios que demanda la sociedad contemporánea.

El objetivo del presente artículo es fundamentar los referentes teóricos sobre la educación estética y su contribución al proceso formativo de los futuros docentes en las instituciones educativas, por lo que se han aplicado diferentes métodos de investigación propios de la investigación educativa como el histórico-lógico, el inductivo-deductivo y el analítico-sintético, así como los utilizados en la etapa exploratoria para identificar la situación problemática, entre otros, lo que permitió obtener una caracterización de los aspectos más significativos del tema.

Desarrollo

Acerca de los encargos de las universidades en la preparación de los profesionales para la solución de los problemas sociales del contexto donde se inserten, en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (2009), desarrollada en París, se precisó que: “Ante la complejidad de los desafíos mundiales, presentes y futuros, la educación superior tiene la responsabilidad social de hacer avanzar nuestra comprensión de problemas polifacéticos con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como nuestra capacidad de hacerles frente” (p. 2).

Materializar dicha aspiración demanda de las universidades la mejora de sus procesos sustantivos, especialmente la formación profesional de estudiantes y egresados:

Las transformaciones de los procesos universitarios, la formación científica de los profesores y los diseños curriculares de la formación de pregrado, en busca de mejorar la

pertinencia integral de las carreras viabilizan la acción de graduar profesionales con sólida formación integral (Alarcón, 2013, p. 10).

La integración de la educación estética en el proceso educativo, es hoy un importante desafío para lograr transformaciones en los modos de actuación de los estudiantes. Constituye, además, una prioridad en la formación profesional pedagógica, lo que presupone un carácter de sistema orgánicamente inscrito, a partir del sistema de influencias sobre el estudiante, como herramienta para su “contribución social a través de su desempeño” (Vázquez, 2007).

Se trata, entonces, de incidir en sus sentimientos, emociones y en el modo de conducirse. El proceso de formación profesional en el pregrado no transcurre de manera lineal, el mismo supone etapas caracterizadas por una singular combinación entre las condiciones sociales y las peculiaridades del desarrollo individual (Llerena, 2013).

Los criterios anteriores reafirman la necesidad de lograr una adecuada caracterización de los estudiantes, que facilite una objetiva y eficiente labor educativa. En este sentido:

Se precisa impulsar la formación de un docente preparado, actualizado, que responda a las nuevas concepciones y exigencias de la sociedad, comprometido para asumir con total responsabilidad el reto ético de educar a las ciudadanas y ciudadanos del presente siglo para comprender y actuar en la naturaleza, la sociedad y anticiparse al porvenir. (González y Salcedo, 2017, pp. 2-3).

Lo antes expuesto, permite defender el criterio de lograr una adecuada formación docente, durante el proceso formativo, en la concepción de una universidad innovadora, en la que la educación estética tiene un importante papel.

Una educación estética correctamente organizada propicia el perfeccionamiento de cualidades y particularidades físicas y psíquicas que se reflejan de manera positiva desde lo individual y colectivo durante el proceso formativo, por lo que debe ser objeto de evaluación y reorientación sistemática por parte de los docentes. Al respecto, Sánchez (2013) señala:

El hombre desde que nace, se relaciona con un ambiente estético determinado: en la familia recibe las primeras nociones sobre moral, ideología, folclore y tradiciones. En la escuela se continúa y se introducen nuevos elementos a través de los planes de estudio y de los diferentes programas, así como en las actividades extracurriculares. Amplían también el ambiente estético del individuo, las relaciones sociales, las propias del medio circundante, el trabajo, las transmisiones de los medios de difusión masiva, las actividades culturales artísticas y recreativas que conforman su tiempo libre (p. 5).

Esta concepción sobre la educación estética permite explicar su importancia en la formación profesional pedagógica y su papel en la formación cultural, así como su tratamiento en el enfoque integral (Estévez, 2013) del proceso docente-educativo como necesidad en la escuela actual.

Como parte del proceso de perfeccionamiento educacional en Cuba se viene desarrollando, el Proyecto de Investigación: *Perfeccionamiento de la educación estética y artística en el sistema educacional cubano, perspectivas de desarrollo*, rectorado por el Ministerio de Educación (MINED, 2013), el cual se propuso como objetivo a largo alcance contribuir a la educación estética, como importante componente de su formación cultural integral de los educandos.

El proceso de perfeccionamiento educacional debe ser coherente con la formación de los profesionales que se insertan en los diferentes niveles educacionales, por lo que la educación estética constituye una necesidad en las facultades de educación de las universidades.

En la concepción e implementación de los Planes de Estudio C, la educación estética formó parte de los programas directores o ejes transversales, sin embargo, en la concepción de los Planes de Estudio “D” y “E”, iniciados en los cursos escolares 2010-2011 y 2016-2017, respectivamente, no se considera a la educación estética como una estrategia curricular en la mayoría de las carreras pedagógicas y en las que se encuentran declaradas, no se argumenta sobre su instrumentación, a partir del rol profesional pedagógico. En relación con las estrategias curriculares Horruitiner (2007) señala que:

Expresan una cualidad igualmente necesaria al concebir el plan de estudio de una carrera universitaria, y está relacionado con aquellos objetivos generales que no es posible alcanzar, con el nivel de profundidad y dominio requeridos, desde el contenido de una sola disciplina y demandan el concurso adicional de las restantes (p. 40).

Los criterios anteriores reafirman la necesidad de concebir la educación estética, como una prioridad, durante el proceso de formación de los profesionales de la educación. Sin embargo, a partir de la identificación de la situación problémica que motivó la investigación sobre la educación estética en la formación profesional pedagógica, durante la etapa exploratoria, así como la experiencia de las autoras como docentes, por más de 20 años, en la educación superior pedagógica, permiten reconocer que:

- Existen carencias en la formación cultural del profesional de la educación, con énfasis en la educación estética. Se identifica lo estético solo con lo artístico y no se encuentra incorporado de manera consciente a la formación de los profesionales para la educación;
- Se aprecian insuficiencias en el reconocimiento de la salvaguarda del patrimonio cultural. El sistema de motivaciones, intereses, aficiones y comportamientos culturales no se manifiestan en los modos de actuación de los futuros educadores;
- Se evidencia insuficiente dominio por parte de los docentes de las vías y métodos más pertinentes para la educación estética como componente cultural e integral de las nuevas generaciones, lo que se muestra en el insuficiente dominio teórico y metodológico de los principios, conceptos, categorías, leyes, regularidades, así como de los mecanismos y procedimientos a partir de los cuales se le puede dar tratamiento;
- No siempre se considera en la dimensión educación estética la integración entre lo curricular y lo extracurricular en la formación profesional pedagógica;
- No se aprovechan las potencialidades de la educación estética para el diseño de acciones que tengan como máxima expresión el enfoque de la profesión pedagógica.

Estos aspectos no logrados evidencian la necesidad de profundizar en la educación estética de los futuros egresados a partir de la misión social de la profesión enmarcada en la formación de las nuevas generaciones, como tarea de la institución educativa. La escuela tiene como fin supremo la formación integral y humanista de los estudiantes y para lograrlo es imprescindible tener conciencia de la importancia educativa, político-ideológica y cultural del arte, mediante el cual se expresa la cultura desde un enfoque holístico:

En la escuela transcurre gran parte de la vida: aquella parte donde se forma, básicamente la personalidad del futuro ciudadano. Cuando la escuela cumple la encomienda social, logra plasmar el ideal de la educación, egresa jóvenes con alta calificación científico-técnica, elevados valores éticos y estéticos, y una actitud consecuente con dichos valores ante la naturaleza, el trabajo y la vida social (Estévez, 2012, p.24).

Lo anterior sustenta la presencia de la Educación Artística como una de las líneas esenciales de los programas de estudio de las diferentes enseñanzas, así como la importancia de la formación de los futuros docentes, encargados de dirigir las actividades del proceso docente-educativo. Se define la educación estética como:

La formación en el individuo de una concepción estética interna y de todo lo que le rodea en el mundo, y además la dirección estética del proceso pedagógico en lo curricular y extracurricular, esta definición es válida tanto para el sujeto, como para el objeto de valoración (Sánchez, 2013, p.7).

En este sentido, la educación estética constituye un proceso socialmente orientado para desarrollar la capacidad de percibir, apreciar y crear arte en la realidad; es concebida como un todo y forma una actitud ante la vida desde la cual se asumen la naturaleza, el arte y las relaciones sociales, considerando la contemplación y disfrute de los objetos, hechos y fenómenos, así como las posibilidades de transformar y enriquecer la realidad. La educación estética es considerada por Ubals (2012) como eje transversal de la formación del profesional de la educación, quien considera que la misma:

Se constituye en un presupuesto teórico-metodológico que enmarca - dentro de estos centros de educación superior - los propósitos de la formación donde se espera una paulatina formación de la cultura estética, y en ella ocupan un lugar trascendental, los gustos y hábitos estéticos, desarrollados sobre la base de la concepción científica del mundo e inspirados por altos principios ideológicos que ennoblecen y enriquecen al ser humano, hacen más interesante y sustanciosa su vida y condicionan su percepción emocional de la realidad (p.1).

Las ideas expresadas reafirman la diversidad de los fundamentos estéticos, así como la importancia de sus consideraciones en la formación profesional pedagógica a partir de la necesidad de la formación y desarrollo de los valores “en el proceso de conformación y autoafirmación de la identidad nacional y los valores sociohistóricos y culturales, humanos, universales que se revelan en ese proceso” (Fierro y Lamus, 2012, p.2).

Y es precisamente en esa línea de pensamiento que la educación estética debe desarrollar las percepciones, para que estas sean más completas, detalladas y sensibles; comprender y amar lo hermoso en el mundo que nos rodea, en las obras de arte y en sus propias expresiones creadoras, para que se cultiven y se manifiesten los valores humanos de los profesionales de la educación. Al respecto Escribano (2012) considera que:

En realidad, la educación se nutre de la cultura y forma al hombre para vivir dentro de formas específicas de concepción del mundo, de relaciones de trabajo, en patrones específicos de relación con la naturaleza, con la sociedad y con nociones sobre la justicia por mencionar algunos aspectos sustantivos que conforman la cultura. O sea, la mejor forma de hacer que el hombre sea hijo y a su vez padre de la cultura, es la educación (p.2).

Por ello, se debe involucrar a toda la comunidad educativa convirtiendo a docentes y estudiantes en promotores culturales, para potenciar el proceso de formación de profesionales y asumir que cada actividad que se realice debe ser un acto de cultura, donde se manifieste la unidad de la instrucción y la educación. Resultan pertinentes los criterios de Martínez (2014) al considerar que:

En la sociedad existen diferentes “agencias” y “agentes” para materializar el proceso de socio-individualización. Estas agencias son: la familia, el grupo, la comunidad, los diferentes grupos, los medios de comunicación social, la escuela entre otros. La integración de estas agencias y agentes se dan en una *comunidad educativa*, cuando median a favor de influencias

educativas heterogéneas y al mismo tiempo, unificadas, de esta forma intervienen en la formación integral del sujeto como un ciudadano consciente, responsabilizado con su época, portador de un legado histórico y potenciador de la sociedad del futuro (p.3).

La educación estética no puede reducirse solamente al plano curricular, ella tiene que contar necesariamente con la planeación del componente extracurricular a partir de un diseño coherente e integrador desde las perspectivas de todas las materias y del diagnóstico previo de las características del entorno que rodea la institución educativa.

Se debe trabajar, desde el proceso de formación profesional, por el desarrollo de una cultura en su concepción más amplia con el apoyo del arte y la literatura, que combata la ignorancia, la mediocridad, la chabacanería, la grosería, el mal hablar y las indisciplinas y propicie conductas adecuadas y transformadoras en el entorno socio-cultural (Sarduy y Torres, 2015). El trabajo cultural debe ser coherente con las particularidades de las edades, pues no se puede perder de vista que la cultura debe concebirse a partir de los intereses y las necesidades de los estudiantes.

El profesional de la educación como agente de cambio social y actor importante en la transformación social, que debe sentir compromiso por su formación integral y por el desarrollo de su cultura general, lo cual debe reflejarse en cada una de sus acciones en los contextos educativos donde se desempeña.

La educación estética debe verse como parte esencial de la metodología y pedagogía de la enseñanza para convertir a nuestras instituciones educativas en lugares llenos de interés, de atractivos y de belleza, pero para desarrollar con éxito la educación estética es necesario vencer la barrera psicológica que de alguna manera fue erigiendo la concepción de los perfiles estrechos.

Los educadores deben conocer acerca de juegos, canciones, artes plásticas para poder orientar a sus estudiantes, crear espacios educativos que tributen a ello y contribuir a un ambiente más sensible en la comunidad educativa (Caballero y Brañas, 2015). La revitalización y perfeccionamiento de la educación estética dependerá de la voluntad, aptitud, actitud política, de la conciencia, de la ideología, sensibilidad y creatividad de todo el personal docente.

La educación estética debe implementarse a partir de:

- La correcta formación, capacitación y superación de los recursos humanos.
- La concepción de institución educativa como centro cultural más importante de la comunidad (Frómeta, 2005).
- El papel de los medios de difusión masiva y el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, desde el punto de vista informativo, instructivo, educativo y como multiplicadores de las mejores experiencias.
- La dimensión e interrelación de las diferentes manifestaciones artísticas tanto en lo curricular como en lo extracurricular para garantizar calidad y masividad en el trabajo cultural.
- La enseñanza de la cultura tradicional y popular cubana.

La educación estética debe concebirse como parte esencial en el enfoque integral del proceso docente-educativo, ya que propone la formación de una personalidad culta que entraña la consolidación de una visión orgánica del mundo, una actitud creadora ante el trabajo, un sistema de valores morales, una actitud estética ante la naturaleza y la vida social, una vocación patriótica e internacionalista y el perfeccionamiento de las capacidades físicas.

Los principios organizativos y funcionales del enfoque integral se expresan en la unidad de objetivos y direcciones de la acción educativa; el análisis de los factores técnicos-económicos, organizativos, ideológicos de la vida social que influyen en la educación; el estudio de la acción educativa de las instituciones; la inclusión de factores poblacionales en la práctica social, en el trabajo y en la actividad de dirección social; la comprobación sistemática de los resultados de las acciones educativas y su corrección de acuerdo con los métodos científicos; la organización del estudio operativo de la afectividad de las acciones educativas, de la opinión social; la aplicación consecuente de criterios únicos de valoración del modelo moral del colectivo y las personalidades.

El proceso educativo constituye un sistema coherente, integral y único por lo que se hace necesario reflexionar en qué medida el enfoque integral es la guía para el trabajo en las instituciones educativas:

El enfoque integral del proceso docente-educativo en nuestros centros de enseñanza requiere la armonización de un conjunto de factores que tienen que ver con la formación cultural integral de niños y jóvenes, empezando por las tradicionales direcciones del trabajo educativo (Estévez, 2012, p.84).

Esta aseveración permite reflexionar sobre la necesidad de lograr coherencia en todas las acciones que se realizan, por ello el programa de actividades encaminadas a la educación estética, en los centros de enseñanza debe caracterizarse por su universalidad, y con ello, la posibilidad de desarrollar un proceso estético-educativo desde la actividad científica, laboral, cultural y física. La diversidad de esferas donde se desarrollan las relaciones de carácter estético requiere la movilización de numerosos medios del arte y el aprendizaje, a partir de un proceso creativo.

La orientación estética de la enseñanza (I. Urra, L. Urra y L. Jiménez, 2021) requiere revelar al estudiante la naturaleza de los fenómenos objeto de estudio, la belleza del lenguaje científico, así como estimular el enfoque creador en la búsqueda del conocimiento, por lo que el docente necesita una elevada educación estética que debe adquirir a través de una superación sistemática, coherente y actualizada, en correspondencia con las exigencias del contexto educativo.

En tal sentido, se debe lograr un proceso de educación estética, donde el educador sea capaz de despertar en los estudiantes necesidades de expresión estética. La educación artística es un efectivo medio de la educación estética solo cuando estimule el deseo de creación, mediante la incorporación al movimiento de aficionados al arte u otras formas del trabajo docente-educativo, expresados en las estrategias educativas de años académicos y carreras. Rocha (2017) plantea que:

Dirigir la Educación Artística hacia el siglo XXI, implica asumir un papel más protagónico acorde a las exigencias de una educación prospectiva y las necesidades de un profesional competente y competitivo ante un mundo lleno de múltiples transformaciones, convertidas en nuevos requerimientos actitudinales, axiológicos, formativos y sociales, en donde se hace necesario la reflexión sobre el rol de la Educación Artística como vehículo para canalizar necesidades tecnológicas, cognoscitivas y (...) expresivas de la época (p. 3).

La armonía entre los diferentes medios de la educación estética abordados y de otros que forman parte de la cotidianidad en las instituciones educativas, supone un enfoque complejo, que “debe expresarse coherentemente en un plan integral de educación estética, desplegado desde los procesos sustantivos que tienen lugar en la institución” (Urra, I y Urra, L, 2016).

Las instituciones educativas según Hjörne, y Abreu (citados por Ramírez y Gallur, 2017) constituyen el espacio físico para que los profesionales de la educación puedan materializar acciones que evidencien desde sus modos de actuación y prácticas educativas su formación estética. La institución educativa como escenario para la educación estética, es precisamente donde se armoniza la unidad entre lo instructivo y lo educativo en función de la formación integral de

la personalidad de los estudiantes, para formar futuros ciudadanos positivamente orientados hacia los valores que defiende la sociedad.

A partir de estas concepciones y en correspondencia con la realidad, la educación estética debe ser un proceso cada vez más vinculado con la vida: permanente, flexible, contextualizado y transformador; donde el ser humano constituya el centro de atención y sea capacitado para decidir de modo independiente y responsable, los caminos de su vida y para defender de forma personalizada las conquistas y valores de su historia y su cultura.

La educación estética permite al individuo distinguir entre lo hermoso y lo feo (Ubals, 2012), apreciar, disfrutar y promover la belleza del trabajo y de la vida, comprender el verdadero fin de los valores refrendados en el proceso de formación de estos profesionales.

La educación estética debe tener un espacio en el proyecto educativo de la institución, partiendo de las condiciones concretas y de las demandas de la sociedad en la contemporaneidad. El trabajo que se realice en cada institución educativa debe ser el reflejo de correctos modos de actuación de los estudiantes, docentes y miembros de la comunidad en general, así como de un entorno físico y cultural, consecuente con el papel que le corresponde como centro cultural más importante de la comunidad y como agente socializador de las mejores expresiones de identidad.

Conclusiones

La educación estética constituye un aspecto esencial en la formación cultural integral; su tratamiento se concreta desde el enfoque integral del proceso docente-educativo, es una exigencia que, desde la institución educativa, se exprese la unidad de lo afectivo y lo cognoscitivo, de lo interno y lo externo, de lo individual y lo social, adecuado a las condiciones histórico-concretas del contexto sociocultural y geográfico donde está enclavada y con la intencionalidad activo-transformadora de que son portadores los sujetos del proceso docente-educativo.

La educación estética constituye, además, una necesidad en la escuela contemporánea, por lo que debe ser una prioridad desde la formación profesional pedagógica, para que se manifieste en los modos de actuación de estudiantes y profesores durante su desempeño en las instituciones educativas.

Referencias

- Alarcón, R. (2013). *La calidad en la Educación Superior. Retos contemporáneos*. La Habana: Universitaria.
- Caballero, H. F. & Brañas, E. N. (enero de 2015). *Talleres experimentales o talleres vivenciales*. En Memorias CD Congreso Pedagogía 2017. La Habana, Cuba.
- Escribano, E. (2012). La problemática de las relaciones de la cultura y la educación en América Latina. *Atenas*, Vol III (17). Recuperado de: <http://atenas.mes.edu.cu>
- Estévez, P. R. (2012). *La Educación Estética: conceptos y contextos*. Santa Clara: Capiro.
- Estévez, P. R. (2013). *Estesia y estética en la educación*. Staarbrügen: Editora Académica Española.
- Fierro, B. & Lamus, T. (2012). Literatura y cultura: ejes para la educación en valores en la universidad. *Atenas*, Vol. III (19). Recuperado de: <http://atenas.mes.edu.cu>
- Frómata, C. M. (2005). Educación Estética y Apreciación de las artes Visuales en la formación de una cultura general integral. En Rosario Mañalich (comp.) *Didáctica de las Humanidades*. La Habana: Pueblo y Educación.

- González, E. & Salcedo, I. (2017). La identidad profesional del maestro panameño desde la historia reciente de la Escuela Normal. *Atenas*, Vol. II (38), pp 18-33. Recuperado de: <http://atenas.mes.edu.cu>
- Horruitiner, P. (2007). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela.
- Llerena, O. (2015). El proceso de formación profesional desde un punto de vista complejo e histórico-cultural. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 15 (3), pp 1-23. Recuperado de: <http://inie.ucr.ac.cr/>
- Martínez, M (2014). *Algunas consideraciones relacionadas con el desarrollo del Proceso de Enseñanza – Aprendizaje de la Educación Musical en los preuniversitarios de Pinar del Río*. Revista Científico Pedagógica Mendive. Año 12 (48) julio-septiembre/2014.
- MINED (2013). Proyecto de Investigación: *Perfeccionamiento de la educación estética y artística en el sistema educacional cubano, perspectivas de desarrollo, rectorado por el MINED*. La Habana: Editora Política.
- Ministerio De Educación Superior. (2016). *Documento Base para el diseño de los Planes de Estudio “E”*. La Habana: Educación Superior.
- Ramírez, L. & Gallur, S. (2017). La perspectiva socio – cultural como modelo teórico de análisis de la reprobación académica. *Atenas*, Vol. II (38), pp 1-17. Recuperado de <http://atenas.mes.edu.cu>
- Rocha, D. (junio de 2017). *Hacia la educación Artística del siglo XXI*. Memorias del VI Taller Internacional “La Enseñanza de las Disciplinas Humanísticas.” Universidad de Matanzas, Cuba.
- Sánchez, P. (2013). *Arte, educación y sociedad desde la cultura*. En *Educación Artística. Selección de Lecturas*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Sarduy, J. & Torres, A. (enero de 2015). *Hacia una educación estética y artística mediante el audiovisual didáctico*. Memorias CD Congreso Pedagogía 2017. La Habana, Cuba.
- Tejada, L. (2001). *Ser y Vivir*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ubals, J. M. (2012). *Concepción pedagógica de la formación de la cultura estética del licenciado en educación desde su formación inicial*. Tesis presentada en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”. Guantánamo, Cuba.
- UNESCO. (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París: UNESCO.
- Urra, I. & Urra, L. (2016). *Reflexiones sobre la educación estética en la formación profesional pedagógica*. Memorias del XI Simposio Internacional Educación y Cultura. Universidad de Matanzas, Cuba.
- I. Urra, L. Urra y L. Jiménez (2021). *Buenas prácticas para la formación estética desde acciones socioculturales*. En libro digital Didáctica de las Humanidades: contribuciones desde las investigaciones pedagógicas, ISBN: 978-1-951198-45-9, Editorial REDIPE.
- Urra, I. & Urra, L. (enero-febrero de 2017). *El proceso de introducción de resultados desde el trabajo científico metodológico en disciplinas del ciclo estético en la formación profesional pedagógica del instructor de arte*. En Memorias CD Congreso Pedagogía 2017. La Habana, Cuba.
- Vázquez, G (2007). Responsabilidad social universitaria: acerca del desafío de formar profesionales con vocación y compromisos comunitarios. Recuperado de: http://rsuniversitaria.org/web/images/stories//Bibliografía_Mconceptual.pdf