

# APORTES

DE LA COMUNICACIÓN Y LA CULTURA

N° 20 - Julio 2016 - Publicación Semestral - Santa Cruz de la Sierra - Bolivia

N° 20

FACULTAD DE HUMANIDADES  
• Y COMUNICACIÓN •

**UPSA**

UNIVERSIDAD PRIVADA DE  
SANTA CRUZ DE LA SIERRA

# Presentación

---

Resulta muy grato compartir la satisfacción de contar con una publicación académica que se ha mantenido en el tiempo. Con la presente edición, nuestra revista Aportes de la Comunicación y la Cultura, llega a su número 20, convirtiéndose en una de las pocas revistas especializadas bolivianas que ha mantenido su difusión continua por más de dos décadas. Publicada anualmente desde 1993 y semestralmente desde 2015, no solo hemos avanzado en los años, sino también en la calidad y variedad del contenido, particularmente ahora que atendemos los requisitos internacionales de publicación indizada.

Nuestro interés primordial es difundir estudios de la realidad local y nacional relacionados a la comunicación y la cultura. No es tarea fácil, pues la actividad investigativa en nuestro medio es limitada, principalmente debido a la ausencia de programas de doctorado en áreas humanísticas y sociales, espacio desde donde particularmente se produce investigación con la calidad requerida para este tipo de publicaciones. No obstante, hemos seguido adelante y seguiremos haciéndolo con el aporte de investigadores locales, nacionales y extranjeros que deseen difundir sus trabajos.

La Revista se publica en forma impresa y se la distribuye en universidades nacionales y gracias a convenios de intercambio de publicaciones, llega a más de 60 instituciones educativas e investigadores en el extranjero. También

se la encuentra en el espacio virtual Revistas Bolivianas y pronto estará en la red SciELO-Bolivia y también tendrá su propio espacio virtual, vinculado al dominio de la Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra.

El presente número, al igual que los anteriores, se caracteriza por su diversidad temática destacándose esta vez, el ámbito universitario como espacio para desarrollar temas como la formación humanística y comunicación intercultural en la Universidad, la relación entre personalidad y gravitación hacia Facebook en estudiantes universitarios de Santa Cruz y estadísticas que muestran diferencias de género en estudiantes, docentes y autoridades de universidades cruceñas. Junto a ello, se encuentran ensayos relacionados al tacto y la comunicación en el diseño de superficies; otro sobre la Argumentación y Performatividad en el Discurso Político de Sergio Almaraz Paz; un ensayo que aborda la afirmación lacaniana “la mujer no existe”, y por último un relato sobre la experiencia de Luis Ramiro Beltrán como defensor del lector de ocho periódicos bolivianos. Les invitamos a leer este interesante material.

**Ingrid Steinbach Méndez**

**Directora Revista Aportes de la Comunicación y la Cultura**

# Relación entre la Personalidad y la Gravitación hacia Facebook de los años 90's



Relationship between personality and the use of Facebook decade of the 90's

---

**Stephanie Baddour y Marion K. Schulmeyer**

Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra

Santa Cruz-Bolivia

stephaniebb108@hotmail.com, marionschulmeyer@upsa.edu.bo

---

**Recibido:** 20 de octubre de 2015

**Aceptado:** 12 de diciembre de 2015

---

## Resumen

Esta investigación describe la relación entre personalidad y uso del Facebook desde una perspectiva multidimensional del uso de esta red, bajo el constructo de la gravitación hacia Facebook. La muestra está compuesta por 298 estudiantes universitarios de Santa Cruz de la Sierra. Se utilizó la versión española del Cuestionario de Personalidad de Eysenck Revisado y Abreviado y el cuestionario Gravitating Towards Facebook, traducido al español. Los resultados revelaron correlaciones bajas entre Neuroticismo y la gravitación hacia Facebook para conectarse, relajarse y posicionarse. Por otro lado, los extrovertidos gravitan hacia Facebook para conectarse, y no se encontró correlación alguna entre introversión y gravitación hacia esta red social.

**Palabras clave:** Facebook, personalidad, neuroticismo, extraversión, introversión,

## Abstract

The research allowed detecting and analyzing the main imaginary and latent gender stereotypes in Santa Cruz society of the 90, from semantics and semiotics decomposition of ideological discourse immersed in comic strips studied "El duende y su camarilla".

Been capable of verify that the character of the "Viudita" has a social and political position similar with the Santa Cruz woman of the time. Because the comic reproduced and symbolizes domination logics that regulate, classify and make sense of reality in the social order cruceño.

**Key words:** viudita, gender analysis, social order cruceño, 90's, semiological approach.

## › Introducción

Facebook es considerada actualmente como la red social más grande y de mayor crecimiento en Internet. Desde sus inicios en el 2004 el número de usuarios de esta red ha ido creciendo, a finales de dicho año la comunidad Facebook contaba con un millón de usuarios y para marzo del 2013 las personas que utilizaban esta red social ascendían a los mil millones, según afirma la red (Aladwani, 2014).

Se encontró estudios como los de Ortigosa, Carro y Quiroga (2013) cuyos resultados predicen la personalidad de los usuarios de Facebook a través de parámetros relacionados con las interacciones de los mismos, tales como la cantidad de amigos o el número de publicaciones en el muro. Por otro lado, los estudios de Chen y Marcus (2012) revelan que los individuos que puntúan bajo en extraversión y que interactúan en un entorno en línea dan a conocer la menor cantidad de información en comparación con otros individuos. En una revisión bibliográfica realizada por Nadkarni y Hofmann (2011) sobre ¿por qué las personas utilizan Facebook? se llega a la conclusión que los factores demográficos y culturales contribuyen a la necesidad de pertenencia de los usuarios, mientras que el neuroticismo, el narcisismo, la timidez y el autoestima contribuyen a la necesidad de auto-presentación, siendo éstas las razones por las que utilizan la red social.

Seidman (2012), en su estudio sobre la relación entre los cinco grandes factores de personalidad y el uso de Facebook para satisfacer las necesidades de pertenencia y auto-presentación encuentra que la extraversión está asociada con un uso más frecuente de Facebook para comunicarse con los demás; la alta agradabilidad y el neuroticismo son los mejores predictores de comportamientos y motivaciones relacionados a la pertenencia; el neuroticismo predice comportamientos de auto-presentación; el neuroticismo, la agradabilidad y la extraversión de los usuarios se asocian positivamente con la tendencia a expresar su verdadero ser y el neuroticismo se relaciona con la expresión de uno mismo y de los aspectos ideales y ocultos.

Continuando con esta línea de investigación sobre la relación existente entre la personalidad y el uso de Facebook, los resultados del estudio de Jenkins-Guarnieri, Wright y Hudiburgh (2012) afirman que una mayor extraversión se

asocia con una mayor intensidad en el uso de Facebook, no así el neuroticismo, que no se relaciona significativamente con el uso de esta red. Ross, et al. (2009) revelan en su investigación que los individuos en el grupo de alta extraversión informan tener membresía en más grupos que los individuos de baja extraversión; pero la extraversión no está significativamente relacionada con el número de amigos de Facebook, el tiempo pasado en línea o el uso de las funciones comunicativas de esta red social.

Amichai-Hamburger y Vinitzky (2010), quienes se basan en el estudio de Ross et al. (2009), encuentran en su investigación que los usuarios extrovertidos tienen significativamente mayor cantidad de amigos en Facebook y demuestran un menor uso de la información personal, mientras que los neuróticos prefieren publicar sus fotos en su perfil de Facebook, quienes además son menos propensos a utilizar la función de subir otras fotos. Ryan y Xenos (2011) expresan que los usuarios de Facebook tienden a ser más extrovertidos y narcisistas pero menos conscientes y socialmente solitarios que los no usuarios; el neuroticismo y la soledad total correlacionan significativamente y de forma positiva con el tiempo empleado por día al uso de Facebook y la extraversión es el rasgo de personalidad que correlaciona significativa y positivamente con todas las formas de comunicación de Facebook (chat, mensajes, comentarios y el muro) mientras que los neuróticos prefieren simplemente el muro.

Los resultados contradictorios continúan, por ejemplo, el estudio de Moore y McElroy (2011) revela que las personas más extrovertidas tienen más amigos en Facebook pero reportan usar menos esta red social en comparación con las introvertidas. Hughes, Rowe, Batey y Lee (2011) manifiestan que el uso de Facebook se correlaciona positivamente con el neuroticismo, la extraversión, la apertura y la sociabilidad. Sin embargo, Skues, Williams y Wise (2012) afirman que la extraversión, el neuroticismo, la autoestima y el narcisismo no tienen una relación significativa con el uso de Facebook.

Los diferentes autores al hablar del “uso” de Facebook hacen referencia al tiempo que las personas invierten por día revisando esta red social, cuántas fotos y amigos tienen, cuáles son sus actividades de preferencia, cuántas fotos o información personal publican, cantidad de grupos a los que pertenecen y cuáles son sus publicaciones y, general-

mente, estudian estos aspectos a través de la respuesta a cuestionarios por parte de los usuarios.

Las investigaciones revisadas relacionan distintos rasgos de personalidad con frecuencia y tipo de uso de Facebook, siendo la extraversión y el neuroticismo dos de los rasgos más comúnmente estudiados. Para estudiar el “uso” de Facebook, Aladwani (2014) propone una nueva conceptualización del constructo y la gravitación de los usuarios hacia esta red social, construyendo una escala multidimensional para hacer medible, de una manera más completa y profunda, la atracción hacia Facebook pero, todavía no publica los resultados de la aplicación.

Por eso, en esta investigación se toma en cuenta los rasgos de personalidad postulados por Eysenck, H. J. y Eysenck, S.B. (2000): neuroticismo, extraversión- introversión y se estudia los diferentes motivos que tienen los jóvenes universitarios para gravitar hacia Facebook en base a Aladwani (2014). En este sentido, considerando que para Eysenck H. J. y Eysenck, S.B (2000), el neurótico se caracteriza por ser una persona reactiva y preocupada, el introvertido es más amigo de los libros que de las personas, el extrovertido tiene bastantes amigos y necesita de alguien para conversar y teniendo en cuenta que para Aladwani (2014) la gravitación hacia Facebook está referida a la atracción hacia dicha red, vale preguntarse si ¿el neurótico gravita hacia Facebook para relajarse?, ¿el introvertido gravita hacia Facebook para aprender? Y teniendo en consideración los antecedentes de la literatura revisada surge la duda si ¿el extrovertido gravita hacia Facebook para conectarse y expresarse? Es por esto que vale cuestionarse ¿para qué gravitan hacia Facebook los jóvenes universitarios y cuál es la relación existente con su personalidad? Ya que, como plantea Aladwani (2014), múltiples actividades e interacciones representan experiencias sociales que cubren las facetas de la interfaz del usuario con Facebook para satisfacer sus necesidades, así el uso de esta red no se considera como una actividad relacionada con el uso de sólo otro medio de comunicación, sino como profundos episodios de interacción humano-tecnológica en un contexto social. Sólo midiendo estas múltiples experiencias sociales se logrará resumir la compleja red de los usos de Facebook con el fin de que sea más fácil de entender e interpretar.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente se plantean

las siguientes hipótesis de trabajo: Los jóvenes universitarios que puntúan alto en neuroticismo gravitan hacia Facebook para relajarse, los introvertidos gravitan hacia Facebook para aprender y los que puntúan alto en extraversión gravitan hacia Facebook para conectarse y expresarse.

## Método

### Muestra

Para este estudio se encuestó a 400 estudiantes (50% mujeres y 50% varones) usuarios de Facebook, de las cinco universidades más grandes de la ciudad de Santa Cruz de la Sierra, (Universidad Autónoma Gabriel René Moreno, Universidad Tecnológica Privada de Santa Cruz, Universidad de Aquino Bolivia, Universidad Privada Domingo Savio y Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra), 80 estudiantes de cada una.

Sin embargo, de estos 400 participantes, se eliminó a cuatro por haber dejado más de tres ítems en blanco en el cuestionario GoToFB. Por otra parte, se realizó las correlaciones Neuroticismo - Sinceridad y Psicoticismo - Sinceridad del cuestionario de personalidad y se encontró que existían correlaciones más altas en los participantes que puntuaban bajo en la escala de Sinceridad, por lo que se eliminó a los que puntuaban de 0 a 1 en dicha escala, quedando los que puntuaban de 2 a 6, dicho procedimiento de eliminación permite tener puntuaciones válidas según Eysenck, H.J. y Eysenck, S.B.G. (2000).

De esta manera, la muestra final estuvo compuesta por 298 estudiantes (51% varones y 49% mujeres) entre 18 y 27 años de edad ( $M=20,70$ ,  $D.T.=1,90$ ). Este tamaño de la muestra deja un error de 0,057, lo que es todavía aceptable ya que, para investigaciones, se permite un error de hasta 0,08 (López, comunicación personal, septiembre de 2014).

### Instrumentos

Los instrumentos utilizados en este estudio fueron escogidos según los objetivos del mismo.

Cuestionario Gravitating Towards Facebook – GoToFB. GoToFB es un cuestionario elaborado por Aladwani (2014) que consta de 34 ítems para medir la gravitación de los usuarios hacia Facebook bajo

ocho dimensiones: conectarse, compartir, relajarse, posicionarse, organizar, monitorear, expresarse y aprender. Para cada dimensión existen cuatro ítems, excepto para las dos primeras dimensiones que son medidas por cinco ítems cada una. Los participantes deben responder a cada ítem en una escala de siete puntos que va desde 1 "muy en desacuerdo" hasta 7 "muy de acuerdo" con un punto central 4 "ni en desacuerdo ni de acuerdo".

Con respecto a la validez de este cuestionario, el autor afirma que cuenta con validez general, validez convergente y validez discriminante entre las dimensiones individuales, así como con una fiabilidad de 0,90. Para esta investigación se tradujo la escala y se obtuvo un alfa de Cronbach de 0,83, y niveles adecuados de fiabilidad en cada subescala.

**Cuestionario de Personalidad de Eysenck Revisado y Abreviado – EPQR-A.** Para el estudio se utilizó el Cuestionario de Personalidad de Eysenck Revisado y Abreviado – EPQR-A que fue realizado en base al Eysenck Personality Questionnaire Revised (EPQR) de Eysenck, S.B.G., Eysenck, H.J., y Barrett (1985). Se utilizó una adaptación al español realizada por Sandin, Valiente, Chorot, Olmedo y Santed (2002a) quienes llevaron a cabo, en España, dos estudios sobre la validez factorial del instrumento.

Este cuestionario consta de 24 ítems a los que los participantes deben responder "sí" o "no", dichos ítems miden tres rasgos de personalidad: neuroticismo, extraversión-introversión y psicoticismo, así como también la sinceridad, ésta última escala está referida a la deseabilidad social, es decir, a medir la tendencia a mentir en la prueba. Para cada escala existen seis ítems.

Sandin et al. (2002b), en su estudio de replicación factorial del cuestionario, obtuvieron un alfa de Cronbach de 0,74 para la escala de extraversión y 0,78 para la escala de neuroticismo, lo que demuestra la consistencia interna de la prueba, ya que son índices muy significativos para un cuestionario abreviado. Las escalas de psicoticismo y sinceridad no tuvieron una consistencia tan alta pero, encontraron validez concurrente con el Eysenck Personality Questionnaire (EPQ).

## Procedimiento

Se realizó una prueba piloto con los instrumentos y después de adaptar el orden de algunos ítems del cuestionario GoToFB, se empezó a encuestar. A los participantes se les preguntó si deseaban colaborar con la investigación asegurándoles que la información tendría fines académicos y sus datos personales serían confidenciales.

## Resultados

Para estudiar la relación entre personalidad y gravitación hacia Facebook, se muestra los estadísticos descriptivos de la gravitación de los jóvenes hacia Facebook, seguidos de los estadísticos de correlación entre la personalidad y la gravitación hacia esta red. Igualmente se revela otros datos de interés encontrados en el análisis de los mismos.

Para conocer la gravitación hacia Facebook de los jóvenes universitarios de Santa Cruz de la Sierra se analizó la media de cada una de las dimensiones respondidas en el cuestionario GoToFB (Tabla 1).

Tabla 1. Gravitación hacia Facebook de los jóvenes universitarios de Santa Cruz de la Sierra

<b>Gravitación hacia Facebook</b>	<b>M</b>	<b>D.T.</b>
Compartir	23,40	5,06
Conectarse	21,84	4,30
Aprender	19,88	4,09
Organizar	19,44	4,32
Posicionarse	17,87	4,53
Expresarse	17,63	4,95
Relajarse	17,54	4,55
Monitorear	17,54	4,49

Como se puede observar, la gravitación de los jóvenes hacia Facebook es prácticamente igual para todas las dimensiones, pues no varían significativamente entre ellas. Sin embargo, las dimensiones de Compartir y Conectarse poseen medias más altas, esto puede deberse a que ambas cuentan con cinco ítems cada una, mientras que el resto de dimensiones con cuatro. De estas otras dimensiones, sobresale el uso de Facebook para Aprender y Organizar.

Se utilizó la *r* de Pearson para establecer la relación que existe entre la personalidad y la gravitación hacia Facebook de los jóvenes universitarios de Santa Cruz de la Sierra. Las correlaciones significativas encontradas de la gravitación hacia Facebook están relacionadas con el Neuroticismo y la Extraversión. No se encontró correlaciones significativas entre las dimensiones del GoToFB y la Introversión.

Las correlaciones encontradas son débiles pero significativas, se observa que la relación de Neuroticismo con Conectarse es negativa ( $r = -0,12$ ;  $p = 0,048$ ), y positiva la relación con Relajarse ( $r = 0,15$ ;  $p = 0,01$ ) y Posicionarse ( $r = 0,12$ ;  $p = 0,047$ ). La única dimensión que correlacionó significativamente con Extraversión fue Conectarse, aunque la correlación fue débil ( $r = 0,18$ ;  $p < 0,001$ ).

Dada las diferencias culturales entre varones y mujeres, se decidió ver si había o no diferencias en el uso que ellos hacían del Facebook. Se realizó una Diferencia de Medias (Prueba *t* de Student) para ver si había diferencias significativas entre varones y mujeres en la gravitación hacia Facebook pero no se encontró ninguna.

Sin embargo, sí habían diferencias en cómo los rasgos de personalidad se relacionaban con los motivos por los cuales varones y mujeres utilizan el Facebook.

Tabla 2. Relación entre rasgos de personalidad y dimensiones del GoToFB

		Conectarse	Compartir	Relajarse	Expresarse	Posicionarse
Neuroticismo	<i>r</i>	-0,17*	-0,25**	0,19*		
	<i>p</i>	0,04	0,00	0,02		
Extraversión	<i>r</i>	0,21*			0,19*	
	<i>p</i>	0,01			0,02	
Psicoticismo	<i>r</i>		-0,20*	0,27**	0,26**	0,24**
	<i>p</i>		0,01	0,00	0,00	0,00

$p < 0,05$ ;  $p < 0,01$ \*\*

Se encontraron correlaciones significativas entre el Neuroticismo masculino y la gravitación hacia Facebook para: Conectarse, Compartir y Relajarse; entre la Extraversión masculina y la gravitación hacia Facebook para Conectarse y Expresarse; y entre el Psicoticismo masculino y la gravitación hacia Facebook para: Compartir, Relajarse, Posicionarse y Expresarse, siendo estas últimas las relaciones

más altas y robustas.

Entre las mujeres, el único rasgo de personalidad que correlacionó significativamente con la gravitación hacia el Facebook fue el Psicoticismo con la función de Expresarse ( $r = 0,18$ ;  $p = 0,03$ ).

## Discusión

De acuerdo con los estadísticos descriptivos, la gravitación de los jóvenes hacia Facebook es prácticamente igual para todas las dimensiones (conectarse, compartir, relajarse, posicionarse, organizar, monitorear, expresarse y aprender), ya que las puntuaciones en cada una de éstas no difieren significativamente entre sí. Por tanto, al no haber diferencias significativas en cuanto a la gravitación hacia dicha red social, estos resultados vendrían a corroborar todos los estudios que sirvieron de base a Aladwani (2014) para la construcción de su instrumento, así como confirmar el de Wise, Alhabash, y Park. (2010) quienes aseguran que alrededor del 9% de las actividades de los usuarios implica la comunicación, pues los jóvenes no sólo gravitan hacia esta red con fines comunicativos, sino también con otros fines que están medidos en las distintas dimensiones de GoToFB. De igual manera se logra apoyar la idea de Ulusu (2010 en Sancak, Muyan, & Demir, 2013), de que Facebook es un sitio web que permite a sus usuarios realizar diferentes actividades en una sola plataforma gracias a la cantidad de herramientas que combina y que le son útiles a los cibernautas, evitando así que estos utilicen distintos sitios web o softwares independientes.

Asimismo se logra comprobar que la gravitación de los jóvenes cruceños hacia Facebook concuerda con la misión para la cual fue creada esta red, pues, según afirma la misma, su misión es dar a las personas el poder para conectarse, expresarse y ver lo que sucede en el mundo (Facebook, 2014). Además de concordar estos resultados con la misión de Facebook, también aportan nuevo conocimiento acerca de su múltiple utilidad y de los diferentes motivos por los que los jóvenes se sienten atraídos hacia ella.

Con respecto a los estadísticos de correlación entre la personalidad y la gravitación hacia Facebook, se encontró correlaciones positivas pero bajas entre estas variables. Esto puede deberse a que, como plantea Cohen (1988), en las ciencias sociales las correlaciones bajas entre varia-

bles son habituales por todos los factores que intervienen, y/o por la poca precisión de los instrumentos utilizados y el poco matiz de respuestas que permiten algunos instrumentos (Morales, 2008). Siendo esto último el caso del EPQR-A que permite sólo dos opciones de respuesta a cada ítem.

Sin embargo, aunque bajas, las correlaciones fueron significativas y muestran que los participantes emocionalmente estables (no neuróticos) gravitan hacia Facebook para conectarse, mientras que los neuróticos lo hacen para relajarse y para posicionarse (hacer self-branding). De esta manera, queda comprobada la hipótesis de que los jóvenes universitarios que puntúan alto en neuroticismo gravitan hacia Facebook para relajarse. Tal parece ser que los "preocupados", como califican Eysenck, H. J. y Eysenck, S. B.G. (2000) a los típicos neuróticos, buscan reducir su estrés mental y sus preocupaciones emocionales por medio de la navegación en Facebook. Estos hallazgos contradicen los de Seidman (2012) quien expresa que los neuróticos están asociados a la expresión del verdadero ser y de los aspectos ideales de uno mismo, conductas que, en esta investigación, podrían referirse a la dimensión de expresarse, con la cual no se encontró correlación significativa alguna.

No se logró comprobar la hipótesis de que los jóvenes universitarios introvertidos gravitan hacia Facebook para aprender, pues las correlaciones encontradas entre los introvertidos y la gravitación hacia Facebook no eran significativas.

Por otro lado, la hipótesis de que los jóvenes universitarios que puntúan alto en extraversión gravitan hacia Facebook para conectarse y expresarse, se logró comprobar ya que, mientras más extrovertidos los participantes gravitan más hacia Facebook para conectarse sobre todo entre los varones. Al parecer éstos jóvenes encuentran con quien comunicarse y relacionarse en esta red social ya que, como describen los doctores Eysenck, los típicos extrovertidos son personas sociables a las que les disgusta estar en solitario, por lo que necesitan de alguien con quien conversar. Este resultado concuerda con los estudios de Ryan y Xenos (2011) y Seidman (2012), quienes sostienen que la extraversión está asociada con el uso de Facebook para comunicarse pues, a pesar de ser diferentes constructos, en esta investigación se entiende por conectarse a aquellas actividades que tienen que ver con la relación interpersonal,

en la que la comunicación juega un papel importante. Sin embargo, contradice a los hallazgos de Ross et al. (2009) quienes expresan que la extraversión no correlaciona de manera significativa con las funciones comunicativas de Facebook.

Jenkins-Guarnieri, Wright y Hudiburgh (2012) revelan en su estudio que mientras más extraversión mayor intensidad en el uso de Facebook y, por otro lado, el neuroticismo no tiene una correlación significativa con el uso de esta red. Si bien el constructo uso de Facebook no es el mismo que el de la presente investigación, los resultados de ésta, muestran que el neuroticismo es la dimensión de personalidad que correlaciona con una mayor cantidad de dimensiones de la gravitación hacia Facebook, y, aunque esto no puede entenderse como intensidad en la gravitación hacia esta red, sí puede entenderse como una gravitación más diversa, es decir, los neuróticos tienen una cantidad de fines distinta y mayor a la de los extrovertidos e introvertidos a la hora de gravitar hacia Facebook.

Hughes, Rowe, Batey y Lee (2011) dan a conocer que el uso de Facebook correlaciona con el neuroticismo y la extraversión, resultados que son apoyados con los del presente estudio ya que ambos tipos de personalidad correlacionan con la gravitación hacia Facebook. No obstante, dichos resultados contradicen a los de Skues Williams y Wise (2012) quienes afirman que el neuroticismo y la extraversión no están significativamente asociados al uso de Facebook.

Por otra parte, no se encontró diferencias significativas entre mujeres y varones con respecto a la gravitación hacia Facebook, pero sí se encontró tales diferencias al correlacionar la personalidad, según el sexo, y la gravitación hacia esta red social. Los resultados revelaron que los varones estables emocionalmente gravitan hacia Facebook para conectarse y para compartir mientras que los varones neuróticos lo hacen para relajarse. Por otro lado, los varones extrovertidos gravitan hacia Facebook para conectarse y para expresarse.

Asimismo, las mujeres, mientras más puntúan en psicoticismo, más gravitan hacia Facebook para expresarse. Mientras que los varones más psicóticos, gravitan hacia Facebook para: relajarse, posicionarse y expresarse y los menos psicóticos lo hacen para compartir.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que los instrumen-

tos, los constructos y las realidades tanto de este estudio, como los de los estudios contrastados, no son iguales, lo que podría explicar las diferencias en los hallazgos.

## Bibliografía

- › **Aladwani, A. M.** (2014). Gravitating towards Facebook (GoToFB): What it is? and How can it be measured? *Computers in Human Behavior*, 33, 270-278. doi: 10.1016/j.chb.2014.01.005
- › **Amichai-Hamburger, Y., & Vinitzky, G.** (2010). Social network use and personality. *Computers in Human Behavior*, 26, 1289-1295. doi: 10.1016/j.chb.2010.03.018
- › **Chen, B., & Marcus, J.** (2012). Students' self-presentation on Facebook: An examination of personality and self-construal factors. *Computers in Human Behavior*, 28, 2091-2099. doi: 10.1016/j.chb.2012.06.013
- › **Cohen, J.** (1988). *Statistical power analysis for Behavioral Sciences*. (2nd Ed.). Hillsdale, N.J.: Laurence Erlbaum.
- › **Domínguez, S., Villegas, G., Yauri, C., Aravena, S., & Ramírez, F.** (2013). Análisis psicométrico preliminar de la forma corta del EPQ-R en una muestra de estudiantes universitarios de Lima metropolitana. *Avances en Psicología*, 21 (1), 73-82.
- › **Eysenck, H. J.** (1951). The organization of personality. *Journal of Personality*, 20 (1), 101-117. doi: 10.1111/j.1467-6494.1951.tb01515.x
- › **Eysenck, H. J., & Eysenck, S. B.G.** (2000). *Cuestionario de personalidad para Niños (EPQ-J) y Adultos (EPQ-A)*. Manual.(10ª ed.). Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- › **Eysenck, S. B.G, Eysenck, H. J., & Barrett, P.** (1985). A revised version of the Psychoticism scale. *Personality and Individual Differences*, 6, 21-29.
- › **Facebook**, (2014). Company info. Obtenido el 20 de septiembre de 2014 en: <http://newsroom.fb.com/company-info/>
- › **Hughes, D. J., Rowe, M., Batey, M., & Lee, A.** (2011). A tale of two sites: Twitter vs. Facebook and the personality predictors of social media usage. *Computers in Human Behavior*, 28, 561-569. doi:10.1016/j.chb.2011.11.001
- › **Jenkins-Guarnieri, M. A., Wright, S. L., & Hudiburgh, L. M.** (2012). The relationships among attachment style, personality traits, interpersonal competency, and Facebook use. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 33, 294-301. doi: 10.1016/j.appdev.2012.08.001
- › **Moore, K., & McElroy, J. C.** (2011). The influence of personality on Facebook usage, wall postings, and regret. *Computers in Human Behavior*, 28, 267-274. doi: 10.1016/j.chb.2011.09.009
- › **Morales, P.** (2008). *Correlación y Covarianza. Estadística aplicada a las Ciencias Sociales*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas
- › **Nadkarni, A., & Hofmann, S. G.** (2011). Why do people use Facebook? *Personality and Individual Differences*, 52, 243-249. doi: 10.1016/j.paid.2011.11.007
- › **Ortigosa, A., Carro, R. M., & Quiroga, J. I.** (2013). Predicting user personality by mining social interactions in Facebook. *Journal of Computer and System Sciences*, 80, 57-71. doi: 10.1016/j.jcss.2013.03.008

- › **Ross, C., Orr, E. S., Sisic, M., Arseneault, J. M., Simmering, M. J., & Orr, R. R.** (2009). Personality and motivations associated with Facebook use. *Computers in Human Behavior*, 25, 578-586. doi: 10.1016/j.chb.2008.12.024
- › **Ryan, T., & Xenos, S.** (2011). Who uses Facebook? An investigation into the relationship between the Big Five, shyness, narcissism, loneliness, and Facebook usage. *Computers in Human Behavior*, 27, 1658-1664. doi: 10.1016/j.chb.2011.02.004
- › **Sandin, B., Valiente, R. M., Chorot, P., Olmedo, M., & Santed, M. A.** (2002a). Versión española del cuestionario EPQR-Abreviado (EPQR-A) (I): Análisis exploratorio de la estructura factorial. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 7 (3), 195-205.  
Sandin, B., Valiente, R. M., Olmedo, M., Chorot, P., & Santed, M. A. (2002b). Versión española del cuestionario EPQR-Abreviado (EPQR-A) (II): Replicación factorial, fiabilidad y validez. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 7 (3), 207-216.
- › **Sancak, G., Muyan, M., & Demir, A.** (2013). The investigation of Facebook usage purposes and shyness, loneliness. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 93, 737-741. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.09.272
- › **Seidman, G.** (2012). Self-presentation and belonging on Facebook: How personality influences social media use and motivations. *Personality and Individual Differences*, 54, 402-407. doi: 10.1016/j.paid.2012.10.009
- › **Skues, J. L., Williams, B., & Wise, L.** (2012). The effects of personality traits, self-esteem, loneliness, and narcissism on Facebook use among university students. *Computers in Human Behavior*, 28, 2414-2419. doi: 10.1016/j.chb.2012.07.012
- › **Wise, K., Alhabash, S., & Park, H.** (2010). Emotional Responses During Social Information Seeking on Facebook. *Cyberpsychology, Behavior, And Social Networking*, 13 (5), 555-562. doi: 10.1089=cyber.2009.0365

# A superfície, o tato e as ações comunicacionais no design de superfície



The surface, touch and communication actions in surface design

---

**Dra. Renata Oliveira Teixeira de Freitas**

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP

01226-000 - Santa Cecília – São Paulo/SP –Brasil

rotfreitas@gmail.com

---

**Recibido:** 4 de mayo de 2016

**Aceptado:** 6 de junio de 2016

---

## Resumen

El objetivo del presente ensayo es reflexionar sobre los caminos y procesos proyectivos generadores de acciones comunicativas en el diseño de superficie, en los cuales la superficie constituye un cuerpo capaz de recibir y transmitir informaciones sensibles (sensoriales). Al integrar la exploración de las potencialidades de esta interface con el concepto proyectivo e industrial del diseño, buscamos discutir los posibles medios de exploración de recursos y efectos comunicacionales de la superficie en un proyecto de diseño de superficie.

**Palabras clave:** Facebook, personalidad, neuroticismo, extraversión, introversión,

## Abstract

This article aims the investigation of the tactile communicational identity of surface design. As a communication tool that approaches the object and its users, the surface design is inserted in a market context in which the buying values extend beyond the mechanical performance, embracing the intangible contents spheres. Surfaces are considered to be active interfaces, capable of establishing a communication through sensitive codes. Therefore, the importance of the transmitted information content, as well as the transmission itself, are relevant matters in the intangible sphere of the living context and should be considered in a surface design project.

Approaching from the general issues of a design project, which involve the culture and the market environment, to the specifics issues of the surface design practice.

The chosen authors to base the discussions concerning the communication systems and the emotional experience market are: Fontenelle (2002), Lazzarato(2001), Negri (2001) and Görz(2005). On what is referred to the perception and cognition matters were consulted the works of Nicoletis (2008) and Flusser(2008).

**Key words:** communication, surface design, semiotics and cognitive sciences, creative process critique.

## › Introdução

### A experiência, o imaterial e a mediação

Acreditamos que a superfície, assim como sua função projetual existe na interface. O design de superfície é um design de interfaces, existe na pele dos produtos (seja este da natureza que for). Há pontos de convergência com as outras áreas do design como o design gráfico, o design de produto e o têxtil. Isso porque, seu objeto de trabalho está presente em todos os corpos, logo, o design de superfície pode ser encontrado em uma grande diversidade de situações e objetos.

A superfície é um meio de expressão, via de comunicação com o ambiente em que se insere e com seu público. As superfícies são interfaces comunicativas em sua essência, exercem a função mediadora entre o ambiente externo e interno; e são fonte de recursos gráficos e táteis infindáveis com um grande potencial mercadológico.

Através do tratamento da superfície, temos a possibilidade de oferecer algo além da função física do objeto em um consumo baseado na experiência emocional.

As motivações dos consumidores do século XXI vão além do acúmulo de riquezas, do desejo de poder e da ostentação social de outros tempos. É a busca de signos de conteúdos imateriais que impulsionam as relações comerciais. O processo seletivo pelo qual o produto passa antes de ser adquirido é cada vez mais refinado. No momento da escolha e também no momento anterior a esse, o consumidor visa à marca e ao produto que estejam mais conectados com seus valores e estilo de vida. Buscam através da aquisição de produtos algo que efetivamente se aproximem de seu “eu”, proporcionando-lhe uma experiência única. Um produto que seja capaz de abraçar todas as dimensões sensíveis do homem, promovendo experiências positivas, ricas e relevantes a todas as esferas do entendimento humano, certamente estará à frente de seus concorrentes.

Na era da experiência (Rifkin, 2001), explorar os caminhos possíveis que todas as potencialidades humanas podem proporcionar, além de um meio natural de abordar e suprir

certas carências no campo da comunicação, é também um fator estratégico de mercado. O trabalho imaterial define, não só uma nova qualidade de trabalho e de prazer, mas também novas relações de poder e, por consequência, novos processos de subjetivação.

“O trabalho imaterial se encontra no cruzamento (é a interface) desta nova relação produção/consumo[...]” que, “[...] dá forma e materializa as necessidades, o imaginário e os gostos do consumidor.” (Lazzarato, 2001, p.46). Segundo a definição de Lazzarato, nota-se que, com a crescente difusão do mercado da experiência, o trabalho imaterial se tornou o elemento imprescindível, e o nível de subjetividade desejado se torna cada vez mais complexo. Consequentemente, o designer deve saber compreender em sua especialidade todo o conceito desse novo pensamento de projeto.

A imaterialidade da informação e do conhecimento é definida por André Görz (2005) como os saberes, uma competência que se aprende através da prática e do costume. Não implica estabelecer-se como um conhecimento formalizável. Os saberes são aprendidos quando a pessoa os assimila a ponto de esquecer que teve de aprendê-los.

De certo modo, é possível abordar os sentidos como saberes. Eles estão presentes no corpo de todo ser humano, nos os “aprendemos” e os desenvolvemos de forma instintiva. São esses saberes as potencialidades comuns, presentes na cultura, que são a verdadeira matéria-prima do trabalho imaterial de Lazzarato e Negri (2001).

Rifkin (2001) comenta que a dimensão imaterial dos produtos leva vantagem sobre a realidade material. Seu valor simbólico, estético ou social prevalece sobre seu valor de uso prático (Görz, 2005), talvez por não poderem ser mensurados segundo o sistema de troca comercial moderno. O valor imaterial exige de todo o sistema cultural outro método de avaliação, baseado em outras referências de valor. Os objetos também habitam o território de existência humana e assumem uma complexidade tão grande quanto o próprio funcionamento do corpo. Assim como os novos saberes, os benefícios cognitivos são alcançados graças a essa dimensão imaterial do universo emocional construído em volta do objeto que permite o acesso à experiência.

No entanto, deve-se destacar que a experiência emocional, a transmissão de informações e de sensações de um corpo a outro também acontecem na dimensão física, na interface (“pele” do produto). Em parte, é o próprio corpo físico do objeto que permite que o consumidor vivencie o universo desejado e, em parte, a mediação estabelecida entre ambos. A identificação imaterial se dará na convergência de signos entre a experiência oferecida pelo objeto e as expectativas, os valores e as referências emocionais prévias do consumidor.

No projeto de superfície, a materialidade permite tornar real a imaterialidade, isto é, é necessário um corpo físico (a superfície) para que se desenvolva uma estrutura gráfica ou tátil que, por sua vez, servirá de estímulo aos sentidos humanos. A materialidade é, de certa forma, uma plataforma para se alcançar o conceito, o cognitivo, o imaterial. O desafio de explorar os limites físicos impostos pela técnica e pela matéria faz parte do ato de projetar buscando sempre evidenciar as potencialidades funcionais e estéticas da superfície. E assim, permitir que a troca entre os ambientes (interno e externo) e o público seja fluída e interativa. O conteúdo imaterial oferecido ganha ou perde força por causa das escolhas que constroem a materialidade.

Isso porque, é através da realização material que o conteúdo comunicativo e significativo pode ser revelado. Não seria um projeto, uma expectativa de realização de um produto se não fosse efetivamente construído, ainda que virtualmente. Do mesmo modo, o conteúdo comunicativo, um signo ou conjunto de signos só existe porque damos significado a ele, porque “[...] invoca nexos entre práticas, coisas e as inúmeras possibilidades de relações entre elas. A partir daí, surgem infinitos propósitos comunicativos entre contextos sintáticos, papéis semânticos e diferentes estados corpóreos, que se constituem, eles mesmos, como sistemas signícos.” (Greiner, 2005, p. 97).

## Breve panorama sobre as questões da materialidade

A característica de interface, tanto na dimensão física quanto no conteúdo de informação, confere ao design de superfície uma grande versatilidade de representação, podendo ser aplicado em diversas materialidades, sem fe-

char o conceito ou o método de trabalho, nem o meio e a matéria utilizada, nem mesmo a estrutura de aplicação.

O design de superfície permite que um só projeto possa revestir ou constituir (Barachini, 2002) superfícies de diferentes materialidades e topografias. Para cada diferente suporte são necessários ajustes de acordo com a materialidade da superfície. Tanto em superfícies 2D como 3D devem ser consideradas as características individuais que constituem as superfícies (incidência da luz, textura, curvaturas, condutividade térmica, dureza, entre outros) em relação às possíveis aplicações futuras.

Logo, temos uma nova cadeia de conexões de processos criativos (Salles, 2006). As técnicas serão diferentes, pois cada superfície possui capacidades distintas de absorção de cor, tipos de verniz, aditivos, resistência mecânica e por aí segue infinitamente. Com a mudança de materialidades e procedimentos técnicos, a adequação do projeto nas representações técnicas e artísticas também pode sofrer alterações. Uma vez que temos superfícies diferentes, a topografia será diferente, alterando a malha de aplicação na superfície.

Mesmo que a materialidade da superfície seja a mesma, poderá haver alterações de modo a manter a integridade do efeito estético esperado no projeto, até mesmo para fins de uma nova composição.

Para ser possível a variedade de adequação de uma mesma comunicação em diferentes superfícies algumas características do próprio projeto podem ser alteradas, no entanto, sem descaracterizar o projeto, como: variação de posição em relação ao objeto, mudança de dimensão, aproximação de detalhes da estampa, ajustes de cores, processos fabris, entre outros.

Mesmo em casos de superfícies com as mesmas características materiais, existem adequações técnicas para cada tipo de comunicação que se deseja propor. Se duas peças de revestimento possuem o mesmo grafismo, porém, uma peça tem os grafismos impressos sobre a base cerâmica e a outra tem os grafismos gravados em baixo relevo nesta mesma base cerâmica. A aplicação de uma estampa bidimensional (impressão) sobre um suporte cerâmico, por exemplo, possui um processo específico, diferente do

processo construção de uma textura no mesmo suporte. Primeiro porque um trabalho se concentra na bidimensionalidade, sendo apenas aplicado sobre o material. Já no segundo caso, existe uma interferência física na constituição do corpo do material. A matéria é a mesma, porém para cada campo de intervenção, impressão ou construção da superfície, existem exigências próprias do material.

Da mesma maneira, mesmo que a intenção comunicativa seja realizada em um mesmo campo técnico (impressão ou construção), ao serem submetidos a técnicas diferentes desses mesmos campos, certamente também serão diferentes os resultados estéticos e mecânicos.

Os resultados, recursos e efeitos, de um trabalho de design de superfície dependem muito da seleção de materiais, pois é sobre o suporte material ou a partir dele que o projeto de superfícies acontece. O suporte material, também possui sua materialidade própria, isto é, características físicas, químicas e sensoriais que lhe conferem potencial expressivo e de manuseio. Aliado aos processos técnicos de fabricação, qualquer que seja o recurso comunicacional, este poderá trazer consequências em relação a sua função prática e sua função simbólica. O inverso também é verdadeiro. É claro que, em um projeto de design, estas questões são consideradas e, diante dos resultados, medidas são tomadas. Além da compatibilidade entre matéria e técnica de produção, é preciso estar atento ao próprio resultado estético, mecânico e químico. Mesmo visando à exploração da superfície, o design de superfície tem efeitos que se propagam por toda materialidade do produto, podendo comprometer sua usabilidade em seu sentido amplo.

Logo, trabalhar a superfície é, fazer desta não apenas um suporte material de proteção e acabamento, mas conferir à superfície uma carga comunicativa com o exterior do objeto e também o interior, capaz de transmitir informações sógnicas que podem ser percebidas através dos sentidos, tais como cores, texturas e grafismos.

De acordo com Barachini (2002), a superfícies devem possuir ferramentas para se relacionar com o homem e seu ambiente de forma ativa, permitindo a interação em todos os sentidos, com seu público, com o local em que se encontra e com seu próprio volume. As superfícies são “Tri-

dimensionais por excelência, abertas e interativas.” (Barachini, 2002, p. 2). Essa perspectiva amplia os conceitos de superfícies que limitam suas relações expressivas e comunicativas a configurações geométricas de apenas duas grandezas (bidimensionais), ou, como extensão de uma área limitada, ou ainda, como a parte externa dos corpos e dos objetos, a aparência. A tridimensionalidade intrínseca às superfícies, como defende Barachini, parte do ponto de vista relacional, ou seja, de sua posição e função como mediadora/ interface comunicadora entre espaços e corpos. Desta maneira, as superfícies se inserem no espaço e não apenas o representam.

Segundo Flusser (2008, p.102), deveríamos tentar entender melhor o papel que as superfícies representam em nossa vida. Ele afirma que “[...]que as linhas são discursos de pontos, e que cada ponto é um símbolo de algo que existe lá fora no mundo (um conceito) As linhas, portanto, representam o mundo ao projetá-lo em uma série de sucessões.”. No entanto, as superfícies representam os conceitos descritos nas linhas, porém não é preciso seguir da esquerda para direita, de cima para baixo para compreender o que está sendo transmitido. Esta é a diferença entre a leitura de um texto e a de uma superfície. O primeiro exige que se siga a ordem da escrita se quisermos captar sua mensagem. Já, na superfície, podemos apreender sua mensagem e depois tentar decompô-la. Para o autor, o pensamento em superfícies permite representar os fatos de maneira sensorial, onde a relação do que se apreende pode ser mais interativa através da estimulação dos sentidos.

Os códigos informacionais envolvidos em um trabalho de superfície se referem a um novo conceito de comunicação. Os códigos sensoriais envolvem as qualidades de cor, de textura e de grafismos, que alimentam os conteúdos imateriais do conhecimento humano, os saberes (Görz, 2005). Os saberes, como vimos, “São baseados em convenções que não precisam ser aprendidas conscientemente: elas são inconscientes.” (Flusser 2008, p. 114). Pertencem a um universo de ficção imagética (Flusser, 2008), na qual a percepção dos sentidos, por sua vez, subjetivos, são os canais de comunicação.

Esse aprendizado inconsciente e intuitivo acontece quando “Lançamos, por assim dizer, uma rede conceitual de pontos[...]” sobre as potenciais qualidades presentes nas su-

perfícies “[...] e captamos somente aquele significado que não escapou por entre os intervalos daquela rede.” (Flusser 2008, p. 115). As informações desse universo imaterial, puramente imagético, têm significados que não são diretos e nítidos para nosso entendimento como os significados do universo das linhas, o universo discursivo (Flusser, 2008). Porém, nos oferece mais conteúdos imateriais. A cada nova leitura podemos extrair mais sensações, mais informações sobre aquela superfície, uma vez que o aprendizado subjetivo é conduzido por milhares de conexões e cognições conscientes e inconscientes das referências sensoriais prévias em constante modificação.

Um projeto de design de superfície é capaz de agregar novos valores imateriais a um produto, sob o ponto de vista funcional, imaterial e mercadológico. Podendo até mesmo influenciar em uma cadeia de consumo mais sustentável, ou seja, sendo capaz de sensibilizar os níveis mais sutis da percepção humana, prolongando, assim, o período de identificação com o usuário. Um produto interessante poderá ser reciclado e/ou reinventado, sendo transferido a um novo contexto para executar novas funções além dos objetivos iniciais.

Alterar o período de uso de um produto, prolongando ou estendendo sua vida útil. O tratamento da superfície do material pode atenuar o processo de decomposição, preservando as características do material, se for o caso de bens duráveis, ou acelerar, no caso de produtos que são descartados rapidamente (sacolas plásticas, embalagens de alimentos, etc.).

Os caminhos para projetos futuros são inúmeros. Muitas demandas do mercado podem ser supridas através de um projeto de superfícies, e outras novas experiências podem ser criadas. O design de superfície, invariavelmente, transforma a superfície em questão, seja adicionando outra matéria em sua composição, ou justapondo, ou estampando a materialidade original.

## Os sentidos

Os sentidos formam e indicam o que somos (being). São canais pelos quais apreendemos o mundo, e o mundo nos apreende. Parece que, por muito tempo, o homem quis esconder ou não soube utilizar-se da comunicação sensorial.

Atualmente, a comunicação sensorial é uma prática profissional de grande sucesso no mercado, que busca inovações e meios de sensibilizar os sentidos humanos. E, a partir desse encontro, estabelecer uma comunicação pró-ativa com os outros canais comunicativos do corpo e que não necessariamente são expressos através da comunicação verbal.

O corpo responde a estímulos de maneiras diversas, através de um gesto, de uma expressão facial, da dilatação da pupila. Esses índices de comunicação, dizem muito sobre a reação de uma pessoa a uma situação ou experiência. São respostas sutis que merecem mais atenção e cuidado ao serem analisadas. A comunicação dos sentidos acontece de maneira sinestésica, devido às inúmeras terminações nervosas, envolvendo sempre todos os sentidos em diferentes níveis. Por isso, é impossível separar as reações físicas e considerá-las independentemente.

Segundo Miguel Nicolelis (2008), a percepção que nosso corpo possui de si próprio é a de um corpo conectado. As respostas às sensações acontecem em cadeia. Quando um ou mais de um sentido apreende uma sensação, ela é “repassada” a todo o sistema nervoso, como um fluxo sensorial, sensibilizando todas as outras áreas sensíveis.

Os sentidos funcionam também de maneira sinestésica em sentido não cronológico dos acontecimentos, isto é, não é possível apontar exatamente onde começou, e, principalmente, é impossível apontar o fim de seus efeitos. Muito pelo contrário, sabemos e podemos resgatar certas apreensões de cheiros, texturas, cores em nossa memória a qualquer momento. Desde o momento indefinido em que capturamos essa sensação, nossa mente já inicia as múltiplas associações e conexões, no intuito de entendê-la e aprisioná-la em nosso repertório.

Os diferentes sentidos e o modo particular de percebê-los e usá-los se aproxima do conceito de redes (Salles, 2005), uma certa percepção leva a algumas associações individuais e, dessa maneira, a rede continua, de conexão em conexão, em semiose infinita. Os efeitos produzidos por uma sinestesia continuam infinitamente sobre nossa realidade, podendo ser retomados através de alguma nova apreensão similar que ativa a memória.

## Aplicação prática dos sentidos

A maioria dos veículos de comunicação ainda recorre com maior frequência a estímulos audiovisuais e impressos para a produção e a promoção de seus produtos.

O exercício contínuo de apenas um ou dois sentidos estimula e, ainda que indiretamente, sensibiliza os outros sentidos. No entanto, os sentidos do tato, do paladar e do olfato continuam como recursos secundários.

Isso leva a pensar na existência de alguma ordem de importância entre eles. O que resulta em afirmações que apresentam a visão, por exemplo, como o sentido que oferece a percepção mais concreta daquilo que chamamos de vida, desconsiderando o fato de que esse sentido é apenas uma parte do conjunto de receptores de informações, sendo assim, apenas uma parte da realidade percebida. Muitos estudos centrados na neurociência moderna afirmam que, tanto a visão como todos os outros sentidos, possuem um papel fundamental na percepção humana.

É possível que o ser humano tenha certos sentidos mais aguçados que outros em comparação a outras espécies. A limitação de um de nossos sentidos nos obriga, por pura necessidade de sobrevivência, a ativar os outros sentidos, estendendo sua potência diante da ausência ou limitação de um dos meios de recepção. Portanto, nada impede a sensibilização através dos outros sentidos, que podem abrir campo para outros modos de abordagem e compreensão do ambiente.

É importante para todos como potenciais usuários e criadores procurar outras maneiras de sentir, de aprender os sentidos e de apreender suas sensações.

A questão da experiência emocional fez ressurgir o interesse pelos outros sentidos, e os efeitos destes na vida do homem. No caso do design, o tato está sendo redescoberto, e os consumidores estão “reaprendendo” a usá-lo.

Com a parceria tecnológica de novas mídias, o design tem quebrado muitas barreiras, no que se diz respeito à interface de comunicação. As famosas telas touchscreen, revolucionaram a maneira como as pessoas se relacionam com seus computadores e celulares. O mais interessante de tudo, para esta pesquisa, é que a inovação que vemos no Ipod Touch ou no Nintendo DS é que ambos funcionam a partir do toque direto na tela. É só tocar e acontece. O

aparecimento de novos consoles tecnológicos no mercado aponta o quanto essa nova linguagem tecnológica está voltada para o sentido do tato.

A emergência da linguagem tátil-audio-visual na cultura midiática contemporânea já acontece há alguns anos, sendo que nos últimos se mostra bastante presente no cinema e nos jogos eletrônicos. O fato de que, o sentido do tato existe em toda a extensão do corpo humano, está sendo usado como recurso para se experimentar novas interfaces de relação, como no jogo eletrônico Wii, no qual o uso do corpo, de seus movimentos e reações são os novos joystick, esse apelo tátil reforça a intenção de realmente conectar o que os olhos veem através do que o corpo sente. As telas touchscreen ou mesmo o Wii não possuem as texturas que nos interessam para este trabalho, no entanto, servem para ilustrar a nova conduta que se tem atualmente em relação ao tato. Mostram a importância do contato, da pele e da conexão que se dá através desse sentido.

Falando em design de superfície, o tato é um recurso inesgotável, que traz benefícios tanto práticos, de caráter produtivo, quanto emocional. Verdadeiros diferenciais em produtos que até então não possuíam diferenciais.

A utilidade na linguagem audiovisual contemporânea, que propõe relacionar de maneira totalmente nova, também incentiva uma mudança nas relações bidimensionais do audiovisual. A representação de formas bidimensionais possui também características tridimensionais. A tridimensionalidade da linguagem visual, muito presente no design, se aproxima cada vez mais do real funcionamento do corpo humano, dos seus sentidos. Isto é, o pensamento em design é cada vez mais sinestésico, englobando todas as esferas do entendimento e do conhecimento humano. A ideia de pele vem extrapolando espaços e constantemente se encontra com outros corpos. Logo, se torna possível dizer que esses produtos de comunicação são de fato meios de extensão da realidade, uma vez que, até mesmo a maneira de apreender o mundo é similar.

A superfície, invólucro protetor presente em todos os corpos, neste caso, a superfície dos objetos se torna uma pele através da qual nós (o mundo exterior) entramos em contato com o mundo existente e possível dentro daquele outro corpo e vice-versa. O design de superfície carrega

em seu próprio feito uma nova maneira de perceber um mesmo objeto. Ele confere ao produto novos valores. Um trabalho cuidadoso e bem direcionado resultará em um produto diferenciado que abraça com mais amplitude os sentidos dos futuros usuários.

Queremos, com esse discurso, perguntar onde estão os limites, os vértices e a superfície de cada corpo. Essa realidade entendida também impõe novas regras de comportamento e de entendimento do próprio corpo. Logo, um novo parâmetro interior e exterior de contato, de sensações. Tornamo-nos tão flexíveis de acordo com as experiências que temos?

## O tato e a superfície

Na formação do ser humano, a primeira célula possui três camadas, as mesmas que no decorrer do desenvolvimento do corpo formarão todas as outras células. O ectoplasma é a camada mais externa das três. É justamente a responsável pela formação do órgão mais exposto, a pele, e do sistema mais protegido do corpo humano, o sistema nervoso. São os dois sistemas responsáveis por proteger e ao mesmo tempo introduzir o corpo humano no mundo. É a pele que funcionará como mediador informacional entre o interno e o externo, entre o que somos biologicamente e as mensagens diversas de outros mundos.

A ambiguidade da pele, suas curvas, declives, fissuras, poros, provocam percepções de níveis e intensidades diferentes. São assim todas as superfícies. Mesmo que a olho nu aparentem homogeneidade, possuem irregularidades que possibilitam a comunicação com o mundo, como superfície de inscrição, marcas e registros de cultura, de expressão individual, de vivência, do tempo.

O tato está ligado ao instinto de sobrevivência. É através dele que o meio exterior ao corpo é explorado e apreendido desde os primeiros dias vida, coletando informações e formado conhecimentos relacionados a movimentos e gestos corporais (Grunwald, 2008).

As experiências vivenciadas pelo tato são de caráter sutil e até mesmo um tanto automáticas. Acontecem como reações das sensações percebidas no meio e muitas vezes

não chegam a ser analisadas mais profundamente. É justamente pela sutileza e a rapidez de resposta que as percepções feitas pelo tato passam muitas vezes despercebidas no dia-a-dia.

O tato é responsável pelo equilíbrio do corpo, pela percepção de altura, pela temperatura e pela rugosidade. As diferentes sensações (descritores) são percebidas através de formas distintas pelo corpo. A capacidade tátil é dividida em consciência tátil passiva e consciência tátil ativa.

A consciência tátil passiva controla sensações que envolvem questões como a pressão externa e a ação da temperatura em partes do corpo e influi no desenvolvimento da inteligência emocional do indivíduo e no crescimento social. A consciência tátil ativa trabalha quando é preciso explorar um ambiente com as mãos, os pés ou a boca, ajudando o cérebro a apreender os objetos que nos cercam segundo as vibrações de som, altura e profundidade, dureza e textura (Grunwald, 2008).

É através dessas consciências corporais que são constituídos os mapas corpóreos, ou somatotópicos, onde é armazenado todo o repertório de sensações adquirido durante a vida de cada indivíduo, a constituição dos saberes, proposta por Görz (2005).

Esses estímulos sensoriais são processados pela matriz neural, teorizada por Melzack, (apud Grunwald, 2008) a qual possui muitas vias e circuitos nervosos, conhecidos como sistema límbico, responsável por gerar todas as emoções. É por esse motivo que sensações como o conforto ou desconforto, por exemplo, são acionados de maneira única em cada indivíduo quando em contato com uma determinada textura ou temperatura.

O tato pode representar um grande passo no mercado da experiência, cada vez mais astuto e criativo. Pode também representar um passo ainda maior, possibilitando a criação de projetos mais sustentáveis e o descobrimento de novas estéticas, como nos avanços dos estudos de aparelhos médicos que permitam a pessoas deficientes recuperarem seus movimentos motores (Nicoletis, 2005), por exemplo. Também favorece a um maior número de indivíduos no desenvolvimento de sinalização tátil, diminuindo o excesso de informação visual dos ambientes; o desenvolvimento de

materiais para o setor de arquitetura e design, que resistem melhor a abrasões, ao calor e à corrosão.

A pele de um produto, assim como a nossa, é a primeira interface comunicativa entre o usuário e o objeto, interior e exterior. O design de superfície tem meios de formar, intensificar, estimular os sentidos humanos. A conexão entre o produto e a emoção pode ser estabelecida e intensificada através da manipulação da superfície do material, captando com mais destreza a atenção do consumidor em meio a uma imensa variedade de produtos.

## Bibliografía

- › **Adorno, T.** (2002). *Indústria Cultural e Sociedade*. São Paulo: Paz e Terra, Coleção Leitura.
- › **Adami, A.** (2003); Heller, B.; Cardoso, H., *Cultura, Comunicação.2*. São Paulo: Arte & Ciência.
- › **Argan, G.** (2004). *Projeto e destino*. São Paulo: Ática.
- › **Cauduro, F.** (2006). Signification, communication, and the subject of desire. *Galáxia: revista transdisciplinar de comunicação, semiótica e cultura*, nº7. São Paulo: PUCSP- EDUC, Dez.
- › **Davis, M.** (2003). *A nova cultura do desejo: os segredos sobre o que move o pensamento humano no século XXI*. Rio de Janeiro: Record.
- › **Damasio, A.** (2007). *O mistério da consciência*. São Paulo: Companhia das letras.
- › **Doczi, G.** (1990a). *O poder dos limites: harmonias e proporções na natureza, arte e arquitetura*. São Paulo: Mercuryo.
- › **Faggiani, K.** (2006). A importância do design nos significados da cultura material/The design importance in the meanings of material culture. In: Congresso brasileiro de pesquisa e desenvolvimento em design,7, 2006, Curitiba. Anais do P&D Design, CD-ROM, Curitiba.
- › **Doczi, G.** (1990b). *O poder do design: da ostentação à emoção*. Brasília: Thesaurus,
- › **Fontenelle, I.** (2002). *Mídia, acesso e mercado da experiência*. Universidade Federal Fluminense-Programa de Pós-Graduação em Comunicação, 10/11-Edição especial. Rio de Janeiro: Contracampo.
- › **Fontenelle, I.** (2004). *O nome da Marca- McDonald's, fetichismo e cultura descartável*. São Paulo: Boitempo.
- › **Görz, A.** (2005). *O imaterial*. São Paulo: Annablume.
- › **Greiner, C.** (2005). *O corpo: pistas para estudos indisciplinados*. São Paulo: Annablume.
- › **Grunwald, M.** (2008). *Segredos dos sentidos. Mente e Cérebro- Scientific American Brasil: revista*, nº12, São Paulo: Duetto.

- › **Kunzler, L.** (2003a). Estudo das variáveis de rugosidade, dureza e condutividade térmica aplicado à percepção tátil. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Grupo de Design e Seleção de Materiais, Porto Alegre: Disponível em: <http://www.ndsm.ufrgs.br/>.
- › **Kunzler, L.; Chytry, S. & Kindlein, W.** (2003). Percepção Tátil: um valor importante na seleção de materiais para o design de novos produtos. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Grupo de Design e Seleção de Materiais, Porto Alegre. Disponível em: <http://www.ndsm.ufrgs.br/>
- › **Kunzler, L.** (2003b). Estudo das variáveis de rugosidade, dureza e condutividade térmica aplicado à percepção tátil em design de produto. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Minas, Metalúrgica e de Materiais-PPGEM). Universidade Federal do Rio Grande do Sul . Porto Alegre.
- › **Kunzler, L.**(2006) Desenvolvimento de texturas como contribuição ao design emocional. In: Congresso brasileiro de pesquisa e desenvolvimento em design,7, 2006, Curitiba. Anais do P&D Design, CD-ROM, Curitiba.
- › **Lazzarato, M. & Negri, A.** (2001). Trabalho Imaterial: formas de vida e produção de subjetividade. Rio de Janeiro: DP&A.
- › **Leite, S.** ( 2007). O simbolismo dos padrões geométricos da arte islâmica. São Paulo: Ateliê.
- › **Linden, J.& Kunzler, L.**(2003). A seleção de materiais e o conforto percebido em produtos: uma investigação semântica. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Grupo de Design e Seleção de Materiais, Porto Alegre,. Disponível em: <http://www.ndsm.ufrgs.br/>
- › **Manu, A.** (1995). Tendências futuras: A forma acompanha o estado de espírito. In: Fórum Internacional Design e Diversidade Cultural, Florianópolis, 1995. Anais do Fórum Internacional Design e Diversidade Cultural. Florianópolis: SENAI\ LBDI.
- › **Negri, A.** (2003). Cinco lições sobre Império. Coleção Política das Multidões. Rio de Janeiro: DP&A.
- › **Nicolelis, M.** (2008). Vivendo com fantasmas. Mente e Cérebro- Scientific American Brasil: revista, nº12, São Paulo.
- › Norman, D. Emotional Design: Why we love (or hate) everyday things. Nova York: Basic Books, 2005.
- › **Pezzini, I.** (2007). Semiótica e consumo: espaços, identidades, experiências. Galáxia: revista transdisciplinar de comunicação, semiótica e cultura, nº13. São Paulo: PUCSP- EDUC.
- › **Ramachandran.** (2002). Fantasmas no cérebro. São Paulo: Record.
- › **Rifkin, J.** (2001). A era do acesso. São Paulo: Afiliada.
- › **Rüthschilling, E.** (2002). Design de Superfície: pratica e aprendizagem mediadas pela tecnologia digital em 3 dimensões aplicado à moda. Tese (Doutorado em Informática na Educação), 202. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- › **Salles, C.** (2006). Redes de criação. São Paulo: Horizonte.
- › **Salles, C.** (2007). Gesto inacabado. São Paulo: Annablume.
- › **Santaella, L.** (1998). Percepção. São Paulo: Experimento.

- › **Sondre, M.** (2006). As estratégias sensíveis. São Paulo: Vozes.
- › **Sudsilowsky, S.** (2006). Design de Superfície: novo campo ou hibridismo?. In: Congresso brasileiro de pesquisa e desenvolvimento em design,7, 2006, Curitiba. Anais do P&D Design, CD-ROM, Curitiba.
- › **Schwartz, R.** (2008). Design de superfície: por uma visão projetual geométrica e tridimensional. Dissertação (Mestrado em Design). Universidade Estadual Paulista, Bauru.
- › **Weiss, P.** (2007). "R.epense a experiência do consumidor". Encarte da agência de comunicação R.epense, São Paulo.

# Comunicación intercultural, en la dimensión humana y social de la educación universitaria



Intercultural communication human and social dimensions of higher education

---

## Ingrid Steinbach Méndez

Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra  
Santa Cruz-Bolivia  
ingridsteinbach@upsa.edu.bo

---

**Recibido:** 6 de mayo de 2016  
**Aceptado:** 6 de junio de 2016

---

### Resumen

El trabajo parte de constatar cierta ausencia y despreocupación por la dimensión humana y social (saber ser y saber convivir) en la educación universitaria y como parte de ello, la deficiente comunicación intercultural expresada en signos de discriminación o desconocimiento del otro.

La problemática es estudiada desde el ámbito institucional, estudiantil y docente de la Facultad de Humanidades y Comunicación de la Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra, Bolivia (FHC-UPSA). Utilizando una metodología cuali-cuantitativa, y una interpretación hermenéutica, se confirman vacíos en el “saber ser” y el “saber convivir” tanto en los diseños curriculares como también en las prácticas, comportamientos y actitudes (hábitus) de los estudiantes y docentes frente a la diversidad.

**Palabras clave:** Dimensión humana y social, competencia comunicativa intercultural, habitus, saber ser, saber convivir.

### Abstract

In the first part of this work an obvious absence and disregard for the human and social dimensions (knowing how to be and how to coexist) in higher education is observed. Poor intercultural communication expressed in signs of discrimination or ignorance of the other is observed, particularly in the habitus of students of the Private University of Santa Cruz de la Sierra, (FHC-UPSA).

This topic is approached from a qualitative and quantitative methodology, a diagnosis is made at the institutional, educational and student levels of the FHC-UPSA. This highlights the gaps in the “knowing how to be” and “knowing how to coexist” of the curriculum (knowing how coloniality). These gaps are also reflected in the practices, behaviors and attitudes of students and teachers to cultural diversity.

**Key words:** Human and social dimensions, intercultural communicative competence, habitus, how to be, how to coexist.

## › Introducción

En las últimas décadas, la educación universitaria en el mundo occidental, ha priorizado el ámbito del “saber conocer” y “saber hacer”, dejando en segundo plano el “saber ser” y “saber convivir”, donde la competencia comunicativa intercultural, se constituye en uno de los recursos para enfocar estos saberes y comportamientos. La interculturalidad y los conceptos vinculadas a ella, son parte de un conjunto mayor de cuestionamientos y propósitos ontológicos y cívicos que está agitando la forma de hacer y ser de la Universidad de hoy muy orientada a responder al crecimiento económico, en detrimento de las humanidades y los valores ciudadanos.

A nivel global, estas problemáticas y sus contextos han sido analizadas desde orientaciones funcionalistas, críticas y también decoloniales, suscitado estudios, pronunciamientos y estrategias en importantes instituciones como la UNESCO (2001 y 2008) y estudiosos vinculadas a la educación superior, como Martha Nussbaum (2010) y Ronald Barnett (2012), que cuestionan la educación para la renta y plantean una educación para la democracia y para la ciudadanía global, exigiendo abordar el problema del ser para vivir de manera efectiva y enfrentar el reto de pensar cómo relacionarnos con el mundo. En América Latina, estudiosos como Bolívar, (2004), Rubio, (2009), Zuta, Velasco y Rodríguez (2014) desde una visión crítica coinciden en plantear una educación con enfoque intercultural entendida como “la defensa de un saber, unos valores y unas normas de convivencia comunes, pero enriquecido con las aportaciones de todos y respetuosos de otras diferencias que no atenten contra ellos” (Bolívar, 2004, en Rubio, 2009, p. 279).

El presente trabajo se ocupa de estudiar el caso de la FHC-UPSA, (cuatro carreras: Comunicación Estratégica y Corporativa, Diseño Gráfico, Psicología, Diseño y Gestión de la Moda) a raíz de observar ciertas carencias en la actitud comunicativa intercultural de los estudiantes locales frente a estudiantes procedentes de regiones diferentes a la suya y también frente a identidades y hábitos diferentes, situación que relacionamos, en parte, con la escasa atención a la dimensión humana y social en el proceso educativo universitario. Se considera también que los problemas de comunicación intercultural están relaciona-

das con la actitud estamental y de clase hegemónica que ejerce violencia simbólica por medio del hábitus, (Bourdieu, 1988), concepto que alude a aquellas disposiciones, estructuras o mentalidades generalmente no conscientes que el individuo (hábitus individual) y los grupos (hábitus de clases) asimilan, adquieren, construyen o interiorizan en los contextos socializadores (familia, escuela, trabajo, etc.) y desde los cuales los actores perciben, piensan y actúan (Bourdieu y Passeron, 1996).

El trabajo también se apoya en el pensamiento complejo, (Morin 2004) cuando postula que el individuo es parte de la sociedad y de la misma especie y además reconoce la interdependencia permanente entre el individuo y el contexto y entre lo emocional, lo racional y lo espiritual, áreas poco integradas en el proceso educativo, motivo por el cual no siempre se entiende que el mundo en que vivimos lo configuramos en la convivencia con otros y que el instrumento principal de dicha convivencia está constituido por el conversar (el lenguaje) y las emociones (Maturana, 1997). Se complementa estas ideas con postulados del Enfoque socioformativo complejo que plantea la importancia de generar un proceso formativo basado en “la autorreflexión, la autocrítica, la contextualización del saber, la multidimensionalidad de la realidad, la comprensión de aquello que se quiere conocer e intervenir y el afrontamiento estratégico de la incertidumbre” (Tobón, 2010, p. 3).

## Método

Para establecer la importancia de la dimensión humana y el estado de la comunicación intercultural en la FHC-UPSA, se utiliza una metodología mixta, cuali-cuantitativa, y en general se recurre a la hermenéutica para la interpretación de los resultados.

Específicamente, lo institucional se trabaja con la ayuda del análisis de contenido de documentos del proyecto institucional, los diseños curriculares y los sílabos de asignaturas relacionada al saber ser y saber convivir, mientras que las prácticas, experiencias, actitudes y nivel de afectividad de los estudiantes frente a la diversidad y la comunicación intercultural, son estudiadas mediante, entrevistas, cuestionarios, grupos focales, observación directa y el Test de

sensibilidad intercultural, (“Intercultural SensitivityScale” (ISS), desarrollada y validada por Chen&Starosta, (2000). La mayoría de las herramientas fueron aplicadas a una muestra de 236 estudiantes, seleccionados mediante un muestreo por cuotas.

En el caso de los 40 docentes de la Facultad se les aplicó a todos un cuestionario de preguntas con opción múltiple de respuesta y también se organizó cuatro grupos focales para conocer sus prácticas pedagógicas y actitudes frente a la diversidad y la comunicación intercultural.

## Resultados

### Dimensión institucional

La escasa interdisciplinariedad crítica en el currículum explícito, expone el ecléctico enfoque institucional (tecnicista, funcional, competitivo) que a pesar de proponerse una formación integral, en la mayoría de los casos no deja de ser una declaración de lo políticamente correcto como se lo puede evidenciar en el listado de asignaturas de las diferentes carreras poco orientadas al diálogo de conocimientos (locales y globales) ni promovedoras de destrezas para la complejidad y la ciudadanía intercultural y global.

Existe escasa presencia de contenidos y acciones vinculadas a promover las competencias comunicativas inter-

culturales y otros valores humanísticos en los documentos institucionales, objetivos y mallas curriculares de la FHC-UPSA. La palabra interculturalidad no es parte del lenguaje ni valores institucionales, sin embargo la dimensión del saber ser está explícita en su proyecto institucional cuando se declara como Universidad “que cultiva la libertad de pensamiento, opinión y expresión dentro de los más altos estándares de superación y búsqueda de excelencia. Su propósito fundamental es desarrollar programas de formación, investigación y extensión basados en la verdad, el bien y la integridad del hombre, la sociedad y la naturaleza en su conjunto.”

El saber ser que se promueve con mayor fuerza en los documentos institucionales y curriculares gira alrededor del liderazgo y el espíritu emprendedor. El liderazgo es considerado una competencia o “habilidad transversal” que debe desarrollarse en el transcurso de toda la carrera y es un concepto asociado a la idea de “mando” y también de “éxito profesional”, entendida como un reconocimiento a la capacidad de emprender, dirigir y vincularse social y profesionalmente que lo lleva a sobresalir y diferenciarse “positivamente” de otros y le permite triunfar en la vida. Desde esta perspectiva se percibe al liderazgo y al éxito como competencias propias del saber ser. A mayor éxito profesional/social, más aporte a la sociedad. Llama la atención que estas capacidades de liderazgo aparezcan en las condiciones que debe tener el estudiante que ingresa a la universidad y muy poco en los objetivos y contenidos de las carreras.

### El “Liderazgo” en el Perfil profesional de las carreras UPSA

Carrera	Lugar donde se menciona en el Perfil Profesional	Qué dice sobre liderazgo?
Administración de Empresas	Objetivo de la carrera	El profesional debe ser líder (y emprendedor)
Auditoría y Finanzas	Condiciones del estudiante	Capacidad de liderazgo y comando: Capacidad de mantener una comunicación eficiente y provocar la motivación efectiva en su personal.
Ingeniería Comercial	Condiciones del estudiante	Capacidad de liderazgo y comando: Capacidad de mantener una comunicación eficiente y provocar la motivación efectiva en su personal.

Ingeniería Económica	Condiciones del Estudiante	Vocación de liderazgo y capacidad de mando Vocación de liderazgo y capacidad de mando, sensibilidad social y espíritu de solidaridad con los grupos menos favorecidos.
Administración de Empresas	Condiciones del Estudiante Objetivo de la carrera	El profesional debe ser líder (y emprendedor) Capacidad de liderazgo y comando: Capacidad de mantener una comunicación eficiente y provocar la motivación efectiva en su personal.
Marketing y Publicidad	Condiciones del estudiante Campo de trabajo	Profesional con profunda sensibilidad humana. Sólida personalidad, carácter y talento para conducir y trabajar con grupos humanos hacia un propósito común.
Diseño Industrial	Condiciones del estudiantes	Condiciones para el liderazgo
Derecho	Objetivos Campo de trabajo	Interrelacionarse con los miembros de la comunidad y asumir su rol individual en libertad. Su espíritu de liderazgo y habilidades....lo llevarán a ocupar funciones en rubros importantes.
Comunicación	Condiciones del estudiante	Valora la importancia de la comunicación. Habilidad e interés para relacionarse con las personas
Diseño Gráfico	Condiciones del estudiante	Disposición para relacionarse con otras personas y dirigir grupos de trabajo

Fuente: Elaboración propia en base a los Perfiles profesionales de carreras UPSA

**Espíritu emprendedor:** Es el valor más poderoso y permanentemente reflejado en los diseños curriculares de todas las carreras de la Universidad y responde a su filosofía empresarial. Por política institucional se incluyen asignaturas relacionadas a la creatividad y emprendimiento para asegurar estas competencias que se desarrollan tanto en la teoría como en la práctica con significativa participación y compromiso de los docentes con esta orientación. No obstante, solo la mitad (11) de todas las carreras de la UPSA incluye este concepto en sus Per-

files Profesionales, lo que no significa que no sea desarrollado parcial o ampliamente en el transcurso del proceso educativo, como se puede verificar en los resultados de la formación con el buen número de destacados graduados emprendedores que están contribuyendo a mover la economía y sociedad a nivel local y también nacional.

## El “Liderazgo” en el Perfil profesional de las carreras UPSA

<b>Carrera</b>	<b>Lugar donde se lo menciona en el Perfil Profesional</b>	<b>Que se dice sobre el espíritu emprendedor?</b>
Administración de Empresas	Objetivos Características profesionales	Debe ser (líder) y emprendedor. Capacidad emprendedora
Auditoría y Finanzas	Perfil profesional	Espíritu emprendedor
Comercio Internacional	Campo de trabajo	Capaz de promover y conducir el desarrollo empresarial. Consultor y asesor de empresas
Ingeniería Comercial	Objetivos	Profesional....con espíritu emprendedor
Ingeniería Económica	Objetivos	Profesionales... con espíritu emprendedor
Arquitectura	Campo de trabajo	Puede desempeñarse laboralmente tanto en condición de profesional independiente
Diseño Industrial	Campo de trabajo	Se desempeña en empresas.. o como profesional independiente
Diseño Gráfico	Campo de trabajo Condiciones del estudiante	Diseñador independiente Espíritu emprendedor
Diseño y Gestión de la moda	Características profesionales	Tiene competencia para crear y gestionar pequeñas y medianas empresas del sector.
Comunicación Estratégica y Corporativa	Campo de trabajo	Consultor, creativo y estrategia independiente o asociado a agencias de comunicación integral...
Psicología	Campo de trabajo	Consultor empresarial Terapeuta en consultorio privado o público, Investigador.
Comunicación Estratégica y Corporativa	Campo de trabajo	Consultor, creativo y estrategia independiente o asociado a agencias de comunicación integral...

Fuente: Elaboración propia en base a los Perfiles profesionales de carreras UPSA

La ética, está incluida como asignatura en catorce de las 22 carreras de la Universidad y generalmente se ocupan de las normas de comportamiento en su área profesional y muy poco sobre formación ciudadana y otras dimensiones del ser humano. En la mayoría de los perfiles se espe-

ra que los estudiantes ingresen a la universidad con sentido ético y también se espera que los docentes manejen transversalmente este tema al interior de sus asignaturas.

## El “Sentido Ético” en el Perfil Profesional de carreras UPSA

<b>Carrera</b>	<b>Lugar donde se lo menciona en el Perfil Profesional</b>	<b>¿Qué se dice sobre el sentido ético?</b>
Auditoría y Finanzas	Perfil profesional	Profesional con alto sentido ético
Comercio Internacional	Campo de trabajo	Trabajar con ética profesional
Ingeniería comercial	Objetivos Condiciones del estudiante	Formar profesional...con alto sentido ético Ética, responsabilidad y equidad en el desempeño de sus funciones
Ingeniería Económica	Objetivos	Formar profesional con alto sentido ético..
Marketing y Publicidad	Campo de trabajo	Profesional con ética profesional Profunda sensibilidad humana
Derecho	Objetivos  Campo de trabajo  Condiciones del estudiante	Integra su formación en el proceso ontológico, valorativo del desarrollo social. Fundamenta su acción inspirado en la noción de justicia. Ejerce la profesión con alto sentido ético. Inclinación por la verdad, y una conducta orientada a la justicia y la ética. Conciencia de la necesidad de armonía y convivencia en el marco de la ley.
Comunicación Estratégica y Corporativa	Características profesionales	Profesional con ética profesional
Diseño Gráfico	Objetivos Condiciones del estudiante	Profesional con alto sentido ético Alto sentido de responsabilidad
Psicología	Objetivos Condiciones del estudiante	Profesional formado bajo los principios de ética profesional, vocación humanística y responsabilidad social. Profundo respeto hacia la vida y el ser humano.

Fuente: Elaboración propia en base a los Perfiles profesionales de carreras UPSA

**La libertad de pensamiento** es un valor implícito que tanto docentes como estudiantes desarrollan de manera natural como una forma de vivir en democracia, en una institución que no está supeditada por ninguna línea política ni religiosa, aunque la filosofía empresarial prevaleciente (y el discurso hegemónico que la acompaña) circunstancialmente pueda crear roces, principalmente cuando se enfrenta a otro tipo de discursos.

Es así que el pensamiento crítico que en esta investigación entendemos como la aptitud para comprender las diferentes representaciones del mundo moderno (mundo tradicional, cosmovisiones divergentes, mundo intercultural,

mundo globalizado y su incidencia en las identidades individuales y colectivas, las posibilidades el lenguaje simbólico en política, comunicación, arte y religión, e introducir la lógica argumentativa) es escaso y no está explícito en el proyecto institucional; sólo aparece mencionado en 10 Perfiles profesionales de las 22 carreras de la UPSA, la mayoría de ellos asigna o espera esta habilidad de los estudiantes candidatos a la carrera, es decir, pareciera que se espera que los estudiantes bachilleres vengan con esta capacidad a la Universidad, más que promoverla en las carreras.

### La “Libertad de Pensamiento” y “espíritu crítico” en el Perfil Profesional de carreras UPSA

Carrera	Lugar donde se lo menciona en el Perfil Profesional	¿Qué dice sobre el espíritu crítico?
Comercio Internacional	Características profesionales Campo de trabajo	Sus decisiones se fundamentan en un juicio crítico Trabaja con espíritu crítico
Ingeniería comercial	Funciones Condiciones del estudiante	Generar opinión con criterio formado y capacidad crítica de los grandes problemas que enfrenta la región y el país.
Ingeniería Económica	Condiciones del estudiante	Espíritu crítico y espíritu inquisitivo ante los problemas
Ingeniería Financiera	Características profesionales Campo de trabajo	Espíritu crítico y habilidad inquisitiva. Sus decisiones se fundamentan en juicio crítico Profesional...con espíritu crítico.
Arquitectura	Objetivos Condiciones del estudiante	Su formación le permite responder con sentido crítico a las condiciones ambientales... Amplitud de criterio y visión sistemática de la realidad
Diseño Industrial	Condiciones del estudiante	Amplitud de criterio y visión sistemática de la realidad
Ingeniería y Gas Natural Ingeniería Informática y Administrativa Ingeniería Industrial en madera	Condiciones del estudiante	Visión holística de las situaciones problemáticas que encuentre
Psicología	Condiciones del estudiante	Capacidad crítica y creativa

Fuente: Elaboración propia en base a los Perfiles profesionales de carreras UPSA

## Dimensión Estudiantil

### Perfil sociodemográfico

El perfil sociodemográfico del grupo de estudiantes encuestados de la FHC corresponde a las características generales del estudiantado de la UPSA. Es la Facultad en las que todas las carreras tienen una población predominantemente femenina (75%) y esencialmente joven, donde el 73 % tiene entre 21 y 25 años. El 90% del alumnado proviene de colegios privados, a excepción de estudiantes de la Carrera Diseño y Gestión de la Moda donde un 20% del alumnado proviene de colegios públicos.

El nivel de multiculturalidad de este grupo, aparentemente no es muy alto en cuanto a procedencia geográfica, (90% son de nacionalidad boliviana y la mayoría nació en Santa Cruz) sin embargo es destacable la existencia de estudiantes de los nueve departamentos del país, principalmente procedentes de La Paz, Cochabamba, Beni, Chuquisaca y Tarija, cuya presencia, aunque minoritaria, posibilita una diversidad cultural en las aulas universitarias de la UPSA y en consecuencia se dan posibilidades de acercamiento y relacionamiento con estudiantes de diferentes culturas. Esta diversidad geográfica y cultural se observa con mayor claridad en la carrera Diseño y Gestión de la Moda, que tiene estudiantes procedentes de todos los departamentos de Bolivia, dado que es la única carrera en su tipo en todo el país.

La presencia de estudiantes extranjeros aunque no es tan alta (10% del total), es relativamente diversa (Argentina, España, Brasil, Perú, Colombia y Paraguay, Alemana y Uruguay) y contribuye a enriquecer la comunicación intercultural en la Facultad. Existe un buen dominio del idioma inglés (63%) seguidos de lejos por otros idiomas extranjeros como el Portugués (9.3%), Italiano (5.5%), Alemán y Francés (4.2% cada uno de ellos), mientras que los idiomas nativos son hablados por pocos estudiantes y a nivel muy básico: Quechua (6.4%), Guaraní (6%) y Aymara (3.4%).

El nivel de conocimiento de otros departamentos de Bolivia, fuera de Santa Cruz, es elevado para las ciudades de La Paz y Cochabamba, (80% cada una), mientras que el conocimiento del resto del departamento es menor y varía entre un 44% y 3%.

El promedio de viajes al exterior es bastante alto. Casi el 45% ha viajado más de cinco veces al extranjero.

El 30% viajó 1 a 3 veces y un 11 % nunca viajó. Las estudiantes de Diseño y Gestión de la Moda, son las que menos viajes han realizado al extranjero. Un 35% ha vivido en otros países, principalmente los estudiantes de Diseño Gráfico entre los que se encuentran varios estudiantes extranjeros. También se puede establecer que alrededor del 35% de la población estudiantil ha vivido afuera del país entre seis meses y más de tres años, el resto nunca vivió afuera. 39% vivió con personas de otras regiones de Bolivia, mientras que un 34% vivió con personas de otros países.

### Actitud frente a la diversidad.

Los resultados de la investigación muestran que en la UPSA se presentan algunas formas de discriminación relacionadas principalmente con la desigualdad material- cultural y simbólica; la capacidad intelectual y responsabilidad; la opción sexual diferente y el tipo de carrera que estudia. El grado de homogeneidad cultural es bastante elevado y no existe dificultades con el idioma.

El comportamiento de los universitarios ante la diversidad, está marcado por su carácter identitario regional y también estamental que define su hábitus de clase, el que a su vez, depende de las relaciones que existe en un individuo / grupo entre el capital económico y el capital cultural.

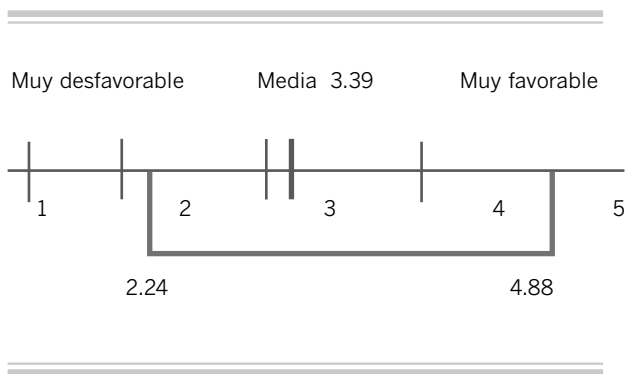
Se convive en el mismo espacio con el otro, pero marcando diferencias a través de la conformación de grupos vinculados principalmente por sus gustos y estilos de consumo, lo que a su vez está relacionado con la capacidad económica y la extracción social de los estudiantes. Esta forma de organización y convivencia grupal es muy frecuente tanto en colegio como en universidades.

Con frecuencia los recién llegados de otros espacios geográficos del país también se organizan espontáneamente en grupos que muchas veces se convierten en guetos de "sobrevivencia", pero también de disfrute de su estadía en la Universidad, desde donde se relacionan tangencial o circunstancialmente con el resto de sus compañeros hasta lograr (casi siempre en los semestres superiores) cierto

nivel de comunicación intercultural que los hace sentir (a unos más que a otros) que son parte de un espacio diverso, como diversa es la sociedad de la que son parte, pero donde no deja de predominar la coexistencia de dos códigos culturales, uno moderno y el otro estamental (Waldmann, 2008).

A esto se debe también la diversidad de niveles de afectividad existentes entre los estudiantes e identificada en el Test de sensibilidad intercultural que deja como resultado una media de 3.39 en una escala de 1 a 5 puntos.

**Nivel de sensibilidad intercultural de los estudiantes de la FHC-UPSA**



Entre los rangos 1.24 y 4.88 de la escala, conviven tanto los afectos como los desafectos y reparos, la indiferencia y la predisposición positiva por “el otro”, exponiendo una forma de comunicación intercultural compleja que acompaña y refuerza los códigos culturales existentes como forma aceptada y natural de convivir en la diversidad manteniendo las diferencias.

Existe por otro lado, una doble forma de discriminación donde casi todo el alumnado de la Facultad de Humanidades y Comunicación se siente afectado: por estudiar carreras del área humanística y social, consideradas fáciles y económicamente poco redituables y también porque son carreras consideradas “femeninas” dado el significativo predominio de mujeres que las elijen, situación que las convierte en objeto de discriminación y estereotipos de parte de estudiantes de otras facultades. En estas instancias se reproducen los criterios de hegemonía, pero lo preocupante es que las actitudes y prácticas discrimina-

dora principalmente provienen de docentes de aquellas disciplinas o carreras consideradas “superiores” y se agudiza aún más cuando en ciertas carreras como Diseño y Gestión de la Moda, a la discriminación disciplinaria se le une la discriminación de género, reforzando estereotipos machistas que encasillan las identidades con ciertos oficios o carreras profesionales, ultrajando con esta actitud un ambiente universitario relativamente respetuoso de la diversidad.

La implementación de la Ley contra toda forma de racismo y discriminación emitida por el Gobierno del Estado Plurinacional de Bolivia (2010), ha provocado algunos cambios importantes en la actitud de los estudiantes y docentes a favor de estos valores humanos.

Por otro lado, la mayoría de los estudiantes de la Facultad considera entre suficiente y relativamente suficiente y pertinente la formación humana que actualmente ofrece la UPSA en su currícula. Apenas un 12% la considera insuficiente y un 5% cree que no es función de la Universidad ocuparse de estos temas. Este predominio en la “satisfacción” de lo existente (aunque sea poco), puede estar relacionado con el enfoque empresarial -profesionista de la universidad y el entorno socioeconómico en el que se mueve la mayoría de los estudiantes, donde el consumismo y el individualismo prevalecen.

## Opinión de los estudiantes sobre la formación humana en la UPSA

Carrera	Cómo consideras la formación humana que te da la UPSA											
	Suficiente y pertinente		Relativamente suficiente y pertinente		Insuficiente		No es función de la U ocuparse de estos temas		Otro comentario		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Comunicación	23	9,7%	40	16,9%	4	1,7%	0	,0%	0	,0%	67	28,4%
Psicología	22	9,3%	20	8,5%	7	3,0%	1	,4%	0	,0%	50	21,2%
Diseño Gráfico	11	4,7%	38	16,1%	7	3,0%	4	1,7%	0	,0%	60	25,4%
Diseño y Gestión de la Moda	8	3,4%	33	14,0%	11	4,7%	7	3,0%	0	,0%	59	25,0%
<b>Total</b>	<b>64</b>	<b>27,1%</b>	<b>131</b>	<b>55,5%</b>	<b>29</b>	<b>12,3%</b>	<b>12</b>	<b>5,1%</b>	<b>0</b>	<b>,0%</b>	<b>236</b>	<b>100,0%</b>

Fuente: Elaboración propia, en base a resultados de la encuesta

## Dimensión: Docentes

El cuerpo docente de la FHC también tiene un componente femenino importante (65%), y la mayoría son bolivianos/as (90%), mayoritariamente nacidos en Santa Cruz (20 docentes), seguidos por 6 paceños, 5 tarijeños, 2 cochabambinos y 2 chuquisaqueños. Un 67% ha vivido temporalmente en el extranjero, 75% ha vivido o vive con personas de otras regiones del país. El 45% sólo habla español, mientras que el restante 55% habla más de dos idiomas siendo el inglés (42%) el más hablado. El 80% ha estado en países latinoamericanos, el 55% ha tenido vivencias en países europeos, 52% conoce Estados Unidos y sólo un 7,5% ha estado en países de Centro América. El 80% ha participado en programas académicos en el extranjero.

En la formación académica de estos docentes predomina el grado de licenciatura, (53%) seguido por grado de maestría (28%), doctorado (10%) y Técnico Superior (10%).

Estos datos muestran un grupo de docentes bastante globalizado, que ha tenido vivencias con personas de diversa cultura, tanto en su etapa formativa, como en su vida privada y profesional y nunca se ha sentido discriminado en

la UPSA. Sólo tres de los cuarenta docentes encuestados manifiestan haber sufrido o sentido discriminación durante su ejercicio como docente en la UPSA, discriminación siempre proveniente de los estudiantes y expresada en forma de menosprecio, indiferencia y regionalismo.

## La comunicación intercultural en el aula

Entre las prácticas pedagógicas en el aula, la comunicación interculturalidad no es factor motivador o condicionante para promover la diversidad en la composición de los grupos de estudio y tampoco lo es para la mayoría del resto de acciones pedagógicas. A esto se une también el vacío en el desarrollo del pensamiento crítico.

Esta situación parcialmente puede explicarse por la ausencia de estas disposiciones y competencias en los diseños curriculares, por lo tanto, los docentes no las trabajan sistemáticamente y cuando lo hacen es de manera voluntaria y reactiva ante situaciones específicas de discriminación, más que una práctica consciente y planificada, no obstante, existe consenso para sugerir que Universidad se ocupe curricular y extracurricularmente de esta proble-

mática generada por la falta de respeto y consideración a la diversidad.

## Conclusiones

La UPSA tiene declarados valores relacionados con el saber ser y que hacen parte de su identidad institucional; en algunos casos estos valores están explicitados y son desarrollados en el Diseño Curricular y también en la práctica, pero en otros casos son más declarativos acordes a lo “políticamente correcto”, y carentes de compromiso y acciones para desarrollarlos.

La investigación expone una reducida presencia de contenidos y acciones vinculadas a promover competencias comunicativas interculturales y otros valores humanísticos, limitando la comprensión y activación de lo humano y social en el proceso educativo.

La declaración de ciertos valores que aspiran a formar profesionales exitosos y ciudadanos responsables, así como la escasa interdisciplinariedad curricular, son insuficientes para articular plenamente la coexistencia de la universalidad y la singularidad que proporciona el fomentar el encuentro con el otro; tampoco hay reconocimiento explícito a entender la formación como el resultado de procesos sociohistóricos y de procesos individuales (Lizárraga, 1998, citado por Tobón, 2008).

La comprensión y práctica de lo humano y social en la FHC-UPSA está condicionada por el hábitus de clase hegemónico-estamental que caracteriza al componente institucional y poblacional de la universidad. Debido a esta circunstancia, la intensa comunicación interpersonal y grupal (que se desarrolla en un contexto institucional y académico bien organizado y respetuoso), no oculta y muchas veces visibiliza y exacerba la diferencia, y limita la interacción social en la diversidad. Todo esto contribuye a la exaltación del ego por posicionarse como centro del mundo y verdad absoluta, mimetizando los otros yo que representan diferencia o incertidumbre y reduciendo en consecuencia, las posibilidades dialógicas con todas las dimensiones de la vida y reduciendo también la acción integradora y equilibradora de la comunicación intercultural.

Por último, la revisión de material referencial para esta investigación, permite establecer que esta problemática no concierne únicamente a la UPSA por ser Universidad con enfoque empresarial, sino que es un problema que atañe y caracteriza en mayor o menor medida a muchas universidades nacionales y extranjeras, situación que se demuestra por la diversidad de demandas, propuestas, enfoques, abordajes e investigaciones que también cuestionan la situación y proponen atenderla incluyendo la competencia comunicativa intercultural como parte de la dimensión humana y social en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la universidad, lo que muestra la importancia y también la complejidad de la problemática.

## Bibliografía

- › **Apel, K. y Dussel, E.** (2005) *Ética del discurso y ética de la liberación*. Madrid: Trotta.
- › **Barnett, R.** (2012). *Recasting General Education: A curriculum for Turbulent Times*. Universidad de Londres. Conferencia dictada en el Encuentro Internacional: El papel de los Estudios Generales en la formación profesional. Barranquilla. Colombia: Universidad del Norte.
- › **Bourdieu, P.** (1988). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Tauros.
- › **Bourdieu, P., & Passeron, J. C.** (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Mexico DF: Fontamara.
- › **Maturana, H. (1997).** *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile: Dolmen
- › **Méndez, J.** (2013). *Universidad, decolonización e interculturalidad otra. Más allá de la “hybris del punto cero”*. Revista Filosófica N° 75, 2013-3 pp.66-86. Obtenido en: <http://goo.gl/LRUjtl>
- › **Morin, E.** (2004). *La epistemología de la complejidad: Epistemology of complexity*. Gazeta de Antropología. Obtenido en: [http://www.ugr.es/~pwlac/G20\\_02Edgar\\_Morin.html](http://www.ugr.es/~pwlac/G20_02Edgar_Morin.html)
- › **Nussbaum, M.** (2010) *Sin fines de lucro, porqué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz Editores.
- › **Roca, J.L.** (2001). *Economía y sociedad en el oriente boliviano (siglos XVI-XX)*. Santa Cruz: Editorial Santa Cruz.
- › **PNUD,** (2004). *Interculturalismo y globalización. La Bolivia posible. Informe Nacional de Desarrollo Humano 2004*. La Paz: Autor.
- › **Rubio, M.** (2009) *El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en la formación docente*. Revista Estudios pedagógicos, v.35. n. 1, 273-286.
- › **Tobón, S.** (2008) *La formación basada en competencias en la educación superior: El enfoque complejo*. Bogotá: Instituto CIFE. Universidad Autónoma de Guadalajara, curso IGLU 2008. Obtenido en: <http://goo.gl/HncM4b>
- › **Waldmann, A.** (2008). *El hábitus cambia. Estudio etnográfico sobre Santa Cruz de la Sierra*. Santa Cruz: El País.

# Enfoques y Experiencias de Educación Humanística- Intercultural en la Educación Superior.

Approaches and experiences about human dimension and intercultural communication in higher education

---

**Ingrid Steinbach Méndez**

Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra

Santa Cruz-Bolivia

ingridsteinbach@upsa.edu.bo

---

**Recibido:** 9 de mayo de 2016

**Aceptado:** 12 de junio de 2016

---

## Resumen

El trabajo recoge y analiza las principales tendencias en cuanto a enfoques, resultados y propuestas de investigaciones y experiencias ocupadas de la dimensión humana y particularmente la comunicación intercultural en la educación superior en diferentes regiones del mundo. La información, se organiza considerando las categorías: Institución, Estudiantes y Docentes.

**Palabras clave:** Educación humanista, comunicación intercultural, educación superior

## Abstract

This work collects and analyzes the major trends in approaches, research results and proposals about human dimension and intercultural communication in higher education around the world. The information is organized by three categories: Institutional, Students and Professors.

**Key words:** Humanistic education, intercultural communication, higher education.

## › Enfoques y propuestas para una educación humanista e intercultural.

Los marcos socio políticos desde donde se desarrollan las investigaciones vinculadas a la comunicación intercultural tienen diferentes vertientes relacionadas de alguna manera a la historia y lugar donde se desarrollan, pero casi siempre en torno al problema de la discriminación y desconocimiento del “otro” producto de la diferencia.

En Europa por ejemplo, la comunicación intercultural está vinculada con el fenómeno migratorio que a su vez genera discriminación y xenofobia y expone las dificultades de comunicación en el manejo del idioma. En Estados Unidos, tiene relación con la extensa historia de racismo (“blanco” y “negro”) y otras formas de discriminación incluyendo el sexismo (Sleeter, 2004); mientras que en América Latina, lo intercultural tiene un origen étnico reivindicatorio de los derechos perdidos durante la conquista y la colonia continuando en la época republicana, donde la educación bilingüe y lucha contra la discriminación y la conquista de la ciudadanía plena son las principales herramientas. (López, 2009 y Viaña, 2010).

En cualquiera de los casos, a la luz del análisis documental, se observa al menos dos tendencias bien marcadas: la lógica instrumental técnico-funcional y la visión crítica de vocación liberadora, la que a su vez presenta tres grupos de enfoques o tendencias vigentes que se caracterizan por su espíritu crítico y su carácter propositivo tendiente a superar las visiones y acciones poco comprometidas con el desarrollo humano y social de los estudiantes universitarios, donde la condición intercultural ocupa un importante lugar: a) Enfoque funcional cuestionador, b) Enfoque crítico, c) Enfoque crítico decolonial.

### Enfoque funcional cuestionador.-

Se trata de un discurso internacional cuestionador al carácter individualista, comercial, neoliberal y poco humanista y social, prevaleciente en la educación universitaria. Desde este enfoque se han desarrollado y difundido conceptos como “Diálogo Intercultural”, “Pluralismo y Tolerancia” (UNESCO 2001); “Desarrollo Humano”, (UNESCO 2008); “Educación para el Desarrollo” (Sistema Educativo

vo Español); “Educación para la Democracia” (Nussbaun, 2010); “Educación Ecológica” donde se desarrollan destrezas o competencias fundamentales para la vida o para la complejidad y la ciudadanía global (Barnett 2012); “Ciudadanía compleja” en lugar de “Educación intercultural” (Bolívar 2004), concepto que apunta a que los individuos y grupos que conforman la sociedad desarrollen un proceso formativo que les permita la creación de valores y responsabilidades comunes, es decir, hacerse parte de una cultura pública compartida que reconozca y potencie las identidades primarias. Dicha cultura pública no niega la diversidad ni la relega al espacio privado, sino que más bien favorece la coexistencia, evitando así la constitución de guetos. En este sentido, la ciudadanía se entiende como una forma de vinculación social orientada a la constitución de un espacio público común, dinamizado por la dialéctica entre integración y diferencia (Bolívar, 2004).

### El enfoque crítico latinoamericano

El enfoque crítico particularmente se presenta en América Latina con una variedad de exponentes e ideas cuestionadoras de la histórica relación desigual y discriminadora entre lo indígena y lo no indígena que perpetúa la diferencia y la negación del otro. Se cuestiona a la misma educación como reforzadora de estas diferencias. (Bolívar, 2004; López, Rubio 2009; Gonzáles 2007; Zuta, Velasco y Rodríguez, 2014) y se plantea una educación con enfoque intercultural entendida como “la defensa de un saber, unos valores y unas normas de convivencia comunes, pero enriquecido con las aportaciones de todos y respetuosos de otras diferencias que no atenten contra ellos” (Bolívar, 2004, en Rubio, 2009, p. 279).

Actualmente los conceptos de ciudadanía compleja, postulados desde el enfoque funcional cuestionador tienen fuerte influencia en el ámbito educativo latinoamericano y la competencia comunicativa intercultural es considerada parte fundamental del proceso educativo.

Un docente que adopte la educación intercultural basada en el concepto de ciudadanía compleja debe potenciar la adquisición de una competencia comunicativa intercultural, pues ella le permitirá actuar asertivamente en la creación de contextos amigables que posibiliten la expresión, la descrip-

ción, la aceptación, el cuestionamiento, la búsqueda y la integración de diversos modos de actuar, sentir, ser y pensar por parte de los educandos (Rubio, 2009, p. 281).

## El enfoque decolonizador

Varios autores han trabajado el enfoque decolonizador que vendría a ser una especie de despredimiento del enfoque crítico entre ellos están: Catherine Wals (2007), Boaventura Santos de Sousa (2011), Castro-Gómez (2007), Johan Méndez (2013).

Este enfoque no sólo cuestiona la desigual presencia del conocimiento originario (ausente o escaso) de las diferentes culturas frente al conocimiento hegemónico occidental que se imparte en las universidades, y que habría de equilibrar, sino que también cuestiona la “condición poscolonial” del conocimiento resaltando que el saber que es hegemónico en estos momentos de globalización económica ya no es el conocimiento que se produce en la universidad y sirve a los intereses del Estado, sino el que se produce en la empresa transnacional.

...lo produce el mercado bajo la guía de sí mismo; por ello, la universidad se “factoriza”, es decir, se convierte en una universidad corporativa en una empresa capitalista que ya no sirve más al progreso material de la nación ni al progreso moral de la humanidad, sino a la planetarización del capital al decir de Castro Gómez (Méndez, 2013, p. 69).

En síntesis el enfoque decolonizador “considera que la Universidad latinoamericana reproduce el modelo moderno tanto en el tipo de pensamiento disciplinario que encarna, como en la organización arbórea de sus estructuras. La Universidad se inscribe en la estructura triangular de la colonialidad: la colonialidad del ser, la colonialidad del poder y la colonialidad del saber” (Casto Gómez 2007, en Méndez, 2013).

Este enfoque se apoya también en el pensamiento complejo, por cuanto afirma la posibilidad de una vida cultural e intelectual dialógica, caracterizada por la pluralidad y diversidad de los puntos de vista y porque al considerar que

toda sociedad comporta individuos genética, e intelectual, psicológica y afectivamente muy diversos y por lo tanto aptos para tener puntos de vista muy variados. “Se trata del reconocimiento y respeto a la diversidad reflexiva presente en todas las culturas, incluyendo la consideración de los aportes que la misma racionalidad occidental moderna ha hecho a la humanidad” (Morin, Lino y Méndez, 2010, citado por Méndez, 2013, p.77).

La evolución (y diversidad) de los enfoques a través del tiempo ha tenido un carácter complementario y enriquecedor, destacándose principalmente la amplitud e impacto global del ámbito de acción de los comportamientos y valores que inicialmente se promovían a una escala más local. Se podría entender que cada antecedente o enfoque ha servido como una preparación paulatina para que estos comportamientos y valores se fortalezcan y se promuevan como fundamentales en la sociedad actual. En América Latina conviven los enfoques funcionalistas, críticos y decoloniales, reclamando y promoviendo la formación de competencias para la vida y para la ciudadanía global y compleja, para lo cual la competencia comunicativa intercultural es considerada una herramienta fundamental.

## Tendencias de los estudios y experiencias

### Dimensión: INSTITUCIONAL

En la dimensión institucional se considera las políticas, enfoques y prácticas de las universidades para trabajar temas como la comunicación intercultural y otros valores humanos principalmente a través de los diseños curriculares de las carreras.

#### La competencia comunicativa intercultural en los diseños curriculares universitarios

La presencia de la competencia comunicativa intercultural en el enfoque educativo y en las mallas curriculares de las universidades es un tema frecuentemente estudiado y expone la todavía insuficiente atención a la temática, resaltando cada vez más la pertinencia y necesidad global de hacerlo.

En Europa estas competencias, han sido especialmente

señaladas como una de las claves para avanzar hacia la Europa del conocimiento y se expresa mediante:

- las competencias lingüísticas (comunicación oral y escrita y dominio de idiomas para favorecer la comunicación)
- las competencias interpersonales entendidas como la capacidad para apreciar la diversidad y la multiculturalidad y la habilidad de trabajar en un contexto internacional.
- Competencias sistémicas mediante el conocimiento de culturas y costumbre de otros países.

No obstante la existencia de estas políticas, su aplicación es muy limitada. En el caso de España, por ejemplo, las competencias comunicativas e interculturales son muy valoradas en los llamados Libros Blancos, pero en la práctica, los diseños curriculares y los objetivos de los perfiles profesionales sólo otorgan importancia a las competencias lingüísticas y comunicativas, mejorando el aprendizaje de idiomas como instrumento para la adquisición de competencias interpersonales, sociales y cívicas y para la homologación y equiparación de certificaciones de competencia lingüística; mientras la competencia intercultural no figura de modo explícito en los objetivos de titulación, tampoco existe asignación de créditos a asignaturas relacionadas con la formación de competencias comunicativas e interculturales, ni se especifican los mecanismos o instrumentos para su inclusión (Edwards y López, 2008).

Otro ángulo desde donde se estudia la problemática intercultural en Europa lo constituye la llamada formación ética. Auspiciado por Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) el estudio “Análisis de competencias para el aprendizaje ético de los estudiantes universitarios de grado y posgrado en el marco del EEES. Propuestas para su desarrollo” (Boni y Lozano, 2007) concluye que:

- a) Las **competencias éticas** no ocupan un lugar en las propuestas de competencias que los estudios sugieren. Cuando existen, las competencias éticas tienen un claro carácter instrumental orientado a la mejora del rendimiento en el lugar de trabajo, o simplemente no están detalladas, situación que dificulta la comprensión de lo que se sugiere como competencia ética (es el caso del Proyecto Tuning o los Descriptores de Dublin).

- b) La **revisión de términos relacionados** con la ética o la moral en nueve Libros Blancos correspondientes a las titulaciones de las universidades involucradas en la investigación determina que la mayoría de estos términos están relacionados a la actividad profesional (sociedad, respeto, entorno, sensibilidad, valor, mundo, reflexión, normas, orientaciones). La frase más nombrada es “compromiso ético” y se debe a que está ligada a la propuesta del Proyecto Tuning, en la que se propone como competencia genérica (aunque no definida) el compromiso ético.

En las universidades norteamericanas, no se habla mucho de competencia intercultural explícitamente, (sin embargo en el ámbito escolar la competencia comunicativa intercultural es muy trabajada), pero es muy fuerte el modelo de los Estudios Generales donde aparece el Core Curriculum, considerado como la educación general necesaria para una formación transformadora de los estudiantes, indistintamente del programa académico seleccionado. En la Universidad de Columbia, por ejemplo, la implicación del Core Curriculum pretende cultivar hábitos y procesos mentales para desarrollar una capacidad intelectual crítica y creativa, útil para la búsqueda y el encuentro de una vida con sentido y respeto a la comunidad y la democracia (Roa, 2012).

No obstante este modelo de Core Curriculum norteamericano, en este momento existe una fuerte crisis por la caída de las Humanidades como área científica y de pensamiento. Muchos intelectuales reclaman que las políticas educativas han provocado que la currícula ponga a un lado estas clases; por eso ha surgido una especie de movida dentro de la academia norteamericana para devolverle a esta rama un lugar y un prestigio perdidos. En algunas universidades, se ha logrado incorporar una materia que se imparte de forma obligatoria a todos los que ingresan al área de Humanidades, se llama “What is the Good Life” (¿Qué es la buena vida?) y busca mostrar a los estudiantes un espectro de textos, literarios y políticos, clásicos y actuales, unidos a obras de teatro, cine y otras expresiones artísticas donde se tocan temas de actualidad (género, ecología, discriminación, diversidad, etc.) que les den herramientas de crítica y les permita hacer conexiones conceptuales e históricas con más base y al mismo tiempo

les ayude a tener una mayor sensibilidad ante la época. (Comunicación personal. Rivera, 05, de mayo, de 2015).

Investigaciones en el campo de la educación en gestión de negocios internacionales, en áreas de recursos humanos y marketing, en el campo de la educación para el trabajo social y en el campo de los servicios estudiantiles u Orientación vocacional, confirman que el desarrollo de la competencia intercultural es un proceso activo de aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida el cual implica una transformación de la identidad de la persona, la cual se refleja en cambios de valores, un incremento de la autoconfianza y un cambio de perspectiva, siendo la autoconciencia una precondition o etapa inicial para la aplicación de cualquier programa de intervención que pretende el desarrollo de la competencia intercultural (Arthur, 2000 a, citado por Santos, 2004).

También se ha podido comprobar que el desarrollo de la competencia intercultural es un proceso de aprendizaje permanente con un alto componente vivencial, es decir que se lleva a cabo sobre todo a través de la vivencia o experiencia directa con “el otro diferente”, sea en interacciones de uno a uno, o bien, grupales, sea en el propio país o en el extranjero (Coulson, 1990, Andersonm, 2000; Arthur, 2000, citado por Santos, 2004: 117).

**En Latinoamérica** existen varias universidades que siguen el modelo funcional de Estudios Generales (utilizado en Estados Unidos de Norte América) dando mucha importancia a las humanidades y la formación ciudadana, entre ellas están la Universidad del Norte en Barranquilla Colombia, la Universidad Los Andes en Venezuela, la Universidad San Martín de Porres y la Universidad de Lima en Perú. En estas universidades, la interculturalidad es considerada una competencia genérica transversal en el diseño curricular y en el conjunto de estrategias pedagógicas utilizadas para atender el desarrollo humano en el marco de la educación democrática.

En Brasil las principales universidades optan por atender los problemas de discriminación y comunicación intercultural, a través de programas de Responsabilidad Social Universitaria.

En muchos de los países latinoamericanos se cuenta con políticas de Estado para fortalecer las relaciones intercul-

turales en los ámbitos educativos, como Ecuador, Perú, Colombia, y están reflexionando o empezando seguir modelos con enfoques críticos y decoloniales, bajo el antecedente histórico que las universidades en América Latina han cumplido un papel fundamental en la ampliación de los derechos de ciudadanía a partir de la extensión del acceso a la educación, y que ahora les toca reflexionar y sobre todo actuar sobre el proceso educativo que las caracteriza.

En el caso de Bolivia, donde la Constitución Política del Estado expresamente respalda y promueve la interculturalidad, todavía existen contadas investigaciones que estudian esta problemática desde las universidades. Desde la perspectiva decolonial, destaca el caso de las Universidades indígenas de Bolivia (UNIBOL), particularmente el caso estudiado de la Universidad indígena de Tierras Bajas, donde se privilegia el “modo de ser” de los indígenas en todo el proceso educativo, motivo por el cual sustentan su modelo educativo en el aspecto comunitario, emancipador, identitario e intercultural. La participación comunitaria, el control y la inclusión social, son tres de los referentes más importantes que diferencian a la universidad indígena de las universidades estatales y privadas. Se observa aquí una alta valoración a la intra y la interculturalidad y las estrategias pedagógicas participativas. (Ampuero, 2012).

Un estudio sobre la presencia de Estudios generales y principalmente asignaturas relacionadas al tema intercultural en las mallas curriculares de las universidades bolivianas (Steinbach, 2012) deja ver que se da mayor atención a las materias instrumentales antes que a las materias social humanísticas y a las de desarrollo personal integral donde se ubica la interculturalidad. Queda muy claro que las carreras humanísticas y sociales son las que contienen la mayoría de estas materias contabilizadas, mientras que el resto de las carreras algunas veces tiene una o dos materias considerada de estudios generales y una gran mayoría no tiene materia alguna.

Las asignaturas de desarrollo personal integral, tienen más relevancia para las universidades privadas (27%) que para las públicas (16%), mostrando con ello tal vez una nueva forma de canalizar la sensibilidad y los valores democráticos, asignados de manera tradicional a materias sociales y humanísticas (principalmente en universidades

públicas). En este grupo de materias se encuentran asignaturas que promueven tanto valores individuales como colectivos, aunque no siempre van juntas y algunas universidades promueven unas más que otras. (Steinbach, 2012, p.5).

Tres tesis de doctorado en Educación Superior analizan la problemática intercultural a través de la currícula y los procesos educativos en algunas asignaturas de carreras universitarias específicas, como ser Ciencias Jurídicas (Tarifa, 2006), Auditoría Forense (Terán, 2006) y en formación en Derechos Humanos en un instituto de formación de profesores para el ciclo escolar (López, 2008). En las tres aparecen los problemas de discriminación, falta de cosmovisión, apertura y tolerancia y en el caso de Auditoría Forense se añade la práctica de fraude y corrupción en la gestión de la economía que revela cómo la calidad humana es atravesada por el conflicto de principios y valores en su formación y ejercicio profesional especializado (Terán, 2006).

Las investigaciones coinciden en la necesidad de reorientar el proceso educativo hacia la dimensión cultural y social, desde un enfoque socio formativo del currículum, promoviendo un estado de Derecho y considerando los conocimientos, principios, valores propios y ajenos, y autóctonos, favoreciendo así el encuentro de las cosmovisiones diversas y contrapuestas de Bolivia.

### **La competencia comunicativa intercultural en la formación universitaria vs. mercado laboral**

La tendencia más importante encontrada entre los estudios sobre la competencia comunicativa intercultural en las universidades está relacionada al requerimiento de esta competencia en el mercado laboral frente a lo que están haciendo las universidades al respecto. En España por ejemplo, se encuentra contradicciones significativas entre lo que solicitan los anuncios de ofertas de empleo y las encuestas de opinión de los Eurobarómetros, (exigen el dominio de las competencias interculturales en todas sus dimensiones) y las competencias que ofrecen las universidades donde esa prioridad no se ha puesto de manifiesto, según las encuestas a empresarios, graduados y académicos (Boni y Lozano, 2007).

Los empleadores otorgan un valor “vital” a las competencias éticas: compromiso ético, valoración de la diversidad y la multiculturalidad, habilidades críticas y autocríticas, autocontrol, capacidad para el diálogo, etc. en el desempeño profesional, y consideran que los profesionales llegan al trabajo insuficientemente preparados en estas competencias y sugieren que las universidades deben ponerse las pilas para ocuparse de la educación en valores (Boni y Lozano, 2007).

Aneas, (2005) relaciona la competencia intercultural con el ejercicio de la ciudadanía y el desempeño profesional.

La competencia intercultural posibilitará a la persona un mejor desempeño profesional cuando se den relaciones interculturales, y propiciará la integración socio laboral de minorías culturales. Consideramos que dicho concepto es un tema relevante en el campo pedagógico al vincular los valores de aceptación, reconocimiento y valoración de la diversidad cultural a las metas de cualificación profesional. (Aneas, 2005, p.1).

En España, a diferencia de Estados Unidos, no aparece muy perfilada la tendencia de responder con la educación superior a la diversidad cultural, lo cual podría ser un indicador de desinterés, desconocimiento y simplemente que la diversidad cultural aún no ha llegado a ser una demanda interna lo suficientemente fuerte como para que las universidades españolas las consideren como una necesidad y respondan a la misma (De Santos, 2004).

Como propuestas para potenciar este tipo de competencias éticas en los estudiantes universitarios se plantea cambios en la metodología docente (de la lección magistral al estudio de caso), acercamiento entre Universidad-Empresa, inclusión de contenidos éticos en los planes de estudios, fomento de la formación del profesorado en estos temas para que sean capaces de transmitirlos a los alumnos en clase. (Boni & Lozano, 2007).

Mientras que De Santos (2004) propone promover una educación para la comprensión y respeto de la diversidad cultural, así como para el desarrollo de habilidades intelectuales, a través de la oferta formativa que colabore en el desarrollo de las competencias necesarias para vivir y/o trabajar en contextos interculturales.

En resumen, desde la categoría institucional la dimensión humana y particularmente la competencia comunicativa intercultural, es considerada relevante en las políticas institucionales como parte de la formación ciudadana o formación ética de los estudiantes universitarios, pero en la práctica, los diseños curriculares y las estrategias pedagógicas asignan poca importancia y recursos a estas competencias, aunque la frecuencia e insistencia con que se están estudiando y analizando estos temas en los últimos años, muestra que las universidades están avanzando significativamente en el reconocimiento de la relevancia individual, social y laboral de estas competencias y poco a poco las están incluyendo en sus diseños curriculares.

## Dimensión: ESTUDIANTES

En los estudios efectuados para conocer el nivel o grado de competencia intercultural que tienen las personas, se ha encontrado que la competencia intercultural en general está poco desarrollada o que existe poca conciencia de su importancia, tanto en estudiantes universitarios (Chanwey, 1993; Hayward, 2000) como en recién graduados e empleados de reciente ingreso al mundo laboral (Werner, 1995; Bikson, 1995) y Jenni, 1997) (De Santos, 2004, p. 115).

Las investigaciones revisadas sobre prácticas y actitudes frente a la comunicación intercultural determina que en todos lados los estudiantes extranjeros, indígenas, de color, los asiáticos y los más pobres, son los que tienen más dificultades para comunicarse interculturalmente y sufren discriminación de sus profesores y de los propios compañeros. (Ayalew, 2014; López, 2008; Quinteros, 2013 & Rubio, 2009) esto ocurre principalmente en países pobres y particularmente en Latinoamérica, mientras en universidades de Europa y Estados Unidos, los extranjeros con cultura no occidental (principalmente asiáticos) son los que siguen teniendo dificultades para comunicarse y llegan a sufrir discriminación. (Liu, Jianjun 2007; Xiao, Hong ; Petraki , Eleni, 2007).

La discriminación no es tema frecuente de investigación en las universidades europeas y americanas, sin embargo, ésta aparece como un componente generalmente implícito de la problemática intercultural mirada desde una

perspectiva más amplia y vinculada a la necesidad de una convivencia pacífica y educación ciudadana, que se espera superar con la competencia comunicativa intercultural.

En los países desarrollados el concepto mismo de discriminación es poco usado para tratar estos temas y la dirección de éstos tampoco se orienta a relevar o denunciar las históricas preocupaciones de las causas y/o efectos de la discriminación o si lo hacen utilizan los nuevos términos como el de comunicación intercultural u otros parecidos, donde la problemática discriminatoria parece estar asumida.

En las universidades latinoamericanas el componente discriminación es mucho más frecuente y generalmente se expresa en el aislamiento- grupismo (no se admite fácilmente a los estudiantes diferentes, principalmente si son pobres, negros, indígenas). El grupo que tiene más poder desvaloriza a lo que tienen menos poder (principalmente económico) (López, 2008), existe reactualización del racismo con base a referentes sociales o culturales reforzando la estigmatización racial (Quinteros 2013).

La investigación de Quinteros (2013) en Colombia concluye demandando la necesidad de visibilizar las discriminaciones en el espacio universitario con la idea de desmitificar el ethos universalista de la universidad considerada un campo social donde histórica e ideológicamente construido en base a valores de universalidad y meritocracia donde, en un principio, no habría lugar a discriminación de ninguna índole.

Finalmente, en los modelos de formación intercultural revisados, se observa la tendencia a usar modelos denominados de “autoconciencia” y “conciencia cultural” (Santos, 2014) buscando utilizar el enfoque de cultura general o diálogo cultural que valore todos los saberes, mientras disminuye el enfoque de cultura específica, considerando los ámbitos multiculturales nacionales y principalmente internacionales donde tienen que vivir y trabajar los profesionales en estos tiempos.

Prevalece la tendencia a usar el aprendizaje experiencial más que del cognitivo, priorizando el enfoque inductivo más que el deductivo (Schneider, 1997, p.14).

Los métodos y técnicas más utilizados involucran lo cognitivo, afectivo y conductual, (Santos (2004); Byran, (1997); Vila, (2005), aunque en los últimos estudios se está valorizando con insistencia lo

emocional y el uso de la literatura y el arte, principalmente el teatro para lograr sensibilidades que lleven a la acción positiva frente a los otros diferentes (Perafán, 2014).

Las técnicas participativas y colaborativas son las más utilizadas y el rol del docente es fundamental para estar más cerca del estudiante escuchándolo, conversando y no imponiendo.

## Dimensión: DOCENTES

Desde la categoría Docentes, las investigaciones se centran en conocer la opinión, experiencia, y prácticas pedagógicas de los docentes en la formación de estas competencias (ya sean llamadas éticas, comunicativas, interculturales, ciudadanas). Aunque existe cierta predisposición a creer que este tipo de competencias deberían ser desarrolladas en el colegio, la tendencia predominante es considerar también a la universidad responsable de ellas, reconociendo que no se hace lo suficiente y que eso debería cambiar.

Los docentes que se ocupan de la formación intercultural tienen estas características: hablan inglés, tienen postgrado e intercambio con otras universidades, trabajan con estudiantes multiculturales y sugieren métodos y técnicas pedagógicas para trabajar estas competencias, aunque también se destaca la necesidad de formación docente en estas competencias, (De Santos, 2007; Boni y Lozano, 2007; Aneas, 2005).

En algunos casos, los docentes aparecen como discriminadores con los estudiantes, cuando tienen preferencias, cuando atienden mejor y/ o cuando exigen puntualidad a unos y no a otros, en resumen el trato diferenciado es asumido como discriminación. (Ayalew, 2014; López, 2008; Quinteros, 2013).

En el caso boliviano, además del trato diferenciado especialmente a las estudiantes mujeres, los docentes discriminan por ser estudiantes de semestres iniciales (las creen inmaduras), por ser estudiantes para ser docentes de primaria (las consideran menos, que no piensan), porque no se sabe expresar y por la forma de vestir, por imponer su condición de docente (relación de poder) y por las burlas alrededor de los nombres u origen étnico. (López, 2008).

En la investigación colombiana se observa en los docentes, paternalismo y condescendencia para los estudiantes de

color, situación que de alguna manera refuerza la estigmatización racial (Quinteros 2013). Parecida situación señala Rubio (2009) en Chile, cuando dice que la educación intercultural en la educación urbana en ese país es una suerte de “exotismos” o de “paternalismo benevolente” frente a personas que siguen signadas como “los otros” externos a nuestra cultura.

## Sobre métodos y técnicas

Entre los estudios revisados en la presente investigación, la clasificación más mencionada y utilizada de métodos y técnicas de formación intercultural es la que considera el nivel de involucramiento requerido y los objetivos a cumplir ya sean estos cognitivos, afectivos o conductuales. (De Santos 2004; Vila, 2005).

El uso de la literatura y el arte como herramienta para promover la competencia comunicativa y la formación ciudadana en general, es una tendencia fuerte en diferentes universidades. Algunos le llaman Pedagogía para la libertad solidaria (Norris, 1989, citado por Perafán 2014) donde no sólo se habla de pensamiento crítico entendido como la capacidad de reflexionar racionalmente sobre qué creer y qué hacer (Norris, 1989, citado por Perafán 2014) sino de un desarrollo integral del ser que incluya su sensibilidad. Por eso se insiste en que cualquier política educativa en formación ciudadana debería tener como objetivo y como pedagogía trabajar con, desde y para las emociones junto con el debate racional, siendo indispensable para ello darle un enfoque artístico (sensible y creativo) al proceso de aprendizaje.

En la misma línea de usar al arte en el proceso de formación y comunicación intercultural, Perafán, (2014) propone El teatro del oprimido (TO) ya que genera emociones que promueven la conciencia crítica, creativa y de toma de decisiones para la acción moral.

Varios estudios realizados en Colombia (Nickel, 1981 y Duarte, 2005) sobre la relación pedagogía-comunicación han mostrado que, mientras mayor sea la participación individual del estudiante en grupos o en organizaciones sociales, y mientras más se dé un diálogo abierto que permita la reciprocidad y la empatía emocional con el otro, más oportunidades tendrá de asumir las perspectivas sociales de los demás.

En general, existe una tendencia al uso del aprendizaje experiencial más que del cognitivo, priorizando un enfoque inductivo más que un enfoque deductivo, donde los casos y ejercicios son utilizados para llegar a principios generales o teorías (el enfoque americano) más que iniciar con una teoría o marco teórico el cual es luego aplicado a una situación dada (el enfoque europeo) (Schneider, 1997, p.140).

Lo importante es adoptar la metodología, entendida como una concepción conceptual y operativa que orienta el quehacer didáctico con los estudiantes y que ponga el acento en los procesos de toma de conciencia, de aprendizaje cooperativo y búsqueda de alternativas de comprensión por parte de ellos.

Cualesquiera que sean los métodos o técnicas utilizadas para la formación intercultural, la combinación de aprendizaje didáctico y experiencial se presenta como la forma más adecuada para desarrollar las competencias requeridas.

## Conclusión:

La atención a la dimensión humana y social en la educación superior es un problema a nivel global. Existe un movimiento internacional a favor de promoverla, particularmente desde la educación intercultural, tanto desde la perspectiva funcional como desde los enfoques críticos y decoloniales. La Competencia comunicativa intercultural es considerada necesaria para vivir y trabajar en entornos globales. Reclamada por el mercado laboral y poco trabajada en las universidades. Existen esfuerzos universitarios importantes, pero todavía no es un movimiento generalizado. A pesar de asignar la principal responsabilidad de la educación humanística intercultural a la familia y la escuela, queda muy claro que la Universidad también tiene la responsabilidad de ocuparse activamente de estos temas.

## Bibliografía

- › **Ampuero, J.** (2012) Construcción e la identidad y la alteridad en la Universidad Guaraní y de pueblos de Tierras Bajas “Apiaguaiki Tüpa” en Bolivia. Tesis de doctorado. Universidad de Valladolid. Disponible en: [uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2909/1/TESIS329-130604.pdf](http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2909/1/TESIS329-130604.pdf)
- › **Aneas, M.A.** (2005) Competencia intercultural, concepto, efectos e implicaciones en el ejercicio de la ciudadanía. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (OEI) Revista Iberoamericana de Educación (OEI), 2005, núm. 35/5, 1-10. ISSN: 1681-5653. Obtenido en: <http://hdl.handle.net/2445/21970>
- › **Ayalew, A.** (2014) An integrative approach to intercultural communication in context: empirical evidences from higher education. Justus-Leibig-Universität Gießen (Alemania). Obtenido en: <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2014/10626/>
- › **Barnett, R.** (2012). Recasting General Education: A curriculum for Turbulent Times. Universidad de Londres. Conferencia dictada en el Encuentro Internacional: El papel de los Estudios Generales en la formación profesional. Barranquilla: Universidad del Norte.
- › **Boni, A., & Lozano, J. F.** (2007). The generic competences: An opportunity for ethical learning in the European convergence in higher education. *Higher Education*, 54(6), 819-831. doi: 10.1007/s10734-006-9026-4
- › **Bolívar, A.** (2004) Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 9, núm. 20, enero-marzo, 2004, pp. 15-38. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C., México. Obtenido en: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002003.pdf>
- › **Bourdieu, P., & Passeron, J. C.** (1996). La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Mexico DF: Fontamara.
- › **Byram, M.** (1997). *Teaching and Assesing Intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matter.

- › **De Alarcón S.** (2011). Interculturalidad, educación universitaria y transformación social. En Interculturalidad y educación superior. La Paz: Ministerio de Educación.
- › **Delors, J. (Coord)** (1996). La Educación encierra un tesoro. Informe UNESCO de la Comisión internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Paris: UNESCO
- › **De Santos Velasco, F.** (2004). Desarrollo de la competencia intercultural en alumnado universitario: una propuesta formativa para la gestión en empresas multiculturales. Tesis doctoral en Pedagogía. Programa de doctorado: Calidad educativa en un mundo plural Bienio 2000-2002. Facultad de pedagogía. Barcelona: Universidad de Barcelona. Obtenido en <http://Idei.ugr.es/cddi/uploads/tesis/SantosVelasco2004.pdf>
- › **Duarte J.** (2005). Comunicación y convivencia escolar en la ciudad de Medellín. Colombia. Revista Iberoamericana de Educación, N° 37 Obtenido en: [www.rieoei.org/rie37a07.pdf](http://www.rieoei.org/rie37a07.pdf)
- › **Edwards, M.& López M.** (2008). Competencias comunicativas e interculturales y reforma curricular en el marco de la convergencia europea. Universidad Politécnica de Valencia. Revista complutense de Educación. vol. 19 núm. 2.
- › **Faure, E. y otros** (1985) Aprender a ser. España. Décima reimpresión, Alianza Universidad-UNESCO.
- › **González, J. y Mora, D.** (Coord) (2009). Investigación científica. Un encuentro con el paradigma de la complejidad. La Paz: Instituto Internacional de Integración, Convenio Andres Bello.
- › **Gutierrez W.,** (2011). Interculturalidad desde la concepción de los pueblos indígenas y originarios. En Interculturalidad y Educación Superior. La Paz: Ministerio de Educación.
- › **González, J. y Mora, D.** (Coord) (2009). Investigación científica. Un encuentro con el paradigma de la complejidad. La Paz: Instituto Internacional de Integración, Convenio Andres Bello.
- › **López, L.E.** (2009) (Editor). Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericanas. La Paz: Plural Editores.
- › **López, R.** (2008). Modelo didáctico de educación en derechos humanos para estudiantes del Instituto Normal Superior Católico Sedes Sapientiae. Cochabamba: Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca.
- › **Liu, J.** (2007). Una Investigación sobre Comunicación Intercultural entre los estudiantes graduados chinos en la Universidad de Edimburgo. Obtenido en: <http://web.a.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=14041634&AN=24947725&h=b575>
- › **Martinez, J.B.** (2005). Educación para la ciudadanía. Madrid: Ediciones Morata.
- › **Méndez, J.** (2013). Universidad, decolonización e interculturalidad otra. Más allá de la “hybris del punto cero”. Revista Filosófica N° 75, 2013-3 pp.66-86. Obtenido en:<http://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/18269/18257h>
- › **Nickel,** (1981). Psicología de la conducta del profesor. Barcelona, Editorial Herder, p. 88) en J. Duarte (2005) Comunicación y convivencia escolar en la ciudad de Medellín, Colombia. Revista Iberoamericana de Educación, N° 37.Obtenido en: [www.rieoei.org/rie37a07.pdf](http://www.rieoei.org/rie37a07.pdf)
- › **Nussbaum. M.** (2010) Sin fines de lucro. Porqué la democracia necesita de las Humanidades. México; Katz Editores. Obtenido en; [www.ucecentral.cl/prontus-ucecentral2012](http://www.ucecentral.cl/prontus-ucecentral2012)
- › **Perafán, B.** (2014). Formación ciudadana en la universidad: una propuesta para la acción. Colombia: Universidad de Los Andes. Facultad de Derecho.
- › **Quintanilla, R.** (2011). Hacia la construcción de una universidad intercultural y desconlonizadora en el Sistema Público Boliviano. En Interculturalidad y Educación Superior. La Paz: Ministerio de Educación.

- › **Quinteros, O.** (2013). El racismo cotidiano en la universidad colombiana desde la experiencia vivida por los estudiantes negros en Bogotá. Bogotá: Universidad del Rosario.
- › **Quiroga, M. S.** (2012). Comunicación y ciudadanía intercultural. En Memoria de los seminarios Comunicación para una ciudadanía integral e intercultural: La Paz: Fundación UNIR. pp. 13 -20.
- › **Quispe, T. y Quintanilla R.** (2011). La pluriculturalidad es una asignatura pendiente en la educación superior. En Interculturalidad y educación superior. La Paz: Ministerio de Educación.
- › **Rivera, S.** (2010). Oprimidos pero no vencidos. Luchas del campesinado Aymra y Qhechwa 1900-1980. Cuarta Edición. La Paz: La Mirada Salvaje.
- › **Rubio, M.** (2009) El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en la formación inicial docente. Estudios Pedagógicos XXXV, N° 1: 273-286, 2009.
- › **Santos de Sousa, B.** (2011). Epistemologías del Sur. En Utopía y Práxis Latinoamericana. Vol 16, N° 54 julio –septiembre, 2011. pp 17-39. Venezuela: Universidad de Zulia. Obtenido en: [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/EpistemologiasDelSur\\_Utopia%20y%20Praxis%20Latinoamericana\\_2011.pdf](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/EpistemologiasDelSur_Utopia%20y%20Praxis%20Latinoamericana_2011.pdf)
- › **Schneider, S. & Barsoux, J.L.** (1997). Managing across cultures. Prentice Hall Europe
- › **Schneider, S. & Barsoux, J.L.** (2003). Managing across cultures. Second edition. Prentice Hall Europe.
- › **Sleeter, C.** (2004). El contexto político de la Educación multicultural en los Estados Unidos. Cuadernos interculturales N° 3 año 2, Chile: Universidad de Valparaíso y CEIP. Obtenido en: <http://www.oei.es/cultura2/CuadernosInterculturales3.pdf>
- › **Steinbach, I.** (2012). Estudios generales y comunicación intercultural en la formación universitaria en Bolivia. Ponencia presentada en el Encuentro Internacional: El papel de los estudios generales en la formación profesional actual y en el futuro. Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia (26 y 27 de julio 2012)
- › **Tarifa, G.** (2006). La Educación Bajo el Enfoque de la Interculturalidad en un País Democráticamente Representado. Revista científica de Educación Superior Ad Astra, Vol 3, N° 1. Universidad Mayor San Francisco Xavier de Chuquisaca. Sucre.
- › **Terán M.T.; Aparicio L.; Tarifa G.; Galvez F.** (2006). Cuatro reflexiones curriculares en torno a la interculturalidad. Revista científica de Educación superior Ad Astra, Vol 3, N° 1. Universidad Mayor San Francisco Xavier de Chuquisaca. Sucre. Obtenido en [http://www.cepi.us/adastra/index.php/AD\\_ASTR/article/view/23/15](http://www.cepi.us/adastra/index.php/AD_ASTR/article/view/23/15)
- › **UNESCO.** (2001) Declaración Universal de la Unesco sobre la Diversidad cultural. Autor. Obtenido en: <http://portal.unesco.org/es/ev.php>.
- › **UNESCO.** (2008). La educación inclusiva. El camino hacia el cambio. Autor. Obtenido en: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48-3\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf)
- › **Viaña, J.** (2011) La interculturalidad como herramienta de emancipación. Hacia una redefinición de la Interculturalidad y de sus usos estatales. La Paz: Instituto Internacional de Integración. Convenio Andrés Bello
- › **Vilá, R.** (2005). Competencia Comunicativa Intercultural. Un estudio en el primer ciclo de la ESO. Tesis doctoral en Pedagogía. Universitat de Barcelona. Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educacion. Barcelona. Obtenido en: <http://www.tdx.cat/handle/10803/2345>
- › **Yapu, M.** (2011). Educación superior universitaria e interculturalidad. Situación actual y perspectivas. En Interculturalidad y educación superior. La Paz: Ministerio de Educación.
- › **Zuta, E. Velasco A., Rodríguez, J.** (2014). Desarrollo de competencias ciudadanas mediante un curso socialmente responsable. Revista Educación, vol. 23 núm. 45. Pontificia Universidad Católica del Perú. Obtenida en: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/10520>

# Estadísticas de Género de las Universidades de la Ciudad de Santa Cruz de la Sierra

Gender Statistics Universities of the city of Santa Cruz de la Sierra

---

## Mary Cruz de Urioste

Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra

Santa Cruz - Bolivia

marycruzdeurioste@upsa.edu.bo

---

**Recibido:** 3 de mayo de 2016

**Aceptado:** 3 de junio de 2016

---

## Resumen

La construcción de las identidades de género permea todos los ámbitos sociales y se ve reflejada también en la vida académica. Este artículo pretende evidenciar las diferencias de género en las universidades cruceñas. Para alcanzar este cometido se han utilizados los indicadores estadísticos disgregados por género de todas las universidades que conforman el observatorio de género, en tres niveles de la vida académica: pregrado, docencia y autoridades.

Los resultados evidencian que aun hoy persisten diferencias en desmedro de las mujeres, en las estructuras jerárquicas y a nivel de docencia. Sin embargo, se observa una tendencia hacia la feminización de la matrícula de pregrado. Visualizar esta información es pertinente en la medida que se proponga políticas y programas en pro de la equidad, acciones claves y políticas efectivas institucionales que incidan en la transformación de las relaciones más justas y equitativas entre ambos sexos.

**Palabras clave:** Género, Indicadores, Educación Superior.

## Abstract

The construction of gender identities permeates all areas of society and is also reflected in academic life. This article aims to show gender differences in universities in Santa Cruz. To achieve this purpose, statistical indicators of all universities were analyzed by the gender observatory in three categories of academic life: Undergraduate students, faculty and authorities.

The results show that differences persist even today in hierarchical levels and teaching structures. However, a trend towards the feminization of undergraduate enrollment is observed. Visualizing this information is relevant to propose actions, institutional policies and programs that aim towards equity, and affect the transformation of fairer relations between the sexes.

**Key words:** Gender, Statistical Indicators, Higher Education

En un acuerdo inédito entre universidades públicas y privadas de la ciudad de Santa Cruz de la Sierra, se conformó el Primer Observatorio Universitario para la Equidad de Género. Las universidades que conforman este observatorio son: UDABOL, UTEPSA, UCEBOL, UAGRM, UCB; UNIFRANZ, UPDS, UNE, U Bethesda, UPC. UEV, NUR UDI y la UPSA.

Los rectores y rectoras de las 14 universidades de la ciudad de Santa Cruz de la Sierra, firmaron este acuerdo el día 8 de marzo 2016 en alusión al día de la mujer.

La función de este Observatorio es, promover la equidad de género en la comunidad universitaria de Santa Cruz de la Sierra; a través de actividades, programas y proyectos en los 4 pilares de la educación superior: investigación, docencia, gestión e interacción social; coadyuvando así a una sociedad más justa y equitativa.

La presentación de este trabajo asume la primera acción del observatorio que fue identificar las estadísticas de género de las universidades que conforman el observatorio en la ciudad de Santa Cruz de la Sierra, de acuerdo a este cometido, se ha propuesto realizar una descripción y una aproximación de la participación de hombres y mujeres en las distintas instancias de la universidad en tres niveles, estudiantes de pregrado, docencia, y autoridades académicas. El aporte es visualizar la situación de las universidades públicas y privadas en la ciudad de Santa Cruz de la sierra y evidenciar las diferencias de género en los diferentes niveles académicos. Y que este primer aporte promueva líneas de investigación y quedan abiertas para futuro trabajos.

Las Instituciones de Educación Superior son la representación genuina de una sociedad en todas sus formas, y donde se reproducen todas las relaciones de poder e interactúan hombres y mujeres que provienen de diferentes ámbitos, estratos sociales distintos, valores culturales diferentes. Son espacios de encuentro de la diversidad cultural y de pensamiento; pero están todas mediatizadas por las relaciones de dominación de la sociedad hegemónica, y reflejan los nexos jerárquicos y de exclusión.

Estudios que analizan las desigualdades de género en el ámbito universitario, evidencian la feminización de la matrícula femenina (Papadopulos & Radakovich, 2008). Sin embargo, esta elevada participación de mujeres en la vida

académica no refleja equidad de género en otras instancias de la universidad (Buquet, et al, 2006). señala que existe una participación de las mujeres en los espacios de toma de decisiones y escasa representación en los cargos jerárquicos.

Los estudios antes mencionados han utilizado como indicadores los datos cuantitativos disponibles en el seno de las instituciones. Los datos que se obtienen de las estadísticas en ámbito universitario proporcionan información acerca de la relación entre mujeres y hombres y ofrecen los conocimientos que se necesitan para proponer acciones y propuestas que se aproximen a la equidad de género. "Los indicadores de género son consideradas una poderosa herramienta de información que hace visible la magnitud y la intensidad de las distintas formas de inequidad de género" (CEPAL, 2006, p. 165).

En este estudio se utiliza tres criterios para la selección de indicadores, que sean representativos y evidencia las diferencias de género en las universidades objeto de estudio, b) que sean comunes a todas a las universidades objeto de estudio y c) que reflejen la situación actual. Con ello se espera contar con una primera aproximación de la situación actual de las universidades.

Los indicadores que se presenta en este documento permiten visualizar y sensibilizar a las autoridades universitarias para que se propongan programas y políticas para promover la equidad de género.

Estudio descriptivo, transversal, cuantitativo en el que participan las universidades de Santa Cruz de la Sierra, cabe la pena aclarar que, si bien en el Observatorio de Género participan universidades que tienen sedes en otros departamentos y provincias, los datos vertidos, sólo representan a la población de Santa Cruz de la Sierra.

La información sólo se sustenta en datos estadísticos de acumulación de frecuencia proporcionado por las mismas universidades, en consecuencia aporta escasos datos para un análisis más complejo.

El objetivo (fuera de sitio) de esta investigación es identificar las desigualdades entre hombres y mujeres en la vida académica en tres niveles, pregrado, docencia y niveles

jerárquicos, y que a partir de estos datos se propongan programas en pro de la equidad, acciones claves y políticas efectivas institucionales que incidan en la transformación de las relaciones más justas y equitativas entre ambos sexos.

Cada universidad proporcionó los datos estadísticos desagregados por sexo en tres categorías, a) estudiantes inscritos en pregrado por carrera y sexo b) docentes de las facultades por sexo y c) autoridades académicas hasta el grado de jefes de carrera por sexo, durante la gestión 2015. El levantamiento de datos se centralizó en el mes de febrero 2016.

El total de estudiantes en Santa Cruz de la Sierra en las diferentes universidades públicas y privadas es de 82.579. La Universidad Autónoma Gabriel René Moreno cuenta con 61.963 estudiantes en la ciudad de Santa Cruz de la Sierra; el resto, 20.616 corresponde a universidades privadas.

Este estudio resulta de sumo interés para el observatorio, ya que no existen datos que permitan conocer de manera conjunta cuál es la relación de hombres y mujeres en pregrado, docencia y puestos jerárquicos.

**Gráfico N° 1 Datos globales Estudiantes**

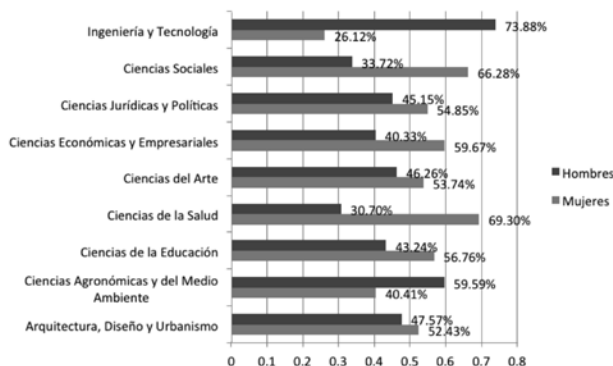


Fuente Universidades Cruceñas (2016) Estadísticas de género. Elaboración propia

Los resultados obtenidos de este análisis estadístico, evidencia en primera instancia la tendencia hacia la feminización de la matrícula en pregrado, es una constante que se repite en todas las universidades que participan del estudio. Otros estudios realizados por la UNESCO (2003) ob-

tienen los mismos resultados con brechas más marcadas.

**Distribución de Estudiantes, según Facultad y Sexo**



Fuente Universidades Cruceñas (2016) Estadísticas de género.

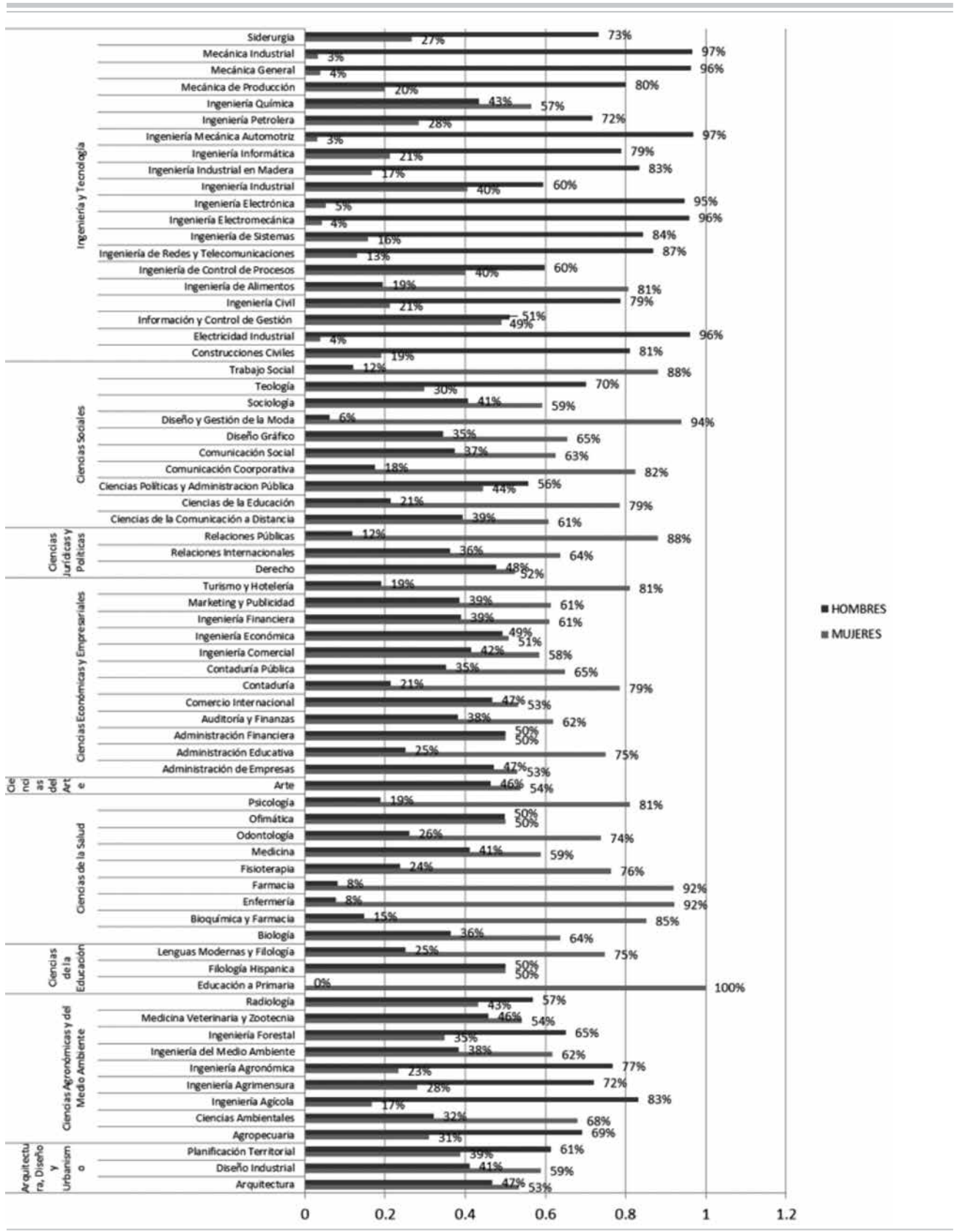
Cada universidad tiene su propia nomenclatura para agrupar las carreras en diferentes facultades direcciones o jefaturas. Para el análisis de datos se realizó un listado de todas las carreras que se ofertan en el medio y luego se las agrupó con criterio de áreas del conocimiento que no siempre corresponde al utilizado en las universidades objeto de estudio. En este sentido se consideró: Arquitectura y Diseño, Ciencias Agrícolas y Veterinarias y Medio Ambiente, Ciencias Económicas, Administrativas y Empresariales, Ciencias Jurídicas y Políticas, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales, Ingenierías y Arte.

En la distribución de estudiantes por área académica se observa que, de nueve áreas del conocimiento, en siete hay predominancia de mujeres. Las facultades de ciencias de la salud, ciencias sociales, y ciencias empresariales, las mujeres representan 69% 66%, 60% respectivamente de los matriculados en el 2015.

Existen facultades con una representación de hombres y mujeres que están dentro el 50% con una diferencia del 5 y el 9 % en favor de las mujeres. En este grupo se identifican las carreras de Arquitectura, Diseño y Urbanismo y Ciencias Políticas.

Por el contrario, la matrícula masculina supera a la femenina en las ciencias de Ingeniería y Tecnología y Ciencias Agropecuarias, 73 %.88%, 60% respectivamente.

Gráfico 3 Estudiantes por carreras y sexo



Este cuadro muestra una clara predominancia de mujeres en casi toda la preferencia de carreras.

Excepto en la Facultad de Ingeniería con carreras tradicionalmente masculinas, sin embargo, hoy en día el incremento de la participación femenina es muy sugerente, En un análisis más minucioso por carreras de ciencias tecnológicas e ingeniería, se observa un grupo de carreras con mayor presencia de mujeres, como Ingeniería de Alimentos 81% e Ingeniería Química, 57%.

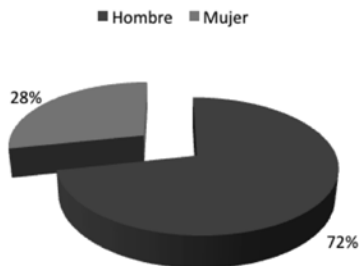
Existen carreras donde la participación de hombres y mujeres tiende a ser equitativa, como, por ejemplo: Información y control, 49% Gestión Industrial, 40% Procesos, 40% Carreras que tradicionalmente son consideradas masculinas, evidencian una importante irrupción femenina, como Ingeniería de Petróleo, 28% Siderurgia, 27% e Informática, 21%.

Las carreras que definitivamente siguen siendo un territorio casi exclusivo para hombres, son: Mecánica Automotriz, Electricidad Industrial, Mecánica Industrial, Electromecánica y Electrónica 83%, Agronómica 77%, Agrimensura, 72% Agropecuaria 69% y Forestal 65%.

El imaginario cultural se ve reflejado en los intereses y preferencias de hombres y mujeres al elegir las carreras; “las prácticas científicas y tecnológicas es donde se configuran las relaciones sociales entre ambos sexos y a su vez se ven condicionadas por estas” (Harding y McGregor, 1996; p. 313). El status jerárquico que se le da a las carreras científico tecnológico genera una fuente de discriminación en el mundo profesional ubicando a las mujeres en determinadas disciplinas y trabajos menos valorados, considerando algunas áreas científicas feminizadas donde se les atribuye menor valor.

**Gráfico 4 Docentes según sexo**

**Docentes, según Sexo**



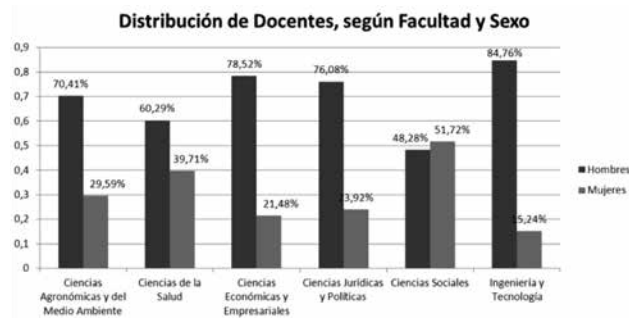
Fuente Universidades Cruceñas (2016) Estadísticas de género.

Se observa que sólo un 28% de mujeres son docentes frente al 72% que son hombres, incluso en aquellas facultades tradicionalmente femeninas, la diferencia es mínima en favor de las mujeres.

Este cuadro nos refleja casi una relación inversa a los de pregrado, la presencia en docencia es mayoritariamente masculina en todas las facultades excepto en humanidades y comunicación, donde hay sólo 3% de diferencia en favor de las mujeres, siendo que este es un territorio tradicionalmente femenino.

De acuerdo a un reporte presentado por Zabala en Bolivia el (2005) y citado por Ovando (2007) Señala que la matrícula de pregrado el 1987 estaba representada por un 58% hombres y 42% de mujeres, los datos de la participación en la docencia de las mujeres llegaban al 22.43%. En casi 20 años después, la matrícula de hombres y mujeres se ha invertido sin embargo la participación docente solo ha incrementado un 6% un en favor de las mujeres, lo que evidencia que el incremento de la matrícula femenina en la universidad no se ve reflejada en mayores oportunidades laborales en la vida académica. A pesar que cada vez hay más mujeres profesionales incluso más que los hombres no ingresan a la vida académica en la misma proporción.

**Gráfico 5 Docentes según Facultad y Sexo**



Fuente Universidades Cruceñas (2016) Estadísticas de género.

Según estas cifras, menos del 30% de las mujeres se dedica a la docencia, lo que evidencia que la puerta es más ancha para el acceso de los docentes hombres y se vuelve un filtro para al ingreso de las mujeres.

La distribución entre hombres y mujeres no es equitativa en las diferentes facultades donde se encuentran marcadas diferencias. En las facultades tradicionalmente femeninas,

existe una tendencia al equilibrio; entre ellas humanidades y le sigue ciencias de la salud. Inversamente contrarias están las ciencias tecnológicas ciencias económicas y las ciencias agrícolas.

La existencia de profesiones socialmente masculinizadas donde escasamente participan mujeres y la representación social que configuran favorece la reproducción y preservación de espacios propios marcados por el género. La dificultad de acceder a esos espacios hace que se valore y mantenga su prestigio social de esos territorios tradicionalmente masculinos. No existen normas ni impedimentos, solo hábitos y representaciones sociales que impiden que las mujeres accedan a estos espacios.

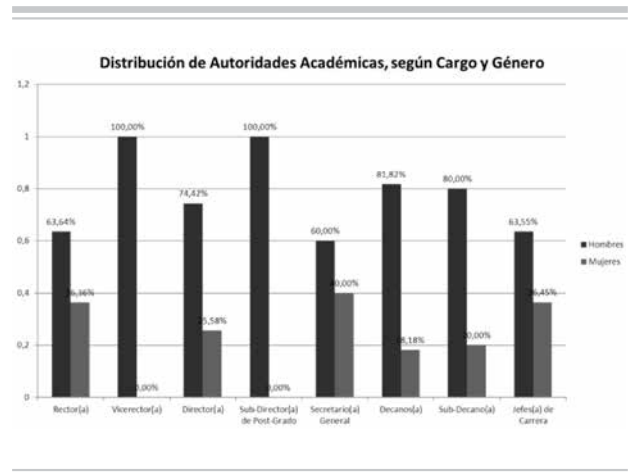
**Gráfico 6 Autoridades Académicas.**



Fuente Universidades Cruceñas (2016) Estadísticas de género. Elaboración propia

Los datos en cifras hacen visibles los espacios donde ambos sexos ocupan funciones administrativas, pero también representa las pocas posibilidades de las mujeres para acceder al poder. El 62% los cargos jerárquicos los ocupan hombres, frente a un 38% que ocupan las mujeres.

**Gráfico 7 Datos de Autoridades Universitarias por cargo y género**



Fuente Universidades Cruceñas (2016) Estadísticas de género.

Cabe destacar que, de este grupo de Universidades 5 cuentan con rectoras mujeres, lo cual representa el 36% frente a un 63% de rectores varones. Esto es un hito en la vida académica de Santa Cruz de la Sierra que vale la pena destacar, porque nos muestran señales de cambio.

Como es evidente, la predominancia masculina ocupa la mayoría de los cargos de mayor prestigio en las universidades. Lo que confirma que existe una inequidad en la participación de mujeres a nivel jerárquico. Se observa también una mayor participación de mujeres en cargos jerárquicos en las universidades privadas que en la pública, aunque en algunos casos la presencia de mujeres es numéricamente mayoritaria no existe la misma representación a nivel jerárquico.

La masiva participación de mujeres a nivel de pregrado no se ve reflejada en la carrera académica. Se observa una fuerte contradicción entre la importante cantidad de mujeres que accede a la educación superior y la baja proporción que logra posiciones de mayor reconocimiento, prestigio y puestos de alta jerarquía. A medida que es mayor el espacio de reconocimiento, prestigio, estabilidad laboral y condiciones de trabajo, en la dirección de la Universidad, es menor la representación de las mujeres. Es así que la presencia de las mujeres en el espacio universitario está restringido a los niveles de baja y mediana jerarquía, excepcionalmente han logrado acceder a las posiciones de privilegio un grupo de rectoras, sin embargo, están lejos de ser representadas en la misma proporción que han logrado en la matrícula de pregrado.

En base a estos resultados podemos animarnos a decir que en el imaginario cultural las barreras objetivas y subjetivas en las estructuras patriarcales en la esfera académica siguen siendo mayoritariamente ocupadas por hombres. El caso más representativo es del UAGRM donde está el mayor número de empleo académico. Según el estudio de Zabala (2008) la participación docente era del 22%, 20 años después el incremento de participación docente es solo de un 6%. No será fácil transformar los patrones culturales que norman las relaciones entre ambos sexos en la vida académica, que no es más que el reflejo de las relaciones de género en nuestra sociedad.

## Conclusiones

Este breve análisis sacó a la luz una serie de tendencias de segregación por sexo, en las universidades de Santa Cruz, en tres niveles, pregrado, docencia y jerárquicas académicas.

Lo primero que se confirma es la tendencia de la feminización de la matrícula en las universidades de Santa Cruz. En una década esta relación se ha invertido, situación que se repite en todos los países latinoamericanos; y en países como México, 64% M y 35% H Uruguay 61% M 39% y Venezuela 60.3 % 39.7%, Panamá 65% M 35% H esta brecha es aún mayor, llegando al 65% de mujeres que ingresan a la universidad y se observa una reducción masculina de acceso a la universidad Papadopoulos y Radakovich (2007, p.6)

Sin embargo, pese a este cambio continúan persistiendo diferencias de género. De alguna manera la elección de las carreras genera una fuente de discriminación en el mundo profesional ubicando a las mujeres en determinadas disciplinas y trabajos menos valorados, considerando algunas áreas científicas feminizadas donde se les atribuye menor valor. Situación que se traduce en desigualdad de oportunidades, menos opciones laborales y salarios más bajos ante los mismos años de estudio.

Cuando realizamos el análisis de la relación de hombres y mujeres en la docencia, existe una sustancial diferencia cuantitativa entre los docentes de sexo masculino y los de sexo femenino. Por cada siete docentes hombres existen tres docentes mujeres y se distribuyen en ámbitos inversa-

mente valorados. Sin embargo, no existen impedimentos o trabas visibles, las limitaciones se dan por las creencias, las prácticas y las rutinas de negociación entre los géneros, la naturalización de las relaciones hace invisibles estas limitaciones que favorecen los roles masculinos y limitan a los femeninos.

A nivel de las jerarquías universitarias se reproducen una vez la asimetría de hombres y mujeres, es otra instancia que contribuye a reproducir el orden social, los hombres ocupan los cargos más valorados y las mujeres ocupan rangos de menor prestigio. Nuestros resultados coinciden con los obtenidos en otras investigaciones

Con esto se visualiza que la universidad sigue siendo un enjambre masculino donde se naturaliza la desigualdad e inequidad de género. Las universidades reflejan y reproducen los valores culturales, y aun no se ha logrado los cambios significativos en las relaciones de género al interior de las universidades. Otros estudios en universidades europeas y en América Latina señalan los mismos resultados. Sin embargo, los europeos se preocuparon de este tema en los años 90, los latinoamericanos a principios del 2000 (Sola, 2010).

Esperamos que con más de una década de atraso logremos avanzar en la equidad de género para nuestra región.

Para alcanzar el cambio institucional que se propone el Observatorio de Género en la ciudad de Santa Cruz, es imprescindible contar con el compromiso decidido de las autoridades universitarias; son ellas las que deben promover un proceso de cambio para integrar la equidad de género en las diferentes instancias universitarias. Se debe pasar del discurso y de las buenas intenciones a acciones concretas, con las que se promueva una mayor participación femenina con acciones positivas, realizar investigaciones serias y una serie de estrategias que efectivicen un verdadero cambio hacia una cultura institucional donde las relaciones de género se den de manera equitativa.

La universidad tiene una función socializadora en el desarrollo de la sociedad. Es un modelo de referencia e influencia, los logros que se alcancen en los temas de género tendrán un impacto en todas las instancias de nuestra comunidad. Las acciones que asuma la univer-

idad para corregir las desigualdades de género forjaran una fuerza de opinión y de acción en los procesos de democratización y de justicia social. Las universidades son espacios de producción y reproducción de valores y como principio ético debe contar con políticas que faciliten y beneficien la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres de manera transversal en todas las instancias de la vida universitaria.

## Bibliografía

- › **CEPAL** (2010). Boletín del observatorio de Igualdad de género de América Latina y el caribe. Santiago de Chile: Autor. Recuperado de <http://goo.gl/7nErgT>
- › **Buquet, A., Cooper J. & Rodriguez H.** (2010). Sistemas de Indicadores de Género en Instituciones de Educación Superior. México: UNAM. Recuperado de <http://www.pueg.unam.mx/images/equidad/investigacion/eisistindi.pdf>
- › **Fenollosa, C.** (1992). Acercamiento al fenómeno de la desigualdad sexual en la Universitate de Jaume. Asparkia Onvestigació Feminista. Núm. 2, vol.1., 15 -35. Recuperado de [www.e-revistas.uji.es/index.php/asparkia/article/view/420](http://www.e-revistas.uji.es/index.php/asparkia/article/view/420)
- › **Ion G, Duran-Bellonch, M.;& Bernabéu, N** (2012). El profesorado y su percepción sobre la igualdad de género en la universidad. Revista Complutense de Educación. Vol 24. Núm 1123-140. Obtenido de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/41194/39395>
- › **Palomar, C.,** (2005). La política de género en la educación superior. México: Ed. La Ventana.
- › **Papadópolos, J., Radakovich,R.** (2007). La Metamorfosis De La Educación. Cap. 8. Informe Sobre La Educación Superior En América Latina y El Caribe 2000-2005. Caracas: IESALC - OEI Recuperado de [www.oei.es/salactsi/informe\\_educacion\\_superiorAL](http://www.oei.es/salactsi/informe_educacion_superiorAL)
- › **Ovando,C.** (2007). Mujeres en la docencia y administración en las instituciones de educación superior. Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos. López, F. CLACSO. ISBN 9789871183616. Recuperado de [http://biblioteca\\_virtual.CLACSO.org.ar/libros/campus/segrera/050Crespo.pdf](http://biblioteca_virtual.CLACSO.org.ar/libros/campus/segrera/050Crespo.pdf).
- › **Solà, A.** (2010). Las mujeres en las universidades: un cambio de modelo en Doctas doctoras y catedráticas. Cien años de acceso libre de la mujer a la universidad Generalitati de Catalunya: Consejo universitario. Recuperado de [www.universia.net/nosotros/.../Doctas\\_doctoras\\_Castellano\\_Completo.pdf](http://www.universia.net/nosotros/.../Doctas_doctoras_Castellano_Completo.pdf)
- › **UNESCO** (2013) Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015. Santiago: Ed. Salesianos.
- › **Wirth. L.** (2004) El techo de Cristal. Las mujeres en puestos de direcciones. Madrid. Ministerio de Asuntos Sociales.

# Argumentación y Performatividad en el Discurso Político de Sergio Almaraz Paz



Argument and performativity in political discourse Sergio Almaraz Paz.

---

## Roberto Vila De Prado

Universidad Autónoma Gabriel René Moreno, Bolivia

Santa Cruz -Bolivia

titov@cotas.com.bo

---

**Recibido:** 4 de mayo de 2016

**Aceptado:** 6 de junio de 2016

---

## Resumen

En este artículo se pone el acento en la relación discurso-praxis considerando que las cuestiones teóricas no tienen valor en sí mismas, independientemente de toda práctica, aunque posean coherencia lógica. Sergio Almaraz Paz (1928-1968) decía que “no se entiende la realidad sino obrando sobre ella” (1964a, p. 33). Sobre este mismo tema, Gramsci, en sus Cuadernos (1995), apuntaba que las ideas no son paridas por otras ideas, sino que expresan el desarrollo histórico. De acuerdo con Zemelman (1989, p. 91), “en la misma medida en que el discurso teórico deviene en discurso político, la verdad del primero se transforma en la posibilidad de hacer viables las construcciones que propone el segundo”.

**Palabras clave:** discurso teórico – estrategia – praxis – performatividad

## Abstract

In this article the emphasis is on speech-praxis relationship considering that the theoretical questions have no value in themselves, independently of any practice, although they have logical coherence. Sergio Almaraz Paz (1928-1968) said that “reality is not understood but working on it” (1964.a, p. 33). On the same subject, Gramsci, in his Notebooks (1995), noted that the ideas are not calved by other ideas, but express the historical development. According to Zemelman (1989, p. 91), “to the same extent that the theoretical discourse becomes in political discourse, the truth of the first becomes the possibility of viable constructions proposed by the second.”

**Key words:** theoretical discourse - strategy - praxis - performativity



## › Introducción

Sergio Almaraz Paz (SAP) era partidario del nacionalismo con una visión humanista de fuerte inspiración existencialista, especialmente la que proviene de los escritos de Albert Camus. Según Oscar Terán (1991; 56), “es el cruce entre el existencialismo sartreano y el marxismo, el que operará como ‘humus’ ideológico de la valorización de la praxis social en detrimento de la función propiamente intelectual”, en los teóricos bolivianos de los años sesenta :

SAP adoptó el marxismo como método antes que como ideología o doctrina. No era cuestión de repetir conceptos extraídos de la obra de los clásicos asumiendo una actitud sectaria, por el contrario, hay que razonar “con el rigor lógico de un obrero” y ser “capaz de sistematizar conclusiones en el nivel de una formación cultural superior” (Almaraz, 1969, p. 59).

SAP sostenía que para comprender la realidad había que obrar sobre ella. En palabras de Zemelman, 1989, p. 91), “en la misma medida en que el discurso teórico deviene en discurso político, la verdad del primero se transforma en la posibilidad de hacer viables las construcciones que propone el segundo”.

El presente estudio tiene como objetivo analizar la argumentación y la performatividad del discurso de Sergio Almaraz. Aquí, como en toda secuencia discursiva surgen, por lo menos, cuatro preguntas referidas a su exterior (Pecheux (1981):

---

3 Terán se refiere a los nacionalistas argentinos, pero este comentario es válido para los intelectuales latinoamericanos de la corriente nacional y popular. En el caso de SAP, Albert Camus influyó más en su obra que Jean Paul Sartre.

**¿Quién habla?**  
**¿En qué condiciones se produce el discurso,**  
**se lo comprende y se lo interpreta?**  
**¿De qué habla el discurso?**  
**¿A quién va dirigido?**

Sujeto hablante (enunciador)  
 Condiciones de producción del discurso.  
  
 Temas  
 Destinatario

La siguiente exposición girará en torno a estas cuatro interrogantes.

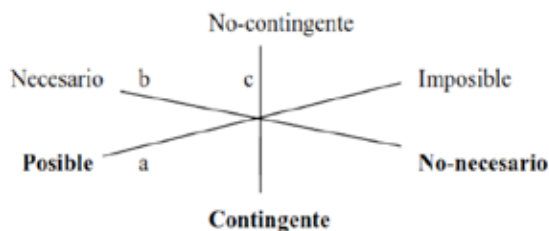
## La estrategia revolucionaria

Cuando se habla de “revolución”, el término se suele asociar con un momento de ruptura. Sin embargo, la revolución es un proceso, una relación histórica (temporal) entre el antes y el después de la ruptura; de una ruptura que une y que a la vez separa a dichos momentos. El problema de la revolución es el problema de la transición, y éste está ligado a la necesidad de la estrategia.

La estrategia debe partir de una visión de conjunto, la que no puede ser una suma de fragmentos de conocimiento. “Para apreciar un paisaje hay que encontrar en él, el punto saliente y el resto del panorama será visualmente accesorio”. (Almaraz Paz, 1964 a, p. 32).

Toda estructura de acción -dice René Lourau (1974, p. 365)- se halla sometida a la contingencia, la racionalidad y la obsolescencia. Dicho de otra manera, la estrategia se encuentra en los niveles de lo posible, lo contingente y lo no -necesario (Dussel, 2004) Si bien, como afirma Weber (1919) y nos recuerda Borón (2004), no se consigue lo posible, sino se intenta lo imposible.

Oposiciones conceptuales de una factibilidad político-contingente (Dussel 2004, p. 107).



Se trata de mejorar las condiciones de la gente en forma inmediata, tratando de que al mismo tiempo se abran oportunidades para victorias futuras: “unir lo inmediato /posible con lo mediato posible (Soto & Crespo, 2005, p. 27).

### Coincidiendo con estas ideas, dice SAP:

Una revolución es un corto y fluido período de la historia. Los acontecimientos no siempre pueden ser controlados ni los errores evitados. Todo lo que importa es que los aciertos pesen más en el balance último (Almaraz Paz, 1969, p. 52).

Un planteamiento que conciba al conocimiento como respuesta a la pregunta estratégica ¿qué hacer?, es ya un planteamiento organizativo.

... La organización es la forma de mediación entre la teoría y la práctica [...] mientras que en la mera teoría pueden convivir pacíficamente las concepciones y tendencias más dispares y sus contrastes toman simplemente la forma de discusiones que pueden desarrollarse en el marco de una misma organización sin que necesariamente rompan con ésta, cuando estas mismas cuestiones se presentan desde el punto de vista organizativo irrumpen como orientaciones contrapuestas e irreconciliables (Lukacs, 1969, p. 312).

Si el alcance de un error queda circunscripto al plano de la superestructura (es decir, al ámbito de las relaciones políticas e institucionales momentáneas), esto no podrá cambiar el curso de una revolución.

## La infecundidad del sectarismo

Una orientación equivocada puede descomponer el cuerpo de una revolución. La esterilidad teórica del sectario - por ejemplo - lo lleva a confundir los objetivos

centrales de la estrategia y a adoptar comportamientos políticos innecesariamente violentos (Almaraz Paz, 1969, p. 59).

Una de las características más manifiestas del pensamiento sectario es la creencia de que se puede hacer siempre ciertas cosas aunque la situación político – militar haya cambiado (Gramsci, 1990, p.90). “El dogma es menos útil que la bosta de vaca”, le dijo Mao a Malraux, en una entrevista. (1983, p. 522). El sectarismo en Bolivia, dice SAP, no ha producido más que piezas de divulgación doctrinaria de escaso valor, se limita a repetir conceptos extraídos de los clásicos (Almaraz Paz, 1969, p. 58).

## La ética y la economía de la violencia

El existencialismo de Camus influye en su valoración del individuo y su papel en la historia, desde una perspectiva ética en contra del absurdo, la crueldad y la violencia, y en general contra todo lo que amenaza la existencia del hombre.

En SAP encontramos, como en Maquiavelo, una economía de la violencia, es decir un uso estratégico de la violencia, pero indisolublemente ligado a una visión ética del tema. Él se opone a “la violencia por la violencia”, pero reconoce la dignidad del hombre que se rebela.

No es necesario buscar una medida de la nobleza de un pueblo en su aptitud para tomar un fusil. Es cierto que hay momentos en la vida de un pueblo en que un fusil es más importante que toda la sabiduría del mundo. Pero la dignidad no se puede medir en términos de muerte... Dignidad y muerte son conceptos no equiparables porque el hombre que muere, muere simplemente (Almaraz Paz, 1964c, p. 84).

Ya Camus decía que si el individuo acepta morir y muere en el momento de su rebelión está mostrando que se sacrifica en beneficio de un bien del que estima que sobrepasa a su propio destino (Camus, 1996).

La visión estratégica de SAP se pone de manifiesto cuando, desde una perspectiva sociológica, señala el carácter institucional de la violencia en Colombia (que en lugar de impulsar, detiene; en lugar de afectar, distrae). La violen-

cia institucionalizada es un elemento que pertenece a la estructura de la sociedad colombiana, y la complementa:

Una violencia del tipo de la colombiana puede estar tan lejos de la revolución como podría estarlo un país que por la satisfacción plena de sus necesidades ha llegado a un estado de saciedad e indiferencia. Se trata de un “tío vivo” enloquecido, que gira sobre su propio eje sin avanzar en ninguna dirección. El país no avanza ni retrocede, se queda (Almaraz Paz, 1964c, p. 74).

SAP no aboga por un pacifismo dogmático de inspiración religiosa. No se trata de sustituir el fusil por el crucifijo, sino de emplear un arma más, el pensamiento: “... En Bolivia y en América Latina respiramos los agrios olores de la revolución, sea ella bienvenida. Pero si una revolución puede triunfar únicamente por la violencia, para mantenerse necesita el diálogo” (Almaraz Paz, 1964 a, p. 31).

En un ensayo escrito en 1964, advierte sobre los peligros de una violencia ciega e irreflexiva, que puede poner en riesgo los avances de la revolución:

La violencia en Bolivia está agazapada esperando el momento del salto que será sobre el vacío. Las milicias privadas, al ardor irreflexivo de los dirigentes sindicales, la incitación abierta a la oposición a emplear la violencia, ese estado de permanente “tour de force” de los sectores políticos y el gobierno, son las semillas dispersas que empezaron a germinar (Almaraz Paz, 1964b, p. 83).

Según Camus, violencia y no-violencia, ambas deben encontrar sus límites. El hombre rebelde no puede dejar de vivir en contradicción: No puede aspirar a no matar ni mentir sin renunciar a su rebelión, pero tampoco puede aceptar el asesinato y la mentira sin destruir sus razones para la insurrección (Camus, 1996, p. 338).

---

2 El tema de la economía de la violencia en Maquiavelo ha sido estudiado por S. Wolin (1974, p. 241): “La aprobación pública, lejos de limitar su iniciativa, podía ser utilizada para reducir el alto costo en violencia que implicaban las reformas profundas”. La comparación de las ideas de SAP con Gramsci, Malraux y Lukacs tiene por objeto mostrar la coincidencia de ellas con las de dichos pensadores. Esto no significa que SAP se haya necesariamente apoyado en estos textos.

La idea más grande vale menos que la vida del hombre más humilde, admite SAP, pero hay momentos en que las únicas alternativas visibles son la muerte o la vida, y la vida es la revolución (cultura, dignidad, seguridad y bienestar). “¡Cuánto respeto merece la condición de boliviano cuando a uno le reconocen el derecho a la rebeldía!” (Almaraz Paz, 1967, p. 95).

Camus dice que el hombre rebelde está dispuesto a sufrir la muerte por este derecho que, aunque arranca del corazón del individuo, no es personal sino humano.

## El escenario y el clima intelectual de la época

En el período comprendido entre las dos grandes crisis que conmovieron al mundo (nos referimos a la Gran Depresión y a la Segunda Guerra Mundial), los gobiernos de los países centrales adoptaron políticas económicas intervencionistas. A partir de ese momento, en las formaciones sociales latinoamericanas nuevas exigencias impusieron la ruptura de las viejas estructuras y se pusieron en práctica transformaciones sociales, especialmente en lo que respecta a la reforma agraria, los proyectos de industrialización y la regulación de las inversiones extranjeras.

El Estado conducido por gobernantes inspirados por una ideología que podríamos denominar “nacionalismo popular” intervino activamente en la vida económica para fortalecer la formación de un empresariado nacional.

A pesar de la violencia que se desencadenó en algunos países y de la fuerte resistencia de las elites tradicionales, los proyectos nacionalistas se inscribieron dentro de la perspectiva de un “capitalismo de Estado” que en ningún momento intentó abolir la propiedad privada. El Estado considerado como un planificador y un gestor, tenía como misión afrontar los altos costos que demandaban las obras de infraestructura, así como el desarrollo de las industrias básicas. Ninguna de estas tareas podía ser encarada por las débiles burguesías nacionales (Faletto, 1979, p. 41).

Para poder enfrentar con éxito a la oposición, las nuevas elites dirigentes construyeron un sistema de alianzas con fuerte participación popular. De manera que cada proyecto político concreto podía ser considerado como más a la

izquierda o más a la derecha, según se pusiera más énfasis en lo popular o en la formación de un empresariado nacional.

Los éxitos relativos que alcanzaron estos movimientos dependieron básicamente de una coyuntura internacional favorable. Cuando la situación cambia, la contradicción entre acumulación y consumo (que correspondía a diferentes intereses en el seno de la coalición dominante) contribuyó al debilitamiento de estas políticas.

La base de la estrategia era la nacionalización de los recursos naturales de propiedad extranjera para reorientar la actividad económica y utilizar los beneficios que estos produjeran con propósitos de inversión. También se admitía la posibilidad de que el capital extranjero, sobre todo en el período de despegue, pudiera ofrecer una ayuda complementaria dada la falta de maquinaria y materias primas, siempre y cuando las garantías ofrecidas por el país que recibiera las inversiones no afectaran sus derechos de soberanía (Lange, 1977, p. 45).

En un mundo militarmente bipolar pero políticamente multipolar, la rivalidad de las superpotencias – según H. Kissinger (1976, p. 90) – ofrecía a terceros países muchas oportunidades para el “chantaje” y esto que afirmaba uno de los grandes estrategias del imperio, también era sostenido por un eminente economista marxista:

Los “regímenes intermedios” son los proverbiales terneros que maman a dos vacas: ambos bloques les demandan ayuda financiera y compiten por ello. Así ha sido posible lograr el “milagro” de obtener algunos créditos de los EEUU sin condiciones en cuanto a política económica interna (Kalecki, 1979, p. 130).

En Bolivia, la revolución nacional modificó radicalmente la estructura socioeconómica del país; la nacionalización de las minas, la reforma agraria, la diversificación de la producción, así como esfuerzos orientados hacia la integración del espacio económico, constituyeron las principales reformas.

La situación de Bolivia con respecto a los EEUU era diferente a la de otros países que habían realizado una revolu-

ción similar. El país del Norte interfirió en mucha menor medida que en la revolución guatemalteca, por ejemplo, y las causas de esta tolerancia puede encontrarse en un conjunto de circunstancias:

En primer lugar ningún lobby poderoso de EEU, como la United Fruit Co., tenía intereses en Bolivia; los intereses de la minería del estaño no tenían conexiones tan importantes; y la reforma agraria no afectó a ninguna plantación de EEUU ya que éstas no existían. La explotación de las minas de estaño nacionalizadas no constituía una propuesta muy atractiva ya que, al estar agotadas en gran medida, suponen definitivamente unos costos elevados. Además, el mineral se suele vender en el mercado norteamericano y no hay fundiciones en el país (Kalecki & Kula, 1980, p.228).

EEUU. no interfirió en la nacionalización del estaño y la reforma agraria, aunque mediante la llamada "asistencia económica" influyó poderosamente en los asuntos del país.

Un tema que demandó la preocupación constante de SAP fue el de las relaciones Bolivia – EEUU. Puede ser, como afirma R. Barrios, que su enfoque no haya escapado al clima anti - yanqui de aquellos años, lo cierto es que enfatizó los aspectos "antagónicos, conflictivos y excluyentes (de estas relaciones) sin opción a introducir eventuales elementos cooperativos". Sin embargo, este mismo autor admite que el análisis que hace SAP sobre las condicionalidades cruzadas, condiciones que limitaban las conductas de Bolivia a cambio de créditos, está suficientemente fundado (Barrios, 1993, p. 40).

SAP era partidario de la doctrina de la neutralidad positiva que sostenía el bloque de los países no alineados (al que Bolivia no adhirió) y se mostraba contrario a los efectos de la Guerra Fría.

### **Los recursos naturales, una pieza estratégica clave**

La estrategia para la construcción de un poder nacional efectivo, según SAP, debía tener como base fundamental el aprovechamiento de los recursos naturales. La vulnerabilidad de Bolivia, en cuanto nación, sólo podría reducirse fortaleciendo el poder nacional mediante el control de su riqueza natural. Las preguntas que era necesario respon-

der para formular una estrategia de desarrollo eran las siguientes:

¿Cómo reducir nuestra vulnerabilidad externa? [...] ¿Cómo hacer de este territorio y riqueza un país de "verdad", ¿Cómo transitar de lo potencial a la expresión del poder nacional efectivo? (Barrios, 1993, p. 35).

Si el Estado dejaba de defender aquellas empresas estatales que eran claves para su soberanía y símbolos de modernidad, no sería viable ni como Estado ni como nación. La gestión nacional de la riqueza minera e hidrocarburífera era un factor que contribuiría a alterar las relaciones de poder a favor de los países productores de materias primas.

## **Desarrollo económico y alianza de clases**

En un ensayo escrito en 1963, SAP sostenía que la conducción organizada de las fuerzas nacionales estaba debilitada por la confusión que era, a su vez, el resultado de una crisis ideológica. Pero la construcción de una ideología y su difusión era un proceso lento, y la pragmática revolucionaria exigía encontrar alivio a la miseria que asfixiaba a los bolivianos (Almaraz Paz, 1969, p. 64).

Sólo el desarrollo puede atacar con éxito a la pobreza. Cualquier tarea que quede pendiente repercutirá en lo ideológico y provocará cambios en el rumbo de la revolución.

La única respuesta descubierta por el ingenio humano contra la pobreza es el desarrollo. Pero hay una profunda diferencia entre lo que se entiende por desarrollo en una sociedad estancada en los moldes capitalistas y la idea que se tiene de él y de los medios disponibles para promoverlo, en otra que vive transformaciones dinámicas (Almaraz Paz, 1969, p. 63).

La estrategia para el desarrollo debía ampliar la base económica del Estado y para ello era necesario movilizar a los sectores medios:

---

3 M. Kalecki (1980, p. 225) utiliza el término "regímenes intermedios" para designar a países que llevaron a cabo la reforma agraria e iniciaron un proceso de desarrollo económico con una participación significativa del Estado, pero que no pueden ser considerados capitalistas ni socialistas.

4 Aunque el ensayo fue escrito en 1963, fue publicado en 1969 en la revista Letras Bolivianas No. 4, Cochabamba, UMSS.

Hay que fomentar la acción del capital nacional por pequeño que sea y allí donde se encuentre. Esta línea de la economía no significa debilitar o excluir el desarrollo de la empresa estatal. El Estado no debe perder el control sobre los recursos básicos mineros, sobre la energía, el comercio exterior y sobre determinados sectores del transporte. (Almaraz Paz, 1969, p. 64).

Hay que aumentar la producción minera con el esfuerzo fundamental de la minería pequeña sin debilitar la COMIBOL, para lo cual habrá que revisar la política de fomento de créditos; como la producción agropecuaria se encuentra engrilletada por el minifundio, será indispensable, aplicando el sentido común, volver los ojos hacia la propiedad mediana, único soporte de la producción cuando sobrevienen las transiciones de la reforma agraria: hay que salvar la industria elevando los niveles productivos... (Almaraz Paz, 1969, p. 62).

De esta manera, se aliviaría al Estado, poseedor del 70% del patrimonio nacional, ampliando su base económica y al mismo tiempo su base social mediante la alianza de los obreros con las capas medias.

Tapia (2002, p. 85) dice que SAP no escribió sobre el movimiento obrero, y que su análisis privilegia el estudio de la estructura de poder. Sin embargo, esto no significa que no tuviera en cuenta el importante papel del proletariado como sujeto revolucionario, tal como se pone de manifiesto en uno de sus artículos más difundidos:

La juventud del proletariado boliviano no disminuye su vigor político. Su vacilante presencia en el escenario nacional en los años 20, afirmase que en la década del 40 y actualmente es decisiva. Sociológicamente, condensa y cataliza. Condensa, porque los derechos sociales de los trabajadores constituyen el punto de gravitación de los demás problemas económicos; y cataliza porque a través de su lucha une y divide, compone y recompone la posición de las capas medias tornándolas en partidarias o adversarias (Almaraz Paz, 1969, p. 49).

Con respecto a las masas campesinas, su posición es otra. Reconoce en diversos pasajes de sus obras el despojo de las tierras y la explotación que soportaron, así como

su potencial rebelión que suavizara el antagonismo entre conservadores y liberales en la primera mitad del siglo. Sin embargo, es posible que pensara que la capacidad revolucionaria de esta clase había mermado; es decir, su capacidad para contribuir a un orden social nuevo con posibilidades de evolucionar hacia las estructuras propias de una nación moderna.

De esta manera, describe SAP a los sectores medios rurales:

Nuestra economía - la nuestra y la de Latinoamérica - por su atraso es agraria. Con la gran propiedad en aquellos países a los que no ha llegado la reforma agraria coexisten la mediana y pequeña propiedad. Y en los que se ha parcelado la tierra, hay miles o cientos de miles de nuevos propietarios. Este es el venero inagotable de las nuevas capas medias rurales (Almaraz Paz, 1969, p. 48).

En cambio, los sectores medios urbanos tienen una composición diferente. Al igual que Lukacs (1969, p. 287), SAP pensaba que la ideología nacionalista estaba viva en las capas medias, así como en el proletariado, especialmente en el de las naciones oprimidas, y que la receptividad del proletariado para con el internacionalismo dependería de la maduración de la clase.

## La táctica complementaria

Después del fracaso de la guerrilla, SAP propone seguir una "táctica complementaria de la situación". La misma consistía en desplazar el campo de lucha desde lo político global a temas concretos como la defensa de las materias primas, pensando que sería más difícil para el gobierno combatir a alguien porque atacaba a la Gulf, que por apoyar a la guerrilla:

... Es admisible la posibilidad de una variante si los militares nacionalistas desplazan a la camarilla comprometida con el Pentágono" [...] la condición previa es que tal desplazamiento sea respaldado por un movimiento popular (Almaraz Paz, 1969, p. 88).

---

5 En los marxistas de la época se advierte un reduccionismo clasista cuya lectura de la realidad social deja fuera del análisis a las masas indígenas en cuanto actor político, con excepción de J. Ovando Saénz, cuya obra *El problema nacional y colonial en Bolivia* (1984) tuvo escasa repercusión. Véase García Linera (2005)

A partir de 1965, el Gral. Ovando reunió en secreto a un grupo de jóvenes nacionalistas contrarios a la política de Barrientos; integrantes de dicho grupo eran el escritor Marcelo Quiroga Santa Cruz, Alberto Bailey (editor del matutino Presencia), José Ortiz Mercado y Sergio Almaraz, entre otros. Cuando Ovando accede al gobierno mediante un golpe de estado en 1970, algunas de estas personas fueron designadas ministros.<sup>6</sup>

## Los efectos performativos del discurso de SAP

Los escritos de SAP generaron una ola de nacionalismo que arrastró también al ejército. Él sabía que la oficialidad boliviana provenía de las clases medias de la ciudad y del campo, de condición modesta. Sin embargo, el ejército estaba demasiado fragmentado para servir de sostén al gobierno del Gral. Ovando y, además, la extracción social de sus miembros fue siempre un factor ambiguo.

Es evidente que la función performativa, es decir los “efectos de verdad” que amplían el campo de maniobra política son más importantes que las prácticas discursivas, (Richards, 2002).

El discurso de SAP y su constante batallar despertaron la conciencia del país sobre la defensa de los recursos naturales, dedicando a esta tarea “los mejores años de su vida, entre los 25 y los 40 años, por lo menos, aun en perjuicio de su propio logramiento personal” (Zavaleta Mercado, 1979, p. 165).

Pese a que los dueños de los diarios silenciaron su muerte, para obreros y estudiantes la nacionalización de la Gulf tenía un dueño: SAP.

El nombre de Almaraz se hace sonoro y magnífico, mucho más poderoso que la simple mención de los intereses políticos (Zavaleta Mercado, 1979, p.159)

La acción de SAP iba desde las charlas de persuasión política a técnicos y dirigentes gremiales, hasta la redacción de artículos, comunicados y votos resolutivos a nombres ajenos, y la inspiración de foros y congresos estudiantiles.

En la presencia de los generales Torres y Ovando en los funerales de SAP, hecho que causó gran sorpresa entre sus amigos y familiares, tenemos un símbolo de los efectos de su discurso. “Estos hombres querían permanecer asociados a la memoria del muerto” (Zavaleta Mercado, 1979, p. 159).

Las recomendaciones estratégicas de SAP se basaron en el análisis de la relación de las fuerzas sociales estrechamente ligadas a la estructura; así como en el análisis de las fuerzas políticas, es decir el grado de auto-conciencia de las clases subalternas.

## Conclusiones

El pensamiento de SAP lo ubica en la corriente latinoamericana que fue llamada “izquierda nacional”. Su discurso se produce en una coyuntura internacional que favorecía la transformación social de los países periféricos, donde los dirigentes de los movimientos nacionales pudieron construir alianzas que incluían a las capas populares.

Los escritos de SAP se ocupan principalmente de problemas estratégicos: La base de la estrategia debía ser la nacionalización de los recursos naturales. Había que rechazar tanto el uso descontrolado de la violencia como el pensamiento sectario. Se debía, por ejemplo, admitir la presencia del capital extranjero para impulsar el desarrollo sobre todo en la etapa del despegue.

El discurso iba dirigido a los intelectuales y a los dirigentes de los estratos sociales que debían ser los actores de la estrategia: los grupos medios urbanos, las masas campesinas, el movimiento obrero, y el ejército nacional cuya oficialidad tenía su origen en las clases medias.

---

<sup>6</sup> Una de las fuentes de apoyo del Gral. Ovando fue una pequeña tecnocracia “cepalina” (G. Philip, 1989, p. 292).

## Bibliografía

- › **Almaraz, S.** (1964.a). Para abrir el diálogo. En revista Praxis N° 3 (noviembre). La Paz. En S. Almaraz , et al. (1979). Para abrir el diálogo. La Paz. Los Amigos del Libro.
- › **Almaraz, S.** (1964.b). La violencia en Bolivia (agosto) S. Almaraz, et al. (1979). Para abrir el diálogo. La Paz. Los Amigos del Libro.
- › **Almaraz, S.** (1964.c). Notas sobre la violencia. En revista Praxis N° 3 (diciembre) S. Almaraz, et al. (1979). Para abrir el diálogo. La Paz. Los Amigos del Libro.
- › **Almaraz, S.** (1969). Revolución y clase media En revista Letras Bolivianas N° 4. Cochabamba. UMSS. S. Almaraz, et al. (1979). Para abrir el diálogo. La Paz. Los Amigos del Libro.
- › **Almaraz, S.** (1967). La historia combatiente de un escritor. En Clarín Internacional (febrero) S. Almaraz , et al. (1979). Para abrir el diálogo. La Paz. Los Amigos del Libro.
- › **Barrios, R.** (1993). Aspectos estratégicos en el pensamiento de Sergio Almaraz. En L. H. Antezana et al. El pensamiento de Sergio Almaraz. Cochabamba. CISO-FACES-UMSS.
- › **Borón, Atilio,** 2004, La izquierda latinoamericana al comienzo del siglo XXI, Revista OSAL, Año V, N° 13 (enero- abril), 41-55.
- › **Camus, A.** (1996). El hombre rebelde. Madrid: Alianza.
- › **Dussel, E.** (2009). Política de la Liberación. Vol. II. La arquitectónica. Madrid: Editorial Trotta S. A.
- › **Faletto, E.** (1979). La dependencia y lo nacional-popular. En Nueva Sociedad N° 40 (enero-febrero), 40-49.
- › **García, A.** (2005). El desencuentro de dos razones revolucionarias: indianismo y marxismo En Barataria N 1 (marzo-abril), 477-500. La Paz. Editorial Malatesta.
- › **Gramsci, A.** (1990). Pasado y presente. Cuadernos de la Cárcel N° 5. México: Juan Pablos Editor.
- › **Kalecki, M.** (1979). Sobre el capitalismo contemporáneo. Barcelona: Grijalbo.
- › **Kalecki, M. & Kula, M.** (1980) Bolivia: Un 'régimen intermedio' en Latinoamérica. En M. Kalecki (1980). Ensayo sobre las economías en vías de desarrollo. Barcelona: Grijalbo.
- › **Kissinger, H.** (1976) Política exterior americana. Barcelona: Plaza & Janéz.
- › **Lange, O.** (1977) Ensayos sobre planificación económica. Barcelona: Ariel.
- › **Lourau, R.** (1974) La burocracia como clase dominante. En J. Pronteau, et al. Sociología y revolución (Coloquio de Cabris). México: Fondo de Cultura Económico.
- › **Lukacs, G.** (1969) Historia y conciencia de clase. México: Grijalbo.
- › **Malraux, A.** (1983) Antimemorias. Buenos Aires: Sudamericana.

- › **Richards, N.** (2002) "Saberes académicos y reflexión crítica en América Latina". En D. Mato (coord.) y otros. Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder. Caracas: CLACSO-CEAP-FACES-UCV. Obtenido en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cultura/cultura.html>
- › **Soto, C. & Crespo, C.** (2005) Los desafíos de una red libertaria boliviana: Ser de izquierda es ser anarquista. En Barataria N°1 (marzo-abril). La Paz: El Juguete Rabioso.
- › **Tapia, L.** (2002) La producción del conocimiento local. Historia y política en la obra de René Zavaleta. La Paz: CIDES-UMSA-Muela del Diablo.
- › **Teran, O.** (1991) Nuestros años sesentas. Buenos Aires: Punto Sur.
- › **Zavaleta, R.** (1979) Recordación y apología de Sergio Almaraz. Oxford. En S. Almaraz, et al. (1979). Para abrir el diálogo. La Paz. Los Amigos del Libro.

# La experiencia de Luis Ramiro Beltrán como defensor del lector

---

Luis Ramiro Beltrán's experience as news ombudsman

---

## Martha Paz

Universidad Evangélica Boliviana  
Santa Cruz-Bolivia  
martharosapaz@hotmail.com

---

**Recibido:** 2 de mayo de 2016  
**Aceptado:** 8 de junio de 2016

---

## Resumen

Aquí se relata la experiencia de Luis Ramiro Beltrán como defensor del lector de ocho periódicos bolivianos entre 2003 y 2005, y se conoce las dificultades que tuvo en su labor. Fascinación, ilusión, desazón, frustración, incomodidad, satisfacción y esperanza, todo eso fue lo que él sintió.

**Palabras clave:** Periodismo, medios de comunicación, ombudsman de prensa, comunicación social Bolivia, Luis Ramiro Beltrán

## Abstract

Here we recount the experience that Luis Ramiro Beltrán had as Press Ombudsman of eight bolivian newspapers between 2003 and 2005, and we know the obstacles he had are disclose. Fascination, illusion, uneasiness, frustration, discomfort, satisfaction and hope he felt performing this huge task.

**Key words:** Journalism, mass media, news ombudsman, social communication in Bolivia, Luis Ramiro Beltrán.

## › Introducción

En mayo de 2003, los lectores bolivianos de periódicos tuvieron una buena noticia. Se había creado para ellos una instancia a través de la cual podían establecer una comunicación con las salas de redacción de donde emanaban las informaciones que ellos leían diariamente. Podían ahora hacer llegar sugerencias y quejas a los periodistas, o para mejorar el producto que los unía o sencillamente para reclamar por lo que ellos consideraban un error.

Esa instancia, llamada Defensoría del Lector, fue una iniciativa del Grupo de Prensa Líder, red de ocho periódicos bolivianos: El Deber (Santa Cruz de la Sierra), La Prensa (La Paz), Los Tiempos (Cochabamba), Nuevo Sur (Tarija), El Correo del Sur (Sucre), El Potosino (Potosí), El Norte (Montero) y El Alteño (El Alto), pertenecientes a dos familias tradicionales en el periodismo nacional, los Canelas, en Cochabamba, y los Rivero Jordán, en Santa Cruz. Se constituyó en una innovación periodística que fue muy bien recibida por el público y que, en términos académicos, se conoce como autorregulación profesional.

El Grupo Líder se colocaba así a la vanguardia del periodismo escrito boliviano. Su voluntad, hecha pública, de tomar en cuenta más y mejor la opinión de sus lectores, le otorgaba una gran solvencia y credibilidad en el mercado de los mass media.

Durante dos años, de mayo 2003 a mayo 2005, el defensor del lector fue el comunicólogo boliviano y premio McLuhan de la Comunicación, Luis Ramiro Beltrán. De septiembre 2005 a septiembre 2006, la defensora del lector fue la comunicadora e investigadora de periodismo, Martha Paz. Si Beltrán fue defensor de los ocho periódicos de la red, Paz lo fue sólo de El Deber, ya que, para ese entonces, siete periódicos habían desistido de continuar con la experiencia. Tuvieron que pasar casi dos años, después de terminada la gestión de Paz, para que El Deber nombrara un tercer defensor, el periodista y ex corresponsal internacional de noticias de noticias, Juan Javier Zeballos. Luis Ramiro Beltrán trabajó desde su domicilio, por lo que él mismo se puso el sobrenombre de 'defensor flotante' o 'defensor fantasma'. Martha Paz trabajó desde el mismo periódico. Juan Javier Zeballos lo hizo desde la Asociación Nacional de la Prensa (ANP), donde se desempeñaba como director ejecutivo

En este artículo se hace un recuento de la gestión de Luis Ramiro Beltrán. Él tenía esa tarea pendiente<sup>1</sup> De hecho, cuando Martha Paz publicó en 2007 "En los zapatos de la pulga: Relato de una experiencia de la Defensoría del Lector de Bolivia", ella decía en la presentación que Luis Ramiro Beltrán estaba preparando por su cuenta la sistematización de su gestión como defensor, porque así él se lo había comentado. En septiembre de 2014, de visita en su departamento de La Paz, Martha Paz se ofreció a escribir un artículo sobre la experiencia de Luis Ramiro Beltrán en el cargo, toda vez que él estaba concentrado en un escrito sobre su padre muerto en la Guerra del Chaco. Luis Ramiro Beltrán aceptó el ofrecimiento.

## La figura

El Grupo de Prensa Líder había hecho la mejor elección al nombrar a Luis Ramiro Beltrán como defensor del lector, tanto por su trayectoria profesional como por su solvencia ética e independencia comprobadas.

Luis Ramiro Beltrán Salmón fue un comunicador que promovió que el mundo académico pero también el mundo político y el de la práctica misma de la comunicación en Bolivia, América Latina y el mundo entero, reflexionen sobre el rol de la comunicación para el desarrollo de los países y la democratización de las sociedades.

A través de libros y dos centenares de artículos de carácter científico publicados en revistas académicas nacionales e internacionales<sup>2</sup>, y a través también de su trabajo profesional como asesor y consultor en comunicación para el desarrollo en organismos internacionales y entidades de varios países, él logró cuestionar, a partir de fines de la década de los sesenta, la comunicación para la dependencia que se estaba ejerciendo de Norte a Sur en desmedro de la comunicación para el desarrollo.

---

1 Luis Ramiro Beltrán falleció el 11 de julio de 2015.

2 Su esposa, Nohora Olaya de Beltrán, fue la encargada de actualizar permanentemente la bibliografía de Luis Ramiro Beltrán.

Por ello, es ahora considerado el padre de las Políticas Nacionales de Comunicación por un lado, y uno de los impulsores directos del Nuevo Orden Internacional de la Información y la Comunicación por otro, movimientos ambos que, en términos generales, reclamaban condiciones propicias al cambio para el desarrollo verdaderamente democrático. Eran los años '70 y estas propuestas generaron acalorados debates internacionales, especialmente entre los países no alineados que las postularon y las organizaciones privadas de medios.

Luis Ramiro Beltrán fue, pues, un ícono de lo que él mismo propugnó con su producción de conocimientos: la comunicación horizontal y alternativa que, centrada en el acceso, el diálogo y la participación, enfrentó a la comunicación clásica, vertical y dominada.

Varios intelectuales latinoamericanos, norteamericanos y europeos han señalado además que fue uno de los padres fundadores de la Escuela Crítica Latinoamericana de Investigación en Comunicación, que cuestiona el uso de premisas, objetos y métodos foráneos de investigación en temas referidos a las realidades de Latinoamérica. Para Beltrán, la investigación en comunicación debe responder a necesidades reales de los países y sociedades.

En el ámbito periodístico, sus aportes también han sido de relevancia, especialmente en lo que respecta al tratamiento ético de las informaciones y la autorregulación profesional. Varios de sus escritos en ese ámbito han trascendido las aulas y han llegado a los círculos periodísticos para su aplicación.

La literatura, el teatro y el cine no quedaron al margen de sus intervenciones.

Premio McLuhan, Premio Nacional de Periodismo, Cóndor de Los Andes.

Por eso, la presentación de Luis Ramiro Beltrán como defensor del lector de ocho periódicos bolivianos fue, entre el 11 y el 13 mayo de 2003, la noticia de portada de la prensa nacional. Se estaba abriendo un nuevo capítulo en la historia del periodismo boliviano, decían las diversas publicaciones.

## En su nueva tarea

Al ser posesionado, Luis Ramiro Beltrán dejó claro, como misión de su trabajo, que él potenciaría la voz del pueblo ante los medios, al mismo tiempo que sería un consejero de buena voluntad para éstos. Dijo que la preocupación por la vigencia y la preservación de la ética en el quehacer periodístico sería el fundamento de su trabajo. Y como el derecho a la información y la democratización de la comunicación estarían consolidándose con la labor de la Defensoría del Lector -evitando el control gubernamental-, esa sería su visión.

En su primera columna, intentó definirse en su nuevo rol: “debo obrar como intermediario entre lectores y redactores para fomentar el diálogo entre ellos. Visto de otra manera, tengo que actuar como una especie de abogado del lector y, al mismo tiempo, como una suerte de fiscal en el sentido de hacer monitoreo y evaluación de las publicaciones resultantes de quejas de lectores. Pero no soy, en modo alguno, un juez que emita sentencias ni disponga sanciones. Y bueno es que también quede claro de principio que el que yo actúe en defensa del lector no me hace, de ninguna manera, adversario del redactor. Mi labor es, pues, la de agente de enlace para facilitar el entendimiento entre la prensa y su público para beneficio de ambos”.

En esas oportunidades, aclaró también que él no era empleado regular de planta del Grupo Líder ni que estaría situado en las oficinas de ninguno de los diarios, sino en su propio departamento en la ciudad de La Paz. Sería un consultor que operaría a tiempo parcial y con flexibilidad de horario, sin supervisor ni supervisando a nadie. “Esta singular condición laboral es el recurso mediante el cual el Grupo Líder asegura para mí la independencia indispensable para poder cumplir a cabalidad mis obligaciones”.dijo

Tarea titánica, la suya, pedagógica, profesional, política, en ocho periódicos y desde su propia casa.

## La parte fascinante<sup>3</sup> del trabajo inicial

Luis Ramiro Beltrán nunca ocultó su admiración porque

un grupo de periódicos haya decidido pagar a alguien para que los vigile. “Es un caso sui generis que a uno le paguen para fastidiarlo y para que sea pulga en la oreja, no para que le aplaudan (...) Ésa es la gracia de este mecanismo de autorregulación”.

Así, fascinado e ilusionado, empezó su trabajo y dedicó sus primeras cinco columnas (incluida la de presentación) a reflexionar sobre la ética, la autorregulación, el derecho a la información y comunicación, y la rectificación. Él siempre dijo que la técnica no es suficiente para el periodismo si no va acompañada de la ética, y se mostró preocupado por el deterioro marcado y acelerado de la ética periodística en Bolivia en los últimos años, tanto que temía que si los medios no optaban por la autorregulación, en cualquier momento les llegaría la regulación desde los gobiernos de turno. También insistió en que la libertad de prensa tiene su contrapeso fundamental en el derecho de información y comunicación del que es poseedora cada una de las personas y por el que cada una puede exigir mejores contenidos y ser tomada en cuenta en los medios de comunicación. Y, sobre la rectificación, Beltrán estaba convencido de que, además de constituirse en un imperativo de justicia, enaltece al medio que la practica sin esperar la exigencia del interesado, sin limitarse a solamente publicar la carta de queja del lector, sin minimizar el error cometido por el periodista y sin ahorrar espacio.

Esas cinco primeras columnas describieron una y otra vez la estructura y funcionamiento de la flamante Defensoría del Lector, que había nacido supuestamente acompañada de una Declaración de Principios, un Código de Ética y el

Estatuto del Defensor del Lector<sup>4</sup>. Esas cinco primeras columnas instaban a los lectores a comunicarse con los responsables de quejas de cada uno de los periódicos<sup>5</sup> para hacer uso de su derecho a la información, quejándose, reclamando, aclarando.

## La parte aleccionadora del trabajo

Cuatro meses después de su posesión como defensor, Luis Ramiro Beltrán sintió desazón<sup>6</sup>. Es que él y el Grupo de Prensa Líder tuvieron la expectativa de que, desde el principio de la disponibilidad de la Defensoría, habrían de llegar a los diarios reclamaciones en considerable número. Cuatro meses después se hizo evidente que aquella expectativa no daba señales de materializarse.

Varias podían ser las razones, como el bajo número de lectores y la poca costumbre de la gente de acudir a la prensa para quejarse, sea por simple negligencia, por evitarse posibles complicaciones o disgustos, o hasta por temor a no ser debidamente atendida y escuchada por los periodistas. Pero, para Luis Ramiro Beltrán, se trataba nada más y nada menos que de una ‘disfuncionalidad estructural’, de la que él recién se estaba aperciendo: era imposible para el defensor trabajar dependiendo de las acciones de otros.

Como él era defensor de ocho periódicos, algo totalmente inusual, se había instituido que cada periódico nombraría un responsable de quejas para recibir y procesar los reclamos no tan problemáticos, y enviar al defensor solamente los de carácter grave. Resultó que, hasta esa fe-

3 De ‘fascinante y aleccionadora’ calificó Luis Ramiro Beltrán su experiencia como defensor del lector de ocho periódicos del Grupo de Prensa Líder, en el prólogo que escribió para el libro *En los zapatos de la pulga: Relato de una experiencia en la Defensoría del Lector en Bolivia*, publicado en 2007 por Martha Paz.

4 Juan Carlos Rivero Jordán, uno de los propietarios del periódico *El Deber*, había confeccionado, entre diciembre 2002 y mayo 2003, ese conjunto normativo para la Defensoría del Lector del Grupo Líder. Aportaron en la tarea Luis Ramiro Beltrán, como protagonista principal y asesor nacional de la experiencia, y el colombiano Javier Darío Restrepo, ex defensor del Lector de los periódicos *El Colombiano* y *El Tiempo*, y asesor internacional de la iniciativa boliviana. Beltrán insistió una y otra vez en que esos documentos sean publicados y difundidos. Ello sucedió recién al inicio de la gestión de Martha Paz, pero no como documentos propios del Grupo Líder, sino como documentos de *El Deber*.

5 Para dirigir una carta al responsable de quejas, había que rotularla a nombre del director del periódico con atención al responsable de quejas. Esa era la indicación que acompañaba a la columna del defensor del lector cada vez que ésta era publicada.

6 De desazón, frustración e incomodidad habló en las Anotaciones para evaluación: la gestión inicial -mayo a septiembre, 2003- de la Defensoría del Lector en el Grupo de Prensa Líder, que hizo al cabo de sus primeros cuatro meses de trabajo.

cha, pocos periódicos cumplieron con la nominación de los responsables de quejas y ninguno de éstos remitió a Beltrán reclamación alguna. Si no había responsables de quejas, obviamente no llegarían quejas al defensor y el defensor no tendría de qué escribir. Podían llegar las quejas directamente al director del periódico, es cierto, pero sin responsable de quejas, se perderían en el camino de ser procesadas.

El único periódico que tomó en serio su compromiso de nombrar a un responsable de quejas fue El Deber. Osman Patzi, que había iniciado el proceso autorregulatorio en El Deber en 1999 como parte de su trabajo final de grado universitario en la Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra (UPSA), atendió en los primeros cuatro meses de la gestión de Beltrán una veintena de reclamaciones, las que le sirvieron al defensor para escribir su sexta columna, reclamatoria. Esta vez<sup>7</sup>. Tenían que ver con atribución indebida de afirmaciones, imprecisiones varias, falta de verificación de datos y falta de versión de la contraparte.

Aunque Beltrán ponderó permanentemente el trabajo de Patzi, éste no siempre se sentía satisfecho. En el I Ciclo de Autor en Comunicación organizado en 2007 por la Universidad Evangélica Boliviana (UEB) para estudiar la vida, obra y pensamiento de Luis Ramiro Beltrán, Patzi contó que las aclaraciones que él redactaba y publicaba a través de la columna “El lector tiene la palabra” eran revisadas, modificadas e incluso suspendidas, si así lo veían conveniente los jefes de Redacción e Informaciones del periódico. “En el caso de las columnas del defensor, no se les tocaba ni una sola coma. En el caso de mis columnas, eran retocadas por los responsables de la Redacción, sin siquiera consultarme (...) Si de diez quejas, dos se publicaban, era mucho; y si de esas dos, una contenía el ochenta por ciento de la queja, también era mucho (...) Nos confrontábamos permanentemente”, dijo, a modo de respuesta ante la inquietud de los estudiantes de Comunicación Social que percibieron una redacción vaga y confusa en varias de las rectificaciones. Según él, existe la tendencia entre los periodistas a “hacer aclaraciones de mala gana, sin pedir disculpas o en un espacio escondido del periódico”. Ello le provocó no pocos problemas con los jefes de la Redacción de El Deber; de hecho, le costó ‘su pega’<sup>8</sup>, como reconoció en el mismo Ciclo antes mencionado.

Una columna más, la octava, pudo escribir poco después

el defensor Beltrán con los casos atendidos por los responsables de quejas de algunos otros periódicos, también por reclamos de datos inexactos, falta de verificación de datos, indebida atribución de afirmaciones y falta de versión de la contraparte.

Luis Ramiro Beltrán notó, sin embargo, como en el caso de Patzi y en consonancia con las observaciones que cuatro años después harían los estudiantes de Comunicación de la UEB, que varias de esas rectificaciones se procesaban con demasiado retraso, se limitaban a la publicación de la queja del lector y eran fementidas, o sea, no admitían sincera e hidalgamente el error del periodista.

Esto es lo que él denominó la carencia de compromiso de los directores y de los jefes de redacción, a quienes él consideraba como ‘los pilotos de la nave periodística, los únicos que manejan el timón’. Según él, el defensor y los responsables de quejas eran apenas ‘oficiales de ruta o navegación, los que manejan la brújula’. Aseguraba: “Solo si los personeros directivos y jefes toman en sus manos a fondo y sin aflojar la capitanía del emprendimiento, se puede esperar que este llegue a tener éxito”.

Con un sentimiento de frustración, pidió una y otra vez al Grupo Líder que todos los periódicos tuviesen sus responsables de quejas, sus Comités de Autorregulación, su Glosario de Transgresiones Frecuentes a la Ética Periodística y su Reglamento de Sanciones. También pidió que los periódicos diseñasen y llevasen adelante estrategias de promoción de la figura de la Defensoría del Lector, mediante campañas por radio y televisión, y contactos directos con grupos directivos claves de la sociedad.

Casi nada de ello se logró durante sus dos años de gestión. Sí hubo unos cuantos responsables de quejas y sí se nombró a un coordinador de autorregulación del Grupo<sup>9</sup>, pero solo eso. Los responsables de quejas, a excepción de Osman Patzi, en El Deber<sup>10</sup>, seguirían trabajando con

7 Las primeras cinco columnas de Luis Ramiro Beltrán habían sido de carácter didáctico y reflexivo.

8 ‘Quedarse sin pega’ es quedarse sin trabajo.

las limitaciones antes mencionadas porque eran periodistas de planta a quienes se recargaba en su labor diaria y no trabajaban con independencia. Y el coordinador de autorregulación no podía asumir facultades ejecutivas sino solamente de estimulación, acuerdo y enlace, sin autoridad de mando sobre el conjunto del Grupo Líder porque, “antes que ser un consorcio corporativo con estatutos, directorio y personero ejecutivo, éste era una alianza cooperativa multi-empresarial basada en parte en la co-propiedad de acciones” y, por lo tanto, “dejaba libradas las decisiones finales y particulares a cada uno de dichos directores”<sup>11</sup>.

Eran demasiadas las dificultades de organización y funcionamiento.

Empezaron a preocupar a Beltrán las críticas agresivas que empezó a recibir, no sólo él, sino el Grupo Líder, por la falta de evidencias efectivas de su intención autorreguladora. Un ejemplo, a continuación, publicado en “El juguete rabioso”.

#### “Cosas Peores

Tomás Lizárraga

#### ¿Y el Defensor del Lector?

Realmente estamos ansiosos de ver el desempeño de Luis Ramiro Beltrán como Defensor de los Leones. O sea, de los que leen mucho, de los lectores. ¿Se animará el McLuhan a decir esta boca es mía? ¿Creerá que ese es un cargo honorífico nada más? ¿Se estará durmiendo sobre sus laureles? Bueno, señor, como lectores de los medios de

---

9 Juan Carlos Rivero Jordán fue nombrado coordinador de autorregulación del Grupo de Prensa Líder.

10 Cuando Luis Ramiro Beltrán cumplió un año de trabajo como defensor del lector, en su columna alusiva señaló que Patzi había atendido ya 156 casos en un año porque, “dispensado de deberes de redacción, asumió a plenitud la misión autorreguladora en contacto estrecho con el defensor”. Eran casos de imprecisiones, falta de contraste verificadorio entre fuentes, imprecisiones varias, notas no respaldadas por citas de fuentes, divulgación de rumores, comentarios no sustentados, subjetivos o tendenciosos, invasión a la intimidad, violación al Código del Niño, Niña y Adolescente, atribución indebida de declaraciones, falta de seguimiento informativo, acusación sin fundamento y descripción de procedimientos policiales cuyo conocimiento pudiera ayudar a delincuentes.

11 Es una conclusión del propio Luis Ramiro Beltrán en sus Anotaciones para Evaluación, antes referenciadas. Allí él dice que le tomó considerable tiempo percatarse a plenitud de tal situación.

El Grupo Líder -incluido Gente- le exigimos que ya mismo cumpla con sus funciones, pues no vamos a tolerar que por pura frivolidad marketinera nos inventen un Defensor que no defiende ni se defiende, aunque al leer esto seguro que se ofende. ¿O acaso piensa sacar el cuerpo y renunciar luego de haber sumado un título más a su palmarés, como pasó en la Corte Electoral?

Y ya que estamos en esto, ¿cree que usé correctamente el término palmarés, don Defensor?”

Era el descrédito al que se estaban exponiendo, el defensor y el Grupo Líder, por haber decidido, juntos, emprender una tarea titánica bajo una modalidad de la que él, dos años después, no dudó en decir que nunca más se debe replicar. ¿Halla aconsejable que haya un defensor del lector para ocho periódicos?, le preguntó Martha Paz el 5 de noviembre de 2007. Su respuesta fue: “No. Creo que la experiencia de ocho fue interesante, valiosa y original, pero no es aconsejable repetirla”. El asesor internacional del Grupo de Prensa Líder, el colombiano Javier Darío Restrepo, había dicho mucho antes, en septiembre de 2003, que “se hizo evidente que es impracticable la idea de un Defensor para ocho periódicos...”<sup>12</sup>.

En esa misma época, Restrepo opinó que crear una estructura tan grande como la que pretendía Beltrán, sólo provocaría inmovilidad. De hecho, el colombiano no estaba de acuerdo con la figura de los responsables de quejas porque “no permiten el contacto directo entre el defensor del lector y los periodistas y, al ser mostrados como pequeños defensores, crean confusión sobre el verdadero papel del defensor”.

De repente fue por esas opiniones de Restrepo que se descartaron muchas de las sugerencias estructurales de Beltrán y se insistió en que el defensor actuase de oficio. El coordinador de autorregulación del Grupo Líder, Juan Carlos Rivero Jordán, le recalcó al defensor que debía escribir sin que necesariamente haya reclamo de por medio, “haciendo, por ejemplo, el seguimiento de algún tema de interés nacional publicado en cualquiera de los periódicos del Grupo, y opinando sobre el tratamiento ético del mismo”. Javier Darío Restrepo dio la razón a Rivero Jordán al decir, en la proposición 1 de un memorando que le solicitaron, que no se debía mirar al defensor del lector como alguien que recibe y tramita quejas solamente, y propuso que se lleven adelante convocatorias permanentes a los

lectores para que respondan a preguntas y brinden al periódico sugerencias de todo tipo<sup>13</sup>.

Beltrán seguía asumiendo que la disfuncionalidad estructural no le permitía trabajar y que le estaba generando incomodidad en la práctica porque dependía de los otros para que le llegaran casos a resolver. En su informe de un año de gestión, dijo, por ejemplo, que sólo un periódico le había derivado, aunque a destiempo, cartas de lectores. ¿Y los otros siete?

Años después, en su libro *En los zapatos de la pulga...*, Martha Paz indicó que, durante su gestión, en casi todas sus columnas siempre hizo referencia a *El Deber*, no necesariamente porque un lector criticaba algo, sino porque ella optaba por pronunciarse de oficio. Siempre hacer referencia a *El Deber* y pronunciarse de oficio no fueron, sin embargo, aspectos valorados. Si para la defensora no tenía mayor aporte limitarse a hablar de la ética periodística sin aplicaciones prácticas tomadas, en este caso, del periódico bajo su lupa, para algunos esa actitud resultó molesta. “El jefe de Redacción generalmente se mantuvo a la defensiva. Reclamó en varias oportunidades el porqué la defensora publicaba algo sin previa consulta a los redactores”.

Respecto al lugar de trabajo del defensor, en el libro *En los zapatos de la pulga...* se analizó el tema merced a las reflexiones de Beltrán, Paz y catorce personeros y periodistas de siete de los ocho diarios del Grupo Líder. Se llegó a la conclusión de que lo ideal es que haya un defensor por periódico y que debe trabajar dentro del periódico. Así le tocó laborar a Martha Paz. Es cierto que esa situación también trae dificultades, como dijo en algún momento Beltrán: “Hay la tendencia a ser más respetuoso y tolerante con quien no está situado en el periódico, con quien está lejos. A la distancia, cuando no se conoce a la persona,

hay más posibilidades de que se la escuche. Con el que está dentro de la casa y goza de la proximidad del lector y del redactor, la gente a veces se toma licencias que no adoptaría con el externo. La proximidad tiene la desventaja de generar confianza entre iguales y hacer que disminuya el status”.

## Paradojas. Aprendizajes.

Pero, siguiendo con el caso de Luis Ramiro Beltrán, había que seguir adelante, un año más, a pesar de haberse dado cuenta todos de que la figura de un defensor para ocho periódicos era inviable.

## Más fascinaciones

Inicialmente, Luis Ramiro Beltrán se propuso, para sus columnas, tres categorías temáticas: la reclamatoria (en el 60 por ciento de los casos), la reflexiva (30 por ciento) y la didáctica (10 por ciento). Durante sus dos años de gestión escribió 49 columnas en total, con muchas menos columnas reclamatorias y más columnas reflexivas y didácticas de las que hubiera querido: 31, 57 y 12 por ciento, respectivamente.

Entre las columnas de carácter temático-reflexivo destacaron los temas de la urgencia de la autorregulación para evitar la regulación periodística, la práctica de la ética periodística, la inaceptación de favores y regalos, la cobertura periodística a temas y asuntos de la infancia, la cobertura al racismo, el respeto al principio de presunción de inocencia, la búsqueda de la objetividad, el acceso a la información y la erradicación del sensacionalismo.

Las quejas y/o casos de oficio que resolvió tuvieron que ver con: generalización de problemáticas por un caso particular, una sola versión de los hechos, citas incorrectamente atribuidas, descontextualización de declaraciones, imprecisiones varias, uso incorrecto del lenguaje, violación a la intimidad, difamación, apología del delito y fomento del racismo. Beltrán no siempre falló a favor del lector: varias veces falló en contra. Es que el lector no siempre tiene la razón.

Las columnas didácticas tuvieron que ver con el ejercicio de la Defensoría del Lector: cómo los lectores podían ha-

11 Javier Darío Restrepo participó de la primera reunión evaluativa de la Defensoría del Lector realizada en La Paz el 30 de septiembre de 2003, después de la cual dejó un memorando con siete proposiciones.

12 En una de las notas de *El Deber* sobre la posesión de Luis Ramiro Beltrán como defensor del lector, el director de la Carrera de Comunicación Social de la Universidad Católica Boliviana de La Paz, Ronald Grebe, había indicado: “El defensor no puede esperar solamente los reclamos del público, que indudablemente le darán su principal material de trabajo, sino que tiene que estar atento para analizar y destacar, por iniciativa propia, asuntos que considere interesantes de mostrar a los lectores y a los ejecutivos y periodistas del medio donde cumple esta importante labor”.

cer llegar sus quejas y cómo los periodistas debían responder a ellas, sin minimizarlas y siempre pidiendo disculpas. También describieron en detalle el funcionamiento de la Defensoría y de otras flamantes instancias nacionales de autorregulación periodística, como el Consejo Nacional de Ética Periodística (CONEP), las veedurías de comunicación y el Observatorio Nacional de Medios (ONADEM).

## Más asuntos problemáticos

Las temáticas delicadas para tratar desde el espacio de las columnas del defensor del lector fueron y siguieron siendo, desde la época de Beltrán y para la segunda defensora, los siguientes:

Los artículos de opinión. En los contratos que les pidieron firmar a Beltrán y Paz se establecía que estos solo debían ocuparse del sector de la información dentro de los periódicos. No era deseable que atendiesen las secciones de opinión ni las quejas en relación a los espacios comerciales. Estaban prohibidos de intervenir en situaciones de conflicto entre los diarios y su personal de Redacción, y de procesar reclamaciones del público sobre la administración del medio. Aun así, Beltrán y Paz analizaron y publicaron columnas sobre artículos de opinión difundidos por los diarios bajo su observación. Es más, ella recomendó en su libro *En los zapatos de la pulga...* que, para las próximas gestiones de defensoría, esté estipulado en el contrato que el defensor pueda pronunciarse también sobre los artículos de opinión (tanto del periódico como de colaboradores externos) y la publicidad. Javier Darío Restrepo coincide con ellos. En septiembre de 2003 dijo que, en virtud de la autonomía e independencia del defensor, “este no tiene por qué esperar directivas para su acción ni puede considerar límites en su trabajo de examen y crítica de todos los contenidos del periódico”.

Las publinotas, que en *El Deber* se publican en separatas especiales sin aclararle al lector explícitamente que no son información periodística, preocuparon sobremanera a Beltrán. Por ello, se pronunció respecto a un caso, aunque de manera ambigua, según el análisis de los estudiantes de la UEB. Para Juan Carlos Rivero Jordán, subdirector de *El Deber*, las separatas especiales no son publinotas: “Uno, es un producto diferenciado porque no forma parte del cuerpo de noticias, tiene una tipografía diferenciada y

arriba dice ‘ediciones especiales’. Y dos, a las empresas que desean publicitar en esa sección se les ofrece la posibilidad de promocionar periodísticamente sus productos, pero con una pauta informativa del periódico; no puede venir una persona y decir ‘voy a mentir sobre este producto y vos vas a sacar lo que a mí me da la gana’; no funciona así”.

La incongruencia de contar, el Grupo Líder, con un periódico sensacionalista, *Gente*, que no se había acogido a la experiencia de la autorregulación, fue una de las piedras en el zapato de Luis Ramiro Beltrán, quien criticó esa “incongruencia insostenible” -como él denominaba a dicha situación- a través de seis columnas. En un principio, solo se limitaba a condenar internamente que el Grupo Líder continúe “prohijando o tolerando la práctica rampante y cotidiana de ese sensacionalismo (...) que justamente lucha de la violencia contraviniendo flagrantemente los principios y las normas del propio Grupo”. Pero después se animó a escribir públicamente sobre el asunto. *Gente* continuó existiendo. Sigue editándose en la actualidad.

## La evaluación

“Vine a ser una suerte de abogado de los que leen y fiscal de los que escriben, pero ciertamente no juez de éstos, ni mucho menos, verdugo. Fui ‘pulga en la oreja’ y ‘piedra en el zapato’ de mis colegas periodistas, pero nunca adversario suyo”, dijo Luis Ramiro Beltrán en su despedida. De acuerdo a sus propias palabras, él fue, a tiempo parcial, un libre observador y consejero, sin jefes ni subalternos, ni oficina ni horario.

Después de la experiencia de Luis Ramiro Beltrán como defensor del lector, siete periódicos del Grupo de Prensa Líder decidieron abandonar la iniciativa. Sólo *El Deber* la quiso continuar. Seguramente por ello fue que la normativa de la Defensoría del Lector que se preparó para todo el Grupo, al final fue publicada sólo para *El Deber*.

Quedó claro, de la experiencia de Luis Ramiro Beltrán, que siempre será aconsejable que cada periódico tenga su propio defensor, trabajando en sus mismas instalaciones, y no que haya un defensor para muchos diarios, dependiendo en su labor de responsables de quejas y de una estructura grande, pesada y burocrática.

Quedó claro también que el Defensor no se debe limitar a atender quejas, sino que tiene que analizar de oficio los casos que él considere pertinentes.

Que las rectificaciones deben ser hechas a tiempo, sin ser minimizadas.

Que el defensor debe tener la libertad de pronunciarse sobre asuntos publicitarios, administrativos y de propiedad del periódico, si de alguna manera influyen en los contenidos periodísticos.

Que el camino de la autorregulación es largo, pero posible, e implica especialmente mucho compromiso de parte de los directivos y los jefes de la Redacción.

La coincidencia es total entre quienes, de una u otra forma, vivieron la experiencia de la Defensoría del Lector en Bolivia, respecto a los logros de esta instancia. Su presencia ayudó a los periodistas a ser más puntillosos con sus publicaciones, a poner más ojo sobre su trabajo, a ser más rigurosos, dicen Marco Antonio Dipp, de Correo del Sur, y Tuffí Aré, de El Deber. Y a no creerse dioses, a ser más humildes, agrega Fernando Canelas, director de Los Tiempos. A esto último se suma Osman Patzi: “ha servido para bajarlos del pedestal y demostrar que no son infalibles”. También creó confianza y seguridad entre los lectores. Públicamente se estaba reconociendo que los periódicos se pueden equivocar pero quieren enmendar cualquier daño provocado. Esa voluntad de autocrítica aumentó la credibilidad en los medios. “El lector tenía la garantía de que la información le llegaba más libre de presiones e influencias”, asegura Juan José Toro, de El Potosí. Los lectores hacen llegar sus quejas a los periódicos mucho más que antes de 2003, cuando empezó la iniciativa. Quiere decir que se ha ayudado a que ellos hagan valer sus derechos, cree Franz Torres, de Correo del Sur, y a que nadie los embarre, añade Canelas. Las aclaraciones y rectificaciones, entonces, han aumentado, señala Roberto Aguirre, de El Deber, aunque “como periodistas, nos duela hacerlas y verlas publicadas”. Finalmente, “la experiencia nos ha marcado a los medios”, dice Dipp, “sabemos que tenemos la obligación de autorregularnos”. En el caso de El Deber, cuenta ya con un Código de Ética, un Estatuto del Defensor y una Declaración de Principios, dice Juan Carlos Rivero, de El Deber. Como señala Aré, hay un antes y un después

en el periodismo boliviano después de la Defensoría del Lector<sup>14</sup>.

Pero hace cinco años que no hay más la iniciativa de Defensoría del Lector. Se hizo camino... para luego desandar-lo. El compromiso de los directivos y jefes de la Redacción para con la figura de la Defensoría del Lector, al que tanto convocaba Beltrán, quebró.

¿Cómo lee usted que no se haya informado hasta ahora si habrá o no nuevo defensor o defensora del lector?, se le preguntó hace pocos años a Luis Ramiro Beltrán, a lo que respondió:

“Se debería haber dado información al lector sobre el porqué de la suspensión de la Defensoría del Lector. Es lamentable que ello haya ocurrido, pero creo que es subsanable. Los lectores deberían saber. Y nosotros dos, como precursores, también. Cuando yo he preguntado, nunca me han dado una idea clara de por qué se dejó la figura”.

¿Qué implicaría que el proyecto de Defensoría del Lector quede trunco? Luis Ramiro Beltrán respondió a esta otra pregunta señalando:

“Si es que esto hubiera desaparecido, implicaría impunidad, que la vocación de impunidad se habría consolidado e institucionalizado en el sentido de “¡que desaparezcan esas cosas que molestan y sigamos haciendo lo que nos venga en gana!” Y eso es terrible. Porque la ética va a seguir dañándose. Por la competencia que hay y por el poderío de la prensa, cada vez van a ser peores las fallas éticas. Así como hay impunidad ante la ley, va a haber impunidad ante la ética”.

Él se preguntaba en esa época si la discontinuidad de la Defensoría era pausa o extinción. Parece que ha sido extinción. Situación deplorable, según el propio Luis Ramiro Beltrán.

---

14 Todo este párrafo ha sido copiado del libro En los zapatos de la pulga..., de Martha Paz.

## Bibliografía

- › **Beltrán, L.R.** (2003). Anotaciones para evaluación. La gestión inicial (mayo a septiembre, 2003). Defensoría del Lector en el Grupo de Prensa Líder. Inédito.
- › **Beltrán, L.R.** (2004). Informe especial del Defensor del Lector (2004). Grupo de Prensa Líder. Inédito.
- › **Beltrán, N.** (2009). "Bibliografía de obras principales sobre Comunicación (1957-2008) de Luis Ramiro Beltrán Salmón". En: M. Paz, (2009). Los cuentos de hadas de Luis Ramiro Beltrán. I Ciclo de Estudios de Autor de la Universidad Evangélica Boliviana. Santa Cruz de la Sierra: UEB y ABOCCS.
- › Contrato de prestación de servicios entre empresa El Deber y Luis Ramiro Beltrán. El Deber. Santa Cruz de la Sierra, 2003.
- › Contrato de prestación de servicios entre empresa El Deber y Martha Paz. El Deber. Santa Cruz de la Sierra, 2005.
- › **El Deber** (2005). Manual de redacción. Santa Cruz de la Sierra: Autor.
- › **Meza, G.** (2007). Informe de investigación de Taller Sipes III: La gestión de Luis Ramiro Beltrán como defensor del Lector. Inédito
- › **Patzi, O.** (2006). La autorregulación de los diarios en su fase inicial. En: Aportes de la Comunicación y la Cultura. Santa Cruz de la Sierra: Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra (UPSA).
- › **Paz, M.** (2005). En los zapatos de la pulga. Relato de una experiencia de la Defensoría de Lector en Bolivia. La Paz: CPC y Cooperación Belga.
- › **Paz, M.** (2006). Informe de la gestión 2005-2006. Defensoría del Lector de El Deber. Inédito.
- › **Paz, M.** (2009). Los cuentos de hadas de Luis Ramiro Beltrán. I Ciclo de Estudios de Autor de la Universidad Evangélica Boliviana. Santa Cruz de la Sierra: UEB y ABOCCS
- › **Paz, M.** (2016a). Dossier artículos de prensa sobre la Defensoría del Lector periódico El Deber. (2003-2005). Santa Cruz de la Sierra. Inédito.
- › **Paz, M.** (2016b). Dossier artículos de prensa Columnas de la Defensoría del Lector y Aclaraciones publicadas en El Deber entre los años 2003 y 2006. Santa Cruz de la Sierra. Inédito.
- › **Paz, M.** (2016c). Notas periodísticas sobre la Defensoría del Lector publicadas en El Deber entre los años 2003 y 2006. Santa Cruz de la Sierra. Inédito.

# La mujer no existe

---

## “Woman Does Not Exist”

---

**Carol M. Gainsborg Rivas**

Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra

Santa Cruz- bolivia

carolgainsborg@upsa.edu.bo

---

**Recibido:** 2 de mayo de 2016

**Aceptado:** 8 de junio de 2016

---

### Resumen

El presente ensayo se desarrolla en el marco del espacio de diálogo denominado “la mujer no existe” facilitado por el entro Simón I. Patiño de la ciudad de Santa Cruz de la Sierra. A lo largo del trabajo se pretende abordar la afirmación lacaniana “la mujer no existe”, comprendiendo a la mujer como un concepto no universalizable, como proyección fantasmática de la fantasía de autorrealización masculina, ante el horror de lo real, la muerte. Como resultado de este horror se expone el recurso lingüístico de construcción discursiva de lo real y la integración o marginación de lo otro como espacio de autorrealización en la determinación de significantes flotantes y sus respectivas cadenas de significación. Se muestra en el trabajo también, cómo este ejercicio de universalización de conceptos patriarcales y heteronormativos determina el orden social político, económico y cultural que el discurso de verdad instituye a lo largo de la historia en desmedro de las mujeres, revelándose un nivel de impacto real, no solo discursivo, sino material corporeizado en la construcción del género. Al mismo tiempo, se evidencia la existencia de resquicios de poder en las mimas cadenas de significantes contruidos socialmente sobre la mujer y en ellos la posibilidad de resistencia femenina frente al orden vigente.

**Palabras clave:** “La mujer no existe”, significantes flotantes, performatividad discursiva.

### Abstract

This essay has been developed within the colloquium called “Woman Does Not Exist” facilitated by Simon I. Patino Center in Santa Cruz de la Sierra. This paper aims to approach the Lacanian statement “woman does not exist” understanding the concept “woman” as a non-universal one. Instead, it is present as symptom of a man, in the sense that a woman can only ever enter the psychic economy of men as a fantasy object, the cause of their desire. We analyze the language construction as “floating significant”, providing a description of patriarchy as a system of fixed concepts of sexual identity, politics, economy, and social order in a unilateral vision of the world. But at the same time, we evidence the possibility of changing the power structure of society by re-signifying language as a way of challenging fixed concepts of sexual identity.

**Key words:** “Woman Does Not Exist”, “floating significant”, “discursive performativity”

Para comprender el significado simbólico del lenguaje y la incidencia de éste en la corporeización de la realidad y los cuerpos femeninos en concreto, se partirá del reconocimiento antropológico, psicológico y sociológico del recurso del lenguaje como plataforma de sustento del sentido de vida del ser humano en el mundo, ante la imposibilidad de aprehensión y comprensión cabal de la realidad, por la imposibilidad de adecuación entre la noción nombre de los elementos de la realidad y la sustancia, o presencia real de los elementos que determinamos reales.

En este proceso de construcción de significados a partir de la selección de significantes, el ser humano construye sentido en el marco de la disposición orgánica de la realidad, la cual al mismo tiempo deriva de una composición dogmática del cosmos. Es decir, hablamos de la toma de posición objeto – mundo a partir de un discurso que no sólo valida la noción de verdad – realidad, sino que implícitamente establece una jerarquía que regula el orden vigente.

Dentro el proceso de construcción discursivo a nivel histórico, producto de la imposición de un discurso occidental, es importante identificar a la significante mujer dentro el entramado de significados que hacen a nuestras realidades, reconociendo la presencia constante de una hegemonía discursiva que beneficia, económica, política, cultural, social y sexualmente a determinados grupos humanos dentro del universo masculino.

Para aclarar lo anterior, desarrollaremos en primera instancia una serie de conceptos que dan cuenta de la interpretación y validación de lecturas de realidad hegemónicas a lo largo de la historia de la humanidad y su incidencia sobre las mujeres.

Lévi-Strauss (1949) en “Las estructuras elementales del parentesco” explica el incesto y la distribución de valores sociales a partir de la escasez; prima entonces un criterio económico que establece a la mujer como valor preciado de cambio. La prohibición del incesto implicaría la renuncia de disposición de las madres, hermanas o hijas en favor de una condición ventajosa que permita a todos los hombres elegir esposa en igualdad de condiciones y perpetuar con ello la especie, en concreto el grupo humano. Esta interpretación reduce a la mujer a un objeto simbólico, un mero elemento de intercambio que la subyuga a su propio significado y al varón que dispone de ella. (Es

decir, se plantea la idea del falo como elemento simbólico de construcción de una estructura social de manera inconsciente).

El planteamiento anterior, junto con la afirmación freudiana de que los términos masculino y femenino no se definen como tales, pero sí se establecen como no simétricos al convertirse el primero en paradigma de comprensión de la realidad, cierran en Lacan la lectura de la noción mujer, no como entidad corpórea, esencia biológica existente, sino como posición de orden simbólico en el mundo masculino. La mujer para Lacan no existe en cuanto genérico o universal puesto que no existe un elemento paradigmático contrapuesto a la figura del falo. Más allá del falo, “lo otro” no existe en el paradigma vigente, sino como recurso fantasmático, la mujer sólo vale en tanto síntoma, en tanto objeto de deseo masculino de completitud (madre), por tanto, no es un ser completo, es una incompletitud, un no ser “OTRO”, tanto en el reino masculino, como en el propio entorno femenino, puesto que nos hacemos (mujeres) en cuanto excepción fálica, resultado de la construcción de nuestro ser (mujer) por identificación castrada con nuestro padre. Es importante recordar la incorporación del análisis semiológico que Lacan desarrolla en función al estructuralismo de Saussure. Para Lacan (1981) la relación, lenguaje, palabra y sujeto en la comprensión del significado y el significante es fundamental, puesto que la relación vocablo – imagen adquiere significado únicamente en el contexto del texto al que pertenece, lo que induce a Lacan a comprender al otro como un espacio abierto de significantes que establece una relación permanente entre el deseo, la ausencia y el otro. En tal sentido, la mujer con el artículo por delante, no existe, en tanto la verdad tampoco, sino la posibilidad abierta del deseo de completencia en el otro. En ese mismo sentido, no existe lo femenino, ni lo masculino, puesto que todo sujeto valdría en tanto y cuanto significantes, eslabones de comprensión de la cadena del lenguaje. Sin embargo, la cadena de significación corresponde al orden de lo simbólico y lo simbólico, corresponde a ley del padre.

Esta reducción fantasmática de las mujeres, ratifica nuevamente la condición de desventaja de significado en la construcción de sentido vigente en el esquema patriarcal occidental vigente.

Si bien ya Lacan evidenció la imposibilidad de la universal mujer (nos obligaría a hablar de la diversidad mujeres),

no podemos negar la importancia de los universales como elementos de constitución de hegemonía. Para ello, retomamos el concepto universal manejado por Butler, Laclau y Žižek (2004):

“no presupuesto estático, ni un a priori dado, sino como un proceso o una condición irreductible a cualesquiera de sus modos determinados de aparición... (reconociendo) que la condición negativa de toda articulación política es “universal” (Žižek, 2004), que el proceso contestatario determina formas de universalidades que obligan conflicto productivo y, en definitiva, insoluble entre sí (Laclau, 2004), o que existe un proceso de traducción por el cual lo repudiado dentro de la universalidad es admitido nuevamente en el término en el proceso de su nueva formación (Butler, 2004)” (p.7).

Reconocer la imposibilidad del a priori, implica a su vez registrar la articulación política de los discursos de poder que derivan en la explotación del proceso de identificación del individuo para condicionar las interpretaciones de cotidianidad de las relaciones humanas consolidando las maneras en las que articulamos y reproducimos esas relaciones de poder tácitas y disimuladas. Se habla entonces, de la existencia de un poder implícito tanto en el sentido común y en las epistemes que regulan nuestras culturas (Butler, 2004).

Esta presencia de poder subyacente a toda relación humana se vela el momento en que la Modernidad asume el supuesto kantiano de que cuando “yo” razono participo de una racionalidad que es transpersonal, se supone la universalidad de las propias reivindicaciones” (Butler, 2004, p. 21) presuponiendo la preminencia de ese razonamiento por encima de otros y haciendo anómalo a cualquier planteamiento disidente. Esto permitiría el uso de lo universal al servicio del colonialismo y el imperialismo, es decir a los intereses de la hegemonía, que empleará el recurso del temor frente a la irracionalidad como elemento expansivo del imperio o la cultura dominante.

Lo que lo universal diluye al servicio de la hegemonía es que, si bien los seres humanos compartimos lo universal, no es lo universal todo lo que tenemos, sino las diferencias sustanciales que no pueden abstraerse y universalizarse por lo específico y vital de nuestras diferencias (Butler, 2004).

De este modo, la pretensión de disociación entre yo abstracción y mundo concreto, tampoco podría evitar la paradoja de que “las categorías por las que accedemos al mundo son continuamente rehechas por el mundo que ellas mismas facilitan” (p.26). Por lo que el sujeto y el mundo son deshechos y rehechos por el acto mismo del conocimiento (el cual constituye un ejercicio recíproco mediado por la costumbre). Sin embargo, lo universal es empleado como el mecanismo de segregación “natural” de lo humano y lo no humano, de aquello que vale y no está condenado al terror de lo negativo que no contiene nada de positivo. Ubicando la construcción universal de lo femenino o la mujer, queda más que claro el proceso de marginación de lo otro no validado.

Sin embargo, es esta misma estructura lingüística de la realidad la que posibilitaría la Re-significación mujer desde la apropiación de los significantes flotantes y su polivalencia. Si reconocemos además que nominación no es equivalente de conocimiento, que no existe una cabal superposición entre ambos elementos, debido a que cuanto más extensa sea la cadena de equivalencias otorgada al concepto que un sector represente y mayores sean las atribuciones de representación de la emancipación global, más indefinidos serán los vínculos entre el nombre y su significado original, convirtiéndose en un significante vacío. Que pese a englobar los intereses de lo global, jamás calza lo universal, ya que siempre resta un resabio de particularidad contaminante, por lo que el proceso de nominación será el encargado de determinar lo que se está nombrando (Laclau, 2004). Es posible evidenciar la imposibilidad de una auténtica emancipación total, sino solo una de carácter político, lo que conlleva a la construcción propensa de significantes tendencialmente vacíos, mientras se mantiene la inconmesurabilidad entre lo universal y lo particular. Se garantiza, entonces, la posibilidad de apropiación del discurso de verdad y representatividad de los últimos sobre los primeros (Laclau, 2004).

El vínculo hegemónico se consolida el momento que se logra que los objetivos sectoriales de un grupo actúen como el nombre de una universalidad que los trasciende, la unión casi perfecta entre significado y significante. Lo que deriva a su vez en “la generalización de las relaciones de representación como condición de un orden social” (Laclau, 2004, p. 63) con apariencia de inalterabilidad, consolidando el poder de un grupo sobre otro.

Laclau (2004) evidencia que la hegemonía radica en las diferencias internas que son también las externas, contingentes a la lucha del individuo ante la imposibilidad concreta de lo real. Hablaríamos entonces de la construcción de significantes flotantes empleados a conveniencia de los discursos hegemónicos, que a su vez constituirían la apertura al discurso contra-hegemónico, puesto que la universalidad no se consolidaría cabalmente con la realidad. Abriendo el espacio al ejercicio de lo político como tarea reivindicadora de las minorías sometidas. Mostrando así la movilidad social y la posibilidad de trasposición social y construcción de realidad.

Zizek, retoma los criterios de Butler y Bourdieu, y si bien reconoce la imposibilidad intrínseca del universal, debido a la existencia permanente del antagonismo de las diferencias internas del universal, reconoce como absolutamente válido el anhelo de consecución de la plenitud tanto individual como colectiva, pero para comprender este anhelo, debe entenderse desde su naturaleza no-ideológica y utópica. “Lo que lo convierte en ideológico es su articulación, la manera en que la aspiración es instrumentalizada para conferir legitimidad a una idea muy específica” (Zizek, 2006, p.101).

Se reconoce hasta aquí la construcción simbólica de mundo que los seres humanos desarrollamos a lo largo de nuestra existencia individual y colectiva ante la imposibilidad de lo real vedado que se resume en el terror y la muerte. Es decir, construimos a partir del lenguaje una comprensión (noción-conocimiento) inexacta, imposible, con permanente afán de universalidad pero que al mismo tiempo establece las diferencias y las relaciones de poder existentes al determinar a partir de las nociones establecidas, estructuras de poder social.

Para comprender cómo ese poder simbólico se corporeiza, retomaremos los conceptos de la política y lo político de Rancière (1996), para quién, la política corresponde al ejercicio de disidencia, al ejercicio, acto de un sujeto que irrumpe, interrumpe el proceso de gobierno mediante el cual se organizan los poderes y se distribuyen los roles, funciones y lugares sociales que dan sentido a la estructura de la sociedad. Ejercicio de la política que se relaciona con la comprensión de anhelo de lo universal expuesto por los autores que preceden el trabajo. Sin embargo, reconoce Rancière la presencia de lo político, entendido como

lo policial, como el ejercicio de las partes de la sociedad de aquello que tienen en común y que las hace lo que son, para bajo el concepto del principio o arje fundacional que transforma la norma social en natural, perpetúa el sistema vigente al servicio de la riqueza y la virtud que válida el ejercicio de poder y dominación de unos sobre otros. Es a partir de este concepto que vinculándolo con el “ideal regulatorio” de Foucault (Butler, 2015, p.18) permite comprender claramente la determinación de la sexualidad humana a partir de prácticas discursivas que regulan la construcción simbólica desde la diferencia material o biológica del sexo. Un proceso mediante el cual la reiteración forzada de las normas materializa un orden social que naturaliza lo socialmente establecido como universal válido.

Hasta aquí la reflexión propuesta genera un entrapamiento que nos hace pensar que lo que se postula es un constructivismo lingüístico radical que permitiría comprender de manera errónea que el sexo antecede al género, como una constitución prelingüística, anterior al lenguaje y por ende anterior a la construcción, una especie de arje o fantasía prelingüística mítica a la que no se tiene acceso y que el género es una construcción social que diluye la noción sexo. Hecho que determina que nos perdamos en la discusión lingüística, reduciendo la comprensión de la realidad a un ejercicio verbal. (¿si el lenguaje crea al sujeto quién crea al sujeto y al lenguaje?). Surge entonces la pregunta por el cuerpo, ya no vale la figura de un sujeto voluntarioso que de manera utilitaria define su género y su sexo (Butler, 2015).

Butler (2015), salva el entuerto gramatical y metafísico de la construcción del sujeto en un sistema lingüístico que se destruye a sí mismo o un constructivismo que deriva en determinismo al comprender la construcción como deconstrucción, es decir no como determinante o noción, sino como el acto permanente, “la actuación reiterada que se hace poder en virtud de su persistencia e inestabilidad” (p. 28). Definición que nos permite retornar a la materia, a la superficie, al cuerpo como sitio que potencia la “materialización que se estabiliza a través del tiempo para producir el efecto de frontera, de permanencia y de superficie que llamamos materia” (p. 28). La pregunta que nos interesa en la discusión sería ahora “¿a través de qué normas reguladoras se materializa el sexo?” (p.29). La construcción sería un proceso temporal que opera a través de la reiteración de normas, en este proceso el sexo se

produce y también se desestabiliza. El sexo se reitera y en su reiteración se evidencian las fisuras que en su momento se cubrieron, pero que luego rebasan la norma vigente. Las fisuras serían las que permiten el proceso deconstituyente del proceso mismo de repetición, la fuerza que estabiliza y potencia la crisis productiva de la consolidación de las normas del sexo.

Esta interpretación evidencia una vez más la posibilidad de la instauración de lo universal o la universalización de la nominación de realidad sexo, pero al mismo tiempo se evidencia también como el ejercicio performativo de la deconstrucción del sexo como un acto no “singular” (p. 34) ya que es el resultado de la reiteración de una norma o un conjunto de ellas que, en la medida en que se concreta en cuanto acto presente, oculta las convenciones de repetición de la que es producto. Debemos además recordar que somos producto de una normativa heterosexual. El discurso normativo del sexo influencia en la medida que se “cite” la norma pero también deriva su poder de las citas que impone en el proceso de construcción identitaria del sujeto.

Estamos a partir del planteamiento anterior ante la posibilidad de la apertura de la interrogante sobre las condiciones que permiten la sistematicidad que da poder al discurso, nuevamente se posibilita la discusión sobre las figuras filosóficas que nos han traducido la realidad a lo largo de nuestra historia. Estamos nuevamente ante la reflexión respecto a la relación entre materia, origen y significación que dan como resultado la corporeización de la realidad como al comprendemos. Una performatividad que constituye “una modalidad específica del poder, entendido como discurso” Butler (2015, p. 267) que al mismo tiempo establece los límites de inteligibilidad de la realidad a partir de las cadenas de significación en la historicidad de las normas, que no solo se refuerzan en la reiteración, sino en la exclusión, en la oscuridad de lo inefable, de lo indecible e inviable

La performatividad discursiva es la que permitirá la apertura a la disidencia o al ejercicio de la política, puesto que al ser ésta (la performatividad discursiva) incapaz de establecer la identidad a la que se refiere puesto que requiere para ello de aquello que aborrece, se convierte también en la trampa hegemónica de la estructura de poder vigente.

“En la medida en que la ley o el mecanismo regulador de exclusión se conciba ahistórico y universalizalista, la ley queda exenta de las rearticulaciones discursivas y sociales que genera. En la medida que esta ley implique la producción de un antagonismo sexual en su normativa simbólica solo podrá hacerlo descartando la inteligibilidad cultural, haciendo abyectas, las organizaciones culturales de sexualidad que excedan el alcance estructurante de dicha ley” (Butler, 2015, p. 272).

Trampa hegemónica que posibilita la presencia de una democracia radical en el vacío de los significantes flotantes, incapaces de representarse tales, pero como sitios de investidura fantasmática y de rearticulación discursiva. Falla que potencia la función performativa y abierta de la resignificación política. Por tanto, resquicio de transformación permanente que representa la posibilidad de movilidad de sectores sociales preestablecidos, reordenamientos epistemológicos, axiológicos, ontológicos e inclusive metafísicos del universo en la posibilidad actancial performativa del ejercicio de la política consciente de las estructuras de poder vigentes y del valor simbólico del lenguaje como única posibilidad de realización humana ante la imposibilidad de confrontación con lo real como tal. En esos resquicios habitamos las significantes mujeres, en acción resignificativa de nuestra presencia en el desacuerdo pese al sistema de hegemonía patriarcal de marginación naturalizada hacia las mujeres.

## Bibliografía

- › **Butler, J.** (2015). *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires: Paidós.
- › **Butler, J., Laclau, E. y Žizek, S.** (2004). *Contingencia, Hegemonía, Universalidad: Diálogos contemporáneos de izquierda*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- › **Lacan, J.** (1981). *Seminario 20*, Buenos Aires: Paidós.
- › **Lévi-Strauss, C.** (1949). *Las estructuras elementales del parentesco*. Madrid: GBS.
- › **Rancière, J.** (1996). *El desacuerdo: Política y Filosofía*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- › **Žizek, S.** (2006). *Ideología, un mapa de la cuestión*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

# Reseña “Una Casa en Llamas” de Maximiliano Barrientos

---

**Carol M. Gainsborg Rivas**

“Una casa en llamas”, reúne seis cuentos articulados por el estilo narrativo de una prosa magra pero de aguda precisión y un dolor subyacente que en situaciones borde, conduce la voluntad de personajes que optaron antes por la continuidad de una herida que no termina de sanar.

Maximiliano construye con descripción fotográfica el espacio de supervivencia de un conjunto de individuos que lidian con la oscuridad de las obsesiones propias (traumas) que a la vez dan sentido a la existencia. Consolida una voz propia enmarcada en el realismo sucio norteamericano, en el que es imposible no encontrar la influencia de escritores como Hemingway o fundamentalmente McCarthy.

La soledad que envuelve a cada uno de los personajes devela la violencia constante de un mundo marcado por la sordidez y la crudeza, que al mismo tiempo se hace cotidiana y natural en el espacio urbano. Tal es el caso de “Sara”, quien en un día cualquiera reconoce al chofer de su ex marido, encargado de entregarla a la materialización de una venganza consumada en una violación colectiva a manos de tres matones pagados para ello, hace ya más de una década. Ante la visión decadente de la propia vida como sobreviviente del hecho, la mujer en cuestión encuentra en el secuestro del hijo del chofer la posibilidad de redención.

Regodeo de un dolor pasado que no vuelve como nostalgia, sino como elemento constitutivo de la identidad de quien contempla a Andrea, puede constatarse en “Fuego”.

El “Fantasma de Tomás Jordán” revela la decadencia de dos hermanos, quienes entremezclan afectos, odios, lealtades y traiciones que en acto tras acto de violencia por acción u omisión acallan todo ánimo de esperanza, de libertad y de soberanía.

Registro de violencia cruda, descrita sin consideración, ni vanagloria marca la cadencia de “No hay música en el mundo”. Imágenes vívidas que registran el detalle del retiro forzado de un boxeador de mediana edad que dejó la vida en el ring con entrega bizarra, genera un espacio de conciencia propia a partir del reconocimiento del cuerpo, del absurdo y a la vez del sentido del dolor y la muerte del cuerpo. Quizás el mejor relato de los seis cuentos seleccionados en Una Casa en Llamas, la vivencia real y fantástica del ocaso y resignación de una vida cualquiera que probó la fama y el podio de los campeones.

Seis historias sin pretensión de moraleja, con decenas de intersticios de reflexión y proyección existencial en personajes condenados a una libertad que supera la propia voluntad y que los enclaustran en la imposibilidad de redención ante el dolor del pasado.