



Revista ntosemiótica

REVISTA ELECTRÓNICA DE SEMIÓTICA Y EDUCACIÓN



Depósito Legal: pp201402ME4570
N° 13 AÑO 2024

CONTENIDO

- Signos y símbolos de la cultura mexicana, contemporánea y antigua En: *Los detectives salvajes*, de Roberto Bolaño. *Edgar Samuel Morales Sales*
- Hermenéutica pedagógica y formación del sujeto auténtico
Lucía Andreina Parra Mendoza - Luis Javier Hernández Carmona
- La fotografía: Un acercamiento enunciativo a la semiósis migratoria. *Adriana Carolina Benitez Valera*
- El micro relato como referencia de interpretación de una deontología postmoderna desde la idea de metaética. *José Camilo Perdomo*
- Sujeto actuante, sujeto migrante y transporte público en Barranquilla. *Jesús A. Correa Páez*
- Filosofía y solidaridad en Richard Rorty. *Arturo José Bastidas Delgado*
- Salvar la democracia. La educación como punto de partida. *Alí Daniel Medina Ángel*
- El amor pedagógico: el ingrediente primordial para transformar la educación básica.
Jessica Pacheco - Klaire Escobar
- Mecanismos subjetivantes, dimensiones simbólicas y prácticas argumentativas. *Luis Javier Hernández Carmona*
- Reseña de libros: HACIA UNA SEMIÓTICA INDICIAL. Magariños de Morentín, Juan Ángel
Lucía Andreina Parra Mendoza

Depósito legal: ppi201402ME4570 / ISSN: 2477-9482

Nº 13 AÑO 2024

Revista Ontosemiótica

Laboratorio de Investigaciones Semióticas y Literarias (LISYL)

Núcleo “Rafael Rangel” de la Universidad de Los Andes

Trujillo, Venezuela



Revista Ontosemiótica

Laboratorio de Investigaciones Semióticas y Literarias (LISYL)

Núcleo "Rafael Rangel" de la Universidad de Los Andes

Depósito legal: ppi201402ME4570 / ISSN: 2477-9482

Diagramación:

Mgs. Liseth A. Villasmil Faría y Mgs. Ally Rafael Mendoza

Traducción:

Evelyn Urbina y Olga Montilla

2024 © Universidad de Los Andes

Núcleo "Rafael Rangel" de la Universidad de Los Andes

Trujillo, Venezuela

Todos los documentos publicados en esta revista se distribuyen bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Venezuela.

Por lo que el envío, procesamiento y publicación de artículos en la revista es totalmente gratuito.

LA REVISTA ONTOSEMIÓTICA POSEEE ACREDITACIÓN DEL CONSEJO DE DESARROLLO CIENTÍFICO, HUMANÍSTICO, TECNOLÓGICO Y DE LAS ARTES. UNIVERSIDAD DE LOS ANDES-VENEZUELA (CDCHTA-ULA).



LA REVISTA ONTOSEMIÓTICA, ASEGURA QUE LOS EDITORES, AUTORES Y ÁRBITROS CUMPLEN CON LAS NORMAS ÉTICAS INTERNACIONALES DURANTE EL PROCESO DE ARBITRAJE Y PUBLICACIÓN. DEL MISMO MODO APLICA LOS PRINCIPIOS ESTABLECIDOS POR EL COMITÉ DE ÉTICA EN PUBLICACIONES CIENTÍFICAS (COPE).

IGUALMENTE TODOS LOS TRABAJOS ESTÁN SOMETIDOS A UN PROCESO DE ARBITRAJE Y DE VERIFICACIÓN POR PLAGIO.



Revista Ontosemiótica

Laboratorio de Investigaciones Semióticas y Literarias (LISYL)

Núcleo “Rafael Rangel” de la Universidad de Los Andes

Depósito legal: ppi201402ME4570 / ISSN: 2477-9482

Consejo de Redacción

Rosa Amelia Asuaje (Universidad de Los Andes, Venezuela)

Mariela Pérez (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto, Venezuela)

Lucía Andreína Parra (Universidad de Los Andes Núcleo “Rafael Rangel”, Venezuela)

Beatriz Elena Coronado Barreto (Universidad de Los Andes Núcleo “Rafael Rangel”, Venezuela)

Arturo José Bastidas Delgado (Universidad de Los Andes Núcleo “Rafael Rangel”, Venezuela)

Ally Rafael Mendoza (Universidad de Los Andes Núcleo “Rafael Rangel”, Venezuela)

Rohmer Samuel Rivera (Universidad de Los Andes Núcleo “Rafael Rangel”, Venezuela)

Pedro Rivas (Universidad de Los Andes, Venezuela)

Susan Sarem (Universidad Nacional de Tucumán, República Argentina)

Luis Barrera Linares (Universidad Simón Bolívar, Venezuela)

Director

Luis Javier Hernández Carmona. luish@ula.ve (Universidad de Los Andes Núcleo “Rafael Rangel”, Trujillo estado Trujillo, Venezuela)

Subdirector

Arturo José Bastidas Delgado. bastidas.arturo@gmail.com (Universidad de Los Andes Núcleo “Rafael Rangel”, Venezuela)

Comisión de arbitraje

Rutilio García

Alfredo Cid Jurado

Vanessa Márquez

José Javier Capera F

José Enrique Finol

Enrique Plata

Mariely del V. Rosales V

La Revista Ontosemiótica, indizada en REVENCYT, y en el Directorio de Revistas Deycrit - Sur, es una publicación del Laboratorio de Investigaciones Semióticas y Literarias (LISYL) de la Universidad de Los Andes, (Núcleo “Rafael Rangel”, Trujillo -

Venezuela). Fue fundada el 28 de noviembre de 2013, es una publicación periódica, de aparición trimestral, arbitrada, de carácter científico y humanístico, especializada en educación y abierta a todos los docentes e investigadores que tiene como finalidad ser un órgano de divulgación de la producción intelectual derivada de las diferentes líneas de investigación del Lisyl. Así como también de los resultados académicos de foros, coloquios, simposios y seminarios en el área de la semiótica y sus desdoblamientos en una hermenéutica del sujeto.

La correspondencia debe ser enviada al: Laboratorio de Investigaciones Semióticas y Literarias (LISYL). Núcleo “Rafael Rangel”, Casa Carmona. Universidad de Los Andes. Venezuela.

Teléfono de contacto: +58 4264498229. Correo-e: lisylula@gmail.com/ontosemiotica@gmail.com

TABLA DE CONTENIDO

Presentación	9
Signos y símbolos de la cultura mexicana, contemporánea y antigua En: <i>Los detectives salvajes</i> , de Roberto Bolaño. <i>Edgar Samuel Morales Sales</i>	13
Hermenéutica pedagógica y formación del sujeto auténtico <i>Lucía Andreina Parra Mendoza - Luis Javier Hernández Carmona</i>	21
La fotografía: Un acercamiento enunciativo a la semiosis migratoria <i>Adriana Carolina Benítez Valera</i>	35
El micro relato como referencia de interpretación de una deontología postmoderna desde la idea de metaética <i>José Camilo Perdomo</i>	47
Sujeto actuante, sujeto migrante y transporte público en Barranquilla <i>Jesús A. Correa Páez</i>	69
Filosofía y solidaridad en Richard Rorty <i>Arturo José Bastidas Delgado</i>	83
Salvar la democracia. La educación como punto de partida <i>Ali Daniel Medina Ángel</i>	92
El amor pedagógico: el ingrediente primordial para transformar la educación básica <i>Jessica Pacheco - Klair Escobar</i>	101
Mecanismos subjetivantes, dimensiones simbólicas y prácticas argumentativas <i>Luis Javier Hernández Carmona</i>	113
Reseña de libros: HACIA UNA SEMIÓTICA INDICIAL. Magariños de Morentin, Juan Ángel <i>Lucía Andreina Parra Mendoza</i>	126

PRESENTACIÓN

En esta nueva edición de la **Revista Ontosemiótica**, exploramos los diálogos profundos entre cultura, signos y símbolos como ejes fundamentales en la construcción del sentido. A través de una mirada interdisciplinaria que conjuga la semiótica, la hermenéutica y la filosofía del lenguaje, buscamos adentrarnos en los entramados significativos que constituyen la experiencia humana, abriendo caminos para reflexionar sobre los órdenes simbólicos que nos rodean.

Este número invita a nuestros lectores a reflexionar sobre cómo los símbolos culturales no solo configuran identidades, sino actúan como mediadores en la reinterpretación constante del pasado y del presente. A través de las colaboraciones presentadas, esperamos contribuir al diálogo académico sobre la capacidad de los signos y símbolos para trascender tiempos y fronteras, consolidándose como herramientas esenciales en la construcción de un sentido compartido.

En una primera instancia argumental, la riqueza simbólica y la multiplicidad de signos que atraviesan la cultura mexicana encuentran en *Los detectives salvajes* de Roberto Bolaño un terreno fértil para su reinterpretación literaria. En este análisis, no solo se retrata la complejidad de un México contemporáneo con sus tensiones políticas, sociales y culturales, sino también entrelaza, las resonancias del pasado antiguo, evocando símbolos que remiten a las raíces prehispánicas y coloniales del país.

Este enfoque se centra en desentrañar los signos y símbolos presentes en la narrativa, abordando su papel como mediadores de significados en un universo literario profundamente intertextual. La obra de Bolaño ofrece un mosaico donde la poesía, la búsqueda de identidad y la memoria histórica se entrecruzan con referencias explícitas e implícitas al imaginario mexicano.

Seguidamente, se explora la conexión entre la interpretación educativa y la construcción de la autenticidad en el sujeto. Desde una perspectiva hermenéutica, el texto analiza cómo los procesos educativos pueden configurarse a manera de prácticas interpretativas orientadas a fomentar no solo el aprendizaje, sino también el desarrollo de una identidad genuina y reflexiva.

Los autores postulan la *hermenéutica pedagógica* dentro de un marco teórico-metodológico, o principio fundamental para trascender las dinámicas de instrucción estandarizadas, abriendo espacio a un diálogo que permita al estudiante interpretar su mundo y construir su sentido de autenticidad. En este enfoque, la educación no solo transmite conocimiento, al contrario, se convierte en un acto formativo que habilita al sujeto para reconocer su propia voz, contexto y trascendencia.

Al respecto, quedan plasmadas las exigencias contemporáneas de una pedagogía que reconozca la *unicidad del sujeto* y su capacidad de acción transformadora, al enfatizar la hermenéutica como puente entre el saber, el ser y el hacer. Este diálogo interdisciplinario entre pedagogía, filosofía y hermenéutica se posiciona como una clave para repensar la formación en un mundo marcado por la pluralidad y los desafíos éticos.

De igual manera, nos adentramos en la intersección entre los procesos semióticos y los fenómenos socioculturales que moldean nuestra comprensión del mundo. En este marco, la fotografía emerge como un len-

guaje visual cargado de significados, capaz de capturar, resignificar y comunicar la experiencia migratoria en su complejidad, bajo la propuesta de un análisis de las imágenes fotográficas más allá de la simple documentación del fenómeno migratorio, sino en correspondencia con enunciados significativos que revelan dinámicas de poder, identidad y memoria. Desde una perspectiva enunciativa, surge el acto fotográfico a modo de configuración de un proceso de semiosis donde el migrante no solo es representado, sino también resignifica su experiencia a través de los signos visuales.

Es una muy innovadora forma de analizar la capacidad de la fotografía para mediar entre el testimonio y la representación, proyectando una semiosis migratoria que interpela tanto al sujeto en movimiento como a la sociedad que lo observa. Este acercamiento no solo amplía los horizontes de la investigación semiótica, sino reivindica el poder del signo visual a manera de herramienta para comprender los desafíos de nuestro tiempo.

En ese orden argumental, surge una exploración innovadora de las formas breves en la literatura a manera de espacios privilegiados para la reflexión ética en el contexto contemporáneo. En esta especificidad, el micro relato es abordado en función de un dispositivo semiótico que no solo sintetiza narrativas complejas, pues paralelamente, resignifica los principios de la deontología en una era caracterizada por el pluralismo moral y las tensiones postmodernas. Desde la perspectiva de la *metaética*, este análisis interroga los valores subyacentes, los conflictos normativos y las posibilidades interpretativas que emergen en los micro relatos, en un intento por reconciliar la brevedad literaria con una profundidad ética que invita a la deliberación y el cuestionamiento.

En este artículo, se pone en evidencia la funcionabilidad de los micro relatos como signos de una ética narrativa, donde las decisiones morales, los dilemas y las aspiraciones humanas son comprimidos en estructuras mínimas, pero cargadas de sentido. Este enfoque dialoga directamente con los procesos semióticos y la filosofía del lenguaje, reafirmando el potencial de la literatura breve para problematizar y enriquecer los debates éticos contemporáneos.

Dentro de la movilidad simbólica de las semiosis del migrante encarnado por un *sujeto* actuante, surge una problemática contemporánea desde una perspectiva semiótica y sociocultural, explorando las dinámicas entre movilidad, identidad y subjetividad en un contexto urbano caracterizado por la diversidad y el flujo constante de personas.

El texto se centra en el transporte público como espacio de interacción y resignificación, donde el *sujeto actuante* —entendido como agente de cambio y transformación social— se encuentra en un complejo entramado simbólico diversificado en diferentes y complementarias semiosis representadas por los signos, las prácticas cotidianas y las narrativas de los usuarios del transporte público, revelando las complejidades de la experiencia migratoria y la construcción de subjetividades en movimiento. Este enfoque articula el papel del transporte público como medio de desplazamiento y la construcción de un espacio simbólico donde se configuran nuevas formas de pertenencia, resiliencia y significación.

En ese transitar semiótico, nos encontramos con una argumentación que explora la conexión entre la filosofía pragmatista de Rorty y su enfoque sobre la solidaridad, especialmente en un mundo contemporáneo caracterizado por la pluralidad de voces y la urgencia de la cooperación social. Esta aproximación, examina la solidaridad convergida en un concepto clave dentro del pensamiento rortyano, al considerarlo no un simple principio moral preexistente, sino una construcción discursiva que emerge a partir de la interacción práctica y el reconocimiento mutuo. En lugar de basarse en una ética universalista, Rorty aboga por una solidaridad que surge del diálogo y la empatía entre individuos, reconociendo la contingencia de las creencias y valores.

El artículo analiza este particular enfoque filosófico y sus implicaciones profundas para la política, la

ética y la vida cotidiana, al proponer que la solidaridad, en el pensamiento de Rorty, se encuentra en la capacidad de los sujetos para comunicarse, comprender las diferencias y trabajar juntos para superar las injusticias. Este artículo profundiza en la obra de Rorty, a partir de una reflexión sobre cómo la filosofía puede servir de puente para la construcción de una sociedad más inclusiva y colaborativa, al colocar en el centro de la reflexión ética, los mecanismos de interacción social y los modos de convivencia, bajo la relevancia de la solidaridad en su rol de eje de transformación en un mundo globalizado.

De igual forma, dentro de los principios de la acción humana y su correspondencia con la educación, hemos incluido una propuesta que reflexiona sobre el papel esencial de ésta en la preservación y el fortalecimiento de la democracia en tiempos de polarización y crisis de confianza institucional. El autor argumenta que la educación no solo debe ser entendida dentro de la transmisión de conocimientos, sino incluida en un espacio crítico para formar ciudadanos reflexivos, empáticos y comprometidos con los valores democráticos. En su análisis, se subraya la importancia de una educación que promueva el pensamiento crítico, la tolerancia y el respeto a la pluralidad, elementos indispensables para evitar el colapso democrático ante el ascenso de discursos populistas y autoritarios.

Este trabajo invita a reconsiderar el rol de las instituciones educativas como garantes de una ciudadanía activa y participativa, no solo en el conocimiento de sus derechos, sino también esté dispuesta a defenderlos en el marco de un sistema democrático. A través de una reflexión profunda sobre la función social de la educación, se propone que el verdadero desafío para salvar la democracia radica en la formación de las nuevas generaciones para que sean capaces de afrontar los desafíos del siglo XXI con responsabilidad y solidaridad.

En esta ruta argumental alrededor de la educación y la imperiosa necesidad de rescatar los principios esenciales en su acción y discernimiento, presentamos una propuesta sobre el papel fundamental del amor en la práctica educativa, especialmente en la educación básica. Enmarcada en un contexto educativo que a menudo está marcado por la burocracia, los métodos estandarizados y la deshumanización de los procesos de enseñanza, el *amor pedagógico* se erige como un factor esencial para rehumanizar la educación. Este amor, entendido dentro de un compromiso genuino con el bienestar, el desarrollo y el aprendizaje del estudiante, con el poder de transformar las relaciones entre educadores y alumnos dentro del ambiente escolar en general.

En base a la propuesta referida, la educación básica, como primera instancia del sistema educativo, debe nutrirse de una pedagogía que no solo valore la transmisión de contenidos, sino también la creación de vínculos afectivos que fortalezcan la autoestima de los estudiantes, fomente la creatividad y promueva un entorno de aprendizaje inclusivo y afectuoso. De esta forma, el amor pedagógico se convierte en ingrediente primordial para transformar la educación básica, ayudando a cultivar sujetos críticos, autónomos y emocionalmente saludables.

Asimismo, son abordados los mecanismos subjetivantes, las dimensiones simbólicas y las prácticas argumentativas dentro de los procesos mediante los cuales, los sujetos se constituyen en el ámbito de la comunicación y la interacción social. A través de un enfoque ontosemiótico, se examina cómo los mecanismos subjetivantes actúan a manera de mediadores en la formación de la subjetividad, señalando que estos mecanismos no solo están presentes en las prácticas discursivas, al igual, forman parte en las estructuras simbólicas que configuran el pensamiento y la acción humana.

La capacidad de argumentar, por lo tanto, no solo depende de una lógica estructural, sino también de los significados que se adquieren y transforman en un contexto sociocultural determinado. Razón por la cual, las dimensiones simbólicas y subjetivas son fundamentales en las prácticas argumentativas, las cuales no solo buscan persuadir o convencer, sino también modelar la forma en que los individuos y colectivos entienden y actúan sobre el mundo. Este enfoque nos invita a considerar la argumentación a modo de práctica dinámica y emergente, donde los sujetos no solo responden a los argumentos, sino que los construyen y los transforman según sus propios

marcos simbólicos y subjetivos.

Cierra este ambicioso contenido argumental con una reseña sobre el libro *Hacia una semiótica indicial* de Juan Ángel Magariños de Morentin, donde se ofrece una fundamentada visión sobre los aportes de este texto a los estudios semióticos, invitando a repensar los signos en su relación dinámica con el mundo y proporcionando nuevas herramientas para el análisis crítico de los fenómenos culturales. La obra de Magariños de Morentin se presenta como una lectura esencial para estudiantes y profesionales interesados en las ciencias del signo y en la reflexión filosófica sobre el lenguaje y la comunicación.

De allí la pertinencia de esta reseña en cuanto invitación a visitar la semiótica desde la perspectiva de los índices, un tipo particular de signo cuya relación con su objeto no es arbitraria, sino que se fundamenta en una conexión causal o de contigüidad. Este enfoque hace que el libro sea especialmente relevante para aquellos interesados en la semiótica aplicada a disciplinas como la literatura, el cine, la filosofía del lenguaje y la teoría de la comunicación.

Dr. Luis Javier Hernández Carmona
Director

Signos y símbolos de la cultura mexicana, contemporánea y antigua

En: *Los detectives salvajes*, de Roberto Bolaño

Edgar Samuel Morales Sales¹

Recibido: 10-04-2024

Aceptado: 15-08-2024

Resumen

En este trabajo se analiza la novela *Los detectives salvajes*, de Roberto Bolaño, que la crítica literaria ha considerado como un thriller. Pese a ello, el texto posee una profunda inclinación antropológica, pues en realidad retoma temas de la mitología de los antiguos mexicanos, especialmente interesados en indagar su origen como pueblo, sus raíces ancestrales y su migración por las tierras del norte de México. En los antiguos mexicanos circulaba la idea fija, no declarada expresamente, de la usurpación tanto de su cultura como de las tierras en que construyeron México-Tenochtilan, capital del imperio azteca que dominó prácticamente toda Mesoamérica.

Palabras clave: Literatura latinoamericana, Rasgos de la cultura de los antiguos mexicanos y de la cultura mexicana mestiza contemporánea, Aspectos antropológicos, Mitología azteca, Significaciones culturales.

Signs and symbols of Mexican culture, contemporary and ancient

In: *The Savage Detectives*, by Roberto Bolaño

Abstract

In this text I make an analyse on the Roberto Bolaños's novel *Los detectives salvajes*, that literary critic has been considerate as a thriller . Notwithstanding, the text have a clear anthropological inclination, because in reality retakes mythological themes of ancient mexicans, specially interested in find their origines as people, their ancient roots and their migration over the north lands of Mexico. Ancient mexicans had an idea, not clearly admitted of the usurpation of their culture and of the land where they build the city of Mexico-Tenochtitlan, capitol of Aztec Em

¹ Profesor Investigador de la Universidad Autónoma del Estado de México, adscrito al Centro de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades. Doctor en Antropología Social y Etnolingüística por la École Des Hautes Études en Sciences Sociales. Paris, 1983.

pire, taht dominates almost all Middle America.

Key words: Latin American litterature. Main cultural features of ancient and contemporary mexicans. Anthropological chracteristics. Aztec mythology. Cultural meanings.

La obra literaria de Roberto Bolaño es considerablemente amplia, bien que su estilo y sus temáticas presenten una línea de continuidad. En esta colaboración me interesa referirme a su novela “Los detectives salvajes”, no desde el punto de vista de los estudios literarios, en tanto que no tengo esa formación, sino más bien destacando tanto sus aspectos semióticos, que no se muestran de manera explícita en dicha obra, como los antropológicos, que aparecen como trasfondo de su trama, aunque igualmente velados, ocultos, encriptados a tal extremo que no parecerían constituir su fuente de inspiración. La novela de referencia señala en su resumen de la contraportada:

Arturo Belano y Ulises Lima, los detectives salvajes, salen a buscar las huellas de Cesárea Tinajero, la misteriosa escritora desaparecida en México en los años inmediatamente posteriores a la Revolución, y esa búsqueda –el viaje y sus consecuencias- se prolonga durante veinte años, desde 1976 hasta 1996, el tiempo canónico de cualquier errancia, bifurcándose a través de múltiples personajes y continentes, en una novela donde hay de todo: amores y muertes, asesinatos y fugas turísticas, manicomios y universidades, desapariciones y apariciones...este libro... puede leerse como un refinadísimo thriller wellesiano (SIC), atravesado por un humor iconoclasta y feroz...

Esta obra fue distinguida con el premio Herralde y con el Rómulo Gallegos, ambos otorgados, como dicen los editores, “por unanimidad”. Exaltada hasta el cansancio por muchos críticos, también ha sido cuestionada y ha dado motivo a la existencia de una gran polémica en torno a su calidad, contenidos y alcances, en tanto que frecuentemente sus temas y personajes aparecen de manera repetida en otros de sus trabajos.

Bolaño nació en Santiago de Chile en abril de 1953, y en 1968, a sus 15 años, llegó a vivir a México, sin que hubiera terminado la enseñanza secundaria ni hubiera realizado estudios universitarios. No venía huyendo de ninguna dictadura o de alguna persecución; vino al país porque su padre decidió dejar Chile. Fue un autodidacta que vio de cerca los acontecimientos del movimiento estudiantil del 68, aunque no parece haber tomado parte en ellos. En todo caso, se advierte claramente que leyó una enorme cantidad de libros acerca de la cultura mexicana del pasado y de la contemporánea.

Sin duda, vivió la cultura mexicana mestiza de la capital del país de manera intensa, pues habitó en las Colonias Lindavista, Nápoles y Guadalupe Tepeyac, cada una de ellas con significativas diferencias socioeconómicas y culturales, que captan mejor los extranjeros que llegan a vivir a ellas, más que los oriundos de la ciudad, para quienes todo resulta natural y normal. En la obra de nuestro autor hay una minuciosa descripción de calles, sitios, parques y lugares de interés de la ciudad de México; su estilo literario es el coloquial de la juventud de la época.

El primer capítulo tiene, en realidad, muchos lugares comunes, pero a partir del segundo el texto se vuelve cada vez más interesante porque el autor pone en juego múltiples relatos de sus personajes expresando su sentir o sus percepciones sobre un mismo hecho o sobre varios de ellos, desde diferentes perspectivas. Sobresalen las referencias a personas que realmente existieron y pertenecían al mundo literario, lo que muestra un conocimiento

profundo de sus obras, como Germán List Arzubide, Carlos Monsiváis y Octavio Paz. De Alí Chumacero, anota entre paréntesis: “...(que supongo no tiene ninguna culpa de llamarse así), era real...” Otras veces se citan obras literarias mexicanas estableciendo algunos parangones, como cuando describe a los clientes de una discoteca llamada Priapo’s, como:

especímenes humanos que adornaban su interior (y) parecían extraídos arbitrariamente de El Periquillo Sarniento, de Lizardi, de Los de abajo, de Mariano Azuela, de José Trigo, de Del Paso y de las peores novelas de la Onda y del peor cine patibulario de los años cincuenta (más de una fulana se parecía a Tongolele, que entre paréntesis creo que no hizo cine en los cincuentas, pero que sin duda mereció hacerlo). (Bolaño, 1998, p.154)

El autor cita a muchos literatos tanto de México como de Europa, incluso transcribiendo textos amplios de sus obras, pero también hay referencias a hechos históricos del país, con lo que demuestra un conocimiento amplio de la historia mexicana, como cuando alude a la invasión francesa a México:

...en 1865 la columna del coronel Libbrecht, que tenía que ocupar Santa Teresa, en Sonora dejó de enviar noticias...[por ello] se envió un destacamento de treinta jinetes en dirección a Santa Teresa...todos los hombres, menos el teniente Rouffanche y tres soldados que murieron en el acto, fueron hechos prisioneros mientras comían...Los prisioneros, atadas las manos y amordazados con cuerdas de cáñamo, fueron llevados ante el que fungía como jefe militar de Villaviciosa...un mestizo al que llamaban indistintamente Inocencio o el Loco...los franceses fueron llevados a un corral cubierto en donde los despojaron de ropas y zapatos y poco después un grupo de captores se dedicó a violarlos durante el resto del día. A las doce de la noche degollaron al capitán Laurent. El teniente González, dos sargentos y siete soldados fueron llevados a la calle y a la luz de las antorchas fueron lanceados por sombras que montaban sus propios caballos...sólo el caporal logró sobrevivir y contar su historia. Al cabo de dos semanas de vagar por el desierto llegó a El Tajo. Fue condecorado y aun permaneció en México hasta 1867, fecha en que regresó a Francia con el ejército de Bazaine...que se retiraba de México abandonando a su suerte al Emperador...(Bolaño, 1998, p. 159-160).

Villaviciosa aparece mencionada más tarde en el texto, como el lugar de residencia de la poetisa Cesárea Tinajero.

A su personaje, Auxilio Lacouture, poeta uruguaya, que aparecería en varios de sus textos, le atribuye haber dicho:

...Yo llegué a México, Distrito Federal en el año de 1967...vivir en el D.F. es fácil, como todo el mundo lo sabe o cree o se imagina, pero es fácil solo si tienes algo de dinero o una beca o un trabajo...y entonces yo llegué al año 1968...Yo lo vi todo y al mismo tiempo yo no vi nada... Yo estaba en la facultad cuando el ejército violó la autonomía y entró al campus a detener o a matar a todo el mundo. No. En la universidad no hubo muertos. Fue en Tlatelolco. ¡Ese nombre se quedaría en nuestra memoria para siempre!...me asomé a otra ventana y vi tanquetas y luego a otra, al fondo del pasillo y vi furgonetas en donde estaban metiendo a los estudiantes y profesores presos, como en una escena de una película de la Segunda Guerra Mundial... (Bolaño,

1998, p. 192-193).

Son igualmente interesantes sus observaciones sobre las costumbres y los hábitos de los mexicanos, como cuando apunta en voz de uno de sus personajes: "...en México son capaces de matarse por nimiedades, pero no las personas cultas, desde luego...Ay, que ideas tenía yo entonces de la cultura..." (B., 1998, p.164).

En general, su expresión literaria reproduce la expresión oral de los mexicanos mestizos de clase media contemporáneos; parecería que el libro hubiera sido escrito por un literato mexicano y no por uno chileno, pero es evidente que Bolaño abrevó en la cultura mestiza mexicana desde muy joven. De ahí expresiones como: "... No saben ustedes el titipuchal de cartas que recibía don Octavio...Y el que estaba dormido dijo no, Amadeo, o tal vez nel o nelson o nelazo o tal vez dijo ni madre o niguas o ni maíz paloma o tal vez sólo dijo nones...No se me achicopale..." (B., p. 501-503). En las páginas 562 a 564 el autor recurre al argot juvenil del México urbano y propio de las clases medias. Desde este punto de vista, su novela podría operar como un auténtico "Manual del extranjero para mexicanizarse", y si el lector fuese nacional: "Manual para hacerse chilango"; es decir: habitante de la capital del país.

En todo caso, es muy evidente que Bolaño sentía un gran apego por la cultura mexicana mestiza contemporánea, pues en el sitio de internet: ak.frases.com/autor/roberto-bolano/3, se recogieron varias frases de nuestro autor, expresadas en entrevistas, del tenor siguiente:

...Supe entonces, con humildad, con perplejidad, en un arranque de mexicanidad absoluta, que estábamos gobernados por el azar y que en la tormenta todos nos ahogáramos, y supe que sólo los más astutos, no yo, ciertamente, iban a mantenerse a flote un poco más de tiempo...En este país (México) siempre hemos confundido lucidez con terquedad ¿no le parece? Creemos ser lúcidos, pero en realidad somos tercos. En este sentido, Kelly era muy mexicana. Era terca y obstinada...

En su obra póstuma, la novela intitulada: 2666, escribió: "...desde entonces no había hecho otra cosa sino caer, una de esas caídas interminables y mexicanas, es decir, una caída pespunteada de tanto en tanto por una risa en sordina, por un disparo en sordina, por un quejido en sordina, ¿Una caída mexicana? En realidad una caída latinoamericana..." (Bolaño, 2666, p. 582). En alguna ocasión, en una entrevista, le preguntaron: "...¿Usted es chileno, español o mexicano" y nuestro autor contestó: "Soy latinoamericano"².

En este aspecto, no cabe duda que entra en juego, en su obra y en sus expresiones, cuestionamientos en torno a los fenómenos de las identidades nacionales. En *Los detectives salvajes* tres de sus personajes realizan un viaje al norte del país, hacia Sonora, en busca de una escritora llamada Cesárea Tinajero, autora de una corriente poética iconoclasta, y tras diversas aventuras logran encontrarla en un pueblo carente de importancia, del que señala: "...**El pueblo de Villaviciosa** es un pueblo de fantasmas. El pueblo de asesinos perdidos en el norte de México, el reflejo más fiel de Aztlán [mi subrayado], dijo Lima. Más bien es un pueblo de gente cansada o aburrida..." (B., 1998, p. 601). La imagen que Bolaño nos da de la escritora buscada, es la siguiente:

...Cesárea no tenía nada de poética. Parecía una roca o un elefante. Sus nalgas eran enormes y se movían al ritmo que sus brazos, dos troncos de roble, imprimían al restregado y enjuagado de

2. Cf. www.cibercultura.com/clublittertura/robertobolano/entrevistas02htm

la ropa. Llevaba el pelo largo hasta casi la cintura. Iba descalza. Cuando la llamamos se volvió y nos enfrentó con naturalidad... Los ojos de Cesárea eran negros y parecían absorber todo el sol del patio...” (B., 1998, p. 602).

El encuentro de los personajes principales de la novela con el personaje Cesárea Tinajero dura muy poco, porque ella es asesinada. A su vez, ellos estaban siendo perseguidos por un policía y un proxeneta. Estando, dichos personajes, dentro de un automóvil, escribe Bolaño:

...Recuerdo que el policía abrió la boca, muy grande, como si de pronto todo el oxígeno hubiera desaparecido del desierto, como si no creyera que unos estudiantes se les estuvieran resistiendo. Luego vi a Ulises Lima abalanzarse sobre él. Sentí un disparo y me agaché... vi al policía y a Lima que daban vueltas por el suelo hasta quedar detenidos en el borde del camino, el policía encima de Ulises, la pistola del policía apuntando a la cabeza de Ulises, y vi a Cesárea, vi la mole de Cesárea Tinajero que apenas podía correr, pero corría, derrumbándose sobre ellos, y oí dos balazos más y bajé del coche. Me costó apartar el cuerpo de Cesárea de los cuerpos del policía y mi amigo. Los tres estaban manchados de sangre, pero sólo Cesárea estaba muerta. Tenía un agujero de bala en el pecho... Oí que Belano decía... que habíamos encontrado a Cesárea sólo para traerle la muerte... (B., 1998, p. 604-605)

Desde el punto de vista de la bloguera Ana María Fidalgo González, la novela es:

...una parodia detectivesca en la búsqueda de la madre-poeta Cesárea Tinajero, que resulta en esencia la persecución del arte precursor (vanguardismo radical) pero también la desmitificación del acto de creación, del viaje mítico iniciático. Como héroes literarios, necesitan de la experiencia iniciática de un viaje hacia los orígenes de sus premisas creativas en la figura matriarcal que Tinajero representa. Desde aquí todo el envoltorio de la novela negra sirve de marco paródico...³

Pero si se destacan algunos detalles, el significado y el sentido de la obra adquieren un giro diverso. El viaje de los personajes al norte no es iniciático, sino terminal. Concluye, como también termina la novela, con la muerte de la poeta. Por otra parte, hay que observar que el primer capítulo se intitula “Mexicanos perdidos en México (1975)” y esto nos remite a la dimensión antropológica, pues no puede perderse de vista que los antiguos mexicanos tenían una verdadera angustia identitaria por saber de dónde provenían, lo que equivale a estar perdidos. Estando en medio de pueblos que se reclamaban descendientes de los Toltecas, uno de los pueblos más prestigiosos de Mesoamérica, que desapareció dos siglos antes de la irrupción de los antiguos mexicanos en el Valle de México, de una antigüedad relevante, los antiguos mexicanos también los invocaban como sus ancestros, cuando en realidad resultaban ser unos intrusos en la región.

Por estos motivos, los antiguos mexicanos compusieron el mito de su lugar de origen: Aztlán, un sitio del que se señalaba simplemente se encontraba en el norte del país, pero sin precisar su ubicación porque Aztlán nunca existió sino en el pensamiento mítico. De ahí habrían salido junto con otros pueblos para venir en una larga peregrinación de muchos años, al Valle de México y tras padecer sufrimientos, lograron afincarse en el centro del Lago de Texcoco y fundar México-Tenochtitlan. Es igualmente célebre el largo mito en torno a la búsqueda de Aztlán,

3 Cf. <http://anafidalgo-raizenlastinieblas.blogspot.mx/2014/09/los-detectives-salvajes-roberto-bolaño>

del que sólo retomaré algunos puntos clave. El primer emperador azteca de nombre Moctezuma Ilhuicamina:

...Viéndose tan gran señor y en tanta gloria y con tantas riquezas determinó enviar a saber en qué lugares habían habitado sus antepasados...Para esto mandó traer a [su canciller] Tlacaelel, y le dijo: ‘He determinado juntar a mis valientes hombres y enviarlos bien aderezados y apercebidos con gran parte de las riquezas...para que las ofrezcan allí y las den a los que hallaren... También tenemos noticia que la madre de nuestro dios Huitzilopochtli quedó viva; podría ser que lo estuviese todavía y han de ofrendarle lo que llevasen’...(Tlacaelel le aconsejó no enviar militares sino hechiceros) Moctezuma mandó que llamasen y buscasen por todas las provincias a encantadores y hechiceros...y fueron traídos ante él sesenta hombres y gente anciana...y les dijo: ‘Padres ancianos yo he determinado saber dónde está el lugar del cual salieron los mexicanos...y si está viva la madre de nuestro dios...

Los hechiceros partieron de México, y llegados al cerro llamado Coatepec, la Montaña de la Serpiente, se transformaron en aves, en bestias feroces y así lograron viajar por los aires, correr rápidamente hacia el norte del país, hasta llegar al lugar de donde habrían salido los antepasados de los aztecas en donde vivía Coatlicue, la diosa de la Tierra. Tras el encuentro con el ayo de la madre de Hutzilopochtli en medio de acontecimientos extraños, el personaje mítico les diría:

...Todas las riquezas que traéis no las usamos acá puesto que vivimos en pobreza y llaneza... Acabado de subir todo lo que los mexicanos traían, salió una mujer, ya de gran edad según mostraba su aspecto, y la más fea y sucia que se puede pensar e imaginar. Traía la cara tan negra y llena de suciedad, que parecía cosa del infierno. Lloraba amargamente y le dijo... ‘Seáis bienvenidos, hijos míos...después de que se fue de este lugar nuestro dios y mi hijo Huitzilopochtli estoy en llanto y tristeza...Desde aquel día no me he lavado la cara, ni peinado mi cabeza, ni mudado mi ropa. Este luto y tristeza durará hasta que él vuelva...’⁴

Este rasgo es interesante, en tanto que entre los antiguos mexicanos, cuando los guerreros partían a la guerra, las mujeres se quedaban en México- Tenochtitlan y tenían como norma evitar asearse; dejaban de bañarse; ni peinaban sus cabelleras, bajo la convicción de que esas actitudes equivalían a compartir los trabajos y vicisitudes que sufrían sus maridos, padres, hermanos o hijos.

Así las cosas, el paralelismo entre el mito citado y la novela de que tratamos resulta muy evidente, y entonces podemos concluir que la obra de Bolaño está construida en claves antropológica, mitológica e identitaria. Sus personajes sienten angustia por conocer y encontrar, durante un plazo de veinte años, a su inspiradora literaria; se asemejan a los encantadores y hechiceros, en tanto creadores de ficciones literarias; salen de la ciudad de México para ir al norte del país luego de transformarse cultural y mentalmente a través de sus estancias en otros continentes; tal como lo habrían hecho los aztecas, realizando una peregrinación que habría durado muchos años. Es el tema de la peregrinación azteca, pero contada al revés, tal como se pensaba que lo hacían las almas de los mexicanos muertos de manera natural; iniciaban un viaje desde su ciudad hasta el Mictlán, el inframundo, en donde desaparecían para siempre. Tal como los aztecas: saliendo de la nada y regresando, a su muerte, a la nada.

Por si lo anterior no fuera suficiente, no deja de ser interesante que el autor haga pasar a sus personajes,

4 Krickeberg, Walter: *Mitos y Leyendas de los Aztecas, Incas y Muiscas*. México. FCE. Reimpresión 2004. Pp. 82-87.

en su viaje al norte, “a mitad del camino...por las faldas de un cerro con forma de codorniz...hasta el desierto nos pareció que tenía forma de codorniz, una codorniz en múltiples posiciones” (p. 578), con lo que se evoca también un acto de gestación, pues en la mentalidad de los antiguos mexicanos la imagen de la codorniz simbolizaba el órgano masculino, y en el mito de la creación de una nueva humanidad, Quetzalcoatl había recibido la encomienda de recuperar los huesos de las antiguas generaciones que estaban bajo el cuidado de Mictlantecuhtli, el dios del inframundo, para crear una nueva humanidad. En una parte del mito se indica que las codornices habrían roído los huesos que Quetzalcoatl llevaba al cielo. Pero además, tampoco puede perderse de vista que la diosa Tlazolteotl, la devoradora de inmundicias, entre ellas los pecados, era representada en varias imágenes y códices, portando una especie de bigote, que en realidad era una codorniz con las alas extendidas; esto es, manteniendo en la boca un órgano masculino.

Cesárea Tinajero, sería la madre originaria de una corriente literaria denominada vanguardismo radical, y en la novela de referencia se enfatiza su fealdad física y la pobreza en que vivía, sería, al propio tiempo, una Coatlicue contemporánea, una mujer sumamente longeva que también vivía en un pueblo, quien, como anota Bolaño en su novela, era “...el reflejo más fiel de Aztlán...”; que si bien muere, en el texto de Bolaño, como no ocurre respecto a Coatlicue en el mito de la búsqueda de Aztlán, en tanto que, como antes recordamos, Coatlicue era diosa de la Tierra, y los dioses, de toda religión, jamás mueren; y si lo hacen, resucitan.

Entonces a ambos personajes se les atribuye cualidades de gestación; pero también de gran peso ideológico. Coatlicue ejercía una influencia enorme entre los antiguos mexicanos y dejó una huella imperecedera en su mentalidad, al grado tal que trascendió en la figura de la diosa Tonantzin, “Nuestra Madre”, y ésta a su vez en la figura de la Virgen de Guadalupe, actual “madre” de los mexicanos contemporáneos.

Fray Bernardino de Sahagún, el más conspicuo etnógrafo de la civilización mexicana, advertía a las autoridades eclesiales de su época que habían de tener cuidado con el culto a la virgen de Guadalupe, en tanto que los mexicanos que fueron sus coetáneos, llamaban precisamente a esta figura “Nuestra Madre”; lo cual, desde su punto de vista, era, por lo menos, sospechoso, pues se le tenía gran veneración y se le hacían ofrendas exquisitas; siendo, además, motivo de peregrinaciones que se realizaban desde puntos geográficos sumamente distantes, tal como ha ocurrido durante siglos en México; lo que subsiste de manera poderosa en los primeros quince años del siglo XXI.

Como puede observarse, la semiosis del texto de Bolaño adquiere entonces una significación totalmente distinta a la consideración de clasificarlo como un simple thriller, como una mera novela policiaca con infinidad de personajes y lugares comunes.

Bibliografía

BOLAÑO, Roberto (1998). *Los Detectives Salvajes* Barcelona: Anagrama.

<http://anafidalgo-raizenlastinieblas.blogspot.mx/2014/09/los-detectives-salvajes-roberto-bolaño>

www.cibercultura.com/clublittertura/robertobolano/entrevistas02htm

KRICKEBERG, Walter (2004). *Mitos y Leyendas de los Aztecas, Incas y Muiscas*. México. FCE. Reimpresión 2004.

Hermenéutica pedagógica y formación del sujeto auténtico

Lucía Andreina Parra Mendoza
ORCID ID: 0009-0000-4689-6197
luciaparra89@gmail.com

Luis Javier Hernández Carmona
ORCID ID: 0000-0002-7405-4939
hercamluisja@gmail.com

Universidad de Los Andes, LISYL, Venezuela

Recibido: 15-01-2024

Aceptado: 20-05-2024

Resumen

Esta propuesta teórico- metodológica se orienta hacia la refiguración del hombre-masa en ser auténtico desde una pedagogía hermenéutica que privilegie la formación de un sujeto intercultural, capaz de reconocer y reconocerse en la construcción de imaginarios socioculturales. Para ello hemos acudido a la Ontosemiótica (Hernández, 2013), como metodología que privilegia al sujeto enunciante en la esfera intra e intersubjetiva a manera de catalizador de las relaciones de significación y construcción de lógicas de sentido, sostenidas por la afectividad-subjetividad como el soporte fundamental para apuntar hacia la autenticidad, la conciencia semiótica a modo de sistema de reconocimiento del sujeto en el sí mismo y su proyección con el otro. De allí que, la pedagogía hermenéutica surge como una de las herramientas ideales para plantear el dialogismo patémico, cognoscente y de los imaginarios socioculturales, para convocar la inclusión, el diálogo y el reconocimiento de la diversidad intercultural, como bases fundamentales para la construcción de ciudadanías sólidas y capaces de interactuar en diversos escenarios enunciativos sin perder la esencia identitaria. La pedagogía hermenéutica posibilita la conversión del sujeto-masa en sujeto auténtico al devolverle sus principios identitarios, la autonomía y conciencia sobre su rol individual/colectivo para determinar su acción en cuanto responsabilidad y equidad social.

Palabras clave: autenticidad; hermenéutica; hombre-masa; ontosemiótica; sujeto.

Pedagogical hermeneutics and formation of the authentic subject

Abstract

This theoretical-methodological proposal is oriented towards the refiguration of the mass man into being authentic from a hermeneutic pedagogy that privileges the formation of an intercultural subject, capable of recognizing and recognizing himself in the construction of sociocultural imaginaries. For this we have turned to Ontosemiotics (Hernández, 2013), as a methodology that privileges the enunciating subject in the intra and intersubjective sphere as a catalyst for relationships of meaning and construction of logics of meaning sustained by affectivity-subjectivity as the support. fundamental to point towards authenticity, semiotic consciousness as a system of recognition of the subject in itself and its projection with the other. Hence, hermeneutic pedagogy emerges as one of the ideal tools to propose pathemic, cognitive dialogism and sociocultural imaginaries, to call for inclusion, dialogue and recognition of intercultural diversity, as fundamental bases for the construction of citizenship. solid and capable of interacting in various enunciative scenarios without losing the identity essence. Hermeneutic pedagogy enables the conversion of the mass subject into an authentic subject by returning its identity principles, autonomy and awareness of its individual/collective role to determine its action in terms of responsibility and social equity.

Keywords: authenticity; hermeneutics; man-mass; ontosemiotics; subject.

Introducción

La intención de este enfoque teórico-metodológico apunta hacia una reconfiguración del hombre-masa¹ en sujeto intercultural, a partir de una pedagogía hermenéutica que permita el reconocimiento de sí, esto es, una reasignación de roles dentro de los espacios enunciativos que privilegien la acción humana como escenario de la autenticidad, discernida ésta desde las perspectivas patémicas, o aún más, mediante las relaciones intra e intersubjetivas a proveer los insumos para convocar la hermenéutica a manera de vínculo fundamental entre el sujeto y sus espacios interactuantes.

Al respecto, el planteamiento adquiere fuerza argumental frente a sociedades hipertextualizadas, regidas por la volatilidad y el espectáculo; la desaprensión y anulación del sujeto a modo de eje generador de lógicas de sentido fundamentadas en sí mismo y sus características particularizadas en el mundo primordial, donde reside la base de la experiencia cognoscente o punto de partida para la generación de un proceso de enseñanza-aprendizaje realmente beneficioso para el sujeto y el colectivo, pues su formación está sostenida por una constante concienciación sobre el rol a desempeñar en diferentes situaciones enunciativas.

¹ Partimos de una unidad de análisis argumental, el “hombre-masa”, en tanto categoría acuñada por José Ortega y Gasset (1927) -para referir a una persona sin rasgos distintivos ni identidad definida-, como variable desencadenante de una reflexión alternativa frente a la convencionalidad de la dimensión educativa inmersa dentro de una sociedad del espectáculo y la materialización; donde el “hombre-masa” surge como producto de la funcionabilidad en cuanto exclusión de la autenticidad del sujeto. Lo que deviene en la pérdida de valores desde una acción educativa convencionalizada como proceso de alienación a modo de control y sometimiento del individuo.

En todo caso, la pedagogía hermenéutica es una propuesta educativa basada en una filosofía del sujeto, es decir, en la interpretación y comprensión de los textos, las obras de arte, las culturas y las experiencias humanas en función del enunciante y su potencialidad significante. Su objetivo es formar sujetos capaces de reflexionar críticamente sobre su propia existencia y su contexto histórico, así como de dialogar y reconocer la diversidad de perspectivas y valores que existen en el mundo. Esta acción pedagógica se opone al concepto de hombre-masa, acuñado por Ortega y Gasset (1927), referido a un individuo que se deja llevar por las opiniones y las modas de la sociedad, sin tener criterio propio ni sentido de responsabilidad.

El hombre-masa es un producto de la modernidad, que ha generado una homogeneización y una pérdida de identidad cultural. La pedagogía hermenéutica busca, por el contrario, la conversión del hombre-masa en sujeto intercultural, esto es, un ser humano que reconoce y respeta la alteridad, interesado por conocer y aprender de otras culturas, consciente del intercambio significante de las culturas para su ensanchamiento y no para la dominación. Bajo esta actitud, contribuye a la construcción de una convivencia pacífica y democrática.

Para lograr el engrane entre la pedagogía hermenéutica y esas intenciones de conversión del hombre-masa en sujeto intercultural, hemos acudido a la Ontosemiótica (Hernández, 2013), como metodología que privilegia al sujeto enunciante en la esfera intra e intersubjetiva a manera de catalizador de las relaciones de significación y construcción de lógicas de sentido sostenidas por la afectividad-subjetividad como el soporte fundamental para apuntar hacia la autenticidad, la conciencia semiótica a modo de sistema de reconocimiento del sujeto en el sí mismo y su proyección con el otro, en procura de la construcción de la unidad significante a permitir la interacción en los escenarios de la interculturalidad.

Se trata de proponer una hermenéutica pedagógica centrada en el sujeto como base en los procesos de construcción significante. A modo de herramienta hermenéutica, será la búsqueda de la interpretación-comprensión del sentido que privilegia a los sujetos enunciantes, quienes serán capaces de configurar para sí mismos un modo concreto e intransferible de estar en el mundo, desde la pluralidad de sentidos abarcadas por las formas representacionales de lo afectivo-subjetivo. Desde el acto pedagógico, es hacer que el sujeto se constituya en cuerpo simbólico con posibilidades de resignificación.

Así orientada, esta pedagogía hermenéutica es la que va a permitir resignificar los sentidos del sujeto para la refiguración del sujeto-masa en sujeto-auténtico. Una semiótica hermenéutica del sujeto que desde la cultura de sí mismo le permita salir del rebaño y constituirse en sujeto cultural desde la conciencia de sí. A través de esta propuesta pedagógica se pretende hacer del sujeto un ente capaz de forjar su autoconciencia semiótica como mecanismo y posibilidad de integración cultural. Una pedagogía basada en la hermenéutica del sujeto arraigada al cuidado de sí (Foucault, 2005), el autoconocimiento, la autoconciencia, el reconocimiento de sí y de los otros.

El sujeto en la sociedad del espectáculo y la materialización

En la era digital y el aumento de las redes sociales, la humanidad se ha enfrentado a cambios significativos en la forma de interactuar, comunicarse y recibir información. En este sentido, representa uno de los escenarios más significativos para indagar el fenómeno del hombre-masa, al explorar sus efectos y procurar lógicas de sentido a partir de la hermenéutica pedagógica en la identificación de los mecanismos a través de los cuales las redes sociales contribuyen a la formación y propagación de este hombre-masa, mediante un análisis de los efectos socioculturales en áreas como: la educación, la política, la cultura, la dimensión ideológica, los mundos íntimos y la opinión pública. En función de la exploración de cuestiones éticas y desafíos en los renovados espacios de una globalidad impulsada por los medios tecnológicos y sus instrumentos de codificación.

Ante esta referencia, desde el argumento de hombre-masa, introducida por el filósofo y sociólogo español José Ortega y Gasset en su obra *La rebelión de las masas* (1927), como hemos sostenido en páginas anteriores, la idea refiere a una persona promedio, sin rasgos distintivos o individualidad sobresaliente, sumergida en la homogeneidad de la sociedad moderna. De esta forma, el hombre-masa es concebido como un individuo carente de una personalidad diferenciada, al adherirse a las normas y creencias predominantes de la sociedad en la que vive sin cuestionarlas de manera crítica. Se caracteriza por su conformismo, su tendencia a seguir la corriente y su búsqueda de la comodidad y la uniformidad en lugar de la originalidad y la autonomía.

Bajo estos aspectos, el hombre-masa tiende a adoptar opiniones, valores y comportamientos de manera acrítica, influenciado por las corrientes de pensamiento dominantes, los medios de comunicación y las dinámicas de grupo. Su identidad está en gran medida determinada por la influencia de la masa y la presión social, lo que puede llevar a la homogeneización y la pérdida de individualidad. En síntesis, el concepto de hombre-masa en las ciencias sociales está aplicado a un individuo anónimo y conformista fundido en la masa social, adoptando sin reflexión crítica las normas y creencias predominantes de su entorno.

Específicamente en las redes sociales, el fenómeno del hombre-masa puede manifestarse de varias maneras, entre las cuales es importante resaltar la propensión a seguir las tendencias y modas del momento sin reflexionar críticamente sobre ellas. Puede adoptar determinados comportamientos, opiniones o estilos de vida solo porque son populares en ese momento, sin considerar si realmente se alinean con sus valores o intereses individuales. Ello conlleva a la imitación de comportamientos, así, el hombre-masa en las redes sociales como escenario significativo de la sociedad de espectáculo tiende a imitar los comportamientos y las acciones de los demás usuarios. Si alguien es popular o realizó una determinada acción, como un desafío o una tendencia, es muy probable que el hombre-masa lo siga sin cuestionarlo.

De allí, las redes sociales tienden a presentar contenido basado en los intereses y preferencias anteriores de los usuarios. Esto puede llevar a la formación de burbujas de información similares, donde las personas solo están expuestas a puntos de vista a los suyos. Como resultado, pueden adoptar opiniones sin cuestionarlas y sentirse reforzados en sus creencias, lo que refuerza el fenómeno del hombre-masa. Esta forma de agrupamiento produce el efecto de rebaño, e indudablemente las redes sociales influyen en la conformación de estos escenarios significantes, por ejemplo, cuando una publicación, tendencia o hashtag se vuelve viral, muchas personas tienden a seguirla sin cuestionarla, simplemente porque otros lo están haciendo, acciones que pueden conducir a una conformidad masiva y a una adopción acrítica de ideas o comportamientos.

Alrededor de este singular agrupamiento surge la viralidad de información errónea con el fin de difundir masivamente mensajes sin soportes argumentales válidos, e inciden en el fenómeno del hombre-masa cuando las personas comparten y creen en contenido sin verificar su veracidad. Los ejemplos incluyen teorías de conspiración a propagarse rápidamente y ser aceptadas acríticamente por una gran cantidad de usuarios. Al mismo tiempo, la adopción de determinados patrones de comportamiento al acoger modas, tendencias y opiniones populares sin un análisis crítico. Tal cual, cuando una publicación o un tema se vuelve viral, muchas personas simplemente se suman a la conversación o comparten la publicación sin cuestionar su veracidad o validez.

Estas actitudes determinadamente pasivas, crean en el hombre-masa una conformidad a reproducirse en la asunción de opiniones, creencias y comportamientos predominantes en las redes sociales. Busca encajar en la corriente principal y evitar opiniones o acciones que sean divergentes o contrarias a lo aceptado socialmente. Este conformismo, aunado a la capacidad de las redes sociales para difundir información rápidamente, lleva a la propagación de ideas y opiniones sin un análisis crítico adecuado, lo cual puede generar una admisión masiva de

ciertos puntos de vista o tendencias sin un examen profundo de su validez o impacto.

El seguimiento ciego y sordo de corrientes, opiniones y propuestas de perspectivas dominantes, arrastrarán al hombre-masa a asumir opiniones, comportamientos y tendencias populares sin cuestionarlas. Se adhiere a las normas y puntos de vista predominantes en su entorno digital, sin ejercer un pensamiento crítico ni buscar alternativas argumentales. En este aspecto, la popularidad es una de las herramientas más eficaces al momento de buscar modelos o paradigmas, lo cual lo hace presa predilecta de las viralizaciones como estrategias de convencimiento y validez argumental, campo donde el hombre-masa tiende a adoptar y difundir opiniones sin un análisis crítico. En las redes sociales, esto se refleja en la rápida propagación de ideas y discursos sin una reflexión profunda, simplemente porque son populares o respaldadas por una gran cantidad de personas.

En este sentido, las cadenas significantes van a estar estructuradas por las figuras de autoridad a constituirse como paradigmas en las redes sociales, entre ellas, los influencers. Estas personas tienen una gran influencia sobre sus seguidores y pueden moldear sus opiniones, gustos y comportamientos. Asimismo, las celebridades tienen un gran poder de ascendencia en las redes sociales. Ante estas figuras de “influencia”, el hombre-masa tiende a seguir y emular las conductas, estilos de vida, productos y opiniones, lo cual puede ejercer un fuerte dominio en la toma de decisiones de compra, elecciones de estilo de vida y percepciones culturales. Vale decir que el hombre-masa, influenciado por diversas fuentes externas, encuentra en las redes sociales un canal importante de alienación.

En todo caso, la multiplicidad de signos impulsados a través de las redes sociales conlleva a la inmersión en la sociedad del espectáculo y la materialización del sujeto, quien es absorbido/masificado por este contexto profundamente alienador, donde es abarcado por una multitud de signos que en su constante producción, reproducción y transformación lo diluyen como ser particular. En este espacio, el sujeto está limitado para ser partícipe consciente de la construcción de imaginarios socioculturales, en cambio, es llevado a adoptar modelos ya cultural, algorítmica e ideológicamente establecidos. En todo caso, es un ser que ha perdido su personalidad, —o que no ha tenido oportunidad de crearla—, un sujeto castrado de su interioridad, aquella intimidad o fuente que haga fluir la esencia más pura del ser en función de su patemia. En cambio, lo promovido en las masas es una falsa subjetividad que conduce a los sujetos a crear “necesidades” que lo lleven a ser un voraz consumidor dentro de la producción industrial de signos; una subjetividad bajo la modalidad de objetividad económica que desplaza y niega al sujeto en cuanto conciencia particular, incluso a partir de sí mismo. Es, la configuración de un sujeto alienado, dócil y susceptible a adoptar cualquier modelo como paradigma de identidad.

En función de lo anterior, pretendemos enfocar los postulados teóricos de una hermenéutica como acción pedagógica que permita la aplicabilidad en todos los espacios de significación del sujeto educativo. Es decir, no solo en los espacios considerados formales, sino también en los informales y no-formales, esto es, los que no se circunscriben a la institucionalidad del sistema educativo, sino aquellos surgidos hoy día como vastos campos semióticos que intervienen en la formación/construcción del sujeto, tal es el caso de los espacios de lo doméstico, la cotidianidad, la comunidad y con mayor preponderancia las redes sociales, así como las diversas formas de comunidades virtuales que hoy día adquieren una gran carga significativa en la construcción de identidades.

Bajo estos argumentos, surge la necesidad de proponer no solo los fundamentos de esta hermenéutica pedagógica como proceso de comprensión-interpretación del ser, sino también la posibilidad de orientar propuestas de acción específica en correspondencia a las actuales necesidades sociales, educativas, culturales, entre otras, que dan validez y pertinencia a esta propuesta argumental. Así, analizar por ejemplo, la construcción del sujeto-masa desde el contexto de las redes sociales, es intentar conducir hacia un proceso de reflexión mediante el

quehacer pedagógico en función de estrategias de acción dialógica, y no en contravía con los espacios de permanencia/convivencia del ser, puesto que se busca crear los vasos comunicantes entre espacios enunciativos diversos de permanencia del sujeto, los cuales perfectamente influyen en los procesos de formación pedagógico-cultural a través de la autoconciencia, apropiación y sentido de pertenencia con sus espacios de interacción.

La propuesta central de este trabajo se orienta en la conversión del sujeto-masa en un sujeto intercultural devenido en conciencia auténtica, el cual conoce/reconoce sus particularidades sónicas, así como los signos identitarios del otro, hacia el convivir desde el respeto y el intercambio simbólico como principio de convivencia intercultural, es decir, es el reconocimiento de un espacio habitable del sujeto en correspondencia con lo otro y los otros.

Hermenéutica pedagógica como hermenéutica del sujeto

Proponer los fundamentos teóricos de una pedagogía hermenéutica desde la ontosemiótica como modelo teórico-metodológico, es apelar a los campos significantes a constituirse en circunstancias determinadas por diferentes variables, las cuales están centradas en el sujeto productor de textos a partir de las relaciones intra e intersubjetivas a convertirse en textualizaciones homologantes de lo socio-histórico, cultural, ideológico, político, religioso, educativo, pero sobre todo, el campo patémico a considerarse el escenario donde convergen las referencialidades que permiten construir lógicas de sentido.

Es el develamiento de un sujeto auténtico que logra superar la condición coaccionante, alienante, ideologizada, a la que lo someten los discursos del poder y su conversión en sujeto-masa. De allí que estamos refiriendo una conversión simbólico-significante de un sujeto anulado por los condicionamientos socioculturales, a la emergencia del sujeto en su autenticidad devenida del orden de la sensibilidad trascendente. Todo ello enmarcado dentro de un proceso normatizador de las relaciones enseñanza aprendizaje, no solamente en los ámbitos institucionalizados, sino también en los espacios escolarizados inherentes a la dialéctica humana en función de los principios didácticos. Para tal fin, recurrimos a la antagonización entre la pedagogía eminentemente cognitiva y la pedagogía hermenéutica, para de esta forma ponderar el constructo teórico con su aplicación: intratextual, contextual y de relación referencial-argumental.

Consideramos que la pedagogía asumida como elemento de sistematización e inherente a todo proceso de construcción simbólica no debe enfocar al ser humano meramente en tanto sujeto social desapehido de sus espacios íntimos, es decir, no debe conducirlo a convertirse en sujeto-masa, tal como lo ha hecho la pedagogía tradicional, desde donde este hombre-masa se ha configurado a partir de una epistemología del aparato educativo a través de sus principios coaccionantes, ideologizantes, masificadores; una pedagogía convencionalizada que mediante una práctica cultural ideológica en consonancia con los aparatos de Estado, borra al sujeto de sí mismo y lo vuelve un indiviso al momento de conducirlo a una colectivización desintegradora y aislante, no solo del contexto y de los otros sujetos, sino de sí mismo.

Lo que intentamos mostrar es que la conformación de masas humanas apuesta a una generalidad desintegradora a partir de la acción en colectivo. Y uno de esos mecanismos colectivizadores, masificadores, ha sido la pedagogía tradicional totalmente aislada de todo principio de construcción simbólica desde el sujeto como centro y eje de la creación de valores de todo contexto cultural. La propuesta se enfoca entonces en una reorientación de los procesos pedagógicos en función del sujeto y sus interacciones simbólicas mediante la práctica de una pedagogía hermenéutica que posibilite la formación del sujeto desde la conciencia de sí. Y como herramienta hermenéutica, esta práctica pedagógica permita leer el mundo a partir del sujeto y no desde el contexto como lo propone la pedagogía racio-objetiva.

Desde esta perspectiva, es la conversión del sujeto-masa en sujeto auténtico, donde la autenticidad se convierte en espacio de lógicas de sentido para el sujeto, es lugar simbólico para el reconocimiento de sus capacidades y valores. En todo caso, es la posibilidad de que el sujeto se reconozca en sí mismo y sus espacios cotidianos a través de una pedagogía que apele a las dimensiones simbólicas del ser desde sus espacios íntimos: memoria, historia, pasado; y no una práctica pedagógica que aisle al sujeto de sus espacios de reconocimiento, en tanto que, desapehendido de lo íntimo, el sujeto se convierte en sujeto-masa. Escindido y ajeno de sí mismo, el sujeto pierde su identidad y la conciencia de sí como sujeto de acción cultural. Por lo cual, para la propuesta de este enfoque teórico-metodológico partimos de la siguiente premisa: *El único espacio donde el sujeto existe como sujeto es en la cotidianidad porque es el espacio donde le es posible habitar los espacios de la intimidad, de la afectividad.*

Hermenéutica pedagógica como pedagogía de la cotidianidad

La propuesta de una pedagogía hermenéutica apunta hacia una pedagogía de la cotidianidad, donde esta cotidianidad está constituida por los espacios del reconocimiento del ser. Es una manera de acercar los procesos pedagógicos a la realidad del sujeto, a sus espacios íntimos: región, memoria, infancia, los ancestros, sus espacios comunes de interacción, esto es, la pedagogía en tanto proceso de individuación desde la cotidianidad como elemento inherente al sujeto, mediante el cual se construyen los verdaderos procesos de sentido y significación en la formación humana. Al mismo tiempo, una pedagogía orientada por la ontosemiótica para asumir al sujeto a manera de discurso-texto que se puede leer en los procesos de construcción significativa. Por lo que, desde este enfoque, estamos en presencia de una acción humana a partir de un proceso pedagógico no solo circunscrito a lo formal sino a la cotidianidad como espacio semiótico cargado de signos para la construcción simbólica del sujeto.

Ontosemióticamente el sujeto es texto que se puede leer. La semiótica de la afectividad-subjetividad asume al ser desde la dimensión patémico-simbólica mediante la cual busca conducir al sujeto a su reconocimiento otorgándole un cuerpo, esto es, le otorga un cuerpo simbólico que se hace conciencia de sí mismo en función de lo afectivo-subjetivo. Sobre esta base metodológica y en función del sujeto en cuanto semiosis representada, es que orientamos la propuesta de una hermenéutica pedagógica, en principio, desde el reconocimiento del sujeto en sí mismo como método hermenéutico para la comprensión de sí; y en la interacción intersubjetiva con todos los entes intervinientes del proceso pedagógico, creando redes de significación desde donde se construyen los sentidos simbólicos que evidencian la verdadera esencia educativa.

Recurrir a la ontosemiótica a manera de instrumento de reflexión y mecanismo de interpretación-comprensión para la fundamentación teórica de una práctica pedagógica centrada en el sujeto, permite igualmente centrar los procesos educativos-formativos del ser, en la construcción simbólica de los discursos de la cultura desde el ser mismo, como objetivo y esencia de la pedagogía. Lo que convierte el acto pedagógico en un texto que se comprende e interpreta a través de la esencia subjetiva del ser en sus manifestaciones patémicas, donde lo subjetivo es el mecanismo esencial para la construcción del sentido y la significación mediante los sujetos que construyen sus discursos alrededor del acto pedagógico como texto en su estructuración simbólica; una pedagogía que se va llenando de sentido en función de los sujetos que en su conjunto intervienen en el proceso pedagógico: educando-acto pedagógico-educador-contexto educativo, dentro de la gran semiosis educativa.

Como propuesta hermenéutica, la semiótica de la afectividad-subjetividad centra sus mecanismos de explicación-comprensión en el texto a manera de manifestación subjetiva del enunciante a través de los actos conscientes e inconscientes que subyacen en su estructuración signico-simbólica. Entendido el texto como toda manifestación discursiva del sujeto en el cual adquiere una profunda fuerza significativa, además de lo escrito,

“la representación simbólica de la acción o el acontecimiento” (Hernández, 2013, p. 54), por lo que se privilegia la acción del sujeto y sus desdoblamientos a manera de signos a ser interpretados desde la riqueza del símbolo.

En este sentido, la ontosemiótica asume el texto desde la perspectiva hermenéutica concebido como manifestación/expresión subjetiva del ser que, a su vez, es aprehendido por el sujeto lector que lo hace suyo y en los procesos de interpretación lo subjetiviza otorgando una interpretación particular desde sus vivencias, experiencias, sentimientos; que dan apertura a nuevos horizontes de sentido. En todo caso, lo que se produce en el texto es “el intercambio de subjetividades, proceso empático que permite recuperar lo que es alcanzable en la objetividad de la interpretación” (Hernández, 2013, p.55). Se trata de un acercamiento al texto desde la subjetividad que da apertura a los procesos de captación del contenido textual, a su vez, permite el reconocimiento y autorreconocimiento desde la interacción simbólica de los entes intervinientes en los procesos comunicativos.

La ontosemiótica procura un acercamiento al texto-ser desde la subjetividad a manera de mecanismo de aprehensión/apropiación del sentido; subjetividad que establece correspondencias con quien produce el discurso desde lo consciente e inconsciente para develar el sentido implícito de lo manifestado en las figuraciones del lenguaje. Lo cual se hace posible desde el texto como mediación de la experiencia hermenéutica, “puesto que el interpretante subjetiviza lo observado, hace suyo el contenido textual” (Hernández, 2013, p. 55).

A este respecto, la subjetividad deviene en isotopía significante mediante la cual es posible la interacción discursiva en la red de relaciones entre los entes intervinientes en el proceso de la semiosis. La subjetividad surge como elemento de mediación a través de la cual se produce la construcción de sentidos, el develamiento de las significaciones y la apuesta por la constitución discursiva que privilegia el mundo del sujeto desde sus instancias patémicas. Es la subjetividad como hecho del lenguaje que permite la construcción de realidades y percepciones desde la posicionalidad de los enunciantes.

Y en correspondencia con el establecimiento de estas relaciones de significación, la intersubjetividad surge como espacio semiótico desde la cual se articulan, producen, circulan y generan textos, discursos y sentidos que enriquecen la producción discursiva desde las diversas relaciones de significación que son posibles establecer a partir del discurso como manifestación subjetiva de los sujetos enunciantes, más aún, mediante la interacción de subjetividades, donde la subjetividad es referente significante generador de múltiples significancias. Se trata de un planteamiento que busca indagar el discurso desde el sujeto sintiente que construye y transforma su realidad a partir de lo subjetivo. Y mediante ese elemento se da apertura a las relaciones de significación de los sujetos intervinientes en el proceso de la semiosis subjetivada.

Desde esta perspectiva, se trata de volver la mirada sobre quienes intercambian los signos en medio de la red intersubjetiva del discurso, donde el espacio intersubjetivo está demarcado por el hecho pedagógico consustanciado por los entes intervinientes en el acontecer educativo-formativo. He allí uno de los propósitos fundamentales de la hermenéutica pedagógica orientada por la ontosemiótica como metodología vinculante, desde la cual se propone un giro semiótico (Fabbri, 1999) hacia el ente subjetivo productor de discursos, una semiótica de la afectividad-subjetividad como semiótica hermenéutica del sujeto que, a decir de Hernández (2013), en la práctica se convierte en subjetividad trascendente.

Por lo cual, desde esta hermenéutica pedagógica se trata de crear un instrumento de interpretación argumental que nos permita situar lo comprendido en la acción educativa en torno al sujeto, un sujeto-ser sensible convertido en centro de referencia de esta propuesta pedagógica. Al respecto, en concordancia con la ontosemiótica, planteamos una hermenéutica pedagógica porque el sujeto es texto que se puede leer; y siendo el texto “la noción principal de la hermenéutica” (Hernández, 2013, p.54) debe ser interpretado desde la pluralidad de senti-

dos, puesto que es el sujeto “cartograma simbólico” (Hernández, 2013) representado en la figuración discursiva de su arquitectura sensible. El sujeto es semiosis representada, que en cada acción deja las marcas de su interioridad como manifestación patémica, por lo cual, la acción pedagógica debe orientarse en partir de este principio de acción enunciativa para demarcar los propósitos de formación humana y cultural que permita al sujeto crear lógicas de sentido en la apropiación de sus procesos de formación e integración cultural. Desde esta perspectiva, es posible mostrar los mecanismos de conversión significativa como práctica semiótica.

Siguiendo a Gadamer (1999), la hermenéutica como herramienta de explicación-comprensión “debe entenderse como parte de un acontecer de sentido” (p. 217) mediante el cual se forma, construye e interpreta todo principio enunciativo desde el sujeto y alrededor de él. Para Gadamer, la hermenéutica como comprensión es comprender-se; en este sentido es proceso intersubjetivo desde el cual se buscan comprender las individualidades subjetivas/enunciativas, es decir el sujeto como texto; proceso que ocurre a través del lenguaje como mediación intersubjetiva.

En los planteamientos de Gadamer surge un concepto desde los enfoques del humanismo muy estrechamente ligado a nuestra propuesta de pedagogía hermenéutica. Se trata del concepto de “formación”, idea a la que está unida esencialmente el ser del espíritu que a partir de la formación humana busca convertirse en un “ser espiritual general” (Gadamer, 1999). Y desde allí, lograr la transformación espiritual que se constituye en un ascenso a la humanidad como ser cultural. De esta manera, la formación se convierte en apropiación, esto es, aprehensión de habilidades, capacidades, conocimientos y valores que permiten crear un sentido de sí mismo en cuanto reconocimiento como ser. De allí, ascender a la generalidad cultural como sujeto comprometido con el quehacer social.

Y en esta apropiación del sentido y la significación posibilitada por la hermenéutica pedagógica que sitúa al sujeto en el centro de la construcción cultural, es donde se forman los sujetos en su autenticidad a modo de apropiación de los conceptos como sensibilidad trascendente. Es el sujeto trascendido en sí mismo desde su formación humana, mediante lo espiritual en correspondencia con la generalidad cultural integrado a ella desde procesos intersubjetivos de reconocimiento de sí y de los otros que lo forman en su integralidad humana. Por lo tanto, es a través de la pedagogía hermenéutica la posibilidad que el sujeto se forme en su autenticidad, esto es, “la comprensión como experiencia auténtica” (Gadamer, 1999). Lo que quiere decir situarse en el mundo como sujeto de acción con comprensión de los hechos, donde el individuo es capaz de construir sus propios conceptos y los de su cultura; y desde allí se hacen trascendentes en función de la apropiación de sí mismo y los valores de la cultura.

Semiosis del sujeto auténtico

Vista desde la ontosemiótica, la autenticidad se convierte en “hecho trascendente” (Hernández, 2013) en función de lo que sucede al sujeto desde lo intrasubjetivo que le permite llegar a sí mismo y reconocerse para su propia transformación, entendida esta conversión en la apropiación de conocimientos y valores que lo constituyen como sujeto cultural desde la formación espiritual. Una autenticidad que permite al sujeto reconocerse en sus propios valores, puesto que, lo auténtico, semióticamente es lo que produce elementos de resignificación de lógicas de sentido en función del sujeto. Y a partir de esa apropiación, el sujeto auténtico contribuye a la construcción cultural desde la comprensión de sí mismo como base para la comprensión del mundo.

Por lo tanto, desde la autenticidad el sujeto accede a la autoformación como proceso interior y espiritual mediante la cual, puede elevarse a su verdadera condición humana, logrando así una emancipación intelectual, estética y moral que lo libera de los mecanismos coaccionantes, cercenadores, manipuladores de los dispositivos

ideológicos en su intención masificadora. Se trata del sujeto visto en su autoconciencia propulsada por la meditación y la reflexión desde la interioridad misma mediante la que se funda una conciencia de la trascendencia en función de lo intra e intersubjetivo, permitiendo de esta manera apropiarse de las isotopías fundacionales y conca-tenantes convertidas en hechos trascendentes desde la apropiación del ser: sus orígenes, la memoria, la infancia, la historia personal, los valores, la región afectiva, la utopía; que en su conjunto son la base en la formación del sujeto auténtico. Autenticidad representada por la conciencia de sí convertida en acción, un sujeto sintiente y consciente de ello para transformar su realidad en función de sus “necesidades subjetivas” (Hernández, 2013).

A este respecto, es la necesidad subjetiva la que conduce al sujeto a la apropiación/aprehensión de los conceptos como hechos trascendentes a manera de isotopías subjetivas mediadoras del ser y su realidad, isotopías subjetivas convertidas en un poder hacer, saber y actuar a modo de mecanismos de refiguración del sujeto-masa en un sujeto constituido en su autenticidad desde la voluntad creadora y la comprensión del mundo. Por lo cual, desde esta propuesta pedagógica el sujeto auténtico se constituye en un ser espiritual que actúa movido por sus necesidades subjetivas convertidas en conciencia y acción, un sujeto que ha pasado por el tamiz de la hermenéutica en tanto proceso intersubjetivo mediante el cual la sensibilidad se establece como “universal cultural” (Hernández, 2013) y base estructurante de esta hermenéutica pedagógica, permitiendo a los sujetos reconocerse y develarse en su espiritualidad. En consecuencia, se convierte en sujeto productor de textos a manera de ser corporeizado en sus manifestaciones sensibles.

Desde la sensibilidad y en el reconocimiento de sus necesidades subjetivas, el ser se convierte en sujeto cultural con conciencia de su hacer y actuar, un sujeto en su autoconciencia semiótica para construir una cultura a partir de sí mismo. Y desde allí se permita su integración como ser consciente de sus particularidades sensibles, semióticas y simbólicas. Un hacer y actuar que no solo está representado por “el conocimiento como necesidad subjetiva” (Hernández, 2013), sino más profundamente por las posibilidades de creación desde lo estético como un mecanismo de formación de la “ética y estética de la existencia” (Foucault, 1999).

A través de esta pedagogía hermenéutica, es apostar por la creación de una cultura auténtica integrada por sujetos auténticos desde el reconocimiento de sí. Por lo que, en la consolidación de una cultura en su autenticidad se requiere de sujetos educativos que desafíen los mecanismos comunes de formación manipulados por un sistema coaccionante, aislante y cercenador. Y contrario a ello, emerja la expresividad simbólica desde lo estético como propuesta contracultural en la creación de los imaginarios socioculturales con visión y sentido de apropiación desde los sujetos sensibles. Puesto que es desde el arte mediante el cual el sujeto forma las bases espirituales de su ser como proceso de autorreconocimiento e interioridad, siendo el lenguaje la herramienta para la formación de la cultura particular en cuanto cultura auténtica.

En este sentido, esta pedagogía hermenéutica mediada por la ontosemiótica a manera de metodología vinculante, permite hacer que el sujeto se reconozca en sus patemias como vías en la construcción de imaginarios socioculturales, a decir de Hernández (2013), desde la creación de “subjetivemas” en tanto isotopías culturales donde el sentimiento es mediación en la percepción-construcción de valores. Mediación óptica que permite la creación de realidades subjetivadas desde la intersubjetividad como intercambio simbólico.

Y desde esta relación intersubjetiva, el sujeto auténtico se convierte en sujeto cultural integrado a los mecanismos de formación discursiva para formarse en su integralidad e integración cultural desde sus particularidades simbólicas, donde la cultura logra la generalidad significante constituida por sujetos auténticos que son únicos en su individuación, pero que en conjunto permiten la dinámica cultural desde la pluralidad y la heterogeneidad que caracterizan la esencia de la cultura como semiosfera. Por lo que, son las particularidades distintivas

de los sujetos en su autenticidad, la que posibilita la integración cultural desde la mediación intersubjetiva como propuesta intercultural, una interculturalidad a modo de contravención a la dialéctica de las prácticas ideológicas cercenadoras y homogeneizadoras. Es la visión de un sujeto auténtico que desde sus particularidades sónicas entra en interacción y diálogo con otros sujetos de la cultura desde los procesos intersubjetivos.

Ideológicamente las culturas son moldeadas/masificadas, pero semióticamente no son homogéneas. Su esencia es la heterogeneidad y pluralidad discursiva desde los sujetos, textos y discursos en interacción. De esta manera, el ser auténtico se constituye en sujeto plural y heterogéneo integrado a la diversidad cultural, su autenticidad está fundamentada por su particularidad sónica que interactúa en la dinámica semiótica como diversidad, un sujeto auténtico capaz de interactuar entre los contrarios para el diálogo e intercambio simbólico desde donde se construyen, producen y generan los sentidos simbólicos de creación cultural. Desde esta hermenéutica pedagógica, el sujeto auténtico es un sujeto no pasivo sino productor-creador de sentidos. No un recipiente a llenarse de contenido sino un sujeto interpretante de sí mismo y su cultura; un sujeto-texto generador de sentidos.

Conclusiones

La intención de una refiguración del sujeto-masa en sujeto-auténtico, lejos de aislarlo de su colectividad, pretende vincularlo conscientemente a los procesos de construcción de imaginarios sociales, hacerlo sujeto de conciencia activa y no pasiva – en tanto que receptor paciente de todo cuanto se le intenta llenar–. La educación debe enfocarse en formar seres auténticos capaces de pensar desde sí y no como simples autómatas. Considerar al sujeto en masa contribuye a convertir a los sujetos en seres sin voluntad. En las masas la personalidad del sujeto desaparece, la conciencia crítica no tiene espacio y, por tanto, el sujeto queda abolido, castrado, aniquilado como sujeto consciente de poder ser partícipe de la sociedad. Considerarlos en masa contribuye a formar seres de la sombra, sin espíritu, seres para la mediocridad. Sólo si se enseña desde la conciencia de sí, desde las particularidades, desde una educación que sugiera ideales propicios a la realización del sujeto, se pueden construir seres auténticos, que conscientes de sí mismos, son capaces de aborrecer toda coacción, toda domesticación, todo elemento que los conduzca a una común mediocridad.

Es así que se ha propuesto una práctica pedagógica orientada desde la hermenéutica del sujeto, la cual busca ubicar al ser como centro de la acción enunciativa de los procesos culturales, donde la educación deviene proceso de subjetivación mediante la cual el individuo puede crear espacios de reconocimiento y autorreconocimiento. En tal sentido se propone, desde la hermenéutica y la semiótica de la afectividad-subjetividad, los postulados teóricos de una hermenéutica pedagógica como instrumento que permita refigurar los sentidos del ser y fundar la conciencia auténtica dentro de los procesos de formación cultural, en función de fundar las bases del sujeto educativo como eje de significación en todo proceso pedagógico.

La perspectiva crítica-reflexiva revela la imprescindible necesidad de revisar los diferentes escenarios enunciativos en los que interactúa el sujeto, a partir de valores argumentales que permitan proponer interpretaciones alternativas frente a lo establecido, más aún, en tiempos tan convulsos y complejos como en los que vivimos, donde las sociedades apuntan hacia la configuración de rebaños fácilmente manipulables a través de las concepciones de hombre-masa, el sujeto anónimo a dejarse arrastrar por las corrientes materialistas de las sociedades hipertextualizadas.

De allí que, la pedagogía hermenéutica es una de las herramientas ideales para plantear el dialogismo patémico, cognoscente y de los imaginarios socioculturales, para convocar la inclusión, el diálogo y el recono-

cimiento de la diversidad intercultural, como bases fundamentales para la construcción de ciudadanías sólidas y capaces de interactuar en diversos escenarios enunciativos sin perder la esencia identitaria; al mismo tiempo, formar sujetos capaces de participar activamente en el discernimiento de las esferas cognoscentes por medio de la acción humana, crítica, participativa, que conlleve a la transformación de sujetos y contextos en función del sí mismo a modo de punto vital de conformación simbólica.

En este sentido, la pedagogía hermenéutica posibilita la conversión del sujeto-masa en sujeto auténtico, al devolverle sus principios identitarios, la autonomía y conciencia sobre su rol individual/colectivo para determinar su acción en cuanto responsabilidad y equidad social. Uno de los rasgos que debe caracterizar al docente en estos escenarios propuestos por las sociedades hipermediatizadas que saturan los espacios de información con el objetivo de no ser digerida; o factor de distracción sobre los ingentes problemas y situaciones en tiempos pospandémicos, de migración y conflictos bélicos. De esta forma, es posible abrir una ventana alternativa de interpretación frente a las concepciones apocalípticas y de destrucción de la especie humana.

La pedagogía hermenéutica se diversifica en puntos cardinales a plantearse como unidades de análisis para seguir indagando sobre el tema a partir de diversos razonamientos que contribuyan al ensanchamiento argumental a partir de una perspectiva hermenéutica e intercultural que reconozca la diversidad y la valore como riqueza y oportunidad para el aprendizaje, para el fomento del desarrollo de competencias críticas, comunicativas y ciudadanas que permitan a los sujetos actuar de manera responsable, solidaria y transformadora de los diversos espacios de interacción.

En síntesis, la pedagogía hermenéutica representa la alternativa frente a los paradigmas educativos alentados por las instituciones que detentan el poder y representan los intereses mercantilistas e ideológicos de las actuales sociedades enfocadas en el usufructo comercial y político-partidista, sin considerar los intereses de la población más vulnerable. Esta pedagogía hermenéutica implica la multiplicidad semiótica en su máxima expresión para ofrecer alternativas válidas y novedosas al momento de apelar a la interculturalidad como mecanismo de interpretación.

Bibliografía

- DÍAZ RODRÍGUEZ, Manuel (1994), *Camino de perfección*, Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- ECO, Umberto (1984), *Apocalípticos e Integrados*, España: Editorial Lumen.
- FABBRI, Paolo (1999), *El giro semiótico*, Barcelona: Editorial Gedisa.
- FINOL, José Enrique (2016), “Semiótica e Interculturalidad: límites, fronteras e intersecciones de las culturas”, En: *Cuadernos del Cordicom 2: Medios de Comunicación e Interculturalidad: tendencias y visiones*, Quito: CIESPAL. Pp. 49-72.
- FOUCAULT, M. (1994), *Hermenéutica del sujeto*, Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- FOUCAULT, M. (1999), *Estética, ética y hermenéutica*, Barcelona: Paidós.
- FREIRE, Paulo. (1972), *Pedagogía del Oprimido*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- FREUD, S. (1921), *Psicología de las masas y análisis del yo*, Traducción: Luis López Ballesteros, Disponible en: <https://clea.edu.mx/biblioteca/Psicologia-de-las-masas-y-analisis-del-yo.pdf>
- GADAMER, Hans-Georg (1999), *Verdad y Método*, Salamanca, España: Editorial Sígueme.

HERNÁNDEZ, Luis (2013), *Hermenéutica y Semiosis en la red intersubjetiva de la Nostalgia*, Mérida, Venezuela: Vicerrectorado Administrativo, Universidad de Los Andes.

HERNÁNDEZ, Luis (2015), “*El Subjetivema y la construcción de imaginarios socioculturales*”. En: Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica, Nro. 21, Enero-Junio 2015, pp. 163-178, Barranquilla, Colombia. Universidad del Atlántico.

LOTMAN, Iuri. (1996), *La semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto*, Madrid: Ediciones Cátedra.

HUSSERL, Edmund. (2012), *Renovación del hombre y de la cultura*, Barcelona: Anthropos Editorial.

INGENIEROS, José. (2000), *El hombre mediocre*. Editado por elaleph.com

ORTEGA Y GASSET. (2010), *La rebelión de las masas*, Ciudad de México.

PLANELLA, Jordi. (2005), “*Pedagogía Hermenéutica. Más allá de los datos en la Educación*”, En: Revista Iberoamericana de Educación. (Revista en línea)

SALGADO, Silvia. (2016), “Interculturalidad en el Marco Legislativo de los países Latinoamericanos y Andinos”, En: *Cuadernos del Cordicom 2: Medios de Comunicación e Interculturalidad: tendencias y visiones, Quito: CIESPAL. Pp. 13-36.*

SILVA, Ludovico. (2012), *Contracultura*, Caracas: Fondo Editorial Ipasme.

Reseña de los autores:

Lucía Andreina PARRA MENDOZA: Doctora en Educación (NURR-ULA). Miembro del Laboratorio de Investigaciones Semióticas y Literarias (LISYL-ULA). Coordinadora de la Línea de Investigación “Semiótica y Literatura”. Miembro del Equipo Editorial y del Consejo de Redacción del Servicio de Ediciones LISYL. Autora de diversos capítulos de libros y artículos publicados en reconocidas revistas.

Luis Javier HERNÁNDEZ CARMONA: Profesor titular de la Universidad de Los Andes. Venezuela. Doctor en Ciencias Humanas (LUZ) Coordinador General Laboratorio de Investigaciones Semióticas y Literarias (LISYL-ULA). Miembro Correspondiente de la Academia Venezolana de la Lengua. Correspondiente de la Real Academia Española. Autor de más de una veintena de libros sobre: semiótica, literatura regional, venezolana y latinoamericana, de creación literaria en los géneros narrativo y lírico. Su obra ensayística, poética y narrativa, ha sido reconocida nacional e internacionalmente. Entre ellos: Premio Único, mención poesía, Concurso Nacional IPASME. Premio Nacional Ensayo Literario. Certamen Mayor de las letras y las artes, Primer Premio CENAL. Región Occidente, Primer Premio Género Novela Breve. XIX Concurso Nacional de Literatura IPASME, Certamen internacional de Ensayo: “A 25 años de la Comisión de Concordia y Pacificación, COCOPA”, Congreso de los Estados Unidos Mexicanos.

La fotografía: un acercamiento enunciativo a la semiosis migratoria

Adriana Carolina Benítez Valera
ORCID ID: 0009-0009-2753-6255
adriacarolina11@gmail.com

Universidad de Los Andes
Trujillo – Venezuela

A mis compañeros de viaje universitario:
ANTHONY, MÓNICA, HUGLIMAR Y JOSÉ ÁNGEL...
Aunque ahora transitemos caminos en lugares diferentes.

Recibido: 20-05-2024

Aceptado: 30-08-2024

Resumen

En este trabajo se asume la imagen, más aún, la fotografía, a modo de puente comunicador y unificador de espacios, en función de la semiosis migratoria. Una especie de embrague entre las distancias físicas que se establecen tanto entre el sujeto migrante y su espacio originario, asimismo, entre el sujeto migrante y su mundo primordial. Todo desde la perspectiva ontosemiótica abordando la realidad de un ser patémico y sus circunstancias migratorias en las que se evidencian procesos de simulación, adaptación y reconversión simbólica; lo cual da lugar a una iconicidad migrante. Asumiendo la hermenéutica como base argumental de todo este proceso en el que los discursos se resignifican atendiendo a los hechos intersubjetivos.

Palabras clave: Fotografía, migración, semiosis, reconversión simbólica, Latinoamérica.

Photography: an enunciative approach to migratory semiosis

Abstract

In this work, imagery, and most specifically photograph, is seen as a communicating and unifying bridge of spaces subject to the migratory semiosis. A kind of connection between the physical distances established both between the migrant subject and his/her original space and between the migrant subject and his/her essential world. All this is analyzed from an ontosemiotic perspective addressing the reality of a pathemic being and the migratory circumstances, which demonstrate processes of simulation, adaptation and symbolic reconversion that give rise to a migrant iconicity. Assuming hermeneutics as the argumentative basis of this whole process in which the speeches are resignified according to intersubjective facts.

Keywords: Photograph, migration, semiosis, symbolic conversion, Latinoamérica.

Introducción

Migrar, una palabra sencilla de pronunciar, aunque en los últimos años nos ha dejado un sabor amargo a los habitantes de este país (Venezuela), debido a la ampliamente conocida diáspora protagonizada por muchos de nuestros familiares, amigos y conocidos. Por ello, no quisiera hacer de este trabajo una perspectiva meramente psico-sociológica o de extrema sensibilidad, pero es inevitable hacer mención de este aspecto, pues se desmantelan familias, rompen lazos, distorsionan las costumbres familiares, así como las relaciones afectivas, y esto es innegable.

Es necesario reiterar que el migrante abandona su tierra, familia y zona de confort con la aspiración de solventar sus apuros materiales, alejándose de una situación económica confusa y poco favorable. Lo que hace algún tiempo se denominó “el sueño americano” con respecto a la idealización de los Estados Unidos, hoy se cristaliza en virtud de cualquier país, no solo de Latinoamérica, sino del mundo, donde exista la posibilidad de una mejoría, principalmente económica. Sin embargo, ello también ha acarreado una especie de moda, asumida por muchos migrantes que no lo hacían por necesidad, sino que fueron atraídos por el canto de las sirenas igual que Ulises, en su odisea.

No obstante, presenciamos la implosión indudablemente simbólica que tiene lugar en torno a los movimientos migratorios al constituirse, alrededor de ellos, relaciones de significación como puentes unificadores a pesar de las distancias físicas. De esta manera, la acción comunicativa va a constituirse mediante una serie de recursos enunciativos que configuran espacios semióticos muy particulares; espacios a enriquecerse con el paso del tiempo y la dinámica constituida a partir de las necesidades subjetivas de mantenerse comunicados como una forma de co-presencia o co-pertenencia en diferentes espacios físicos, pero siendo éstos a su vez los mismos escenarios de la representación íntima. Dichos espacios configurados como amalgama enunciativa en torno a un sujeto igualmente enunciante.

Visto a partir de enfoques semiótico-patémicos, y desde cualquier perspectiva, no se puede ocultar que dicho proceso migratorio es realmente difícil y complejo, tanto para quien se va como para quienes se quedan; al respecto, podemos hablar con Cortázar de un “limbo de penumbras”, en el cual, el desplazamiento se hace a tientas, por medio de las tinieblas de lo desconocido. Porque indudablemente el migrante sufre un trasplante de su lugar de origen hacia un terreno que no es el suyo, debe asimilar otras costumbres, desenvolverse en medio de una cultura tal vez no completamente ajena, pero en la que sin duda se siente foráneo, quizá requiera transformar su identidad, su idiosincrasia, para adaptarse al nuevo entorno: un espacio de la incertidumbre.

Ante tal situación, estamos frente al amalgamamiento de realidades mediante los sincretismos propios de la antagonización de espacios diferentes y que en un principio constituyen la ajenidad para quien migra, lo cual supone una acción simbólica compleja y rica en diversidad, que hace de las migraciones, intrincados procesos de acoplamiento referencial para ir siendo aceptado por los lugares de destino o provisión. Hecho que no se logra de inmediato, sino que precisa un tiempo determinado para lograr el apropiamiento, es decir, la construcción de una ciudadanía migrante.

Del acoplamiento referencial a la ciudadanía migrante

Se hace imprescindible puntualizar este acoplamiento referencial como las tensiones y distenciones entre quien migra y el lugar al que migra, que indudablemente amerita fusiones de la cultura originaria y la cultura a asumir como punto de acogida. Dando lugar a sincretismos particulares del sujeto migrante en función al nuevo

espacio que habita, quien se puede considerar como una especie de frontera donde convergen disímiles perspectivas, hablamos de un punto de confluencia de diferentes culturas.

Es importante destacar que nos encontramos ante una nueva concepción de frontera, aquí comprendida dentro de un espacio simbólico dotado de resignificaciones desprendidas del mismo proceso migratorio, generadas por dicha semiosis discursiva donde lo icónico prevalece a manera de agente comunicativo intercultural. Sin dudas, en esto se han convertido los países de acogida, en una implosión de culturas que puede desencadenar la superposición de unas sobre otras mediado por el desplazamiento cultural, o lo que es igual, un amplio proceso de transculturización.

Retomando la cuestión que nos ocupa, sobre este acoplamiento referencial van a circular todas las bases sígnicas sobre las cuales van a estructurarse las mixturas culturales responsables del amalgamamiento de realidades para ofrecer un campo semiótico o base sígnico/simbólica para que el migrante pueda asumir una ciudadanía migrante que le permita lograr desde la colateralidad simbólica los retos impuestos por su condición; al mismo tiempo, sortear los retos implícitos dentro de dicha circunstancia; retos que van desde lo económico, social, histórico, cultural, hasta lo estrictamente personal con los inevitables conflictos de su mundo primordial (entendido éste como las vivencias, sentires y nostalgias que conjugadas forman el basamento inmanente del ser, todos estos hechos cobijados por un espacio eminentemente alegórico trastocado por la subjetividad) y los diversos procesos de adaptación para su posterior reconversión simbólica.

Reconversión simbólica y refiguración significativa

Desde la semiótica, dicha reconversión representa el proceso dinámico de las posibilidades de significación sujetas a la interacción de los planos enunciativos, que en el caso de la migración o de los sujetos migrantes tiene una importancia fundamental, dado el tránsito hacia el acoplamiento referencial, que a su vez, constituye espacios de la representación a modo de bases sígnicas para hacer de la acción comunicativa una forma más eficaz de corporeizar lo enunciado bajo fórmulas proactivas que garanticen las relaciones de intersubjetividad, a decir de Habermas: “es el medio de socialización, por el que las influencias del medio familiar quedan bien filtradas al sistema de la personalidad” (1984, p. 193).

Entonces, dentro de la reconversión simbólica y su figuración como acción comunicativa surge la cotidianidad a manera de mecanismo sustanciador de las relaciones de significación que giran en torno al sujeto; sujeto y experiencia cotidiana, creando tránsitos simbólicos hacia la corporeización enunciativa, aquí, explícitamente migrante, la cual puede seguir siendo respaldada a través de Habermas, ya que:

Esta experiencia cotidiana es *ante todo* relativa al cuerpo y sus órganos; pues el campo de percepción está constituido en términos cinestésicos. Esa experiencia cotidiana está cortada (en términos perspectivistas) al talle de un yo con una experiencia de espacio y tiempo centrada en torno al sujeto. Además, la experiencia cotidiana se forma no sólo cognitivamente, sino en conexión con actitudes afectivas, intenciones e intervenciones prácticas en el mundo objetivo (Ídem. 39). (Resaltado en el original).

Reivindicándose por demás la posición del sujeto migrante con la construcción de figuras simbólicas en su cotidianidad o espacios del acoplamiento referencial que permiten la interacción de lo individual-colectivo, o la corporeización icónica de las relaciones de significación, en las cuales, el cuerpo simbólico asume toda la responsabilidad representacional al fusionar los

diversos elementos intervinientes dentro de esa acción comunicativa cimentada por una corporeidad simbólica.

Entonces, surgen los diferentes procesos de subjetivación para reconvertir las realidades a partir de la iconicidad, o proceso de transfiguración de lógicas de sentido mediante lo significativamente gráfico. Llegados a este punto, es importante señalar que dicha reconversión simbólica está soportada en dos procesos fundamentales: simulación y adaptación.

Simulación

El migrante vive un proceso de simulación, es decir, se transforma adaptándose a un nuevo ambiente. Así como las especies evolucionan de acuerdo a las exigencias del entorno, así el migrante debe adaptarse al nuevo contexto en el que se encuentra inmerso, adquiriendo una especie de camuflaje, una segunda piel que le permita resistir ante nuevas condiciones. Más aún, se debería hablar de un proceso de refundación simbólica a través del enmascaramiento subrepticio adoptado por el migrante en un intento por integrarse al nuevo entorno y no sentirse aislado, en todo caso sentirse resguardado por los espacios enunciativos emergentes; sin duda alguna, una transfiguración caracterizada a su vez por lo ambiguo, pues se trata de algo modificado lo suficiente para ser ya «otra cosa» pero aún sigue siendo lo que era. (Cirlot, 1992, p.299)

Dicho sujeto migrante, requiere, dependiendo del espacio en el que ha sido acogido, adquirir un nuevo dialecto, incluso una nueva entonación de su hablar característico (aunque siga siendo evidente su “acento venezolano”) siente la necesidad de buscar el modo de encajar en ese nuevo entorno y para ello debe intentar todos los medios posibles para pasar desapercibido entre los nuevos individuos con los que convive a diario. Mantener un “bajo perfil” con el propósito de lograr la estabilidad deseada.

Hay que mencionar, además, que la realidad del migrante venezolano en otros países de Latinoamérica se caracteriza por las relaciones interpersonales que pueda establecer. Sus ocupaciones y oficios están basados estrictamente en el trato con el público, generalmente como vendedores, recepcionistas, asistentes de diversas áreas, todas éstas teniendo en común el aspecto comunicativo; por lo cual se hace inminente este hecho de simulación/adaptación al nuevo medio en el que se encuentran inmersos.

Adaptación

A medida que los diferentes planos referenciales convergen alrededor del migrante, opera un doble proceso de significación, representado primeramente por la adaptación del sujeto a las nuevas circunstancialidades enunciativas/simbólicas ofrecidas por la tierra de provisión, y en segundo lugar, por la asimilación del espacio de destino de ese migrante; bajo una ciudadanía híbrida sostenida por la representación de lo originario como base primordial y lo asimilado o forma de sustentación referencial ante la nueva realidad, e indudablemente, a los roles a desempeñar dentro de ella, o más bien, a la transposición de roles producida por su condición de migrante, que nunca dejará de ser una condición indeleble, una especie de impronta, en ese proceso de reconversión simbólica.

Cabe destacar, que dicho proceso de adaptación/asimilación viene dado desde la imposición de roles adquiridos, dadas las circunstancias del migrante, quizá, no en todos los casos es un aspecto negativo, pero, sin duda, ello genera un choque a nivel emocional y psicológico bastante brusco, el cual posibilita el proceso de reconversión simbólica fortalecido por la dinámica a producirse a través del tránsito simbólico y activación de mecanismos de sostenimiento de la ciudadanía migrante.

Todo esto, también depende de las esferas en las que se mueva el sujeto migrante, quizá aquí se hace referencia a la esfera de lo público, denotando un carácter formal de dicho desenvolvimiento, sin embargo, a medida que se adentran en esferas de lo privado y lo íntimo del compartir cotidiano con coterráneos suyos es evidente la preeminencia de su carácter de costumbre, es en estos espacios donde aflora espontáneamente la personalidad con todos los rasgos de su idiosincrasia, sin ningún tipo de represión o abstinencia. Sin duda, son estas esferas migratorias donde se originará la iconicidad migrante a establecerse como puente entre los espacios físicos y los simbólicos.

La iconicidad migrante y la corporeidad simbólica

Importante señalar que esta iconicidad viene dada por los procesos anteriormente descritos y se basa indiscutiblemente en la imagen simbólica/comunicativa portadora de mensajes dentro de la semiosis migratoria. De esta forma, la iconicidad atribuye corporeidad a lo acontecido más allá de las barreras físicas, cronológicas o temporales, al permitir la constante resignificación de la dualidad imagen-cuerpo, pues:

La cuestión de las imágenes demuele las fronteras que delimitan las épocas y las culturas, pues sólo puede encontrar respuestas más allá de esas fronteras [...] El cambio en la experiencia de la imagen expresa también un cambio en la experiencia del cuerpo, por lo que la historia cultural de la imagen se refleja también en una análoga historia cultural del cuerpo. (Belting, 2007, p. 30)

Tal y como lo expresa Belting, la imagen representa esa trascendencia de los planos estrictamente físico-geográficos y los espacios temporales; esas barreras quedan disueltas ante la corporeización de imágenes que van a proyectar la resignificación del discurso simbólico a otros sujetos patémicos a modo de enlace comunicativo. Por ello, se insiste en la iconicidad del migrante como la construcción de corporeidades simbólicas que permiten la reconversión de éste a través del acoplamiento referencial de múltiples elementos donde el sujeto es el lugar mismo para la corporeización de la imagen, dual, polifigurativa que por siempre apela a la memoria sensible (subjetivada) para volcar sus lógicas de sentido, patemizadas que concedan la conciencia de la significación, o conciencia semiótica.

De allí que la identidad, en todas sus dimensiones, sea una identidad icónica que otorga las bases referenciales a los sujetos para proyectarse sobre sí mismo y los otros, al crear espacios de encuentros que van desde lo físico hasta lo estrictamente simbólico, creando 'virtualidades' como analogías de la realidad transc corporal que apela a los mundos primordiales del sujeto para interaccionarlo con las experiencias cotidianas surgidas de los espacios enunciativos a través de la deconstrucción de la imagen como amalgama generadora de significaciones.

Porque indudablemente la historia de la humanidad está circunscrita a la historia de la imagen, en la mimesis creadora y transfiguradora, desde el sentido establecido por Paul Ricoeur (2004), para reforzar de esta forma los acercamientos dentro de las dimensiones por los procesos migratorios, y cuya interpretación puede hacerse a través de un abordaje semiótico que permita, a través de las relaciones de significación, la postulación de la reconversión simbólica a modo de percepción de la iconicidad migrante. Dicha mimesis y su capacidad de transitar entre el texto y la acción humana del sujeto desde las ópticas de la reconversión simbólica, donde no se trata de reproducir lo real sino de reestructurar el mundo a través del discurso y sus reinterpretaciones icónicas.

Puntualmente, sobre la iconicidad migrante, es de vital importancia la repercusión de ésta en el cuerpo, quien pasa a ser el centro enunciativo a través del cual se va a lograr el acoplamiento referencial mediante el en-

carnamiento simbólico, donde:

La encarnación es el sentido más importante de la representación corporal: la llevamos a cabo incluso en nuestro propio cuerpo, al que presentamos como imagen. Puesto que en este sentido el cuerpo es solamente un medio, desempeña el papel que se le ha asignado independientemente de que las imágenes acentúen o no su corporeidad. (Belting, 2007, p. 118)

De allí que la iconicidad corporal instituya todas las referencias enunciativas a producirse con la acción comunicativa que encuentra en el encubrimiento, la máscara y el disfraz las formas más idóneas para revelar mediante la ocultación o trasposición de la imagen los sucesivos reencarnamientos de los sujetos en cuanto a los roles asumidos durante la acción comunicativa.

De esta manera, todo lo que se encuentra inmerso dentro de la dialéctica del sujeto migrante se resignifica, adquiriendo matices que antes ni siquiera se podían vislumbrar. En función de lo anteriormente señalado se centra la atención en la fotografía y la nostalgia como medios vinculantes; prevaleciendo lo icónico o el poder simbólico de la imagen corporeizada en los planos patémicos del ser. Entre tránsitos, fronteras y nostalgias, convergen los rostros y figuras de migrantes con un tejido que pretende evidenciar la semiosis intersubjetiva generadas por las migraciones y su enfoque desde los procesos interculturales.

Con respecto a ello y con especial énfasis a la iconicidad migrante, se hace necesario puntualizarlos a partir de las concepciones de comunicación semiótica, tal como lo hace José Enrique Finol, al ubicar en ese marco histórico y situacional, los procesos semióticos, gracias a los cuales atribuimos significaciones a los mundos reales e imaginarios donde nos desenvolvemos, configuran nuestras múltiples identidades y, correlativamente, configuran las alteridades que son, también, configuraciones semióticas que atribuimos, con mayor o menor precisión, a los otros. Se trata de un proceso dialéctico gracias al cual, desde nuestras identidades, construimos las alteridades y, recíprocamente, desde éstas construimos aquellas. (2016, p. 51)

Indiscutiblemente un proceso interactivo mediado por lo simbólico-cultural donde el sujeto migrante genera procesos de significación en torno a lo icónico derivado de un proceso tan cotidiano como el uso de las fotografías y su conversión a través de la intención comunicante sustentada por la necesidad subjetiva de reencontrarse a través de espacios de la permanente reactualización simbólica que va a constituir identidades migrantes o posibilidades para corporeizar las significaciones y hacerlas más reveladoras y sentidas.

De este modo, podemos inferir la identidad migrante cimentada sobre el acoplamiento referencial que tiene como andamiaje principal la iconicidad por siempre redentora del sujeto, que, en ella, encuentra su propia esencia a compartir con la acción enunciativa, tal y como lo destaca José Lezama al decir:

La imagen es la causa secreta de la historia. El hombre es siempre un prodigio, de ahí que la imagen lo penetre y lo impulse. La hipótesis de la imagen es la posibilidad. Llevamos un tesoro en un vaso de barro como dicen los Evangelios, y ese tesoro es captado por la imagen. (1981, p. 19)

Comprendiendo así la preeminencia de la imagen dentro del proceso comunicativo, en este caso, intersubjetivo, dado por la semiosis migratoria o ente productor y generador de discursos que al concatenarse devela los detalles de una iconicidad migrante corporeizada por la pluralidad sensible establecida por el sujeto consigo mismo y el otro, bajo la referencialidad icónica de la imagen que va a diversificarse por múltiples motivos y circunstancias.

Teniendo en cuenta que esta referencialidad icónica de la imagen origina la mimesis creadora que va

más allá de la simple referencia a la realidad para asentarse en su diversificación mediante la dinámica patémica que la lleva hacia otros planos de la significación, donde ingresa la imaginación como mecanismo generador de nuevos acoplamientos simbólicos, al mismo tiempo, de permitir la aparición de mecanismos sensibilizadores para la interpretación.

De allí que la interpretación también deja los planos estrictamente cognitivos para dar paso a una narrativa simbólica fundamentada por la manifestación afectivo-subjetiva, la cual impregna los procesos de resignificación de una potencialidad que desborda lo crasamente referencial de lo acontecido para constituir la pluralidad sensible de la imagen mucho más simbólica.

La fotografía como puente de la pluralidad sensible

Se parte de la fotografía como puente comunicador, tomando en cuenta que ella es más que una forma simple, la fotografía es la expresión artística que rompe con todos los cánones de estructuración, pues lo artístico está alojado en las posibilidades de interpretación patémica que la dota de significación, y por ende, posee gran poder comunicativo; el cual varía desde el punto de vista que ha sido captada. Puede revelar o no la intención del fotógrafo (quien capta la fotografía sea profesional o no) o solamente expresar la representación de un momento dado. En este sentido, se encuentra inmiscuida dentro de un proceso simbólico complejo, portador de resignificaciones, en este caso sustentador de la semiosis migratoria.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, la fotografía, se convierte en semiosis discursiva; más aún, en instrumento generador de semiosis. No sólo son la evidencia de un momento, relatan acontecimientos que pueden ser tan cotidianos como el encuentro de dos conocidos en la calle; pero se convierte en hecho trascendental al ser enviado a un tercero, a otro sujeto que espera, en otra parte del mundo, algún tipo de información que le indique el estado de esos seres en el exterior, o simplemente al ser compartida en una red social, donde va a tener mucha más cabida para la interpretación. Así la imagen, la iconicidad corporeizada con la fotografía, representa la reconversión simbólica que permite conjuntar los diferentes planos enunciativos de la acción comunicativa mediante articulaciones profundamente patémicas que originan renovadas relaciones y construcción de lógicas de sentido.

Además, es preciso abordar el planteamiento hecho por Barthes en *La cámara lúcida* (1990), desde donde hace una serie de afirmaciones muy a lugar en función de este trabajo bajo la consideración del *hecho fotográfico*, señalando que con respecto a la fotografía hay dos características inherentes a ella: *realidad y pasado*. Pues no puedo negar que el hecho (captado en una fotografía) ha sucedido y tampoco puedo negar que ya pasó. Es un estar ahí irrepetible. En palabras de Barthes (1990): “la foto es, literalmente una emanación del referente. De un cuerpo que se encontraba allí, han salido unas radiaciones [de luz] que vienen a impresionarme a mí, que me encuentro aquí” (p.142).

Estas dos particularidades representan, como se dijo antes, una dualidad innegable del hecho fotográfico, pero cada sujeto tiene una concepción distinta de ellas, recordemos que en cuanto a “la realidad” no hay una “realidad real” total, solo se conciben percepciones de ella, las realidades varían dependiendo de las circunstancialidades de cada ser, y sin duda es esta realidad la que se verá captada por medio del lente fotográfico, la realidad que será compartida, corporeizada y subjetivada por esa semiosis migratoria, dando lugar a lo que se ha denominado iconicidad migrante.

Es allí, donde la fotografía ocupa un papel protagonista, develando sentimientos y emociones captadas en una circunstancia determinada, bien sea antes de partir para el migrante, o fotografías que develan el estado actual del mismo en su nuevo lugar, para los que esperan su retorno. Ocurre entonces un proceso de magnificación de los hechos, todo se engrandece y potencia a la distancia, a más de disolverse un vínculo, bien sea amistoso, afectivo o filial, se consolida. La nostalgia opera en este caso como el mecanismo para construir las semiosis del migrante. Quien al final genera codificaciones particularizadas por ese hálito nostálgico que crea entrecruces revitalizadores de la significación, al impregnarlos de la más profunda fuerza y vitalidad patémica.

Ahora bien, en párrafos anteriores se mencionó el hecho “casual” de dos personas que se toman una fotografía en la calle (ver gráfico 1), me voy a valer de dicha fotografía, para ejemplificar lo que Barthes denomina «*studium*» y «*punctum*». Dicho autor afirma que, en una fotografía, o en las fotografías, se pueden evidenciar o distinguir dos temas. El primero lo denomina *studium*, el cual hace referencia a un “interés general” por la fotografía observada, y el segundo denominado *punctum*, que podríamos entender como una “punzada”, ese hecho que captado por la fotografía me mueve interiormente. Ello no es más que la afirmación de una conversión simbólica bajo acoplamientos referenciales que llevan hacia la pluralidad sensible.



La fotografía denominada Gráfico 1, puede representar simplemente (como se mencionó antes) una fotografía de dos personas en la calle; el lector podrá detenerse en aspectos como la vestimenta de dichas personas, el lugar, el encuadre de la foto, la cantidad de luz, entre otros; todas estas características pertenecen al *studium*. Sin embargo, para mí, que conozco a las personas de esa fotografía, representa el encuentro, por cuestiones del azar, de mis dos mejores amigos en Perú, justo antes de que uno de ellos partiera a Chile... A esto se refiere el *punctum*. Además, indudablemente, representa un escenario que ya deja de ser una instancia física determinada, para convertirse en espacio afectivo/subjetivo que implica la reconversión simbólica y consiguiente refiguración significativa, por demás, propiciante de renovadas formas de interpretación generadoras de sentido, muy cercanas a los mundos primordiales del sujeto enunciante.

Es evidente que ustedes no tenían manera de saber estos detalles, por lo cual se puede concluir que existen diferentes lecturas de una misma fotografía y que ésta va a estar determinada por la información (Barthes lo denomina *historia*) que cada uno posea sobre el hecho, en este caso, sujetos fotografiados. Sin duda alguna, una vez más, la subjetividad juega un papel preponderante, pues digamos que de algún modo el *punctum* es algo que yo agrego a la fotografía (resignificación), pero que, sin embargo, ya ha estado allí. Se puede considerar, incluso,

como una interpretación desde el sentir, donde confluyen los espacios simbólicos a modo de embragues de las realidades impostadas en la imagen, más aún, la imagen llega a constituir, por este acoplamiento referencial, la convalidación semiótica del acontecimiento representado y constituido en hecho sensible.

De hecho, la lectura de esa fotografía no agota su referencialidad, por el contrario, ella es detonante de renovadas referencias al momento de contextualizar la fotografía no sólo con lo establecido en ella, sino mediante los procesos de abordaje de la misma, pues el referente impostado gráficamente puede seguir siendo el mismo, pero al momento de recurrir sobre él las diferentes miradas, se pluraliza por todos los medios y sentidos.

Semióticamente se habla de instrumentos de detonación significativa que constantemente van a ofrecer posibilidades de interpretación, nunca agotables, más bien, sujetas a procesos de resignificación constituidos desde la pluralidad sensible. Entonces, esta pluralidad sensible hace de lo simplemente objetual, toda una galería simbólica para establecer puentes que permitan el tránsito simbólico hacia otros planos enunciativos.

De manera tal, se puede sostener la constitución de la imagen como un hecho primordial dotado de resignificaciones eminentemente subjetivas y simbólicas. En palabras de Belting (2007) “una imagen es más que un producto de la percepción. Se manifiesta como resultado de una simbolización personal o colectiva” (p.14). Entonces se podría considerar como una simbolización personal que se colectiviza, se masifica al momento de compartirse con terceros, más todavía por la vertiginosa dinámica de las redes sociales.

Ciertamente, *conocemos por imágenes*, pero va más allá, no solamente conocemos y nos identificamos; nos apropiamos de imágenes, las cargamos de significaciones nuevas y las almacenamos de esta manera en nuestra memoria; para que semióticamente la imagen funde la posibilidad para reconfigurar materia significativa a ser reconfigurada mediante las diversas posicionalidades enunciativas que generan las alternativas de significación; más adelante se constatará cómo estas imágenes serán evocadas por el proceso de la nostalgia.

Definitivamente, las imágenes se convierten en medios portadores de la pluralidad sensible y su rol de significativa, pues a través de ellas interpretamos el mundo, reconstruimos el mundo a través de los diversos cosmos; específicamente por medio del patémico. Veamos entonces la fotografía como hipertexto, es decir, el discurso ve condensada su materialización a través de ésta, generándose así un hipertexto productor de sentidos que no sólo muestra o narra un hecho determinado, sino se carga simbólicamente de sensaciones, traspasando fronteras para romper los límites espacio-temporales.

Además, en las fotografías a las que aquí hacemos referencia, el cuerpo siempre es protagonista, tomando en cuenta que el cuerpo en todo momento significa, y obviamente con la fotografía ello no varía; no es más que la contundencia de la noción de imagen como hipertexto o la corporeización de la imagen a manera de hecho simbólico y eminentemente trascendental dentro de un proceso comunicativo recíproco a distancia.

Es necesario recalcar que ocurren diversos hechos acarreados por el proceso de la diáspora, uno de ellos es la forma como se fortalecen vínculos a distancia, creándose puentes virtuales/comunicativos con el propósito de subsanar el hecho de la distancia física impuesta para constituir nuevos espacios de la significación. De este modo, los aparatos tecnológicos se vuelven extensiones del ser y potencian sentimientos a distancia, dotan de sensibilidad, subjetivizan, aún más, afianzando relaciones interpersonales. Volviéndose, de algún modo, una esperanza en medio del hastío y la desolación dejada por el migrante (y para éstos a su vez), al representar la oportunidad de resarcir distancias y procurar cercanías. Desde el punto de vista de la ontosemiótica¹ surge el sujeto

1 El sujeto virtual abordado a partir de la ontosemiótica, implica la transfiguración del enunciante sobre particularidades simbólicas que permiten, desde el punto de vista patémico referencial, la comprensión de la acción comunicativa como la mediación del sujeto y

virtual a manera de construcción simbólica para establecer plataformas de enunciación-significación y soportes para la acción comunicativa.

Una vez más, tiene lugar la incidencia de las «realidades virtuales» tan abordadas, en diferentes estudios, debido al auge que conllevan en esta era tecnológica y cada vez cobran mayor accesibilidad atendiendo a que los procesos comunicativos virtuales acrecientan con el paso del tiempo, ello se valida, todavía más, dentro de la semiosis migratoria, cuando un teléfono celular es el puente comunicativo entre familiares y amigos.

Evidenciándose, por otra parte, el hecho de tener con esta era tecnológica un aliado o andamiaje para el enlace entre personas a la distancia: las redes sociales. Vemos cómo cada vez más nuestra vida se liga indiscutiblemente al avance tecnológico; aunque no lo parezca, la tecnología se establece como vínculo, suerte de embrague entre el migrante y su mundo primordial. Generando así sujetos virtuales o entes vinculantes de la semiosis migratoria, sin duda, mediados por la nostalgia y sus relaciones de significación. Se asumen entonces las realidades virtuales a manera de posibilidades de construcción de hipertextos; hipertextualidad que lleva a la reconversión simbólica bajo el acoplamiento referencial.

Importante destacar la conversión del sujeto migrante en sujeto virtual para profundizar sobre el substancial campo semiótico a establecerse para hacer de las redes sociales escenarios patemizados que encarnan toda la recurrencia simbólica representada por momentos alternativos de significación que permiten el reencuentro, más allá de cualquier limitación geográfica. Para fundar de este modo la corporeización simbólica que encarna procesos comunicativos e intercambios de roles con la constitución de escenas virtuales, homologantes por demás, del sujeto devenido en iconografía sensibilizada.

Por lo que la tecnología representa la textualización del cuerpo bajo su recurrencia a manera de centro enunciativo de los campos virtuales, a manera de tejido semiótico/sensible, pues: “la virtualización del cuerpo que experimentamos hoy, al igual que la de las informaciones, los conocimientos, la economía y la sociedad es una nueva etapa en la aventura de la auto-creación que perpetúa nuestra especie” (Levy, 1998, p.19). De esta manera, lo virtual constituye el escenario donde el cuerpo interactúa de lo individual hacia lo colectivo para ensanchar las posibilidades de representación signica.

Sin duda alguna, las redes sociales hoy y cada día más, ganan usuarios alrededor del mundo y se hace imprescindible resaltar la irrupción de las mismas como escenarios para la convivencia entre lo cotidiano y lo doméstico para crear espacios híbridos de significación, es decir, se establece un vínculo simbólico-afectivo entre los espacios del trabajo, la calle (lo público) y espacios domésticos como la casa (lo íntimo).

En el caso concreto de las migraciones, ofrecen una ventana para los discursos alternativos que se van generando, como se señaló anteriormente, desde los espacios de la cotidianidad. Ahora no debemos atravesar todo el proceso de envío y recepción de una carta por medio del correo, ya sea por vía aérea o marítima; vivimos la sociedad de la inmediatez en la que un padre que se encuentra en Chile, (por mencionar algún país para ejemplificar) puede hacer una video-llamada con su hijo que se encuentra acá en Venezuela (o viceversa) y ambos enterarse en tiempo real qué actividad está realizando uno y otro. Se produce así esta amalgama de espacios o locaciones simbólicas dotadas de significación por parte de cada uno de los sujetos enunciantes, en un acto comunicativo bidireccional.

Siguiendo a Barthes, y retomando las categorías señaladas momentos antes, éste hace una diferenciación entre *studium* y *punctum* aseverando que el uno pertenece a la categoría del «*to like*», mientras el segundo perte-

nece a la categoría del «*to love*». En concatenación con las redes sociales, antes mencionadas, como característica importante a subrayar, es interesante ver que en la red social *facebook* existe una opción para indicar «*me gusta*» (*to like*) a una foto y otra para indicar «*me encanta*» (*to love*). Esto podría dar pie a un estudio más avanzado en dicha red social en función a los ejes de significación en las fotografías allí publicadas.

Mientras tanto, nos atendremos a sostener que dichas caracterizaciones develan sensaciones, obviamente subjetivas, en las que una fotografía puede suscitar cantidad de «*me gusta*» y apenas unos pocos «*me encanta*» porque quienes están reaccionando a ella no se encuentran vinculados emocionalmente al hecho fotográfico o al mensaje que dicha fotografía transmite; por el contrario cuando se está en presencia de muchos «*me encanta*» es porque la fotografía tuvo el poder de generar esa punzada en muchos más espectadores.

La nostalgia como proceso evocativo

De acuerdo con lo planteado hasta aquí, surge ahora la necesidad de introducir la nostalgia como isotopía y hecho vinculante, generador de significaciones dentro de la semiosis migratoria, conjuntando experiencias, permitiendo la resignificación y potenciación de hechos cotidianos para su posterior conversión en hechos trascendentes a partir de un proceso de desdoblamiento y mediación óptica entre el ser productor de la acción o discurso (convertido en hipertexto: caso de la fotografía) y el sujeto receptor.

En primer lugar, se determina la noción tratada de nostalgia; la RAE (2001) la define como “pena de verse ausente de la patria, o de los deudos o amigos. Tristeza melancólica originada por el recuerdo de dicha partida”; perfectamente se hace posible apropiarse de tal definición para efectos de este trabajo, sin embargo, es necesario insistir en el hecho de no circunscribir la nostalgia a un espacio de lo clínico, para verla como enfermedad (tal cual se llegó a considerar) ni como un estado de aflicción del ser, sino una forma de sublimación y apreciación de hechos pasados, barnizados por una luz vivificadora y ensoñada; trastocados, sin lugar a dudas, por tenues pinceladas evocativas.

La nostalgia, se asume como enfermedad en el momento en que se confunde con melancolía, ambos términos se han visto íntimamente ligados por su semejanza y paridad coincidiendo con un estado de abatimiento anímico. Sin embargo, a este respecto y desde el punto de vista patémico-actancial, se concibe la nostalgia como hecho deslindado del particular concepto científico inclinado hacia el daño físico o estado puramente fisiológico del individuo para convertirse en hecho trascendente que habita escenarios eminentemente simbólicos-subjetivos y se hace capaz de transfigurar los acontecimientos del ser, destacando lo sublime; en este caso, la sensibilidad del sujeto migrante ante la incertidumbre del futuro.

En este sentido, la nostalgia se configura en forma arquetípica de la memoria individual-colectiva a través de la cual podemos evidenciar el mundo sensible que habita dentro del sujeto desde su cotidianidad²; lugar de la manifestación patémica en total libertad y espontaneidad. Tal y como lo afirma Hernández (2013) “la nostalgia se transfigura en isotopía de la cotidianidad que redundando en práctica cultural significativa para posibilitar su articulación dentro del espacio semiótico de la intersubjetividad” (p.47). Esto no es más que la afirmación de todo lo fundamentado hasta este punto, ahora evidenciando la nostalgia concatenada a la transfiguración simbólica de hechos de la cotidianidad.

Se percibe entonces, la nostalgia no como dolor, sino como añoranza, evocación que se hace desde el

² Entendida ésta como la relación inmediata del ser con la realidad, su intimidad, y a su vez, su expresión pública.

sentimiento. En el caso del migrante (y también de sus allegados) se trata de evocar lo que no está (o a quien no está) desde la ensoñación, es decir, realizando un proceso de reconstrucción simbólica en el que el acto consciente de distiende, dando paso a recuerdos imaginales y añorados.

Ahora bien, se considera así a la nostalgia como hecho vinculante, en tanto que enriquece a la fotografía con una carga simbólica considerable, develando la subjetividad encubierta, a través de lo icónico (iconicidad migrante). Donde se manifiesta a su vez la dicotomía dolor-goce por medio del proceso de rememoración de hechos pasados que se reviven. Es entonces el recuerdo el modo de potenciación de la imagen fotográfica. Recuerdos almacenados en esa memoria cósmica indestructible: ensoñada, vivificadora y enriquecedora; hacedora a su vez del asidero inmanente del ser. De esta manera, por medio de la nostalgia se logra el proceso de evocación, no desde el dolor o la tristeza, necesariamente, sino como una manera o posibilidad de revivir hechos que han ocurrido.

Para concluir, se considera entonces al sujeto migrante como un ser padeciente y sintiente generador de sentidos y resignificaciones simbólicas en su propia cotidianidad; partiendo de la fotografía a manera de hecho narrativo capaz de transfigurar realidades simbólicas por medio de la corporeización referencial de un sujeto enunciante. Asumiendo la nostalgia, esa alegoría indescifrable, pero sin lugar a dudas presente, la cual permite la resignificación y reconfiguración de los hechos mediante un devenir patémico-simbólico, comprendiendo la plurivocidad cultural en la que se encuentran inmersos. Todo ello enmarcado en una iconicidad migrante bien delineada y trastocada por circunstancialidades múltiples que dotan de sensibilidad y cercanía las semiosis generadas a partir de una imagen corporeizada que comunica.

Se teje así, en torno a la iconicidad migrante, una red simbólica con el sujeto como centro originario de todas y cada una de las significaciones que convergen en ella. Símbolos reveladores de una realidad individual e intransferible. Porque, en palabras de Cassirer (1968), la realidad no es única y homogénea, es inmensamente diversificada. Es por ello que con todo lo planteado se trata de ofrecer ciertas consideraciones fundamentadas a través de un proceso semiótico con el cual se pretende evidenciar las manifestaciones patémicas desencadenadas por el hecho migratorio; apenas una visión de las disímiles propuestas posibles en función de ello.

Bibliografía

- BARTHES, R. (1990). *La cámara lúcida*. Nota sobre la fotografía. Barcelona: Paidós.
- BELTING, H. (2007). *Antropología de la imagen*. Buenos Aires: Katz editores.
- CASSIRER, E. (1967). *Antropología filosófica introducción a una filosofía de la cultura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- CIRLOT, Juan-E. (1992). *Diccionario de símbolos*. Barcelona: Labor.
- CORTÁZAR, J. (1987). *Del exilio puede nacer un ágora*, en EXILIO Nostalgia y Creación. Mérida: Universidad de Los Andes.
- Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (2001). España.
- FINOL, J. E. (2015). *La corposfera. Antro-Semióticas de las cartografías del cuerpo*. Ecuador: Ediciones Ciespal.
- HABERMAS, J. (1984). *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid. Cátedra
- HERNÁNDEZ, L. J. (2013). *Hermenéutica y semiosis en la red intersubjetiva de la nostalgia*. Mérida: Universidad de Los Andes.
- LÉVY, Pierre. (1998). *El cuadrivium ontológico: la virtualización, una de tantas transformaciones*. Paidós.
- LEZAMA, J. (1981). *Imagen y posibilidad*. La Habana: Letras Cubanas.
- RICOEUR, P. (2004). *Tiempo y Narración I*. México: Siglo XXI Editores.

El micro relato como referencia de interpretación de una deontología postmoderna desde la idea de metaética

José Camilo Perdomo
camiloperdomot@gmail.com

Recibido: 13-04-2024

Aceptado: 22-05-2024

Resumen

El artículo recoge parte de la experiencia del autor en varios cursos universitarios de Ética, Valores, Deontología Jurídica y Bioética en pregrado y postgrado de la ULA-Trujillo y la UC-Valencia Edo. Carabobo, Venezuela entre 2006 y 2017. De igual manera dos proyectos de investigación sobre violencia escolar en el estado Trujillo de la ULA-(C. D. C. H. T. A-2007)-NURR indagando sobre teoría de valores, educación y ciudadanía. Es una contribución a los estudios postmodernos vinculados con la reflexión en valores y lecturas de la moral-ética y también un aporte a los debates del pensamiento crítico en el área de la estructura del deber en las prácticas profesionales. Su objetivo central es mostrar el relato corto como una metodología válida para construir una Deontología postmoderna.

Palabras clave: Postmodernidad, Metaética, Deontología.

Abstract

The article contains part of the author's experience in several undergraduate and graduate courses on Ethics, Values, Legal Deontology and Bioethics at ULA-Trujillo and UC-Valencia, Carabobo State, Venezuela between 2006 and 2017. Likewise, two research projects on school violence in the Trujillo state of ULA-(C. D. C. H. T. A-2007)-NURR investigating value theory, education and citizenship. It is a contribution to postmodern studies linked to reflection on values and readings of moral-ethics and also a contribution to the debates of critical thinking in the area of the structure of duty in professional practices. Its central objective is to show the short story as a valid methodology to build a postmodern Deontology.

Keywords: Postmodernity, Metaethics, Deontology.

Introducción

1-Pensar desde la Genealogía.

Sobre aspectos relacionados con la ética, moral, valores y deberes, hay una tradición conceptual donde la Deontología es leída como ciencia del deber, y con ello, la reflexión, si bien se presume no hay consecuencias teóricas, eso cambia con la llegada del clima cultural postmoderno y la globalización de la información, la economía y la digitalización de los mundos de vida, como también del consumo masivo. Desde los textos antiguos, pasando por los trabajos de Baruch de Spinoza, E. Kant, F. Nietzsche, J. Habermas, G. Vattino y otros consagrados a los estudios de los hábitos y costumbres con los que se intenta percibir cuándo un problema es de corte moral y cuándo de etiqueta ética, el debate básico sigue invitando a la reflexión del por qué el hombre siempre produce acciones que en la práctica se alejan del bien.

En el presente artículo la reflexión sobre la Deontología no dirá la última palabra, aún cuando intenta distinguirla de una ciencia de la moral, como se presenta en la mayoría de monografías tradicionales sobre esta problemática. Es preferible adelantar un punto de referencia desde una ética como arte del genealogista, tal como se inicia en los textos de F. Nietzsche, y desde allí, intentar ubicar conductas de los humanos cercanas a lo instintivo cuando de tomar decisiones del deber se trate. También tiene sentido retomar ideas de los filósofos presocráticos para releer a E. Kant desde el “Qué debo hacer.” Lo novedoso hoy, en relación con los manuales de moral y ética tradicionales, es que el derrumbe de los valores por la irrupción de la transculturización y las migraciones, como de los efectos de la era digital y las técnicas embrionarias, afecta fuertemente todos los discursos sociales, filosóficos, culturales o psicológicos. La idea de hombre, incluida la del sujeto social, viene siendo agujereada por los diversos y plurales discursos postmodernos. Bien porque se hable de choque generacional, de mundo globalizado, de cruce de culturas, de la era del vacío, de la aldea global, del fin del trabajo, de la era del inmigrante, de la libertad de género, del fin de la violencia o de la indiferencia ante el caos. Allí está una abundante bibliografía con la aparición de los textos de Jean François Lyotard como testimonio teórico para hacer Genealogía. Incluso para reflexionar en torno al lugar desde donde se puede constatar el derrumbe de promesas por una sociedad igualitaria, libertaria y de hermandad humana. Lugares donde los discursos políticos y reguladores de decisiones normadas con la Deontología terminaron siendo múltiples espectáculos llamando a superar la pobreza y a maquillar la crisis civilizacional que vivimos con la globalización económica. En ese simulacro no quedan disciplinas del saber profesional: Economía, Derecho, Medicina u otras profesiones limitadas para ejercer algún control con el objetivo de impedir que las decisiones caigan en el terreno del conflicto de intereses, lugar donde <El todo vale> Postmoderno se impone junto a la producción de discursos del poder.

2-Del Meta-discurso y la Metaética para argumentar sobre el Deber.

Las cuestiones fundamentales de la ética, pensada como base disciplinaria de otros saberes, tiene su origen en la Grecia de Filósofos llamados presocráticos y socráticos con los textos de Platón (ver sus diálogos donde el personaje principal de reflexión fue Sócrates). El nombre de Platón era Aristoclés, pero se dice que por ser un hombre de Omoplato grande llevaba su nombre con el que se conoce. El otro autor fue Aristóteles. Tal disciplina, que no ciencia como algunos la califican con ligereza de argumentos, tiene como punto de partida elemental las cuestiones del bien que deben determinar la conducta del humano. Su objetivo consiste en establecer mediante un método seguro los fundamentos relacionados a una vida común con lo justo, lo racional y dentro de un sentido aceptable. Desde este lugar, los principios y fundamentos de toda ética deben ser perceptibles y veraces en

su universalidad y alejados de influencias desde factores de presión, autoridades o convenciones que la nieguen. De allí que, en cuanto a normativas morales, ella sea una disciplina crítica y distinguible en sus postulados de los moralismos.

La ética fue tratada por los griegos junto a la Estética, disciplina asociada con lo bello y las formas, como aparece lo natural afectando la sensibilidad humana, donde los juicios de valor para la belleza son de corte experimental. No se concebía entre ellos nombrar la ética sin la estética como inquietudes humanas. Saltando varios siglos hasta la era de la Modernidad, encontramos como apoyo innegable las ideas síntesis de E. Kant referidas a la ética: A-Qué puedo yo saber-mundo de la Metafísica y la Literatura. B-Qué debo yo hacer-mundo de la moral-C- Qué me está permitido esperar-mundo de la esperanza y la religión. D-Qué es el hombre-mundo de la Antropología. Para Kant, la última reflexión engloba a las otras. Es por ello que el mundo de la ética vinculada con la filosofía, a diferencia de la idea de ciencia, no se relaciona con una parte de la realidad: Biología, Medicina, Química, y otras. De aquí la dificultad de leer la Deontología como una ciencia. En este sentido, el artículo en curso la distingue como una disciplina, lo mismo que para la bioética cuando trata problemas de moral y de ética en prácticas profesionales como la Medicina. De tal manera, cualquier disciplina o saber, para no alejarse de las señales del bien, tiene que apoyarse en sus deberes, y aun cuando no exista un acuerdo fijo en las decisiones, ellos no son negociables. No pasa lo mismo con la idea de derecho, pues en el mundo de las leyes y normativas jurídicas la fundamentación no se decreta, sino que se argumenta con arreglo a principios constitucionales, base de toda presuposición de una decisión correcta y del bien. Aquí apenas aborda una noción elemental. Veamos. Las personas somos diferentes, presupuestas libres e independientes, pero en función da una vida racional estamos regidos por leyes cuyo lugar es fijar obligaciones y deberes. Sin embargo, como somos seres de voluntad y vicios acordamos la convivencia deseable a partir de la fijación de normas de nuestras conductas. El derecho de esa manera visualiza como principio básico de su ética, de su estética y de su Deontología la visibilidad de los caminos rectos. Vale decir que por medio del lenguaje se percibirá la idea inicial del derecho y lo cercano al bien común. Sin embargo, tal idea no es neutra como tampoco son las palabras, pues en la voluntad humana las decisiones están vinculadas con la relación poder-saber, apetitos y vicios, ausencia de prudencia y justicia. Dicho de otra manera, no somos ni dioses ni semidioses, somos animales mamíferos con una facultad lograda por la evolución denominada razón. Sin embargo, que haya razón no significa que toda práctica dentro de ella sea razonable. Bajo esta premisa, el derecho a tener deberes entra en los juicios de valor donde los valores leídos como principios de vida y acción son valorizados en función de contextos, voluntad personal y tiempos culturales. Por ello el siglo XXI tiene rasgos que el siglo XVI no mostró y que cualquier planteamiento serio de la Deontología de cualquier profesión tiene la necesidad de abordar con argumentos. Sin embargo, la mayoría de los textos referidos a una ética del deber, es decir, lo que en una profesión es una obligación y por lo tanto no negociable, aun se apoya en los planteamientos de E. Kant y en buena parte de sus discursos epistemológicos esquematizados anteriormente. En efecto, desde esa corriente del pensamiento hay actos humanos que en su intención son buenos, vale decir que intencionalmente algunas conductas siguen los postulados de la razón, pero los valores libertad, mesura, precaución, tolerancia, respeto, reconocimiento del otro y prudencia no siempre dominan cuando se trata de satisfacer nuestros deseos o los de nuestros semejantes; por lo que tendría que imponerse una razón práctica donde la sensibilidad y la responsabilidad sean una guía universal de acción, lo que hasta ahora no se ha logrado con eficacia desde una idea del derecho y las éticas profesionales. He aquí una justificación de los argumentos mostrados. Vistos así los contenidos reguladores del deber, si bien en el derecho se formulan desde enunciados de lo correcto, en las circunstancias de la vida social se impone lo deseable, lo posible y lo negociable desde las relaciones de poder. Esta afirmación busca distinguir la dificultad de darle cuerpo real a las formaciones discursivas culpa ver-

sus responsabilidades, bien respecto a deseable, mal respecto a correcto. Que se pueda diferenciar claramente el derecho de obligaciones, de contratos y normas, pasa necesariamente por distinguir, desde la Deontología de leyes, aquello prescriptivo desde el discurso jurídico y en aquel lo que se aspira desde la moral. Sobre manera en esto último porque la moral aparte de existir en un sujeto solitario e individual es negativa, pues no tiene capacidad para prescripciones sino para impedir, prohibir, defender y no sugiere tal o cual acción. Ella funciona con la ayuda de la experiencia y la práctica social expresada en los contratos entre ciudadanos. En la sociedad postmoderna donde los enunciados de ética y moral devinieron plurales, es constatable una variedad de discursos del deber junto al dato visible de obligaciones fundamentadas en rasgos culturales de cada sociedad y ello hace al universalismo kantiano del ¿qué debo hacer? susceptible de ser sometido a la experiencia. La idea es que se mantenga la tradición conceptual del discurso jurídico aplicado a la relación acreedor-deudor como lugar privilegiado de las obligaciones. Es decir, yo me obligo a algo porque hay otro que me lo exige y allí es donde giran las frases “derecho a” o “derecho de”. Lo mismo cuenta para otras profesiones, la medicina por ejemplo o la tecnología embrionaria. De manera más simple, si identifico como locutor mi derecho a exigir, entonces mi interlocutor identifica su derecho a cumplir con sus obligaciones. Un análisis del discurso como metodología permite mostrar esta afirmación. Como se viene mostrando, las ideas de ética y moral, cuando se restringen al mundo de los deberes o protocolos deontológicos, se hacen desde términos sujetos a revisión práctica-metodológica y su abstracción configurada en los discursos filosóficos o sociológicos entra en un esquema de vaciado de contenidos. Sobre todo, en el mundo del discurso jurídico y la práctica del derecho de obligaciones. Ello porque el clima cultural creado por la era digital o postmoderna con los avances del conocimiento y la tecnología, la nanotecnología y la robótica derribaron los fundamentos tradicionales desde donde se enunciaban las obligaciones y los contratos sociales. Es decir que, al cambiar la dinámica social y las prácticas sociales de los individuos como consecuencia de los modelos económicos, bien de sociedades del primer mundo o bien de su periferia, emergen interrogantes como esta: ¿A partir de cuáles hechos puntuales un individuo, que no sujeto, (en la postmodernidad la idea de sujeto está vaciada de contenido: sujeto revolucionario, sujeto del arte y otros) queda obligado a realizar una determinada acción en beneficio de otro? Por lo tanto, el cambio cultural como consecuencia de la dinámica de la tecno-ciencia hace que cada sociedad se refugie en sus contratos y leyes, mientras que los dueños del saber aludido se refugian en su dominio o poder con capacidad de prescripciones. Como el debate está abierto, no queda sino llegar a algunos acuerdos y de nuevo la fuente de obligaciones se retoma desde los discursos políticos de la democracia, el bien común, el derecho a la vida, a una existencia sana y a no generar violencia, terrorismo y daño; tanto a lo interno como a lo externo. Lo que allí no se cumpla puede ser prefigurado como delito a condición de que la intención no haya sido planificada. Vale decir que la voluntad individual haciendo uso de su libertad, cuando dice algo o promete algo, está obligada a respetar los protocolos elementales del bien común. Estaría aquí un rasgo importante de la Deontología como una ética pública si se reconstruye su definición a partir de los metadiscursos implicados, es decir desde la Metaética.

3-Aproximación a la Deontología Postmoderna por medio del meta-discurso de la Ética.

Hasta esta parte se muestran dificultades propias de las distintas maneras de leer los vínculos entre moral y ética, así como las disciplinas ocupadas de darle coherencia en su discurso. En este trabajo se apuesta por una Metaética, considerando la variedad de enunciados morales y de valores que dentro de un discurso deontológico pudieran distinguir en los relatos y juegos de lenguaje de prácticas sociales y de profesiones en el clima cultural inaugurado por el discurso postmoderno de fuerte influencia del desarrollo de la tecno-ciencia. Es decir, en aque-

llos enunciados que corresponden a teorías de decisiones, modelos, corrientes contemporáneas de la filosofía, la sociología, el derecho; en fin, todas esas prescripciones normadas, mandatos, sentencias que no siendo discursos solo ocupados del bien se implican con lo correcto, lo deseable, lo posible, lo falso o lo verdadero. La descripción que aportan los trabajos de José Ferrater Mora en su Diccionario Filosófico describe esas posibilidades. Con Metaética se piensa en una actividad teórica que coloca en circulación trabajos críticos ocupados de distinguir conceptos, terminologías, experiencias de relatos de vida, y proposiciones enunciativas de ética diferenciadas de una base única construida sobre las moralidades o las ideologías. Con ella se sugiere un campo de análisis del relato donde el enunciado valor es un dispositivo discursivo que dialoga o confronta campos de estudio y paradigmas donde no hay acuerdos universales cuando se nombra la ética o la moral desde un punto crítico, una ambigüedad para la toma de decisiones o un dilema. Campos disciplinario tales como la Deontología y la bioética entran en esa actividad, pues desde esa práctica teórica se intenta también agrupar signos de diferencia para problemáticas de los valores, unas veces morales otras veces éticas, otras económicas, otras culturales. Pensemos, por ejemplo, en un debate sobre una ética pública donde su meta-discurso muestre los dilemas que acompañan las prácticas sociales por efectos de la crisis económica o de gobernabilidad. Es decir, revelar desde el lenguaje eso que el autor piensa con su discurso, su finalidad y su organización. En ese sentido, hay un discurso del saber y otro de la investigación. Entre ellos hay objetos observables y objetos como procesos. Por ello, hay competencias narrativas generales. Por ejemplo, con un libro-manual se reconoce cierta organización de los objetivos; pero la competencia científica de las ideas en un artículo está escrita como respuestas o preguntas, con paradigmas y teorías de apoyo. De la ética y la moral se han escrito muchos libros donde las ideas no siempre son preguntas o respuestas, sino opiniones que el autor pretende colocar en sus interlocutores. En la Metaética, y por qué no, para una ética pública, la reflexión se aproxima a un discurso de investigación donde el sujeto puede estar ausente y a su vez se presente en una ficción por mediación de preguntas, problemas o meta-temas intentando simplificar la problemática. Esa función híbrida es posible para análisis de temas éticos y de valores dentro de un discurso narrativo que tiene en el relato la base de un meta-discurso producido para comparar con un texto global que contiene una serie de proposiciones (mundo de los valores) desde donde se pueden pensar decisiones en temas complejos que es lo que finalmente cuenta como evidencia para la investigación. En el seno de las profesiones se enuncian códigos, normas y reglas muchas veces sin referencia real a la experiencia. En las diversas lecturas de éticas públicas se enuncian propuestas que deberían seguirse en los espacios públicos donde las prácticas sociales y de las instituciones: parlamentos, alcaldías, tribunales, escuelas y otros a los fines de estructurar con fines del bien común las relaciones sociales implicadas. No es así, aunque hay trabajos teóricos que lo sugieren (J. Habermas. *El espacio Público*. París. Payot. 1992. Según Risieri Frondizi: “Los valores constituyen un tema nuevo en la filosofía: disciplina que estudia-la axiología-ensaya sus primeros pasos en la segunda mitad del siglo XIX...” (1987,p. 11) Desde los griegos antiguos hasta la modernidad la problemática de los valores se centró en el sujeto y las nociones del bien, el mal, lo bello y lo feo. En el campo económico y por fuerte influencia del marxismo la teoría del valor descansó sobre la medición del número de horas de trabajo para fabricar un producto, teoría que en la postmodernidad y por las consecuencias del desarrollo tecnológico carecen de coherencia. A la hora actual, es necesario preguntarse ¿Qué son los valores?, Frondizi nos guía: “Dijimos que los valores no existen por sí mismos, al menos en este mundo: necesitan de un depositario en qué descansar. Se nos aparecen, por lo tanto, como meras cualidades de esos depositarios: belleza de un cuadro, elegancia de un vestido, utilidad de una herramienta. Si observamos el cuadro, el vestido o la herramienta, veremos, sin embargo, que la cualidad valorativa es distinta de las otras cualidades.” (1997,p 15-16) De allí que si hablamos de valores sin referirnos a las cualidades del objeto al cual se valoriza se produce un contrasentido muy común en ese discurso de algunos locutores dirigido a

sus interlocutores y por medio del cual cualquier palabra realenga y sola por sí misma pasa como valor.

4-Algunas ideas para construir un discurso deontológico.

Como no puede construirse un discurso deontológico en el aire, salvo que se rinda culto a la metafísica, cuenta mucho el contexto postmoderno y su complejidad social, por lo que cualquier generalización conceptual tiene que producir un corte epistemológico en las caracterizaciones de los protocolos normativos de las profesiones. Se intuye posible hacer recortes y señalar límites de nociones y conceptos a fin de explicar el sentido meta-discursivo permitiendo la reinterpretación de cuándo una decisión es correcta (apego a textos constitucionales), cuándo es deseable (arreglo a fines político-económicos), cuándo ella es posible (arreglo a recursos humanos y físicos). Como se observa, aquello de una decisión buena o mala (tradicción del discurso ético-moral) no se consideraría, porque cómo saber lo que es bueno-malo sin antes aislar el obstáculo epistemológico y cómo disminuir los dilemas y complejidades del problema planteado en el ejercicio de una profesión o de la decisión implicada. Desde esta perspectiva teórica, la literatura recurre a metarrelatos con situaciones expresadas desde metáforas, simulacros de acción y fragmentos de enunciados que permiten significar situaciones sociales particulares donde un evento muestra la duda de cuándo un problema es de sentido moral y cuándo de sentido ético, cuándo una teoría domina (utilitarismo, liberalismo, personalismo, autoritarismo, consecuencialismo, democracia, socialismo, fascismo). Es decir, cómo se intercambian normas y dogmas para que una investigación de valores y que tenga significaciones discursivas diferenciadas de la especulación sociológica, psicológica o filosófica se distinga con propiedad de lo razonable con fines del bien. En ello lo que se admite como meta-ciencia del discurso científico y donde hay preguntas, respuestas, hipótesis, propuestas, criterios de verdad, límites conceptuales, y conclusiones se parece bastante a la idea de meta-discurso que aquí se propone para lo ético-moral. Recordemos cómo las decisiones producidas por análisis de prácticas sociales y conductas individuales desde los enunciados valorativos, de obligaciones y derechos tienen como particularidad su polaridad, pues existe lo que en una cultura es positivo y lo que en otra no. Incluso desde lo que se denomina “libre albedrío” permite afirmaciones simples de esta problemática; el asunto es que todo tiene un valor y es susceptible de valorización. Por ello es un contrasentido decirle a alguien “Tú no tienes valores o no tienes moral o careces de ética” Ello ocurre por la polaridad en esos campos y allí es útil escoger el camino de la interpretación racional, lo que J. Habermas denomina una “Teoría de la acción comunicativa” y los valores de respeto, tolerancia, medida, prudencia y precaución se presentan como términos a ser considerados en el análisis. Es un discurso interpretativo donde responder, desde la problemática ética, ¿qué debo hacer?, organiza la interpretación de todo aquello presupuesto como creencia, saberes y presuposiciones culturales a los fines de articular un saber aceptable para acciones visibles del bien común. El destinatario de esta tarea no es fijo, es la civilización entera donde un diálogo de saberes marca los eventos culturales de la posmodernidad.

6-Teorías implicadas en decisiones con valores, fines y bienes.

Aunque los sujetos sociales en sus distintas prácticas lo ignoren, no hay toma de decisiones dentro de una profesión sin reflejar en ella una teoría implicada. No existe neutralidad en los discursos o sus palabras, solamente se da el ocultamiento bien hecho para justificar los fines. Por ello el tema de la verdad por su polaridad y complejidad se aborda a partir de la documentación, de las actas, de los informes, del cotejamiento con baremos y códigos normativos existentes. Las teorías nombradas anteriormente, si bien es parte de la experiencia humana, en unos

lugares dominan en decisiones una y no otra, o combinación de ellas. El autoritarismo, el personalismo, el individualismo, el pragmatismo, el marxismo, el socialismo, la democracia, el utilitarismo, el relativismo, el fascismo, el totalitarismo, el determinismo, el empirismo lógico, la teoría emotiva, el cristianismo, el fundamentalismo islámico, el judaísmo, el budismo, el naturalismo, el cientificismo; son algunas que muchas veces circulan como portadoras de lo correcto y sin embargo no siempre hacen el bien. Son como las pistas de aterrizaje de todo debate metaético y donde exista la reflexión del ¿qué debo hacer? Si esto se admite, entonces lo que no se puede obviar es la vinculación entre norma y valor si estamos tratando problemas deontológicos, o lo que es lo mismo: ¿Cuáles normas privilegiar cuando se trata de juzgar una conducta, una acción dentro de una profesión? El asunto no es tanto que se tengan hechos, sino ¿cómo se afecta allí a otros valores como la libertad o la responsabilidad? Por ello reflexionar sobre ¿qué o cuál norma aplicar?, bajo el presupuesto discursivo de sujetos sociales predefinidos en su conducta por normas, preceptos y reglas constitucionales. De tal manera que la cantidad de normas de una cultura dada no es lo básico, como tampoco fabricar otras, sino bajo cuál fundamento o teoría una nos conduce a la decisión equilibrada, tolerante, democrática y ajustada a un texto constitucional como lugar clave de lo correcto. La pregunta obligada en este debate es ¿cuál norma debemos seguir? Aquí el dilema es si mi individualidad está privilegiada o la define el colectivo social. Si ambos ocupan el mismo plano de los principios que rigen la conducta moralmente correcta, pues la constante es que ninguna sociedad funciona con ausencia de normas jurídicas o de representaciones de mi personalidad, mis deseos e intereses. Lo jurídico no plantearía problemas sin solución, pero las de corte moral y de creencias sí. Lo jurídico se apoya en la construcción de su verdad en convenciones y protocolos acordados en su estructura constitucional que es susceptible de cambio por la dinámica política-económica, mientras que los principios morales no obedecen a esa misma racionalidad. Por ejemplo, cuando viajamos a otra nación, encontramos otros hábitos, otra cultura, otros valores en el plano de leyes, pero en el plano de lo semejante, el crimen es situado en un mismo rechazo ético-moral, el robo, la corrupción. Otra diferencia importante son las sanciones al delito y las lecturas a valores como la responsabilidad, la tolerancia, la libertad; pero a final de cuentas las normas están allí. Es una propuesta teórica nada fundamentalista que tiene en el debate el escenario obligado de las prácticas discursivas. En este sentido no se elige una moral, pues en el fondo los sujetos son elegidos por ella. Con esto se quiere decir que el cuerpo social diseña mecanismos de coerción, explotación y dominio que pueden circular como sanas éticas o buenas morales. Una clave a seguir para vincular valores con moral y ética a condición de darle forma a la Deontología pasa por ubicar la experiencia versus el decreto de una norma. En esta parte puede hablarse de una clave de la Deontología postmoderna: ella es, ante todo, producto de la práctica y la experiencia de una profesión en la circulación de toda idea del deber. Pensemos por un momento en un lugar presupuesto dominado por la soledad: el desierto y que allí no existan humanos como para oír un objeto ruidoso caído desde un helicóptero. Lo que distingue a ese objeto en su caída llegando al suelo es el sonido, pero si no hay un oído que lo reciba tal sonido no existe. Pasa lo mismo con los valores y su normativa si no hay una experiencia que informe de su existencia desde las prácticas sociales de la gente. Por ello, la producción discursiva con el nombre de ética o moral busca igualar conductas acordes con la gramática de la no contradicción con las redes del saber-poder. De aquí la importancia, para una nueva civilización, de analizar las tendencias teóricas que critican el poder desde la Deontología mostrando los agujeros indeseables entre el decir y el hacer como se lo planteó inicialmente el mundo de la ética. Por supuesto, no falta quien afirme que en torno a ética y moral no hay chance para la lógica y la razón. Admitir esto implica enterrar los análisis de discursos como vías epistemológicas en problemáticas complejas o ignorar que la literatura puede ocuparse desde la ficción de temas éticos. Con esas posiciones no hay posibilidad de debate dialogal a la manera de una competencia discursiva como la diseñada por J. Habermas. En esa huida se apoyan en textos de Wittgenstein (1992) sacados fuera del contexto de su Lecciones y conversaciones sobre la ética, la psicología y la creencia religiosa: “La ética, si ella existe, es sobrenatural,

mientras que nuestras palabras sólo expresan hechos, como una taza de té que no contendrá de agua, sino el valor de esa taza, aún cuando yo utilicé un litro de agua. Digo, entonces, que en la medida en que se trata de hechos y de proposiciones, ello tiene un valor relativo...” (1992,p 147)-Traducción de J. Camilo Perdomo. Desde esta referencia, es posible construir un meta-discurso estructurando dilemas de conductas humanas a los fines de la interpretación cuando las decisiones relacionadas con principios ético-morales son complejas; caso de la familia moderna en el contexto de las tecnologías embrionarias y los códigos jurídicos nombrando bienes, paternidad y padres legítimos. Ciertamente que en la Modernidad la reflexión ética mostró sus límites en las anomalías sociales que produjo: contaminación, guerras, y en la medicina, dilemas ético-morales que originaron la necesidad de una nueva disciplina: Bioética. Pero también el desarrollo de la tecnología generó soluciones en algunas áreas como en otros problemas de desempleo, daño al medio ambiente, dependencia de invenciones y otros. La lista de problemas éticos es amplia, y la educación no escapa a esa constatación del caos y la incertidumbre.

6-Sobre el punto crítico de los valores.

Las ideas anteriores marcan la aparición de crisis como un espacio o punto crítico donde cualquier preferencia en la selección de los valores se representa desde los juegos de lenguaje por vía de un dilema o del trilema. En su Genealogía, crisis viene del griego Krisis y éste del verbo Krinein que quiere decir separar o decidir. Se entiende allí como algo que se rompe y hay que analizarlo por lo que tenemos. De esa forma la crítica como mediación de la crisis sería un punto donde no hay guía segura para tomar una decisión que pueda o no favorecernos. Queda entonces la posibilidad de la reflexión desde las preguntas como posibilidad de acuerdo entre el discurso de crisis (lugar del dilema) y discurso de crítica (¿qué se debe hacer?, a los fines de construir la verdad o competencia comunicativa intentando una solución. Por ello se dice que el diálogo de saberes o la lluvia de ideas son prácticas discursivas para analizar los puntos críticos en una disciplina. En asuntos de valores o cuando se nombra ética, moral, bioética, deontología o Metaética, las preguntas obligadas que emergen con fuerza son: ¿Qué debo hacer? ¿Cuál es el menor riesgo? ¿Cuáles pudieran ser las posibles consecuencias? ¿De qué manera se justifica el argumento para tomar la decisión sin afectar el principio de responsabilidad, de justicia, de libertad? En algunas prácticas marcadas por la conducta y los hábitos sociales se denominó a esa pregunta ámbito de la moral, de la conciencia, de la llamada buena formación para la vida. Que eso se haya expandido también como ámbito de la ética se le debe a cada proyecto civilizatorio, a cada contexto socio-cultural. Por ejemplo, el de la Modernidad presupone en los humanos una facultad que no tienen los animales: la Razón. El proyecto conocido con ese nombre se funda así: “Una nueva epistemología verá la luz a partir de las concepciones de la Ilustración. La ética del progreso va a desembocar en el discurso político de la libertad. Del mismo modo, la revalorización del sentido histórico va a insuflar el optimismo con el que es liderado todo el movimiento de la modernidad” (Rigoberto Lanz, 1993, El discurso postmoderno: Crítica de la razón escéptica, UCV. CDCH, Caracas, P. 56-57) La Modernidad es así el contexto civilizatorio occidental desde donde los valores entran en esos dilemas, sobre todo con las ideas de progreso-desarrollo. Sin embargo, no siempre el proyecto de esa Modernidad para la educación y el humanismo aclaró la problemática de los valores, de lo contrario ese no hubiese sido la base fundamental de la crítica del discurso Postmoderno actual. Repensar el punto crítico y reflexionar sobre la pregunta del dilema. ¿Qué debo hacer? desde un contexto teórico particular, una teoría, una metodología o un paradigma o lo que aquí se propone para una Deontología postmoderna, les da a los estudios de valores un lugar de acción desde la Metaética.

6.1-De la metodología de los relatos para abordar la crisis de valores.

La clave de la materia prima para abordar la interrogante anterior es la de un relato corto con personajes de ficción con una situación ambigua o de duda y problemáticas de creencias, ideologías políticas, teorías de decisiones y conductas descriptivas desde el lado de los deberes y derechos; en el caso de este trabajo, desde las profesiones. Con esta propuesta se intenta superar, desde el campo académico, la muy difundida idea del objeto de estudio de la moral a partir de la ética, y muchas veces la confusión es casi intencional en los manuales de pedagogía religiosa. En la sociología se le estudia en forma descriptiva: ¿Cómo la gente reacciona frente a reglas de conducta pre-establecidas? También es una referencia para el análisis en disciplinas de la conducta humana como la Psicología, lugar desde donde se hacen descripciones de entrevistas mezcladas con porcentajes para llegar a conclusiones sobre el ¿Qué debo hacer?, e indicando causas de orden personal o de motivación conductual que influyen en la gente para sus acciones sociales cotidianas. En otras palabras, el proceso de producción del conocimiento para la toma de decisiones vinculado con reglas de conducta y deseos por mejoramiento del entorno social complejo, plural y diverso como el postmoderno permite abordar algunas perspectivas teóricas como la Metaética desde un ángulo de los valores, la moral y la ética respetando tendencias, fines y objetivos a lograr dentro de los datos de vida de cada quien. Es decir, de lo agradable, lo estético y la felicidad. Ello implicaría un compromiso existencial respectivo el cual puede ser dialogado al interior de las prácticas profesionales, pues ¿cómo tener una existencia y trabajar al margen de esas posibilidades? Se pudiera continuar colocando un listado de palabras recargadas de buena intención con términos como: alegría, autoestima, felicidad, esperanza, amor; es decir, todo el vocabulario que se escucha en conferencias de un mundo feliz descontextualizado de los problemas que el proyecto de la Modernidad no ha podido resolver, aunque prometió superar la exclusión, la coerción, la explotación, la dominación, la intolerancia. Al final, la sucia realidad y el uso del cochino dinero junto al consumismo desenfrenado de nuevo nos interpela desde esta pregunta: ¿Cuál es el contexto cultural de esos vocablos más favorable para disminuir la vulnerabilidad de los humanos y la naturaleza? O preguntar también: ¿Y qué queda entonces de los valores ético-morales de la Modernidad democrática? Gústenos o no, hay un desencanto en las promesas de la Modernidad: libertad, fraternidad, igualdad. Hay un vacío donde su lectura desde la historiografía muestra la subjetividad humana dentro del espectáculo mediático. Dentro de este aspecto de la nostalgia, la desesperanza aprendida (guerras, invasiones, pobreza), la incertidumbre (crisis financiera, de empleo, de no saber qué viene ahora), como se afirmó en páginas anteriores, el genealogista actúa con el término Postmodernidad para incorporar en él la transvalorización de todos los valores, como intuyó F. Nietzsche. De tal manera que sí no se hace referencia a ese desencanto del proyecto más optimista diseñado por el hombre con el nombre de Modernidad, no se entenderá que no basta con las buenas intenciones desde una conferencia de valores, de ética o deontologías para darle cuerpo real al cambio, y por eso se sugiere aquí la necesidad de repertoriar los contenidos de nuevas prácticas sociales donde el término “multitud” define hoy lo que para otro momento era pueblo, masas, lucha de clases, gente, identidad, nación. En este escenario epistemológico una Metaética pudiera ser la clave disciplinaria que le dé fuerza a la construcción de estas constantes, y en ello, la Deontología como disciplina renovada pudiera coexistir con otras disciplinas en tanto Ética pública, sobre manera porque hay algunas señales interesantes:

a-En asuntos de moral y ética, los valores implicados pueden ser escogidos por las personas, pero el poder siempre dirá la última palabra.

b-Las personas siempre debieran conocer las consecuencias de sus acciones sociales. Así tendrían que ins-

tuirse las nociones de valores, ética y moral en aparatos escolares nada neutros políticamente. Incluso aquí es necesario distinguir escuela de educación.

c-Las personas muestran hechos, gestos y escriben signos para un lenguaje de los valores. Las ciencias sociales tienen así un campo de estudios del discurso de los valores a partir de las representaciones sociales expuestas en los escenarios donde hacen sus datos de vida: la comunidad, el barrio, la escuela, la fábrica, el centro comercial, la oficina pública o privada.

d-Los valores son discursos, y como tales, tienen enunciados vinculados con formaciones discursivas (ideología, epistemes, paradigmas) que les dan a las personas las orientaciones para sus acciones en la sociedad. En consecuencia, no son neutros en relación con su contexto socio-político y, de allí que unos sean más cercanos que otros a los individuos o que tengan asegurada o no su difusión para disminuir vulnerabilidades manifiestas.

e-El lugar de lo que está bien para el individuo o para la sociedad se decide en espacios de participación y reflexión, estando así implicadas la Moral, la Ética y la Metaética.

Estas cinco constantes se presentan como punto de referencia de reflexión en problemas de complejidad y perplejidad derivados del dato de vida diverso, plural y multisémico. Importa por tanto definir el lugar desde donde se enuncia la solución o decisiones implicadas que tienen diversas lecturas y componentes morales. Con eso se intentaría disminuir la generalización discursiva, como pasa con la ideología, cuando de la subjetividad ética o estética se trata. Cumplir con el deber en tanto imperativo de la razón circuló por años como enunciado fuerte que justifica un juicio de valor frente a exigencias de los hechos. Pero eso no ha significado coincidencia con lo razonable en conductas humanas dentro de instituciones. Por ejemplo, ¿qué tan razonable es someter a alguien a la tortura frente a acusaciones de conciencia política? ¿Cómo sancionar a alguien de un colegio profesional, sindicato o gremio cuando esa acción produce daño al Estado, la sociedad o las personas? En un texto de A. Damasio: *El error de Descartes*, (2006) hay esta afirmación de criterio moral normalizado: "...Al sujeto se le explica una situación social que plantea un conflicto entre dos imperativos morales, y se le pide que indique una solución al dilema y que proporcione una detallada justificación ética para aquella solución" (2006, p. 70). Pareciera que vincular resultados de laboratorio con sujetos sometidos a estudios neuronales, junto a pruebas donde interviene de forma precisa el tomar decisiones y razonar, arrojan mejores evidencias en la problemática de los valores que las presuposiciones filosóficas. Sin embargo, el vínculo entre realidad socio-cultural, emociones y circunstancias del lugar desde dónde se generan las decisiones de índole ético-moral no está aún definido como patrón infalible. Para la Deontología, estas referencias investigativas fortalecen la visión de una ciencia postmoderna, toda vez que amplían el campo de propuestas teóricas para las formaciones discursivas de los valores y de reforzar la crítica social desde el lugar de la Metaética. La idea es releer el "cogito ergo sum" a partir de la categoría cuerpo: "Si no hay cuerpo, no hay mente" (2006, p. 258). Y así es como Damasio inicia sus argumentos hasta darnos este texto: "...En resumen, las representaciones que nuestro cerebro construyen para describir una situación, y los movimientos formulados como respuesta a una situación, dependen de interacciones mutuas cerebro-cuerpo. El cerebro construye representaciones cambiantes del cuerpo a medida que éste varía bajo las influencias químicas y neuronales. Algunas de estas representaciones permanecen inconscientes, mientras que otras alcanzan la consciencia..." (2006, p. 263). Lo destacable de esta conclusión es la necesidad de incorporar estas nuevas lecturas de la categoría consciencia al proyecto educativo o político democrático donde se intenta aclarar el asunto con un nuevo repensar de la Ética como espacio de lo público. Ejemplos de casos como el dado por Damasio para ubicar un criterio ético-moral normalizado pudieran ser los siguientes:

a-Identificar el punto crítico o dilema entre sujetos vinculantes donde se representa la problemática axiológica dentro de un relato del imaginario social con valores fuertemente implicados con una toma de decisiones.

b-Distinguir en cuáles argumentos se muestran los apoyos pro o contra del punto crítico, una vez ubicado éste en la narración; dónde radica el dilema y cuáles son los sujetos vulnerables para dar con la decisión exigida.

c-¿Cómo actúa el paradigma, la episteme o la formación discursiva en la toma de decisiones como para superar el punto crítico en tanto lugar del dilema?, es decir ¿cómo influye la relación saber-poder en casos complejos y de incertidumbre frente a la consecuencia?

Veamos los relatos siguientes:

a-Antonio es un estudiante del último semestre de sociología en una Universidad pública venezolana. En un momento en que estuvo ausente de sus actividades escolares por asuntos personales y al regresar a clase le informan que la comunidad estudiantil convocó para una Asamblea General, allí se aprobó ir a una huelga para exigir mejor servicio de comedor, residencias estudiantiles y contratación de nuevos profesores. Las autoridades informaron al respecto que el presupuesto asignado no cubre esas exigencias. Se presume como lugar central de la crisis en Antonio, quien está en los últimos semestres de su carrera y su deseo es graduarse. El <Qué debo hacer> como punto crítico se presupone está en el pensamiento de Antonio. Estudia Sociología y la solidaridad allí no es extraña a su futura profesión. Se pide averiguar ¿Qué valores están involucrados? Desde justicia, libertad de huelga, hasta educación se observan posibles. ¿Cuál valor es central en el relato? Obvio que responsabilidad. De usted ser Antonio, ¿cómo procedería en ese caso? ¿Cuál paradigma o teoría justificaría su decisión? El paradigma del personalismo destaca.

b-X trabaja en una empresa de detergentes industriales. Hace 15 días el sindicato que lo representa decidió ir a una huelga de hambre por mejores condiciones de sanidad, riesgo laboral y aumento de salarios. La empresa se muestra, por intermedio de sus directivos, intransigente y no cumple con el contrato colectivo de trabajo aprobado. X, individuo de principios definidos, se ofreció para participar como huelguista y ya tiene 9 días sin consumir alimento, salvo agua, pero sus condiciones físicas se deterioran con rapidez. Ante su estado y la información de los mass-media los empresarios aceptan negociar, el médico que atiende a X le sugiere abandone por el riesgo de su salud, X dice que no. Con las mismas interrogantes del anterior se sugiere distinguir lo siguiente:

b.1-Las posibles interpretaciones:

El punto crítico se ubica en el relato cuando X se ofrece a participar. Los riesgos a su salud y la voluntad de seguir en la huelga, el rol del médico y su defensa de la salud. Allí el ¿Qué debo hacer? Es decir que de usted ser X cómo reaccionaría o cuál decisión tomaría luego que la opinión del médico pone en tensión sus principios, valores y maneras de leer lo social en la solidaridad, la responsabilidad social y el bien común. ¿Cuál valor es principal en el relato? ¿Cuáles son satelitales o secundarios?, es decir ¿cómo es allí la valorización en función de su decisión? ¿Cómo la justificaría usted? ¿Es decir, por medio de cuál paradigma o teoría argumentada operaría tal justificación? ¿Deberá X respetar lo aprobado por el gremio que lo representa o acogerse a la información del médico que lo revisó? ¿Cuál argumento privilegiaría usted? ¿En el relato interesa reflejar lo bueno, lo malo, lo feo, el riesgo, lo correcto, lo deseable, lo justo o lo posible? Para darle consistencia al análisis del relato se busca intentar lo mejor que se pueda en la ficción disminuir los aspectos morales de los juicios de hecho y allí lo correcto es disminuir los riesgos de la salud y la vida. Esto porque lo correcto y lo deseable tienen contenidos discursivos particulares en la sociedad con cualidades evaluables mejores que lo malo y lo bueno. La metodología intenta

distinguir lo cualitativo y lo susceptible de identificación con lo real, apoyándose en la consideración previa de aquello dictado por los códigos jurídicos como correctos, y lo deseable como acuerdo dialogado.

b.2- Utilidad para la Deontología y una Ética pública.

Los relatos mostrados a manera de ejemplo, permiten, sin perder signos de consistencia, diferenciar posibles resultados prácticos:

La huelga sensibilizó a los empresarios

La huelga sensibilizó a un miembro de los trabajadores a tal punto que ofreció su voluntad y riesgo del valor vida junto a la solidaridad.

Los empresarios al ser presionados por algo tan extremo como una huelga de hambre los representa en su indiferencia humana.

Los hechos del pasado dicen que con las huelgas los gobiernos ceden a las peticiones porque su imagen política queda afectada

Con la huelga el trabajador aprende sobre los valores de solidaridad, justicia y respeto por el derecho a mejores condiciones de trabajo.

Con la huelga se produce un desorden que afecta a toda la sociedad y se arriesga la vida de los trabajadores, porque siempre se producen enfrentamientos con la policía.

Posiblemente hay otras lecturas del lenguaje desde esas prácticas discursivas implicadas en la interpretación, sin embargo y para llegar a un determinado lugar, es válido admitir que dentro de estas argumentaciones sólo queda reconstruir hechos y conclusiones transitorias donde posiblemente se analizan mejor, desde cierto apoyo teórico, algunas proposiciones cercanas a los Valores, la Moral y la Ética y la Deontología. Pensemos por un momento que el médico no hubiese sugerido a X dejar la huelga por protección de su salud. Ese es su deber con su ejercicio profesional, donde no hay negociación posible por ser una obligación. De esa manera se identifica un equilibrio que disminuya aspectos de vulnerabilidad en algún sujeto implicado para tomar una decisión. En este sentido, este tipo de argumento le da cuerpo y estructura a la Metaética a partir del debate con esas aproximaciones. En efecto, hay objetivos del individuo y del grupo sindical seriamente comprometidos, por ello, decidir cuál es fundamental, es necesario enunciarla en este escenario del pensamiento: “una acción es moralmente buena en la medida en que contribuye a legitimar un mejor ritmo y estilo de vida de quienes la ejecutan” La huelga, en su petición, visualiza eso. La huelga es un acto pedagógico de presión institucional cuando los funcionarios no satisfacen, en sus acciones para las cuales fueron electos o nombrados, condiciones para una vida mejor. Que el debate se dé, ya contribuye con una actividad intelectual bien cercana a la Deontología: construir el escenario de la discusión axiológica con fines de precisar argumentando prácticas del deber. Una clave del pensamiento postmoderno está en los juegos de lenguaje como componentes de una acción discursiva: “... esto implica que los discursos no poseen interés por el hecho de ser expresiones de la práctica social, sino por el de contribuir a determinados fines, a saber, el de ejercer el poder a todos los efectos. Y lo hacen así porque están institucionalizados y se hallan regulados porque se encuentran vinculados a la acción.” (S. Jäger: Discurso y conocimiento: En, Métodos de análisis crítico del discurso, (2003, p. 63)

Dentro del debate en Metaética, básicamente intervienen discursos con enunciados de religión, de sociología política, de filosofía, de sociología política, de comunicación pública, de gustos y de racionalización e imperativos categóricos. Por ejemplo: ¡no matarás, no robarás!, “fumar es dañino para la salud” y, “tener salud es un fin universal humano” son discursos enunciados desde un determinado lugar con una presuposición de lo que le conviene a la vida para vivirla dentro de la defensa de la especie humana. Mientras que ¡Debo llegar temprano al trabajo, pues quien no lo hace es sancionado económicamente! Frases todas configurando aspectos de responsabilidad donde se presupone una sanción ante una falta cometida. En cambio, “No puedo tener a mi perro en el apartamento donde vivo, pero me las ingenio para hacerlo” manifiesta un dato cultural de la tradición de ejercer el libre albedrío en ausencia de medir las consecuencias para otros de mis intereses recurriendo a la astucia, a la viveza, a <si no reclaman, todo va bien en ese sentido favorable a mis deseos>. En cada uno de esos discursos circulan, muchas veces sin que el locutor lo sepa, acciones sociales que las teorías explican dentro del contexto social donde ellas muestran o transmiten sus criterios de verdad. Lo anterior corresponde al utilitarismo. Si el aparato escolar, religioso o comunicacional enseña estas aproximaciones posiblemente se transparenten algunas acciones que vulneran derechos en una sociedad; bien desde el Estado, bien desde la individualidad o de los grupos de presión.

7-De las teorías más recurrentes.

Desde la metodología presentada se hace alusión a paradigma, y pareciera necesario mostrarlo brevemente como guía de conductas y decisiones en prácticas sociales. De nuevo las preguntas intentan dar coherencia a lo aquí dicho: 1-¿Existe, en el humano, una naturaleza innata para guiar sus conductas?

2-¿Existe, en el humano, una capacidad asociada a su estructura corporal para ser influenciada por el contexto social: lo económico, lo cultural, lo político, lo religioso, y de esa manera su obra estará representada a partir de una semiótica del cuerpo? En función de la respuesta a esas dos interrogantes se agruparían las teorías que se ocupan de los juicios de valor o de los hechos importantes tanto para la Metaética como para una Deontología Postmoderna. De lo contrario, se tiende a justificar el vacío y el <Todo Vale> de corrientes Postmodernas silvestres y ausentes de deberes dentro de lo social. En la primera, la argumentación termina siempre apoyándose en deidades y culturas: “Fuimos hechos por un ente superior (Dios) y en su proyecto estaría definido, a-priori, lo que debemos ser y hacer. Deidades y naturaleza del bios (vida biológica) identifican así al humano haciendo y pensando de una manera determinada donde si bien el hombre es natural, esta naturaleza le fue concedida por un ente superior para que a su semejanza hiciera el bien, adjetivo implícito en toda deidad. O se apoya en la creencia filosófica-antropológica de que toda nuestra morfología está asociada a aspectos evolutivos que nos convierte en seres nacidos necesariamente para ser libres, y por ello, la elección individual o el libre albedrío marca nuestra manera de ser en cualquier circunstancia. A esto se le ha denominado el existencialismo y, sus figuras claves en la modernidad son M. Heidegger y J. P. Sartre. El debate, al interior de las epistemologías implicadas con valores y deberes, no tiene un sólo sentido; por ello se discute en esas formaciones discursivas sobre la diversidad de opciones para tratar los datos de vida donde la razón, lo fáctico y lo subjetivo siempre se vinculan con la fe, la incertidumbre, el caos, la entropía, entendida ésta como el desgaste o agotamiento de un paradigma; también se discute sobre las relaciones de poder-saber poder, sobre los signos de toda autoridad, instituciones y representaciones de lo social desde donde se produce el conocimiento. El proyecto de la Modernidad y el advenimiento de la Posmodernidad, entendida como la crítica fuerte a los fundamentos de aquella, aún no tienen las respuestas únicas a los dilemas generados por el avance de la información y el mundo digitalizado en asuntos de Deonto-

logía, Ética, Moral y Bioética. Ergo: Todo está hoy en discusión. Así, los términos confrontación, negociación y diálogo intercultural se mantienen como escenarios para términos reciclados: identidad, compromiso ideológico, participación, democracia, autoritarismo, anarquismo, personalismo, existencialismo, individualismo, certeza, verdad, racionalidad, dogma, nacionalismo, socialismo, tradición, escepticismo, utilitarismo. Con estas moléculas discursivas se dan los juegos de lenguaje y el acuerdo necesario desembocaría en la pluralidad, la diversidad, la tolerancia y el diálogo como vías a transitar en la problemática axiológica. Veamos dos teorías implicadas para orientar las fundamentaciones en su argumento:

a-Del utilitarismo.

El inglés Jeremy Bentham desarrolló la ética utilitarista que influyó en John Stuart Mill. El objetivo a alcanzar por el mayor número de personas es el placer y la disminución del dolor. En acuerdo con este criterio de verdad, el discurso moral de esta tendencia consiste en actuar de tal manera que la relación implicada con el placer, el dolor o el sufrimiento sea la más alejada del dolor o sufrimiento y cercana a la alegría, al placer de vivir y, así se deben guiar las justificaciones y consecuencias de nuestras acciones. Una diferencia entre Mill y Bentham (1994). Una aplicación, en la Postmodernidad, de las ideas del utilitarismo de Mill, dice esto: “La libertad de opinión y de expresión no debe estar sometida a ninguna restricción” Los críticos del utilitarismo refutan esa idea argumentando que no es posible la prevención en las consecuencias de todos nuestros actos cuando dolor y sufrimiento se juntan. Sin embargo, el utilitarismo se justifica como teoría a partir de esta idea: “Si la libertad no procura ningún placer o si ella genera dolor, será difícil pensar cómo puede ser un valor fundamental y defendible por el humano.

b-Del personalismo.

Es frecuente asociar persona con personalismo, uno escucha a académicos en sus críticas a alguien diciendo esto: “es que esa actitud es propia de esa persona, por eso su personalismo nos conducirá por el camino del caos”. Es decir, Personalismo sería una visión cercana al Individualismo. Es decir, que si las decisiones son sólo de una persona en puesto de poder, eso es Personalismo como ciertas frases inconsistentes en debates políticos asoman. La idea va más allá de esa recurrencia común. Por Personalismo, como teoría, se entiende un enunciado hecho por Charles Renouvier (1988) bajo la influencia del Discurso filosófico de la Modernidad. La idea en esta teoría es que la persona como valor debe ser respetada en todos los ámbitos de la vida humana. Y es por ello que hay una diferencia con el individualismo donde sólo cuenta la acción del individuo como último criterio a seguir, mientras que la idea de persona engloba multitud, masa, pueblo y allí los derechos estarían normados desde una plataforma de lo que se defiende como humano. Es a partir de allí desde donde cobra sentido hablar de libertad, puesto que el vínculo persona-ser humano no es un dato social aleatorio, sino fundamento y fin de todo acto racional con el cual la Modernidad emergió como idea-fuerza de todo un siglo, el de la Ilustración. Recordemos que desde la Modernidad y las ideas de E. Kant, el humanismo y su proyecto educativo, cuyo fin último era la Ilustración universal del ser, se le dio un lugar privilegiado a la categoría social de persona. Este dato distingue en la Deontología el problema práctico de los deberes como una cosa no negociable y ser una obligación. Un crítico de Kant como fue Scheler se distanció del formalismo Kantiano enunciando otra perspectiva axiológica donde los valores son para él determinados por el contenido ligado a la idea de persona, pero al mismo tiempo él escapa al relativismo dándole orden primordial a los valores en cuanto ellos son un acto particular de los sentimientos

y gustos y fundan un tipo de comunidad. En este sentido, los valores son discursos y la idea de persona implica la transmisión de aspectos valorativos como el amor, la alegría y la libertad, donde aparecería la esencia, según Scheler, (1994,p.197), y no en la voluntad de su pensar o contemplar como aspiraba Kant. El Personalismo ve al humano no como un objeto o como un dato relativo, sino como centro y fin en sí mismo. No es un medio, sino que la categoría persona se aborda en tanto posee un valor implícito en toda acción considerada humana y no porque sea útil a un objetivo que la niegue como tal; sea éste económico, científico, militar, religioso o político. En la idea-de persona está comprendido el respeto entre humanos y ello es posible a partir de los discursos de Autonomía, Libertad, Tolerancia, Respeto y Dignidad. El criterio de verdad desde el Personalismo puede resumirse así: “una acción es buena en la medida en que ella respeta la idea de persona”. Si en esa acción eso queda evidenciado en sentido contrario, entonces la idea de Personalismo está desvirtuada. El Personalismo se justifica como teoría a partir de esta otra idea: “ningún valor puede estar sobre la idea de respeto a la persona, pues si ello ocurriera cualquier otro valor deja a un lado la dignidad, la libertad y el respeto por los demás”. Si asociamos las justificaciones del utilitarismo y del personalismo concluiremos que ambas teorías apelan a juicios racionales de valor deseables para una mejor calidad de vida del humano. La Metaética sigue así su curso de debatir y reflexionar apoyándose en datos teóricos y proposiciones hechas en contextos histórico-políticos del pasado. Esa herencia-filosófica-teórica sigue estando allí, invitando a buscar un camino que por momentos se ve claro y, por otros nublado. Nublado en la medida en que el discurso posmoderno adquiere justificación a partir del no cumplimiento de las promesas de la modernidad.

8-De las teorías más influyentes en ideas del deber.

No es posible abordar, en torno a la Ética, Moral, Bioética y Deontología dentro de una totalidad teórica, los recortes y límites se imponen como coherencia y consistencia. Por ello se insistirá en dar ideas mayormente implicadas en las decisiones donde formas y tradiciones cultural-religiosas se combinan con presupuestos discursivos de naturaleza humana. Con el propósito de mostrar los juegos de lenguaje recurrentes cuando se habla de Moral o de Ética (desde el lugar de la Postmodernidad) es válido referirse a algunos autores. Por ejemplo, R. M. Here hizo una clasificación de las teorías éticas con el título: *Ordenando la ética*. Fueron unas conferencias dictadas por Axel Hägerström, en 1991 en Uppsala, allí su base de sustentación se pensó a partir de la Filosofía del Lenguaje desde estas referencias: a-“Los hechos sobre los lenguajes particulares, incluyendo aquellos hechos sobre cómo usa la gente las palabras en cada cultura en particular, son hechos contingentes. No pueden servir, por lo tanto, para establecer las verdades necesarias que estamos persiguiendo en ética. No nos interesa saber cómo unos determinados grupos de gente o culturas usan las palabras morales. Lo que queremos es saber qué es correcto, qué incorrecto y que se nos muestre, por medio de un razonamiento convincente, que ello es necesariamente así” (1991, p. 3)- b- “...Digo que la ética teorética es una rama de la lógica porque su objetivo principal es descubrir cómo, en esta área en particular, determinamos qué argumentos sobre la moral son buenos argumentos, o diferenciamos los razonamientos que son sólidos de los argumentos que no lo son. La ética teorética es, en particular, una rama de la lógica modal” (1991, p. 5)- c- “Los juicios de <debería> son prescriptivos y, en ese sentido, similares a las imperaciones porque, en sus usos característicos, para estar genuinamente de acuerdo con ellos es necesario actuar en conformidad con ellos en situaciones en las que la acción requerida es una acción de la persona que los aprueba. No obstante, los juicios morales no son iguales a las imperaciones corrientes. Los juicios morales comparten con los actos de habla constativos una característica muy importante, a saber, que si digo: <debería hacer esto> tengo que decirlo en virtud de algo en particular sobre el acto que digo que debería hacer”.

(1991, p. 12). Como se observa en los textos, a partir de estas tres Formaciones Discursivas vale afirmar que la Deontología apoyada en la Metaética estaría ocupada de desplegar, evidenciar y constatar discursos reguladores de acciones humanas vinculadas con el deber en las prácticas sociales de los humanos, con la finalidad de prefigurar lo que es correcto, deseable, posible y, no se ocuparía; como lo hace cierta tradición discursiva de origen religioso, identificando Ética y Moral en un mismo plano epistemológico con los enunciados de bien y mal. Es válido decir aquí que los adjetivos bien-mal no pueden filtrarse como verdad en un dato objetivo y razonable, salvo en juicios de valor. Según el aporte de los componentes de Here, la Metaética puede analizar el deber-hacer dentro de algunos marcos teóricos descritos anteriormente: Personalismo (el valor moral básico reside en la persona), el Utilitarismo (el valor moral consiste en quitarle al individuo la posibilidad de sufrimiento y el dolor), el Platonismo (la justicia es lo que debe guiar la razón del ser) el Kantianismo (todos los individuos tienen la obligación de obedecer a leyes morales para definir sus acciones como buenas) el Marxismo (el modo de producción de la vida material determina el carácter general de los procesos de vida sociales, políticas y espirituales. No es la Conciencia de los hombres lo que determina su ser, sino que, por el contrario, es su ser social lo que determina su conciencia). Como puede verse, es posible desde algunas teorías diseñar diversos juicios de valor desde el hecho en torno a qué es definitivo en Moral y Ética, por lo que, al proponer una disciplina teórica, aquí llamada Metaética para derivar una Deontología Postmoderna, cobra pertinencia en el mundo de las ideas y dentro de una red de enunciados cuyo contenido explicativo supera el alcance subjetivo de los vínculos bien-mal. *Bien* sería así lo correcto y *mal* sería así lo indeseable. Si recordamos que hasta ahora la dificultad en la Modernidad para superar la base moral de los discursos de la Ética se reflejó en las limitaciones para consolidar el deber como un imperativo categórico; una intuición intelectual mínima nos remitirá a la lógica de los contratos sociales a fin de transmitir la cultura normativa y de sanciones a los aspectos prescriptivos de una sociedad, o lo que algunos han denominado Ética pública y, otros Ética práctica. En los contratos de corte jurídico, la categoría responsabilidad y las obligaciones son fuente de los discursos de ley, orden, normas y sanciones. Desde ellos la política, el Estado y el saber-poder agrupan escenarios donde lo ético predefine sus fundamentos como rango de justificación de acciones y decisiones. Los conflictos de interés que por su naturaleza son de corte humano deben ser normados e identificables cuando se prefigura en el discurso jurídico o disciplinario lo que delito, delincuente, derechos, daño, juicios de valor, penalizaciones, sanciones, principios. Un acuerdo mínimo entre culturas diversas es aquí deseable a los fines de la convivencia global. En fin, si no se distinguen los Actos de Habla respectivos para situar espacios sociales con sus prácticas correctas y cercanas del bien común, cualquier oración, en un relato, es susceptible de calificativo ético o moral. O lo que mayormente se difunde en conferencias de mercados del saber: los valores y antivalores. Para salir de esa limitación epistemológica se sugiere en este ensayo refundar los deberes en los principios responsabilidad social, civil, penal, ambiental y moral como hábitos visibles. Alguien pudiera preguntar como crítica ¿y qué es responsabilidad? El término no es nuevo para la teoría de valores y la Deontología, se informaría así que es un lugar de influencia distinguiéndolo de culpa y girando en torno a lo que se acuerde como obligación. Por decir algo, se piensa que la responsabilidad es moral cuando la persona viola sus deberes de conciencia a sí mismo o en relación con sus semejantes. Responder, ante el cuerpo de leyes de una nación o sociedad, por esa violación, nos conduce a la responsabilidad jurídica. Allí se diferencia afectante y afectado o en algunos casos como víctima y victimario. Uno de los aspectos importantes de la responsabilidad para la Deontología en esa tarea teórica de desbloquear teorías es el factor riesgo vinculado con consecuencias de las acciones humanas. Riesgo y consecuencias son como señales de precaución y prevención ante acciones humanas de difícil evaluación inmediata. Por ello, al imaginar escenarios dentro de un relato cuenta la noción de Punto Crítico (expresado en páginas anteriores) y conceptualizado con la pregunta: ¿Qué debo hacer?, de fuerte influencia desde los trabajos de E. Kant. Ciertamente que el riesgo no es visible, pero, así como las empresas de seguros establecen criterios

de algunas consecuencias para el asegurado, a terceros y la sociedad, es necesario analizar el relato dentro de un punto crítico dilemático que amerita prescripciones y efectos en la toma de decisiones involucrada. Ante ese factor, de fuerte carga subjetiva, se implementa la reparación a la víctima como ejercicio de una Ética de la responsabilidad, bien por parte del Estado, la persona causante o el uso de corporaciones con determinada tecnología riesgosa. El saber se convierte asimismo en factor de riesgo a ser evaluado por una renovada Deontología. Pero en todo caso, si el daño es visible hay falta, hay riesgo y, por lo tanto, una Ética de la responsabilidad emerge como apoyo real para mejorar la toma de decisiones. Éste sería también un aspecto globalizador de la propuesta teórica de una Metaética Postmoderna. Un autor interesante por la variedad de temas sociales abordados con su idea de Método, Edgar Morin (2000) en *Los Siete saberes necesarios a la educación del futuro* habla del bucle riesgo-precaución para tratar el principio de incertidumbre instalado fuertemente en la postmodernidad. En Morin, pensar es afrontar la incertidumbre: "...Todo aquello que implica oportunidad implica riesgo y el pensamiento debe diferenciar las oportunidades de los riesgos así como los riesgos de las oportunidades" (2000, p.98).

9-Utilidad de las referencias planteadas.

Luego de las referencias teóricas anteriores, llega el momento de disminuir aspectos complejos de la propuesta de Metaética como base de análisis en asuntos de Deontologías. Para ello es vital reflexionar desde el pluralismo moral y la diversidad de saberes y culturas implicadas en las prácticas sociales. Este dato tiene repercusiones sobre el mundo del poder y la política, así como para los diferentes escenarios de la tecno-ciencia, las profesiones, la cultura, la red de saberes, de filosofía, sociología y otras disciplinas académicas. Sólo en las categorías justicia, libertad y responsabilidad tendríamos material teórico abundante para llegar a una integración de aceptación global respetando la clave postmo de pluralismo y diversidad. De tal manera que parece válido admitir una regla común frente a los dilemas: debatir y pensar desde la ficción de los relatos y reflexionar sobre casos particulares: El profesor X imparte el curso universitario de Física teórica en una universidad pública venezolana, ésta está definida por la Constitución de 1999 como institución autónoma. Una vez corregido el último parcial del curso, él entregó a sus alumnos las notas y éstas tenían una media aprobatoria de 35 %. La reacción de los estudiantes fue solicitar una nueva prueba, pues no están de acuerdo y piensan que los contenidos evaluados no habían sido explicados suficientemente por el profesor y se agrega a ello ausencias repetitivas de la institución; por lo cual a ellos les fue difícil encontrarlo en su cubículo para consultas pertinentes a la materia aludida. El profesor, una vez escuchado los argumentos estudiantiles, manifestó su total acuerdo con ellos y tomó la decisión de darle a todo el curso una nota aprobatoria de 20 puntos. Del relato se puede decir previamente que está compuesto por las contradicciones y antagonismos propios de la representación social del poder que el Estado le permite al docente y más dentro de la tradición del saber en esa asignatura como "Muy difícil", y así tal saber se viene justificando con sus altos índices de reprobados por parte de los profesores como algo cultural y natural. Otro aspecto a considerar es el proceso de socialización y adquisición de la identidad con lo correcto y equilibrado de una decisión donde esté involucrado el principio responsabilidad del docente y de los alumnos, se intuye en ¿Cómo justifica el profesor su cambio de decisión ante la observación de sus alumnos? Obvio que en la relación poder-saber y desde la categoría formación profesional, está la dialéctica institucional donde hay una separación entre quién enseña y quién aprende. Pero en el relato y según los alumnos hay un "Currículo Oculto", cuando se examina algo que no se transmitió. Los actores son el profesor X, los alumnos, la asignatura y el cuerpo del examen. Hecha esta introducción, las interrogantes a formular serían las siguientes:

A-¿Dónde está el Punto Crítico del relato conteniendo el dilema básico?

B-¿Qué enunciados de valores están implicados en el relato?

C-De usted ser uno de los estudiantes, ¿cuál sería su reacción frente a la nueva decisión del profesor?

D-El discurso del valor privilegiado en la decisión del profesor muestra bien ¿cuál de estas formaciones discursivas: autoritaria, personalista, utilitarista, socialista, democrática, cristiana, musulmana, judaíta, anarquista, biologista privilegió el profesor en su decisión?

E-¿El profesor conoce las consecuencias de su decisión como docente con deberes ante la constitución, la institución y la sociedad?

F-Si usted fuese X, ¿está usted preparado (a) para justificar racionalmente su posición?

G-¿Qué discurso de valores predomina como principal en la decisión del profesor?

H-Si usted como alumno (a) se encuentra en un caso similar ¿Qué discurso de valores privilegiaría de no aceptar la decisión del profesor?

Por supuesto, en un Manual de Deontología estarían redactados contenidos sobre los deberes de la profesión docente y el de Convivencia por parte de los alumnos, si es el caso de Educación Media, pero en la universidad venezolana no se llega más lejos de la actual Ley de Universidades de 1961. Sin embargo, los registros de deberes y obligaciones se presuponen. Si esto se ignora, también allí hay teorías implicadas. La reflexión desde el relato propuesto con la ayuda de estas ocho interrogantes muestra la posibilidad de la Metaética como teoría integradora de discursos Deontológicos abordando contenidos de Ética, Moral, Valores y Bioética; todos dentro de sus representaciones como hechos, y asimismo, permite la Metodología sugerida aquí para analizar componentes teóricos implicados en profesiones, cultura y sociedad. El relato puede ser de origen ficcional, pero también venir de una historia de vida, de una historia médico-odontológica, de registros bioanalíticos, de entrevistas o de un expediente escolar-judicial. La descripción vía relato es del campo de una propuesta de meta-ciencia postmoderna, pero también de una tradición filosófica que desde una Etnografía escolar puede superar algunas limitaciones epistemológicas en eso de permitir análisis axiológicos donde los abusos de poder del docente no son meras casualidades existenciales.

9.1-Reinterpretando el relato desde la Deontología.

Con respecto al poder, es obvio que el manejo de la idea de Autonomía y autoridad del profesor queda representado en su decisión y la manera en cómo influye sobre los estudiantes. Se describe que sin ningún tipo de aclaratoria a los afectados tomó una decisión y punto. ¿Es eso correcto, deseable y posible? Fue una acción de poder y control de sus alumnos ante sus manifiestas faltas al curso. Posiblemente el profesor no sea un experto en los trabajos sobre poder-saber o si ha leído la obra de Michael Foucault, pero algo de su actividad le indica que ejerce cierto control sobre los estudiantes por medio de lo que enseña y en el momento en que hace evaluaciones. Bastaría interrogarse si al profesor se le despoja de ese privilegio en una asignatura sembrada culturalmente como difícil, su decisión sería constante. Decisiones parecidas se dan en la realidad escolar como hábitos profesionales tal como el relato lo plantea. Es algo así como la tradición del pensamiento común: “si funciona no lo cambies” en la cual se oculta otro de los vicios del ejercicio de la autonomía universitaria: “el Currículum Oculto” Ciertamente que en la toma de decisiones intervienen factores ocultos, de poder y de fuerza, (policía, exámenes, juicios jurídicos, decretos, normas, códigos escolares) de manipulación, incitación, cultural-religiosos y otros. Pero la Autonomía Universitaria pareciera allí un acto de libre albedrío del profesor donde los valores de certeza, verdad, justicia,

respeto, responsabilidad social, honestidad, estética y ética del bien común como equilibrio para no afectar a terceros; quedan bien averiados. El Punto Crítico se localiza en esta parte del relato: "...La reacción de los estudiantes fue solicitar una nueva prueba" Las consecuencias en tanto docente no las balanceó porque seguramente su tradición en el sistema de representaciones sociales de la Autonomía y el poder en su ejercicio docente no se habían encontrado con un grupo estudiantil contestatario, crítico, honesto y amigo del mérito o que dudara de la bondad de la decisión del profesor. En el relato se indica que los valores necesitan siempre pro y contra en sus constataciones y que no bastan los imperativos y los códigos normativos. Esa relación de fuerzas que marca al poder allí se mostró en cuanto el 35% de aprobados y su correspondiente apelación por parte de los estudiantes. Como criterio de coherencia en el análisis se debe respetar la redacción del relato y no es admisible agregar contingencias, de lo contrario la Metodología pierde sentido. Por ello, el Punto Crítico está en la narración y no en otro lugar. Definiendo esta actividad de análisis es posible distinguir la reflexión desde un discurso de los valores dándole un sentido de conexiones a las prácticas sociales, tanto del grupo como de lo individual. Ellos existen a condición de evidencias en decisiones personales o ser impuestos por la estructura social, donde familia, religión y costumbres están fuertemente implicadas. Por eso es posible afirmar que en la Metaética los valores son discursos mostrando una tendencia a y no vocablos vaciados de contenido que se pueden utilizar como rellenos cognitivos en cualquier lugar del dato socio-político o cultural. Eso para la Deontología Postmoderna es vital. Al respecto, a la estética de la vida, a la responsabilidad, a la fe, a la utopía, al dominio, a la exclusión, al deber, al derecho, a la justicia se le otorgan desde un análisis del relato de vida una tendencia a en el momento de tomar una decisión fuertemente afectada dentro de un dilema. Por esta vía teórica es difícil hablar de una epistemología de los antivalores, pues eso sería admitir que hay valores incambiables. Los valores se transmiten, ellos mutan culturalmente y por contextos de época y no están siempre sometidos a un diseño pedagógico infalible en su enseñanza. Ellos pueden ser informados, pero al estar hechos de y con palabras van a depender de la lengua y los lenguajes que el intercambio cultural defina mejor a los intereses del poder, de las personas y del Estado. Los medios por los cuales una Metaética reflexiona sobre los valores y decisiones de la persona van acoplados con enunciados que cambian en el tiempo: salud-enfermedad (hoy ese binomio cambió su sentido y definición a la luz del desarrollo de las tecnologías) bienestar material (con la crisis financiera y el dinero digitalizado, no hay certeza de este enunciado) respeto para las personas (la mundialización de la miseria-pobreza, junto a la crisis del trabajo hace del respeto un enunciado opaco) justicia social (las nuevas relaciones establecidas por el poder de las corporaciones, hacen de los códigos jurídicos, de la soberanía y la seguridad, términos vaciados de contenido tal y como lo pregona el discurso posmoderno radical.

Algunas Conclusiones.

1-El texto del artículo no está agotado, son ideas que circulan en investigaciones de diferentes visiones del tema axiológico, deontológico, metaético, bioético y moral. El haber agrupado en la disciplina Metaética las reflexiones mayormente vinculadas con Ética, Moral y Bioética se hizo con la intención intelectual de reinterpretar la Deontología en tiempos de Postmodernidad. El objetivo particular fue hacer práctica teórica con las teorías fundantes. En esta tarea el Análisis del Discurso y de los relatos contribuyó a ello.

2-El punto de referencia epistemológico expresado a lo largo de sus páginas relaciona el debate Modernidad-Postmodernidad. Sin él la problemática planteada queda fuera de un marco teórico que afecta todo tipo de vinculación con los discursos de los valores. De allí la justificación de la Metaética frente al "Todo Vale" postmoderno y la propuesta de una nueva Deontología

3-Si bien una lectura de la Ética tiene una fuerte tradición filosófica, como sujeto de investigación, en una sociedad fuertemente interpelada por los juicios de coerción, exclusión y explotación a los seres más vulnerables se asocia hoy con su representación social en datos de vida prácticos y no especulativos como pretenden los moralismos conservadores. La argumentación intentó colocarse como una contribución al debate postmoderno desde una versión crítica de la Ética para ser leída en un discurso desde el “Qué debo hacer” cuando el dilema para tomar una decisión correcta en acciones cotidianas es constante ante un contexto social complejo.

5-La investigación teórica de componentes discursivos en profesiones con funciones complejas y personas vulnerables muestra términos como pluralismo y diversidad, incidiendo en la producción social del conocimiento y decisiones sobre los deberes que interesa distinguir desde el argumento con lo razonable y lo correcto. Sin una discusión que aborde los límites de lo que es Ética y Moral en problemas cotidianos y sus implicaciones para la sociedad, se agotan las propuestas de cambio y de renovación política propuesta por sujetos políticos actuando en su cotidianidad como si en el mundo no pasara nada. Es decir, haciéndose los desentendidos del clima cultural postmoderno.

6-Las expectativas que este artículo provoque en el lector lo invitarían a leer la superación del desencanto que acompaña la Ética de hoy desde el texto siguiente: “El desencanto es la toma de conciencia de que no hay estructuras, leyes, ni valores objetivos; de que todo eso es puesto, creado por el hombre cuando menos en el dominio del sentido” G. Vattimo (1992, p. 194).

Bibliografía.

- DAMASIO, Antonio (2006) *El error de Descartes*. Drakantos. Bolsillo. Crítica. Barcelona
- EDELMAN, M. Gerald y TONONI Giulio (2002) *El universo de la conciencia*. Drakantos. Crítica. Barcelona.
- FORTIN, Pierre (1995) *La morale, L'éthique, l'éthicologie*. Presses de l'université du Québec. Canada.
- FRONDIZI, Risieri (1997) *¿Qué son los valores?* F.C.E., México
- FOUCAULT, Michel (1987) *Arqueología del saber*. Siglo Veintiuno Editores. México.
- HARE, N. R. (1979) *Ordenado la ética*. Editorial Ariel. Barcelona.
- HÉLLER, Agnes (1974) *Hipótesis para una teoría Marxista de los valores*. Ediciones Grijalbo. Barcelona.
- HIMANEN, Pekka (2004) *La ética del hacker y el espíritu de la era de la información*. Ediciones Destino. Barcelona.
- KANDEL, R. ERIC y Otros (2000) *Principios de neurociencia*. Mc Graw-Hill Interamericana. Madrid.
- GRAUS, Arnoldo y TAMAYO, P. Ruy (2007) *Diccionario incompleto de bioética*. Taurus. México.
- KUNZMANN, Peter y otros (1974) *Atlas de la Philosophie*. France Loisirs. Paris
- LANZ, Rigoberto (2000) *El discurso posmoderno*. Crítica de la razón escéptica. U.C.V.-C.D.C.H. Caracas.
- MORIN, Edgar (2000) *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Ediciones FACES-UCV-CI-POST-IESALC. Caracas
- NIETZSCHE, F. (1971) *La généalogie de la morale*. Folio-Essais. Gallimard. Paris
- Le Gay Savoir (1993) *Librairie Générale Française*. Paris
- Ainsi Parlait Zaratustra (1972) *Le Livre Poche*. Librairie Générale Française. Paris.
- RENKEMA, Jean (1997) *Introducción a los estudios sobre el discurso*. Editorial Gedisa. Barcelona.
- STEVENSON, Leslie y HABERMAN, L. David (2006) *Diez teorías sobre la naturaleza humana*. Ediciones Cátedra. Madrid
- STIRM, François (1974) *25 Livres clés pour comprendre le monde moderne*. Marabout. Belgique.
- TAYLOR, Charles (1992) *Grandeur et misère de la modernité*. L'essentiel-Bellarmin. Canada.
- WODAK, Ruth y MEYER, Michel (2003) *Métodos de análisis crítico del discurso*. Editorial Gedisa. Barcelona.
- VATTIMO, Gianni (1992) *Ética de la interpretación*. Editorial Paidós. Buenos Aires.

Reseña del Autor

J. Camilo Perdomo (Trujillo, 1946) Es profesor Titular-Jubilado Activo. Dicta cursos de pregrado y Postgrado en ética y valores en la U. L. A. –Trujillo, egresado en Educación de su Facultad de Humanidades, es Ph.D. en Educación Comparada de la Universidad de Montreal- Canadá. Publica en revistas arbitradas temas de modernidad y posmodernidad. Es premio Estímulo al Investigador (2009) y P. P. I. (2007) Ha publicado *Teoría Crítica y Posmodernismo U. L. A. (1991)* Posmodernidades (Libro en colectivo con otros autores) Monte Ávila Editores (2004) Columnista semanal (Tópicos) del Diario de los Andes-Trujillo. Se interesa por las representaciones del discurso escolar vinculadas con ciudadanía versus violencia. Finalizó un Proyecto de investigación que generó los libros *Disparadores de Violencia Escolar y Ausencia de Ciudadanía-Aproximación a un problema de valores (E. A. E.-Alemania-2012)* y *Discursos de Ciudadanía y Violencia Escolar (U.L.A. 2010)*

Sujeto migrante, sujeto actuante y transporte colectivo en Barranquilla¹

Jesús A. Correa Páez
ORCID ID: 0000-0001-5984-9875
jesuscorrea@mail.uniatlantico.edu.co

Universidad del Atlántico (Barranquilla, Colombia)

Recibido: 17-05-2024

Aceptado: 25-07-2024

Resumen

El transporte colectivo en Barranquilla, Colombia, se asume –en la presente investigación– a manera de espacio de convivencia intercultural, el cual viene a originar un campo semiótico bajo el entendido de que adopta sistemas de códigos para constituir un campo simbólico donde los agentes intervinientes se constituyen en efectores semióticos cuyos comportamientos textualizan la naturaleza de los elementos con los cuales se interactúa. Éstos, obviamente, se hacen evidentes mediados por procesos de intra e intersubjetividad, que van a visibilizar las relaciones de significación a partir del centramiento del sujeto y su corporeidad. En tal sentido, esta intervención académica pretende configurar el campo semiótico desde la Ontosemiótica (Hernández, 2010) como perspectiva teórico-metodológica para enfocar el ámbito del servicio de transporte colectivo (autobús) utilizado por migrantes a manera de espacio para la venta de productos varios y actividades pretendidamente artísticas, a modo de ámbito simbólico en el que sus diferentes categorías semióticas (contexto, mundo primordial, núcleo y periferia, entre otros) se resemantizan en un universo con valores propios y ajenos, caracterizado por la atribución-identidad, argumentada ésta desde la dialéctica de lo ídem y lo ipse (Ricoeur, 1999). Por lo anterior, se pretende teorizar sobre sus configuraciones en las representaciones de los actores, evidenciándolo a manera de cartografía sensible del sujeto.

Palabras clave: migración, identidad, contexto, mundo primordial, intersubjetividad.

Migrant subject, acting subject and public transport in Barranquilla

Abstract

Collective transport in Barranquilla, Colombia, is assumed –on this search– as a space of intercultural coexistence which originates a semiotic field under the understanding that adopts code systems to constitute a symbolic field where the agents intervene are a semiotic effector whose behaviors are textualine

1 Este trabajo forma parte del Proyecto Multinacional “Migración, tránsitos simbólicos y ciudadanías emergentes” del Laboratorio de investigaciones literarias y semióticas de la Universidad de los Andes de Venezuela (Lisyl ULA), adelantado en la ciudad de Barranquilla, Colombia, durante el año 2019, por el Dr. Jesús A. Correa Páez, en calidad de “Investigador invitado” del Lisyl ULA, y miembro de la línea de investigación: Ontosemiótica y relaciones discursivas.

the nature of the elements with which it interacts. These are obvious, obviously, by intra-interjective processes, which will make the relationships of significance seedable from the focus of the subject and its corporeity. In this sense, this academic intervention is intended to be based to configure the semiotic field on Ontosemiotics (Hernández, 2010) as a theoretical-methodological perspective to focus the field of the collective transport service, bus, used by migrants as a space for the sale of various products and recreational activities, as a symbolic ambit in which their different semiotic categories (context, primordial world, core and periphery, among others) are resemanticized in a universe with its own and other values, characterized by the attribution of identity argued from its dialectic of the idem and ipse (Ricoeur, 1999). Therefore it is intended to theorize about its configurations in the representations of the actors evidenced in the manner of sensitive mapping of the subject.

Keywords: migration, identity, context, primordial world, intersubjectivity.

Introducción

Todos los seres humanos somos migrantes.

Desde las migraciones acaecidas durante la prehistoria hasta las actuales, el orden mundial ha venido trazando fronteras que el hombre por naturaleza difumina y amplía. Grandes migraciones que han impactado al mundo han sido determinadas por las crisis económicas, el enfrentamiento de ideologías, la persecución étnica, las conflagraciones mundiales entre muchas otras causas. Nuestros pueblos, evidentemente no han sido ajenos a estos procesos. Tal como lo manifiesta el genetista e investigador científico Jonathan Pritchard de la Universidad de Stanford: "La gente puede imaginar que el nivel de migración que estamos viendo hoy es un fenómeno nuevo. Pero los ADNs antiguos muestran que las personas se han estado mezclando fuertemente durante mucho tiempo"².

Bajo esa directriz se atiende a la definición de migración desde la Organización Mundial de la Salud:

Movimiento de población hacia el territorio de otro Estado o dentro del mismo que abarca todo movimiento de personas sea cual fuere su tamaño, su composición o sus causas; incluye migración de refugiados, personas desplazadas, personas desarraigadas, migrantes económicos³.

Lo cual viene a ser reforzado con la aseveración de Chambers (1994, p. 19) "La migración implica un movimiento en el que el lugar de partida y el punto de llegada no son inmutables ni seguros. Exige vivir en lenguas, historias e identidades que están sometidas a una constante mutación". Por lo anterior se acoge la siguiente premisa: las oleadas migratorias, causadas por situaciones críticas, podrán obligar a los sujetos a llevar pocas pertenencias materiales, mas no podrán despojarlos de su lengua, su memoria y su historia, dimensiones constituidas por una fuerte carga simbólica.

Resulta, por tanto, muy evidente, que el flujo migratorio por tierra, mar o aire, ha esfumado las fronteras impuestas por el poder desde la organización política y jurídica en todo el orbe; en Latinoamérica, tantas han sido

2 Genética confirma que la antigua Roma estaba poblada de razas de migrantes (7 de noviembre de 2019). El Herald. Recuperado de: <http://www.elheraldo.co>

3 Organización Mundial de la Salud (2006). Ginebra, Suiza

las oleadas migratorias que europeos, asiáticos, árabes, judíos y afros –estos últimos forzados cruelmente, hecho conocido por todos– desplazados de diversos territorios por diferentes causas se han asentado en estas tierras dejando indelebles huellas en la configuración de las culturas de la región norte de Colombia, desde la gastronomía hasta la religión y otras tantas manifestaciones culturales que llegan a verse y ejercerse como propias y no como ajenas.

El Distrito de Barranquilla, puerto fluvial y marítimo de la República de Colombia, no ha sido extraño, por su situación geográfica, a este fenómeno; fruto de ello la ciudad fue reconocida⁴ inicialmente por el presidente Marco Fidel Suárez en 1921, en el discurso inaugural del Edificio de la Aduana, con el nombre de “Pórtico Dorado de la República de Colombia”, y veinticinco años más tarde –en 1946, al inaugurar los V juegos Centroamericanos y del Caribe, cuya sede fue el municipio de Barranquilla– el también presidente de la República, Mariano Ospina Pérez, parafraseó el apelativo rimbombante “Pórtico Dorado de la República de Colombia”, lo modalizó resignificándolo como “Puerta de oro de Colombia”, en razón –quizá– a que por este puerto ingresó gran parte de la migración europea (ingleses, alemanes, italianos, españoles, entre otros) y asiática (chinos, japoneses, coreanos, árabes, judíos), convirtiendo toda la Región Caribe en un enorme recipiendario donde se acrisolaron –y aún se acrisolan–, una mezcla de culturas asaz diversas; migraciones que han legado sus costumbres dejando marcas configuradoras en la cotidianidad cultural de acogida, lo cual estableció una profunda diversidad de la cultura Caribe con respecto de la del interior del país.

Desde la anterior perspectiva y focalizando el presente momento histórico, entre todas las migraciones recibidas en la República de Colombia, la venezolana es quizá la más particular, en razón de la similitud etnográfica y a la situación particular de ambas naciones, dado que en el siglo XX hubo un abundante flujo de migrantes colombianos buscando mejorar su situación socioeconómica en Venezuela; pero muchos años después de haberse asentado y haber constituido familia, para los migrantes colombianos la situación se revirtió y han tenido que volver a Colombia como migrantes, tal cual aparece reflejado en informes gubernamentales:

Según el gerente de “Colombia en la frontera con Venezuela”, Felipe Muñoz, el 35% de los migrantes que llegan al departamento del Atlántico son retornados, es decir, personas que nacieron en Colombia, se fueron a vivir a Venezuela y ante la crisis económica decidieron volver a su país de origen⁵.

Lo que no dice el informe del gerente es que dicho 35% de retornados trae consigo, la mayoría de las veces, sus familias ampliadas quienes detentan, en la mayor parte de los casos, la doble nacionalidad –situación que pondría en duda el que verídicamente corresponda dicho porcentaje oficial a la situación real–, mientras que en el restante 65% se trata de originarios venezolanos, según el reporte oficial.

Estos migrantes, retornados (la mayoría de las veces con doble nacionalidad legalizada, como se dijo) y venezolanos, en la búsqueda de su supervivencia se desempeñan en las más diversas profesiones y oficios; los hay desde intelectuales, académicos, profesionales en diferentes áreas, tecnólogos, técnicos, músicos, estudiantes, entre otros. Y conforme lo expresa Roger, un migrante venezolano, técnico en celulares: “aquí, quien trajo un oficio gana para vivir, y si no, pues le toca vender agua, o cualquier otra cosa para sobrevivir”; él, quien se vino

4 Fuente: Archivos de la Biblioteca Piloto del Caribe, del Distrito Industrial y Portuario de Barranquilla

5 Redondo, V. “35% de migrantes en Atlántico son retornados colombianos”. El Heraldillo [Barranquilla], 21 de abril de 2018. Recuperado de: <https://www.elheraldo.co/barranquilla/35-de-migrantes-en-atlantico-son-retornados-colombianos-485090>

desde hace tres años de su natal Caracas, labora en un edificio llamado Fedecafé, sitio de referencia en Barranquilla como espacio para la compra-venta y reparación de celulares donde laboran muchísimos de sus connacionales hombro a hombro con colombianos.

El último sector de población migrante aludida por Roger se “rebusca” con la venta de productos colombianos, o artículos traídos muchas veces de contrabando, además ofrecen toda suerte de artesanías, deambulando por las calles y ofreciendo sus productos y otros ‘servicios’: ventas de ‘pañitos húmedos’, limpieza de parabrisas a los autos, agua helada y bebidas energizantes –por ejemplo–; estos migrantes lo hacen estacionariamente en su mayoría en esquinas de mucho tráfico peatonal y vehicular. Pero, en este punto, se resalta un espacio en particular, foco de atención de este trabajo académico, el cual han ‘colonizado’: el transporte colectivo, el autobús, que cubre las varias rutas de servicio público que hacen tránsito hacia los diferentes barrios de la ciudad.

De otra parte, se hace necesario puntualizar la referencia según la cual la migración no sólo se cumple cuando los cuerpos físicos se trasladan a través de espacios fronterizos asimismo físicos, sino que la migración también acaece cuando los sujetos intercambian sus ideas, pensamientos, pareceres, creencias, saberes, esquemas de poder, etc., a través de las interacciones verbales mediante las cuales se instituyen imaginarios, generándose un tránsito migratorio o migración simbólica. Se considera por tanto la migración simbólica presente siempre en las interacciones humanas, aun cuando pareciera que las más relevantes, destacadas en las definiciones ofrecidas por los organismos internacionales, son las migraciones materializadas en los desplazamientos físicos. De este modo, se reafirma el hashtag originado, y ‘puesto de moda’, por las migraciones de africanos y asiáticos hacia Europa que sirve de epígrafe a este documento: “#Todos los seres humanos somos migrantes”.

Por todo lo anterior, el propósito de este trabajo es mostrar cómo el espacio del autobús constituye un ámbito simbólico de cuya lectura surgen interpretaciones que explican algunas de las representaciones de las comunidades de migrantes en su ingreso y permanencia en el país de acogida, atendiendo a postulados de la semiótica de la afectividad-subjetividad u ontosemiótica⁶.

De este modo, el espacio simbólico del autobús va estructurando una determinada cultura que permea paulatinamente la memoria de los sujetos, la cual se actualiza permanentemente por la presencia de unas constantes en la interpretación de las causas y consecuencias que implican su supervivencia y patentiza la importancia de su valoración como patrimonio cultural en el transcurso histórico-cronológico. En ese sentido, es la memoria la que viene a rescatar los valores simbólicos con los cuales los migrantes, en su primer contacto con la comunidad a la que ingresan en calidad de ‘nuevos’, producen procesos de intersubjetividad con los “otros”, aquéllos quienes se desenvuelven en este micro-espacio.

Micro-espacio o espacio de las microsemiosis soportadas en la cotidianización de la acción humana en escenarios que llegan a ser una prolongación de sus lugares domésticos. Más aún, estos espacios del diario compartir pasan a configurar consuetudinarios planos enunciativos donde la convivencia se hace más sentida y cercana. Una especie de ciudadanía íntima que aflora en los momentos de movilidad de los sujetos hacia diversos puntos de destino. Por lo que es posible hablar de convivencia cotidiana en lugares comunes para la construcción de especificidades simbólicas.

6 Principio teórico-metodológico, propuesto por Hernández (2010), para interpretar al sujeto y su representación signica a partir de él mismo y la creación de representaciones simbólicas.

El autobús y la teatralización de la cotidianidad

En la constitución de tal espacio semiótico y su correspondiente microsemiosis, se caracteriza un sujeto migrante en un espacio de la representación específico, que viene a ser el autobús como unidad, donde se resalta, de esta manera, un proceso semiótico que convierte esa interacción en un teatro de la cotidianidad. Es decir, el autobús viene a configurarse como espacio de representación, un espacio para la teatralización de la cotidianidad desde donde es posible considerar a los actantes intervinientes: un sujeto migrante, el cual viene a considerarse sujeto actuante o de la representación teatral; el conductor, quien actúa como agente normatizador; y los pasajeros, quienes se configuran, a la sazón, como espectadores de la representación teatral, todos ellos en suma dan cuenta del “convivio”.

De esta forma, la relación discursiva emisor-destinatario, escenificada en el autobús, se considera un fenómeno de la teatralización de la cotidianidad, en la cual el destinador, desde la ilocutividad del acto discursivo, tiene como finalidad informar, persuadir, hacer creer, hacer-hacer; acciones que vienen a materializarse, o no, en la conducta de los pasajeros y su correspondiente accionar como espectadores del acontecimiento teatralizado, pues asumiendo a Bajtín (1993) “[...] en la realidad, cada enunciado –un discurso, una conferencia, etc.– está dirigida a un oyente, es decir a su comprensión y a su respuesta [...] a su consenso y disenso, en otras palabras, a la percepción valoradora del oyente”.

Siguiendo la mirada anterior y atendiendo a las indicaciones de Greimas y Courtés (1979, p. 252) “[...] la manipulación se caracteriza por ser una acción del hombre sobre otros hombres para hacerles ejecutar un programa dado”, hecho configurativo para tipificar las ‘acciones manipulatorias’ desde la intervención discursiva de los migrantes avenidos sujetos actuantes frente a los espectadores en, durante y después de la escenificación, “[...] articulando, así, el hacer persuasivo [o el intimidatorio] del destinador y el hacer interpretativo del destinatario” (Greimas y Courtés, 1979, p. 252), como será susceptible de verse en líneas posteriores.

Por ello, desde la semiótica se intenta argumentar cómo el espacio del autobús se patentiza a manera de síntesis del concepto de frontera cultural, como también a razón de espacio escénico, no sólo porque la ciudad de Barranquilla constituye uno de los puntos geográficos cercanos al país de origen de los migrantes, sino por la multiplicidad cultural de los mismos migrantes en las relaciones establecidas con los usuarios de los buses, incluyendo a los conductores con quienes generan relaciones empáticas; este aspecto es referenciado a partir de la noción de macrosemiosis y microsemiosis, principios asumidos a partir de la ontosemiótica (Hernández, 2010).

El espacio semiótico del autobús es en sí mismo un lugar de confluencias de las diferentes culturas de sus interactuantes, cada uno de los cuales representa un universo, lo cual genera interrogantes sobre cómo definir la variedad bajo un criterio homológico en el acercamiento de tal valor. Para ello, en esta propuesta se ha asumido el concepto de teatro de la cotidianidad, desde donde se intenta descubrir la unicidad de esta diversidad atendiendo a un criterio coherente y sistémico.

El abordaje semiótico desde la teatralidad de la cotidianidad y su correspondiente microsemiosis, permite encarar el estudio del espacio del autobús en las representaciones de los migrantes, porque posibilita rescatar su imagen en un espacio de transición cuyo abordaje resulta un tanto volátil en razón de que la ciudad tenida como lugar de tránsito permite la constitución de una “*ciudadanía aérea*”, tal como es concebida por Hernández (2019, p. 71) desde la ontosemiótica, “entendida esta ciudadanía como forma de flotación entre universos de significación nutridos en la convergencia de tiempos y lugares, principios y ensoñaciones a razón de formas enunciativas”.

Desde esta perspectiva, con Goffman (1997), se asume la consideración del enfoque dramático

conforme a su conceptualización en “*La presentación de la persona en la vida cotidiana*”, y además se atiende, de alguna manera, la noción de frontera de la semiosfera (Lotman, 1996) o espacio semiótico delimitado dado especialmente por la capacidad de ‘filtrar’ y ‘reelaborar adaptativamente’, es decir, traducir al lenguaje semiótico informaciones externas aparentemente irrelevantes para constituir las en verdaderos centros de información y significación. Por ello, la existencia de hechos aparentemente triviales, rescatados de la memoria en un espacio-tiempo semiótico, permite reconstruir las imágenes de estos sujetos migrantes como una forma diferente de conocimiento del sí mismo, y por ende, del conocimiento de su propia cultura, donde el autobús viene a constituirse en macrosemiosis o espacio de interacción discursiva-utilitaria y comercial para establecer relaciones igualmente comerciales, y de esta manera, permite al migrante poder subsistir en la selva urbana donde impera la *ley del más fuerte y el más ‘vivo’*.

Al mismo tiempo se crean íconos actanciales que pasan a formar parte del ambiente cotidiano del transporte público; actantes para la singularización de determinadas acciones u oficios bajo la creación de campos semióticos sincréticos que en su conjunto pasarán a conformar universos simbólicos a proyectarse mediante las relaciones de significación, lo cual viene a conducir hacia la conversión de una cotidianidad; por ello entonces si se habla de una semiosis del migrante, como fenómeno general, habría entonces la posibilidad de establecer una semiosis del migrante de la cotidianidad.

En consecuencia, atendiendo el pensamiento de Lotman (1996) en cuanto al concepto de persona semiótica (*sujet*), el cual se tiene a manera de:

[...] el dispositivo mínimo capaz de generar un nuevo mensaje es una cadena comunicativa compuesta de A1 y A2. Para que el acto de generación tenga lugar, es preciso que cada uno de ellos sea una persona Independiente, es decir, un mundo semiótico cerrado, estructuralmente organizado, con jerarquías individualizadas de códigos y una estructura de la memoria. Sin embargo, para que la comunicación entre A1 y A2 sea posible en general, esos diferentes códigos deben, en cierto sentido, ser una única persona semiótica. La tendencia a una creciente autonomía de los elementos, a la conversión de estos en unidades que se bastan por sí mismas, y la tendencia a una integración igualmente creciente de los mismos y a su conversión en partes de cierto todo, se excluyen y a la vez se suponen mutuamente, formando una paradoja estructural. Como resultado de tal construcción se crea una estructura única, en la cual cada parte es al mismo tiempo un todo, y cada todo funciona también como parte. Esta estructura está abierta por dos lados a una complicación ininterrumpida: dentro de sí tiene la tendencia a complicar todos sus elementos, convirtiéndolos en nudos estructurales independientes y, tendencialmente, en organismos semióticos; y por fuera entra ininterrumpidamente en contactos con organismos iguales a ella, formando con ellos un todo de más alto nivel y convirtiéndose ella misma en parte de ese todo. (Lotman, 1996, p. 45-46).

Y aunando lo anterior a la valoración del fenómeno a partir de los conceptos de conciencia histórica y conciencia cósmica (tenido a manera de representación del proceso de afectivización de la realidad) del sujeto, -conceptos asumidos desde la perspectiva sobre el tiempo (Ricoeur, 2009, p. 784)-, y conforme a la orientación de la ontosemiótica (Hernández, 2015, p. 181) hacia la intersubjetividad a manera de mecanismo de configuración de la significación y construcción de lógicas de sentido. Se resalta de esta forma las instancias patémico-actanciales, donde todas las interacciones del sujeto actante alrededor de su mundo íntimo o configuraciones existenciales,

marcan, tanto indicialmente como en consolidación actancial, los procesos semióticos generados bajo esta perspectiva teórica-metodológica.

Expresado de otra manera, lleva al sujeto a construir mediante la memoria un mundo representado constituyente de la fusión simbólica, lo cual hace posible analizarlo a manera de texto y ofrecer de esta manera su cartografía sensible. En este sujeto confluyen: memoria histórica, mítica e íntima para establecer vínculos indisolubles a partir del mundo primordial y el contexto, como base estructural de toda relación de significación prevista a partir de la subjetividad trascendente.

Resulta imprescindible insistir en la transfiguración de lo discursivo, así como también en los planos enunciativos configurantes en las interacciones comunicativas transtextuales y su correspondiente perlocutividad. En dicha interacción discursiva, el sujeto migrante con toda su experiencia, su mundo primordial, la dialéctica memoria/olvido, configura un destinatario, que no es precisamente el destinatario real (el interlocutor), sino el *destinatario* construido o destinatario ideal, para quien estructura su discurso buscando *hacerle entrar en razón*, y de esta manera, lograr la efectividad perlocutiva de la ilocutividad en su acto discursivo, esto es, persuadir para que el producto ofrecido sea adquirido o aceptado –valorado– (para el caso de las intervenciones musicales), lo cual se traduce en la dádiva monetaria que los “*espectadores*” otorgan.

De esta manera, las estrategias discursivas van desde la argumentación, dirigida a la cognición, hasta la persuasión dirigida primordialmente a la dimensión patémica. Vale pues la pena, volviendo a la teoría de la manipulación de Greimas y Courtés (1979, p. 252) seguir la clasificación acerca de las formas de la manipulación teatral propuesta por De Marinis (1986, p. 54 y ss.), basándose asimismo en planteamientos de Greimas y Courtés (1979):

A) En el caso de que el sujeto-manipulado una a un no-poder-no-hacer (eso es, la condición de falta de libertad hacia la cual lo empuja el manipulador) un deber-hacer (*obligación*) obtendremos:

1.-La INTIMIDACIÓN, siempre que el manipulador ejerza su acción persuasiva valiéndose de la modalidad pragmática del poder y, por lo mismo, proponiendo objetos negativos (*amenazas*) (“si haces Y, te amenazo con X”).

2.-La PROVOCACIÓN, si el manipulador actuase sobre el plano cognitivo del *saber*, proponiendo un juicio negativo acerca de la competencia del destinatario (“tú eres demasiado inepto como para hacer X”).

En cambio, si el sujeto manipulado uniera al no-poder-no-hacer un querer-hacer (convicción), obtendríamos:

1.-La TENTACIÓN, cuando el manipulador, desplazándose en el nivel pragmático del poder, propone al manipulado un objeto de valor (don) positivo (“si haces Y, te prometo X”).

2.-La SEDUCCIÓN (en sentido estricto) en el caso en que la persuasión, obrando sobre el plano cognitivo del saber, se valga de un juicio positivo (adulación, cumplido, alabanza: “sé que estás en capacidad de hacer X”).

Por lo mismo es menester presentar una breve muestra de los discursos –para referenciarlos analíticamente– de los migrantes aludidos en su accionar cotidiano en los autobuses⁷, donde predomina la cortesía, el agradecimiento, la alusión a la divinidad y la gravedad de la situación cotidiana por la que atraviesan⁸, los cuales configuran la teorización propuesta.

Rosa, (nativa de la ciudad de Valencia (Venezuela), de treinta y cinco (35) años, poco acento venezolano, vendedora de dulces y galletas:

Buenos días tengan todos. Bueno, mis amigos, yo sé que esto es algo muy incómodo para todos, para nosotros también lo es, porque subir de esta forma es incómodo para nosotros, de verdad es muy incómodo para todos, pero realmente no nos queda de otra pues de esto dependemos para el sustento diario y eso se lo debemos al apoyo que nos brindan cada uno de ustedes.

Bueno, yo les voy a ofrecer mi material de trabajo, son unas ricas galletas de mantequilla, la cual tienen un valor de tres por quinientos pesos (\$500). Aquella persona que desee regalarme este apoyo yo le estaré muy agradecida. Bueno, no me queda más nada que desearles a todos una feliz tarde y gracias por este apoyo.

Raymond (de aproximadamente veintitrés (23) años, lleva cinco (5) años en Colombia), acento venezolano marcado, intérprete de música cristiana:

Bueno, primeramente, tengan ustedes un cordial saludo. En esta maravillosa noche quiero compartirles un hermoso tema y espero que sea de su total agrado y puedan meditar sobre esta maravillosa temática. (Realiza su actuación musical).

Me ha complacido compartir con ustedes. Ahora pido un aplauso a aquél que merece toda la gloria y honra. Aquella persona que Dios ponga en su corazón ese sentir en ese maravilloso y noble corazón, le estaré sumamente agradecido por ese gran apoyo incondicional que día a día me permite, al amigo conductor por este apoyo incondicional que también me permite día a día subir a este medio de transporte y llevar un mensaje totalmente diferente. Sin más que decirles que sigan teniendo una feliz y maravillosa noche. Bendiciones para todos. Muchas gracias.

Jorge (joven de aproximadamente veinticinco (25) años, acento venezolano marcado, intérprete de baladas y música cristiana).

“Barranquilla, buenas tardes”.

Sólo algunas personas responden a las buenas tardes, por lo que Jorge expresa a manera de reclamo:

“Gracias por sus buenas tardes”.

Y prosigue:

Como pueden ver, estoy así ganándome la vida honradamente trabajando, como debería de ser, sin hacerle daño a nadie, sin quitarle nada a nadie. En el día de hoy les voy a cantar una

7 Se hace hincapié en que los migrantes no sólo ofrecen productos comestibles, sino también realizan actividades pretendidamente artísticas para generar reflexiones sobre temas religiosos (“alabanzas”).

8 El corpus presentado ha sido recogido en trabajo de campo para realizar esta investigación, grabado en el momento de las intervenciones de los migrantes en los autobuses.

hermosa alabanza que dice así: (canta la alabanza). Bueno mi gente, gracias por prestar un poco de su atención a la alabanza, sólo quiero que me regalen un fuerte aplauso, no para mí sino para Dios, (algunos usuarios del transporte aplauden). Gracias mi gente por esos aplausos. Así, diariamente salgo yo a ganarme la vida honradamente de esta manera, trabajando como debería de ser, sin hacerle daño a nadie y sin estarle quitando nada a nadie. Estaré pasando por cada asiento para que aquellas personas que me deseen colaborar con lo que le salga de su gran y valioso corazón le estaré realmente agradecido porque con esa monedita que me puedan dar será para pagar habitación, poder comer y mandar algo, lo más importante, a mi familia allá en Venezuela. Muchísimas gracias para aquellas personas que me deseen colaborar, y las que no, muchísimas gracias también. Que mi Dios me los cuide a todos.

Focalizando el corpus y siguiendo el curso del planteamiento precedente, se insiste en el orden representacional de la construcción del sujeto migrante y los planos enunciativos diversificados en torno a él, para indicar la férrea existencia de un sostenimiento signico a través de la realidad y los espacios enunciativos, pues las nociones de realidad, semióticamente, son posibilidades de representación e interpretación, puesto que en ambos casos, la circulación de la significación responde a un hecho de profunda correspondencia del sujeto sintiente y el sujeto actante, tal cual lo desarrollan Greimas y Fontanille (1994, p. 14) en *Semiótica de las pasiones* y sus nociones sobre ‘el mundo como continuo’ mediado por el cuerpo;

[...] desde la perspectiva del sujeto actuante, el estado es, o bien el resultado final de la acción, o bien su punto de partida; habría pues, “estados” y “estados”, lo que hace resurgir las mismas dificultades [...] el estado es un “estado de cosas”, del mundo que se ve transformado por el sujeto, pero también el “estado de ánimo” del sujeto competente para la acción y la competencia modal misma, la cual simultáneamente sufre transformaciones [...] de estas dos concepciones de “estado”, resurge el dualismo sujeto/mundo. Solo la afirmación de una existencia semiótica homogénea convertida en tal por la mediación del cuerpo sintiente- permite afrontar esta aporía.

De tal suerte que los cuerpos quedan a la vista desde sus intervenciones discursivas, pues todo enunciado está cargado de historia personal, y por ello, de alguna manera deviene en una confesión surgida desde el mundo íntimo en confrontación con el mundo y los otros, configurada en referencia de mutualidad, conforme a la premisa de Ricoeur (2006b), o a la manera de Husserl (1985, p. 154) “El ‘otro’ remite, por su sentido constituido, a mí mismo; el otro es reflejo de mí mismo, y sin embargo, no es propiamente reflejo; es un análogo de mí mismo y, de nuevo, no es, sin embargo, un análogo en el sentido habitual”.

Microsemiosis, teatralización y autobús

Se asume este medio de transporte a manera y razón de campo semiótico, constituido como espacio de una macrosemiosis conformada por todas las rutas de transporte colectivo, donde cada unidad (autobús) viene a constituir una microsemiosis, la cual se encuentra organizada bajo una ley interna por núcleo y periferia, (Lotman, 1996). En el núcleo se concentran las formaciones semióticas dominantes o hegemónicas, y en cambio, las formaciones semióticas periféricas o marginales son susceptibles de hallarse fragmentadas, atomizadas, aisladas bajo el entendido de que vienen a cumplir la función de catalizadoras dentro del sistema integral de la macrosemiosis, es decir, vienen a constituirse en elementos transformadores dentro de dicha realidad instituida.

No obstante, el autobús como espacio de la microsemiosis, tal cual hemos venido aludiendo, por su misma naturaleza, no es fija, al contrario, volátil, cambiante, pues siendo un espacio público de interacción, donde el fluir de los interactuantes es constante, se configura en tanto los códigos adquieren cierta homogeneidad por la práctica de los actuantes y la consolidación de las reglas a medida que éstos van interiorizando su funcionamiento. Así las cosas, el ‘ensanchamiento de horizontes’ entre lo viejo y lo nuevo contribuye con la formación de nuevas subjetividades fundadas en los procesos intersubjetivos impelidos por los *yoes simbólicos* implicados en la movilidad sígnica y la circulación de las semiosis generadas en las interacciones comunicativas.

Es en este punto donde se acude a la categoría identidad atendiendo a la conceptualización de Ricoeur (2006a).

La identidad, espacio de enunciación

La experiencia y lo afectivo-subjetivo son elementos determinantes en la construcción del sujeto migrante, donde lo experiencial permite hacer propio lo ajeno y lo extraño a partir de las afectivizaciones que proporcionan las vivencias y experiencias a través de las diversas *agregaciones* que el sujeto va haciendo en su continuo devenir tanto íntimo como colectivo. De esta forma, la inclusión del campo experiencial, soporte del orden patémico, hace necesaria la inclusión de la noción de “*identidad*” a manera de construcción que no se presenta como fija e inmóvil, sino que se construye a razón del proceso dinámico, relacional y dialógico que se desenvuelve siempre en relación a un ‘otro’, (Ricoeur, 2006a).

En esta dirección, “*identidad*” viene a ser proceso de construcción permanente que concatena referencialidades en continuo diálogo con la alteridad, lo cual permite identificar las diversas semiosis que se instauran en el proceso soportadas en lo *ipse* y lo *ídem* atribuidos por Ricoeur (2006) a la identidad humana como espacio enunciativo para dar cuenta del sujeto a modo de productor de formas simbólicas, afirmación consustancial con la consideración siguiente:

[...] todos los otros conmigo, antes de mí, después de mí, son como yo. Como yo, pueden imputarse su experiencia. La función de la analogía, en tanto principio trascendental, es preservar la *igualdad* del significado yo, en el sentido de que los otros son *igualmente yoes*. (Ricoeur, 2001, p.271).

De esta manera, se puede afirmar que se configura un sujeto migrante que no diluye su subjetividad, sino más bien la reafirma dentro de la referencialidad, la cual lo sostiene con base en la realidad y sus discursos, lo que se evidencia tomando como elemento fundamental la consideración de Zubiri (1980) en cuanto a que el ser no es una realidad, sino es el acto de la realidad en que se afirma un yo, es decir una re-actualidad, una personalidad. Lo anterior impele evidentemente la aparición del Yo, el sujeto percibiente-atribuyente constituido en relación con el mundo concretizado en el lenguaje, situándose como sujeto en relación con los otros objetos.

De tal suerte que la “*identidad*”, construcción *ídem/ipse* (el sí mismo y el otro), resulta en un espacio enunciativo en que el sujeto sumido en:

El mundo fenomenológico es, no ser puro, sino el sentido que se transparenta en la intersección de mis experiencias y las del otro, por el engranaje de unas con otras; es, pues, inseparable de la subjetividad e intersubjetividad que constituyen su unidad a través de la reasunción de mis experiencias pasadas en mis experiencias presentes, de la experiencia del otro en la mía. (Merleau-Ponty, 1993, p. 19).

Lo anterior viene a actuar en procura del reforzamiento del Yo migrante o sujeto de la transición simbóli-

ca acentuado en el habla propia que marca la diferencia bajo el desdoblamiento en un otro que habita un no-lugar, o principio del reconocimiento ajeno o no-suyo, el cual le particulariza desde la diferencia, pero paradójicamente lo integra al colectivo.

La identidad del migrante o de la transmisión simbólica en su devenir individual-colectivo va a constituirse bajo ciertas condiciones particulares, determinadas éstas por dos variables intervinientes: su mundo primordial y el contexto, dado que en su conformación han intervenido el universo simbólico cultural devenido de su entorno familiar y las relaciones con las comunidades con las cuales ha interactuado. Dichas variables vienen a ser la base de la nueva situación que enfrenta el migrante, esta situación puede estar más o menos cercana o lejana a su universo de origen y, por consiguiente, constituirá un sujeto migrante asimismo en constante transición simbólica.

Bajo estas condiciones, el sujeto resemantizado desde lo identitario puede tomar diversas direcciones, entre ellas se consideran como más importantes por ser antípodas: o la radicalización en su identidad original, o la refiguración de una nueva narrativa identitaria a partir del ensanchamiento de horizontes o agregaciones simbólicas, soportada en consecuencia en la categoría *ciudadanía aérea* sustentada por Hernández (2019), categoría referenciada en líneas anteriores. En el primer caso, la radicalización de su identidad originaria, resulta altamente probable acudir al movimiento interior fundado en la nostalgia, “entendida ésta como la manera de resignificar desde lo afectivo la existencia y la vinculación del sujeto a razón de lógica de sentido”, (Hernández, 2019, p.71), cimentando la búsqueda del reforzamiento de su identidad en alguna referencia (interna o externa) que le actualice su sentido de pertenencia a su comunidad de origen, fundada en el paralelismo de la conciencia histórica y la conciencia cósmica.

En el segundo caso, situación de una nueva narrativa identitaria y una mayor asimilación al contexto “nuevo” –vista a manera y razón de asimilación y consolidación cultural–, se vislumbra en los enunciados con acento muchas veces un tanto neutralizado y más cercanos al del lugar de acogida, amén de la afirmación de quedarse definitivamente en estas tierras: “ya no quiero devolverme a Venezuela, quien sabe cuando regrese”⁹; no obstante estas manifestaciones, las cuales son las de menor frecuencia, porque siempre está presente el dejo nostálgico del origen, viene a resaltar la encrucijada en que se encuentran los migrantes entre asimilarse a la cultura de acogida o aferrarse a la originaria.

Todo lo anterior puede ser corporeizado en rasgos distintivos, al mismo tiempo identitarios como el habla, hábitos alimentarios, formas particulares en sus relaciones interpersonales, forma de vestir, etc., teniendo en cuenta

[...] que mediante la manifestación de la sensibilidad se produce en el proceso de corporeización del texto cuando el *actuante* escenifica, es decir en la relación texto/cuerpo, para obviamente crear una proxémica de los cuerpos, los objetos y el espacio, a manera de posicionamientos dentro de los escenarios enunciativos, sus relaciones entre espacios: públicos, privados e íntimos, como formas de interconexión del sujeto y sus interacciones simbólicas, que obviamente, deviene en representaciones sígnicas. (Correa, 2019, p. 83)

Escenario éste que viene a consolidar la apreciación acerca de la construcción del sujeto migrante a ma-

⁹ Tal afirmación tajante, expresada con presunta convicción, es de Enderson, un joven de veinticinco (25) años nativo de Valencia, quien por su acento resulta un tanto difícil identificarlo como migrante venezolano, y por tanto vendría a ser una muestra que sustentaría la premisa de Hernández (en la Conferencia inaugural del VII Coloquio Internacional de Semiótica y Educación, Lisyl ULA, NURR, 26 de noviembre de 2019) como unidad ejemplo de una “identidad trasplantada”.

nera de sujeto actuante en el teatro de la cotidianidad.

Configuración de la corporeización identitaria del migrante

En su accionar, el migrante espera en puntos localizados a lo largo de las vías por donde transitan los colectivos. Tales espacios se configuran también, obviamente, a manera de ámbitos simbólicos donde confluyen vendedores de golosinas, intérpretes de canciones y alabanzas, limpiaparabrisas, vendedoras de café, entre otros, estructurando puntos identitarios arraigados a lo originario. En esos grupos es posible diferenciar los ‘oficios’ (roles) que desempeñan a partir del vestuario y de la ‘utilería’ empleada, esto en referencia con la condición impuesta por las correspondientes situaciones encuadradas en el teatro de la cotidianidad.

El discurso intraescénico y el extra-escénico, el vestuario, la utilería, conforman -entre otros-, diversos sistemas sýgnicos, además de la *kinesis* asumida por los sujetos configurados como ‘actores’ de la mencionada teatralidad, los cuales van encaminados a la consecución de metas claras y concretas: la obtención de dinero para el diario vivir y enviar algo de dinero a sus familiares quienes permanecen en su país de origen.

El discurso

En las muestras discursivas recogidas durante el trabajo de campo se aprecia la modalización de los migrantes cuyos enunciados aparecen marcados fuertemente por su acento (configurando así la sustentación de su identidad *idem*); asimismo se identifican marcas de cortesía (agradecimiento) utilizadas como estrategia discursiva para crear empatía con los usuarios del transporte público y con el conductor, generando de esta manera una fiducia subjetiva generadora del lazo emotivo, en procura de la aceptación inmediata, mediata, y a largo plazo, tal como se puede percibir en la siguiente muestra discursiva: “[...] les estaré sumamente agradecido por ese gran apoyo incondicional que día a día me permite [laborar], al amigo conductor por este apoyo incondicional que también me permite día a día subir a este medio de transporte”, configurando de esta manera la seducción, desde la tipología aludida en líneas anteriores (“sé que estás en capacidad de hacer X”).

En esa misma perspectiva es posible reconocer en el discurso del sujeto actuante el tipo modal de la intimidación (“si haces Y, te amenazo con X”) presente en el ‘*parlamento*’ ejecutado por el actuante: “Así, diariamente salgo yo a ganarme la vida honradamente de esta manera, trabajando como debería de ser, sin hacerle daño a nadie y sin estarle quitando nada a nadie. [...]”, proposición encuadrada en el tipo intimidación, como ya se dijo, y contiene la amenaza “si no me das dinero (Y), voy a delinquir (X)” con la posibilidad de que el espectador (pasajero) probablemente sea la víctima de la hipotética perpetración delictiva.

De otra parte, se resalta la referencia a la divinidad para lograr un lazo de identificación con ella colocándose en trance de deificación, ‘Él es el importante, yo su prolongación’, por tanto, resulta perentorio cumplir el programa narrativo “dar”, materializado en el discurso escénico: “Ahora pido un aplauso a aquél que merece toda la gloria y honra. Aquella persona que Dios ponga en su corazón ese sentir en ese maravilloso y noble corazón”.

Ello da cuenta de la consolidación de un universo simbólico fundado en el orden patémico y la experiencia para focalizar la etiología del sujeto migrante en su tránsito simbólico y la construcción de ciudadanías emergentes. Por tanto, el sujeto migrante, o de la cotidianidad, viene a ser una instancia simbólica en permanente construcción, por lo cual es importante acotar el surgimiento de la subjetividad trascendente preconizada por la ontosemiótica o semiótica de la afectividad-subjetividad, como postura teórico-metodológica, la cual apunta a

la ‘conciencia sensible’ del sujeto sobre sí mismo, reconocido en las patemias y las circunstancias enunciativas que alegorizan la realidad en cuanto a las connotaciones espacio-temporales en la creación de puntos de sostenimiento entre el acontecimiento real y el acontecimiento representado, para impulsar de esta forma las relaciones de significación mediante las articulaciones sígnicas y funcionabilidad dentro de lo constituido simbólicamente.

Conclusión

Conforme a todo lo anterior, resulta fundamental resaltar la conformación de sistemas de representación sígnica basado en el reforzamiento identitario, pues la relación continua y permanente posibilita mantener activa la memoria afectivizada que se sostiene con los lugares originarios, acentuando y reactualizando su identidad consigo mismo y con los otros, en un intercambio simbólico que permite afianzarse en los espacios de la acción enunciativa para fortalecer su mismidad frente a los acechos del olvido y la plena asimilación a la ‘nueva’ situación, configurándose de esta manera una nueva forma para narrar el mundo.

Por ello se puede concluir que bajo cualquier manera y circunstancia se presenta un proceso de transformación semiótica en el migrante, en el sentido de la configuración de un grupo social complejo e híbrido, fundado en las apetencias originarias y la nueva situación enfrentada, basadas en la interacción de su mundo primordial y el contexto foráneo que le sirve de asiento circunstancial para la revelación de la migración, no sólo física sino profundamente simbólica.

Bibliografía

- BAJTÍN, M. (1929) *La Construcción de la Enunciación*. En: Silvestri A. y Guillermo Blanck, (1993) Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia. Barcelona: Anthropos
- CORREA PÁEZ, Jesús (2019) *La construcción del sujeto teatral a partir del paradigma Ontosemiótico* (Tesis doctoral). Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela
- CHAMBERS, I. (1994) *Migración, cultura, identidad*. Buenos Aires: Amorrortu
- DE MARINIS, M. (1986) *Hacia una pragmática de la comunicación teatral*. En Quehacer teatral, Número 3-4. Agosto de 1996. Revista del Centro de Investigaciones Teatrales. Museo de Arte Moderno. Bogotá, Colombia
- GOFFMAN, E. (1997) *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu
- GREIMAS, A. y COURTÉS, J., (1979) *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. Madrid: Gredos
- GREIMAS A. J. y J. FONTANILLE (1994) *Semiótica de las pasiones*. México: Siglo XXI
- HERNÁNDEZ, Luis. (2010) *Hermenéutica y semiosis en la red intersubjetiva de la nostalgia* (Tesis doctoral). Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela

_____. “El subjetivema y la construcción de imaginarios socioculturales”. *Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica N°21: 179-197 Enero-Junio de 2015*. Universidad del Atlántico y Universidad de Cartagena, Colombia.

_____. (2019) “Las migraciones y el tránsito simbólico hacia ciudadanías aéreas”. *Revista Encuen-*

tros, Universidad Autónoma del Caribe. Vol. 17-01 de enero-junio

HUSSERL, E. (1985) *Meditaciones cartesianas*. México: Fondo de Cultura Económica

LOTMAN, I. (1996) *La Semiosfera I*. Semiótica de la cultura y el texto. Madrid: Editorial Frónesis Cátedra

MERLEAU-PONTY, M. (1993), *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Planeta-Agostini

Organización Mundial de la Salud (2006). Ginebra, Suiza. Recuperado de:

https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_7_sp.pdf

REDONDO, V. "35% de migrantes en Atlántico son retornados colombianos". **El Herald**o [Barranquilla], 21 de abril de 2018. Recuperado de: <https://www.elheraldo.co/barranquilla/35-de-migrantes-en-atlantico-son-retornados-colombianos-485090>

RICOEUR, P. (1999) "Respuesta a mis críticos", **Fractal** n°13, abril-junio, año 3, Volumen IV, pp. 129- 137.

Traducción del francés: Flora Botton-Burla

_____ (2001) *La metáfora viva*. Madrid: Ediciones Cristiandad

_____ (2006a) *Sí mismo como otro*. México: Fondo de cultura económica

_____ (2006b) *Caminos del reconocimiento*. Tres estudios. México: Fondo de cultura Económica

_____ (2009) *Tiempo y Narración III*. México: Fondo de cultura Económica

ZUBIRI, Xavier. (1980) *Inteligencia sentiente*. Inteligencia y realidad. Madrid: Aguilar

Filosofía y solidaridad en Richard Rorty

Arturo José Bastidas Delgado
ORCID ID: 0000-0003-1800-3210
LISYL-ULA

Recibido: 19-09-2024

Aceptado: 28-10-2024

Resumen

El presente artículo trata de un comentario del texto del Filósofo Norteamericano Richard Rorty “Contingencia, Ironía y solidaridad” donde éste pone en práctica su particular manera de ver la filosofía con efe ”f” minúscula, es decir, aquella filosofía que no tiene pretensiones de universalidad sino que de alguna manera debe ocuparse de un conjunto de problemas cotidianos que se ubican en la radical contingencia por la que atraviesan una gran cantidad de seres humanos y de la urgente necesidad de construir solidaridades aquí y ahora, lo cual pasa por quitarle el velo divino a la práctica filosófica y situarla en la dirección de la búsqueda de la felicidad humana.

Palabras clave: Filosofía, cotidianidad, solidaridad, universalidad.

Philosophy and solidarity in Richard Rorty

Abstract

This article deals with a commentary on the text of the North American Philosopher Richard Rorty "Contingency, Irony and Solidarity" where he puts into practice his particular way of seeing philosophy with small "f", that is, that philosophy that does not have claims of universality but must somehow deal with a set of daily problems that are located in the radical contingency that a large number of human beings are going through and the urgent need to build solidarity here and now, which means taking away the divine veil to philosophical practice and place it in the direction of the search for human happiness.

Keywords: Philosophy, everyday life, solidarity, universality.

Richard Rorty, en textos como *Consecuencias del Pragmatismo*¹, y *Contingencia, Ironía y Solidaridad*², nos presenta una nueva tentativa desdivinizadora de la Filosofía y de sus nociones de Verdad, Racionalidad y

1 Rorty, Richard (1994) *Consecuencias del Pragmatismo*. España. Editorial Tecnos. (En adelante CP)

2 Rorty, Richard (1991) *Contingencia, Ironía y Solidaridad*. España. Ediciones Paidós. 1ra. Edición (En adelante CIS).

Obligación moral.

En tal sentido para Rorty, la Filosofía no tiene la misión de elaborar el gran relato, Verdadero, Universal y Racional que sirva de fundamento de toda narración posible, esto, para dicho autor es algo imposible de realizar hoy día en un mundo que está signado por una cultura post-filosófica.

Desdivinizar la Filosofía pasa, según Rorty, por situarla en su real contexto, que es este mundo que se quedó sin brújula, sin dios, o lo que es lo mismo sin aquellos fundamentos últimos que garantizaban hablar sobre la Verdad, la Filosofía, la Racionalidad, la Moral, etc. Desde dicha posición, la filosofía debe consistir en:

un estudio comparativo de las ventajas y de los inconvenientes de las distintas formas de hablar inventadas por nuestra raza. Dicho sea, en pocas palabras; la filosofía se asemeja bastante a lo que a veces llamamos "crítica de la cultura"..." (CP. P.54).

La filosofía, según Rorty, no debe tener, por tanto, otro punto de partida ajeno a las tradiciones culturales, al mundo de la vida corriente, no debe plantearse ser Filosofía y buscar sus fundamentos más allá del tiempo y del azar, como lo ha hecho la filosofía occidental en su eje Platón - Kant. La filosofía para Rorty debe estar dirigida a un fin práctico como es la búsqueda de la felicidad humana y no a tratar de encontrar - algo que esté más allá de la historia.

Es por ello que todo el esfuerzo deconstructivo rortyano apunta a situar el esfuerzo de la reflexión, en el mundo de la vida cotidiana, en el aquí y el ahora, que es un mundo necesitado de la ampliación de la solidaridad humana (con los seres sometidos a marginación, humillación y crueldad), a través de la imaginación, pero, también a través de la conciencia de que somos un *nosotros* y el "ellos" no nos sirve para esta redescipción de la solidaridad que Rorty plantea.

La solidaridad propuesta por Rorty está alejada de la profunda necesidad metafísica y teológica que experimentamos, está alejada por tanto de los tratados y de la teoría y más bien propone otros géneros discursivos que son más útiles para el propósito de la solidaridad, dice éste:

Este proceso de llegar a concebir a los demás como "uno de nosotros", y no como "ellos", depende de una descripción detallada de cómo son las personas que desconocemos y de una redescipción de cómo somos nosotros. Ello no es tarea de una teoría, sino de géneros tales como la etnografía, el informe periodístico, los libros de historietas, el drama - documental y, especialmente la novela...ficciones que nos proporcionan detalles acerca de formas - de sufrimiento padecidas por personas en las que anteriormente no habíamos reparado. (CIS. p.18)

En sus textos, Rorty nos lleva por diversas narraciones que según él son de mayor utilidad para construir un léxico que nos permita redescipir nuestro mundo y por supuesto a nosotros mismos, léxico que no tiene pretensiones de transformarse en el único léxico, en la única visión que reúna todos los aspectos de nuestra vida (ver. CIS. p.18).

El léxico que Rorty piensa, es aquel que no tiene pretensiones metafísicas, por lo que no puede dar cuenta de todos los léxicos posibles (ver. CIS. p.18), es un léxico que debe permitir la infinitud de interpretaciones, la diversidad, la poetización de la cultura y por supuesto la elaboración permanente de utopías.

Filosofía y verdad

Una de las primeras cuestiones con la que Rorty se traza una discusión en su texto *Consecuencias del Pragmatismo* es acerca de la Verdad, en tal sentido utiliza la teoría pragmatista, para diferenciarse de la concepción que tradicionalmente ha defendido la Filosofía, dice éste comentando a los pragmatistas:

Esta teoría nos dice que la verdad no es la clase de cosa sobre la que quepa esperar una teoría de interés filosófico. Para los pragmatistas, "verdad" es simplemente el nombre de una propiedad que todos los enunciados verdaderos comparten, lo que tienen en común... (CP. P.19).

Desde esta perspectiva, los pragmatistas según Rorty están diciendo que uno de los principales objetivos que se ha trazado la Filosofía históricamente no tiene utilidad y que por tanto deberíamos cambiar de tema (CP. p.20).

Los pragmatistas están pues, relativizando la concepción de Verdad, y por supuesto la concepción de la Filosofía como Verdad. Pero ¿por qué?, porque para ellos la filosofía debe tener una utilidad práctica, es decir que "...la búsqueda de la -verdad no difiere de la búsqueda de la felicidad humana, sino -que es parte de esta última". (CP.p.12)

Ahora bien ¿qué es lo que se critica a la tentativa platónica, a la filosofía con F mayúscula?, es precisamente alejarse o pensar que la búsqueda de la verdad (si esto es aún posible), no tiene nada que ver con la solidaridad y felicidad humana, sino que es un objetivo más noble y puro, objeto de preguntas últimas. Rorty, pues, nos hace sospechar de una concepción que pretende buscar un fundamento del mundo fuera de éste, que ha pretendido encontrar "...un género de objetividad más allá de la intersubjetividad". (CP.p.12), cosa por supuesto imposible, debido a que la verdad no está ahí afuera, es decir, no hay verdad más allá del lenguaje, más allá de la intersubjetividad, en este sentido nos dice Rorty:

Decir que la verdad no está ahí afuera es simplemente decir que donde no hay proposiciones no hay verdad, que las proposiciones son elementos de los lenguajes humanos, y que los lenguajes humanos son creaciones humanas. La verdad no puede estar ahí afuera no puede existir independientemente de la mente humana, porque las proposiciones no pueden tener esa existencia estar ahí afuera. El mundo está ahí afuera, pero las descripciones del mundo no. Sólo las descripciones del mundo pueden ser verdaderas o falsas. El mundo de por *si* -sin el auxilio de las actividades descriptivas de los seres humanos no puede serlo.

Desde esta posición, la verdad es algo relativo, es convencional, es algo sobre lo cual los agentes discursivos se ponen de acuerdo mediante la interlocución, acuerdo que es possibilitado por la coincidencia momentánea de los léxicos de los diversos actores, es decir, la verdad entendida desde esta perspectiva no es eterna, sino que cambia en la medida que las descripciones del mundo lo hagan.

Ahora bien, ¿qué repercusiones tiene para la Filosofía la relativización del concepto de verdad y evidentemente la Filosofía como verdad?, ¿deberíamos asumir que su fin primordial se ha desvanecido? Rorty participa pues, a través de su posición en la disolución de los principios universalistas de la Filosofía, de sus pretensiones comprensivas de la totalidad. En la perspectiva rortyana la Filosofía deja de tener un lugar privilegiado, es bajada de su pedestal de reina de todas las ciencias y es situada en el aquí y ahora, en el mundo de la cotidianidad,

en el mundo de la vida corriente, en el mundo realmente humano, es en este espacio donde Rorty piensa que la filosofía (esta vez con minúscula), debe mostrarnos su utilidad, como disciplina que "...se asemeja bastante a lo que a veces llamamos "crítica de la cultura", (CP.p.54). La filosofía entendida desde esta óptica se sitúa en un plano horizontal con respecto a las demás disciplinas y el filósofo debe ser un hombre humilde al entender, según Rorty, que no es el encargado "...de explicar cómo y por qué ciertas áreas de la cultura disfrutaban de una relación especial con la realidad..." (CP.p.52). El filósofo pues, según Rorty en dicha cultura post-filosófica se encargaría de mostrar las interrelaciones de los diversos temas sobre los que trabaja y opina (ver. CP.p.52).

La filosofía, por tanto, entendida de tal manera, niega la existencia de un único punto de vista comprensivo que reúna dentro de sí a todos los demás, sino muy al contrario, lo que podemos entender de la redescipción rortyana de la filosofía, es que ésta da pie para la manifestación de la diversidad, precisamente a través de sus diferentes discursos. En esto se asemeja a la afirmación nietzscheana de la muerte de dios, la cual es interpretada por Jara García³ de la siguiente manera: "La eliminación de Dios significa la desaparición de la Omnipotencia, Omnisciencia e infinitud que garantizaban la verdad de todo discurso humano..." (3).

Esto significa que habitamos en un mundo que desde la perspectiva de Rorty y de Nietzsche queda abierto a las infinitas interpretaciones que de J. podamos efectuar. No hay por tanto una Verdad, una Filosofía, una única interpretación de nuestro mundo, sino muy al contrario estamos a merced de la infinitud; de los discursos, de las narraciones e interpretaciones del mundo.

Filosofía y solidaridad

Una vez que hemos descubierto con Rorty que la filosofía no tiene un acceso privilegiado al mundo, sino que es uno de los tantos discursos que se plantean interpretarlo, vamos ahora a tratar de entender cómo se vincula la filosofía concebida de esta manera con la solidaridad.

Ahora bien, sabemos por los pragmatistas y por Rorty que la interpretación que la filosofía nos permite del entorno debe tener una utilidad práctica, debe estar dirigida o centrada en la solidaridad humana, en el logro de la felicidad. La solidaridad que Rorty nos propone es una solidaridad que debe estar anclada en los sentimientos morales y no en una teoría o en algo que se encuentre más allá de la historia y de las instituciones (CIS.p.208), o más allá del tiempo y del azar (CIS.p.17).

Para Rorty la solidaridad es una meta por alcanzar imaginativamente y no por la investigación, al respecto nos dice éste:

No se la ha de alcanzar por medio de la investigación, sino por medio de la imaginación, por medio de la capacidad imaginativa de ver a los extraños como compañeros en el sufrimiento. La solidaridad no se descubre, sino se crea, por medio de la reflexión. Se crea incrementando nuestra sensibilidad a los detalles particulares del dolor y de la humillación de seres humanos distintos, desconocidos para nosotros. Una sensibilidad incrementada hace más difícil marginar a personas distintas a nosotros. (CIS.p.18).

La solidaridad que Rorty plantea que debemos crear, construir, tiene un espacio en nuestro mundo moderno" y por supuesto un tiempo como el hoy, en este momento; de allí algo fundamental para dicha creación es el

3 Jara, José (1992) *Nietzsche: Entre imágenes e ideas*. Caracas, Venezuela. Revista Venezolana de Filosofía. Universidad Simón Bolívar.

intercambio discursivo de los diferentes individuos, intercambio que debe tener como horizonte político la idea liberal de la disminución de la crueldad.

La solidaridad entendida desde la concepción rortyana parte de una sensibilización por los otros, por el dolor y humillación que éstos padecen, es una solidaridad que no quiere ni debe marginar a ningún ser humano, ya que tiene como idea rectora la necesidad de considerar a los demás como un nosotros. Este nosotros para Rorty debe surgir o formarse en esas relaciones cotidianas empíricas, es decir, los sentimientos morales que nos llevan a considerar a los otros como un nosotros no deben ser para Rorty deducidos a partir de principios generales y, en lo posible no empíricos (CIS. P.211) como es el caso de la moralidad kantiana.

Toda esta elaboración rortyana de la solidaridad apunta hacia la creación de un sentimiento de solidaridad más amplio que el que tenemos ahora (CIS. P.214), dice dicho autor en el mismo sitio:

la inclusión entre "nosotros" de la familia de la caverna de al lado, después la de la tribu del otro lado del río, después, la de la confederación de tribus del otro lado de la montaña, más tarde la de los infieles del otro lado del mar (y, acaso al final de todo, la de los servidores que todo este tiempo, han estado haciendo la parte más sucia del trabajo). Es ese un proceso que deberíamos intentar que prosiguiese. Deberíamos tener en la mira a los marginados: personas que instintivamente concebimos aún como "ellos" y no Como "nosotros". (CIS.p.214)

La solidaridad, por tanto, debe surgir de la relación cotidiana que nos une a los otros, de la reflexión acerca de la situación a veces dramática de esos otros que nos rodean, de esos otros que vemos marginados por la sociedad actual y a veces por nosotros mismos. Reflexionar con miras a transformarnos en *seres* solidarios, significa establecer una nueva relación con nuestro mundo, con las personas que habitan en él, significa mirarnos con nuevos ojos, es - pues, reivindicar en la práctica la afirmación de Charles Taylor⁴ de que el yo es un nosotros.

En tal sentido, para Rorty, el objetivo es ampliar los horizontes del nosotros, para lo cual no nos sirven ni la metafísica ni la religión, así como tampoco los tratados de filosofía que estén dirigidos a buscar una causa última que explique o que fundamente la totalidad. Más bien, según Rorty, en este proceso de reconocimiento de la marginación, humillación y crueldad a la que son sometidos muchos de nuestros contemporáneos y a la consiguiente sensibilización por parte de nosotros ayudan más los poemas, - las novelas como las de Orwell, Nabokov, Proust, ya que nos hacen conscientes de hasta qué punto podría llegar la crueldad de los seres humanos; de la situación marginada y miserable por la que atraviesa gran parte de la humanidad. (ver: CIS.p.18)

Filosofía y utopía

Richard Rorty además de considerar su propuesta como una utopía (utopía liberal), piensa que, en una sociedad signada por una cultura post-filosófica, que debe ser, según él, historicista y nominalista, la creación de utopías sería algo permanente. Veamos qué nos dice el autor:

Una cultura historicista y nominalista como la que concibo se conformaría, en cambio, con narraciones que conecten el presente con el pasado, por una parte, y, por otra parte, con utopías futuras. Y, lo que es aún más importante, consideraría la - realización de utopías, y la elaboración de utopías ulteriores, como un proceso sin término, como realización incesante de la libertad, y no como convergencia hacia una Verdad ya existente. (CIS. pp. 18-19)

4 Ver. Taylor, Charles. (2006) *Las fuentes del yo*. Barcelona. España. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.,

¿Por qué, pues, piensa Rorty que su elaboración tiene - connotaciones utópicas? Primero diríamos que la sociedad liberal que Rorty postula, no se puede fundamentar filosóficamente, porque según él "...dotarla de tales fundamentos presupone un - orden natural de temas y argumentos que es anterior a la confrontación entre los viejos y los nuevos léxicos, y anula sus resultados". (CIS.p.71). Según Rorty, esta necesidad se la debemos al "...cientifismo de la ilustración..." (Ibid.), en donde sobrevivía la idea religiosa "...de disponer de proyectos humanos avalados por una autoridad no humana..." (Ibid.). Desde este contexto, la búsqueda de fundamentos últimos de nuestro mundo, de nuestros pensamientos acerca de éste, siempre se ha pretendido situar fuera del mundo, más allá del tiempo y del azar, cuestión que hemos mencionado anteriormente en este escrito. Sin embargo, surge la duda para nosotros de si realmente puede el hombre salirse del mundo para fundamentar sus elaboraciones teóricas, irse más allá de la historia como señala Rorty, porque hasta nuevo aviso todas nuestras elaboraciones, nuestras especulaciones las hacemos usando un lenguaje, y que nosotros sepamos - dicho lenguaje se sitúa aquí en nuestro mundo, el único que conocemos.

En cierto sentido nosotros somos el mundo y no hay mundo más allá del lenguaje; es decir, no podemos fundamentar nuestras especulaciones más allá del lenguaje. Esto significa que las construcciones metafísicas que Rorty critica están erradas porque parten de ilusiones; como, por ejemplo, la de pensar que podemos elaborar una verdad filosófica con características o connotaciones de eternidad e infinitud; frente a esto Rorty nos muestra el azar como una posibilidad de escapar de lo dado.

En segundo término, también es una utopía rortyana, esgrimir la idea de la poetización de la cultura y no su racionalización o cientifización. Nos dice Rorty:

Necesitamos una redescripción del liberalismo como la esperanza de que la cultura en su conjunto pueda ser "poetizada", y no como la esperanza de la Ilustración de que se pueda "racionalizar" o tornar "científica". Esto es, necesitamos colocar la esperanza de que puedan equilibrarse las posibilidades de cumplimiento de las fantasías privadas en lugar de la esperanza de que cada uno reemplace la "pasión" o la fantasía por la "razón". (CIS.p.72).

La sociedad liberal que Rorty nos propone construir con una cultura poetizada, debe crearse a través de todo un conjunto de metáforas que converjan en un léxico creativo, poético, utópico; he allí la utopía de Rorty, vincular lo privado y lo político a través del arte por medio de lo poético.

Conclusión

Si teníamos la brújula echada a perder producto de la arremetida deconstructiva de los intelectuales post-modernos contra los sólidos cimientos de la modernidad, Rorty se encarga de volvérnosla añicos y de que, por supuesto toda tentativa de búsqueda de fundamentos resulte infructuosa y sospechosa, ya que dios ha muerto, es decir, la posibilidad de construir un único discurso verdadero que reúna dentro de sí lo diverso.

Este hecho nos llena de temor, ya que sentimos una sensación de orfandad, de habernos quedado a la deriva, sin un norte visible. Sin embargo, Rorty nos señala una vía, que consta de la confrontación discursiva, la interlocución cotidiana y hasta cierto punto perenne, en la cual los agentes discursivos se ponen de acuerdo sobre su verdad.

Es decir "...Una sociedad liberal es aquella que se limita a llamar "verdad" al resultado de los combates así, sea cual fuere el resultado..." (CIS.p.71). La verdad surge pues como dijimos anteriormente de la confrontación discursiva y no de la genialidad de algún investigador solitario que descubre un fundamento último de lo real. La

verdad, pues, no se descubre, sino que se construye por medio de la interlocución.

Esta es una apreciación de vital importancia, ya que le puede permitir a la diversidad expresarse, la solidaridad debe pasar por prestarle la palabra al otro, a aquel que nunca la ha poseído o que ha sido silenciado históricamente. Una sociedad liberal debe, pues, sustentarse en una total posibilitación de los discursos de todos los hablantes, en donde ninguno puede ser EL DISCURSO. He allí una gran utopía la cual se une con el planteamiento rortiano de una cultura poetizada, en una sociedad donde los individuos estén liberados de la crueldad, de la marginación y humillación, una sociedad solidaria; en esta dirección acompañamos a Rorty, entendiendo que es una utopía que ha brotado de su imaginación, lo otro es quedarse en el reino de lo dado, de lo posible y allí evidentemente, no nos anotamos.

Bibliografía:

JARA, José (1992) Nietzsche: Entre imágenes e ideas. **Revista Venezolana de Filosofía N° 27**. Universidad Simón Bolívar. 39-61.

RORTY, Richard (1991). *Contingencia, Ironía y Solidaridad*. España. Ediciones Paidós. 1ra. Edición.

RORTY, Richard (1994). *Consecuencias del Pragmatismo*. España. Editorial Tecnos.

TAYLOR, Charles. (2006) *Las fuentes del yo*. Barcelona. España. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.,

Salvar la democracia. La educación como punto de partida

Alí Daniel Medina Ángel¹
ORCID ID: 0009-0007-6501-9465

Recibido: 20-03-2024

Aceptado: 30-15-2024

Resumen

El tema de la democracia en la actualidad refleja una preocupación intelectual para explicar el auge del autoritarismo, fenómeno que ha copado la escena institucional en muchos países, suscitando graves distorsiones en el funcionamiento de la vida pública. A través de un análisis pormenorizado de diversos autores sustentado en una revisión teórico- bibliográfica, el texto plantea, como objetivos centrales, reflexionar sobre la importancia de las organizaciones escolares en la promoción de los valores democráticos; igualmente, exponer cómo se desarrolla la praxis educativa en y para la democracia y, finalmente, explorar la relación existente entre escuela, democracia y desarrollo humano integral, concluyendo en la pertinencia de fortalecer la convivencia escolar y ciudadana basada en la tolerancia como valor existencial de la vida social.

Palabras clave: democracia, organización escolar, desarrollo humano, valores, humanismo.

Saving democracy: Education as a starting point

Abstract

The topic of democracy today reflects an intellectual concern to explain the rise of authoritarianism, a phenomenon that has taken over the institutional scene in many countries, causing serious distortions in the functioning of public life. Through a detailed analysis of various authors based on a theoretical-bibliographic review, the text proposes, as central objectives, to reflect on the importance of school organizations in the promotion of democratic values; also, to expose how educational praxis is developed in and for democracy and, finally, to explore the relationship between school, democracy and integral human development, concluding on the relevance of strengthening school and citizen coexistence based on tolerance as an existential value of social life.

Keywords: democracy, school organization, human development, values, humanism.

Introducción

Diversos estudios generados sobre el tema de la democracia en la actualidad, reflejan una serie de preocupaciones intelectuales sobre el auge que ha adquirido la cuestión del autoritarismo. En los últimos años este fenómeno, como forma de actuación política, ha copado la escena institucional en muchos países, suscitando graves distorsiones en las relaciones gobierno- sociedad con consecuencias negativas para el buen funcionamiento de la vida pública. Esa preocupación intelectual conlleva situar en contexto una serie de elementos de análisis que permiten contrastar cómo se produce la relación entre actuación democrática y su efecto en los distintos órdenes de la vida social. Concretamente, hoy se pueden observar experiencias políticas reñidas con la separación de poderes, la autonomía institucional, el respeto y defensa de los derechos humanos, entre otras consideraciones valiosas desde la perspectiva democrática, lo que hace inviable el desarrollo de sociedades libres, organizadas y más humanas.

En el contexto particular de las instituciones sociales y, más específicamente, las organizaciones escolares, el tema de la democracia resulta ser un contenido cargado de muchos prejuicios. Es decir, al ser infravalorado en razón de una supuesta connotación ideológico-política intrínseca en este concepto, dificulta sobremanera un abordaje reflexivo desde la escuela. En consecuencia, su puesta en práctica como herramienta fundamental en el logro de la convivencia social pierde vigencia y su necesaria consideración temática al interior de las organizaciones escolares queda en entredicho.

No obstante, la reiterada mención a nivel teórico sobre las bondades de la democracia como modelo normativo de organización de la sociedad, su viabilidad práctica ha sido soslayada sobre todo en el contexto educativo, con lo cual se pierde una oportunidad valiosa para mejorar procesos inherentes a la gestión escolar. De igual forma, si nos vamos a la realidad educativa venezolana, la mención del término democracia en textos escolares, sobre todo en áreas como ciencias sociales e historia, es mínima, lo cual refleja cierta intención a nivel institucional de ocultar su verdadero significado; pero, además, de excluirlo como referente actitudinal en la construcción de la convivencia escolar y ciudadana.

Dado que la actuación democrática implica reflexión constante, discusión de alternativas, acuerdos compartidos, compromiso colectivo, respeto y tolerancia entre todos los actores institucionales, resulta poco atractiva comprenderla en esencia y ejercerla operacionalmente al interior de la organización escolar. Sin embargo, a pesar de la resistencia que produce en muchos actores educativos, la democracia como tema de discusión puede convertirse a mediano plazo en herramienta significativa de cambio estructural en vista de las debilidades presentes en la vida escolar en los órdenes cognitivo, normativo, pedagógico y convivencial.

El texto se estructura en torno a tres partes principales, además de la introducción y reflexión final. Y plantea como objetivos centrales, en primer lugar, reflexionar sobre la importancia de las organizaciones escolares para la promoción de los valores democráticos en un mundo que se transforma rápidamente. En segundo término, exponer de manera general cómo se desarrolla la praxis educativa en y para la democracia y, por último, explorar la relación existente entre la escuela democrática y el desarrollo humano integral. Todo lo anterior sustentado en una revisión bibliográfica y análisis de diversos autores cuyas proposiciones resultan importantes para comprender la relación entre educación y democracia.

La escuela como epicentro de la democracia

El mundo actual está cambiando a una velocidad sorprendente y, por supuesto, los problemas a los que se

encuentra sometida la sociedad en su conjunto transforman igualmente la visión que se tiene de ese mundo y sus realidades. En ese sentido, fenómenos sociales como pobreza, exclusión social, violencia, analfabetismo, deterioro ambiental, tecnologías disruptivas, entre los más emblemáticos, adquieren caracteres dilemáticos producto de la complejidad social. No obstante la distinción en cuanto a valorar la educación como herramienta fundamental en la promoción del desarrollo de los pueblos, se observan divergencias en cuanto al replanteamiento del modelo educativo que apunte a los cambios en los modos de sentir, observar y comprender la sociedad y sus dinámicas internas.

Ante esta realidad, es ampliamente reconocido el papel a cumplir por la educación como instancia de promoción del cambio social. Sin embargo, un cambio que no tome como referente los elementos constitutivos de la democracia, vale decir, métodos, caracteres y valores, será insuficiente al momento de considerar los aspectos cualitativos sobre los cuales descansa la convivencia ciudadana.

Por otra parte, las organizaciones escolares son visualizadas conceptualmente como centros de interacción social por excelencia. Esto significa organizaciones dotadas de recursos integrales capaces de adelantar las transformaciones exigidas dentro de un contexto de convivencia social auténtico. Para Cajiau (2004) la escuela es un lugar en donde abunda la felicidad, el crecimiento personal, el fortalecimiento social y el acceso adecuado al conocimiento; sin embargo, en su configuración institucional se detectan debilidades estructurales que diluyen el valor transformador de las organizaciones escolares como fuentes genuinas en la consecución de una educación para la vida.

La escuela actual, tal como está concebida, no permite la construcción de espacios reflexivos para comprender en esencia el significado de la democracia. Esto se debe, por un lado, a la escasa capacidad institucional para asumir los retos educativos propios de la sociedad del conocimiento y, por otra parte, a una cierta debilidad intelectual en muchos actores educativos para entender el mundo circundante y sus complejas transformaciones. Comprender la democracia exige, entre otras cosas, conocimientos sobre su origen y evolución conceptual, qué significa como forma de gobierno, qué función cumple como articuladora de la convivencia y, en definitiva, cuáles son sus fortalezas y debilidades como herramienta para la toma de decisiones colectivas.

Según el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2003) la vida escolar es una oportunidad para que docentes y estudiantes desarrollen sentimientos y competencias básicas de la vida moderna, entre las cuales, ocupa un lugar privilegiado “aprender a vivir con los demás y con la naturaleza”. La escuela, por tanto, es un espacio articulador de experiencias democráticas sustentadas en el intercambio significativo de ideas, expresiones y sentimientos desarrollados en el entramado de la convivencia pacífica de los actores educativos.

No obstante lo anterior, la generación de propuestas en el ámbito escolar referente a la adaptabilidad de sus componentes normativos, directivos y de gestión con el objeto de acercar la institución educativa a un modelo de democracia escolar, resulta fundamental. En opinión de Carvajal (2010), el reto es crear y recrear constantemente a la democracia, mantenerla y acrecentarla, a través de la perenne creación y recreación de la ciudadanía, vivenciada y razonada en la educación; una recreación, agregamos, sustentada en el debate escolar cuyos rasgos deliberativos serían la base concreta para construir la democracia en y desde la escuela.

En concreto, si la razón de ser de la escuela moderna es transformar el hecho educativo para hacerlo más humano en relación con lo que se enseña y aprende, es imprescindible conectar la institución escolar con un elemento integrador como es la democracia. Dado que ésta se constituye en teorías, formas, conceptos, tipos y valores en interacción constante, tales elementos se deben ajustar a reglas básicas dentro del contexto escolar. Unas

reglas esenciales al desarrollo institucional que denoten, además, convivencia, tolerancia y comunicación. En suma, reglas cuya finalidad no sea otra que la promoción tanto interna como a nivel comunitario de la democracia.

Refiriéndose al componente comunicación, Maduro (2004) expresa que la misma puede ser entendida como un conjunto dinámico de herramientas para expresar y transformar la experiencia humana; es decir, constituye un pilar integrador que unido a la convivencia y la tolerancia representan una base fundamental para la construcción de prácticas pedagógicas con referencia a la defensa de la condición humana. Ciertamente se puede afirmar que los valores democráticos requieren, en su profundización y pertinencia, aprendizajes comprometidos con el quehacer comunitario. En este sentido, la escuela deja atrás su pasividad institucional y pasa a asumir un rol preponderante en la generación de conocimientos que fortalezcan la existencia humana.

En opinión de Lanz (2005), la escuela es el ambiente simbólico por excelencia para ilustrar una cultura, el lugar privilegiado donde se pone en evidencia el modo como se piensa el mundo. De esto se sigue que la visión del mundo circundante se encuentra consustanciada con el proceso educativo escolar. En consecuencia, este proceso no es más que la puesta en práctica de planes, programas y proyectos sobre modelos de democracia visualizados en la escuela y proyectados a la sociedad a través de conocimientos socialmente pertinentes y reflexiones sobre la compleja diversidad que caracteriza al mundo actual. La democracia escolar, como proceso que emerge de la misma escuela, se contextualiza en marcos culturales dentro de los cuales estudiantes, docentes, directivos y padres y representantes partícipes de una comunidad de intereses, intercambian experiencias de vida bajo principios democráticos.

En consideración de lo anterior, se requiere el fortalecimiento de la institucionalidad escolar sobre la base del diálogo comunitario y, por supuesto, la divulgación del pensamiento democrático como contribución de toda instancia escolar en aras de la construcción de sociedades libres, solidarias y humanas. La educación y la democracia deben encontrarse en las apuestas de modelos formativos que propendan por la integralidad, es decir, más que centrarse en la transmisión de contenidos disciplinares, ayuden a ubicar el aporte del conocimiento en la perspectiva de la formación de ciudadanos que entiendan el mundo histórico, social y político que viven. (Novoa et al., 2019)

La escuela democrática debe constituirse en un centro articulador de vivencias sociales que propenda al fortalecimiento de la diversidad cultural. Los métodos de enseñanza-aprendizaje implementados deben suscitar en los estudiantes el deseo de convivir en el respeto a la libertad y las diferencias. Por consiguiente, la formación humanista centrada en la valoración espiritual de las actividades socioeducativas, constituye el centro vital en la búsqueda del desarrollo existencial de los actores educativos. La democracia, por tanto, no solo se vislumbra en la organización escolar como el método más expedito para construir sociedades abiertas, sino también como contenido fundamental de un aprendizaje integral significativo.

No cabe duda de la necesaria generación de conocimientos sobre la democracia al interior de las organizaciones escolares. Es por esa razón que aspectos como la convivencia ciudadana, el respeto a las diferencias, la toma de decisiones, la resolución de conflictos, el encuentro por la paz, entre otros, conlleva la puesta en práctica de consideraciones discursivas y comunicativas propias de un modelo de democracia. Tal como lo refiere Fernández (2006), al ubicar la discusión dentro del marco organizacional, la cultura escolar es el ámbito donde se puede viabilizar una cultura de paz a través del tipo de relaciones interpersonales que se establecen entre docente-alumno, entre los niños y sus compañeros, entre las relaciones jerárquicas del personal de la institución, y por supuesto, en la relación que la institución establece con los padres de familia.

La democracia en la escuela se construye a través del ejercicio educativo reflexivo de la comunidad educativa, es decir, una construcción colectiva que dibuja formas de vida sustentada en la discusión de ideas, intercambios de experiencias, la proyección de valores y la observancia de normas, todo ello dentro de un espacio institucional concebido para la convivencia y la paz escolar.

Finalmente, el estudio y consideración de la democracia en la escuela sustentado en el convivir y coexistir de los actores educativos dentro de parámetros humanistas implica, de un lado, la convicción en que los valores democráticos son consustanciales con el pensar y el hacer docente, acción reflexiva que conlleva la puesta en práctica de mecanismos de formación intelectual cónsono con la realidad cambiante característica del mundo actual. Por otra parte, asumir el humanismo como ese movimiento del espíritu orientado al estudio de los individuos humanos y sus determinadas relaciones con la naturaleza y con los otros sujetos, de cuyas acciones se conforma toda la historia (Zuleta, 2007).

Educación en y para la democracia

Es pertinente destacar que la democracia como proceso deliberativo configura la puesta en práctica de valores considerados esenciales en el sostenimiento de la vida social. Ello supone que los intercambios de opiniones a nivel comunitario requieran la presencia de un contexto abierto donde la libertad, igualdad, equidad, inclusión y tolerancia, como expresiones tangibles del ideal democrático, así como también los deberes y derechos, se sitúan con frecuencia en la base de la experiencia humana. Esto quiere decir que los distintos relacionamientos sociales generados al calor del debate público sobre conflictos que afectan el desarrollo de la vida cotidiana, seguramente adquieren relevancia gracias a la presencia de instrumentos de resolución consensuada de los mismos.

Por lo que respecta a la educación, se observa en muchos casos que la realidad escolar excluye de su cotidianidad aquellos principios esenciales de la dinámica democrática. De esta forma, el hecho educativo pierde su razón de ser y se aleja de una realidad social sometida a cambios permanentes y de una complejidad creciente. Significa, en parte, la pérdida de referentes e ideales que hacen menos accesible la convivencia democrática.

En consecuencia, los mecanismos y estrategias pedagógicas carecen de la más mínima pertinencia social en la formación de los educandos, con lo cual el debate de ideas, la toma de decisiones sobre la base del consenso y la resolución de problemas sustentado en la deliberación y el conocimiento, pierden sentido. En opinión de Pizarro (2003) la educación, que como propósito deliberado promueve la realización plena de las potencialidades del hombre y la mujer, se basa en los mismos principios de la democracia y asegura su vigencia y continuidad en lo personal y en lo social. En suma, el carácter liberador de la educación consiste en hacer de los educandos seres capaces de entender y valorar la importancia del conocimiento para el desarrollo de una sociedad democrática.

Como lo advierte Morín (2000), la educación deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano. La comprensión del individuo como ser dotado de humanidad, es decir, libre, seguro, responsable ante sí mismo y la sociedad, actuante en deberes y derechos, pasa por un proceso donde el conocimiento se adquiere, procesa, utiliza e intercambia para vivir en plena libertad con los demás seres humanos. Esa comprensión del individuo cuya condición humana lo hace copartícipe de una realidad escolar igualmente humana, transcurre definitivamente por un proceso educativo que se construye y recrea cotidianamente en y para la democracia.

Ahora bien, ¿qué significa una educación en y para la democracia?, ¿sobre qué bases se puede construir?, ¿cuáles elementos forman parte activa en su configuración?

Antes que nada, resulta oportuno visualizar los marcos sociales a los cuales se integran la mayoría de las prácticas educativas en razón de los cambios paradigmáticos que trastocan ideas, creencias, visiones y certezas asumidas como irrefutables. La profundidad de los cambios en los órdenes social, económico, tecnológico y cultural, requieren una mirada integral sobre la base de conocimientos pertinentes, lo cual exige una transformación radical de lo que se enseña y aprende en las organizaciones escolares. En concordancia con lo anterior, Pérez (2006) advierte que en la más concreta acción educativa, nos encontramos con que nos vemos sobrepasados por situaciones nuevas, tan inéditas que no nos lo habíamos imaginado; éstas van desde el desdibujamiento de la figura tradicional del docente hasta la utilización de la información, pasando por el replanteamiento de la escuela como “espacios simbólicos” de lo que pretende ser comunidad educativa.

Es indiscutible la existencia de cambios cuantitativos y cualitativos en el desarrollo de la práctica escolar en los últimos años. Ello guarda relación con la manera de sentir, conocer y obrar de los distintos actores educativos en su labor cotidiana. A su vez, esos cambios se encuentran enmarcados en contextos donde el manejo de información, intercambio de saberes y uso eficiente de tecnologías requieren una adecuación del hacer docente a prácticas novedosas donde la generación del conocimiento se ajusta a un tipo distinto de modelo educativo. En ese sentido, educar en y para la democracia constituye un proceso dentro del cual convergen principios fundamentales sobre la convivencia ciudadana, valores humanos y experiencias significativas en la resolución de conflictos que dan realce a una organización escolar en específico.

Una mirada atenta a lo anterior, permite afirmar que dicho proceso adquiere significación en la medida que los valores esenciales de la existencia humana enmarcados en contextos democráticos son asumidos y fortalecidos en la escuela con la intención de ser reflejados en distintos espacios de la vida social. Como señala Morín (op. cit.), la democracia es un sistema complejo de organización y civilización política que alimenta y se alimenta de la autonomía de espíritu de los individuos, de su libertad de opinión y de expresión, de su civismo que alimenta y se alimenta del ideal, libertad-igualdad-fraternidad.

De este modo, construir una educación en y para la democracia significa reconocer, en primer término, que los individuos son seres complejos que requieren de mutuas y múltiples miradas explicativas de su condición humana; en segundo lugar, promover conocimientos pertinentes sobre los problemas globales en los cuales está inmerso el ser humano y, por último, establecer procesos comunicativos que efectivamente desarrollen dicha condición.

En este enfoque se advierte que la comunicación como base para la comprensión de lo humano en el marco de la democracia escolar, implica observar la educación como conjunto coherente de significados sobre la vida en comunidad. Estos significados se interrelacionan a través del discurso democrático generado en espacios de aprendizaje creativo donde docentes y alumnos intercambian visiones, experiencias y vivencias. Además, la incertidumbre propia del relacionamiento social vivido por los actores educativos extra-escuela, se asume con criterios innovadores, lo que sin duda resulta pertinente en razón de la construcción de la democracia vivencial en la escuela.

De acuerdo con Zuleta (2010), “hay que comenzar por reconocer que la adhesión a la democracia sólo la lograremos en lucha contra nosotros mismos... contra nuestra tendencia a despojarnos de la responsabilidad de la decisión y de la dificultad que implica el pensar por nosotros mismos” (p.81). En este sentido, la educación en y para la democracia implica una formación integral reflexiva sobre las ventajas inherentes al modelo de organización democrática de la sociedad. Paralelamente, su pertinencia estará asegurada en la medida que la comunidad educativa asuma con convicción que conviven en una organización escolar productiva desde el punto de vista

social, eficiente desde una óptica gerencial y consciente del rol a cumplir en cuanto a la formación humana de los educandos.

Escuela, democracia y desarrollo humano

El desarrollo humano como paradigma emergente resulta la vía más apropiada para definir el modo como las distintas sociedades pueden mejorar las condiciones de vida de la población. Al ubicar el tema de las oportunidades como aspecto vital en el logro de una vida digna, larga y saludable, el tema del desarrollo adquiere connotaciones relativas a lo humano, es decir, al modo como las personas pueden acceder a bienes y servicios desde una perspectiva de las capacidades, con lo cual su viabilidad práctica parte en buena medida del contexto educativo.

Es a través de la educación como se puede acrecentar las posibilidades para lograr una sociedad justa y democrática. En tal sentido, el desarrollo humano se concatena al conocimiento social que surge de procesos educativos enmarcados en un contexto democrático. Por consiguiente, la pertinencia social de los conocimientos generados sobre la base del intercambio comunicativo de los actores escolares, resulta vital en la concreción práctica del desarrollo humano. Educación y desarrollo, en tanto procesos éticos de transformación social, adquieren significancia en la medida que sus postulados respondan a las carencias de la sociedad. Es por ello que la educación es una de las mejores formas para combatir el abuso, la discriminación, la falta de respeto a nuestros conciudadanos y sobre todo para hacer frente a la corrupción (De la fuente, 2015).

En opinión de Savater (2007), la verdadera educación no sólo consiste en enseñar a pensar, sino también en aprender a pensar sobre lo que se piensa, y este momento reflexivo –el que con mayor nitidez marca nuestro salto evolutivo respecto a otras especies- exige constatar nuestra pertenencia a una comunidad de criaturas pensantes. Al mismo tiempo, la escuela resulta ser una comunidad de aprendizajes pertinentes cónsonos con los principios de libertad, fraternidad, inclusión y respeto generando un ambiente simbólico de consolidación ética de la vida humana. El valor sustantivo de la escuela, bien como comunidad de destino o de criaturas pensantes, estriba en su profunda labor visionaria para construir relaciones democráticas en la sociedad que propendan al desarrollo humano.

Según Pérez Esclarín (2004), la escuela debe transformarse en una instancia pluralista, en un lugar de negociación y de construcción de genuinas democracias y, podría agregarse, en una comunidad interactiva que apunte al fortalecimiento de una visión más humana de la educación. Una comunidad, en definitiva, consagrada al servicio del desarrollo humano integral de la sociedad.

Lo anterior permite afirmar que las instituciones educativas se convierten en espacios públicos comprometidos con el quehacer democrático. Por consiguiente, el pluralismo y la negociación se conectan al diálogo de saberes y valores democráticos con el objeto de fortalecer la convivencia ciudadana dentro del marco del desarrollo humano. Sin duda, la escuela se transforma en instancia de gestión cognitiva de la conflictividad social, es decir, es reflejo de un poder colectivo articulador de experiencias que educa en la cooperación, responsabilidad y compromiso social. En suma, la escuela representa ese poder colectivo capaz de reafirmar con vocación democrática la visión de ciudadanía en los educandos. Además, la educación también influye en la ilustración democrática en la medida en que desarrolla en el ciudadano capacidades cognitivas, satisfacción intelectual y compromiso ético con las normas de la democracia (Guevara, 1998).

La institución escolar construye así una visión realista del desarrollo humano sobre la base de la idea democrática. Al convertirse en gestora del poder colectivo, su accionar apunta a la dignificación de lo humano y, por

ende, al fortalecimiento del desarrollo cuando éste es asumido como promotor de las capacidades de las personas. De hecho, se puede afirmar que la educación para el desarrollo es un compromiso cívico en la construcción de la cultura de paz como modelo a ser reflejado al conjunto de la vida social; es la suprema contribución al futuro del mundo actual, puesto que tiene que contribuir a prevenir la violencia, la intolerancia, la pobreza, el egoísmo y la ignorancia si se quiere tener democracias prósperas y comunidades fuertes (Pérez Esclarin, op. cit).

Si la democracia consiste en el fortalecimiento de proyectos de vida colectiva sustentado en valores ciudadanos y el desarrollo se concibe como un proceso de ampliación de las capacidades de las personas, entonces la educación es el vehículo que conecta progresivamente ambos procesos. Ahora bien, viabilizar dichos procesos en contextos comunitarios caracterizados por graves deficiencias sociales y la presencia del autoritarismo gubernamental, es una tarea bastante ardua; sin embargo, elegir la ruta de la democracia, es elegir el camino difícil, el camino de los obstáculos, y también el de la persistencia, el de la paz, la legalidad y la educación (Rodríguez, 2016).

Finalmente, la organización escolar constituye el centro donde se aprende a vivir en democracia y se plasman las diversas opciones que tiene el ser humano para desarrollar libremente sus cualidades personales, intelectuales y sociales. En todo caso, esa vivencia democrática de los actores educativos supone ajustes institucionales en aras de la consecución del desarrollo humano. De cara a las nuevas realidades surgidas en la sociedad actual, resulta fundamental valorar la democracia como proceso histórico de construcción de la convivencia escolar y ciudadana. Y la forma más concreta de valorarla es a través de la viabilización del desarrollo humano como ámbito de promoción de las capacidades de las personas.

Reflexión final

La democracia como tema de estudio en las organizaciones escolares es un tópico de vital relevancia. Ello es parte de un proceso integral donde convergen actitudes, conocimientos, valores y proyectos sobre el rol de lo humano en contextos de extrema conflictividad social. Es por esa razón que, abordar el desarrollo humano como ámbito de acción socioeducativa exige considerar algunos aspectos fundamentales. En primer lugar, ponderar la promoción de la convivencia escolar y ciudadana basada en la tolerancia como valor existencial de la vida social. Así mismo, construir una cultura de paz sustentada en el trabajo cooperativo y la reflexión escolar colectiva para garantizar el desarrollo humano y, por último, fortalecer la institucionalidad escolar como base de la unión comunitaria democrática.

Finalmente, educación y desarrollo en un marco democrático deliberativo, posibilita el acceso adecuado al conocimiento, así como la promoción de la cultura cívica como base del aprendizaje social. La educación en y para la democracia implica, en concreto, el deseo de aprender más y mejores cosas y de convivir en el respeto a la libertad y las diferencias. No cabe duda sobre la importancia de las organizaciones escolares para proyectar a través del tiempo la esencia del ser humano, sus valores existenciales y la necesidad de vivir en comunidad. El sentido de comunidad, en consecuencia, adquiere relevancia gracias a los procesos educativos democráticos.

En gran medida, el desarrollo humano supone un proceso de creación colectiva de los mecanismos políticos, actitudinales y culturales idóneos para alcanzar la equidad social. Además implica la puesta en práctica de valores democráticos promovidos desde la escuela visualizada como marco organizacional e institucional fundamental. La educación, en síntesis, debe impulsar a través de una pedagogía de valores la formación de profesionales con vocación de emprendedores, pero igualmente con sólidos principios éticos, conciencia cívica y responsabilidad social para garantizar que el nuevo modelo de desarrollo que el país debe construir se sustente en

la libertad, en la productividad y la solidaridad social (Moreno, 2011).

BIBLIOGRAFÍA

CAJIAU, F. (11 de julio de 2004). Foro: Proyecto Educativo. **Diario El nacional**.

CARVAJAL, L. (2010). *La Educación Venezolana del XIX al XXI*. Universidad Católica Andrés Bello.

DE LA FUENTE, J. (febrero 2015). “Estado, Educación y Democracia”. **Revista Casa del Tiempo**, 2 (13) 44-48.

FERNÁNDEZ, O. (abril-junio 2006). “Una aproximación a la cultura de paz en la Escuela”. **Revista Educere**, 10 (33) 251-256

GUEVARA, G. (1998). “Democracia y educación”. **Colección Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática**. Instituto Federal Electoral.

Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2003). *Educación para la vida en Democracia. Guía Metodológica*. San José.

LANZ, R. (julio-septiembre 2005). “El arte de pensar sin paradigmas”. **Revista Educere**, 9 (30) 421-425

MADURO, O. (2004). *Mapas para la fiesta. (Reflexiones latinoamericanas sobre la crisis y el conocimiento)*. Publicaciones Ucab.

MORENO, J. (2011). *Reflexiones, cinco temas para pensar*. Centro de Estudios latinoamericanos Arturo Uslar Pietri.

MORÍN, E. (2000). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Ediciones Faces-UCV.

NOVOA, A., PIRELA, J., y INCIARTE, A. (2019). “Educación en y para la democracia”. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, 24 (3) 60-74

PÉREZ, A. (abril-junio 2006). “Tareas de la educación en la cultura digital”. **Revista Educere**, 10 (33) 217-224

PÉREZ ESCLARÍN, A. (2004). *Educación para globalizar la esperanza y la solidaridad*. Editorial Estudios C.A

PIZARRO, M. (2003). “Educación, Democracia y Participación”. **Revista Enfoques Educativos**. 5 (1) 101-105

RODRÍGUEZ, N. (28 de abril de 2016). *Pedagogía, Educación y Democracia [Ponencia]*. Foro en conmemoración de 100 años del libro “Democracia y Educación” de John Dewey, Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela

SAVATER, F. (2007). *El valor de educar*. Editorial Ariel

ZULETA, E. [Eduardo]. (2007). *El humanismo en el discurso educativo de Prieto Figueroa*. Fondo Editorial IPASME

ZULETA, E. [Estanislao]. (2010). *Educación y Democracia: un campo de combate*. Demófilo, Biblioteca Libre.

El amor pedagógico: el ingrediente primordial para transformar la educación básica

Jessica Pacheco
jessicapacheco@usb.ve
Universidad Simón Bolívar

Klaire Escobar
Klaireescobar13@gmail.com
Unidad Educativa Nacional Cacique Naiguatá

Recibido: 15-02-2024

Aceptado: 12-03-2024

Resumen

La presente investigación tiene como propósito realizar un abordaje teórico sobre el amor pedagógico desde los postulados de Pérez (2013), Freire (2008), Turner y Pita (s/f), entre otros; a fin de establecer una noción sobre la praxis docente en la educación básica centrada en el amor, la ternura, el apoyo, la atención, la orientación y el cariño que muchas veces el estudiante no consigue dentro del hogar y que termina condicionando su desarrollo físico, psíquico, moral y cognitivo. Se busca emprender una acción transformadora profunda sobre el rol docente, que coadyuve a fortalecer la acción pedagógica de los centros educativos, y por ende, la promoción del amor pedagógico como ingrediente primordial para legitimar los procesos de enseñanza y aprendizaje, valores, actitudes, pautas de conducta y otros, aspectos de gran relevancia que repercuten en la formación integral no únicamente del niño, niña y adolescente sino de toda la comunidad escolar donde se encuentra inmerso.

Palabras clave: amor pedagógico, praxis docente, educación básica, desarrollo integral.

Pedagogical love: the essential ingredient for transforming basic education

Abstract

The purpose of this research is to carry out a theoretical approach to pedagogical love from the postulates of Pérez (2013), Freire (2008), Turner and Pita (s/f), among others; in order to establish a notion about teaching praxis in basic education focused on love, tenderness, support, attention, guidance and affection that many times he or the student does not get within the home and that ends up conditioning their physical, mental, moral and cognitive development. It seeks to undertake a profound transformative action on the teaching role, which contributes to strengthening the pedagogical action of educational centers and therefore, the promotion of pedagogical love as the main ingredient to legitimize the teaching and learning processes, values, attitudes, behavioral patterns and others, aspects of great relevance that impact

the comprehensive education not only of the child and adolescent but of the entire school community.

Keywords: pedagogical love, teaching praxis, basic education, comprehensive development.

Introducción

Para nadie es un secreto que en pleno siglo XXI, a pesar de los múltiples adelantos que experimenta la ciencia, la tecnología y la sociedad, los hogares venezolanos cada día se ven más divididos o fragmentados, trayendo como consecuencia la descomposición social, la fragmentación de la familia, la pérdida de valores, la violencia intrafamiliar, la prostitución, el consumo de sustancias psicotrópicas o estupefacientes, la delincuencia, el rechazo, la marginación, entre otros, que afectan o interfieren en el desarrollo físico, psíquico, moral y cognitivo de los niños, niñas y adolescentes. También sabemos que muchas veces las madres, padres, representantes y/o responsables no son conscientes de todos estos cambios, ni del papel que juegan dentro de la formación de sus hijos, pues ignoran que su comportamiento, decisiones, actitudes y estilos de vida, "...limita en los hijos el equilibrio emocional que precisan para crecer. Amar no es suficiente..." (Freire, 2008, p.83), necesitan participar y asumir su rol protagónico en la educación y formación de sus hijos a sabiendas que no es una labor sencilla, por el contrario, es una práctica compleja condicionada por factores sociales, culturales y de cualquier otra naturaleza, basta traer a colación los planteamientos de Pérez (2013) para darnos cuenta de lo siguiente:

formar hijos íntegros y humanos no es tarea fácil pues hoy existe una gran presión social y familiar para educarlos en un mundo de consumismos, complacencias, mediocridades y flojeras. Por ello, necesitamos padres valerosos, verdaderamente comprometidos en la formación del carácter y el corazón de sus hijos (p.70-71).

Sin embargo, muchos fallan en esa tarea. De ahí, que muchas veces él docente termine desempeñando el rol que éstos como padres no cumplen y tengan que aprender a sortear situaciones que van más allá del aula de clases para evitar el abandono, la repitencia y exclusión del niño, niña y adolescente del sistema educativo. En efecto, sabemos que no es tarea sencilla establecer políticas encaminadas a garantizar el ingreso, la permanencia, la prosecución y el rendimiento académico de los estudiantes, pese a los esfuerzos que se han venido sumando en los últimos años de acuerdo con el Informe Integrado de la Consulta Nacional por la Calidad Educativa (2014), emanado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), para asegurar la inclusión y una educación de calidad. Sin embargo, cabría plantearse lo siguiente: ¿Todos estos cambios transformarán radicalmente los procesos de enseñanza y aprendizaje? ¿Éstos inciden de forma positiva o negativa en la formación de la persona? ¿Están las madres, padres, representantes y/o responsables involucrados en el desarrollo integral de sus hijos? ¿Están actualmente, los docentes preparados para asumir estos nuevos desafíos que trascienden el quehacer educativo? ¿Qué rol juega el docente hoy? ¿Qué políticas estamos llevando a cabo para ponerle fin a los problemas que enfrenta la sociedad actual? ¿Es el amor pedagógico el ingrediente primordial para transformar la educación básica?

Por eso, se propone realizar un abordaje teórico sobre el amor pedagógico desde los postulados de Pérez (2013), Freire (2008), Turner y Pita (s/f), entre otros; a fin de establecer una noción sobre la praxis docente en la educación básica centrada en el amor, la ternura, el apoyo, la atención, la orientación y el cariño que muchas veces el estudiante no consigue dentro del hogar y que termina condicionando su desarrollo físico, psíquico, moral y cognitivo. Se busca –entonces-, emprender una acción transformadora profunda sobre el rol docente, que coadyuve a fortalecer la acción pedagógica de los centros educativos, y por ende, la promoción del amor pedagógico

como ingrediente primordial para legitimar los procesos de enseñanza y aprendizaje, valores, actitudes, pautas de conducta y otros, aspectos de gran relevancia que repercuten en la formación integral, no únicamente del niño, niña y adolescente, sino de toda la comunidad escolar donde se encuentra inmerso.

Proclama de amor

Particularmente, se valora el ACTO DE EDUCAR como una PROCLAMA DE AMOR indispensable y necesaria para reafirmar la condición humana, penetrar y anidar en la psique, el alma y el corazón de quien se educa, porque tal como manifiesta Freire (2008):

la amorosidad de la que hablo, el sueño por el que peleo y para cuya realización me preparo permanentemente, exigen que yo invente en mí, en mi experiencia social, otra cualidad: la valentía de luchar al lado de la valentía de amar... (p.77).

Esa es en consecuencia, la base fundamental para proponer una transformación en la educación básica, considerando que el maestro de hoy debe tener la VALENTÍA DE LUCHAR, arriesgarse y pelear por lo que quiere si de verdad aspira lograr un cambio profundo en la educación –en principio- y en el seno de la sociedad después, ya que únicamente, quien se arriesga tiene la VALENTÍA DE AMAR. Este valor axiológico representa la chispa que se debe promover entre los estudiantes –en pequeña escala-, y en todos y cada uno de los miembros de la Comunidad Escolar donde se desenvuelve –en gran escala- el maestro. Por eso, es crucial fortalecer la relación simbiótica que se gesta entre todos y cada uno de los integrantes de esa comunidad, pues todos se necesitan mutuamente y se vuelven imprescindibles dentro del recinto escolar –reconociendo que TODOS ESTAMOS FACULTADOS PARA AMAR-.

Es preciso, (re)afirmar, entonces, que “enseñar es una tarea profesional que exige amorosidad, creatividad, competencia científica...” (Freire, 2010, p.26), axiológica, pragmática y de cualquier otra naturaleza, para asegurar el desarrollo holístico de la persona, es un ACTO DE DAR. Solo quien ama es capaz de hacerlo, pues nadie es capaz de dar lo que no tiene y esa es la verdadera razón de (re)afirmar el amor pedagógico como el ingrediente primordial para transformar no solo la educación básica sino la ciudadanía, la sociedad y el mundo. De ahí que, Fromm, (1959) afirme lo siguiente:

Además del elemento de dar, el carácter activo del amor se vuelve evidente en el hecho de que implica ciertos elementos básicos, comunes a todas las formas del amor. Esos elementos son: cuidado, responsabilidad, respeto y conocimiento (...) El amor es la preocupación activa por la vida y el crecimiento de lo que amamos. Cuando falta tal preocupación activa, no hay amor (p.21-22).

Por eso, la preocupación porque el estudiante repita, abandone sus estudios, no tenga la atención, el apoyo, cariño, cuidado y orientación que se espera de sus progenitores o cualquier otro ser querido dentro de su entorno familiar, son algunas de las causas que nos llevan a proponer el amor pedagógico como un requisito *sine qua non* para enfrentar los obstáculos o situaciones que nos depare el destino dentro y fuera del aula y, por ende, cambiar el futuro del país. En este caso, se plantea como una alternativa viable para el ajuste, adecuación, expansión y direccionamiento de nuevas políticas públicas consecuentes con las transformaciones que se gestan dentro de la república, valorando que la educación es un derecho humano y un deber social fundamental...” (Ar-

título 102, Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999); en consecuencia, “toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones...” (Artículo 103, Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999); de ahí que sea obligatoria, gratuita y responsabilidad del Estado (Artículo 103, Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999); asegurar y garantizar esta PROCLAMA DE AMOR. Además de contemplar que “...esté a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica...” (Artículo 104, Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999), pues nadie es capaz de dar lo que no tiene.

Al respecto, Roja (2009), referido por Bigott, (2010, p.8) sostiene lo siguiente: “...en los momentos actuales y en los que vendrán, las educadoras y los educadores (...) tienen que ser docentes-investigadores-agitadores, tienen y tendrán la oportunidad de participar activamente en el presente y actuante proceso de transformación social...”, es decir, que tiene un compromiso y una deuda con la sociedad actual, ya que son los llamados a sembrar el futuro del país; a desarrollar políticas que coadyuven a ponerle fin a los problemas que enfrenta la sociedad de hoy; a emprender acciones pedagógicas y administrativas –en el caso de que cumpla funciones como directores, supervisores-, que impulsen una transformación profunda de la ciudadanía, -entendida en términos de Freire (2008), como lo siguiente: “...es una construcción que, jamás terminada, exige luchar por ella, exige compromiso, claridad política, coherencia, decisión. Es por esto mismo que una educación democrática no se puede realizar al margen de una educación de y para la ciudadanía” (p.143). Sabiendo, entonces, que todo esto incide de manera directa o indirecta en el desarrollo de la humanidad, el maestro de este siglo debe ajustarse a los nuevos tiempos y ser un promotor, es decir, tener la valentía de luchar por esas transformaciones. Por tal razón, no basta simplemente con agitar, es imperativo que el docente accione, ejecute y lleve a cabo los cambios que se necesitan ya.

Por tanto, se hace imperativo y un deber moral que el docente de hoy oriente, dirija, coordine y desarrolle nuevos y mejores métodos, estrategias y planes encaminados a atender las necesidades de sus estudiantes, representantes, comunidad, entre otros, un factor preponderante para garantizar el éxito de su labor. Al respecto, Zeus y Skiffington (2002) citado por Borja y Vera (2008, p.82) manifiestan que es indispensable que “...sean multifuncionales, que dominen múltiples técnicas, que tengan don de gente y sean capaces de formar equipos”, ya que solo bajo estos parámetros podrán educar con el ejemplo, es decir, convertirse en guía de la tríada (familia-comunidad-escuela); modelo o referencia en la formación de todos. Freire, (2008, p. 98) señala que “...entre el *testimonio de decir y el de hacer*, el más fuerte es el de hacer, porque tiene o puede tener efectos inmediatos”, de ahí la importancia de predicar con el ejemplo, es decir, de convertirse en un referente –primero-, para sus estudiantes, y luego, para sus congéneres y cualquier otro miembro de la comunidad escolar.

Aunado a las ya mencionadas, también se espera que sean orientadores o psicólogos –cuando corresponda-, para legitimar los valores, actitudes, pautas de conducta, entre otros aspectos de gran relevancia que repercuten en el desarrollo biopsicosocial, no únicamente del niño, niña y adolescente sino de toda la comunidad escolar durante los procesos de vinculación e interacción que se dan; ser un amigo o amiga –dependiendo de los casos-, con los cuales se puede contar en las buenas y malas y un sinfín de roles más que nos llevan a repensar la labor no únicamente del docente en este milenio sino de todos los actores inmersos dentro del ámbito educativo.

Siguiendo los fundamentos de Giroux (2003), Bigott (2010), Freire (2010), Pérez Esclarín (2013), Turner y Pinta (s/f), Grau, Álvarez, Moncho, Ramos, Crespo y Alonso (s/f)-, entre otros, quienes a partir de sus postulados han sembrado las bases para incentivar un cambio, una transformación y una lucha titánica por una educación

de calidad de acuerdo a las demandas actuales, porque como refieren Vega, Santiesteban y Castells (2021) "...el producto de un trabajo de mala calidad en la Educación, no puede ser echado a la basura ni "reprocesado", sino que se convierte en una carga social" (p. 258), en un problema, y el país —en este caso Venezuela—, no necesita que sigamos añadiendo más calamidades a las que ya se encuentra enquistadas en el seno de nuestra sociedad.

Centrándonos, evidentemente, en las necesidades del niño, niño niña y adolescente en sus exigencias formativas individuales y colectivas (Fuentes, Salcedo y Basaco, 2009), sus características, historias de vida, entorno y otras valoraciones que son esenciales para un desarrollo integral armónico, se considera imprescindible que más allá de la labor docente y el amor pedagógico que éstos puedan profesar por sus estudiantes, el padre y la madre ejerzan su paternidad de forma efectiva, es decir, que cumplan con sus "...deberes, responsabilidades y derechos compartidos, iguales e irrenunciables [que tienen] de criar, formar, educar, custodiar, vigilar, mantener y, asistir material, moral y afectivamente a sus hijos e hijas" según las disposiciones establecidas en el Artículo 5 de la Ley Orgánica del Niño, Niña y Adolescente (2007), fundamental para garantizar el ingreso, permanencia, prosecución y rendimiento académico de los y las estudiantes en el Sistema Educativo y, por ende, una mejor sociedad en el futuro próximo.

Sin embargo, sabemos de antemano que en muchos casos no es así, a pesar de la obligación, el deber y la corresponsabilidad que tienen tanto los padres como el Estado, de acuerdo con lo establecido en la Ley Orgánica de Educación (2009), Artículo 1, para asegurarles y garantizarles el derecho a la educación, la promoción de valores, la formación integral, el desarrollo de la ciudadanía, la cultura de la paz y el bien común de los niños, niñas y adolescentes para un óptimo desarrollo biopsicosocial y cognitivo en correspondencia con los *Referentes Éticos*, derivados del ordenamiento jurídico vigente, según lo establecido por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2016 p. 46-47), a saber:

1. Educar con, por y para todas y todos
2. Educar en, por y para la ciudadanía participativa y protagónica
3. Educar en, por y para el amor a la Patria, la soberanía y la autodeterminación
4. Educar en, por y para el amor, el respeto y la afirmación de la condición humana
5. Educar en, por y para la interculturalidad y la valoración de la diversidad
6. Educar en, por y para el trabajo productivo y la transformación social
7. Educar en, por y para la preservación de la vida en el planeta
8. Educar en, por y para la libertad y una visión crítica del mundo
9. Educar en, por y para la curiosidad y la investigación

Esto nos obliga a que como docentes nos sintamos cada día más comprometidos en atender y hacer que el amor pedagógico florezca en lo siguiente: 1) el pleno desarrollo de la personalidad y la formación de ciudadanos aptos para la vida; 2) el ejercicio pleno de la democracia; 4) el fomento de los valores culturales y de identidad local, regional y nacional; 5) una formación integral en concordancia con los principios y valores que imparten

sus padres en el hogar –los cuales, en muchos casos, son cada día más una utopía que una realidad-; 6) el pleno ejercicio y efectivo disfrute de los derechos y garantías que tienen como estudiantes, en suma, a impulsar un cambio profundo dentro de la sociedad actual (Giroux, 2003), iniciado con el Proceso de Transformación Curricular en Educación Media (2016), porque solo así podremos aspirar a un mejor mundo que difiere de lo que plantea Pérez (2013):

estamos levantando generaciones de niños y jóvenes caprichosos, superficiales, débiles interiormente, indefensos ante el futuro que les espera, que se convertirán pronto en hombres y mujeres sin principios firmes, manejados como veletas por la publicidad y las modas, esclavos de las frustraciones y miedos, incapaces de salir de sí mismos, incapaces en consecuencia de amar... (p.67).

En este sentido, lo que se busca es poner fin a todos estos problemas que nos corroen y amenazan en vías a la aniquilación de la especie humana, fortalecer la acción pedagógica en los espacios educativos, y desde allí, sembrar el futuro del país a través del desarrollo de una pedagogía del amor, tomando en cuenta que "...el amor es fuente de alegría y de vida" (Pérez, 2009, p.12); el ejemplo y la curiosidad son factores esenciales para agitar y encender la llama del cambio y la transformación (Bigott, 2010) que se codicia; la promoción de un clima escolar caracterizado por la convivencia, la seguridad, la comunicación, la participación, el trabajo cooperativo y la solidaridad (Turner y Pinta (s/f), Larrosa, 2017; Freire, 1970; Bigott, 2010; Freire, 2008; Freire y Faudez, 2013; Pérez Esclarín, Van de Velde, 2014; Leis, 1990).

Por su parte, Borjas y Vera (2008) manifiestan que estas problemáticas se agudizan porque las instituciones también adolecen de un buen gerente –que no deja de ser docente-, lo cual, aunado a los conflictos ya descritos, imposibilita la atención de las necesidades y demandas educacionales de la población que se atiende. Además, refieren que no es una situación exclusiva en el país, sino que ésta abarca otros ámbitos, veamos a continuación:

se ha podido observar que las instituciones educativas de América Latina, presentan problemas gerenciales debido a los avances y transformaciones científicas, tecnológicas y sociales que vive la humanidad, exigiéndole a las organizaciones educativas y a sus cuerpos directivos una continua adaptación de sus estructuras y de las funciones gerenciales a las nuevas y complejas situaciones, con el propósito de brindar una educación con nuevos contenidos, estrategias y objetivos que respondan a las necesidades de la sociedad. (Borjas y Vera, 2008, p. 73)

Sobre la base de lo dicho anteriormente, se propone desarrollar *una pedagogía transformadora, liberadora* –centrada en el amor pedagógico-, entendida y aplicable "...no sólo en la teoría educativa sino en la pedagogía social en general" (Giroux, 2003, p.14), ya que representa hoy un clamor no solo del sector estudiantil sino de la sociedad y del Estado a fin de consolidar la cultura de la paz, la convivencia, la cooperación, el respeto, la responsabilidad, entre otros principios fundamentales para la consolidación de la nueva ciudadanía. De acuerdo, con Pérez (2009) se propone, entonces, una pedagogía centrada en el amor, considerando que: "Amor se escribe con **"a"** de ayuda, apoyo, ánimo, aliento, asombro, acompañamiento, amistad. El educador es un amigo que ayuda a cada alumno [persona], especialmente a los más carentes y necesitados, a superarse, a crecer, a ser mejores" (p. 154), pues sabemos que el amor todo lo puede, todo lo transforma.

Este es –en definitiva-, un valor esencial en el desarrollo y formación de los niños, niñas y adolescentes,

en tanto les permite generar confianza, aceptación, seguridad, alegría y equilibrio, y en consecuencia, se convierte en pilar fundamental para garantizar el ingreso, permanencia y prosecución de los estudiantes dentro del Sistema Educativo Venezolano. De ahí que no puede ser dejado fuera o al margen de la gestión del docente dentro de esa formación holística del estudiante; pues constituye el ingrediente principal de motivación, crecimiento, valoración y de amor hecho servicio (Pérez, 2018).

Cabe acotar que algunos autores en vez de hablar de la *pedagogía del amor* se inclinan mejor por la adopción de la terminología *pedagogía de la ternura* para resaltar el "...arte de educar con cariño, sensibilidad, para alimentar la autoestima, sanar heridas y superar los complejos de inferioridad o incapacidad" (Pérez Esclarín, 2009, p. 156), que el estudiante pueda manifestar o arrastrar dentro o fuera del aula de clases. No obstante, se considera que ambos términos son sinónimos, por eso, se proponen que se empleen de forma ambivalente dentro del recinto escolar, pues la idea es darle "alas" al niño, niña y adolescente para que aprenda a volar su propio vuelo, que tenga la libertad de ser mejor cada día y conquistar sus sueños a pesar de las dificultades y carencias afectivas, económicas y de cualquier otra índole que puedan tener dentro de sus hogares. En esencia, lo que se busca "... es [imponer] una pedagogía que evita herir, comparar, discriminar por motivos religiosos, raciales, físicos, sociales o culturales" (Pérez, 2009, p.156), en suma, diferenciar y establecer barreras entre unos y otros estudiantes, ignorando que la igualdad es la base de una sociedad justa y equilibrada dentro de la aldea planetaria.

Desde esta perspectiva, el quehacer educativo se consolida –hoy por hoy-, como un hecho de "amor" y de "ternura" que no solo se debe sembrar en la mente sino en el corazón de aquel que *educa –docente-*, y del que *aprende –estudiante-*, sin perder de vista que el "...arte de educar supone, (...) saber combinar acertadamente el cariño y la firmeza" (Pérez, 2013, p. 68), pues no se trata simplemente de amar, ni sembrar o transmitir valores, por el contrario, tanto el niño, la niña, adolescente como el adulto, deben tener claro que formarse, educarse, son actos de responsabilidad, de amor, valentía, entusiasmo, y por tanto, de profunda firmeza, puesto que amar no es sinónimo de consentir o ser permisivos, y esa es una de las grandes lecciones que debemos aprender como sociedad, porque educar es un ACTO PEDAGÓGICO DE PROFUNDO AMOR, capaz de soportar cualquier tipo de vicisitudes hacia el propósito de lograr que el individuo se forme y se transforme a sí mismo y a su entorno. En el entendido que la praxis pedagógica es una práctica profundamente humanista, amorosa, afianzada en el respeto, la ternura, la hospitalidad, la valentía, el ejemplo, la curiosidad y el amor.

Bajo estos planteamientos, se pretende entonces, generar cambios positivos consustanciales con los requerimientos del país y la sociedad que lo demanda. Reconociendo, además, que EL AMOR PEDAGÓGICO –EL INGREDIENTE PRIMORDIAL PARA TRANSFORMAR LA EDUCACIÓN BÁSICA-, nos beneficia no solo como escuela, familia, comunidad o nación, pues debe –de acuerdo con Pérez, 2009-, "Busca[r] el bien-ser y no sólo el bienestar de los demás" (p. 156), el fin último de una pedagogía liberadora, transformadora: LIBERTARIA, porque como *docentes desneocolonizados* (Bigott, 2010), tenemos que preparar al estudiante para afrontar la vida, dándole las herramientas esenciales para vivir de acuerdo a los principios antes descritos como banderas, y en consecuencia, de acuerdo a lo establecido en la Ley Orgánica de Educación (2009):

un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo, y la integralidad y preeminencia de los derechos humanos, la formación de nuevos republicanos y republicanas para la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación individual y social,... (Artículo 14).

Por eso, al proponer *la educación como un acto pedagógico de profundo amor* se pone de manifiesto el compromiso ético-moral, jurídico y social no solo de quien educa sino de quien aprende, lo cual es fundamental para promover el vínculo maternal o paternal que se desarrolla entre el estudiante y el maestro, procurando en todo momento el interés superior de éstos por encima de todas las cosas. Aunque en algunos casos lo que se propone no es que el docente sustituya al padre o la madre, pero sí que desempeñe o cumpla con ese rol dentro o fuera del recinto escolar, considerando que muchas veces es éste “el factor determinante más influyente en el éxito de los estudiantes” (p. 5), según lo planteado por Fernández Muñoz (s/f).

Valorar también que la adopción de menores sin que exista relación previa entre los padres adoptivos y el menor –en este caso, entre el profesor y el estudiante–, es un hecho que se ha dado en todas las épocas históricas y en todas las culturas, así como en distintas especies animales. Por esta razón, tanto la regulación jurídica de la adopción, como la forma concreta de llevarse a cabo han ido variando sustancialmente de un momento a otro y de un lugar a otro, aunque su existencia no representa ninguna novedad en nuestros días, puesto que sigue siendo una medida de protección; apoyo; bienestar y estabilidad emocional, psíquica, económica, amorosa y de cualquier otra índole, que es la relación que se propone fomentar entre ambos, es decir, docente-estudiante. Partiendo de la tesis que:

Ama el maestro que cree en cada alumno y lo acepta y valora como es, con su cultura, sus carencias, sus talentos, sus heridas, sus problemas, su lenguaje, sus sueños, miedos e ilusiones; celebra y se alegra de los éxitos de cada uno aunque sean parciales; y siempre está dispuesto a ayudarlo para que llegue tan lejos como le sea posible en su crecimiento y desarrollo integral (Pérez Esclarín, 2009, p. 156).

Esa es finalmente, la *leitmotiv* o el fin último de estos aportes porque “...es imposible enseñar sin la capacidad forjada, inventada, bien cuidada de amar...”, tal y como asevera Freire (2008), no educa quien se encuentra mutilado e incapacitado para dar y recibir amor. Aunque también se considera importante, por un lado, la empatía entre el docente y el estudiante y por otro, el deseo o la necesidad del niño, niña o adolescente de tener un mejor futuro, tomando como premisas los *referentes éticos y procesos indispensables* derivados de la Consulta Nacional por la Calidad Educativa (2014) y consecuente con la tesis de la ESCUELA HOSPITALARIA donde se enseña y se aprende desde el ejemplo, la ternura, la curiosidad, el amor, la formación en valores, la cotidianidad, la innovación, el trabajo y el amor a la patria (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2014) y con el plan país –entiéndase, Plan de la Patria 2019-2025–, y los cambios que se llevan a cabo a nivel mundial, porque “el educador es un partero del espíritu: ayuda a nacer el hombre o la mujer posible (Pérez Esclarín, 2009, p. 157-158). Bajo esos parámetros, no nos queda más que (re)afirmar que el amor todo lo puede y representa un requisito *sine qua non* en el desarrollo y formación de los niños, niñas y adolescentes, y en suma, una herramienta esencial para un aprendizaje autónomo y significativo en, por y para la vida dentro de la región latinoamericana, caribeña y más allá de sus confines, precisamente por lo siguiente:

enseñar en pro de la transformación social significa educar a los alumnos para que corran riesgos y luchen, dentro de las relaciones imperantes, para que puedan ser capaces de modificar el terreno sobre el cual se vive la existencia. Actuar como un intelectual transformador implica ayudar a los alumnos a adquirir un conocimiento crítico de las estructuras societales básicas... (Giroux, 2003, p. 155).

Una necesidad impostergable y urgente en la agenda de cambio y Transformación Curricular que ha emprendido el Ministerio del Poder Popular para la Educación en el desarrollo de nuevas prácticas emancipadoras, que rompan con diversas formas de opresión que aún persisten y que nos han sido impuestas por años. Son tiempos de reflexión, acción y cambio, volvamos a las palabras de Pérez (2008): “*El Amor es el principio pedagógico esencial...*” (p.154), para educar, crear, hacer actuar, sostener, apoyar...”

Conclusiones

Finalmente, decimos que la labor de quienes se dediquen a enseñar no puede estar separada de la realidad, por el contrario, debe ser contextualizada y adaptada a los intereses y necesidades de toda la Comunidad Escolar donde se encuentra inmerso. Al respecto, Pérez (2009) afirma que “...el educador es un amigo que ayuda a cada alumno [persona], especialmente a los más carentes y necesitados, a superarse, a crecer, a ser mejores” (p. 154), sin importar sus limitaciones o condiciones, porque lo más importante bajo este enfoque es la capacidad que tienen ambos para dar y recibir amor, sin importar las consecuencias que puedan derivarse de ello y ese quizás, es el mayor secreto de la transformación y del triunfo, porque en realidad no ama quien no esté dispuesto a aceptar al otro tal cual como es (Fromm, 1959), perdiéndose el DERECHO DE SER DIGNOS DE AMAR Y SER AMADOS.

Un derecho que le fue dado a cada uno de ellos desde el mismo momento en que tienen vida y que muchos pierden de vista en su transitar por ella. Nada es más transcendental en la vida que el amor, es la esencia de la vida en sí misma, sin embargo, ponemos mucho más empeño a obtener “...éxito, prestigio, dinero, poder; dedicamos casi toda nuestra energía a descubrir la forma de alcanzar esos objetivos y muy poca a aprender el arte del amor” (Fromm, 1959, p. 9-10). Precisamente, en ese arte de amar –utilizando las palabras de Fromm-, lo que deseamos es, que el estudiante descubra en todas las cosas que le rodean, lo que hace, lo que es, lo que tiene, para que así logre descubrir y entienda de una vez y para siempre, EL VERDADERO SENTIDO DE SU VIDA SOBRE LA TIERRA y, en consecuencia, podamos poner fin a una serie de problemas que presenta por esa incapacidad de dar y recibir amor.

No debe verse como sumisión, pasividad o inactividad, por el contrario, es acción y, en suma: TRANSFORMACIÓN Y CAMBIO. Sabemos que no es tarea sencilla establecer políticas encaminadas a garantizar el ingreso, la permanencia, la prosecución y el rendimiento académico de los estudiantes, pese a los esfuerzos que se han venido sumando en los últimos años de acuerdo con el Informe Integrado de la Consulta Nacional por la Calidad Educativa (2014), emanado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), para asegurar la inclusión y una educación de calidad. Por eso, no vacilamos en proponer –en definitiva-, el amor pedagógico como EL INGREDIENTE PRIMORDIAL PARA TRANSFORMAR LA EDUCACIÓN BÁSICA-, a partir de los postulados de Pérez (2013), Freire (2008), Turner y Pita (s/f), entre otros; centrado en el amor, la ternura, el apoyo, la atención, la orientación y el cariño que muchas veces el estudiante no consigue dentro del hogar y que termina afectando su desarrollo físico, psíquico, moral y cognitivo.

Desde esta perspectiva, es emprender una acción transformadora profunda sobre el rol docente, que coadyuve –por un lado-, a fortalecer la acción pedagógica de los centros educativos, y por otra, la promoción del amor pedagógico como ingrediente primordial para legitimar los procesos de enseñanza y aprendizaje, valores, actitudes, pautas de conducta y otros aspectos de gran relevancia que repercuten en la formación integral, no únicamente del niño, niña y adolescente sino de toda la comunidad escolar donde se encuentra inmerso.

Bibliografía

- BIGOTT, L. (2010). *Hacia una pedagogía de la desneocolonización*. Caracas: Fondo Editorial Ipasme; pp. 137.
- BORJAS, F. y VERA, L. (2008). “Funciones gerenciales del director de las escuelas bolivarianas”. En: **Revista Científica Electrónica Ciencias Gerenciales**, No. 11 (4); pp. 70-103. Disponible en: www.revistanegotium.org.ve
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5453, marzo 3, 2020.
- FREIRE, P. (1975). *Pedagogía del Oprimido*. Editorial. Siglo XXI. Argentina. Buenos Aires.
- _____. (2008). *Cartas a quien pretende enseñar*. 2ed. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- _____. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- _____, y FAUNDEZ A. (2013). *Por una Pedagogía de la Pregunta*. Editorial Biblioteca Clásica del Siglo Veintiuno. Editores Argentina. S.A.
- FROMM, E. (1959). *El arte de amar*. [Texto línea]. Disponible en: https://el-despistado1.webnode.mx/_files/200000041-df0cfe0041/Fromm.-%20El%20arte%20de%20amar.pdf
- FUENTES, O., SALCEDO, I. y BASACO, L. (2009). *Organización escolar y supervisión educativa; necesidades de la dirección educacional*. [Texto línea]. Disponible en: <http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/4752.pdf>. [Consultado: 10/10/2018].
- GIROUX, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu editores; pp. 380.
- GRAU, S., ÁLVAREZ, J., MONCHO, A., RAMOS, M., CRESPO, M., y ALONSO, N. (2013). “Las transiciones educativas. Necesidades de un proceso de orientación completo”. [Artículo en Línea]. *Universidad de Alicante*. Repositorio Institucional; pp.1-16. [Acceso: <https://pdfs.semanticscholar.org/662f/612fbd8bd7616e4964680d8ae61cdf2b7bc8.pdf>].
- LEIS, R. (1990). *El arco y la flecha. Apuntes sobre metodología y prácticas transformadoras*. [Libro en Línea]; [Acceso: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWVpbX1bmlkYWVWYXNpY2Fwcm95ZWNo0b3xneDoxNzJhYWVWY2ZjU3YTBJODY>].
- Ley Orgánica de Educación. (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5929 Extraordinario, agosto 15, 2009.
- Ley Orgánica de Protección del Niño, Niña y Adolescente. (2007). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5859 Extraordinario, diciembre 10, 2007.
- MPPE. (2014). *Informe Integrado de la Consulta Nacional por la Calidad Educativa*. Caracas: MPPE; pp63. ISBN 978-980-02-0186-2.
- _____. (2015). **Proceso de Cambio Curricular en Educación Media**. Documento general de sistematización de las propuestas pedagógicas y curriculares surgidas en el debate y discusión. [Documento en Línea]; [Acceso: [http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Actualidad%20Educativa/Formacion%20Tecnica/PROCESO%20DE%20CAMBIO%20CURRICULAR%20\(PRIMERA%20VERSION\)\(1\).pdf](http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Actualidad%20Educativa/Formacion%20Tecnica/PROCESO%20DE%20CAMBIO%20CURRICULAR%20(PRIMERA%20VERSION)(1).pdf)].
- _____. (2016). *Proceso de Transformación Curricular en Educación Media*. Caracas: Autor.
- PÉREZ, A. (2018). “Educar en tiempos de crisis” (I). **Periódico del país** [Documento en línea]. Zulia, Venezuela: Diario Panorama. Disponible en: <https://www.panorama.com.ve/opinion/Educar-en-tiempos-de-crisis-I-por--Antonio-Perez-Esclarin-20180628-0100.html>
- PÉREZ, A. (2013). *Aprender a vivir con pasión y compasión*. Caracas: San Pablo.
- _____. (2009). *Educar es enseñar a amar*. Caracas: San Pablo.
- TURNER, L., y PINTA, B. (s/f), *Pedagogía de la Ternura*. [Libro en Línea]; [Acceso: <https://www.encaribe.org/>]

[Files/Personalidades/lidia-turner-marti/texto/O%20dig%20de%20L%20Turner.pdf](#)]

VAN DE VELDE, H. (2014). *Construyendo escenarios educativos, basados en cooperación genuina*. Nicaragua: ABACOenRed, Estelí; pp.148.

VEGA, Y.; SANTIESTEBAN, R., y CASTELLS, B. (2021). Procedimiento para la supervisión a la organización escolar de la secundaria básica. (Original). *Roca. Revista científico - Educativa De La Provincia Granma*, 17(4), 256-270. [Revista en Línea]; [Acceso: <https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/2741>].

Mecanismos subjetivantes, dimensiones simbólicas y prácticas argumentativas

Luis Javier HERNÁNDEZ CARMONA

ORCID ID: 0000-0002-7405-4939

hercamluisja@gmail.com

ULA-LISYL

Recibido: 10-11-2024

Aceptado: 22-11-2024

Resumen

Desde la perspectiva ontosemiótica, los mecanismos subjetivantes son pieza clave en la configuración de prácticas argumentativas, sostenidas éstas por dos dimensiones simbólicas a constituirse en antagonismos complementarios, para luego transfigurarse en lógicas de sentido. Bajo este enfoque, quien enuncia lo hace a partir de dos esferas signico-simbólicas: la cognoscente y la patémica, a través de las cuales establece una relación profunda con el mundo a partir de procesos de subjetivación a modo de desencadenantes de un acto de internalización tanto de conocimientos como de experiencias de reconocimiento mediante las relaciones intra e intersubjetivas y, el sentido de pertenencia a sincréticos escenarios enunciativos, soportados por intrincadas redes significantes a generar las semiosis que validan los principios argumentativos de los enunciados.

Palabras clave: ontosemiótica, conocimiento, simbolicidad, subjetivación.

Subjectivizing mechanisms, symbolic dimensions and argumentative practices

Abstract

From the ontosemiotic perspective, subjectivating mechanisms are a key element in the configuration of argumentative practices, supported by two symbolic dimensions that constitute complementary antagonisms, and then transfigure into logics of meaning. Under this approach, the person who makes the statement does so from two signic-symbolic spheres: the cognitive and the pathemic, through which he establishes a deep relationship with the world based on processes of subjectivation as triggers of an act of internalization of both knowledge and experiences of recognition through intra and intersubjective relationships and the sense of belonging to syncretic enunciative scenarios, supported by intricate significant networks to generate the semiosis that validate the argumentative principles of the statements.

Keywords: ontosemiotics, knowledge, symbolism, subjectivation.

Introducción

Enfocadas alrededor de la ontosemiótica, concateno las variables representadas por los mecanismos subjetivantes, las dimensiones simbólicas y las prácticas argumentativas, para discernir sobre su importancia y funcionabilidad dentro de construcción de lógicas de sentido a sustentar las semiosis y sus relaciones de significación en cuanto la comprensión del mundo enunciado; una comprensión distendida entre el enunciante, el lenguaje y las nociones de realidad a configurarse en función de diversas acepciones del conocimiento y las relaciones de éste con los entornos sociales. En esta perspectiva, el ser humano es entendido como un nodo de significación que, a través de su acción, resignifica constantemente el entorno y a sí mismo, en un proceso de interacción ineludible con la trama simbólica de su contexto

En tal sentido, los mecanismos subjetivantes implican los procesos mediante los cuales los enunciantes se constituyen como sujetos dentro de un marco histórico y cultural, al mismo tiempo que, se hacen conciencia de sí mismos en función de las experiencias sensibles y los espacios para el reconocimiento. Ante tal circunstancia argumental, la ontosemiótica considera al sujeto enunciante como atribuyente de significación frente a la ‘cosa’ percibida, esto es, un agente dinámico a interpretarse y resignificarse constantemente en dinámicas y cambiantes semiosis.

Bajo esta premisa, el sujeto conoce a partir de su dimensión intrasubjetiva en una doble atribución de sentido frente a lo acontecido, participa en experiencias que le permiten explorar y percibir su entorno desde una dimensión cognoscente asida a otra sensorial y afectiva. Este acto de reconocimiento/conocimiento implica un proceso de subjetivación a permitirle identificarse y apropiarse de un mundo establecido a partir de singulares cadenas significantes.

Este reconocimiento en función de experiencias sensibles, hace del acto enunciativo, una particular forma de reconocerse en sí mismo y, en relación con la estructura social, esa macrosemiosis a enmarcar esas acciones dentro de cotidianidades particulares a hacerse colectivas. Por lo que, los mecanismos subjetivantes están contenidos en los procesos mediante los cuales el sujeto se configura como instancia significante, envuelta en dimensiones simbólicas muy particulares a devenir en prácticas argumentativas que van a diversificarse en el cuadrante semiótico: sujeto enunciante-texto-sujeto enunciante-contexto.

Sobre estas posturas ontosemióticas, la argumentación se hace una práctica a blindarse en ese doble sentido significante representado por la intra e intersubjetividad a modo de tránsito simbólico dentro del aludido cuadrante semiótico; así las relaciones discursivas se formulan como abanicos con mayor portabilidad significan-

te y ensanchamiento de los recursos interpretativos. Del mismo modo, implica la inclusión del cuerpo dentro de esos espacios generadores de semiosis, junto a las interacciones humanas significativas y las narrativas personales a manera de construcción de sentido.

De esta forma, los mecanismos subjetivantes son una vía para que los sujetos se construyan y reconozcan en el mundo, puedan habitarlo desde las dimensiones simbólicas y promuevan prácticas argumentativas soportadas en la doble articulación del sentido distendido entre lo cognoscente y lo patémico. Estos mecanismos subjetivantes no operan por imposición cognitiva o formalidad retórica, pertenecen al descubrimiento y reconocimiento progresivo de una identidad sensible compartida con los espacios del otro, coadyuvada en las relaciones intra e intersubjetivas. Lo que hace de las prácticas argumentativas un espacio de subjetivación transformadora donde el sujeto se constituye a través de la experiencia sensible, en armonía con él, su cotidianidad y la comunidad.

De esta manera, la trascendencia implica el elemento subyacente a constituir estas prácticas enunciativas, abrir el camino para el surgimiento de la esteticidad argumentativa a modo de vínculo entre los intervinientes en el aludido cuadrante semiótico, pues su acción significante va más allá de lo inmediato y perceptible; abre la posibilidad de dimensiones simbólicas soportadas en la dialéctica metafórica a fundamentar lo transtextual como ese 'más allá' donde residen los detonadores del sentido.

Mecanismos subjetivantes y prácticas discursivas

Dentro de la concepción teórico-metodológica de esta propuesta, voy a conceptualizar los mecanismos subjetivantes dentro de los procesos, prácticas y dispositivos socioculturales mediante los cuales, los sujetos enunciantes construyen, modelan y afirman su subjetividad en relación con los contextos históricos, sociales y simbólicos. Con la particularidad de que estas dinámicas enunciativas no solo involucran influencias externas (discursos, normas, estructuras de poder), sino también una apropiación íntima donde se posiciona y da sentido a su experiencia de sí mismo, del otro y del mundo configurado y a configurarse espacios significantes.

Bajo estas figuraciones argumentativas, incluyo en una somera caracterización, aspectos insertos desde la perspectiva foucaultiana para pensar su vinculación con los discursos institucionales, los discursos y la relación de poder en la generación de modos de ser, pensar, actuar en los sujetos. Paralelamente, ligados a los órdenes simbólicos (lenguaje, religión, cultura, tradiciones), a manera de vinculación fundamental con mundos proyectivos más allá de las simples vinculaciones cognoscentes, al dotar de marcos interpretativos compartidos dentro de dimensiones ligadas a la experiencia humana.

Aunada a las anteriores perspectivas, la subjetivación es un proceso continuo en el que el enunciante es indudablemente constituido por el contexto a ser transfigurado simbólicamente, mediante las prácticas argumentativas en su doble articulación de sentido, una evidencia clara y fehaciente, la cohabitación de lo cognoscente con lo patémico. Esta fusión simbólica entre ambos planos de referencialidad, implican la manifestación de la subjetividad a partir de la autoconstitución del sujeto frente a la imposición externa de roles e identidades y su capacidad para resistir, reinterpretar y redefinir los marcos referenciales, lo que refleja su capacidad para redimensionar a través de las prácticas argumentativas las nociones/visiones de realidad distendidas el acontecimiento y el acaecimiento.

Ante esta perspectiva teórica-metodológica, surgen situaciones puntuales en las cuales ilustrar esta di-

námica subjetivante, tal es el caso de la acción educativa a modo de práctica argumentativa que no solo transmite conocimientos, sino también moldea formas de pensar, valores y actitudes, configurando ciudadanía académica y sociales en un principio bajo el estricto fundamento cognoscente a ser permeando por incidencias patémicas a conformar el subjetivema fundante de visiones más allá de lo objetivo-racional, para permitir el ensanchamiento del horizonte significante en cuanto reconocimiento del sujeto enunciante en sí mismo y el otro.

Para hacer más puntual la intención ilustrativa, es imprescindible hacer mención a las redes sociales y las tecnologías de la información, hoy día, los escenarios clave para indagar sobre los procesos de subjetivación mediante diferentes planos enunciativos. Fundamentalmente, desde la migración de los sujetos a los espacios virtuales y la asunción de una singularidad enunciativa basada en el encubrimiento y transfiguración de los espacios cotidianos, como un sistema de representación y reconocimiento del sujeto en función de su intimidad.

Aún más, ciñéndonos a la tradición, aparecen la religión y la moralidad representadas por las normas éticas y las prácticas religiosas generadoras de procesos de subjetivación que vinculan al sujeto enunciante con lo trascendente y lo terreno; dos locaciones antagónicas que en su vinculación crean espacios significantes y de sostenimiento dentro de las prácticas argumentativas. En este sentido, es interesante advertir la espiritualidad convertida en ideología, la fe en espectáculo, esto es, su conversión en forma de sometimiento y cercenamiento de la libertad humana, lo cual apunta hacia una subjetividad descentrada, proclive a la manipulación y dominación.

Pero en medio de estos antagonismos, la dimensión simbólica provee los insumos que unidos al orden patémico, posibilitan otras miradas al mismo referente y llegan a convertirlo en elemento subversor de lo establecido. Eso ocurre en las esferas del discurso estético a manera de contrargumentación bajo los desafíos de las estructuras imaginales frente a las certezas de la razón o la imposición de los dogmas y visiones apocalípticas del sujeto y el mundo. Desde esta perspectiva, los mecanismos subjetivantes constituyen un campo complejo en el que confluyen prácticas culturales, discursos normativos y la agencia del sujeto en constante diálogo consigo mismo y su entorno.

La experiencia sensible en las prácticas argumentativas

La correspondencia entre los mecanismos subjetivantes y la experiencia sensible dentro de las prácticas discursivas, equivale a la configuración del sujeto discursivo, más aún bajo el amparo teórico-metodológico de la ontosemiótica, al hacer énfasis en las dimensiones simbólicas que median en la construcción de significados y prácticas en contextos argumentativos. Al respecto, la experiencia sensible es instancia fundamental para la generación de lógicas de sentido y el reconocimiento del otro en el discurso. En tal caso, surge la triada subjetividad-sensibilidad-prácticas discursivas desde un orden interdisciplinario para apuntalar las cadenas significantes y su base cognoscente.

Ahora bien, las prácticas argumentativas entendidas a manera de escenarios de interacción simbólica, son las semiosis donde se construyen y negocian significados para configurar el sujeto y sus formas de interacción discursiva. Estos mecanismos subjetivantes desde Foucault y reinterpretados en clave ontosemiótica, intuyen procesos mediante los cuales el sujeto se forma y posiciona en un orden simbólico determinado, en el cual la experiencia sensible es la apertura al mundo por medio de la percepción, asimilación y resignificación patémica del sentido, o más bien, de la construcción de lógicas a fundar esos espacios significantes y establecer los vínculos que lo sostienen en el acto argumentativo.

Por lo tanto, la subjetivación no es solo un proceso individual, sino un fenómeno profundamente rela-

cional y discursivo. Específicamente en las prácticas argumentativas, son los mediadores quienes enuncian y las estructuras simbólicas configurantes de su forma de pensar, argumentar y posicionarse/reconocerse ante sí mismo y frente al otro. Por cuanto, estos mecanismos subjetivantes giran en torno a la asimilación de las dimensiones simbólicas donde residen los valores, normas y creencias que estructuran los imaginarios sociales (marcos históricos, culturales, religiosos) como centro argumentativo/colectivo.

Al mismo tiempo, dentro de los procesos de subjetivación y sus mecanismos de interacción, es necesario considerar la performatividad del discurso, en cuanto el acto argumentativo no solo comunica ideas, sino constituye identidades, ciudadanía y roles sociales. Es decir, formas de reconocerse en torno a un colectivo donde la patemia va a crear una dimensión alternativa, más aún, complementaria a la convencionalidad social. Por ello, es posible figurar una ciudadanía sensible, reflejada a partir de los mundos primordiales y con base en la experiencia.

Esta especial configuración argumentativa, conlleva al surgimiento de la perspectiva ética del sujeto, pues cada argumento implica el posicionamiento moral del enunciante que, a su vez, refleja su horizonte subjetivo orientado como eje constitutivo que trasciende la simple estructura lógica del discurso e implica la concienciación del sentido de responsabilidad ante sí mismo y el otro, pues el sujeto al argumentar, es portador de significados que trascienden el contenido literal de las palabras. En este aspecto, las prácticas argumentativas se erigen como un acto ético que debería evidenciar la equidad, tolerancia, justicia y respeto por el otro.

En tal sentido, ese otro se convierte en coautor de sentido, inmerso en una dialéctica enunciativa que exige su participación activa y determinante. Esto hace que las prácticas discursivas estén sostenidas por la interacción intra e intersubjetiva, un ejercicio dual que involucre al otro a modo de interlocutor válido, con derechos epistémicos y éticos, para la procura del orden dialógico a enriquecer las relaciones significantes y garantizar el sostenimiento de los enunciantes como de los discursos en diversos escenarios argumentativos. Lo anterior conlleva a establecer una estrecha relación entre ética y experiencia sensible en función a la empatía a establecerse a través de las prácticas argumentativas.

Esta experiencia sensible garantiza la conexión con el mundo y los otros a partir de la concepción patémica del sujeto argumentante; habilita la dimensión experiencial dentro de las prácticas argumentativas. En este sentido, el papel de los procesos de subjetivación es doble. En un sentido, como apertura fenomenológica que permite captar los subjetivemas presentes en el discurso que establecen conexiones más allá de lo textual para implicar arquetipos del inconsciente colectivo y enriquecer los horizontes simbólicos. En el otro sentido, a modo de empatía argumentativa para hacer viable la comprensión del otro y abrir la posibilidad del dialogismo significativo.

Este dialogismo involucra la conjunción de los mecanismos subjetivantes y la experiencia sensible como el espacio donde los sujetos argumentantes negocian su identidad y posición argumentativa en complejos contextos de interacción discursiva. Desde la ontosemiótica, este proceso dialógico involucra la integración de la dimensión simbólica con la experiencia vital representada por la vivencia concreta de los enunciantes. Así como también, el reconocimiento del otro a manera de co-constructor del sentido, en su reconocimiento a partir de la relación intersubjetiva que privilegia la experiencia sensible a manera de vínculo patémico-referencial.

Razones por las cuales los mecanismos subjetivantes y la experiencia sensible estrechan profundas implicaciones en el campo de las ciencias humanas, la educación, la teoría crítica del discurso. En el caso de las ciencias humanas, se plantea la necesidad de argumentar más allá de la estructuración técnica para convertirlo en un espacio del reconocimiento, la humanización y el dialogismo creador.

El cuerpo como mediador del significado

La ontosemiótica destaca el papel del cuerpo como el canal fundamental para el conocimiento y la construcción del sujeto. En este sentido, el cuerpo no es solo un vehículo biológico, sino un escenario de interacción y expresión de significados en un contexto intervenido desde diferentes ángulos interpretativos. Dentro de esta particularidad argumental, los mecanismos subjetivantes posibilitan que el cuerpo se convierta en un espacio de significación donde el sujeto se constituye, no solo en función de lo aprendido, sino de lo que siente y experimenta.

Es un mediador esencial del significado, es el espacio donde se cruzan lo sensible, lo simbólico y lo discursivo, configurándose como un puente entre el sujeto y su entorno. A través del cuerpo, los argumentos no solo se piensan o se expresan, sino que también se sienten y se encarnan. Al respecto, el cuerpo se convierte en el locus de la experiencia sensible que, en la práctica argumentativa, se evidencia en primera instancia con la gestualidad y expresividad, así como también en la percepción fenomenológica al captar los matices del otro. Ambos aspectos habilitan una comprensión más profunda de lo expresado.

De esta manera, el cuerpo es una representación simbólica a superar la simple esfera sintiente para constituirse en un sistema de representación. En las prácticas argumentativas los cuerpos se convierten en portadores de símbolos y significados culturales a influir en la percepción del sujeto argumentante. Así la presencia corporal legitima el argumento, refuerza la persuasión y establece una conexión a través de la confianza y credibilidad. Ello proyecta el cuerpo como narrativa a ofrecer una intrincada polisemia a reforzar las prácticas discursivas.

En este ejercicio de la mediación, el cuerpo configura el espacio intersubjetivo que posibilita la empatía corporal al generar conexiones que faciliten la apertura y el diálogo. Asimismo, el acto de argumentar constituye un espacio a ser compartido por los interlocutores mediante el establecimiento de límites, proximidades, distancias que también son portadores de una poderosa y determinante carga significativa. Así el cuerpo, en las prácticas argumentativas, no es una instancia neutral, definitivamente es un instrumento para persuadir, manipular o incluso imponer significados.

La anterior consideración introduce al cuerpo dentro de las prácticas argumentativas a manera de mediador indispensable de significado. A través de la experiencia sensible, la dimensión simbólica y la determinante función de la intersubjetividad, el cuerpo amplifica y enriquece el acto argumentativo, al constituirse el canal por el cual el discurso se encarna y adquiere profundidad ética y humana. De igual forma, es el eje fundamental de las interacciones humanas, al operar como vehículo al través del cual se experimentan, comunican y construyen relaciones significantes a partir de la interacción simbólica y sensible.

Asumido de esta manera, el cuerpo deja de ser un objeto en el mundo para constituirse en presencia a partir de la cual se construyen lógicas de sentido, es instancia significativa que hace de la corporeidad un principio identitario a configurarse en apertura fenomenológica donde la experiencia se concretiza y abre la posibilidad de compartirse con el otro para facilitar la comprensión mutua y el reconocimiento de la alteridad. De allí que el cuerpo se convierte en instancia significativa.

Esta conversión en instancia significativa hace del cuerpo un escenario de la representación que trasciende el lenguaje verbal, con el surgimiento de la gestualidad y otras marcas indiciales a revelar una transtextualidad detentadora de planos referenciales colaterales dentro de una experiencia significativa. A este nivel argumental, la trascendencia se manifiesta a medida que el argumentante tiene conciencia de pertenecer a una red de significados que lo supera, donde cada experiencia es una oportunidad para conectar la vida y su conocimiento con algo que mora simbólicamente más allá del espacio inmediato de la enunciación.

Dimensiones simbólicas y agencialidades significantes

Este tránsito simbólico implícito en esta relación de significación, fortalece identidades argumentativas, acendra los sentidos de pertenencia a determinados espacios y escenarios de significación para garantizar el surgimiento de las ciudadanías sensibles, donde el sujeto, a través de su experiencia y acción, alcanza una comprensión trascendental de su ser y su lugar en el mundo configurado por un entramado significativo que organiza la relación del sujeto con la constitución simbólica de la realidad. He allí la inclusión de los mitos, las religiones y las ideologías como expresiones del orden simbólico.

En las prácticas discursivas los sujetos no solo son moldeados, sino que también tienen la posibilidad de resignificarse a partir de los procesos de subjetivación enunciativa. En esa resignificación, los mecanismos subjetivantes y las dimensiones simbólicas emergen como categorías cruciales para interpretar la conversión de la experiencia humana en semiosis generadora de lógicas de sentido más allá de lo estrictamente cognoscente. En todo caso, las dinámicas subjetivantes y simbólicas revelan una constante interacción entre estructura y agencia, donde el argumentante es simultáneamente moldeado y moldeador.

Esta *agencia* en el contexto de la subjetivación apunta hacia la capacidad del sujeto para actuar de manera autónoma y reflexiva dentro del entramado semiótico que lo circunda. Es el ejercicio consciente mediante el cual el sujeto no solo reproduce los significados y normas del entorno simbólico, sino que también los transforma, reconfigura y resignifica a partir de una acción intencional. De esta forma, debe reconocerse una doble cara de la subjetivación representada por la integración del tejido semiótico al ejercicio de agencia por parte del argumentante.

En los predios del tejido semiótico, la subjetivación en un primer momento, implica la integración del sujeto al sistema de significados, en el cual se internalizan normas, valores, lenguajes y símbolos estructurantes del entorno social y cultural. Este proceso conecta al sujeto al entramado significativo de su entorno para moldear su identidad y sus maneras de interpretar la realidad. A ello lo podemos llamar la dimensión pasiva en la cual el sujeto adopta roles, discursos y valores dados por estructuras preexistentes.

En un segundo momento, la integración a ese tejido semiótico permite al sujeto participar en dinámicas colectivas y construir un principio identitario soportado por las relaciones inter e intrasubjetivas a estructurar la agencialidad significativa representada por la capacidad del argumentante de ir más allá de la simple asimilación de estructuras simbólicas e intervenirlas para generar nuevas significaciones desafiando las normas establecidas, tal es el caso de los discursos estéticos.

Esta agencialidad significativa representa la dimensión activa de los procesos de subjetivación anclados en la reflexividad a través de la cual es posible la crítica de las estructuras semióticas que lo moldean, bajo el cuestionamiento de sus fundamentos y la apertura de espacios para la resignificación y transformación. Ello conlleva a la insurgencia de la creatividad simbólica que posibilita la producción de renovados discursos para habilitar el cambio cultural e innovaciones dentro del tejido semiótico.

Esta inclinación de los procesos de subjetivación a partir de la agencialidad significativa, postula la resistencia como la oportunidad para oponerse a órdenes simbólicos opresivos o limitantes, resignificando su posición. Una aproximación válida al respecto, la podemos encontrar en la interacción entre centros y periferias con la estructuración de las semiosis culturales y su desplazamiento a través de diferentes posibilidades argumentales, bajo la conformación de una sincrética amalgama de lógicas de sentido a depender de la orientación argumental.

Habilitado el camino argumental en este sentido, la interrelación entre integración y agencialidad significativa se convierte en elementos complementarios al momento de integrar el tejido semiótico construido por

medio de los procesos de subjetivación. Bajo ese propósito, la subjetivación proporciona los marcos y recursos simbólicos que hacen posible la agencialidad significativa. A su vez, ésta permite al sujeto participar activamente en la construcción del tejido semiótico e imprime dinamismo y transformación a las semiosis configurantes del sentido.

Un ejemplo práctico sobre esta interrelación, lo podemos encontrar en la participación de un sujeto dentro de una práctica argumentativa, en la cual puede, por un lado, reproducir convenciones discursivas propias del contexto cultural (integración al tejido semiótico), al mismo tiempo de reinterpretarlas o subvertirlas mediante el uso creativo del lenguaje y el planteamiento de nuevos enfoques argumentales (agencialidad significativa). Tal es el caso de la literatura y su figuración por medio de estructuras imaginales soportadas en la incausalidad, atemporalidad o referencialidad mítica.

En tal caso, la agencialidad significativa es el instrumento que convierte al sujeto en agente dinámico dentro del tejido semiótico, al evitar que la subjetivación se convierta en un proceso unidireccional de adaptación, sino el espacio donde el sujeto, además de integrarse, actúa, resignifica, transforma y enriquece significados que construyen las nociones del mundo semiotizado, representado y transfigurado en lógica de sentido.

Esta transfiguración en lógicas de sentido soportada por la configuración de los mecanismos subjetivantes a modo de práctica argumentativa, está profundamente entrelazada con las dimensiones simbólicas que rigen las interacciones humanas. Estos sistemas simbólicos constituidos por lenguajes, narrativas, imágenes y signos, operan como ordenadores de sentido al establecer vínculos entre el sujeto y el mundo que lo rodea. En este entramado, la ontosemiótica, es una herramienta ideal para interpretar la específica participación del sujeto en la construcción de sentido, mientras simultáneamente, se configura y reconoce dentro de esa semiosis configurada por él.

En esta articulación significativa, las dimensiones simbólicas no solo median en la percepción de lo acontecido (figuración realidad), sino que producen y estructuran las nociones de éste para consolidarlo a manera de objeto interpretado. De esta forma, el símbolo trasciende su simple carácter representacional para convertirse en entidad operativa que genera sentido y regula prácticas argumentativas. Así, para la Ontosemiótica, los sistemas simbólicos son fundamentales en la construcción de semiosis que permiten al sujeto reconocerse en el mundo.

En consonancia con lo anterior, las dimensiones simbólicas son la génesis de la experiencia sensible, al estar ésta soportada en un orden simbólico, el cual no sólo organiza lo percibido, sino también lo ubica dentro de una cadena significativa. Esta relación dual entre sujeto y símbolo es el escenario donde se gestan los mecanismos subjetivantes: estructuras dinámicas que moldean las formas de pensar, sentir y actuar.

Bajo esta dinámica, las agencialidades significantes se convierten en la praxis del sentido, al referir las capacidades del sujeto para transformar y resignificar las dimensiones simbólicas. Esto es, los símbolos configuran el sujeto, éste último posee la agencialidad significativa que le permite intervenir la trama semiótica, aún más, desde la Ontosemiótica, esta agencialidad se transfigura en práctica argumentativa, donde los enunciantes pasan a ser autores y actores de la cadena significativa.

El anterior proceso no es estático, sino un espacio de constante y cambiante interacción donde las subjetividades son instrumentos de mediación y reformulación en función de contextos socioculturales, históricos y ontológicos específicos. Lo que crea un vínculo entre el símbolo y la subjetividad, al mismo tiempo, permite comprender cómo los mecanismos subjetivantes se desarrollan en una tensión constante entre determinación y libertad. Por una parte, las dimensiones simbólicas establecen límites a las posibilidades del Ser; por la otra, las agencialidades significantes abren espacios para la creatividad y transformación.

El establecimiento de este proceso dialógico entre lo simbólico y lo agencial es indispensable para comprender las prácticas discursivas y argumentativas más allá de la simple concepción de actos comunicativos, en este sentido, son espacios de producción de subjetividades. De este modo, las dimensiones simbólicas son el escenario, mientras las agencialidades significantes son los actores a interpretar, transformar y resignificar este escenario.

El entretejido argumental en clave ontosemiótica

Alrededor de la constitución de este entretejido argumental, la ontosemiótica ofrece un marco teórico-metodológico innovador para comprender la dialéctica enunciativa entre los mecanismos subjetivantes y las dimensiones simbólicas. En esta perspectiva, el ser humano es considerado como un nodo de significación que, a través de su acción, resignifica el entorno y a sí mismo, en un proceso interactivo con la trama simbólica de su contexto, destacando el papel del enunciante como agente configurador y configurado en el marco de sistemas de significación complejos.

Esta relación significante está soportada en una tríada ontosemiótica representada por el sujeto, la vida y la trascendencia, bajo un énfasis específico entre la interconstitución del Ser y el significar, entendida esta interconstitución como la idea de que el Ser, la subjetividad o la identidad no se forman de manera aislada o independiente, sino surge de la relación con otros elementos, contextos o agentes en un proceso de mutua influencia y constitución. De esta forma, subraya la interdependencia del sujeto con su entorno y las dinámicas simbólicas, semióticas o sociales participantes en su configuración.

Por lo tanto, desde una perspectiva filosófica u ontosemiótica, esta interconstitución implica que el ser no es una entidad fija o predeterminada, sino un proceso continuo que ocurre en interacción con las dimensiones simbólicas, prácticas discursivas y estructuras significantes del mundo. Así, el sujeto no solo es moldeado por estas dinámicas, sino que también las moldea, en un acto de creación mutua.

Por otra parte, es imprescindible considerar la dimensión trascendental del sujeto, entendida a manera de horizonte de sentido y constitutiva de la subjetividad generada de semiosis más allá de las limitaciones inmediatas de la experiencia sensible, física o temporal, vinculándose con fundamentos universales que configuran su Ser y su comprensión del mundo. Esta idea encuentra su raíz en la tradición filosófica kantiana, donde lo trascendental denota las condiciones a priori que hacen posible el conocimiento y la experiencia. Sin embargo, en una perspectiva ontosemiótica, incluye aspectos ontológicos, éticos, espirituales y semióticos que contribuyen a la constitución del sujeto como ser abierto al sentido y a la trascendencia.

Por lo cual, la vida se constituye en núcleo semiótico, pues toda acción humana es una forma de resignificación que afirma la existencia en su dimensión social y simbólica. Argumento fundamentado en la idea de que la existencia humana está intrínsecamente mediada y configurada por sistemas de signos. Desde esta perspectiva, la vida no es solo un fenómeno biológico, sino una red de significados en constante construcción, donde cada interacción, acto y experiencia adquiere sentido dentro de un marco semiótico.

En función de lo anterior, la vida se constituye en un escenario productor de sentido, donde cada acto vital, desde el más simple hasta el más complejo, está trasvasado por procesos de interpretación. De esta forma, la cotidianidad implica la interrelación de prácticas significativas que no pueden desligarse de las cadenas significantes, sino un entramado semiótico a sustentarlas y enriquecerlas. Para hacer de la dimensión semiótica una práctica inherente a lo humano.

Por correspondencia argumental, la vida humana, en su esencia, es simbólica. Las estructuras de len-

guaje, las narrativas culturales, las imágenes y los rituales son expresiones de esta dimensión semiótica, donde la realidad se interpreta y construye continuamente más allá de lo físico-orgánico o temporal-espacial, más bien en la constitución de un *texto* en constante devenir, en el cual, cada decisión, experiencia e interacción social contribuyen a reescribir este texto, añadiendo nuevos significados al núcleo semiótico de la existencia.

Estas relaciones significantes hacen de la vida un núcleo semiótico que no solo se reduce a la interacción de signos en lo inmanente, al contrario, abre horizontes trascendentes. De este modo, el ser humano busca a través del lenguaje y las prácticas argumentativas, resignificar su existencia en relación con lo absoluto, lo eterno, místico; es decir, alrededor de una conciencia cósmica.

Por lo que la vida es interpretada como mensaje, al ser vista la existencia humana a modo de narrativa cargada de intencionalidad, un mensaje que comunica a los otros, al mismo tiempo, al propio sujeto enunciante en búsqueda de sentido. Esta interpretación trae consigo la correspondiente figuración del núcleo semiótico dentro de dimensiones trascendentes en las cuales la capacidad de significar lo cotidiano rebasa lo material e inmediato, orientándose hacia valores universales.

Estos niveles de trascendencia conllevan a vincular lo humano y lo divino en una dimensión simbólica a converger a modo de práctica argumentativa. Así, en muchos marcos filosóficos el núcleo semiótico de la vida encuentra su sentido pleno en su capacidad de expresar lo divino. El ser humano, es intérprete del mundo, al mismo tiempo, intérprete de lo trascendente.

Desde la teoría ontosemiótica, entender la vida como núcleo semiótico implica reconocer que el ser humano no solo está rodeado de signos, sino que es un signo en sí mismo, un ser abierto al significado que, al significar, transforma su entorno y a sí mismo. En este marco, la vida a manera de núcleo semiótico, organiza las prácticas argumentativas, al considerarse que toda acción humana es semiótica en la medida en que se orienta por significados: desde la creación de conocimiento científico hasta las expresiones artísticas y religiosas.

Al considerar la vida a manera de núcleo semiótico, ella se convierte en una intersección de sistemas simbólicos, quienes configuran la existencia humana en diversos planos enunciativos: culturales, históricos, éticos y espirituales. De esta manera, el núcleo semiótico se convierte, entonces, en el eje donde convergen los mecanismos subjetivantes en función de la dimensión simbólica y los reconocimientos del sujeto en lo trascendente.

En tal caso, los mecanismos subjetivantes se conciben como procesos de configuración del sujeto a través de su interacción con órdenes de sentido. Destacándose dentro de ellos, la doble dimensión de la subjetivación o la integración al tejido semiótico y ejercicio de agencialidad significativa, para asumir la acción humana como práctica simbólica donde cada acto del sujeto contribuye a perpetuar, cuestionar o resignificar las estructuras de significación. Aunado a ello, el rol comunitario donde la subjetivación genera una relación con un “nosotros” que otorga y legitima sentidos.

Este proceso resignificante conlleva asimismo a la resignificación ontosemiótica de las dimensiones simbólicas dentro de su dinámica significativa, al generarse mediante la evolución de las acciones sociales convergidas en prácticas argumentativas, figuradas dentro de la trascendencia en el orden simbólico representado por la búsqueda de sentido, en la cual el sujeto resignifica constantemente los significantes trascendentales, como el bien, la verdad o lo sagrado. Todas ellas sujetas a la inclusión y exclusión semiótica, soportada en el análisis de cómo ciertos significantes son legitimados o marginados en el orden simbólico.

Al incluir los procesos significantes a las nociones de prácticas argumentativas a partir de la ontosemiótica, es pertinente considerar la dimensión cognoscente de dimensiones simbólicas para hacer referencia a la capa-

cidad del sujeto para interpretar, categorizar y construir significados a través de procesos racionales y discursivos. Desde esta perspectiva, el orden simbólico, se configura como sistema de saberes mediado por la construcción del conocimiento.

Bajo esta perspectiva, los sujetos acceden al mundo a través de sistemas simbólicos que estructuran su comprensión. Estos sistemas incluyen el lenguaje, las narrativas culturales y los paradigmas científicos. Al respecto, el conocimiento está condicionado por los significantes que constituyen el orden simbólico. Por ejemplo, ciertos conceptos o categorías pueden permanecer invisibilizados o ser marginados en un contexto cultural dado. Todo ello sujeto a un dinamismo semiótico que, bajo un enfoque ontosemiótico, las dimensiones simbólicas no son estáticas, los sujetos resignifican constantemente los saberes establecidos, ampliando o desafiando los límites epistémicos. Tal es el caso de la educación, el currículum escolar actúa como un orden simbólico que organiza los conocimientos legítimos, al tiempo que excluye otros modos de saberes, como los saberes ancestrales o populares.

Paralelamente a esa dimensión cognoscente, está la patémica que involucra el orden simbólico como experiencia afectiva para configurar la experiencia subjetiva. En este aspecto, los significados no solo se construyen cognitivamente, sino que están impregnados de valoraciones y cargas afectivas. Todo signifiante tiene una resonancia emocional que influye en cómo es recibido y vivido por los sujetos. Por ejemplo, términos como “libertad” o “justicia” no solo tienen significados racionales, sino también evocaciones afectivas que varían según el contexto cultural y la historia personal.

Esta particularidad establece un vínculo entre lo simbólico y lo experiencial, más aún a partir de la Ontosemiótica, cuyos postulados demuestran que las dimensiones simbólicas no se limitan al plano del discurso, sino están expresadas en prácticas argumentativas cargadas de significado patemizado, el cual surge a manera de vínculo comunitario para fortalecer los lazos simbólicos entre las comunidades y generar cohesión social.

Una forma de ilustrar lo expresado anteriormente, es a partir de las dimensiones simbólicas en los movimientos sociales que articulan discursos de resistencia, imbuidos profundamente por mecanismos subjetivantes. En este contexto, esos mecanismos se entienden como procesos mediante los cuales los sujetos se constituyen en relación con los significados, discursos y prácticas promovidos dentro de un movimiento social. Estos movimientos crean sentidos de pertenencia que transforman a los individuos en miembros de una causa común. Estas identidades colectivas no solo fortalecen la cohesión grupal, sino que también resignifican las experiencias individuales.

Más allá de lo inmanente, los movimientos sociales suelen proponer horizontes utópicos que trascienden la realidad inmediata. Estos horizontes funcionan como motores subjetivantes que orientan las prácticas individuales y colectivas hacia el cambio. Los movimientos sociales, más que simples plataformas de acción política, son espacios de producción de subjetividades. Los mecanismos subjetivantes operan en estos movimientos al articular narrativas, prácticas y símbolos que transforman tanto al individuo como a la colectividad, configurando nuevas formas de ser, pensar y habitar el mundo.

En función de lo anterior, existe una interrelación entre lo cognoscente y lo patémico en una complementariedad signifiante expresada de la siguiente manera: La emoción orienta el conocimiento, las valoraciones afectivas influyen en qué aspectos del mundo se consideran significativos o dignos de conocimiento. Al mismo tiempo, El conocimiento modula la emoción mediante los procesos racionales y discursivos que permiten reinterpretar las experiencias emocionales, transformando su impacto en el sujeto.

Esta interrelación implica la figuración de una semiótica de la experiencia humana, esto es, la Ontose-

miótica que enfoca la vida misma vista como una práctica semiótica integral donde lo racional y lo afectivo se entrelazan para construir sentido e implica una apertura a la trascendencia que permite al sujeto no solo relacionarse con el mundo inmediato, sino también proyectarse hacia horizontes trascendentales de sentido. Alrededor de esta práctica argumentativa, surge la educación a manera de espacio de cohabitación del sujeto y su formación estructurada tanto en el desarrollo cognitivo como en la dimensión afectiva, fomentando una integración plena de ambas.

De igual manera, en el contexto religioso, las dimensiones simbólicas suelen articular significados cargados tanto de racionalidad como de emotividad. En su dimensión cognoscente, los dogmas y los textos sagrados estructuran los marcos interpretativos de los creyentes, mientras que en su dimensión patémica, los rituales, himnos y símbolos generan experiencias afectivas que refuerzan el sentido de pertenencia y la trascendencia.

Conclusiones

Los mecanismos subjetivantes, entendidos como procesos dinámicos de constitución del sujeto a través de prácticas significantes, desempeñan un papel central en la comprensión de la experiencia humana. Estos mecanismos no solo configuran las formas en que los individuos interpretan el mundo, sino también las maneras en que se perciben a sí mismos y actúan dentro de estructuras simbólicas y sociales.

La subjetividad, en este marco, no es un dato fijo ni una esencia predeterminada, sino un proceso continuo de interacción entre el individuo, los órdenes simbólicos y las prácticas discursivas. Así, las dimensiones simbólicas y las agencialidades significantes se revelan como elementos esenciales: mientras los símbolos estructuran y ordenan la experiencia, las prácticas significantes permiten al sujeto intervenir activamente en la producción de sentido, resistiendo o transformando los significados establecidos.

En contextos como los movimientos sociales, los mecanismos subjetivantes operan tanto en la producción de identidades colectivas como en la resignificación de narrativas hegemónicas, creando horizontes de trascendencia que guían las prácticas y redefinen las subjetividades. Estos movimientos no solo actúan en la esfera política o cultural, sino que generan transformaciones profundas en las formas de ser, pensar y actuar, articulando una dialéctica constante entre determinación y libertad.

Asimismo, en la configuración de los procesos de subjetivación, el mito y la trascendencia desempeñan un papel esencial como mecanismos subjetivantes profundamente arraigados en las estructuras simbólicas de las culturas. Los mitos, entendidos como narrativas fundacionales que articulan significados universales y valores compartidos, trascienden lo histórico y lo contingente para situarse en un horizonte de sentido que conecta al sujeto con lo absoluto y lo eterno.

El mito no solo explica el origen del mundo o de las instituciones humanas, sino que se convierte en un espacio semiótico donde el individuo interpreta su lugar en el cosmos. En este proceso, opera como un mecanismo subjetivante al proveer de arquetipos y modelos de acción que orientan la vida individual y colectiva. De igual manera, vincula lo inmanente con lo trascendente, permitiendo que el sujeto se proyecte más allá de sus límites inmediatos, hacia valores, ideales y significados superiores, para crear un lenguaje simbólico compartido, que facilita la cohesión social y fortalece identidades colectivas.

La trascendencia, por su parte, actúa como el horizonte hacia el cual se dirige el mito. No se trata solo de lo divino o lo sagrado en términos religiosos, sino de cualquier dimensión que permita al sujeto superar la inmediatez de su existencia para encontrar un sentido más amplio. En este sentido, la trascendencia reconecta al sujeto con lo absoluto, articulando un vínculo con valores que trascienden lo meramente material o histórico, como la

justicia, la verdad o el amor.

Paralelamente, resignifica la acción humana, orientándola hacia metas que superan el plano individual para incluir la construcción de un orden simbólico que beneficie a la colectividad, a partir del fomento de la apertura del Ser para permitir al sujeto reconocerse como parte de una totalidad más amplia, ya sea la comunidad, la naturaleza o la divinidad. Por lo que, en esa interacción entre mito y trascendencia, los mecanismos subjetivantes encuentran un marco privilegiado de actuación. Estos mecanismos operan al integrar narrativas míticas en la experiencia cotidiana del sujeto, facilitando su autocomprensión y su capacidad de significar el mundo. Asimismo, promueven una constante resignificación de la realidad, donde el sujeto no solo interpreta los símbolos, sino que también los transforma y los proyecta hacia nuevos.

El mito y la trascendencia, en su complementariedad, invitan a una comprensión integral de la subjetividad, donde el individuo se constituye no solo en relación con su entorno inmediato, sino también en función de los valores y significados que trascienden su propia existencia. En este contexto, los mecanismos subjetivantes se revelan como procesos clave para conectar al sujeto con narrativas que lo vinculan tanto con su pasado simbólico como con su apertura hacia el futuro y lo eterno. Esta relación entre mito, trascendencia y subjetivación subraya la importancia de reconocer y cultivar los órdenes simbólicos que nos permiten habitar una existencia cargada de sentido, siempre orientada hacia lo más alto y lo más profundo de la experiencia humana.

Finalmente, desde una perspectiva ontosemiótica, los mecanismos subjetivantes no solo reflejan la capacidad del sujeto para significar su entorno, sino que también iluminan su apertura a lo trascendente. En este sentido, la vida como núcleo semiótico y la dimensión trascendental del sujeto destacan como conceptos clave para interpretar el ser humano no solo como un producto de su contexto, sino como un agente activo en la creación de significados que trascienden lo inmediato, proyectándose hacia lo universal y lo absoluto.

Los mecanismos subjetivantes, por tanto, no solo explican cómo nos constituimos en relación con el mundo, sino que invitan a reflexionar sobre cómo podemos reconfigurar nuestras prácticas, narrativas y símbolos para construir nuevas formas de habitar la realidad y generar sentido en una existencia siempre abierta al cambio y a la trascendencia.

RESEÑA DE LIBROS



Magariños de Morentín, Juan Ángel.
HACIA UNA SEMIÓTICA INDICIAL;
*Acerca de la interpretación de los
objetos y los comportamientos.*
A Coruña: Edicions Do Castro 2003
ISBN: 9788484851035, pp. 134

Lucía Andreina Parra Mendoza
Universidad de Los Andes-Venezuela
luciaparra89@gmail.com

El presente texto esboza la construcción del modelo semiótico de Juan Magariños de Morentín “**Hacia una Semiótica Indicial**” (2003), desde la cual propone el Signo Indicial como representamen¹ de objetos y comportamientos en carácter de disposición para ser interpretados, esto es, signos a modo de propuestas perceptuales con una implícita eficacia representativa capaz de remitir a otra cosa distinta de ellos mismos, en tanto traslada la mente del sujeto interpretante a otros espacios o conjunto de signos indicando el referente u objeto representado.

Magariños plantea la Semiótica Indicial como mecanismo de significancia continua para la reconstrucción constante de la semiosis, pues la dinámica del Signo Indicial surge a manera de agente modificador de sentidos en un contexto constitutivo de signos, el cual adquiere, en determinado momento, un significado funcional contextualizado atribuido por el sujeto interpretante mediante la integración de los signos para hacer explícita la realidad percibida en determinado momento histórico.

Cabe destacar que en la caracterización del Signo Indicial, Magariños se basa en las teorías semióticas de Charles S. Peirce, quien refiere la semiosis como proceso triádico² donde un signo o representamen determina que un interpretante remite a un referente al cual él mismo remite. Por lo tanto, es necesario aproximarnos a la definición de signo desde Peirce; y con ello, su división más fundamental en Íconos, Índices y Símbolos, cuando alguno de estos determina a un interpretante que potencie su calidad representativa. De tal manera:

Un signo o representamen es un Primero que está en una relación triádica genuina tal con un Segundo, llamado su Objeto, que es capaz de hacer que un Tercero, llamado su Interpretante, asuma la misma relación triádica con su Objeto que aquella en la que está él mismo respecto al mismo Objeto. (Peirce, 2005, p. 1)

El signo conecta al interpretante con su objeto, donde dicho *signo* es algo percibido directamente por el *sujeto interpretante*, y el *objeto*, el referente al que se traslada la memoria mediante el signo, en todo caso, el interpretante es el que media entre objeto y representamen, desde el cual, sin su existencia, puede decirse que no habría significado, más aún, no habría signo. Los tres elementos son esenciales para producir el sentido dentro del proceso de la semiosis, pero sin la existencia de un interpretante que busque otorgar significado a los signos, estos permanecen estáticos, en estado estacionario hasta que *alguien* inicie la dinámica semiótica.

Cuando Peirce habla de una *relación triádica*, es porque simultáneamente entran en juego los tres elementos de la práctica semiótica –signo, objeto e interpretante– que son necesarios para producir determinado signifi-

1 Magariños fundamenta su propuesta de Semiótica Indicial desde la definición de signo de Peirce (c. 1893-1903), quien plantea “*el signo o representamen es algo que está para alguien por algo en algún aspecto o capacidad*”, y además, puede estar en cualquiera de sus tres órdenes: Ícono, índice y Símbolo. traducción castellana de Sara Barrena (2005);

2 Esta aseveración de la *semiosis* como *proceso triádico* es manejada a partir de los conocimientos proporcionados en el *Curso de Introducción a la Semiótica*. IV Sesión: *Charles Sanders Peirce*. Facilitado por la Dra. Írida García de Molero. LUZ- Maracaibo, Marzo 2012.

cado; son éstos los componentes de la producción del sentido, los cuales deben estar vinculados como condición legítima para que surja el significado. El signo indica un objeto ausente pero representado por él y dispuesto para un interpretante, dicho signo destaca la representación de un objeto a través de un interpretante mental quien le atribuye su carácter representativo, otorgándole la calidad de Ícono, Índice o Símbolo de acuerdo a sus cualidades representativas.

De este modo, un ícono es un representamen con la cualidad representativa de sus características perceptuales que le hacen adecuarse para ser un sustituto de algo a lo que se parece. Los signos icónicos pueden ser imágenes que representan objetos semejantes a sí mismos, es decir, el referente del ícono es similar (en la forma) a lo que busca mostrarlo, por ello, este tipo de signo sirve para comunicar directamente una idea a determinado grupo de sujetos interpretantes, y de esa manera, adquieren sentido configurándose como signos representativos en diferentes contextos.

Por su parte, un índice es un representamen como tal por su conexión real con el objeto desde el punto de vista físico y/o espacial; es lo que se denomina una relación entre signo y referente por contigüidad, esto es, el signo establece una proximidad con su objeto centrando la memoria del interpretante, quien a su vez establece una conexión real entre su mente y el objeto a través del signo mostrando evidencia de su existencia. Desde aquí se establece una relación dinámica entre los tres elementos, pues el índice conecta la mente del interpretante con su objeto de la misma manera en que está conectado él mismo, efectuándose de ese modo la relación triádica del signo peirceano.

El *símbolo* a su vez, es un representamen que tiene carácter representativo en función de una regla que determinará su interpretante de acuerdo a lo establecido por las convenciones sociales del grupo al que pertenece, puesto que desde allí hay una idea preexistente respecto a lo que representa tal signo y a partir del cual el interpretante se adecúa como un hábito o ley adquirida para hacer que sus signos sean interpretados mediante sus significados; la conexión está entre el signo y la idea en la mente del interpretante, en todo caso, la *idea* preexistente será el referente del signo.

Por lo tanto, desde la calidad de ícono, índice o *símbolo*, el signo se propone como elemento representativo de un objeto aparentemente ausente que requiere de un interpretante para determinar dicho objeto y resignificar el sentido en diferentes contextos, tal es la significancia generada por el proceso de la triada peirceana como mecanismo de interpretación semiótica. El signo se propone a la mente de un interpretante como representación de su objeto, lo cual convierte a todo contexto en un espacio semiótico, es decir, los contextos los podemos interpretar mediante la relación de signos presentes con signos ausentes para la construcción de nuevos significados desde la producción, interpretación y transformación constante de la semiosis.

En la Semiótica Indicial, específicamente, será el índice el que adquiere mayor eficacia representativa, lo que no excluye que el Signo Indicial, además de su fundamental aspecto existencial, pueda estar de alguna manera constituido también por íconos y/o símbolos. Sin embargo, siempre habrá algo predominante que haga resaltar la calidad representativa del signo; por ello, el índice concretamente es una manera de representar que constituye en signos a “objetos y comportamientos”³, los cuales no son índices por ser simplemente eso, sino que lo son cuando están en representación de otros objetos o comportamientos, es decir, mientras el ícono y el símbolo aparecen en lugar de una figura semejante o una idea preexistente en la mente respectivamente; el índice se identifica por es-

3 Los objetos y comportamientos se plantean a manera de discursos que adquieren eficacia representativa y se proponen como representámenes en la operatividad de la Semiótica Indicial.

tablecer una conexión de presencia actual con el objeto representado, por lo que coexiste integrado a otros signos que le otorgan significación.

En este sentido, la calidad representativa del Signo Indicial se determina por su integración en un conjunto de signos con los cuales se relaciona y que se constituyen en sus referentes, es decir, el índice representa porque está vinculado a otros signos en un contexto específico dispuestos como propuesta perceptual y adquiere un significado funcional atribuido a partir de su contextualización. Esto indica que el índice es también el referente de otros signos que le confieren sentido por estar integrados en un contexto existencial. Por ello, el índice estará sometido a diferentes transformaciones para constituirse en Signo Indicial; y esas transformaciones estarán determinadas por la intervención de la memoria semiótica del sujeto interpretante, -su experiencia personal y el conocimiento que tenga de lo que percibe- como condición necesaria para señalar la proximidad que se establece entre signo y referente como resultado del proceso de la semiosis.

A partir de estas premisas, la operatividad del índice surge como base fundamental para conocer la funcionalidad de la propuesta de Magariños, quien plantea que la Semiótica Indicial es “aquella semiótica en la cual los signos de la Semiosis Sustituyente son comportamientos u objetos en su calidad de existentes o los contenidos de la memoria” (Magariños, 2007, p.1). Este planteamiento propone la posibilidad de identificar un conjunto de signos que se disponen indicando algo diferente de ellos mismos, sugiriendo o imponiendo proyectar la mente a un universo simbólico diferente del que se percibe para construir una interpretación de tal percepción, ya que tales signos sustituyen el significado de otros signos en determinado lugar y tiempo de enunciación.

Desde esta óptica, se requiere estudiar los *objetos y comportamientos* desde el doble sentido, destacando su calidad representativa como indicativos de otra cosa distinta, pues al conformar la Semiosis Sustituyente⁴ tales elementos poseen un eficaz carácter representativo que hacen posible su interpretación, sin dejar de considerar que previamente dichos signos son Objetos Semióticos⁵ con un significado previamente atribuido, y en un determinado contexto de exhibición adquieren una implícita potencia representativa que los transforma en Semiosis Sustituyente. Pero, además, estos signos pueden estar acompañados de otros discursos colaterales que sirvan para actualizar en la mente del sujeto interpretante de un modo sugerente la intención de indicar el referente del contexto de signos a través de los signos exhibidos.

En la dinámica de la Semiótica Indicial, la Semiosis Sustituyente manifiesta la relación que los signos establecen con su objeto para proponerla al interpretante, su eficacia representativa hace presente a otro algo que no es él mismo, pero actualiza a otro existente mediante una conexión real; o a través de un sustituto que designa su existencia en un contexto de signos.

Al establecer una conexión real o física entre signo y referente, la relación puede estar dada desde un aspecto *indicativo*, donde el índice se relaciona con algo diferente de él mismo, pero identificando ese algo para actualizarlo en la mente del interpretante, y de este modo, se constituyen en réplicas del Signo Indicial, o sea, se convierten como tales en Signos Indiciales, y aquí entran los llamados: *señal, indicio y síntoma*.

La *señal* aparece en el mismo contexto que otro y antes de que ese otro sea perceptible, es decir, señala

4 Juan Magariños de Morentín refiere Semiosis Sustituyente dentro de los desarrollos peirceanos, como un *Conjunto de signos que construyen la idea y/o el concepto y/o el significado de otra cosa, por lo cual, son sustituyentes de algo que es distinto de lo que se percibe e interpreta*.

5 Juan Magariños de Morentín refiere Objeto Semiótico dentro de los desarrollos peirceanos, como el significado histórico de cualquier objeto del mundo tal como nos lo han enseñado a ver en determinado momento que resulta por la acción eficaz de una Semiosis Sustituyente, y se constituye en el significado estabilizado del signo hasta que otra interpretación modifique nuevamente su significado.

al referente anticipando su presencia; el *indicio* aparece en el mismo contexto que otro y después de que ese otro sea percible, es decir, actualiza el referente que ya no está pero recupera su aspecto existencial; por su parte, el *síntoma*, aparece simultáneamente en el mismo contexto que otro posibilitando la percepción de ese otro, es decir, deja testimonio de su referente, que aun cuando no se percibe inmediatamente, coexiste con el signo directamente percible. En todo caso, estas réplicas del Signo Indicial, en tanto que índices, proporcionan al interpretante una conexión dinámica con algo diferente al propio signo en cuanto posibilidad indicativa para identificar y actualizar el referente desde su eficacia representativa.

Asimismo, el signo indicial puede establecer una relación con su objeto desde un carácter *designativo*, independientemente de la proximidad física que pueda o no existir entre signo y referente, donde el índice proporciona un sustituto a su interpretante con componentes operativos que permiten transformar el signo como efecto de la eficacia representativa, y tal designación puede ser una presencia posible, efectiva o convencional, de acuerdo a la funcionalidad que le otorgue el interpretante como significado contextualizado para comprender la relación semiótica que establecen estos signos indiciales.

Por lo tanto, algunas de las variantes designativas posibles de constituir una Semiosis Sustituyente *indicial*, pueden ser objetos y/o comportamientos que designen icónicamente otros existentes por semejanza de representación; también aquellos que hacen distinguir su propia existencia en un contexto diferente al que pertenece, como es el caso del *objeto único*; o el que hace presencia como *prototipo* perteneciente a un grupo específico, asimismo el que designa a los demás de una misma cultura como *réplica* de ellos; y también se consideran determinadas situaciones existenciales con eficacia indicial que actualizan valores o normas vigentes en una sociedad.

De esta manera, los signos indiciales proyectan determinada representación desde lo indicativo o lo designativo a modo de disposición⁶ para ser interpretados, puesto que desde ese aspecto se actualizan en la mente del interpretante indicando algo diferente de ellos mismos para adquirir un nuevo significado a partir de su integración en un contexto, que más allá de lo estrictamente convencional le permite al interpretante otorgar un significado práctico en función de su experiencia personal y de los hábitos que determinen su cultura.

Por esta razón, para determinar algunos modos de disposición de signos indiciales se pueden considerar entre otros, la distribución de un conjunto de objetos semejantes en determinada comunidad en relación a como se disponen otro conjunto de objetos diferente a los anteriores en esa misma comunidad; también asociando objetos pertenecientes a ámbitos socio-culturales que no guardan ninguna relación, pero resaltando alguna cualidad entre ellos; igualmente evidenciando la ausencia de un objeto que habitualmente posee algo, sin embargo la ausencia es ese algo que se invita a construir; o además presentando un objeto vinculado a otro objeto ausente como fragmento de un comportamiento que actualiza un resultado del significado en elaboración; y de estas, entre otras formas, se manifiesta la disposición de los signos desde la relación que establecen con su referente para proponerla al interpretante, al cual le permiten asimismo asociar el signo presente y su objeto ausente por la potencia representativa del signo indicial para designar sustituyendo o para señalar a los signos como faltantes.

Como se ha podido observar, la Semiosis Sustituyente de carácter indicial es instrumento operativo a partir del cual los signos construyen la idea o significado de otra cosa distinta a la que se percibe e interpreta por el aspecto perceptual según el cual se manifiesta, y por eso son “sustituyentes”, es decir, sustituyen el objeto del

6 Magariños propone “*disposición*” en lugar de “*contexto*” para designar el ámbito en el que existen y adquieren o reproducen su significación los *fenómenos indiciales*, puesto que desde ese aspecto se actualizan en la mente del interpretante indicando algo diferente de ellos mismos para adquirir un nuevo significado atribuido por el sujeto interpretante desde su contextualización más allá de lo estrictamente convencional.

signo, el referente. En todo caso, la Semiosis Sustituyente resulta como la primeridad⁷ de la Semiótica Indicial, es “algo” que resulta necesario para producir el significado de otra cosa, son los signos o discursos conectados a una idea que se actualiza en la mente del interpretante como fundamento significativo de dichos signos dispuestos para ser interpretados.

Sin embargo, afirma Magariños que en la Semiótica Indicial, los signos de la Semiosis Sustituyente no necesariamente deben cumplir con las posibilidades enunciativas del discurso verbal⁸, pues los objetos y comportamientos existenciales en distintos contextos se proponen como discursos no verbalizados⁹, pero con una eficacia representativa capaz de producir significados. Son discursos reconociblemente exhibidos a partir de lo que Magariños llama la “puesta en escena”¹⁰ de objetos y comportamientos, ya que de ese modo se diferencian de sí mismos y se disponen a comunicar algo más que su simple presencia, asociados a otros discursos en un lugar determinado cuya eficacia se comprueba al percibirlos, estar o circular entre ellos remitiendo a diferentes significados.

Al respecto y como segundo componente del Signo Indicial, surge la calidad del referente, al cual, la eficacia representativa del signo puede representar orientándola a la construcción de un nuevo significado. Para ello Magariños parte de una regla de la semiótica general, la cual establece “cualquier clase de signo: ícono, índice o símbolo puede permitir representar/proyectar/construir un referente de naturaleza icónica, indicial o simbólica” (Magariños, 2007). En el caso de la Semiótica Indicial, los índices no necesariamente operan en la construcción de índices ni están limitados a construir solo índices, sino también se pueden construir con ellos tanto íconos, como símbolos; mientras que cada ícono, índice y símbolo también tienen su correspondiente aspecto icónico, indicial y simbólico.

Por ello, los objetos y comportamientos, como signos representativos de la Semiosis Sustituyente, además de posibilitar el estudio de sus características existenciales, es posible analizarlos por las formas cualitativas y valorativas que actualizan otras formas, otros existentes u otros valores que se establecen para su eficacia semiótica en su combinatoria y permiten otorgar sentidos dentro de un contexto específico.

Se hace evidente cómo la eficacia en la construcción del referente del signo es producida por la operatividad de la Semiosis Sustituyente, desde la cual ocurre una interrelación semiótica del progreso del signo hacia su eficacia específica, donde además de la experiencia personal del sujeto interpretante, confluye la información preexistente de los signos percibidos, esto es, los signos vistos en un primer momento como Objetos Semióticos, puesto que poseen un significado atribuido en determinado momento por la acción eficaz de otra Semiosis Sustituyente.

En todo caso, el Objeto Semiótico es el significado estabilizado del signo, hasta que una Semiosis Sustituyente le haga modificar su significado para proponerlo como Semiosis Sustituida¹¹, es decir, como otra forma de

7 Peirce habla de *primeridad* para referir la primera fase de la relación triádica, es decir, el signo o representamen desde donde comienza a operarse el proceso semiótico.

8 No obstante, plantea que esto no excluye al lenguaje verbal como una de las formas para producir el significado de la Semiosis Sustituyentes en la Semiótica Indicial, ya que “ninguna semiosis se basta a sí misma, sino que su interpretación necesita de otra u otras semiosis para que signifique”.

9 Hernández Carmona (2012), en comunicación personal, plantea *discursos no verbalizados* para referir el carácter indicial o representativo de los signos observados.

10 Magariños ejemplifica la Semiosis Sustituyente a través de la *puesta en escena* de objetos en el caso de los museos, ya que de esa manera poseen una eficacia representativa que los posibilita a construir una idea distinta de lo que se percibe directamente, pero considera también al margen de estas situaciones los objetos observados en la práctica social con una situación implícita de *puesta en escena* dotados de una carga semiótica que los posibilita como objetos de estudio de la Semiótica Indicial.

11 Juan Magariños de Morentín refiere Semiosis Sustituida dentro de los desarrollos peirceanos, como el *significado modificado de*

verle e interpretarle al atribuirle un nuevo significado, puesto que se le añade algo y se construye de otra manera diferente al anterior.

Llama la atención el paralelismo que surge entre Objeto Semiótico y Semiosis Sustituida como fases operantes de la construcción del sentido, pero es necesario aclarar que la Semiosis Sustituida se encuentra en el proceso de transformación de los signos; desde esta fase se estudia el cambio de los significados que se van consolidando como efectos producidos en la mente desde la acción de interpretación al modificar un fenómeno percibido como Semiosis Sustituyente. Por lo que se puede determinar que toda Semiosis Sustituida está destinada a transformarse en Objeto Semiótico una vez admitida como la significación de un contexto de signos para estabilizarse en significado histórico a modo de efecto producido en la mente del interpretante por el signo, hasta que una nueva Semiosis Sustituyente la convierta en Semiosis Sustituida atribuyéndole un nuevo significado y reproducirle nuevamente como Objeto Semiótico para otro interpretante, y así infinitamente como proceso de producción, interpretación y transformación en la operatividad de los signos.

Por ello, en el proceso de interpretación de los objetos y comportamientos exhibidos, éstos deberán ser considerados en principio como Objetos Semióticos, el cual será el discurso base que posteriormente se cargará de una potencia representativa a partir de la Semiosis Sustituyente para generar un discurso derivado o de Semiosis Sustituida.

Lo anterior se plantea a manera de estados del progreso del signo hacia su específica eficacia representativa, son fases operantes de la construcción del sentido, las cuales no se consolidan hasta producirse efectivamente en la memoria del interpretante, quien desde la propuesta de Magariños, es referido como el tercer componente del Signo Indicial “no hay signo hasta que no se completen las relaciones triádicas con la presencia dinámica del tercer componente que es *el interpretante*” (Magariños, 2007).

Desde este aspecto, el interpretante se establece como lugar de la plenitud del signo¹², considerando siempre que tal plenitud es momentánea por el carácter dinámico de la semiosis; el signo se consolida cuando una percepción haya encontrado su lugar en el sistema mental de interpretación hacia donde lo remite el espectador, donde los signos van adquiriendo determinados significados por las distintas percepciones que efectivamente les interpretan.

Pero este tercer componente está caracterizado como una existencia semiótica establecida en dos sujetos distintos: *el interpretante productor* de la Semiosis Sustituyente y *el interpretante intérprete* de ese mismo conjunto de signos, constituyéndose este último en el productor de la Semiosis Sustituida u Objeto Semiótico actualizado como resultado de la actividad comunicativa de interpretación.

Esta doble caracterización del interpretante, plantea el carácter intersubjetivo de la práctica semiótica, pues la interpretación surgirá como el producto de un proceso comunicativo que estará mediado por las experiencias subjetivas del interpretante en sus dos derivaciones. No obstante, aun cuando el productor del discurso propone ciertas relaciones funcionales desde el cual pretende producir determinados significados, el interpretante de ese mismo conjunto de signos puede construir un discurso que no es necesariamente el propuesto por el productor, sino que puede encontrar actualizaciones de otras asociaciones semióticas que operan en su memoria, y desde ahí,

una entidad o fenómeno del mundo que está siendo producida por una Semiosis Sustituyente; es lo nuevo que podemos conocer de un Objeto Semiótico.

12 Magariños destaca que uno de los aportes fundamentales de Peirce fue considerar la existencia del interpretante como entidad donde se consolida el signo a partir de la efectiva interpretación.

producir un discurso diferente al originario.

Desde esta perspectiva, la memoria del interpretante se convierte en agente principal en la construcción de significados; en ella se conservan imágenes percibidas anteriormente, experiencias personales e información preexistente que participan como un saber implícito, permitiéndole asociar un contexto percibido de signos con tales elementos de la memoria semiótica que trasladan lo que se percibe directamente a otro contexto ya dotado de sentido para construir una nueva propuesta perceptual.

Toda interpretación está inevitablemente mediada por la experiencia personal de quien percibe los signos, pues sin tal experiencia no pueden construirse nuevos significados. Por lo tanto, entran en juego vivencias y conocimientos como proceso intuitivo¹³ en la construcción de significados, donde la intuición participa como la comprensión previa de los sistemas de signos, desde el cual, los objetos y comportamientos –como signos en calidad de existentes en la Semiótica Indicial- son agentes que actualizan la memoria para comparar, contraponer o transformar lo percibido mediante aquello de lo que el sujeto interpretante dispone para relacionarlo y producir un significado coherente o divergente con determinadas semiosis vigentes, pero en todo caso, constitutivo de las exigencias metodológicas necesarias para proponer un significado válido dentro de la semiosis a la que pertenece.

Por lo antes expuesto, vemos que para una interpretación en la operatividad de la Semiótica Indicial ocurre una doble tarea; la primera está en reconocer los signos como Objetos Semióticos, es decir, con un significado previamente estabilizado, y la segunda en la capacidad de percibir la eficacia representativa de los signos en calidad de Semiosis Sustituyentes para vincularlo con diversos aspectos de la experiencia personal, conocimientos, imágenes conservadas en la memoria, así como con diversos aspectos del sistema cultural del que participa a fin de asignarle una interpretación funcional y estabilizar nuevamente su significado.

Por ello, hemos de observar la movilidad de los referentes a partir de las diferentes fases operativas de la Semiótica Indicial, ya que constantemente están generando significados por la intervención de los sujetos interpretantes. A este respecto, Magariños cree no pertinente utilizar el término “significación” como sinónimo ni de Semiosis Sustituyente ni de Semiosis Sustituida, puesto que los mismos están propuestos como discursos y en ningún caso como constitutivos de un significado definitivo y absoluto, sino en una constante transformación. A partir de Barthes (1974), podemos hablar de una “práctica significante”¹⁴ del conjunto de signos que son propuestos a manera de tejido de discursos, los cuales se generan no como una estructura estática sino como una estructuración en constante reconstrucción, son discursos en movimiento generando significados.

Desde esta perspectiva, el carácter dinámico de los signos permite hablar de actividad significante en lugar de significación como producto final, pues lo significativo refiere a un proceso continuo, y la producción de sentido está precisamente en el carácter operativo de los signos, en cómo se mueven en determinado contexto y transforman los significados. Como hemos dicho, la significación es el producto, mientras que los elementos intervinientes en el proceso dinámico de la actividad semiótica, el par “Semiosis Sustituyente” y “Semiosis Sustituida” son, lo que Magariños llama “los polos de la actividad semiotizante”¹⁵, el primero sería el agente con el que se pretende producir determinado significado, y el segundo funciona como el objeto sobre el que actúa el instrumento operativo de los signos y en el que se manifiesta el resultado de la operación semiótica al adquirir un

13 Ricoeur referido por Prado G. (2000) plantea que la *intuición* participa como la comprensión previa de los sistemas de sentido, esto sería, una anticipación coherente del sentido mediadas por la experiencia personal del sujeto interpretante.

14 Barthes propone lo significativo para referir el *texto* como el tercer momento de *La Aventura Semiológica*, donde la instancia del mismo no es la significación sino una práctica estructurante, un volumen de huellas en trance de desplazamientos.

15 Magariños refiere *semiotizante* para destacar el carácter dinámico de las fases operantes de la Semiótica Indicial.

nuevo significado.

Sobre esta base podemos decir que la práctica significativa de la Semiótica Indicial va más allá de lo verbal, por lo que su potencial carácter representativo permite indagar los discursos desde el doble sentido y reconstruirlos desde lo simbólico, como operatividad resultante de la triada peirciana. Los signos indiciales ponen en evidencia campos de sentido que en determinado lugar y tiempo de representación permite a un interpretante generar significancias en función de las prácticas discursivas que determinan su percepción del mundo, puesto que se manifiestan como contextos cargados de sentido susceptibles a interpretación para la transformación constante de la semiosis.

Bibliografía

- BARTHES, R. (1974). *La aventura semiológica*: Ediciones Paidós Comunicación.
- MAGARIÑOS, J. (2003). *La semiótica indicial*, A Coruña: Edicions Do Castro.
- PEIRCE, Ch. S. (2005). *El Ícono, El Índice y El Símbolo*. Traducción castellana de Sara Barrena.

ESTA VERSIÓN DIGITAL DE LA REVISTA ONTOSEMIÓTICA SE REALIZÓ CUMPLIENDO CON LOS CRITERIOS Y LINEAMIENTOS ESTABLECIDOS PARA LA EDICIÓN ELECTRÓNICA EN EL AÑO 2024. PUBLICADA EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL SABER ULA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES – VENEZUELA EN EL MES DE NOVIEMBRE 2024

www.saber.ula.ve
info@saber.ula.ve