

cuadernos



unimetas



UNIVERSIDAD
METROPOLITANA
Enseñando el camino

VICE RECTORADO ACADÉMICO
DEPARTAMENTO DE DESARROLLO ACADÉMICO

Órgano Divulgativo de la Universidad Metropolitana
Año 1 / No.1 / Agosto de 2004



cuadernos unimetas

EDITORIAL

CONTENIDO

La iniciativa de capital social

Un compromiso universitario para humanizar el desarrollo

José I. Moreno León

2

Logro y capital social

Las llaves del desarrollo económico y social

John Sudarsky, Ed.D

4

Inclusión-exclusión

Los dos extremos de un dilema

Rafael Arráiz Lucca

14

Aprendizaje basado en proyecto

Creando una cultura diferente de enseñanza-aprendizaje

María Eugenia Bello

María Alejandra Aguilar

20

Proyecto

El modelo educativo de la Universidad Metropolitana

José R. Bello

24

Training in microenterprise for imprisoned women

María Angélica Sepúlveda

33

Los valores de la obra de arte

Enrique Vilorio Vera

41

Capacidades Dinámicas y Opciones Reales

Javier Ríos Valledepaz

45

Este primer número de la revista Cuadernos Unimetas representa el paso inicial de un esfuerzo editorial a través del cual miembros de nuestra comunidad educativa se han propuesto promover la divulgación del pensamiento académico de esta casa de estudios sobre los temas más relevantes de la actividad universitaria.

Se pretende con esta publicación, que tendrá una frecuencia semestral, informar y exponer la confrontación de ideas ante los miembros de la comunidad unimetas y docentes e investigadores de otras instituciones académicas.

En la revista tendrán cabida trabajos académicos sobre temas de actualidad y otras publicaciones vinculadas con el esfuerzo de investigación y creación intelectual que se adelanta en nuestra casa de estudios. Así como también se dará oportunidad para divulgar exposiciones sobre teorías que revistan seriedad científica o académica, reseñar otras publicaciones y expresar críticas o discutir sobre artículos publicados en esta u otras revistas.

Los criterios y sistemas que se aplican modernamente para medir o acreditar la calidad de las instituciones de educación superior, consideran, entre otros indicadores relevantes para hacer estas mediciones, el relativo a la investigación y creación intelectual y el vinculado a las publicaciones de calidad que hagan los docentes e investigadores de esas instituciones.

En diversas ocasiones hemos reiterado que en la Universidad Metropolitana estamos empeñados en la construcción de una universidad de excelencia que enseñe el camino hacia lo que debe ser un modelo de educación que responda eficientemente al reto de las nuevas realidades que se están configurando en lo que los expertos denominan la Sociedad de la Información o Sociedad del Conocimiento.

Por ello saludamos con entusiasmo la iniciativa de creación de esta revista que estamos seguros va a contribuir en el empeño común de todos los que estamos comprometidos con la superación permanente del modelo universitario unimetas.

José Ignacio Moreno León

Rector



Un compromiso universitario

▶ José I. Moreno León
Rector de la Universidad
Metropolitana

para humanizar
el desarrollo

capital social

El modelo académico que estamos desarrollando en nuestra universidad está concebido para la formación integral de los futuros egresados unimetanos. Es decir, para formar profesionales de excelencia y capacitados para mantenerse en un proceso continuo de actualización de conocimientos y con las herramientas y disciplinas que potencien sus habilidades innovadoras, no sólo para emprender una exitosa carrera profesional hacia los escaños más altos de las empresas de la nueva economía, sino igualmente para ser creadores de empresas y generadores de empleo.

Pero igualmente el modelo educativo unimetano incluye, como componente fundamental la promoción y práctica de los valores para que nuestros egresados, no sólo sean apreciados por la pertinencia de sus conocimientos, sino también por su comportamiento cívico que los distinga como ciudadanos ejemplares y garantes del ejercicio pleno de una auténtica democracia participativa.

Para ello hemos establecido la Iniciativa de Capital Social, enraizada con la filosofía que orientó la creación de la UNIMET, en el marco de una tradición de solidaridad social, tal y como lo plantearía en octubre de 1976 Don Eugenio Mendoza, uno de los ilustres fundadores de esta institución, al afirmar que “El ejercicio de la profesión no debe estar dirigido únicamente al beneficio personal; debe manifestarse en un profundo espíritu de servicio y una constante preocupación frente a las

grandes necesidades que nos rodean”; e igualmente como está establecido en el Acta Constitutiva y Estatutos de la UNIMET en la que se proclama que “la enseñanza se inspirará en un definido espíritu de democracia, de justicia social y de solidaridad humana...”

La Iniciativa de Capital Social la hemos institucionalizado como un programa rectoral para darle contenido y sistematización a la acción social de la UNIMET que busca formar profesionales con una elevada conciencia cívica, con vocación solidaria y de asociatividad y capaces de trabajar juntos en grupos y organizaciones, promoviendo el clima adecuado de confianza para lograr objetivos comunes en la lucha por el progreso con sentido social.

A través de esta Iniciativa, que tiene un alcance internacional, nos hemos propuesto distinguir a nuestra universidad por su liderazgo en la promoción de la enseñanza y práctica de estos valores del capital social, fortalecer el compromiso de la UNIMET con su entorno, desarrollar una plataforma de apoyo a políticas públicas orientadas a la promoción de la democracia participativa y del desarrollo sustentable, y promover una red de universidades latinoamericanas para la enseñanza y práctica del Capital Social y la construcción de un nuevo paradigma para la región, fundamentado en esta concepción humanista del desarrollo.

Para operacionalizar los objetivos y alcance de la iniciativa de Capital Social, en el entorno nacional, hemos creado la dirección de Proyectos Sociales, adscrita al Vice Rectorado Académico con el objetivo general de contribuir, a través de proyectos sociales, en el proceso de consolidación de los valores, actitudes y competencias del estudiante, mediante el diseño y aplicación de un plan de formación social, que le permita su participación

espontánea, proactiva y responsable en la transformación y mejoramiento de la sociedad.

Dentro de este nuevo enfoque de la formación y acción social de la **UNIMET** conviene resaltar algunas actividades y programas específicos que, con visión internacional, se están adelantando.

Con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo estamos realizando un Diplomado en Estudios Avanzados en Gerencia de Proyectos para el Desarrollo, con la participación de profesores nuestros, de miembros de ONG's y de funcionarios del gobierno nacional, de gobiernos regionales y alcaldías. Igualmente está en marcha el Proyecto "Construyendo Puentes", que realiza nuestra universidad en la región de Barlovento (Tacarigua de la Laguna) y coordina paralelamente con la Universidad Privada de Bolivia (UPB) en la localidad de Colcapihua de ese país. Este proyecto lo estamos ejecutando con los auspicios de la Corporación Andina de Fomento, la asesoría de la Michigan State University y el BID. En el desarrollo del mismo nuestros futuros profesionales tendrán la oportunidad de participar en equipos interdisciplinarios, promoviendo los valores del Capital Social, de manera de configurar redes sociales que fortalezcan el liderazgo local y las potencialidades sociales y educativas para mejorar la calidad de vida de las poblaciones seleccionadas.

Con orgullo debo anunciarles que este proyecto ya está empezando a tener resonancia externa, pues hemos recibido solicitudes de varias universidades de Colombia, Perú, República Dominicana y Ecuador para incorporarse al mismo. Al igual que hemos sido invitados por la UNESCO para hacer una presentación de esta Iniciativa en la Conferencia Internacional sobre Educación Superior que se realizará en octubre, en Barcelona, España, promovida por la Cátedra UNESCO de la Universidad

Politécnica de Cataluña, en la cual, con la participación de 5 premios Nóbel, del Director General de la UNESCO y de reconocidos expertos en educación superior, se evaluarán, a nivel mundial, las mejores prácticas universitarias y el compromiso social de la Universidad en el Siglo XXI.

Estamos seguros que, dentro del esfuerzo en que la comunidad unimetana está empeñada para fortalecer a nuestra casa de estudios como una universidad de excelencia, el modelo académico unimetano, por su enfoque formativo integral y, en especial, por la orientación hacia la formación de profesionales de excelencia, buenos ciudadanos y agentes activos del rescate y promoción de la ética y los valores, será una herramienta fundamental para que, en un futuro no muy lejano la **UNIMET** sea reconocida como la institución de educación superior que habrá enseñado el camino hacia la universidad necesaria para enfrentar los retos de la sociedad de la información y el conocimiento, y para incorporarle rostro humano a la globalización contemporánea.

▶ John Sudarsky, Ed.D.
johnsudy@unete.com

Las llaves del desarrollo económico y social

Hoy voy a presentar entonces la evidencia de los resultados de la medición del capital social sobre la interacción entre el logro y el capital social para producir altas tasas de crecimiento, aún en un contexto tan restringido como los municipios de Colombia que evidentemente comparten unas características, especialmente el recubrimiento institucional dentro de las cuales ellas operan.

Al comienzo de la década de los noventa asistí aquí en Caracas a un congreso de Desarrollo de la Capacidad Empresarial en el cual presenté mi artículo *El impacto de la Tradición Hispánica en el comportamiento Empresarial Latinoamericano*. En él se trazaba la gestación histórica de la tradición latinoamericana y su impacto en el desarrollo empresarial, contrapunteadas con las tesis de Max Weber sobre la ética protestante y el espíritu del capitalismo y las investigaciones de David McClelland y la necesidad de logro y con ella, los patrones de pensamiento y acción que se expresaban en el comportamiento del *Entrepreneur*. La tradición hispánica, que construía sobre un artículo de Merquior (1991), más tarde la identifiqué con el Jacobinismo Hispano Católico (JHC). In-

mediatamente después de terminar esta obra me vi involucrado en la Asamblea Nacional Constituyente, primero como candidato con la plataforma de Representación Pública de Intereses y luego como asesor de Antonio Galán, hermano del sacrificado Luis Carlos Galán, con quien había yo desde mi periferia trabajado en contra del Clientelismo. La participación en ella se tradujo después en un primer artículo publicado en la Universidad de los Andes y luego en otro publicado en Cuadernos Latinoamericanos (1992) en el cual formulaba sobre las posibilidades de eslabonamiento entre sociedad y estado en la perspectiva de la nueva constitución colombiana. Allí me refería a una instancia novedosísima en el contexto colombiano: El Consejo Nacional de Planeación (CNP) donde se representaban públicamente intereses para conceptuar sobre los planes de desarrollo de los gobiernos entrantes. Fui invitado por el presidente Ernesto Samper a ayudar a organizar por primera vez esta instancia. Había leído en el *Economist* un gacetilla que daba una visión pesimista y conservadora de la obra de R. Putnam sobre las regiones de Italia. Moisés Naím, sin embargo, en algún intercambio me recomendó leerlo de todos modos, lo que hice. Me produjo un gran impacto porque el CNP estaba tratando de introducir algo semejante en su concepto del plan en estudio, y con la anuencia de José Antonio Ocampo, quien reconocía que para los economistas la sociedad era un “telón de fondo” sobre el cual operaba la economía, el concepto se introdujo en el Plan. En el documento CONPES (1995) en el cual se formulaba la política del gobierno sobre el tema de participación ciudadana, se ordenaba medir el capital social, lo que, en los siguientes años procedí a hacer (2001). Tuve la suerte de que estas ideas se identificaran con las propuestas de Antanas

Mockus en su segunda administración, en la cual participé en la organización de los procesos de Planeación Participativa Local (Escallón y Sudarsky, 2001, Sudarsky 2003 a,b). Hoy voy a presentar entonces la evidencia de los resultados de la medición del capital social sobre la interacción entre el logro y el capital social para producir altas tasas de crecimiento, aún en un contexto tan restringido como los municipios de Colombia que evidentemente comparten unas características, especialmente el recubrimiento institucional dentro de las cuales ellas operan. Para ello se requiere un nivel de abstracción suficiente y familiarizarse con cada uno de los elementos teóricos que están en juego y por ello empezaré por esto.

La tesis de la Ética Protestante

La tesis de Max Weber sobre la relación entre ética protestante y el espíritu del capitalismo, si bien es muy conocida, también es muy mal interpretada aún por mentes muy elaboradas. La tesis central de Weber relaciona la imposibilidad de los seres humanos de saber si han sido predestinados, según la concepción calvinista, a ser uno de los elegidos para salvarse. El calvinismo además concebía la profesión, el trabajo que cada cual realiza, como un llamado que Dios le había asignado para crear en este mundo el reino de Dios. A este llamado cada cual debía aplicarse con tesón y hacerlo bien. Sin embargo, la imposibilidad de descubrir en este mundo los designios que Dios tenía para la salvación de cada, producía niveles de angustia extraordinarios. Como en el protestantismo en general y el calvinismo en particular no se contaba con los medios sacramentales de aliviar la culpa, que si se daban en el catolicismo con la confesión y las buenas obras, la persona quedaba sin salida.

¿Cómo aliviar esta angustia? Las respuestas se daban a través de las prácticas de aquellos que difundían la fe, los diferentes libros de oración que distintas versiones a la secta original daban a sus creyentes. En ellas se enfatizaban varios elementos. En primer término la duda misma debía combatirse en actos de afirmación, normalmente asociados con la profesión, y segundo con alejar la duda con el trabajo intenso. Estas dificultades entonces, en un momento dado, que encontraremos abajo en la figura 1, luego de las guerras religiosas en Inglaterra, se expresaron en las actividades de los negocios. Esta tesis se aplica entonces en la etapa “fundacional” del capitalismo, no en las siguientes, donde su expansión se dio, en las palabras de Sombart (1972), mas mecánicamente.

La necesidad de Logro

McClelland (1968, 1969) tomo la tesis de Weber, la generalizó y la universalizó, reemplazando la ética protestante con el entrenamiento temprano en la independencia. La necesidad de logro entonces se producía cuando los niños (y niñas, aunque en éstas el estudio preciso corresponde a otra generación de investigadores) en su interacción con sus padres (mas el padre en esa época) tenían un espacio de ejercer su independencia. En observaciones muy precisas era posible contrastar como interactuaban los padres con sus hijos y contrastarlo con hijos con mayores necesidades de Poder o Afiliación. Así en un juego de construir torres de cubos, el padre del hijo con alto logro tenía una mayor expectativa sobre el número de cubos que sus hijos podían acumular uno encima de otro (estándares de excelencia), y cuando las estaban construyendo interferían menos en como las hacía, sugiriendo

capital social

menos a cada instante como hacerlas. Además las madres tendían a premiar positivamente a los hijos cuando alcanzaban metas excepcionales. La elegancia de la tesis de McClelland se extiende a que utiliza las mismas técnicas de codificación de las distintas necesidades en las fantasías expresadas en el Test de Apercepción Temática a las expresiones culturales de diferentes países. Con ello logra entonces medir la orientación al logro de estas culturas y, para el siglo XX con un número importante de éstas, establece como el logro antecede el crecimiento económico. El patrón de pensamiento y acción además se asemeja al comportamiento empresarial y así cierra el ciclo por el cual se relaciona el logro con el desarrollo económico. McClelland extiende sus análisis a uno de larga duración. En la figura 1 se aprecia la evolución de España de la Reconquista hasta el final del siglo XVI, Inglaterra, de esta época hasta finales del siglo XVII, con lo más importante: la caída y el cambio de caída por el crecimiento y Estados Unidos durante el siglo XIX, con un aumento y descenso, que marcan cuando es importante el logro para el desarrollo económico. Lo interesante es que en el caso de Inglaterra logramos identificar la tesis de Weber con la de McClelland con el evento histórico de la guerra entre la Iglesia de Inglaterra y las sectas de origen calvinista, que termina en empate y por la cual cada cual puede hacer lo suyo y que se vierte entonces con fuerza a los negocios y al desarrollo capitalista.

Tradición Hispano Católica

En paralelo al tiempo histórico que analiza Weber se da la gestación de la tradición hispano católica que se consolidó con mas fuerza en Latinoamérica, por los efectos del absolutismo es-

pañol durante la Colonia. No vamos a entrar en los detalles de su gestación, tan solo a reunir los elementos más importantes, obviamente sin entrar a explicarlos en detalle. Estos son:

- 1 La suposición que la vida en sociedad se fundamenta en consenso en lugar de contrato,
- 2 La sociedad como monista y orgánica con preferencia de lo político y estatal en menoscabo de la sociedad civil,
- 3 Jerárquica y desigual,
- 4 La carencia de acceso autónomo al centro, y con ello
- 5 La necesidad de mediación;
- 6 En lugar de una concepción sistémica y universalista de las leyes y normas y su aplicación ad-hoc y particularista,
- 7 La compulsión a participar pero sin compromiso (commitment) con la sustentación del orden creado,
- 8 La debilidad de los conceptos de límites de las colectividades y por ello que las categorías de afiliación sean difusas y permeables,
- 9 El orden social como algo "dado" en lugar de construido,
- 10 Nociones de justicia distributiva y de cooptación,
- 11 Énfasis en el bien común en lugar del de la mayoría y,
- 12 La relación externa entre centro y periferia, la cual permitía que las estructuras de poder regionales, esencialmente parentescos simbólicos y reales, pudieran mantener estos arreglos.

Ahora bien, lo determinante de identificar esta tradición está en poder estudiar como ella se reproduce histórica y contemporáneamente y determina las alternativas que se encuentran en la cultura sobre como resolver problemas fundamentales del orden social y con ello las estructuras institucionales que los procesan.

Una premisa fundamental tiene que ver con la gestación del bien común y la representación que de él hacen los representantes políticos. Como

no se permite la representación pública de los intereses, ni es posible establecer el llamado a cuentas (*Accountability*), los representantes terminan representando en privado a su clientela y con ello aparece todo el tema del clientelismo, la corrupción y la deslegitimación del sistema político.

Capital Social

Frente a la motivación al logro saltó a comienzos de los noventas la tesis de Putnam por la cual el capital social explicaba el desarrollo económico mejor que el desarrollo económico previo y además predecía la efectividad institucional, lo que no hacía el desarrollo económico. Sociedad Fuerte, Economía Fuerte, Sociedad Fuerte, Estado Efectivo. Al combinar las dos tesis de Putnam y McClelland se encuentra el modelo de lo que nosotros llamamos el Modelo de Cuadrantes.

En éste tenemos dos ejes. El primero Individualismo negativo y positivo y el segundo Efectividad Comunitaria negativa y positiva. Cuando se combinan estas dos se presenta un modelo muy útil para describir diferentes tipos de formaciones social. Estos cuadrantes son, partiendo del 3, un tipo de formación Comunal, donde el individualismo es visto como algo negativo, esencialmente porque el proceso de individuación aún no se ha dado. Se puede observar en comunidades indígenas en un "estado natural". Tonnies (1957) lo ha llamado *Gemeinschaft*. Con la inserción de la modernización intermitente y el mercado la comunidad se destruye para quedar en el cuadrante I. los Familistas Amorales que Banfield (1958, 1897) encontró en el sur de Italia. Allí no existe lo público, se caracteriza por que toda la confianza se da tan solo en la familia nuclear y el radio de ésta termina al salir del hogar. Por diferentes caminos (Weber y McClelland) aparece el logro, que tiene



Figura 1: Logro en secuencia histórica, compendiado de McClelland, 1968

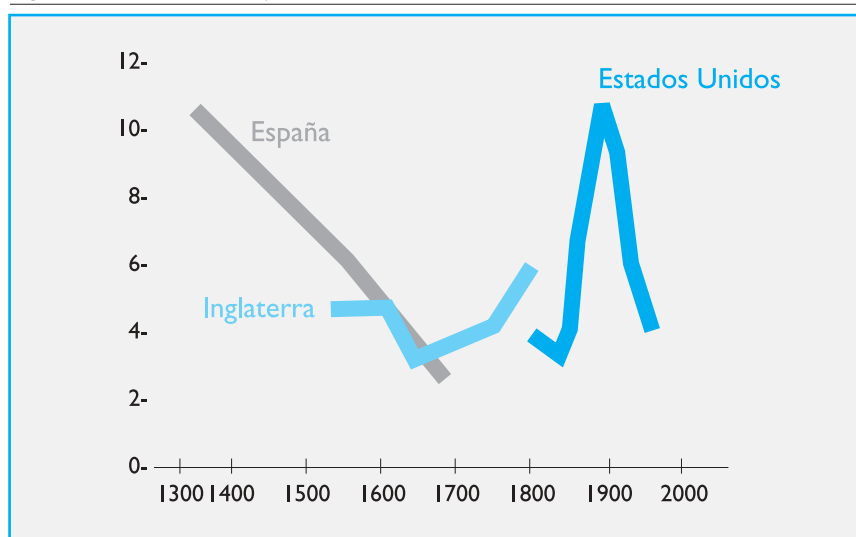


Figura 2: Análisis de Cuadrantes

Efectividad	Negativa	1. Familistas Amorales. Deterioro comunal, individuación intermitente	2. Alto n Logro, "Modernización".
Comunitaria	Positiva	3. Comunal o Gemeinschaft.	4. Asociación: "Sociedad Cívica Moderna"

una visión positiva del individuo. Aquí el individuo se ve más como un héroe, aunque, hay que decirlo, en la tradición hispánica se ve como todo lo contrario. Pero esta formación social carece de capital social, el cual si se encuentra en cuarto cuadrante, con logro y una sociedad civil activa: la sociedad cívica moderna, el *Gesellschaft* de Tonnies.

En 1995 Putnam escribe otro artículo donde comienza asomar la pérdida de capital social en Estados Unidos. Para la comparación de esta caída utiliza los datos que Inglehart (1998), en su análisis de los cambios culturales en el mundo ha estado midiendo por medio de la Encuesta Mundial de Valores (EMV). En esta las diferentes sociedades se localizan en un espacio definido por dos factores o polaridades: los de supervivencia- auto expresión y los de autoridad tradicional- secular legal. Tanto como Putnam como Inglehart tienen sus modelos de evolución del capital social: Putnam, en nuestro análisis de cuadrantes arranca del Familista Amoral para terminar en cualquiera de los otros dos (2 o 4.) Inglehart parte del Comunal para pasar al de alto logro y luego a la sociedad cívica moderna.

La medición del Capital Social y sus resultados

Se procedió entonces a diseñar un instrumento de medición del capital social (el Barcas), e inductivamente este se fue perfeccionado hasta la versión final que mide el capital social por medio de diez dimensiones.

- 1 Participación Cívica: La membresía activa o no activa en organizaciones voluntarias seculares. También llamada densidad organizacional de la sociedad civil.
- 2 Confianza Institucional: La confianza en una gama amplia de instituciones.

3 Solidaridad y Mutualidad: El grado de solidaridad que se experimenta de diferentes fuentes o, en un sentido negativo, su ausencia (Atomización). Se conecta con las dos siguientes.

4 Relaciones Horizontales: Solidaridad en relaciones horizontales, esto es la ayuda de personas iguales a uno, de su mismo nivel.

5 Jerarquía o Articulación Vertical: La vinculación con organizaciones que articulan verticalmente la sociedad (la Iglesia, los gremios, los sindicatos o los partidos políticos). Si bien Olson (1965) las considera un obstáculo para el desarrollo y Putnam las considera marginales para generar capital social, lo fundamental es establecer la validez de tales afirmaciones empíricamente, por lo menos para el caso de Colombia.

6 Control Social: el control social de la sociedad sobre el Estado; en contraposición de la noción de la soberanía en la Nación refleja la soberanía en el Pueblo. Comprende primero la confianza en organismos que controlan el Estado, como el congreso, la fiscalía o los medios; segundo, el conocimiento y uso de los mecanismos de participación que permiten controlar el Estado, y tercero, la *Accountability* mal traducida como la rendición de cuentas. Registra la responsabilidad de la sociedad civil (lo público no estatal) en lo público.

7. Republicanismo Cívico: El ciudadano responsable de lo público. Confirma la polaridad que Clark (1994) establece frente al clientelismo y al particularismo no ideológico y orienta responder la pregunta: En lugar de clientelismo, ¿Qué?

8 Participación Política: Se midieron las democracias representativas (eslabonamiento legislativo: que tanto lo representan los representantes), la participativa (conocimiento y uso de mecanismos de participación), la votación, y el ciclo completo de las habilidades políticas.

9 Información y Transparencia: La calidad y suficiencia de la información recibida para ejercer la ciudadanía.

Tabla 1: La relación entre Dimensiones y los Factores Capital Social y Fenoval

Betas de dimensiones por factores		
Nombre	Beta Capital social	Beta Fenoval
Control Social	0.214	
Jerarquía	0.192	
Republicanismo Cívico	0.189	0.211
Medios	0.185	0.285
Confianza Institucional	0.184	0.223
Participación Política	0.179	-0.289
Participación Cívica	0.145	-0.309
Solidaridad y Mutualidad	0.144	-0.253
Relaciones Horizontales	0.128	-0.234
Información y Transparencia	0.557	
Rsqr=	0.993	0.992

Gracias a esta dimensión apareció en la medición un factor distinto al capital social.

10 Medios: Esta dimensión cubre dos elementos:

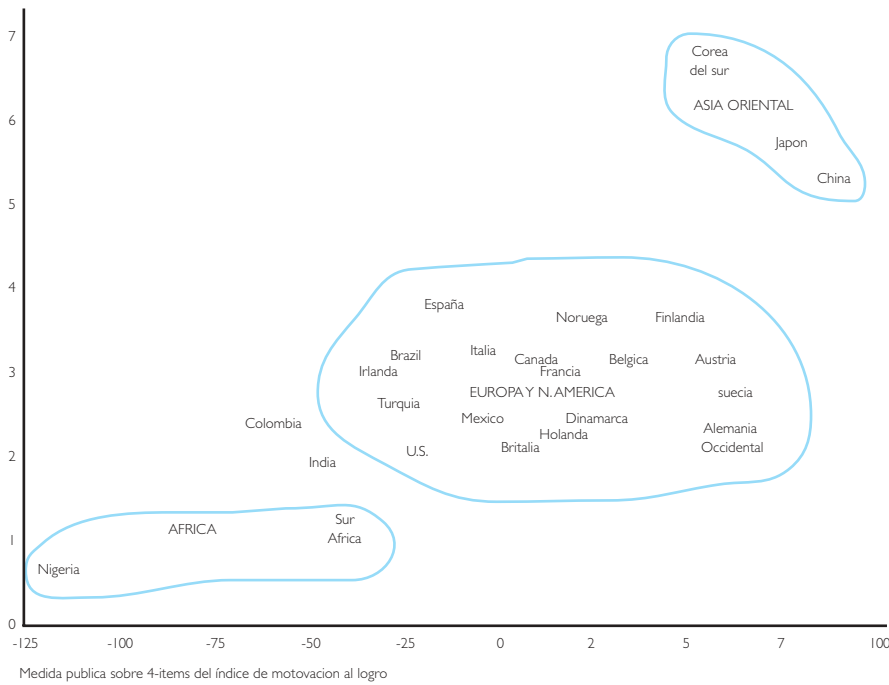
Actividades con los medios, por ejemplo, llamar a un medio en vivo para participar en él o escribir cartas al editor de un periódico o leerlo, y, segundo, la confianza en periódicos o televisión.

Al realizar un análisis factorial de los datos se encontró que el anterior espacio conceptual y empírico en realidad no contenía solo el factor del capital social sino además apareció uno distinto, independiente y ortogonal identificado como Fuentes de Información no Validadas (Fenoval). Este último factor revela cuando una persona tiene fe en una fuente de información (el estado, los medios, etc.) sin que la persona tenga como, esencialmente por su aislamiento social, comprobar con algún grupo de referencia si tal información es “cierta”. Esta certeza es por supuesto una construcción social a partir de la racionalidad específica del grupo de referencia.

Una vez calculada la calificación en los factores para cada persona fue posible devolverse para identificar que dimensiones (y luego variables e ítems) predicen tales calificaciones. En la tabla siguiente se presentan tales resultados con los respectivos coeficientes de regresión estandarizados. Se distinguen cuatro grupos: el primero con dos dimensiones que aumentan y afectan exclusivamente el capital social. Otro grupo de tres dimensiones que afectan y aumentan los dos factores; un tercer grupo de dimensiones que aumentan capital social y disminuyen Fenoval y un cuarto que impacta exclusivamente Fenoval.

De un amplio número de resultados, y para provisto de esta conferencia se resalta en primer término la importancia del Control Social, particularmente en este caso la confianza en la fiscalía. En segundo lugar se resalta en Participación Política la falta de eslabonamiento legislativo, es decir, que tanto la gente considera a los elegidos como representantes y, además, la ausencia de relación entre democracia representativa y participativa. Un tercer punto es la falta de generación de capital social por la pertenencia a las organizaciones religiosas. Por ello la dimensión de Participación Cívica se conforma por membresía activa o pasiva en organizaciones seculares. Se encuentra que en Colombia la relación entre la membresía entre las organizaciones religiosas voluntarias y las seculares es una de las más altas del mundo, por debajo tan solo de Nigeria y por encima de Sudáfrica. Lo grave entonces es que las religiosas no añadan capital social. Otro punto de importancia fue la detección del umbral educativo que permitía la movilización cognoscitiva requerida para ejercer la ciudadanía moderna. Este umbral fue el bachillerato completo. A partir de este nivel educativo Fenoval disminuía y el capital social aumenta. Sin embargo, al igual que Venezuela, se encontró que el estado invertía la mayor parte de sus recursos en otros rubros educativos: mezclas de un 60-40%, frente a los tigres asiáticos que tienen mezclas de 80% en educación básica, 20% en el resto (Page, 1993).

Figura 3: Logro y crecimiento del PIB, Inglehart, 1998, Datos de Colombia Sudarsky 2002



Los anteriores resultados y otros adicionales me llevaron a volver a la interpretación de la tradición hispano católica como determinante de muchas de estas dificultades. Habiendo comenzado con una tabla rasa, la interpretación requirió caer en el mismo sitio.

Acercándonos con mayor precisión al problema que nos ocupa, las tesis de McClelland y Putnam la WVS permite medir el logro a nivel de regiones mediante una pregunta sobre los valores que el respondiente estima se le deben inculcar a los niños. De una lista amplia que incluye por ejemplo, buenos modales, la calificación de logro se da sumando los porcentajes que escoge Ser ahorrativo y Determinación, a lo cual se le restan los porcentajes que buscan inculcar Fe religiosa y Obediencia. Inglehart además ha confirmado la importancia del logro en el desarrollo económico al comprobar los altos niveles de estos en las etapas iniciales del desarrollo económico, produciendo tasas de más del 7% anual compuesto para series de 25 años (Figura 3). El resultado para Colombia predice tasas de crecimiento bajas. Ahora bien cuando se estudia la distribución de este por clases sociales urbanas y rurales (figura 4) se encuentran niveles muy bajos en todos los estratos rurales. En lo urbano el logro comienza a ascender tan solo de la clase media hacia arriba, con niveles positivos pero nada especiales en la clase alta.



Foto cortesía ACNUR

Resalta en primer término la importancia del Control Social, en segundo la falta de eslabonamiento legislativo y en tercero la falta de generación de capital social por la pertenencia a las organizaciones religiosas.



Foto cortesía ACNUR

En el estudio del capital social se intentó reproducir los resultados de Putnam, en el sentido de Sociedad Fuerte, Economía Fuerte. El resultado es mucho más complejo ya que existen mezclas muy distintas de las dimensiones en los capitales sociales de cada uno de los cuadrantes. Por otro lado no teníamos los datos históricos de la fortaleza del capital social para cada región. Por métodos estadísticos pude comprobar que algunas dimensiones del capital social producían desarrollo económico (Participación Cívica, por ejemplo) pero el desarrollo económico a su vez, en una causalidad distinta destruye, por ejemplo, esa misma participación cívica. Pero es cuando medimos desarrollo económico en los diferentes cuadrantes que encontramos uno de los resultados más interesantes. Para ello se presenta la tabla 2, donde se presenta el crecimiento económico según los cuadrantes, y, para conmensurar el impacto de las tasas de crecimiento, lo que significaría en crecimiento en 10 y 25 años. Igualmente se presenta los años promedio de educación.

Figura 4: La distribución del Logro por clases Rurales y urbanas

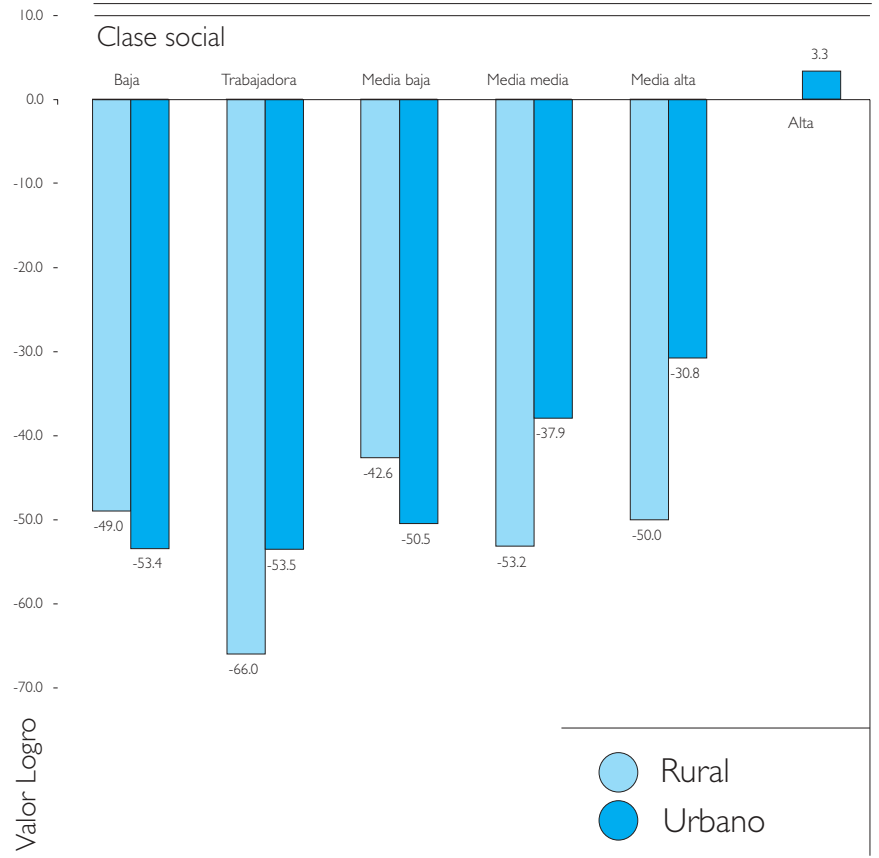


Tabla 2: Resultados de Crecimiento Económico Municipal y Educación por Cuadrante
Visiones del Individualismo

	Efectividad	Negativa	Comunitaria	Positiva
Negativa	1. FAMILISTAS		2. LOGRO	
	Tasa de Crecimiento del PIB municipal (25 años)	2.9%	Tasa de Crecimiento del PIB municipal	3.9%
	Nivel Educativo (Numero de años promedio)	6.06	Nivel Educativo	6.55
	Crecimiento compuesto a 10 años	33%	Crecimiento compuesto a 10 años	46%
	Crecimiento compuesto a 25 años	104%	Crecimiento compuesto a 25 años	160%
Positiva	3. COMUNAL o Gemeinschaft.		4. ASOCIACIÓN o "Sociedad Cívica Moderna"	
	Tasa de Crecimiento del PIB municipal	3.6%	Tasa de Crecimiento del PIB municipal	5.2%
	Nivel Educativo	6.08	Nivel Educativo	8.46
	Crecimiento compuesto a 10 años	42%	Crecimiento compuesto a 10 años	66%
	Crecimiento compuesto a 25 años	142%	Crecimiento compuesto a 25 años	255%

los niveles de racionalidad que se construyen y que llevan implícitos patrones de pensamiento y acción específicos llevan a esperar lo mismo del estado

Efectivamente en los cuadrantes con bajo logro (Comunal, Familistas Amorales) las tasas de crecimiento de los PIBs municipales en los últimos 25 años en los municipios que quedaban en tales clasificaciones llegaban tan solo a 3.6% en comunal y 2.9% en Familistas Amorales. En los cuadrantes altos en logro, cuando éste no viene acompañado con capital social moderno la tasa alcanza tan solo el 3.9%, no mucho más alto del de comunal: Logro y capital social producen efectos parecidos. Pero cuando se tienen los dos elementos, es decir cuando las tesis de McClelland y Putnam se unen, las tasas de crecimiento llegan a niveles muy satisfactorios de 5.2% anual, compuesto por 25 años la economía crece 2.55 veces, frente a niveles más bajos por los efectos aislados de capital social y logro. Logro y capital social se sinergizan en el desarrollo económico. Por supuesto la educación juega un papel fundamental: En Asociación el nivel educativo es un 29% más alto que en Logro y 39% que en Comunal y Familistas.

Un resultado adicional que resultó interesante es la detección de un mecanismo por el logro cual se vierte sobre el capital social. A nivel individual la persona alta en logro mide por Inglehart se encuentra además correlacionado con Control Social. Es decir, si se quiere, el patrón de pensa-

miento y acción de la alta motivación al logro se vierte a lo público con personas que buscan la sociedad ejerza el control del estado. No se trata simplemente de que los empresarios van a cambiar la sociedad, sino que los niveles de racionalidad que se construyen y que llevan implícitos patrones de pensamiento y acción específicos llevan a esperar lo mismo del estado. Pero es necesario no ser cándidos en lo político. Por un lado no existen los mecanismos de ejercer la Accountability y el logro en la sociedad es muy escaso, como escasa es la racionalidad legal-secular. A decir verdad la posición de Colombia en la EMV, casi en el mismo lugar exacto que Venezuela, indica niveles muy bajos de racionalidad legal-secular. El problema se vuelve entonces como producir esta racionalidad. Un elemento está en la movilización cognoscitiva y la generalización de la educación secundaria. Pero ¿Qué hacer con los altos niveles de población que no la tienen? Otra manera entonces de lograr esta movilización cognoscitiva y aumentar la inclusión es mediante la participación. Un ejemplo de ello son los procesos de Planeación participativa llevados a cabo durante la segunda administración Mockus (2001-2003) para elaborar los planes de desarrollo local las unidades territoriales internas de la ciudad (Escallón y Sudarsky, 2001, Sudarsky,

2003). Pero esta participación puede ser estructurada de distintas maneras llegando en el extremo mas populista a ser simplemente un mecanismo de agregar demanda y dejar que otros, no los ciudadanos, tengan que enfrentar los dilemas difíciles del desarrollo. Por ello, para que se produzca la racionalidad colectiva es necesario que la ciudadanía se involucre en decisiones frente a la restricción fuerte (Elster, 2000) de los recursos limitados. En los diferentes encuentros ciudadanos, por objetivos de los planes, la ciudadanía debía priorizar el gasto y adquirir un sentido de los costos de los proyectos de tal manera que al tener que sopesar un proyecto de un objetivo con otro de otro, debían enfrentarse a las decisiones duras de tener que priorizar y escoger.

He enfatizado hoy la relación entre las tesis de McClelland y Putnam, especialmente en este auditorio que intuí tenía interés en lo empresarial. Sin embargo, tanto lo empresarial como lo político se encuentran subsumidos por la Tradición Hispano Católica. Sin embargo, como lo ha comprobado Inglehart, la cultura es una variable, es decir, que cambia. Así lo ha comprobado con el extraordinario ocurrido en España. Por ello, respecto a los dos frentes, lo empresarial y lo político, debemos observar como la THC determina las opciones que nos presenta y tratar de abrir nuevas opciones. Avritzer (2002) en lo político ha llamado esto la "tercera ola de la democracia", una en la cual la movilización ciudadana busca maneras de institucionalizarse. Esta es una discusión mas amplia que en otra ocasión podremos discutir en mas detalle.

REFERENCIAS

- Avritzer, Leonardo (2002) *Democracy and the Public Space in Latin America*.
Princeton: Princeton University Press.
- Banfield, Edward C.: *The Moral Basis of Backward Society*, New York, Free Press, 1958.
- Clark, Terry N. et al. *Political Cultures of the World: An urban Cross-National Project in Progress: Prepared for distribution to RC03, Community Research, World Congress of Sociology, Bielefeld, Alemania, Julio 18-23, 1994*.
- Elster, Jon: *Ulises Unbound*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- Escallón, Clemencia y John Sudarsky: "La Formulación de los Planes de Desarrollo Local por medio de los Encuentros Ciudadanos en Bogotá," en "Participación Ciudadana en la Planeación del Desarrollo Municipal, Distrital y Nacional. Bogotá: Veeduría Distrital, 2001
- Inglehart, Ronald: *Modernization and Postmodernization: Cultural, Economic and Political Change in 43 Societies*. Princeton, Princeton University Press, 1997. Disponible en español como *Modernización y Postmodernización*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas/ Siglo XXI, 1999.
- McClelland, David C.
La sociedad ambiciosa: factores psicológicos en el desarrollo económico,
Madrid: Ediciones Guadarrama, 1968.
——— *Cómo se motiva el éxito económico*, México: Uteha, 1969.
- Olson, Mancur: *The Logic of Collective Action*. Cambridge: Harvard University Press, 1965.
- Page, John, et al.: *The Asian Miracle: Economic Growth and Public Policy*. New York: Oxford University Press for the World Bank, 1993.
- Putnam, Robert D.: *Making Democracy Work: Civic traditions in modern Italy*, Princeton: Princeton University Press, 1993.
- : "Bowling Alone: America's Declining Social Capital", *Journal of Democracy*, Volume 6, Numer 1, January 1995.
- Sombart, Werner. *El burgués*,
Madrid: Alianza Editorial, 1972.
- Sudarsky, John: *Cientelismo y Desarrollo Social: el caso de las cooperativas*. Bogotá, Tercer Mundo Editores, 1988.
- : *El impacto de la tradición hispánica en el comportamiento empresarial latinoamericano*. Bogotá: Facultad de Administración, Monografía No. 31, 1992. También publicada en H. Gómez y R. Sánchez (comp.) *Iniciativa Empresarial*. Caracas: Ediciones Iesa, 1991.
- : «El Eslabonamiento entre Estado y Sociedad en la Perspectiva de la Nueva Constitución Colombiana», *Cuadernos Latinoamericanos*, No. 1, México, FLACSO, Diciembre de 1992.
- Sudarsky, John: *El Capital Social de Colombia*, Bogotá: Departamento Nacional de Planeación, 2001
- : "Participación, Racionalidad colectiva y representación en Bogotá en la perspectiva de la acumulación de capital social" en Ana Rico de Alonso (ed.): Bogotá, *Sistema Político y Cultura Democrática*, Bogotá: Instituto de Cultura y Turismo, Departamento Administrativo de Acción Comunal y Universidad Javeriana, 2003, pp. 257-322.
- : *Densidad y Articulación de la Sociedad Civil de Bogotá: localidades y sectores 1997-200*, Bogotá. Bogotá: Instituto de Cultura y Turismo y Departamento Administrativo de Acción Comunal, 2003.
- : *La Densidad de la Sociedad Civil de Bogotá 2001-2003; Localidades y Sectores, Primer Despliegue de Resultados*. Bogotá, Instituto Distrital de Cultura y Turismo, policopiada, Diciembre del 2003
- Weber, Max: *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, Barcelona: Ediciones Península, 1969.

Los dos extremos de un dilema

Rafael Arráiz Lucca

Profesor Titular de la Universidad Metropolitana. Abogado (UCAB, 1983). Especialista en Gerencia de Comunicaciones Integradas (UNIMET, 2002). Candidato a Magister en Historia de Venezuela (UCAB)

El tema de la inclusión nos remite naturalmente al de su antónimo: la exclusión. Son dos caras de la misma moneda. Estar dentro o estar fuera. Pero ¿estar fuera o dentro de qué? ¿Del ámbito donde se toman las decisiones o de los espacios de la prosperidad económica y la educación o de ambos? Este tema habría sorprendido a los orientales de manera profunda antes de su occidentalización, incluso todavía es un asunto ajeno para algunas naciones de oriente que gravitan sobre una estructura teocrática. De modo que comenzar a pensar sobre el dilema inclusión-exclusión nos remite de inmediato a la ciudad-estado griega y sus primeros intentos democráticos: ese universo en el que nace la civilización occidental, según reza la convención histórica. Fue allí donde, de manera mínimamente organizada y programática, el tema de la inclusión de todos en los asuntos decisivos de la ciudad tomó cuerpo por primera vez. Como se sabe, la democracia, la libertad y los derechos del individuo (valores fundamentales de occidente, que crean instituciones y un sistema de deberes y derechos) van a hacerse carne moderna, no ya clásica, a partir de las ideas de los primeros pensadores liberales, fundamentalmente escoceses, ingleses y franceses, muchos siglos después de que la democracia griega viera destrozarse sus naves contra los arrecifes.

Hablarle a los monarcas y a sus cortes de inclusión habría sido un anatema. Precisamente, la fuente de legitimidad del estado monárquico latía en la exclusión de la mayoría, dada la gracia divina que ungía al elegido por Dios para el ejercicio del poder en solitario. En este esquema, las cortes y los favoritos rozaban el poder divino sin abandonar su terrenalidad: suerte de emanaciones fantasmáticas del poder del monarca, los cortesanos estaban cerca y lejos de él, pero sin duda más

cerca que la mayoría que lo desconocía por completo, salvo en el respeto que el fasto conducente a la creación de un imaginario, sacralizaba.

Son las ideas liberales las que van a darle cuerpo al valor máximo de occidente: la libertad, sobre la base de una constatación escandalosa para la monarquía: la inadmisibilidad de la condición de súbdito, la deseable e insustituible de ciudadano. Las ideas liberales van a constituir la inspiración y el motor, cronológicamente, de la independencia de las colonias de la corona británica en América, y de la consecuente creación de los Estados Unidos de Norteamérica; de la revolución francesa, y de las guerras que condujeron a la independencia de las provincias de la corona española en América, y la consecuente creación de las nuevas repúblicas americanas.

Va a ser la exclusión una de las causas principales que condujeron a los criollos a abrazar la aventura independentista. Con toda claridad lo expresa Bolívar en la Carta de Jamaica, acaso el texto más importante de todos los que escribió el caraqueño. Allí asevera, refiriéndose a los americanos en general y a los criollos, en particular:

“Nosotros somos un pequeño género humano; poseemos un mundo aparte, cercado por dilatados mares; nuevos en casi todas las artes y ciencias, aunque en cierto modo viejos en los usos de la sociedad civil.”

Ese nosotros al que alude Bolívar es el caso de su familia y su clase social: los criollos que siendo dueños de la tierra, y en algunos casos inmensamente ricos como los Bolívar, y súbditos del Rey de España, son excluidos por el monarca de los asuntos políticos de su provincia. Este es el meollo: eran súbditos del Rey, y como tales tenían los mismos derechos a ser designados capitanes generales y, sin embargo, los excluían

sistemáticamente. De modo que el “pequeño género humano” es el de estos hombres en el limbo, detentadores de un enorme poder económico, pero preteridos para el político. Bolívar en esta carta está hablando por los suyos, por su situación más cercana, por su circunstancia, lo que no es óbice para que sus observaciones sean extensibles a la situación de muchos otros. Si los criollos estaban fuera de la cúspide del poder político local, y constituían el punto más alto de la pirámide para los nacidos en América, con más razón los de niveles estamentales más bajos estaban fuera del lugar “donde se batía el cobre.” Esta particularidad, insisto, no rasguña ni siquiera un ápice la validez de la gesta bolivariana a favor de la creación de las repúblicas. Conviene recordar que la Carta de Jamaica fue escrita el 6 de septiembre de 1815, y dirigida a un europeo, en respuesta a una consulta, cuando a la epopeya bolivariana le quedaban por delante varios años de cabalgadura.

Si aquellos primeros excluidos por la corona española son los que hacen las guerras de independencia, y alcanzan a crear las nuevas repúblicas americanas, la exclusión no terminó con su tarea. Los esclavos van a ser definitivamente liberados a mitad del siglo XIX, por una parte, y la creación de un sentimiento nacional será tarea que llevará muchos años más, tantos que algunos piensan que fue obra de la dictadura de Juan Vicente Gómez, ya entrado en cuerpo el siglo XX. Pero una cosa es el sentimiento nacional y otra la participación de la mayoría en los asuntos políticos y el disfrute de las condiciones mínimas para la creación de riqueza. Esto tardó mucho más tiempo, evidentemente, y no les falta razón a quienes señalan que es una deuda pendiente de la Venezuela moderna.

No cabe la menor duda de que la independencia y la constitución de la república, en particular de la república de Venezuela creada por el congreso reunido en Valencia en 1830, bajo la presidencia del general José Antonio Páez, fueron pasos sustanciales en el camino de la inclusión de sectores de la sociedad, que en el estado monárquico hubiesen podido participar. Pero el caudillismo venezolano del siglo XIX, alimentado en su mayoría por próceres de la guerra de independencia que aspiraban al mando, infundados en la legitimidad que la gesta heroica les confería: ¿no constituyó un estrechamiento de las posibilidades de participación de la mayoría? Si, sin duda. Es necesario distinguir entre la vida en busca del poder por la vía de las armas, y la vida política, que es naturalmente pacífica y se da con instrumentos civiles. La vida que se inicia en Venezuela después de la independencia no es política, es guerrera, y como tal circunscrita a quienes hacían la guerra, dejando de lado como espectadores, y a la vez dolientes, a la gran mayoría. De modo que si bien la independencia puede considerarse una operación incluyente, la república recién constituida tardó mucho en dar pasos hacia la inclusión de sectores cada vez más numerosos de la población. Esta dificultad se vio favorecida por la preeminencia del estamento militar en la sociedad que sobrevivió a la guerra de independencia, estamento que copó los espacios de participación del poder, al punto que entre 1830 y 1945, no más de cuatro civiles detentaron el mando, no sin enfrentar enormes dificultades antes de verse obligados a entregárselo a un militar, nuevamente.

Es evidente que en Venezuela la vida política tardó mucho en llegar a ser tal, una vez constituida la república, sobre todo si consideramos a la política en el sentido que le atribuye Andrés

Stambouli, porque la vida en busca del poder no se detuvo en ningún momento, evidentemente:

“La política puede ser descrita como aquella interacción en la que los ciudadanos organizados coordinan sus asuntos comunes y actúan en conjunto, a pesar de sus divergencias y conflictos, sin la imposición de la voluntad de una persona o facción sobre otras. En este sentido, la política presupone una relación de comunidad, en la cual las partes diferenciadas se reconocen recíprocamente como co-miembros de la asociación y comparten algunos valores, metas y actitudes, cultivando la persuasión, la tolerancia y el diálogo para resolver sus desencuentros, como método preferido a la represión o destrucción del adversario.” (Stambouli, 6: 2002)

Si la corona española representaba la barrera insalvable para la participación durante los trescientos años de colonización, el caudillismo y todas sus rémoras hizo lo propio para mantener el poder reservado para quienes detentaban las armas y lograban imponerse unos sobre otros, durante todo el siglo XIX y parte del XX. La política como tal, como ámbito civil y pacífico en donde se debaten las ideas y se postulan ante la mayoría decisiva, será intento vano de algunos personajes del siglo XIX. Pero como bandera de una entidad colectiva, que a su vez representaba a una generación, será la de 1928 la primera. Esta generación estudiantil, que a partir de la Semana del Estudiante, organizada por la Federación de Estudiantes de Venezuela presidida por Raúl Leoni, decide enfrentar las consecuencias de expresar sus ideas, será la que con “sangre, esfuerzo, sudor y lágrimas”, Churchill *dixit*, construya un sistema democrático en Venezuela, con el concurso de las generaciones siguientes que refrendaron y contribuyeron decisivamente en la tarea.

Si bien a partir de Cipriano Castro, y de manera si se quiere inadvertida, fue constituyéndose una hegemonía regional en el mando del país, por otra parte las fuerzas juveniles y modernizadoras hacían, precariamente, su trabajo. Castro, Gómez, López Contreras y Medina Angarita, observando notables diferencias de estilo y de fondo entre ellos, sin embargo representaban la línea de continuidad militar-tachirense que se instaló en el centro del poder desde que Castro partiera de la frontera con Colombia hasta Caracas, decidido a gobernar. Así como es cierto que López Contreras comprendió que su gobierno no podía ser como el de Gómez, y Medina Angarita dio pasos importantes hacia la democratización del país, lo cierto es que llegado el momento decisivo ni uno ni otro pudo convocar a elecciones universales, directas y secretas para la selección del presidente de la república, y se mantuvieron sobre las tablas del teatro electoral en el congreso nacional, donde el país entero sabía de antemano cómo serían los resultados.

Es cierto que los espacios de participación durante estos dos gobiernos se abrieron en buena medida, pero la vanguardia de la sociedad, representada por los líderes políticos que antes fueron estudiantiles, exigía más, mucho más. En el polo opuesto, el estamento militar soltaba las riendas del poder a regañadientes, sentado sobre el inmenso ascendente de ser el Ejército Nacional la única institución fortalecida privilegiadamente desde la dictadura de Gómez. Ya López Contreras vivió en carne propia esta tensión entre los cuarteles y la calle, igual la experimentó Medina Angarita, hasta que la cuerda se rompió y sobrevino un extrañísimo golpe de estado en el que fueron aliados dos sectores con proyectos políticos diametralmente opuestos, encarnados en las figuras

mellizales y antagónicas de Rómulo Betancourt y Marcos Pérez Jiménez. Entonces se impuso por tres años un proyecto político de inclusión, que supuso la redacción de una nueva Constitución Nacional, que le dio marco al juego democrático, y tuvieron lugar las primeras elecciones universales, directas y secretas, además de modernas, entre nosotros. La educación pública, como era de esperarse en un proyecto de inclusión, estuvo en el ojo del huracán en el llamado “trienio adeco”, también.

Pero está visto que el proyecto de Acción Democrática y el de Carlos Delgado Chalbaud y Marcos Pérez Jiménez era otro, y en noviembre de 1948, el primer venezolano que ostentaba el poder de manera legítima fue depuesto del mando, pasando estos militares, una vez más, a detentar el poder de manera usurpatoria. Se cerraban entonces las puertas de la inclusión que se habían abierto. Por cierto, paradójicamente, los gobiernos de Betancourt y de Gallegos no fueron todo lo abiertos que se suponía que pudiesen ser. Se les acusó de sectarismo, el típico sectarismo de los revolucionarios que para afirmarse excluyen a todo aquel que piense distinto a ellos, y hubo base para acusárseles. Ese pecado infantil, del que rara vez los revolucionarios escapan, también lo cometieron estos hombres, pero aprendieron la lección hacia el futuro, y después de diez años de exilio y persecución, los que regresan al país en enero de 1958 saben que no se puede gobernar eficazmente excluyendo a todo el que no siga sus pasos.

El pacto de *Puntofijo* es la expresión del aprendizaje de la experiencia. Betancourt, Villalba y Caldera, de no haberse comprometido con lo acordado, hubiesen naufragado de nuevo ante la fuerza de los militares, y ante la impronta de un enemigo no previsto para el momento de la firma: la izquierda que

buscó el poder por la vía de las armas, emulando la gesta de Fidel Castro en Cuba. De modo que el Pacto de *Puntofijo*, duélale a quien le duela, es como ha dicho Luis Castro Leiva en su discurso ante el Congreso Nacional de la República de Venezuela, el 23 de enero de 1998, cuando la democracia cumplía 40 años de andadura ininterrumpida:

“La decisión política y moralmente más constructiva de nuestra historia: no un Festín de Baltasar, ni un pacto entre mafiosos. Fue la construcción racional del camino para pasar de un voluntarismo político sectario a la realidad de la división del poder político como condición necesaria, nunca suficiente, para el funcionamiento de la democracia representativa consagrada en la Constitución de 1961.” (Castro Leiva, 38:2002)

El pacto, que en rigor se extendió hasta la salida de URD del gobierno de Betancourt, en 1962, perduró en su modalidad bipartidista en cuanto al poder legislativo, durante los años en que este sistema de *facto* tuvo vigencia en Venezuela. Es decir, entre 1969 y 1993, ya que en las elecciones de 1993 el electorado se dividió en cuatro toletes de similares dimensiones, y el bipartidismo se esfumó en las urnas de votaciones. Antes, con las elecciones regionales de 1989 ya se anunciaba esta desaparición.

¿Cuándo la democracia de partidos venezolana comenzó a dejar de ser un mecanismo de inclusión para dejarle espacio a salidas que la negaran? Es una pregunta difícil de responder con exactitud, pero es un hecho que la capacidad constructora del Estado mermó sustancialmente con la crisis del modelo económico que se expresó el famoso “Viernes negro” del 18 de febrero de 1983. Desde entonces el Estado como motor del desarrollo con el que soñó Betancourt, dejó de cumplir su papel a cabalidad, y en esa

misma medida los espacios de participación de la riqueza fueron estrechándose, dejando al sistema democrático cada vez más en deuda con sus electores, hasta que surgió lo previsible: un vengador que ofrecía saldar cuentas y devolverle al pueblo lo que “los corruptos” le habían robado. Pero, cuidado, ya antes los electores, hartos de la ineficiencia del sistema de inclusión, se habían entregado en brazos, así lo señalan las encuestas, de una Miss Universo que les ofrecía un reino como el de Chacao para todo el país. Está claro que los electores estaban decididos a cobrarle las afrentas al estamento político, y condenaban al unísono a la política como una actividad hamponil, y buscaban salidas de distinto corte, siempre provenientes de la cantera de la antipolítica para poner orden en la catástrofe. Los resultados son por todos conocidos.

Un momento importante de este tránsito reciente es el de la Ley de Descentralización Política y Administrativa que la Copre motorizó, y logró hacer aprobar en el Congreso Nacional constituido en 1989, sobre la base de un acuerdo electoral que adelantaron los dos candidatos con mayor chance: Pérez y Eduardo Fernández. Pero el partido más grande del país, que gobernaba a medias a través de Carlos Andrés Pérez, no tuvo los reflejos de su juventud para comprender que ese era el cambio más importante de la democracia venezolana, y que ese cambio traería como consecuencia una inevitable reforma de los partidos políticos, en su organización interna y en su relación con la nación o, de lo contrario, los partidos mermarían en su significación hasta acercarse a la insignificancia. Su rezago les hizo trastabillar ante lo que han podido capitalizar abiertamente, y desconcertados fueron perdiendo espacios de participación política ante otras organizaciones

más preparadas para la nueva situación.

Independientemente de esto que refiero, lo cierto es que los espacios de inclusión se ampliaron considerablemente a partir de esta reforma política de 1989, y hoy en día los electores definden hasta donde pueden las gestiones favorables de los gobernantes que lo han hecho satisfactoriamente. Es innecesario argumentar a favor de algo tan evidente como es el hecho de que mientras más cerca esté el gobernante del control de sus electores, pues más posibilidades hay de que cumpla con ellos.

Buena parte de la crítica que se le formuló a la democracia venezolana, establecida sobre la base de la Constitución de 1961, guardó estrecha relación con el tema de la representatividad. De allí que en la Constitución del 99 la democracia deja de ser representativa para pasar a ser, al menos como *desideratum*, “participativa y protagónica”. Se optó entonces por la democracia directa, en contra de la representativa, inclinándose la balanza a favor del rousseaunianismo típico de las fuerzas de izquierda, desconociendo que los intentos de democracia directa en la *Real Politik* han derivado, precisamente, en confiscación de los espacios políticos de la mayoría, por parte del líder providencial sustituto de la voluntad popular. Es cierto que las democracias representativas tienen consistentes problemas por resolver, pero las soluciones se han dado con éxito en la esfera de las democracias liberales de occidente, y la salida de la democracia directa no pasa de ser una utopía que no ha podido materializarse eficientemente, trayendo consigo exactamente lo contrario de lo que “supuestamente” se propone. Al cabo, Venezuela ha sido llevada hacia estadios de reducción de la participación, creando un signo de exclusión nuevo, sobre la base del sectarismo arquetipal de los re-

volucionarios, y ello ha tenido lugar buscando “aparentemente” lo contrario. He entrecomillado dos vocablos porque resulta cuesta arriba imaginar que los actores que propugnan estos mecanismos de resultados confiscatorios y excluyentes, ignoren que el resultado será el contrario del que manifiestan.

Como vemos, el devenir de la inclusión entre nosotros está indisolublemente ligado a nuestras luchas republicanas, primero, y a las que se han dado, y se siguen dando, por una democracia extendida y efectiva. Este camino, que apenas se emprendió hace 46 años de manera consistente, ha arrojado más resultados de los que advertimos, pero actúa en la gente como ocurre con los animales hambrientos: nunca es suficiente el alimento que reciben. Se ve con más claridad lo que falta, que lo que ha llegado. En el camino de la profundización de la democracia como espíritu, a ésta le falta mucho por imantar e inundar espacios más allá de los mecanismos de participación política. El camino de la democracia económica, a través de la democratización del capital, y de la democracia social, es todavía virgen, también lo es el de las relaciones personales y familiares, tan signado por el espíritu autoritario de raíz árabe-hispana que tanto nos determina.

Quizás lo más significativo de los años que van de 1928, con un punto de inflexión importante en el 14 de febrero de 1936, que luego encuentran continuidad en las primeras elecciones de 1947, y después tienen al 23 de enero de 1958 como símbolo, sea la asunción por parte del venezolano de la democracia como su proyecto histórico. Y la democracia, en sí misma, es el proyecto de inclusión social por excelencia. En esto estamos los venezolanos, por más que en los años recientes haya llegado al poder un conjunto de hombres que no se ha distinguido por ser demócrata ni en

su conducta ni, al parecer, en su proyecto político de largo plazo. Sólo el tiempo podrá esclarecer si los cataclismos actuales no pasaron de allí o si Venezuela se introdujo de nuevo en un túnel autoritario, dentro de un marco constitucional más vapuleado que digno. En cualquier caso, la prueba es ardua.

Bibliografía

Castro Leiva, Luis El 23 de enero de 1958

El Centauro Ediciones, Caracas, 2002.

Stambouli, Andrés La política extraviada

Una historia de Medina a Chávez

Fundación para la Cultura Urbana, Caracas, 2002.

Creando una cultura diferente de

enseñanza / aprendizaje

► **María Eugenia Bello**
María Alejandra Aguilar
 Departamento de Didáctica
 Universidad Metropolitana



Toda institución educativa universitaria se destaca por diferentes aspectos, uno de ellos es el método de enseñanza. La Universidad Metropolitana se ha caracterizado por desarrollar habilidades y destrezas necesarias para el desarrollo profesional del estudiante congruente con su misión educativa y con la realidad del país.

En este sentido, la Universidad Metropolitana organiza sus planes de estudio basándose en una visión global del conocimiento y para esto se hace necesario el diseño y ejecución de metodologías y estrategias didácticas que permitan la aplicación y cumplimiento de las metas establecidas en cada uno de estos planes.

Una de las metodologías que pudiera adaptarse para alcanzar tal fin es la de *Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPro)*, la cual se deriva de una filosofía pragmática que establece que los conceptos

son entendidos a través de las consecuencias observables y que el aprendizaje implica el contacto directo con las cosas. Debido a esto, hoy en día se constituye como una innovadora alternativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que es una herramienta útil para los educadores, convirtiéndose en un poderoso vehículo para la promoción del aprendizaje significativo, el apropiamiento y uso efectivo de las tecnologías.

El Aprendizaje Basado en Proyecto (ABPro) se puede definir como una metodología centrada en el estudiante que tiene por objetivo promover aprendizajes relevantes a través de la investigación en torno a un tópico y a la resolución de problemas a partir de soluciones abiertas para generar un producto final visible, el cual es elaborado por los miembros participantes.



Esta metodología representa una forma de trabajo autónoma, lo cual permite pasar de la memorización a la exploración y promueve la puesta en práctica de habilidades de investigación y de resolución de problemas, el trabajo interdisciplinario y de carácter social.

En este mismo sentido, según el proyecto “PBLE: Project Based Learning in Engineering” fundado por Higher Education Funding Council for England and the Department for Higher and Further Education, Training and Employment (s/f) esta metodología permite:

- Fomentar la creatividad, la responsabilidad individual, el trabajo colaborativo, la capacidad crítica y la habilidad para resolver problemas.
- El logro de aprendizajes significativos porque surgen de actividades relevantes para los estudiantes, y muchas veces contemplan objetivos y contenidos que van más allá que los curriculares.
- La integración de asignaturas y de actividades, reforzando la visión de conjunto de los saberes humanos.
- Organizar actividades en torno a un fin común, definido por los intereses de los estudiantes y con el compromiso adquirido por ellos.
- Estimular simultáneamente aspectos cognitivos, motrices, éticos y afectivos.
- Trabajar bajo una pedagogía activa (aprender haciendo).
- Ubicar al estudiante en situaciones de la vida real que representan una gran oportunidad de aprendizaje para los estudiantes.

- Fortalecer la retención de conocimientos y habilidades que han sido adquiridas durante la experiencia y actividades prácticas.
- Conocer las posibilidades de trabajo por parte de los propios estudiantes, debido a los conocimientos adquiridos y a la experiencia de actividades prácticas.

Bajo este marco, es importante destacar que el ABPro permite desarrollar en los alumnos una variedad de habilidades y destrezas, tal como se señala a continuación:

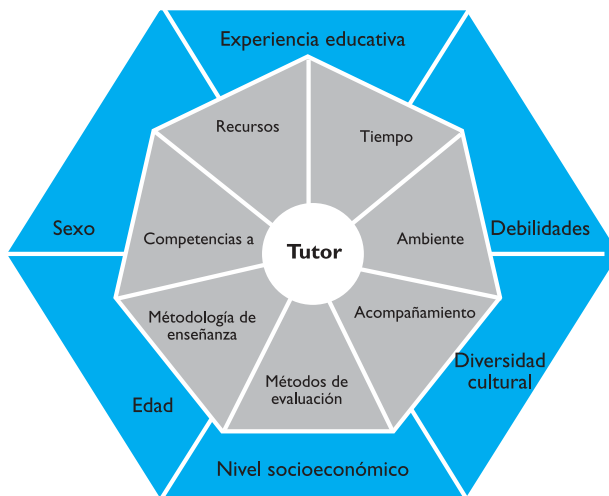
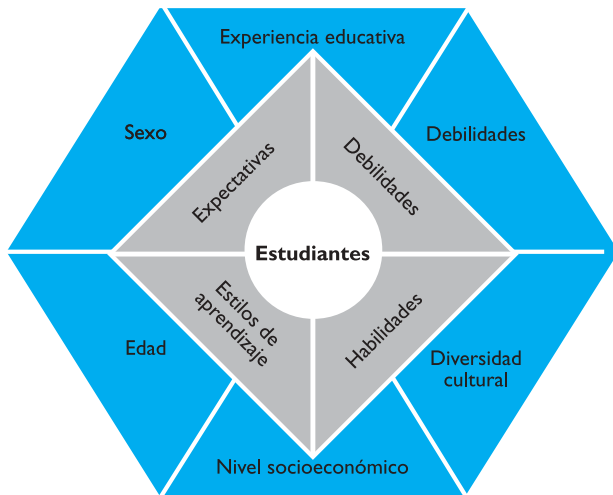
Ahora bien, dentro de esta metodología se pueden desarrollar diferentes tipos de proyectos, dentro de los cuales se encuentran:

- Individual / Grupal
- Basado en la industria
- Abierto / Cerrado
- Acumulativo / Innovativo.
- Multi – disciplinario

Lo importante es identificar el tipo de proyecto más adecuado en base a los objetivos y la diversidad de necesidades e intereses de aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido, para desarrollar un proyecto es necesario determinar los roles y responsabilidades de los participantes en esta metodología: estudiantes y profesores, quienes pueden generar una nueva cultura de aprendizaje, ya que en vez de actuar pasivamente, se invita a los estudiantes a confrontar situaciones reales en pequeños grupos bajo la guía del tutor (pro-

Aprendizaje Basado en Proyectos se constituye como una herramienta útil para los educadores, convirtiéndose en un poderoso vehículo para la promoción del aprendizaje significativo, el apropiamiento y uso efectivo de las tecnologías.



profesor) quien es entrenado para mediar y facilitar el desarrollo del proyecto, y para esto resulta importante analizar las características que pueden influir en el estudiante y la variedad de aspectos personales y sociales que pueden influenciar el proceso de enseñanza – aprendizaje. Las características y el rol más relevante que se recomienda tomar en cuenta son:

- Las expectativas de los estudiantes sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje. Sus puntos de vista y creencias sobre los aspectos involucrados en la enseñanza formal, el rol del profesor – tutor y el suyo propio.
- La motivación y compromiso hacia el proceso de aprendizaje. ¿Qué aprendizajes podrá lograr?
- Las fortalezas y debilidades en cuanto a las habilidades y destrezas de los estudiantes, como por ejemplo: toma de decisiones, resolución de problemas, comunicación, trabajo en grupo, manejo del tiempo, entre otras.
- Los diferentes estilos de aprendizaje y las preferencias individuales de los estudiantes.

Todos estos elementos mencionados pueden ayudar a COMPROMETER a los alumnos en el proceso de aprendizaje bajo esta metodología. Igualmente es recomendable tomar en cuenta otras variables que influyen en el proceso como son el nivel socio – económico, sexo, edad, etnia o raza, carencias o debilidades de los estudiantes.

Esta relación entre cada estudiante, sus características personales, su experiencia educativa y factores sociales se pueden mostrar en el siguiente gráfico:

Bajo esta metodología las reglas y responsabilidades tradicionalmente asignadas a los profesores sufre una transformación radical, ya que el método de proyectos supone que el énfasis es puesto, ante todo, en el alumno como responsable de su aprendizaje, siendo el protagonista de su experiencia de aprendizaje, tal como lo expresa Arndt (2002-2003) al considerar que “los estudiantes aprenden a determinar cuales son sus necesidades de aprendizaje”. Este aspecto es crucial para el desarrollo de una motivación intrínseca en el estudiante y éste llegue a ser un aprendiz activo y autodeterminado de por vida.

Bajo esta metodología, se considera necesario tomar en cuenta que el proceso de enseñanza y aprendizaje va a depender de cómo el docente-tutor responde positivamente a las diversas características y necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, como una manera de maximizar la calidad de la experiencia educativa de cada aprendiz. En la metodología de ABPro para que un Tutor tenga éxito, necesita considerar, tanto como sea posible, la diversidad de las características de su grupo de estudiantes y su impacto en la experiencia de aprendizaje.

Es importante resaltar que las características y necesidades de un grupo de estudiantes pueden

variar a medida que ellos van progresando en sus estudios universitarios, lo que puede generar la posibilidad de que los proyectos que se inician en semestres iniciales, sean muy diferentes a los que realizan los alumnos que finalizan.

El tutor permanece como un orientador que guía, apoya y anima las posibilidades personales de los alumnos, durante la elaboración del proyecto.

En este sentido, las características y rol del tutor más relevantes son:

- Monitorear la aplicación del proyecto, observando lo que funciona, apoyando y recomendando a los estudiantes las posibles acciones a tomar.
- Mediar las ideas y recursos, así como un ente activo en todas las actividades que se realizan.
- Guiar, apoyar, acompañar y dar seguimiento a todos los pasos del proyecto.

Esta relación entre cada tutor, sus características personales, su experiencia docente y factores sociales se pueden mostrar en el siguiente gráfico:

Tomando en cuenta todos estos aspectos, es necesario recomendar algunas fases para la elaboración de los proyectos:

1. Selección del tema, líneas de investigación
2. Revisión y recolección de Información
3. Planificación: elaboración de plan de trabajo, estructuración del tiempo, redacción de objetivos, selección de contenidos, determinación del alcance del proyecto, metodología a utilizar, instrumentos, medios, recursos necesarios.
4. Aplicación: Actividades a realizar
5. Recolección y análisis de resultados
6. Seguimiento y evaluación
7. Conclusión: Elaboración de informe final del proyecto

Se hace necesario y conveniente tomar en

cuenta algunas recomendaciones generales, las cuales giraron en torno a que los estudiantes que ingresan a la universidad reciban un curso introductorio en el primer semestre sobre esta metodología, así como todos los profesores reciban formación en este tema; que se unifiquen objetivos comunes y pasos para la aplicación de la metodología en cada carrera; que se trabaje con equipo de 4-6 alumnos dependiendo de lo complejo del escenario; que se adapten las condiciones ambientales del aula, el mobiliario y el espacio; que se mantenga una buena supervisión del trabajo de los estudiantes; que se planifiquen las sesiones de clase por parte del tutor, entre otras.

De esta manera se podría garantizar el éxito y consecución de la metodología de ABPro.

Referencias:

- Arndt, K (2002-2003). *Teaching Excellence. Toward the best in the academy*. Vol 14, N° 5. NETWORK (A publication of The Professional and Organizational Development Network in Higher Education). North Carolina State University. U.S.A.
- Consejo Nacional de Educación para la vida y el trabajo (2002). *Todo sobre los proyectos*. En <http://www.conevy.org.mx/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=19>, El 01 de junio de 2004
- Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (s/f). *Técnicas y estrategias didácticas*. En <http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/>, El 31 de Mayo de 2004
- PBLE project (s/f). *Project Based Learning in Engineering*. En: <http://www.pble.ac.uk/index.html>, El 30 de Mayo de 2004.
- TecMilenio (2004). *Aprendizaje Basado en Proyectos*. En <http://www.tecmilenio.edu.mx/cvirtual/asesoria/poll/homedoc.htm>, El 31 de Mayo de 2004.

El modelo educativo de la

Universidad Metropolitana

▶ **José R. Bello**
Vicerrector Académico

“Hoy podemos afirmar que estamos dando un tratamiento integral a las acciones para transformar la educación en función de los nuevos paradigmas educativos determinados por una educación centrada en el estudiante, en lograr que sea responsable de su propio aprendizaje y en el papel del profesor como mediador, facilitador y promotor de aprendizajes.”



Tenemos un modelo educativo en la **Universidad Metropolitana** determinante en la preparación de un graduado con elevados niveles de aceptación en el sector empresarial debido a su formación integral, sus competencias personales y profesionales y sus capacidades gerenciales y emprendedoras

de los directivos académicos de definir modos de instrumentarlo en sus respectivas áreas de acción, en función de las particularidades específicas de éstas.

Se ha estado construyendo sobre la base de lograr consensos entre los principales responsables de la dirección académica de la Universidad acerca de los principios que lo determinan y definen, en la aceptación de tales principios por el personal docente y el estudiantado y en la liber-

El modelo educativo de la Universidad no es un proyecto acabado. Su perfeccionamiento es permanente y su fortaleza deriva de la capacidad institucional de adaptación a los requerimientos educativos impuestos por el proceso de transformación hacia una sociedad basada en conocimientos con elevada incidencia de las tecnologías de información y comunicación.

El modelo educativo de la Universidad no es un proyecto acabado. Su perfeccionamiento es permanente y su fortaleza deriva de la capacidad institucional de adaptación a los requerimientos educativos impuestos por el proceso de transformación hacia una sociedad basada en conocimientos con elevada incidencia de las tecnologías de información y comunicación

Parte esencial para disponer de un proceso de perfeccionamiento permanente del modelo, es haber desarrollado una disposición colectiva para cambiar. Identificamos, como uno de los aspectos de mayor valor competitivo de la **Universidad Metropolitana**, haber aprendido a cambiar colectivamente y haber desarrollado capacidad para seguir cambiando.

Nos proponemos en este artículo sintetizar los principios del modelo educativo en construcción aplicado en las carreras profesionales de la **Universidad Metropolitana** y explicitar la etapa donde nos encontramos con el propósito de lograr mayor nivel de cohesión de su comunidad universitaria frente a etapas de mayor profundidad por afrontar.

Resumiremos los conceptos determinantes del modelo educativo y los aspectos condicionantes de la aplicación de los mismos, sintetizaremos el camino recorrido para exponer dónde nos encontramos y presentaremos las etapas pendientes de cumplir.

Bases del modelo educativo de la Universidad Metropolitana

Los aspectos más significativos del modelo educativo de la **Universidad Metropolitana** derivan del análisis de las conclusiones de diferentes Foros y Reuniones mundiales referidos a los re-

tos de la educación superior en el Siglo XXI (*Aprender a Ser*, Mayo, 1972, presentado por la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación, presidida por Edgar Faure al Director General de la UNESCO; *Educación: La Utopía necesaria*, Abril, 1996, presentado por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI presidida por Jacques Delors a la Asamblea de la UNESCO; la *Declaración de la UNESCO sobre la Educación Superior en el Siglo XXI*, Octubre, 1998; *Peril and Promise: Higher Education in Developing Countries*, Marzo, 2000 confiado a un equipo integrado por representantes del Banco Mundial y la UNESCO).

Hemos analizado las conclusiones y recomendaciones emanadas de los aludidos eventos. Nos hemos impuesto de su vinculación con las particularidades de la educación superior en Venezuela y hemos evaluado las aplicables a nuestra Universidad.

Destacamos a continuación los principales aspectos adoptados en la **Universidad Metropolitana** como elementos determinantes de las bases en las cuales se fundamenta nuestro modelo educativo

Educación centrada en el estudiante. Comprende la necesidad de enfatizar la orientación del proceso educativo hacia aquellos a quienes las universidades sirve y, por consiguiente, en la necesidad de transformación de organizaciones centradas en el profesor a organizaciones centradas en el estudiante, lo cual implica mayor responsabilidad en lo que el estudiante debe aprender en vez de lo que el profesor desea enseñar. Tal enfoque implica enfatizar aprendizajes en vez de enseñanzas, convertir al profesor en mediador de aprendizajes y lograr responsabilidad del estudiante por su propio aprendizaje.

“El trabajo colectivamente desarrollado con la orientación de los directivos académicos de la Universidad ha conducido a la conformación de un modelo educativo en el nivel de pregrado concebido como un modelo no acabado, pero que incorpora la confluencia de los lineamientos identificados con las orientaciones emanadas de los Foros y Reuniones antes citados. Podemos señalar que la Universidad tiene un modelo educativo de pregrado propio, pero a la vez en proceso de construcción, al que identificamos como “Modelo Educativo de Aprendizaje Colaborativo en Ambientes Distribuidos, abreviadamente Modelo AcAd”,”

Énfasis en la educación general y básica.

Se refiere a la necesidad de privilegiar los conocimientos fundamentales -menos cambiantes- sobre los especializados, en tanto éstos sufrirán modificaciones resultantes del progreso hacia una sociedad basada en conocimientos.

Accesibilidad a la educación superior.

Comprende los compromisos a ser asumidos por las universidades de proveer oportunidades educativas adaptadas a los niveles de quienes aspiran seguir estudios superiores, lograr mayor vinculación con la educación media y definir fórmulas para facilitar la prosecución de estudios hacia la educación superior y la culminación de éstos.

Educación durante toda la vida. Enfatiza el requerimiento de contextualizar la educación superior en los conceptos de “educación permanente”, resultante de la necesidad de lograr nuevas competencias y niveles educativos durante toda la vida útil del ser humano y el compromiso de las instituciones educativas de proveer las oportunidades para posibilitar que la educación se convierta en un proceso continuo tipo red, que combine la educación con las experiencias de trabajo y la entrada y salida del sistema educativo a lo largo de la vida. Implica, además, preparar al ser humano en aprender cómo se aprende y la superación del mero dominio cognitivo frente al desarrollo de competencias.

Educación interactiva y colaborativa. Se refiere al énfasis en incrementar la interactividad y la colaboración entre los estudiantes y entre estos y el profesor. Esta caracterización resulta de los nuevos modelos pedagógicos emergentes fundamentados en el aprendizaje colaborativo facilitado por las tecnologías de información y comunicación, independiente de tiempo y espacio.

Organizaciones diferenciadas.

Se refiere a las tendencias a la diferenciación de las organizaciones de educación superior como consecuencia de la aparición de nuevos proveedores en los campos de la educación y del desarrollo de competencias.

Aprendizaje distribuido y adaptativo.

Comprende las modificaciones del proceso educativo como consecuencia del desarrollo de las tecnologías de información y comunicación y de las posibilidades de proveer sistemas distribuidos en diferentes ambientes, adaptados a necesidades y a procesos de aprendizaje individualizados.

Construir un modelo fundamentado en los criterios expuestos tiene varios condicionantes. En primer lugar, es necesario lograr consenso en el profesorado sobre los conceptos determinantes del nuevo modelo educativo, lo cual implica la aceptación de nuevos paradigmas y nuevas formas de organización de la educación. En segundo lugar, se requiere la elaboración de normativas orientadora de los cambios y de las políticas institucionales asociadas. En tercer lugar, una dirección cohesionada y permanente del proceso de cambio junto con el establecimiento de criterios de seguimiento. En cuarto lugar, superar las restricciones derivadas de la estructura organizativa sustentadora del modelo académico a ser modificado. Y en quinto lugar asegurar su viabilidad económica

El cumplimiento de las condiciones siguientes han sido determinantes en la construcción del modelo educativo de la Universidad Metropolitana:

- Haber asumido el profesorado el proceso de cambio, haberse alcanzado una aceptación colectiva para cambiar y haberse obtenido cambios significativos y una capacidad para seguir cambiando.

- La voluntad por parte del profesorado de prepararse en los aspectos teóricos fundamentales del nuevo modelo académico y de capacitarse en el dominio de los componentes didácticos y tecnológicos atinentes al desarrollo del modelo.
- Haber logrado el mejoramiento de la eficiencia financiera del proceso educativo

El camino recorrido

El inicio de la construcción del modelo educativo de la **Universidad Metropolitana** se vincula con las decisiones de creación del Area Inicial (octubre de 1998) y de los ejes de Formación General y de Formación Básica comunes. Tales decisiones se presentaron a la comunidad universitaria como expresiones de políticas institucionales dirigidas a atender a quienes aspiran realizar estudios en la Universidad y al logro de un graduado universitario distinguido por su formación integral. La instrumentación de estas decisiones exigió la aprobación de aspectos formales organizativos para asegurar su instrumentación, entre los cabe reseñar:

- La adscripción de todas las asignaturas a la estructura académica y dentro de ésta a la estructura departamental.
- La caracterización de las asignaturas según sus objetivos educativos (Formación General, Formación Básica, Formación Básica Profesional y Formación Profesional), así como la definición de los conceptos de crédito y de unidad y la aplicación coherente de estos conceptos.
- La composición del Area Inicial y la de los ejes de Formación General y de Formación Básica Comunes
- El establecimiento de condiciones de diseño curricular para la instrumentación de las políticas institucionales, la adaptación de los planes de estudio a tales

Es necesario:

Lograr consenso en el profesorado sobre los conceptos determinantes del nuevo modelo educativo, lo cual implica la aceptación de nuevos paradigmas y nuevas formas de organización de la educación.

La elaboración de normativas orientadora de los cambios y de las políticas institucionales asociadas.

Una dirección cohesionada y permanente del proceso de cambio junto con el establecimiento de criterios de seguimiento.

Superar las restricciones derivadas de la estructura organizativa sustentadora del modelo académico a ser modificado.

Asegurar su viabilidad económica



condiciones y al cumplimiento de los aspectos formales

- La creación de una cultura de planificación y evaluación expresada por los planes trienales de desarrollo académico, los planes anuales de dependencias y del personal docente, el proceso de autoevaluación, los trabajos de medición de clima interno y el reconocimiento de desempeños meritorios de miembros del personal docente.

Durante el curso de los años se instrumentaron modalidades educativas adicionales para dar cumplimiento a los objetivos de la Misión de la Universidad, entre las que cabe citar:

- Las introducción de modalidades educativas para promover en los estudiantes el desarrollo de competencias personales y de competencias emprendedoras
- La instrumentación de normativas y de componentes educativos en función de lograr competencias comunicativas en el idioma inglés en todos los graduados
- El diseño del eje educativo orientado a la comprensión por los estudiantes de las grandes restricciones de la sociedad venezolana y de sus causas, así como al desarrollo de compromisos y de capacidades personales en procura de contribuir a atenderlas y de construir capital social
- La posibilidad, al final de los estudios, de lograr experiencias profesionales anticipadas a la graduación (mediante la realización de un proyecto industrial o empresarial) o de profundizar en los fundamentos de las ciencias y de las disciplinas profesionales con el propósito de lograr preparación para la investigación (mediante la realización de un trabajo de grado con orientación académica)

La influencia de las tecnologías de información y comunicación en la educación ha tenido especial atención en la Universidad debido a su papel

preponderante en proporcionar una “educación durante toda la vida”. Hoy podemos afirmar que estamos dando un tratamiento integral a las acciones para transformar la educación en función de los nuevos paradigmas educativos determinados por una educación centrada en el estudiante, en lograr que sea responsable de su propio aprendizaje y en el papel del profesor como mediador, facilitador y promotor de aprendizajes. Hemos avanzado en el reconocimiento de la existencia de nuevos proveedores de conocimientos -adicionales a la Universidad-, en el establecimiento de alianzas educativas y en aprovechar las diferentes situaciones presentes en la vida, para convertirlas en oportunidades para aprender, complementarias de las determinadas por la interacción profesor-alumno en el aula. Hemos avanzado en reconocer, en suma, que el aprendizaje se produce en forma colaborativa entre estudiantes y el profesor, entre los propios estudiantes y entre estos y los diferentes recursos de aprendizaje mediados por el computador, así como en aceptar que, además del aula, el aprendizaje se produce desde diferentes ambientes, esto es, desde las actividades desarrolladas en agrupaciones estudiantiles deportivas y culturales, desde situaciones reales o desde ambientes virtuales mediados por el computador haciendo uso de la red global de comunicación, desde donde el estudiante puede aprender.

En la **Universidad Metropolitana** estamos persuadidos de la necesidad de proporcionar basamento teórico al proceso de cambio educativo que estamos experimentando y a la introducción de las tecnologías de información y comunicación en la formación. Estamos persuadidos de proporcionar sistematización teórica a las acciones de rediseño de asignaturas en función de promover aprendizajes y de la responsabilidad del estudian-



te por su propia formación. El basamento teórico se ha traducido en el desarrollo de conceptos propios de diseño instruccional -lo denominamos Diseño Instruccional Universidad Metropolitana, DIUM-, y en la conformación de una plataforma propia de informática educativa, la Plataforma Universidad Metropolitana, PL@tUM, adaptada a los requerimientos educativos del modelo.

Donde nos encontramos

El trabajo colectivamente desarrollado con la orientación de los directivos académicos de la Universidad ha conducido a la conformación de un modelo educativo en el nivel de pregrado concebido como un modelo no acabado, pero que incorpora la confluencia de los lineamientos identificados con las orientaciones emanadas de los Foros y Reuniones antes citados. Podemos señalar que la Universidad tiene un modelo educativo de pregrado propio, pero a la vez en proceso de construcción, al que identificamos como “Modelo Educativo de Aprendizaje Colaborativo en Ambientes Distribuidos, abreviadamente Modelo AcAd;”, caracterizado por:

- I. Su fundamentación en los siguientes principios: El desarrollo de capacidades en el estudiante de aprender y de emprender, además de la ca-

pacidad de absorber conocimientos

- La flexibilización del proceso formativo haciéndolo menos dependiente de las restricciones de tiempo y espacio
- El reconocimiento de las diferencias de capacidades de aprendizaje entre los estudiantes y la mayor responsabilidad atribuida a su propia formación
- La preparación del docente en enseñar cómo se aprende a aprender y en su responsabilidad por promover aprendizajes, facilitarlos e inducirlos
- La utilización de las oportunidades de aprendizaje derivadas de situaciones reales
- El apoyo de las tecnologías de información y comunicación, de multimedios y de plataformas de informática educativa como mediadores del aprendizaje
- La adaptación a las restricciones sociales y personales de los estudiantes y sus edades

2. La incorporación como objetivos educativos de los aspectos singulares de la Misión de la Universidad:

Etica, practicada por su comunidad académica y administrativa y por sus estudiantes

Formación integral de sus estudiantes

Capacidad emprendedora

Vinculación con la sociedad y con el sector productivo

Liderazgo y capacidad gerencial



Dominio del idioma inglés y de las tecnologías de información y comunicación

3. Su concepción en función de los siguientes aspectos significativos de una sociedad basada en conocimiento:

- La existencia de amplia movilidad profesional durante la vida útil de la persona
- La educación universitaria para quien en la adultez decide iniciar estudios universitarios, continuarlos, ampliarlos u optar por una nueva carrera universitaria
- La educación del individuo como un proceso permanente, conformado por etapas sucesivas según las necesidades de la persona en función de las situaciones cambiantes del entorno y del progreso científico y tecnológico
- El énfasis, en la primera etapa de la formación universitaria, en los aspectos fundamentales y básicos de la carrera escogida y en el desarrollo de competencias personales
- La construcción de una organización educativa conformada por sucesivas etapas de educación formal y de ampliación y actualización profesional en el contexto de la educación permanente

4. La instrumentación del modelo, fundamentada en el desarrollo de los siguientes cuatro ejes educativos considerados como esenciales en la educación del Siglo XXI (Informe Delors-UNESCO 1996):

Aprender a ser Mediante los ejes de formación general y de formación básica comunes

Aprender a convivir Mediante el eje de desarrollo social, las prácticas sociales y la construcción de

capital social

Aprender a saber Mediante los procesos de construcción de conocimientos

Aprender a hacer Mediante las actividades de desarrollo de competencias y de capacidad emprendedora

5. La concepción del modelo en el contexto de la educación permanente, lo cual implica tener presentes:

- Las debilidades de la educación media
- Las posibilidades de seguir aprendiendo después de la graduación
- La responsabilidad individual del estudiante por su formación mediante:
- La flexibilización del proceso educativo determinada por la amplia utilización del diseño curricular según créditos y prelación
- La prosecución de estudios determinada por el estudiante tanto en la velocidad de avance como en la escogencia de los componentes educativos
- La formación complementaria determinada por la participación del estudiante en organizaciones estudiantiles, en actividades culturales, deportivas, de desarrollo humano y de desarrollo social, así como las posibilidades de compartir estudio y trabajo y la de alternar etapas de estudio con etapas laborales

6. La instrumentación de los planes de estudio fundamentada en la búsqueda de la eficiencia mediante:

- La concurrencia de asignaturas comunes a varias carreras y sectores afines y la consecuente densificación y promoción de la interdisciplinariedad



- Las respuestas a los requerimientos de actualización profesional y de especialización integrada a la educación formal
- La aplicación de ambos criterios traducida en los siguientes resultados:
- El Area Inicial ampliamente compartida por todas las disciplinas, sectorizada en dos áreas comunes, una de ellas a las carreras técnicas y administrativas y la otra a las carreras del campo social, educativo y del derecho
- Los ejes de formación general y de formación básica constituidos por asignaturas comunes, elegibles por los estudiantes independientemente de la Carrera
- El eje de desarrollo social constituido por asignaturas comunes y la realización de una práctica social
- El área de desarrollo de la capacidad comunicativa en el idioma inglés común a todas las carreras
- El eje de desarrollo de capacidad emprendedora común a todas las carreras
- El núcleo de asignaturas común a todas las carreras de ingeniería
- El núcleo común a las carreras de ciencias administrativas, economía empresarial y contaduría pública
- Las asignaturas comunes a las carreras del campo social (Derecho, Estudios Liberales, Educación, Idiomas Modernos)
- La vinculación con el sector productivo (Pasantías, Pasantía de Consultoría para PyMEs y las modalidades de Trabajo Final representadas por Proyecto Empresarial y Proyecto Industrial)
- El diseño de programas de diplomado, al final de las carreras de pregrado, concebidos para agregar valor al título obtenido y, a la vez, satisfacer requerimientos de graduados.

- La búsqueda de mayor integración con los estudios de postgrado

Las proximas etapas a cumplir

Nos identificamos con la posición, cada vez más extendida en nuestra Universidad, de encontrarnos en la construcción de un modelo académico, determinante de la competitividad de la **Universidad Metropolitana**. Por otra parte, la comprensión de encontrarnos en una época de cambios profundos y de nuevos paradigmas educativos, motivan seguir profundizando en los aspectos conceptuales del modelo educativo y seguir construyéndolo conforme con la evolución dictada por las fuerzas del entorno.

Varios son los temas a considerar. Algunos referidos a metodologías educativas. Otros a la estructura curricular y otros más a objetivos curriculares relacionados con el perfil de los graduados.

Sin pretender ser exhaustivo, deseamos plantear los temas académicos, a nuestro juicio, a analizar en nuestra Universidad en el inmediato futuro.

En cuanto a metodologías educativas.

La aplicación de modalidades educativas orientadas a la preparación de los estudiantes para aprender y al desarrollo en ellos de competencias personales y profesionales determinan la atención en los próximos años. Las modalidades a aplicar implican el abandono de los métodos basados en transmitir conocimientos por parte del profesor a un grupo pasivo de estudiantes receptores de informaciones. Las tendencias apuntan a promover el trabajo grupal conducente a la construcción de conocimientos por parte del estudiante al afrontar situaciones de diversos grados de complejidad derivadas de la realidad. Se busca desarrollar capacidades para el trabajo en equipo, para la organización de tareas y

para comprender el valor de la disciplina personal y del cumplimiento de compromisos y a la vez estrechar la educación con el mundo real. Implica afrontar la interdisciplinariedad, la utilización intensiva del trabajo colaborativo y en diferentes ambientes de aprendizaje, así como el apoyo en plataforma de informática educativa.

En cuanto a la estructura curricular. Las exigencias determinadas por las aspiraciones de la sociedad por más y mejor educación implican mayores grados de flexibilización de la estructura curricular. Entre las variables influyentes consideramos que los conceptos de “educación permanente” determinarán, en contraste con una organización curricular basada en asignaturas, la conformación de procesos educativos para graduados organizados según “módulos” (conocimientos integrados) contentivos de certificaciones de competencias personales y profesionales, en armonía con las necesidades sucesivas de desarrollo profesional. Las tendencias apuntan a una concepción integradora de los estudios orientada al acercamiento de la educación superior a la educación media, a una mejor vinculación con el mundo del trabajo y a la prosecución de estudios más fluida hacia la formación para graduados. Se prevé, por consiguiente, una mejor armonía del Área Inicial con las calificaciones de quienes aspiran seguir estudios en nuestra Universidad, profundizar en los conceptos de Certificados de Competencias y de Programas de Diplomados y su apertura a públicos externos, presentes en nuestros planes de estudio y, en el contexto de “educación permanente”, una mayor integración entre pregrado, postgrado y educación continua.

De la mayor prioridad es la extensión de los conceptos del modelo educativo al nivel de postgrado y a educación continua y la ampliación

de las acciones educativas (educación semipresencial; educación virtual) a quienes por restricciones de movilidad y de tiempo no pueden acudir a las aulas universitarias para recibir educación.

En cuanto al perfil de nuestros graduados. Consideramos que la competitividad de la **Universidad Metropolitana** se encuentra en la diferenciación de nuestros graduados según lo determinen sus competencias más significativas. En este sentido, consideramos que debemos enfatizar la organización curricular en función de competencias profesionales (Certificados y Diplomas), el desarrollo de sus capacidades emprendedoras y gerenciales, el dominio de competencias comunicativas en el idioma inglés y sus compromisos sociales, así como lo correspondiente a su formación integral e interdisciplinaria. Un componente faltante es hacer que nuestros graduados tengan una experiencia real que los enfrente a la sociedad global y al mundo. Un tema de estudio, por consiguiente, será la inserción de una pasantía en el exterior como condición de graduación

En resumen, hemos sintetizado en este artículo los principios del modelo educativo en construcción aplicado en las carreras profesionales de la **Universidad Metropolitana**, el Modelo AcAd, y hemos presentado los logros y el nivel donde nos encontramos. Esperamos haber logrado nuestros propósitos de presentar en una forma coherente los objetivos del modelo educativo de la **Universidad Metropolitana** y de alcanzar mayor identificación y cohesión ante las acciones por afrontar en el próximo futuro y con ello la formación de un graduado cada vez más distinguido por su formación y por sus competencias personales y profesionales.

proyecto

Training in microenterprise for imprisoned women

► **María Angélica Sepúlveda**

Directora del Centro de Investigaciones del Niño y la Familia, Universidad Metropolitana

Antecedentes

Cendif a partir de 1994, con apoyo de la Embajada Británica, inicia sus primeros pasos en la creación de Microempresas Sociales en los sectores urbano marginales, las cuales resultaron un éxito cumpliéndose las metas establecidas. Estas fueron: i) Preescolar Mi Angelito (Barrio Unión-Petare), ii) Panadería Comunitaria Montesano (Panacom) y Bolsos y Morrales (Barrio Montesano-Edo.Vargas).

En 1996, Cendif inicia proyectos de investigación-acción acerca de la problemática de mujeres en prisión con apoyo de la Embajada Británica y The British Council. Para ello desarrolló en el Instituto Nacional de Orientación Femenina (INOF/ Los Teques-Edo. Miranda) un proyecto a 2 años de intervención integral e innovativo, titulado: "Atendiendo las necesidades de madres y Bebés en Prisión" (1996-1998). Con este proyecto se beneficiaron 147 internas y 25 niños. Se propuso, sobre las bases de un estudio descriptivo inicial, mejorar las políticas que regulan la vida de madres y niños en prisión optimizando el ambiente de ambos. En base a este proyecto se implementó una Tesis de Grado de Licenciatura en Educación de la Universidad Metropolitana, destinada a un programa de intervención en el área cognitiva y específicamente de lenguaje a los niños de la Casa Hogar del Inof. Los resultados fueron muy significativos y positivos para todos los niños intervenidos.

Para 1998-1999 se ejecutó un ciclo de talleres para madres en reclusión del INOF. Entre los temas estuvieron: salud, nutrición, recreación, maltrato infantil, desarrollo del niño, drogadicción. Se efectuó con apoyo de la Embajada Británica y The British Council.

A mediados del año 2001 Cendif participa en la Competencia por la Innovación auspiciada por Development Marketplace del World Bank., junto a 2400 proyectos a nivel mundial. Luego de varias rondas de selección Cendif quedó elegido junto con 34 proyectos por cumplir exigencias del concurso que estaban fundamentadas en diferentes dimensiones, éstas fueron: i) Innovación, ii) Reducción de la Pobreza, iii) Replicabilidad, iv) Sustentabilidad, v) Realismo y Participación. Los fondos se destinaron al desarrollo del proyecto “Training in microenterprise for imprisoned women”, cuyo objetivo fue capacitar en el área microempresarial integral a las reclusas del Instituto Nacional de Orientación Femenina (INOF-Los Teques-Edo.Miranda), con el fin de mejorar su calidad de vida y la de su familia, evitando su revictimización. El proyecto se ejecutó con éxito en VI fases, por un período de año y medio, y se cumplieron y superaron las metas preestablecidas.

Basados en este proyecto de investigación-participación dirigido a reclusas del Instituto Nacional de Orientación Femenina (INOF) con el objetivo de romper el círculo de pobreza crítica y disociabilidad en que se encuentra, favoreciendo su reintegración constructiva a la sociedad a través de la capacitación microempresarial y desarrollo personal, nos proponemos dar continuidad al proyecto una vez concluidas las seis primeras fases.

Contexto en que se desarrolla el proyecto

Venezuela tiene una población aproximada de 24.169.744 habitantes, de la cual el 89% (Datanálisis, 2000) vive en pobreza. Unicef (1999) informa que un 50% de la fuerza laboral se desempeña en el sector informal de la economía y el desempleo está entre el 15 y el 20%. Las áreas marginales se caracterizan por la “feminización de la pobreza”: 20% de hogares dirigidos por mujeres. La pobreza, agudiza la fragilidad familiar implicando alto riesgo físico, social, emocional y conductual para niños y jóvenes conduciéndolos a la improductividad, bajos ingresos y a un futuro incierto bajo condiciones de alto riesgo.

Existen 31 establecimientos penitenciarios de los cuales 21 poseen anexos femeninos, y sólo el Instituto Nacional de Orientación Femenina (Inof) está destinado exclusivamente a la reclusión femenina, la cual representa el 6% de la población penal general, caracterizada por ser una población pobre, mayoritariamente joven, que delinque por primera vez, solteras, madres de 5 a 6 hijos promedio, desempleadas al momento de su encarcelación, escasamente educadas, en un 40% recluidas por delitos de drogas, un 30% por delito contra la propiedad y un 21% contra las personas. La gran mayoría, sin antecedentes delictuales anteriores, sin identificación con sub-cultura delictual, simplemente mujeres pobres agobiadas por la presión de la subsistencia. Pero la permanencia en la cárcel, en situación de ocio puede estimular estrategias delictuales de sobrevivencia, las que a su salida pueden ser socializadas a su familia e hijos, contribuyendo a su criminalización (Sepúlveda y cols., 1999)

En un estudio realizado por Cendif con el 75% de la población del Inof se demostró que el problema más grave para las reclusas era la ausencia

de ingresos para mantener a su familia, así como la preocupación por el estigma social posterior a la reclusión que haría aún más improbable la consecución de empleo. Todas mostraron alta motivación para la capacitación en el área microempresarial.

Obstáculos contextuales significativos:

El proyecto enfrentó una problemática social y carcelaria muy seria, pero se lograron manejar exitosamente todos los obstáculos. Entre los obstáculos más importantes se encontraron:

- Violencia societal y carcelaria.
- Ausencia de visión de género de la justicia.
- Falta de capacitación en el personal de prisiones.
- Alta rotación de personal directivo: Ministerio y de centros de reclusión.
- Violación en derechos de las reclusas: retardos procesales, falta de atención en salud, nutrición, ambiente.
- Cultura institucional carcelaria: apatía, desinterés.
- Crisis socio-política del país: huelgas, paros, inseguridad.

Partiendo de la necesidad de capacitación, manifestada por la población reclusa, Cendif diseñó y desarrolló el proyecto “Training in Microenterprise for Imprisoned Women”. Se les ofreció capacitación microempresarial integral mejorando su calidad de vida y la de su familia y evitando su revictimización. Además, se estimularon los factores protectores individuales y comunitarios, elevando su autoestima y competencia social, minimizando los riesgos de recidiva.

Justificación del proyecto

Las mujeres prisioneras al salir en libertad experimentan un agudo y difícil proceso de readaptación a la comunidad. Entre las tareas com-

plejas y simultáneas que deben realizar se encuentran: i) reunificación con los hijos y la familia; ii) búsqueda de una estabilidad económica; iii) acondicionamiento de un hogar, el cual muchas han perdido después de largos años en prisión; iv) velar por las condiciones de salud personal y de la familia; v) proveer para la educación y desarrollo de los hijos.

Establecer prioridades y lograr los objetivos puede parecer muy difícil para alguien cuyos niveles de autoestima y preparación para la vida generalmente han sido limitados. Por otra parte, se sabe que la prisión ejerce un efecto negativo en las mujeres especialmente en las jóvenes. Sin un fuerte apoyo de un equipo profesional, así como de preparación para la transición a la vida real, podría provocar en muchas de estas mujeres la vuelta a los problemas que ocasionaron su ingreso a la cárcel.

El proyecto desarrollado se basó en un enfoque de resiliencia que favoreció el descubrimiento de los recursos constructivos y competencias de las propias reclusas. Además de desarrollar sus competencias, las reclusas tuvieron la oportunidad de estimular su creatividad y la confianza en sí mismas, de estimular los factores protectores individuales y del contexto social, lo que disminuyó al máximo la acción de los factores de riesgo asociados a la vida de las reclusas, evitando que caigan nuevamente en el círculo disocial y delictual como forma de solución a su problema.

El proyecto representa una forma nueva de pensar en el destino después de la cárcel de las mujeres reclusas. Crea un sentido de trabajo y de esfuerzo personal ligado al éxito económico, al destino de ellas y al de sus familias. Enseña a tomar el control de sus vidas, a ser autónomas y

productivas, reflejando ante sus familias un nuevo estatus y rol que influirá en sus hijos, modificando el círculo vicioso de la disociabilidad.

Objetivo general

Capacitar en el área microempresarial integral a las reclusas que las conduzca a generar ingresos y mejorar la calidad de vida y de su familia, evitando su revictimización.

Objetivos específicos

- Ofrecer oportunidad de capacitación microempresarial como alternativa de generación de recursos para obtener ingresos que satisfagan sus necesidades económicas dentro y fuera de prisión.
- Estimular factores protectores individuales y comunitarios minimizando los riesgos de recidiva y revictimización.
- Minimizar el daño causado por el período de prisión usando su tiempo constructivamente en una actividad educativa.
- Fomentar conductas éticas, elevar su autoestima y competencia social.
- Prepararlas para una reintegración social constructiva que repercuta positivamente en su familia y comunidad.

Ubicación original

Instituto Nacional de Orientación Femenina (INOF), Los Teques, Edo. Miranda

Cobertura ampliada en:

- Centro de Tratamiento Comunitario "José María Fabián Rubio", Los Chorros, Caracas
- Anexo Femenino, Penitenciaría General de Venezuela, San Juan de Los Morros, Edo. Guárico.

Marco teórico

I. Derechos Humanos Internacionales:
Los Derechos Humanos Internacionales junto

a las Reglas de Standares Mínimas para el Tratamiento de los Prisioneros (1955), los Principios Básicos para el Tratamiento de los Prisioneros (1990) y el Cuerpo de Principios Globales para la Protección de todas las Personas que se encuentren bajo detención o alguna forma de prisión (1998), abogan y aseguran que las reglas de las prisiones, las actividades y regímenes deben ayudar al prisionero a reorganizar su vida en la comunidad para llevar una vida autónoma y productiva.

2. Teoría de la Resiliencia:

El modelo intenta descubrir los recursos y competencias de las reclusas y desarrollarlos, rescatando los recursos constructivos que existen en todo ser humano.

3. Psicología Positiva: estimula la búsqueda de recursos y habilidades del ser humano, superando el modelo de corte médico de diagnóstico centrado en los problemas, (Seligman, 2001). En el mismo sentido robustece el proyecto la Teoría de la Resiliencia, definida como la habilidad para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva (ICCB, Institute of Child Resilience and Family 1994). El proyecto trató de recuperar los valores y el potencial de las reclusas, desplegando su creatividad, generando autoconfianza y contrarestando la influencia negativa de su ambiente.

Metodología

La intervención se efectuó a través de talleres, dinámicas de grupos, focus group y acompañamiento en la creación de microempresas. Se establecieron parámetros teóricos para la intervención y un modelo de capacitación integrado dentro de un estilo interactivo empoderador que estimuló la motivación, el sentido de esperanza y fortaleció el autoestima.

Diseño del proyecto:

Proyecto de Investigación – Acción – Participación

Método de recolección de datos:

Entrevistas, Focus Group.

Población/Muestra:

La población beneficiada fue de 86 reclusas

pertenecientes a 3 Centros de Reclusión Femenina:

Instituto Nacional de Orientación Femenina (INOF-Los Teques), Centro de Tratamiento Comunitario “José María Fabián Rubio” (Los Chorros-Caracas), Anexo Femenino de la Penitenciaría General de Venezuela (San Juan de Los Morros-Edo. Guárico).

Intervención

Se efectuó a través de Dinámicas de Grupo, Brainstorming, Role Playing, Estudio de Casos. La postura teórico-práctica positiva, prospectiva y de garantía de los derechos humanos de las reclusas ofreció una forma de intervención optimista lo que ciertamente estimuló la motivación y el sentido de esperanza y autoestima de las reclusas. La confirmación de ésta hipótesis de trabajo fue provista por múltiples manifestaciones de las propias beneficiarias: quienes afirmaron: “nos respetan y nos oyen, creen en nosotras y por tanto creemos en nosotras mismas”; “con el apoyo de ustedes saldremos adelante”; “si hubiese tenido este valioso apoyo en la primera vez que caí presa no hubiese delinquido por segunda vez”; “lo importante es que confían en nosotras y nosotras confiamos en lo que ellas nos ofrecen”. La intervención comprendió 6 etapas:

- Sensibilización y Motivación.
- Selección de las participantes.
- Adiestramiento sistemático en: producción, mercadeo, administrativas, contables y gerenciales.
- Implementar plan de negocio y motivar la creación de una microempresa.

- Monitorear el esfuerzo de las reclusas, apoyando iniciativas y verificando plan de negocio.
- Consolidación del equipo de microempresarios. Promover el apoyo de ONG's a las iniciativas en la comunidad, empresa privada y organismos gubernamentales.

Capacitación

La capacitación se basó en talleres teórico-prácticos a través de dinámicas de grupo, discusiones abiertas con amplia participación de las reclusas, discusión y análisis de los materiales en grupos y dramatizaciones.

1. El adiestramiento se planteó originalmente para 40 reclusas del INOF, pero en la práctica se capacitaron 86, ya que se amplió la cobertura de un (1) centro a tres (3) centros de reclusión.

2. El 100% de las reclusas demostró interés durante todo el proceso de capacitación lográndose un “enganche” que favoreció la asistencia a talleres, cumplimiento con tareas asignadas y participación activa en las dinámicas grupales.

3. El ciclo de talleres que inicialmente se planteó en número de 7 se incrementó en la práctica a 15 talleres para cada grupo (INOF, Los Chorros y San Juan), por lo que se dictaron un total de 45 talleres.

4. Se diseñaron y publicaron 3 Manuales de Capacitación: i) Manual de la Microempresaria; ii) Manual de Desarrollo Personal; iii) Manual Guía del Facilitador.

Area microempresarial: Se implementó adiestramiento sistemático en habilidades de producción mercadeo, administrativas, contables y gerenciales. Se dictaron los talleres en 2 etapas, la primera comprendió los aspectos básicos del proceso de mercadeo y la segunda los aspectos administrativos (costos de producción y finanzas). Además, se les brindó sugerencias claves para or-

ganizar, gerenciar y mantener bajo control las acciones del proceso productivo.

Area de desarrollo personal: Estos talleres se dictaron intercalándolos con los del área microempresarial y el objetivo de los mismos fue ofrecerles a las reclusas talleres de crecimiento personal, para proporcionarles elementos que favorecieran el incremento en su autoestima y valores, en sus habilidades y en su comunicación interpersonal. Por otra parte, se enfatizó en el desarrollo de valores éticos de responsabilidad, solidaridad y amistad, así como en conocimientos y desarrollo de la identidad personal e integral, manteniendo además, el espíritu y ritmo de su participación en los talleres.

Resultados

1. Se alcanzaron exitosamente los objetivos planteados, ampliándose en cuanto a cobertura, número de talleres realizados, planes de negocios iniciados y en la diversidad de materiales de enseñanza-aprendizaje diseñados.

2. Se firmó un Convenio de Cooperación entre la Universidad Metropolitana-Cendif y el Banco de Desarrollo de la Mujer (Banmujer) a través del cual se otorgarán créditos a las reclusas (dentro y fuera de la prisión) capacitadas a través del proyecto “Training in microenterprise for imprisoned women”, lo cual facilitará en las ex-reclusas el inicio de microempresas.

3. Se diseñaron, validaron y se publicaron 3 manuales de capacitación:

- Manual de la Microempresaria: ofrece a los participantes un material de capacitación integral cónsona con su nivel educativo, ingresa a las reclusas al mundo microempresarial, ofreciéndoles una alternativa viable y facilitándoles el desarrollo de una actividad productiva y autónoma.

- Manual de Desarrollo Personal: ofrece a los participantes, talleres de crecimiento personal, los cuales le proporcionan a las reclusas elementos que favorecen el incremento en su autoestima, conocimientos y desarrollo personal e integral, manteniendo, además, el espíritu y ritmo de su participación en los talleres.

- Manual Guía del Facilitador: ha sido diseñado para brindar a cualquier agente multiplicador de un Programa similar, los conocimientos en el área microempresarial, las técnicas de abordaje a la población, las formas de diagnóstico de necesidades así como la capacitación para un monitoreo de investigación-acción permanente que asegure una acción pertinente y eficaz.

Evaluación cualitativa:

- La participación fue activa, espontánea y entusiasta, aún de personas que inicialmente mostraron inhibición y cautela frente al grupo. Las reclusas comentaron: “es lo mejor que nos ha sucedido en el tiempo en que hemos estado recluidas”.

- La asistencia fue puntual y constante aún cuando ocasionalmente coincidió con su hora de alimentación, dándole prioridad al curso.

- El clima emocional de los talleres fue en general alegre y activo. A medida que los talleres fueron avanzando la cohesión grupal aumentó, superándose reticencias iniciales, culminaron siendo un grupo muy solidario, aprendieron a respetarse y a compartir momentos de afecto.

- Las técnicas facilitadores de Cendif mantuvieron una actitud horizontal de apertura, espontaneidad y respeto a cada una de ellas. Propiciaron un clima de solidaridad, equidad y compañerismo que fue imitado por las reclusas.

- La calidad de los talleres y la alta participación mantenida en el tiempo motivó el interés de las

autoridades del penal y de nuevas reclusas que solicitaron la capacitación.

Metas Programadas:

- Beneficiarias: 40 reclusas
- Número de grupos a capacitar: 1 (Inof)
- Talleres: 7
- Apoyo microempresarial: 20
- Planes de negocio: 20
- Microempresa institucional: 1 (Inof)
- Materiales educativos: 1 (“Manual de la Microempresaria”)
- Alianzas: 02 (Asociación Damas Salesianas y Banmujer)

Metas Alcanzadas:

- Beneficiarias: 86 (Inof: 40, Los Chorros: 10, San Juan: 36)
- Número de grupos capacitados: 4 (Inof: 1, Los Chorros: 1, San Juan: 2)
- Talleres: Area Microempresarial: 45; Area Desarrollo Personal: 21; Otros: 10) Apoyo microempresarial: 34
- Planes de negocio: 34
- Microempresas Institucionales: 3 (Inof: Peluquería 01; San Juan: Peluquería 01 y Computación 01)
- Materiales educativos: 3 (“Manual de la Microempresaria”; “Manual de Desarrollo Personal” y “Manual del Coordinador”)
- Alianzas: 12
Asociación Damas Salesianas; Banmujer; Instituto de Estudios Penitenciarios; Tribunal Supremo de Justicia; Alianza para la Transformación del Poder Judicial; Fundación Telcel; Dirección General de Custodia y Rehabilitación del Recluso (MIJ); NACRO (National Association for the Care and Resettle Offenders); Penal Reform International; Red Venezolana Una Ventana a la Libertad; Centre for Family Research (University of Cambridge); Circuito Judicial Penal del Edo. Miranda; Centros de Estudios de la Mujer (UCV).

Impacto del proyecto

A nivel de las beneficiarias:

- Nuevo paradigma y forma de implementar los derechos humanos de las internas que las empodera y capacita para ser autónomas y productivas a su salida en libertad, mejorando sus posibilidades de reintegración a la sociedad y fortaleciendo su rol de jefe de hogar.
- Aumento de visibilidad de las Mujeres en Prisión y paralelamente necesidad de reconocer que la Justicia no puede ser neutral para el problema de género. Las mujeres en prisión tienen problemas comunes a los varones en prisión, pero tienen problemas específicos que deben ser tratados con especificidad necesaria.
- Creación de autonomía laboral para el 100% de las mujeres liberadas.
- Impulsamos el capital social desde el sector en mayor descrédito, favoreciendo la solidaridad, la participación colectiva, el uso de recursos constructivos del individuo, su responsabilidad y conducta ética así como también de la comunidad.

A nivel del proyecto:

- Los indicadores de éxito en todas las etapas del proyecto corresponden a haber cumplido exitosamente y en haber superado las metas inicialmente planteadas.
- Valor Agregado: El proyecto es innovativo en su uso de la psicología positiva para recuperar los valores y el potencial de las mujeres reclusas liberando su creatividad, generando autoconfianza y contrarrestando las influencias negativas de sus ambientes negativos. Representa una oportunidad para mujeres delincuentes noveles bajo presión económica que les permitirá relacionar sus empresas autogeneradas con grupos de soporte en sus comunidades.

A nivel de autoridades y personal de los centros de reclusión:

- Nuevo Modelo de Capacitación y Rehabilitación y aprendizaje para las autoridades Penitenciarias tanto a nivel local como Central, que les permitirá iniciar actividades pro-rehabilitación de los reclusos y reclusas.
- Aumento de la Visibilidad y Reconceptualización de la Criminalidad Femenina con enfoque de Género.
- Incremento del interés del personal del INOF, Los Chorros y San Juan por participar en el proyecto y en el avance del mismo.
- Participación del personal directivo del INOF y de San Juan en el video.
- Replicable: el modelo entrega el “know how” y los materiales de capacitación validados en programa de seguimiento y las claves del éxito aprendidas en esta experiencia.
- Se aplicó un Modelo Unificado de entrega de servicios: capacitación, educación en desarrollo personal y microcrédito.
- Los logros alcanzados corresponden a la reacción de interés, confianza y entusiasmo desplegado por las internas beneficiadas como respuesta a la intervención de investigación-acción-participación ejecutada.
- Gestión administrativa eficiente: optimizó los recursos económicos para ser invertidos en los beneficiarios utilizando un staff reducido.

En síntesis

El proyecto se caracterizó por:

- Ser innovativo.
- Combatir la pobreza a través de la educación y de la generación de ingresos.
- Apropiación del proyecto motivada por una genuina participación.
- Proceso de autodirección fortalecido por las herramientas de aprendizaje que cubrieron todo el proceso.
- Ser fácilmente replicable en otras prisiones.
- Ser una oportunidad de aprendizaje significativa basada en necesidades identificadas, desarrollando competencias personales, sociales, técnicas y económicas para resolver las situaciones de vida después de la prisión.

El proyecto mostró indicadores positivos en:

- Pertinencia: respondió a las prioridades y valores expresados por las beneficiarias los cuales representaron los objetivos del proyecto.
- Eficacia: alcanzó todos los objetivos superando las metas en cada uno de ellos.
- Innovación y Reducción de la Pobreza: ofreciendo un modelo de capacitación y rehabilitación que efectivamente empodera e independiza económicamente a las ex – reclusas.



Los valores de la obra de arte

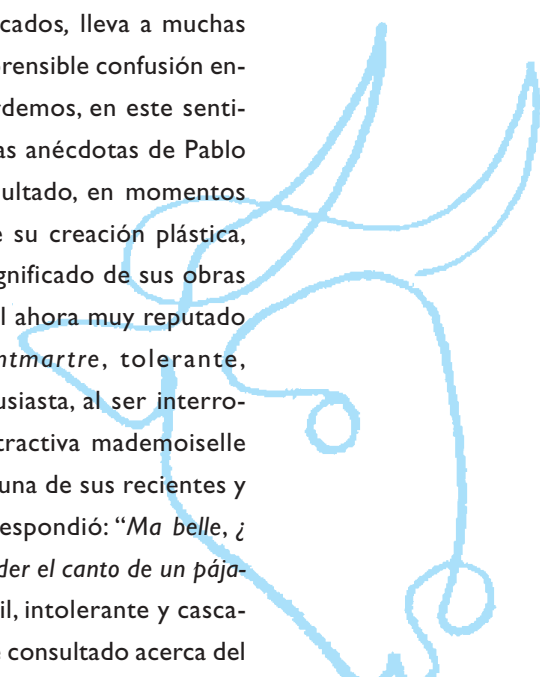
► **Enrique Viloria Vera**
Ex Decano de Postgrado de la UNIMET y de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Director del Centro de Estudios Latinoamericanos Arturo Uslar Pietri.

La conmoción que produce una obra de arte no es única ni mucho menos unidimensional; la misma es un hecho plural de impactos innegables en diferentes dominios del quehacer humano; es por encima de todo un hecho plástico que tiene, sin embargo, repercusiones inevitables en lo social, y sobre todo, en lo económico. Indefectiblemente, la obra de arte plantea en quien la crea, vende, contempla o adquiere, una necesidad de valoración y comprensión, de interpretación, de significado, más allá incluso de las razones – a veces inexistentes – que puedan o no habitar en la intención del propio artista.

Esta humana búsqueda de explicaciones, de interpretaciones y significados, lleva a muchas personas a una muy comprensible confusión entre valor y precio. Recordemos, en este sentido, las conocidas y pícaras anécdotas de Pablo Picasso cuando fue consultado, en momentos distintos de su vida y de su creación plástica, acerca del sentido, del significado de sus obras plásticas. Muy joven, en el ahora muy reputado *Bateau Lavoire en Montmartre*, tolerante, coqueto, seductor y entusiasta, al ser interrogado por una fresca y atractiva mademoiselle acerca del significado de una de sus recientes y descabelladas obras, le respondió: “*Ma belle, ¿para qué quiere UD. entender el canto de un pájaro?*” Décadas después, senil, intolerante y cascarabias, al ser nuevamente consultado acerca del

Todo necio confunde valor y precio

Antonio Machado





significado de uno de sus cuadros, esta vez por una dama ya no tan bella, fresca y agraciada, le respondió un tanto hastiado de la tantas veces repetida pregunta: “*Chère Madame, eso, eso significa un millón de francos*”.

En efecto, frecuentemente entre coleccionistas, galeristas y críticos de arte se emiten conceptos, en apariencia disímiles y contradictorios, acerca de cuál es el valor de una obra de arte. Los críticos, desde su perspectiva analítica, reivindican la exclusiva dimensión plástica; los galeristas, desde su punto de vista comercial, enfatizan su valor económico en el mercado, mientras que los coleccionistas se muestran orgullosos del reconocimiento social, expresado por amigos, familiares y allegados ante la posesión de la obra de un determinado artista.

En nuestro criterio, tanto el dicente epígrafe del poeta Machado como las irónicas respuestas del maestro Picasso, nos conducen a señalar que *la obra de arte tiene diversos valores*, en la misma

medida en que es expresión de un conjunto de variables, de percepciones, que, lejos de divergir, deben integrarse en la consideración del valor final, teleológico, de la propia obra de arte,

A los fines de una mejor comprensión de esas facetas, aspectos o valoraciones reconciliables de una obra de arte, proponemos tres dimensiones que permiten aprehender y evaluar mejor los productos de la creación visual.

La dimensión plástica

La actual dimensión plástica de una obra de arte contemporánea, a diferencia de los criterios plásticos vigentes hasta las postrimerías del siglo XIX, se asienta ahora sobre su capacidad de innovación y conmoción, sobre su novedad y diferenciación, y no más en los exclusivos criterios de belleza formal, de acendrado realismo o naturalismo. En efecto, en la actualidad *una buena obra de arte* es aquella que por novedosa, aporta algo distinto, añade un valor en la evolución de la historia del arte, arte es como lo reconoce Janis Hendrickson: “... el permanente esfuerzo por ampliar los significados del arte”

La novedosidad se erige así en criterio plástico contemporáneo, aunque debamos advertir que *no necesariamente todo lo nuevo es bueno*, como con buen criterio ya lo sostenía Karl Popper: “en filosofía como en arte, lo único importante es el contenido: en ningún caso la novedad.”

“Las nuevas propuestas plásticas han llevado incluso a valorar tanto la simplicidad esquemática del minimalismo, lo deleznable y marginal del arte pobre, lo desechable y espurio del arte efímero, la obviedad y elementalidad de las instalaciones, el naturalismo a ultranza del *land art*, como, cada vez con más frecuencia, las propuestas plásticas realizadas con el auxilio de medios electrónicos o

mecánicos: el video arte, el arte digitalizado en computadora, la fotografía tradicional o digital, ya que tal como lo asienta Víctor Vassarely: “no hay que temer a los medios que la técnica nos aporta; sólo podemos vivir en nuestra época.”

De esta forma, el podio y el caballete, el óleo, la acuarela y el pastel, el lienzo y el papel dibujado o grabado, el bronce, la madera y el barro quedaron para otros tiempos, al decir de los críticos contemporáneos y a la moda, aun cuando también es cada vez más cierto que la ausencia de emoción, el fastidio y la repetición de las nuevas expresiones vienen propiciando un renacer, una nueva aceptación de la pintura, el dibujo y la escultura tradicional.

En fin, esta valoración plástica está en cabeza y juicios de la crítica profesional y de las instituciones especializadas. La aceptación en salones o bienales de arte de reconocida importancia, los premios y menciones recibidos, las exposiciones en museos de prestigio o en connotadas galerías de arte, la incorporación de la obra a museos o a colecciones públicas o privadas de alta significación, su ubicación en espacios cívicos o corporativos, los libros y comentarios escritos en periódicos y revistas especializadas acerca de la producción plástica de un artista, constituyen, sin dudas, *un índice, un indicador, y nunca un criterio seguro y suficiente*, acerca del valor plástico de la obra de un determinado creador plástico.

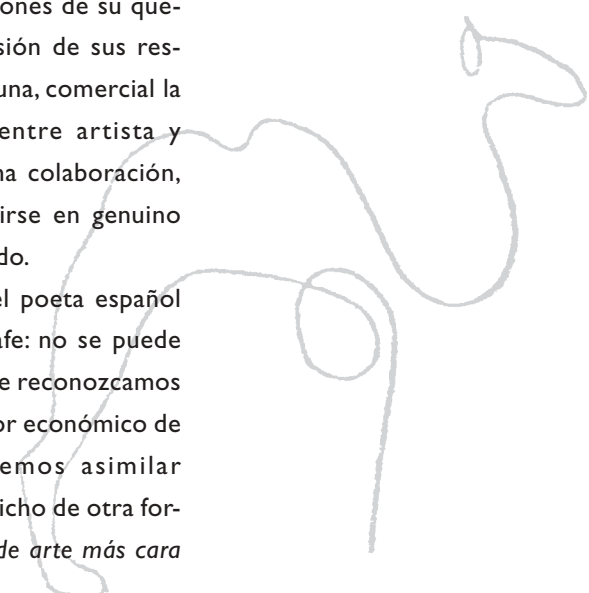
La dimensión económica

Si bien es innegable que el valor esencial, trascendente y definitivo de una obra de arte, a la larga, es el plástico, no por eso es posible dejar de reconocer que en la actual sociedad capitalista de consumo, la obra de arte es también un objeto comercial, *un valor de cambio*.

Una obra de arte, en nuestra economía mercantil, debe poder ser traducida en moneda, tener un precio, una cotización en ese incierto e imprevisible mercado del arte. Esta dimensión económica de la obra de arte está en manos de los galeristas comerciales, en la iniciativa y poder de venta de los llamados *marchands*, en la convocatoria y profesionalismo comercial de las grandes casas de subasta nacionales e internacionales, a ellos corresponde pues la génesis, el origen, la responsabilidad, de esta actual e inevitable valoración económica de la obra de arte.

Invariablemente, aunque no sea norma aplicable a rajatabla, detrás de cada buen artista encontramos un buen galerista, y más en nuestros días cuando la división del trabajo, el sentido de equipo, la profesionalización tanto de la creación plástica como de la comercialización de la obra de arte amerita, exige, de gentes conocedoras de su oficio. Ambos, tanto el artista como el galerista, pueden entonces, cada uno por su lado, concentrarse en sus disímiles oficios, sin las indebidas distracciones de su quehacer profesional y sin distorsión de sus respectivas vocaciones: creadora una, comercial la otra; cuando esta relación entre artista y galerista es de mutua y genuina colaboración, pueden, en consecuencia, erigirse en genuino binomio de mutuo valor añadido.

Sin embargo, como decía el poeta español Antonio Machado en el epígrafe: no se puede confundir valor y precio; aunque reconozcamos explícitamente el inevitable valor económico de una obra de arte, no debemos asimilar unívocamente valor y precio. Dicho de otra forma, *no necesariamente la obra de arte más cara es la mejor*.





La dimensión social

Por último, es conveniente también aceptar que una obra de arte, además de constituir un valor de cambio, posee igualmente *un valor de uso*. Buena parte, por no decir toda, de este tercer valor de la obra plástica está en manos de los coleccionistas, en la disposición del público, del ciudadano común para tenerla en sus hogares y oficinas, otorgándole un aprecio, una valoración, en este caso absolutamente social.

Este valor se expresa entonces en casas, jardines, paredes, pedestales, mesas, computadoras personales, en fin, en espacios reales o virtuales que los coleccionistas ponen, gustosos, a disposición de la obra del artista plástico de su preferencia, puesto que como acertadamente lo expresa Antonio Trevisan: “una obra que no encuentra eco es como un hombre desterrado.”

Una obra de arte se completa con el contacto con el espectador; con el diálogo con el público; amerita de ser explorada por ojos distintos a los de su creador, a los de los críticos y galeristas; de lo contrario, la obra corre el riesgo de no llegar a ser, de permanecer anónima, de sucumbir inacabada, inconclusa, por efecto de la perfección

neurótica del artista, tal como le ocurrió al incesantemente trabajado, hecho y deshecho cuadro de Claude, el frustrado y suicida pintor francés, protagonista de la demoledora novela *La Obra* de Honorato de Balzac, aquel “...trabajador heroico, un apasionado observador con la cabeza atiborrada de ciencia un temperamento de pintor soberbiamente dotado...¡Y no deja nada!”. O expresado en palabras menos decimonónicas por el escritor argentino Julio Cortázar: “el artista quiere ser visto. Mejor dicho, quiere ver que lo vean.”

En fin, una obra de arte requiere, para salir del anonimato del *atelier*, del orgullo de quien la posee, de la pasión de su propietario; por ella - recordemos al personaje de *La Caída* de Albert Camus - puede el ser humano transformarse en asesino o en ladrón; se puede también morir o matar por poseerla o conservarla; igualmente se puede guardar por siempre, resguardándola del ojo ajeno en un privilegiado y modesto closet, convirtiéndola en objeto de paranoica devoción, de ocultas y desquiciadas reverencias.

En todo caso, podemos afirmar que *la obra de arte más difundida entre los coleccionistas, la de mayor aceptación social, tampoco es necesariamente la mejor.*

En fin, podemos concluir que el valor de la obra de arte es múltiple e integral. La mejor obra es, inequívocamente, aquella capaz de trascender su inmanente valor plástico para reconciliarse con las otras dimensiones o variables analizadas, generando, por supuesto, conmociones, emociones y sorpresas permanentes traducidas en crecimiento, en aprendizaje, en aumento de la sensibilidad del ser humano que la transforma en objeto privilegiado de insoslayable apreciación.

Imágenes del libro *Picasso, trazos y dichos*. Ediciones B. Grupo Zeta.

Capacidades Dinámicas

y Opciones Reales

Muchas decisiones de carácter estratégico están vinculadas a oportunidades futuras que pueden generar valor adicional. Estas flexibilidades operativas y gerenciales, implícitas en muchos activos de la empresa, se conocen como opciones reales y representan la capacidad de la gerencia para diferir una decisión irreversible hasta que la incertidumbre se ha resuelto total o parcialmente (Kyläheiko, 2002).

La primera aproximación para evaluar opciones reales proviene de la teoría de opciones financieras (Black-Scholes, 1973; Cox et al., 1979) y su aplicación como alternativa a los métodos de valoración tradicionales es bien conocida (Amram y Kulatilaka, 1999). Actualmente, la investigación sobre modelos de valoración con opciones reales es abundante y en los últimos años se han desarrollado numerosas variantes, entre otras: Stark (2000); Thomas (2001); Levinsohn (2001); Bartov et al. (2002); Adair et al. (2002); Frigo (2002); Feinstein y Lander (2002); Amram et al. (2003); Kautt (2003).

Además del desarrollo de nuevos modelos, el enfoque de las opciones reales se ha revelado como una fructífera forma de pensar cuya aplicación se puede extender a las decisiones de estrategia empresarial (Gunther, 1999). En ese sentido, se pueden encontrar aplicaciones en la gerencia de tecnología (Benarroch, 2002; Erdogomus, 2002), la manufactura (MacDougall y Pike, 2003), el marketing (Ward y Ryals, 2001; Dias y Ryals, 2002), las estrategias de diversificación (Raynor, 2002), el sector de servicios (Jensen y Warren 2001), la gerencia del conocimiento (Rastogi, 2002), las distorsiones regulatorias (Alleman y Rappaport, 2002) y la gerencia estratégica (Copeland y Howe, 2002; Bowman y Moskowitz, 2001; Anderson (2000) y Amram y Kulitalaka (1999 ;1999b).

Por otro lado, la Teoría Organizacional ha sido lenta en abarcar la idea de que las organizaciones pueden explotar el riesgo proactivamente más que sólo absorberlo. Dado que las empresas y sus entornos coevolucionan dinámicamente, puede ser útil para los gerentes considerar en conjunto sus capacidades y entornos futuros (Rindova y Khota, 2001) y es aquí, donde la teoría de opciones reales provee los fundamentos teóricos apropiados

▶ **Javier Ríos Valledepaz**
Decano de la Facultad de Ciencias y Artes de la Universidad Metropolitana

para los modelos heurísticos que identifican y valoran capacidades y actividades exploratorias (Kogut y Kulatilaka, 2001).

En este artículo se presenta un resumen de un trabajo de investigación presentado en el IV Congreso de Investigación y Creación Intelectual de la Universidad Metropolitana en Mayo del 2004 .

Estrategia y Opciones Reales

Una opción real es una decisión de inversión que está caracterizada por la incertidumbre, la discrecionalidad para ejercerla en el tiempo adecuado y la irreversibilidad. Los tres elementos son necesarios en conjunto para la aplicación de la heurística de las opciones reales. Una opción tiene valor sólo si existe incertidumbre, aunque definir la fuente relevante de incertidumbre no es trivial.

El concepto de irreversibilidad es crítico porque la inercia de las capacidades organizacionales es la fuente de valor de las opciones reales. La irreversibilidad implica que el activo debería ser escaso y difícil de replicar de manera oportuna para soportar una estrategia en un momento dado. Si, a través de la imitación y sustitución, es más abundante en el futuro y su valor es menor, el valor de la opción es únicamente realizable mediante la actual inversión para explotar oportunidades transitorias (Kogut y Kulatilaka, 2001).

La teoría de opciones reales provee una heurística compleja de aplicar, aunque hay modos razonables para simplificarla. Una particular complicación para el análisis de opciones reales es la explícita consideración de las interacciones competitivas que endogenizan la dinámica de los precios de mercado. La valoración de una opción estratégica requiere la identificación de un merca-

do de precios del cuál se deriva la replicación del activo subyacente. En los mercados financieros, este precio viene dado por los precios del activo (Kogut y Kulatilaka, 2001).

Valoración Dinámica del Conjunto de Capacidades

El valor de una capacidad no depende sólo de los activos internos, sino también de cómo estos activos son desplegados y de las condiciones externas del mercado. Así, el precio de un activo correlacionado en el relevante mercado de factores escasos representa el punto de partida inicial. Por lo tanto, el valor de una capacidad se infiere de la dinámica de precios observada que replique el resultado de la opción real. Esta no es una comparación estática de la capacidad y el factor estratégico, sino más bien la información que es recogida en los cambios de precios en el tiempo.

El reconocimiento de que la combinación de gente y tecnología es una fuente de valor de opciones desafía la noción simplista de la empresa como un puro conjunto de activos. La derivación del valor de la opción a partir del conocimiento inmerso en los activos organizacionales soslaya una evaluación puramente financiera de la empresa. El valor de la empresa no está reflejado en el valor actual de sus partes constituyentes sino en el potencial combinado de desplegar sus capacidades por innovación en los mercados existentes o dirigiéndose a nuevos mercados. Esto sugiere que las empresas son sistemas dinámicos consistentes de combinaciones complejas de gente y tecnología a través del diseño organizacional. La conclusión es que la base fundamental del valor de la empresa está en su capacidad organizacional para explotar los activos actuales y explorar las oportunidades futuras (Kogut y Kulatilaka, 2001).

Opciones reales y Gerencia de Capacidades Dinámicas

La perspectiva de las opciones reales tiene el potencial de ayudar a dinamizar las existentes teorías de la firma. Si bien la teoría de las opciones reales ha tenido un gran desarrollo en las dos últimas décadas, sólo recientemente ha sido aplicada a la gerencia estratégica (Amram y Kulatilaka, 1999). En esa línea, Kyläheiko et al (2002) estudian la interfaz entre capacidades dinámicas y las aplicaciones de las opciones reales, y en particular los temas de gerencia de tecnología. Desde su punto de vista, las capacidades dinámicas se reducen a elecciones ínter-temporales entre proyectos, productos, recursos o clientes que hacen posible adquirir ventajas competitivas sobre los rivales y procesos de aprendizaje capaces de sustentar las ventajas competitivas adquiridas. Estas elecciones presuponen la valoración de distintas opciones que necesitan de métodos prospectivos que capturen las variables más relevantes detrás de las decisiones y el enfoque de las opciones reales parece ser el método adecuado.

El enfoque de las opciones reales puede ayudar en la gerencia de las capacidades dinámicas de dos maneras: está orientado al futuro y ayuda a entender la situación dando información relevante y cuantificada para la toma de decisiones. El problema con las decisiones estratégicas es que, generalmente, están basadas en información cualitativa y fuerte intuición solamente. Con las variables relevantes e información cuantitativa es posible tener más transparencia sobre la situación. Sin embargo, la complejidad de las situaciones limita la aplicación de los métodos de las opciones reales.

El tradicional punto de vista de las opciones reales es de flexibilidad reactiva, es decir, cuando el tenedor de la opción responde a las condicio-

nes del entorno para maximizar el valor presente de sus beneficios. Sin embargo, la flexibilidad proactiva incrementa el valor de la opción una vez adquirida. Esta oportunidad se debe a las diferencias entre los mercados financieros y las situaciones reales de negocios. Los mercados financieros son más eficientes que las situaciones reales de negocios que pueden ser influidas por un número limitado de actores. De esta manera, los gerentes pueden incrementar el valor de sus opciones utilizando sus habilidades gerenciales.

Las hipótesis implícitas en la mayoría de los modelos de valuación de opciones reales pueden entrar en conflicto con las conclusiones obtenidas en el análisis estratégico. La aplicación del enfoque de opciones reales implica comprender los aspectos cuantitativos de los modelos y a menudo, requiere la construcción de modelos adaptados a una situación particular. La dificultad de crear estos modelos *ad hoc* explica, en parte, el uso limitado de las opciones reales en el análisis estratégico. Una solución al problema de la falta de especificidad de los modelos de valuación de opciones reales es la construcción de modelos más avanzados con algoritmos que se adapten a las características específicas de las opciones propuestas. El diseño, desarrollo y solución computacional de estos modelos avanzados está fuera del alcance de la mayoría de los gerentes corporativos, de ahí su escasa aplicación en la toma de decisiones estratégicas (Bowman y Moskowitz, 2001).

Bibliografía

Adair, A., Kawaguchi, Y. y Tsubokawa, K. (2002): *The Pricing of Real Options, Briefings in Real Estate Finance*, Vol. 2 i1, p90

Alleman, J. y Rappoport, P. (2002): *Modeling regulatory distortions with real options*, *Engineering Economist*, v47 i4 p390-317

Amram, M. Howe, K. M. y Frigo, M. L. (2003): *Real-Options Valuations: Taking Out the Rocket Science*, *Strategic Finance*, Vol. 84 i8, p10-12

- Amram, M. y Kulatilaka, N. (1999): *Disciplined Decisions: Aligning Strategy with the Financial Markets*, Harvard Business Review, Vol. 77 i1, p95-104
-
- Amram, M. y Kulatilaka, N. (1999 b):
The new rules for strategy, *Journal of Business Strategy*, Vol. 20 i3, p25-29
-
- Anderson, T.J. (2000):
Real Options Analysis in Strategic Decision Making: an applied approach in a dual options framework, *Journal of Applied Management Studies*, Vol. 9 i2,
-
- Barney J., Wright M. y Ketchen D.J. (2001): The resource-based view of the firm: Ten years after 1991, *Journal of Management* 27 (625-641)
-
- Bartov, E., Mohanram, P. y Seethamraju, Ch. (2002): Valuation of Internet Stocks—An IPO Perspective, *Journal of Accounting Research*, Vol. 40, i2, p 321
-
- Benaroch, M. (2002): Managing Information Technology Investment Risk: A Real Options Perspective, *Journal of Management Information Systems*, Vol. 19 i 2, p43-84
-
- Black, F. y Scholes, M. (1973): The pricing of options and corporate liabilities, *Journal of Political Economy*, 637-659
-
- Bowman, E.H. y Moskowitz, G.T. (2001): Real Options Analysis and Strategic Decision Making, *Organization Science*, Vol. 12 i 6, p772-777
-
- Copeland, T. y Howe, K.M. (2002): Real Options and Strategic Decisions, *Strategic Finance*, Vol. 83 i10, p8-10
-
- Cox, J., Ross S. y Rubinstein M. (1979): Option pricing: a simplified approach, *Journal of Financial Economics*, 299-263
-
- Dias, S. y Ryals, L. (2002):
Options theory and options thinking in valuing returns on brand investments and brand extensions, *Journal of Product & Brand Management*, Vol. 11 i2, p115-128
-
- Eisenhardt, K.M. y Martin, J.A. (2000): Dynamic Capabilities: What are they? *Strategic Management Journal*, 21: 1105-1121
-
- Erdogmus, H. (2002):—Valuation of learning options in software development under private and market risk, *Engineering Economist*, v47 i3 p308-353
-
- Frijo, M.L. (2002): Capturing the Value of Flexibility, *Strategic Finance*, Vol 84 i6, p10-12
-
- Griffith, D.A. y Harvey, M. G. (2001):
A Resource Perspective of Global Dynamic Capabilities, *Journal of International Business Studies*, Vol. 32 i3, p597-606
-
- Kautt, G. (2003): Real Option Analysis: The Profession's Next Cutting-Edge Tool , *Journal of Financial Planning*, Vol. 16 i2, p72-79
-
- Kenyon, C. y Tompaidis, S. (2001): Real options in leasing: The effect of idle time , *Operations Research*, Vol. 49 i5, p675-689
-
- Kogut, B. y Kulatilaka, N. (2001): Capabilities as Real Options, *Organization Science*, Vol. 12, No. 6, pp. 744-758
-
- Kyläheiko, K., Sandström, J. y Virkkunen, V. (2002): Dynamic capability view in terms of real options, *International Journal of Production Economics*, 80 (65-83)
-
- Lawson, B. y Samson, D. (2001): Developing Innovation Capability in Organizations: A Dynamic Capabilities Approach, *International Journal of Innovation Management*, Vol. 5
-
- Levinsohn, A. (2001): When Valuation Considers 'Real Options', *Strategic Finance*, Vol. 82
-
- MacDougall, S. L. y Pike, R. H. (2003): Consider your options: changes to strategic value during implementation of advanced manufacturing technology, *Omega (Oxford)* Vol. 31
-
- Makadok, R. (2001): Toward a synthesis of the resource-based and Dynamic-Capability views of rent creation, *Strategic Management Journal* 22: 387-401
-
- Rastogi, P.N. (2002): Knowledge management and intellectual capital as a paradigm of value creation, *Human Systems Management*, Vol. 21 i4, p229-240
-
- Raynor, M.E. (2002): Diversification as Real Options and the Implications on Firm-Specific Risk and Performance, *Engineering Economist*, Vol. 47 Issue 4, p371-389
-
- Rindova V.P. y Kotha S. (2001): Continuous morphing: competing through dynamic capabilities, form and function, *Academy of Management Journal*, v.44(6), 1263-1280
-
- Stark, A.W. (2000): Real options, (dis)investment decision-making and accounting measures of performance, *Journal of Business Finance & Accounting*, Vol. 27, p313-331
-
- Tallman, S., Fladmoe-Lindquist, K. (2002): Internationalization, Globalization, and Capability-Based Strategy, *California Management Review*, Vol. 45 i1, p116-236
-
- Thomas, R. (2001): Business value analysis: - coping with unruly uncertainty, *Strategy and Leadership*, v29 i2 p16-24
-
- Ward, K. y Ryals, L. (2001): Latest thinking on attaching a financial value to marketing strategy: Through brands to valuing relationships, *Journal of Targeting, Measurement & Analysis for Marketing*, Vol. 9 i4, p327-340