

Año 9 / N° 17 / Enero - Junio 2021  
ISSN: 2343-6271 - ISSN-E: 2739-0004



República Bolivariana de Venezuela  
Universidad Nacional Experimental  
"Rafael María Baralt"

**UNERMB**

# Perspectivas

REVISTA DE HISTORIA / GEOGRAFÍA / ARTE Y CULTURA  
Laboratorio de Estudios Latinoamericanos sobre el  
Pensamiento Crítico y Transformaciones Políticas



**LESLA**

LABORATORIO DE ESTUDIOS LATINOAMERICANOS  
SOBRE PENSAMIENTO CRÍTICO Y  
TRANSFORMACIONES POLÍTICAS

Cabimas - Venezuela



República Bolivariana de Venezuela  
Universidad Nacional Experimental

“Rafael María Baralt”

UNERMB

Perspectivas. Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura

ISSN: 2343-6271 / ISSN-E: 2739-0004

Depósito Legal E: PPi201302ZU4414

© 2016 UNERMB

perspectivaunermb@gmail.com

Portada: Gustavo Colina

Obra de la portada: Caserío Paraguanero

Técnica: Creyón, vino y café sobre papel.

Tamaño: medio pliego

Año: 2018

Diseño y diagramación: Kirelys Barroso

Todo el contenido, las obras de arte e imágenes en general presentes en esta edición, pueden apreciarse a todo color en la edición digital de Perspectivas, en el sitio web <http://perspectivas.unermb.web.ve/index.php/Perspectivas/index.zz>



**Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt**

Dionisio Brito

*Rector*

Oleidy Montero

*Vicerrectora Académico*

Jorge Nava

*Vicerrector Administrativo*

Carlos Luzardo

*Secretaria*

**Programa Educación**

Nandy García

*Director*

**Laboratorio de Estudios Latinoamericanos sobre Pensamiento  
Crítico y Transformaciones Políticas**

José Lárez Rubio

*Coordinador*

Perspectivas: Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura  
Año 9 N° 17 /Enero-Junio 2021  
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt  
ISSN: 2343-6271 / ISSN-E: 2739-0004

## **Bases, catálogos e índices**

LATINDEX. Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (Directorio)

REDIB. Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico.

LATINREV. Red Latinoamericana de Revistas Académicas en Ciencias Sociales y Humanidades (FLACSO)

LATINOAMERICANA. Asociación de Revistas Académicas de Humanidades y Ciencias Sociales.

CLACSO. Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe.

DRJI. Directory of Research journals Indexing

(IAI). Ibero-Amerikanische Institut



**Director**

Jorge Vidovic  
*Universidad Nacional  
Experimental Rafael María Baralt  
Venezuela*

**Consejo editorial**

Reyber Parra  
*Universidad del Zulia  
Venezuela*

Gerardo Salas  
*Universidad Católica Cecilio Acosta  
Venezuela*

Rubia Luzardo  
*Universidad Católica Cecilio Acosta  
Venezuela*

Lenin Parra  
*Universidad Bolivariana de Venezuela  
Venezuela*

Raúl Lombana  
*Universidad de la Habana  
Cuba*

Luis Bonilla  
*Centro Internacional Miranda  
Venezuela*

Alejandro López  
*Centro Nacional de Historia  
Venezuela*

Luis Ramírez  
*Universidad de los Andes  
Venezuela*

Lino Meneses  
*Universidad de los Andes  
Venezuela*

Pedro Calzadilla  
*Universidad Central de Venezuela  
Venezuela*

Carlos Bracho  
*Universidad Bolivariana de Venezuela  
Venezuela*

Julio García  
*Universidad Nacional Experimental  
Rafael María Baralt  
Venezuela*

**Editores**

Elizabeth Arámbulo  
José Larez  
*Universidad Nacional  
Experimental Rafael María Baralt  
Venezuela*

**Consejo asesor**

Dionisio Brito  
*Universidad Nacional  
Experimental Rafael María Baralt  
Venezuela*

Belín Vásquez  
*Universidad del Zulia  
Venezuela*

Yelitza Casanova  
*Universidad Nacional  
Experimental Rafael María Baralt  
Venezuela*

Lino Moran  
*Universidad del Zulia  
Venezuela*

Luz Mendoza  
*Universidad Nacional  
Experimental Rafael María Baralt  
Venezuela*

Ivonne Vargas  
*Universidad Nacional  
Experimental Rafael María Baralt  
Venezuela*

Oriana Rincón  
*Universidad Nacional  
Experimental Rafael María Baralt  
Venezuela*

Carolina Granadillo  
*Universidad Nacional  
Experimental Rafael María Baralt  
Venezuela*

Dayanet Chourio  
*Universidad Nacional  
Experimental Rafael María Baralt  
Venezuela*

Perspectivas: Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura  
Año 9 N° 17 /Enero-Junio 2021  
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt  
ISSN: 2343-6271 / ISSN-E: 2739-0004

Perspectivas, Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura es el órgano de difusión de trabajos (científicos, artísticos y humanísticos), auspiciada por la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB) y el Laboratorio de Estudios Latinoamericanos sobre el Pensamiento Crítico y Transformaciones Políticas (LESLA), abarca la HISTORIA (Historia General, Nacional, Regional, Local, Actual, Oral, Didáctica de la Historia y otras tendencias de la disciplina histórica), GEOGRAFÍA (Física, Humana, Social, Cultural, Local, Didáctica de la Geografía, así como otras corrientes de los saberes geográficos), ARTE (Bellas Artes, todo tipo de manifestaciones artísticas, museología, Arte Popular, entre otras) y CULTURA (Manifestaciones culturales, Tradiciones populares, Perspectivas sociológicas, antropológicas, económicas y psicológicas de los procesos culturales). Se publican investigaciones, ensayos, documentos y reseñas de libros y revistas.

Los trabajos se remitirán al editor de la revista a través del correo: perspectivaunermb@gmail.com. Las opiniones y criterios emitidos en los trabajos y secciones son exclusiva responsabilidad de sus autores. Se permite la reproducción total o parcial de los artículos, en tanto se reconozcan los créditos de la Revista y de los autores. Los trabajos presentados en la revista son evaluados por un comité de especialistas en el área, bajo la modalidad de doble ciego, en donde los autores y evaluadores no conocen sus respectivas identidades.

# Contenido

## Presentación

Elizabeth Arambulo <b>Editora</b> .....	9
--	---

## I Artículos

<b>Rene Daniel Cuenca P y Yasmin Elen Torrealba G</b> .....	14
---	----

Modelo Educativo Bolivariano: crítica a la racionalidad del pensamiento eurocéntrico moderno desde la concepción decolonial  
*Bolivarian educational model: criticism of the rationality of modern eurocentric thought from the decolonial conception*

<b>Eudel Seijas Nieves</b> .....	31
----------------------------------	----

El sonar de la migración venezolana  
*The sound of venezuelan migration*

<b>José Armando Santiago R</b> .....	47
--------------------------------------	----

La función pedagógica del contenido programático de la geografía escolar y la explicación de la realidad geográfica  
*The pedagogical function of the programmatic content of school geography and the explanation of geographical reality*

<b>Yanusí de Jesús Frias Ramos y Ruth María Zuluaga Angarita</b> .....	66
--	----

Perspectivas de políticas públicas en el nivel universitario de Colombia  
*Perspectives of public policies at the university level in Colombia*

<b>Obando Gelvis Leal</b> .....	81
---------------------------------	----

Ética política en el proceso de descolonización universitaria  
*Political ethics in the university decolonization process*

<b>Fátima Zohra Mahdi</b> .....	92
---------------------------------	----

De la lectura a lo visual: relaciones entre texto y representación en el teatro  
*From reading to the visual: relationships between text and representation in theater*

<b>Eugenia Erkrath</b> .....	105
------------------------------	-----

El cosmos de las alturas. La imaginación aérea en la poesía de Ana Enriqueta Terán  
*The cosmos of the heights. The aerial imagination in the poetry of Ana Enriqueta Terán*

## II Ensayos

<b>Carmelo Raydan</b> .....	117
-----------------------------	-----

Breve historia del diplomado de fotografía de Maracaibo  
*Brief history of the photography diploma in Maracaibo*

### ***III: Reseña de Arte***

**Mario Fernández:** “Tonos musicales...tonos de colores (Aproximación crítica a la Obra plástica de Gustavo Colina)”..... 129

### ***IV: Reseña Bibliográficas***

**Su vida.** Autora. Victoria de Stefano. Editorial: Taller Blanco .  
colección: Comarca Mínima. Bogotá/ Colombia /2019  
Comentario de: Miguel Ángel Vilorio..... 133

**Instrucciones para los autores**..... 135

**Instructions for Authors**..... 147



## **Presentación**

Elizabeth Arambulo  
**Editora**

*El conocimiento del nuevo paradigma no es validable por principios demostrativos de verdades intemporales. Es, por el contrario, un conocimiento retórico cuya validez depende del poder de convicción de los argumentos en que se traduce". Santos (1998a: 433)*

La búsqueda de movilidad del pensamiento latinoamericano, permite estar en sintonía con la composición de la diversidad de elementos que de una u otra manera se cristalizan como proceso; ya que tienen un principio (sustantivos comunes) que los une pero a la vez los separa, la tradición del eurocentrismo (pensamiento abismal) según Santos es una herencia que evoco la preeminencia y existencia de la homogenización del pensamiento.

La alternativa de una epistemología para los sures, ha venido concretando la coexistencia de movilidad del pensamiento y el posicionamiento del poder de traducción que genera un proceso epistémico que acciona el establecimiento de un equilibrio (ecología de saberes), que no es más que saberes que necesitan la traducción, que se ponen a prueba y se elevan como saberes inagotables, que se redimensionan según sus complejidades y temporalidades lo cual, los conocimientos se disponen en su máxima expresión para encarar la problematizadora realidad Latinoamérica, una complejidad que se legitima como quehacer socioeducativo ; todo quehacer social tiene que recurrir a la dinámica, al encuentro para su realización, no es un quehacer determinado como lo planteó y justificó el eurocentrismo, es una perpetua inquietud que depende de los requerimientos de la realidades socio históricas.

La contingencia de la pandemia global, permite medir que existe una desproporcionada realidad que escapa a la razón humana, el sentido de humanidad se desploma y un conglomerado de incertidumbre salta a la vista trastocando como siempre el tejido social.

A pesar de las circunstancias de la pandemia global, las sociedades latinoamericanas en su proceso complejo han sido capaces de trascender y buscar un equilibrio replanteándose nuevas estrategias relacionables que puedan otorgar principios de humanidad más allá de lo ético, lo elementos cotidianos del día a día podrían hacer la diferencia , alternativas que guardan una estrecha relación y consideración con los aspectos que tienen incidencia

y que podrían repercutir en el entramado social y eso implica los elementos relacionables con el ecosistema; para generar sistemas más humanos, alternativas que podrían apostar al cambio del imaginario del desarrollo depredador, por sistemas que puedan ser relacionables con el contexto de la naturaleza. Las consideraciones tomadas en cuenta por algunas regiones del Sur global, que de una u otra manera significan grandes batallas que están siendo ejercidas, la meta es lograr la transformación del pensamiento con miras a lograr un equilibrio natural.

La revista *Perspectiva* en su compromiso socioeducativo y sociocultural, tiene como objetivo hacer uso de la palabra como bien común de los procesos que se materializan y que se visibilizan de manera concreta, tenemos:

Rene Daniel Cuenca y Yasmin Elen Torrealba: *Modelo Educativo Bolivariano: crítica a la racionalidad del pensamiento eurocéntrico moderno desde la concepción decolonial*, los autores buscan la trascendencia de pensamiento latinoamericano y muy concretamente en el ejercicio educativo marcado por el posicionamiento de prácticas discursivas eurocéntricas, los enfoques en las nuevas perspectivas actuales tienen un marcado énfasis en alternativas que tributen y generen una nueva narrativa discursiva que disponga de amplios miramientos socioeducativos, se hace muy importante mencionar que parte de los presupuestos recreados por los autores forman parte de un proyecto nacional (promovido por el Estado-Venezolano); pero que los autores amplían de manera contundente siguiendo una lógica relacional con los procesos que se están generando en Latinoamérica, teóricos como Boaventura de Sousa (2010), Lander (2000), Freire (1980), Prieto Figueroa (1980), Morín (2005), Concalves (2009), Rojas (2009) forman parte de un entramado epistémico que reaniman parte de las bases teóricas para el replanteo de un Modelo Educativo Bolivariano que permita en todo su proceso avanzar hacia un nuevo pensamiento liberador.

Eudel Seijas Nieves: *El sonar de la migración venezolana*, la autora realiza un análisis contundente a la categorización implementada por los medios de comunicación a la migración venezolana, haciendo énfasis en recrear de manera puntual los elementos que se entretajan en la migración venezolana como realidad coyuntural, el cual marca imperativos reveladores sobre la migración particular de un importante número de músicos venezolanos, en su sentido más amplio, se valió del enfoque de la Semiología social de Umberto Eco (2000). La técnica análisis documental de corpus hemerográficos, bibliográficos y electrónicos.

José Armando Santiago, *La función pedagógica del contenido programático de la geografía escolar y la explicación de la realidad geográfica*, el autor hace énfasis en su investigación a las limitaciones que se presentan con el abordaje de contenidos programáticos de la enseñanza de la geografía, lo

cual crea un vacío en las consideraciones puntuales que se podrían ofrecer al descartar muchas veces la aplicabilidad de estudios sobre los problemas geográficos y la formación de valores que se requieren recrear, tomando en cuenta la perspectiva cualitativa. Entendiendo que la geografía como ciencia social requiere posesionarse y nutrirse de las relaciones sociohistoricas, socioculturales y naturales que van de un contexto local y regional determinado que podrían generar una amplia conciencia geográfica coherente con los desafíos del contexto globalizado.

Yanusi de Jesús FriasRamos y Ruth María Zuluaga Angarita: Perspectivas de políticas públicas en el nivel universitario de Colombia, Las autoras en su proceso de investigación elevan una crítica contundente al sistema escolar del nivel universitario colombiano, lo cual sustentan su análisis a través de los aportes de Escobar y otros (2001), Herrera e Infante, (2003) Camargo (2011) Ortiz (2001) así como la Constitución política de Colombia (1991), Ley General de Educación (1994), Ley 112 (2011) y la I políticas de Educación Superior (2014). Lo cual, permiten generar argumentos y una apreciación exhaustiva, que determina un proceso que genera interferencia en el desarrollo de políticas públicas inherentes a la condición de la educación colombiana.

Obando Gelvis Leal: Ética política en el proceso de descolonización universitaria, El autor enfatiza la necesidad de transformar la educación universitaria venezolana, tomando como elementos importantes la categorización de una Ética Política, utilizando como referentes epistémicos Adolfo Sánchez Vázquez, Chivi Idon, Enrique Dussel, como perspectiva enriquecedora para lograr la descolonización del pensamiento.

Fátima Zohra Mahdi: De la lectura a lo visual: relaciones entre texto y representación en el teatro, La autora en una búsqueda de sustantivos esencialista, permite el análisis e interrelación de la dinámica teatral como un proceso complejo que a pesar de que la interrelación de la lectura de lo visual y la representación teatral busca equiparar el mismo resultado transmisible, las dos tienen que valerse del espectáculo, lo transmisible entra en un estadio de traducción donde el drama tiene que comunicar algún elemento de lo que se vive, es por ello que su autor es el elemento más prometedor, ya que dé él va depender el efecto, la acción el espectáculo, la escena, tal como enfatiza la autora el teatro es un medio de comunicación artística de los conflictos de los seres humanos que cobra sentido en la escena.

Eugenia Erkrath: El cosmos de las alturas, La imaginación aérea en la poesía de Ana Enriqueta Terán, La autora de manera elocuente, profundiza la poesía de Enriqueta Terán, el cual, trata de enriquecer los rasgos inquietantes que toma en consideración de manera permanente en sus obras, tanto los elementos como el agua, el fuego la tierra juegan un papel preponderante en su inspiración poética, la autora afirma “tienen la misión de dar consuelos y

esperanzas ante situaciones conflictivas. Cielos azules, aves que lo planean, árboles que crecen para tocar el firmamento, todas son en suma imágenes que cumplen la función eufémica planteada por G. Durand para blindar el alma contra tristeza desesperada” lo cual permite recrear como el cosmo de las alturas, de manera exponencial el aire es el elemento que más logra integrar en toda su conexión con su mundo simbólico.

Carmelo Raydan: Breve historia del diplomado de fotografía de Maracaibo, El presente ensayo tiene como propósito ser portavoz de la iniciativa que brindo el diplomado de fotografía de Maracaibo, lo cual permitió establecer un vínculo sociohistórico marcando cierta preeminencia del sentido de lo local – regional de la región zuliana, logrando de manera transversal establecimiento de valores de la conservación ecológica, la búsqueda de la justicia social y la preservación y difusión de la cultura venezolana.

A watercolor illustration of a village scene. The central focus is a two-story yellow house with a dark roof and several windows. To the left, a stream flows through the scene. In the foreground, there are figures, possibly people or animals, and a fence. The background features a large, textured mountain range. The overall style is soft and painterly, with visible brushstrokes and a muted color palette.

# ***I. Artículos***

## **Modelo Educativo Bolivariano: crítica a la racionalidad del pensamiento eurocéntrico moderno desde la concepción decolonial**

---

CUENCA P , Rene Daniel \*  
TORREALBA G, Yasmin Elen \*\*

---

*Universidad de las Ciencias de la Salud*  
*reencuena1990@gmail.com / orcid.org/0000-0002-4602-8020*  
*Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt*  
*torrealbayasmin3@gmail.com / orcid.org/0000-0001-5511-7693*  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.4605489>

### **Resumen**

La presente investigación recoge reflexiones críticas sobre el campo educativo y la racionalidad eurocéntrica moderna, la cual que tiene como propósito, contribuir con el debate epistémico sobre la educación como proyecto nacional para desarrollar un pensamiento liberador y emancipador de las practicas colonizadoras de la educación; desde otro pensamiento latinoamericano y caribeño, que se devela a la racionalidad del pensamiento eurocéntrico moderno. El discurso epistémico es guiado por los teóricos Boaventura de Sousa (2010), Lander (2000), Freire (1980), Prieto Figueroa (1980), Morín (2005), Concalves (2009), Rojas (2009). La investigación es documental, de tipo analítico, critico, reflexivo. La interpretación de los aportes al pensamiento educativo desde la perspectiva pedagógica latinoamericana es de gran transcendencia para la sociedad del conocimiento; concebidas a través de alternativas epistémicas que dan ruptura a los supuestos filosóficos de la racionalidad científica; proyectada en el campo de las ciencias sociales y las ciencias humanas.

**Palabras Clave:** Educación, Epistemología, Racionalidad, Currículo.

---

\*Médico Integral Comunitario. UNERMB, Especialista en Medicina General Integral. UNERMB, Lcdo. en Educación, Mención Ciencias Sociales, Área Historia, UNERMB, Especialista en Metodología de la Investigación UNERMB, Magister Scientiarum en Docencia para la Educación Superior UNERMB, Cursante del Doctorado de Educación UNERMB.\*\*Docente Titular de la Universidad Rafael María Baralt, Lcda. en Educación . Universidad del Zulia, Magister en Administración de la Educación Básica.

Recibido: Diciembre del 2020

Aceptado: Enero del 2021

## ***Bolivarian educational model: criticism of the rationality of modern eurocentric thought from the decolonial conception***

### **Abstract**

This research collects critical reflections on the educational field and modern Eurocentric rationality, which aims to contribute to the epistemic debate on education as a national project to develop a liberating and emancipating thought from the colonizing practices of education; from another Latin American and Caribbean thought, which is revealed to the rationality of modern Eurocentric thought. The epistemic discourse is guided by the theorists Boaventura de Sousa (2010), Lander (2000), Freire (1980), Prieto Figueroa (1980), Morín (2005), Concalves (2009), Rojas (2009). The research is documentary, analytical, critical, reflective. The interpretation of the contributions to educational thought from the Latin American pedagogical perspective is of great importance for the knowledge society; conceived through epistemic alternatives that break the philosophical assumptions of scientific rationality; projected in the field of social sciences and human sciences.

**Keywords:** Education, Epistemology, Rationality, Curriculum.

### **Introducción**

El mundo posmoderno se caracteriza por la velocidad de sus cambios y la ascensión de nuevos paradigmas en el campo de las ciencias sociales y las ciencias humanas en particular. Tales paradigmas se asocian a las tendencias y enfoques que orientan los discursos academicista referido a la educación. Por lo tanto, la educación y la pedagogía se ven impregnada de nuevas exigencias y nuevos enfoques para re-direccionar la formación de los estudiantes. La cultura de la competitividad y la competencia irrumpía en forma vertiginosa en los claustros educativos, con poca o nula reflexión sobre las represiones sobre la condición humana” (Pág. 26-27)

Esta categoría referidas a la educación, pedagogía; la cultura de la competitividad en el contexto Educativo “no emerge en abstracto, varia de significado social, político cultural; como si tuvieran un significado y existencia propia; sino que por lo contrario se sitúan en un contexto social – histórico concreto y están relacionadas y ligadas con constructos epistémico – filosóficos, ontológicos que definen la concepción de la educación ligada a un modelo político; y al modelo economicista desarrollado en las sociedades moderna liberal.

En este modelo de desarrollo economicista liberal, en Lander (2000), se ha ido constituyendo un conjunto de referentes ideológicos consecuentes con los objetivos que persigue y que han dejado su huella en los paradigmas, prácticas y problemáticas de las ciencias sociales en general.

De la misma manera, la educación y la pedagogía como categorías de análisis histórico no escapan a la dependencia epistémico y metodología de prácticas colonizadoras del conocimiento y de los saberes desde sus prácticas tradicionales bajo estas condiciones históricas de la practicas educativas tradicionalista; y develado los supuestos paradigmáticos en los que se fundamenta la cosmovisión de las ciencias sociales y de su contribución al desarrollo del pensamiento educativo moderno/posmoderno en Latinoamérica.

Desde esta perspectiva de búsqueda de formas alternativas de pensamiento social latinoamericano en el pensamiento Boaventurade Sousa (2010), se trata de sustituir el vacío del futuro según el tiempo lineal, por un futuro de posibilidades plurales y concretas, simultáneamente utópicas y realista, que se van construyendo en el presente; consiste en proceder a una ampliación simbólica de los saberes, prácticas y agentes de modo que se identifiquen en ellos las tendencias de futuro.

Esta tendencia epistemológica, advierte sobre las profundas implicaciones en la nueva concepción del saber y sus connotaciones educativas en la búsqueda de nuevos saberes y lenguajes plurales; a partir de la construcción de nuevos paradigmas educativos. Por lo tanto, una nueva concepción de la educación; debe edificarse sobre la base de una episteme del pensamiento educativo latinoamericano, inmersa en diversas realidades geográficas, históricas, culturales, políticas y económicas; que en el acontecer histórico contemporáneo reclaman por una interpretación de lo social; es decir por una comprensión complejizada histórico de las ciencias sociales; para llegar a los significados del papel histórico de la educación; a partir de la comprensión y la naturalización de la condición humana; que el modelo economicista transgredió haciendo uso de la abstracción de lo humano como sujeto histórico.

El presente artículo tiene como propósito, ampliar el análisis crítico reflexivo sobre Modelo Educativo Bolivariano que cuestiona la práctica pedagógica inscritas en el pensamiento de la ciencia moderna (Paradigma Neocolonial) se reflexiona sobre el paradigma de la cientificidad eurocentrista y occidental, para avanzar en la ruptura epistémica de los modelos educativos que operan mediante la exigencia de los modelos Educativa Tecnocráticos (Reduccionistas – Disciplinarios – Dicotómicos – Tecnicista).

En este orden de ideas; se realiza una crítica a la racionalidad del pensamiento eurocéntrico – occidental con los supuestos que consolida las relaciones de dominación y las relaciones de poder que son propias del proyecto liberal; y por último se desarrollan los principios y postulados del pensamiento Educativo Bolivariano, interpretados desde el principio del estado docente propuesto por Luis Beltran Prieto Figueroa en el año 1943, y que la Ley Orgánica de Educación (2009), lo acoge en su accionar filosófico para plantearse otro pensamiento alternativo, emergente para la América Latina y el Caribe y en particular para Venezuela.



Finalmente se reflexiona sobre la concepción del currículo como un modelo formativo a través del cual, la tarea del educador será la de accionar la praxis educativa, propiciando experiencias formativas de subjetivación y objetivación emancipadoras y liberadoras de significación hegemónica en la educación.

## **Modelo Educativo Bolivariano: Un Pensamiento Alternativo Latinoamericano.**

El presente texto, contiene reflexiones críticas desde el campo educativo en torno al debate Epistémico sobre el Modelo Educativo Venezolano de cara al pensamiento Educativo Latinoamericano.

Con esta orientación, se citan los aportes de Rojas Oyala (2009), en la construcción del Currículo Nacional Bolivariano; a partir del legado histórico de pensadores latinoamericanos: Simón Rodríguez, Freire, Luis Beltrán Prieto Figueroa; todos ellos propulsores del pensamiento emancipador, como vía epistémica que se contrapone a la lógica del pensamiento eurocentrista que en la práctica impuso un pensamiento único para hacer ciencia, para hacer arte y para formar hombres desde la estructura de pensamiento disciplinar. Para ampliar la crítica epistémica al modelo disciplinar. Se integra a la síntesis de los aportes de Lander (2000) sobre ¿el pensamiento para quién?, lo aportes de Boaventura de Sousa (2010), para la comprensión Epistémica del Sur; y los aportes de Morín (2005) y Martínez (1993). sobre el pensamiento complejo en la construcción de otro paradigma.

## **Modelo Educativo Bolivariano.**

Desde la comprensión de un pensamiento alternativo para la Educación Latinoamericana; el Currículo Nacional Bolivariano; es un proyecto que recoge las bases constitutiva para la construcción de la Nueva República, la formación del nuevo ciudadano, el nuevo sujeto histórico; según Rojas Oyala (2009), el proyecto del currículo Nacional, en sus aportes teóricos y de contextos se entiende, sobre la base de la concepción de Simón Rodríguez acerca de la educación, vista como un proceso colectivo e integrador, y a la sociedad como una gran escuela formadora de ciudadanos y ciudadanas; la Educación Bolivariana se define como un proceso político socializador que se genera de las relaciones entre escuela – familia – comunidad se promueve la práctica del trabajo liberador desde el contexto histórico – social.

Este proyecto constituye; el eje que materializa la construcción de la nueva República; constituye un conjunto orgánico de planes, políticas, programas y proyectos estructurales integrados entre sí, de acuerdo con las etapas de desarrollo del ser humano (los ciclos de vida de la población), para garantizar el carácter social de la educación a toda la población.

Frente a este modelo educativo, cuestiona las acepciones del verbo educar que según la Real Academia Española (2019), la definen como un acto de: (1) Dirigir, encaminar, doctrinar, (2) Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y modos por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, educar la inteligencia, la voluntad, (3) Desarrollar las fuerzas físicas por medio del ejercicio, (4) Perfeccionar, afinar los sentidos, educar el gesto y (5) Enseñar los buenos usos de urbanidad y cortesía.

Sobre la base epistémica que sustentan las diversas acepciones de la educación; se impone un conjunto de normas, costumbres, creación, lenguajes y símbolos que se manifiesta en una pedagogía institucionalizada a través de prácticas educativas en las cuales lo que se trata de aprender es a través de la memoria, no de la comprensión, no de la explicación. Este tipo de aprendizaje se convierte en un acto de adoctrinamiento del sujeto a seguir ciertas reglas, patrones y costumbres divorciadas del marco referencial compartidos por los estudiantes, y los cuales determinan los valores cívicos y morales; y con los cuales la pedagogía normalizada no dialoga con ella; “este conjunto de normas supuestos tácitos, creencias y valores se manifiestan en diversos rituales regularizados, reflejados normalmente en la cara informal de la organización del centro, contribuyendo a socializar a los sujetos”. Bolívar (1998) en Santos Guerra (2006).

### **Pensamiento Educativo: Modelo Educativo Humanista, Socio-crítico Emancipador.**

En este sentido, para fortalecer la discusión epistémica del proyecto del currículo nacional, se asume los aportes del pensamiento educativo y filosófico de Paulo Freire, Luis Beltrán Prieto Figueroa, cuyo desarrollo del pensamiento educativo, es contrario al modelo pedagógico normalizado que oprime al disidente y que hoy se ve contrarrestada por la formación de la conciencia histórica y política del sujeto.

Se trata pues, del rescate de una pedagogía que trabaje para superar la desintegración del concepto ontológico del hombre, propiciado por el positivismo y que impregna las bases de la educación tradicional, en este espacio de reflexión sobre lo que Bedoya (2008), llama el repensar sobre la pedagogía y en la educación desde la epistemología latinoamericana, el maestro y filósofo Freire (1980), en su obra Educación Bancaria, reflexiona sobre una pedagogía de corte humanista a partir de los supuestos que definen la concepción problematizadora de la educación y la liberación “mientras en la educación bancaria el docente va llenando de contenido, en la práctica problematizadora, los educandos van desarrollando su poder de captación y su comprensión del mundo, en su relación con él. Se le presenta ya no como una realidad estática, sino como una realidad en transformación en proceso.

La concepción bancaria, termina por desconocer a los hombre como seres históricos en tanto la problematizadora, parte precisamente del carácter histórico y de la historicidad de los hombres”.

En este contexto interpretando a Bedoya (2008), propone repensar la forma como ha sido pensada la educación o el proceso pedagógico desde las más diversas escuelas filosóficas, según los diversos paradigmas vigentes no para recuperarla o retraerla al momento presente, no con el propósito de llegar a la filosofía de la educación ideal. No pasa hacer recopilación de lo que han dicho los filósofos sobre la educación o la pedagogía, sino para entender como estas propuestas teóricas tienen una vigencia actual, en la medida en que nos permitan entender las relaciones que en el presente se establecen entre la pedagogía y filosofía y la problematicidad implicada en ellas y con respecto al conocimiento científico y la ciencia de la educación.

Freire (1989), al exponer los sujetos teóricos que prescriben la “Pedagogía del Oprimido”, lo hace desde el mundo, que Freire descubre, indaga en su acercamiento con las comunidades campesinas y urbanas de Brasil, desde los espacios ministeriales, desde las universidades. En cada contexto y tiempo histórico que vivencio; lo hacen poner atención indignada, sobre la población que sufren y padecen la opresión.

Siendo profundamente filosófico e histórico Freire critico el modelo educativo opresor desde la “Pedagogía del Oprimido”, en sus aportes críticos sobre la educación bancaria, se develan elementos fundamentales de la filosofía educativa, concebida y vivida por él. Así como también elementos de la filosofía de la educación popular en los países latinoamericanos, en particular en Brasil.

La filosofía está presente cuando Freire reflexiona sobre “La educación como práctica de la libertad” postula necesariamente una pedagogía del oprimido no pedagogía para él, sino de él. Los caminos de la liberación son los del mismo oprimido que se libera, él no es cosa que se rescata sino sujeto que se debe auto-configurar responsablemente”. (Pág. 9)

Siendo profundamente humano, Freire traduce su saber socio pedagógico arraigado a su experiencia y saber, “La del educador de vocación humanista que, al inventar sus técnicas pedagógicas, redescubre a través de ellas, el proceso histórico en que y porque se constituye la conciencia humana”. Por esto, la pedagogía, siendo método de alfabetización, tiene como su idea animadora toda una dimensión humana de la educación como práctica de la libertad. (Pág. 10)

Por eso, la filosofía de Freire da razón de la pedagogía y la antropología. En la actualidad, el pensamiento de Freire se materializa como un proyecto esperanzador de la acción, socio-educativa para el cambio educativo que apuesta por una humanización de la conciencia humana. A partir de la re

significación de la educación como praxis histórica. La concepción de la educación bancaria, niega toda posibilidad de estar orientada por el compromiso de conocer comprensivamente el ser humano en su contexto histórico, en su mundo, en su cotidianidad.

Por otro lado, plantearse la ruptura del modelo de la educación “bancaria” pasa necesariamente por la toma de conciencia de los docentes sobre la necesaria transformación de la práctica socioeducativa; a través de la resignificación de la acción comunicativa, desde y con el dialogo como base de la comunicación humana. De ahí, que no existe comunicación sin dialogicidad y en la comunicación está el núcleo vital para construirse lo humano y por tanto, lo que puede construir lo educativo; Freire halla en el proceso de dialogicidad la construcción de relaciones propiamente educativas, y en ellas es fundamental el modo de ser y de estar como educador y educando, educándose de la verdad, construyéndose como personas en se dimensión humana.

En este nivel de relaciones es donde el dialogo concreta la dialéctica del mundo objetivado y subjetivado. En este nivel el dialogo adquiere su potencial de transformar y de autocriticar la praxis educativa pronunciadas en actos que silencia de las voces sobre el mundo, negando toda posibilidad a los educandos de pronunciar palabras, de alcanzar niveles de análisis críticos reflexivos, para crear, recrear y transformar las prácticas educativas que imponen pasividad, anula el poder creador de los educandos y lo minimiza, estimulando su ingenuidad y no su criticidad sobre el mundo, sobre la vida y sobre el sistema que lo oprime”

Desde esta perspectiva, se plantea superar en el discurso pedagógico la racionalización de las practicas docentes cerradas inscritas en referentes teóricos conceptuales (dogmas, creencias), que se materializan en modelos educativos racional, porque constituyen un sistema lógico perfecto que asume los principios del método (inductivo - deductivo), que niega la posibilidad de conocer otras vías metodológicas para dialogar y aceptar otros argumentos y constructos que desencadenan posiciones diversas, múltiples que lleven a superar los errores y la ilusión, en la que queda atrapada las posturas racionalizadas del discurso educativo.

### **Critica a la Racionalidad del Pensamiento Eurocéntrico – Occidental.**

Desde el modelo Educativo Bolivariano; se trata de superar las insuficiencias autocognitivas propiciadas por un sistema cognitivo que valida el conocimiento disciplinar donde el conocimiento que se imparte queda encerrado dentro de fronteras estrictas parceladas y disociadas de la vida humana y social, y a nivel ideológico, se inculca de forma constante, una racionalidad científica, que se asume al margen de las determinaciones sociales, y en el ámbito social, se consolidan las estructuras de acumulación, denominación y subordinación.

De este manera, la ciencia se convirtió en el principal medio de consolidación de las relaciones de denominación y las relaciones de poder que le son propias; de allí que plantearse otras alternativas de pensamiento educativo emergente para la América Latina y el Caribe, y en particular para Venezuela; es necesariamente por procesos críticos, de cuestionamiento a los supuestos epistémicos de la racionalidad eurocéntrica que impuso todo un sistema de representación económica, política, cultural y educativas; construida desde la lógica del mercado liberal y desde los cánones del cientificismo que impuso la lógica de la ciencia positivista moderna.

Esta orientación reflexiva sobre la lógica del mercado liberal, Lander (2000), deja ver, como la economía, como la disciplina que ocupa un lugar central en las ciencias sociales contemporáneas; desde la lógica del mercado liberal, la rentabilidad, la competencia y rendimiento hacia el ámbito social, la sociedad del mercado y la ciencia económica se va constituyendo progresivamente en la ciencia de la sociedad. Por ello, reflexionar sobre los supuestos básicos que sirven de sustento a las ciencias actuales, para una consideración de la economía. Entre estos supuestos básicos el autor cita: La hegemonía del paradigma neoliberal al asumir el carácter natural y espontáneo de la sociedad de mercado, no tiene necesidad de cuestionar y/o reflexionar sobre sus supuestos.

Es así, como las prácticas de mercado liberal expresada, en más rentabilidad mayor productividad y competitividad, son principios que justifican; la explotación sin límites de la naturaleza, destrucción de la capa de ozono, amenaza a la rica herencia de recursos culturales y conocimientos de pueblos aborígenes, campesinos y poblaciones que han sido colonizados por occidente (se van socavando sistemáticamente todas las potencialidades fuentes culturales de alternativa; y el debilitamiento de los ámbitos de ejercicios de la democracia en Estados Nacionales en particular en los estados del Sur).

Estos supuestos; son las bases que sustentan el modelo económico globalizado, sobre el cual se construye un sistema de economía de mercado competitivo que en la práctica desdibuja todo un sistema de representación cultural, ideológico y político; que se materializa en modelos educativos sujetos a las demandas de la economía de mercados, los cuales se expresan en modelo tecnocráticos, imponiendo con ello un modelo educativo por competencia que privilegien la formación técnica del ser humano, cubrir la demanda de la sociedad del mercado global, como un proyecto educativo para insertarse a los requerimientos laborales de los mercados transnacionales; asumiendo con ello los principios de productividad rentabilidad – mercantilización de la educación, calidad educativa en términos de eficiencia y eficacia de los servicios educativos a escala global.

Desde esta lógica de la sociedad de mercado, se instala todo un sistema de códigos políticos, jurídicos e ideológicos; que prefiguran las prácticas

academicistas de las universidades públicas y privadas conservadoras y reproductores de experiencias, construidas socialmente por la cultura de trabajo aislado determinado por el paradigma naturalista, científicoista, experimental, reduccionista, atomístico que hace prevalezca la cultural de trabajo aislado e inicialista. En Morín (2005), con esa voluntad de simplificación el conocimiento científico se debe por misión la de develar la simplicidad escondida detrás de la xxx multiplicidad y el aparente desorden de los fenómenos.

En este contexto para Lander(2000); se hace evidente y necesario reflexionar sobre el paradigma de la científicidad eurocéntrico y occidental, para avanzar en la ruptura de las estructuras disciplinarias que caracterizan a las universidades con todo su aparataje burocrático, que acentúan la naturalización y cientifización de la cosmovisión liberal occidental.

Desde esta postura crítica Rojas (2009), puntualiza; al paradigma de la científicidad se cuestiona las practicas pedagógicas conservadoras (tradicional o tecnocráticos que definen la educación neoliberal o escuela neoliberal; que según el modo de producción capitalista acciona desde la corriente de pensamiento de la didáctica conservadora; y que Rojas Oyala; la caracteriza en sus principios didácticos por:

- Epistemológicamente, se apoya en el conocimiento técnico utilizado en los métodos didácticos para conseguir el fin propuesto por personajes externos a la propia escuela, al propio proceso de aprendizaje, aplicar los instrumentos útiles para el logro de aprendizaje utilitaristas, mercantilistas, valora los principios de la competitividad de la empresa capitalista.
- No contextualiza el aprendizaje; lineal y el aprendizaje se consigue por el empleo de las estrategias, según las reglas de la teoría científica.
- Reproduce los valores imperantes en la sociedad capitalista controlada por las clases minoritarias que acumula la riqueza y los ingresos de cada país o del mundo financieramente globalizado.

Este planteamiento de Rojas trata de situar las implicaciones recíproca entre el pensamiento de la didáctica y la epistemología; con nuevos fundamentos para un espacio desde lo pedagógico y un nuevo ejercicio el proceso pedagógico para trascender las prácticas educativas que responden más el estudio del conocimiento a partir de procesos de aprendizaje inscritos en lógica del paradigma cognoscitivas psicologizadas de corte neoliberal, que no interactúan con los procesos inherentes a la dimensión compleja del ser humano (cultural, social, político, antropológico) potenciada esta por la dimensión intersubjetiva del sujeto, para la conformación de la conciencia humana.

De esta forma Rojas (2009) y Bedoya (2008), coinciden en la posibilidad de superar y/o transformar las estructuras de apropiación del conocimiento; para

Bedoya el proceso pedagógico, como tal, como lo hemos descrito...enmarcado en el paradigma positivista, no promueve el conocimiento científico, se define básicamente desde la reproducción de la ciencia y la cultura.

## **Cambio de Paradigma.**

La postura crítica al pensamiento educativo, expresado en prácticas pedagógicas de corte conservadoras propias del pensamiento moderno del siglo XV, en la segunda década del siglo XXI, el estado venezolano viene haciendo construcciones críticas sobre el hecho educativo a partir de la ruptura epistemológica ontológica, egocéntrica y antropocéntrica de la cultura occidental que orienta el discurso prescrito y generalizadas en las prácticas educativas.

Desde este ángulo, la promulgación de la ley orgánica de educación (2009), acoge en el acción filosófico las bases jurídicas para la transformación de la educación, desde el reconocimiento del estado docente en América Latina propuesto por Luis Beltrán Prieto Figueroa en (1943), así como también, el proyecto de descolonizar la educación, a través del rescate, reconocimiento, desde otra dialéctica, otra pedagogía. Se trata de la disposición jurídica donde la educación se cristaliza en un proyecto educativo nacional.

En el marco jurídico de la educación, para Prieto (1980), el estado interviene, por derecho propio en la organización de la educación del país, y orienta según su doctrina política en la educación. El cumplimiento de las disposición jurídica LOE (2009), implica la consolidación de un modelo educativo liberador y emancipador del conocimiento colonizador de nuestros saberes ancestrales y populares; para que emerja el sistema social para la inclusión, la justicia social, el disfrute del conocimiento en todos sus niveles y el ejercicio de la democracia en todos los espacios de participación ciudadanas.

Esta implica el desarrollo de prácticas educativas que promueve la formación del se social, ciudadanos y profesionales con arraigo y conocimientos históricos, político y cultural de nuestros pueblos, sus realidades, saberes y haceres, comprometidos con el esclarecimiento y la solución de problemas, la defensa o el enriquecimiento de la diversidad cultural y ambiental.

Implica por otro lado, que la pertinencia y calidad ha de ser valorado por su contribución y el dialogo, digno y soberano, con todos los pueblo del mundo y con todos los saberes en el desarrollo de un pensamiento crítico alternado desde el sur que permita la agrupación colectiva y transformadora del conocimiento como bien común, MPPE (2009).

De allí que el marco jurídico conceptual enmarca la construcción de un modelo educativo orientado por los postulados epistémicos de la educación emancipadora, que inevitablemente llevan a una ruptura epistemológica,

dentro de las concepciones tradicionales del currículo; para lograr no solo el cambio en las estructuras de pensamiento, sino el accionar pedagógico inscrito en prácticas interdisciplinaria en el hacer educativo que desarrollan el principio de complementariedad en saberes, que en el paradigma simplista se encuentran religados. En este campo Martínez (1993), puntualiza “en esencia, este principio subraya la incapacidad humana de agotar la realidad con una sola perspectiva, punto de vista, enfoque, óptica o abordaje, es decir, con un solo intento de captarla. La descripción más rica de cualquier entidad, sea física o humana, se lograría integrar en un todo coherente y lógico los aportes de diferentes personas, filosofías, métodos y disciplinas”. (Pág. 131).

Desde el marco legal del Estado Venezolano, se propicia la ruptura paradigmática traducida entre otros aspectos en la formación de una conciencia política, prácticas y valores sociales para la soberanía, la autodeterminación de los pueblos hermanos dándole un contenido emancipador a los procesos sociales políticos socio – culturales a escala nacional, regional y global.

Por otro lado, plantea la unidad e integración complementaria de culturas, valores y economías, sistemas económicas y financieros en las Américas que propaguen la unidad e integración de los pueblos a partir de los principios de cooperación y alianza estratégica en el ámbito nacional, binacional, multilateral, regional y continental, con esta orientación de orden político – social y cultural el principio del estado docente se materializa en la práctica a partir del llamado Proyecto Educativo Nacional con un horizonte de sentido nacionalista que recoge la nueva visión y formar conocimiento del mundo y la sociedad (reconociendo el nuevo paradigma epistémico y la nueva ciencia)

En este contexto, se promueve la ruptura epistémica del paradigma occidental simplista – reduccionista que en palabras de Morín (2005), “la lógica de occidente era una lógica hemostática destinada a mantener el equilibrio del discurso mediante la expulsión de la contradicción y del error; ella controlaba o guiaba todos los desarrollos del pensamiento, pero ella misma se presentaba ante la evidencia como no desarrollable. La epistemología jugaba siempre el rol verificados del aduanero o el rol prohibido del gendarme” (Pág. 82-83)

Con esta reflexión de Morín, entrevemos entonces lo amplio de la reforma paradigmática del modelo educativo. Se trata de cambiar las bases del razonamiento epistemológico, ontológico y metodológico del modelo cartesiano que gobiernó el pensamiento educativo del siglo XX. Se percibe un cambio en los axiomas, principios y conceptos sobre la educación, la pedagogía y el conocimiento que sustituyó las bases constitutivas del sistema educativo venezolano durante el siglo XX.

En este sentido, la base constitutiva del nuevo razonamiento (la nueva episteme) para la educación se sostiene sobre los postulados epistemológicos



del pensamiento educativo bolivariano con influencias latinoamericanas. Dentro de este marco de referencia epistemológica de la educación bolivariana; supone una novedad pedagógica que contribuye a transformar la educación en los diferentes subsistemas de la educación. Se integra al discurso y en la acción la categoría de pedagogía crítica, a través de la puesta en práctica de los principios de la educación humanista y la pedagogía crítica. Dentro de este ideario bolivariano, se reconocen los conceptos de universidad, obligatoriedad y gratuidad de la educación popular, conciencia ciudadana, educación para el trabajo (aprender algún arte u oficio), y el sentido integracionista de las Américas.

## **Epistemología del Sur.**

En este contexto, la epistemologías del sur reflexionan creativamente sobre la realidad para ofrecer un diagnóstico crítico, que obviamente tiene un elemento constitutivo la posibilidad de reconstruir, formular y legitimar alternativas para una sociedad más justa y libre. Desde esta óptica se toma punto de partida de la epistemología del sur, lo planteado por de Boaventura de Sousa (2010):

*“la epistemología del sur; son el reclamo de nuevos procesos de producción, de valoración, de conocimientos válidos, científicos, y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento, a partir de las prácticas de clase y grupos sociales que han sufrido de manera sistemática, destrucción, opresión y discriminación causada por el capitalismo, el colonialismo y todas las naturalizaciones de la desigualdad en la que se han desarrollado, el valor del cambio, la propiedad individual de la tierra, el racismo, el sexismo, el individualismo, lo material por encima de lo espiritual y todos los demás monocultivos de la mente y de la sociedad económicas, políticas y culturales, que intentan bloquear la imaginación emancipadora y sacrificar las alternativas”.*

En este sentido, son un conjunto de epistemologías, no una sola que parte de esta primera, y de un sur que no es geográfico, si no metafórico, en este sentido el mismo autor establece:

- La comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo, puede ocurrir por vías, modos, métodos impensables para accidente o para formas eurocéntricas de transformación social
- La diversidad del mundo es infinita. Existe diferentes manera de pensar, de sentir-de sentir pensando, de pensar sintiendo, de actuar, diferentes relaciones entre ser humano y no ser humano, con la naturaleza, o lo que llamamos naturaleza, diferentes concepciones de tiempos, diferentes formas de mirar el pasado el presente y el futuro, diferentes formas de organizar una vida colectiva y la provisión de bienes, de recursos, desde un punto de vista económico.

- Que esta gran diversidad del mundo que puede ser y debe ser activado, así como transformada teóricamente y prácticamente de muchas maneras plurales, y no puede ser monopolizada por una teoría general. Por eso hay que buscar formas plurales de conocimientos.

Ubicándose dentro de una misma direccionalidad de pensamientos se observa como Porto Goncalves (2009), indica en cuanto a la ruptura epistémica: Es necesario reconocer, la necesidad de repensar el paradigma de la cientificidad. El aislamiento de cada científico dentro de su especialidad, cada vez más separado, no solo de la demás regiones del saber, si no también que el interior de cada región llevo a una “Concepción Caótica del todo”. Pág. 271, 272, 273.

Este movimiento ha llevado a que los descubrimiento hecho en un determinado campo del conocimiento que pudiera aclarar y revolucionar otras áreas de conocimiento, quedan procesos en la aduana de los diversos territorios de conocimiento. Desde este planteamiento, es posible admitir que le dé la invención del territorio hay una batalla por la descolonización del pensamiento, que la recuperación del concepto del territorio tal vez pueda contribuir con el sentido emancipador que conduzca a abandonar uno de los planes del pensamiento dicotómico, eurocentró, que es la separación de sociedad y naturaleza.

Sobre la base de esta crítica, al pensamiento dicotómico eurocéntrico, se asume a la transformación curricular del modelo educativo venezolano; como un proceso de cambio multidimensional y complejo que responde a razones de orden político, social, económico, tecnológico y cultural, a fin de adecuarlos a las demandas del momento histórico y al contexto nacional. Estos cambios permean la concepción ontológica, epistemología y ética de la acción educativa.

## **Concepción del Currículo.**

El currículo como Práctica de Significación Cultural:

Entre otros aspectos relevantes, en la Ley Orgánica de Educación (2009), se establece la implicación de la cultura con la educación (“Formación potencial creativo”). Ello se traduce que mediante el proceso educativo de apropiación y superación de la cultura. El individuo se proyecta y rehace en un circular reto crítico y virtuoso sobre eso mismo. En otros términos el saber y el saber-hacer que facilita la educación, se subordinan y disponen en función del ser.

Asumida culturalmente entonces, la educación es compromiso formativo. Para el educando o participando en una dinámica de negación dialéctica, y para el educador o facilitador, esta interacción favorecerá de forma esa negación

mediante crítica, la co-reflexión, la discusión y la recreación orientada en la acción. En consecuencia, la tarea del educador no será de modelar a los educandos, si no la incitar y promover la praxis de los participantes, propiciando experiencias formativas de subjetivación y objetivación emancipadoras, elementos señalados por Sarraute, Díaz y Lo Priorie (2001) y referidos en los lineamientos para el desarrollo curricular en los planes nacionales de formación MPPEU (2012).

Por cultural se entiende la valoración que se atribuye a la significación de objetos, prácticas, saberes, expresiones, hechos y otros que en un determinado contexto, y en sus más diversos ámbitos de sentido de la identidad individual y grupal y la cohesión de colectividad, resultante de una configuración histórica selectiva, dominante e herborizadora de significaciones que las luchas por la hegemonía ideológica (o dirección intelectual y ética de clases y grupos sociales) han impuesto en las sociedades como significaciones legítimas e ilegítimas. Con esta conceptualización se puede inferir la necesidad revolucionaria de entenderse con los procesos y prácticas de significación curricular (producción, circulación y consumo de significaciones a nivel universitario), como parte destacada por las luchas políticas-culturales por la construcción hegemónica del sentido social e ideológico emancipador individual, colectivos e institucional universitario.

Debido a ello, la revolución es también y primordialmente proyecto cultural en todos los ámbitos y planos de los económicos, lo político, lo social, lo ecológicos y otros. Los cambios que se deben producir allí (en la cultura laboral o del trabajo, en la cultura política, en la cultura académica, entre otras cosas), solo se posibilitarán si las representaciones ideológicas que significan y orientan las prácticas, son relevadas culturalmente en la concienciación de los individuos que las reproducen.

## **El Currículo como Praxis Liberadora.**

De allí que se pueda entender al currículo como un campo de confrontación por la significación hegemónica en la educación, en el que se manifiesta como un dispositivo discursivo que busca reconfigurar y regular los ordenamientos de saberes, prácticas y relaciones de poder para producir experiencias de formación liberación. En consecuencia, se concibe que la transformación curricular sea revolución cultural.

Al optar por una concepción de praxis liberadora y no técnica o práctica del currículo, que estas últimas están orientadas respectivamente por un interés controlador e interpretativo diletante, se propicia un interés emancipador (Grundy, 1991). Para ello es necesario afectar la estructura profunda o “principios” del colegio o gramática curricular que regula la experiencia formativa. Según sea o fuerte o débil la combinación de los principios

reguladores (clasificación o separación de las características geohistóricas propias de cada comunidad, estado o región)

La promoción de la pedagogía y didáctica en esta concepción sociocultural crítica permite la construcción de los aprendizajes significativos en todos y todas los estudiantes; valorando la cultura, los saberes y las experiencias que traen de sus contextos socio culturales y aprendizajes previos como antecedentes y aportes al nuevo conocimiento que se apropiaran y producirán, permitiendo así el rol de un docente que guía proyectos de vida en los estudiantes al implicarlos y enmarcarlos en los proyectos socio integradores, realizando así la premisa que el proyectarse hacia un proyecto comunal, es un proceso enmarcado en una praxis continua de liberación, bajo principios propios de la democracia participativa y protagónica Sarraute, Díaz y Lo Priore (2011). Esta concepción propicia la resolución crítica de problemas, y a la vez, la educación de los sujetos conscientes y comprometidos con su realidad.

### **Metodología.**

El estudio se ubica según la naturaleza del objeto de estudio, han de aportar en la medida de su desarrollo a la interpretación, análisis y reflexión; considerando los procesos de interpretación, es decir el paso desde un paradigma normativo a un paradigma interpretativo.

### **Reflexiones finales.**

Desde la concepción del modelo educativo bolivariano, implica construir un currículo con visión social, que desempeñe la posibilidad que emerja un proyecto educativo para la descolonización de los saberes a partir de la pedagogía crítica como una propuesta emergente que rompe con la racionalidad del paradigma reduccionista de la Educación Anglosajona.

Para la acción educativa, implica la necesidad de una reconceptualización del modelo pedagógico, haciendo énfasis en lo metodológico ¿El cómo de los aprendizajes?, que aporta elementos tan vitales como la revalorización del saber del educando y su relación con el contexto.

El discurso sobre la educación recoge un mundo de múltiples perspectivas en el que concurre lo diacrónico – lo sincrónico; las diversas experiencias y saberes, haceres y modos de vida. De ahí, la necesidad de una genuina educación que se aboque a incorporar la imagen del mundo de la vida, la teoría de la experiencia, traducida en la historia y en las institucionalidades de los sujetos “un gran verdad quiere ser criticada, no idolatrada (Nietzsche).

El modelo educativo con visión crítica dirige su mirada hacia la crítica del modelo descrito en la razón instrumental “la cual se orienta el aprendizaje

por competencia, apoyado en el modelo economista arraigado en los sistemas industrializados y empresariales.

La concretización de alternativas de pensamientos educativos pasa por entender la necesidad de un cambio en la constitución de un proyecto educativo que supere los límites disciplinarios desarrollados por el conocimiento positivistas modernos (Modelo Cartesiano); y establecer Una relación de poder en los ámbitos de la razón, el lenguaje y la emancipación.

### **Referencias Bibliografía**

ASAMBLEA NACIONAL DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA (2009). Ley Orgánica de Educación. Caracas – Venezuela.

BEDOYA MADRID, Jose (2008). Pedagogía enseñar a pensar, reflexión, filosófica sobre el proceso de enseñar. Ecoe Ediciones. Bogotá – Colombia.

BOAVENTURA DE SOUSA, Santos (2010). Refundación del Estado en América Latina. “Perspectivas desde una Epistemología del Sur. Ediciones IVIC (Institución Venezolano de Investigaciones). Caracas – Venezuela.

BOLIVAR, Antonio. (2001). Qué Dirección es Necesaria para Promover que una Organización Aprenda. Organización y Gestión Educativa. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada. Núm. 1, 13-18. España.

FREIRE NEVES, Paulo (1980). Pedagogía del Oprimido. Casa Editorial Tierra Nueva. Montevideo, Uruguay.

FREIRE NEVES, Paulo (1989). Lo que Debe Hacer: Teoría y Práctica de la Educación Popular. LANDER, Edgardo (2000). Colonialidad del Saber, Eurocentrismo y Ciencias Sociales, Perspectiva Latinoamericana. UNESCO/CLACSO, Buenos Aires, Argentina.

GRUNDY, Shirley. (1991): Producto o Praxis del Currículum. Madrid. Morata. España.

LANDER, Eduardo (2000). Ciencias Sociales, Saberes Coloniales y Eurocentriscos. Perspectiva Latinoamericana. UNESCO/CLACSO, Buenos Aires, Argentina.

LO PRIORE, Iliana, DÍAZ, Jorge., y SARRAUTE, Maria. (2011), Lineamientos para el Desarrollo Curricular de los Programas Nacionales de Formación. Caracas: MPPEUCT.

MARTINEZ MIGUELEZ, Miguel (1993). El Paradigma Emergente:

Hacia una Nueva Teoría de la Racionalidad Científica. Editorial Gediza. S.A. Barcelona, España.

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN (2007). Documento Sistema Educativo Bolivariano. Caracas – Venezuela.

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA (2012). Documento Lineamientos para el Desarrollo Curricular de los Programas Nacionales de Formación. Dirección General de Currículo y Programas Nacionales de Formación. Caracas – Venezuela.

MORÍN, Edgar (2005). Introducción al Pensamiento Complejo. Casa Editorial Gedesa. S.A. Barcelona, España.

PORTO CONCALVES, Carlos (2009). Territorialidad y Lucha por el Territorio en América Latina. Ediciones IVIC. Caracas – Venezuela.

PRIETO FIGUEROA, Luis (1980). El Estado y la Educación en América Latina. Editores Montes Ávila. Caracas – Venezuela

ROJAS OLAYA, Ali (2009). Currículo de la Indignación y la Ley del Desagravio. Fondo Editorial IPASME. Caracas – Venezuela

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2019). Diccionario de la Lengua Española. La Real Academia Española (RAE) y la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE). Edición N°24. España.

## El sonar de la migración venezolana

---

SEÍJAS NIEVES, Eudel \*

---

*Universidad de Carabobo*  
*eudel.seijas@gmail.com / orcid.org/0000-0003-0224-0529*  
*Venezuela*  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.4605557>

### Resumen

La migración venezolana mantiene hoy atenta a la comunidad internacional; los medios de comunicación del continente la refieren como estampida, éxodo o diáspora. Empero, ¿cuál categoría podría atribuírsele? En este artículo se revisará la categorización atribuida por los medios internacionales para, posteriormente, abordar las motivaciones de un colectivo de músicos académicos migrantes y su impacto en la actividad musical de los países destino. Se empleó la técnica análisis documental de corpus hemerográficos, bibliográficos y electrónicos, desde el enfoque de la Semiología Social de Umberto Eco (2000); asimismo, se diseñó y aplicó un cuestionario en línea con preguntas de orden abierto y cerrado. Como hallazgos, la búsqueda de "mejores condiciones económicas" y de "otras alternativas políticas", puntuaron entre las motivaciones para migrar, atisbando que las categorías atribuidas por los medios, están lejos de arrojar una definitiva convención semiótica a la movilización en desarrollo, que atestigua un proceso civilizatorio de complejas características.

**Palabras clave:** Matrimonio, familia Yukpa Parirí, derecho consuetudinario.

---

\*Lcda. en Educación, Mención Música (FaCE-UC), Musicoterapeuta (Asovenmus), Magíster en Investigación Educativa (FaCE-UC), Cursante del Doutorado em Política Social de la Universidad Federal do Espírito Santo (UFES), Candidata a Doctora del Doctorado en Ciencias Sociales Mención Estudios Culturales (FCS-UC). Violista y Directora de Orquestas, perteneciente al Sistema Nacional de Orquetas- Sistema Nacional de Coros y Orquetas de Venezuela (Fundamusal Simón Bolívar). Profesora de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Carabobo. Coordinadora de Docencia y Currículo del Departamento de Ciencias Sociales. Coordinadora de Cultura de la Facultad de Ciencias de la Salud.

## *The sound of venezuelan migration*

### **Abstract**

Venezuelan migration keeps the international community attentive today; The mainstream media refer to it as a stampede, exodus, or diaspora. However, what category could be attributed to it? In this article, the categorization attributed by the international media will be reviewed to subsequently address the motivations of a group of migrant academic musicians and their impact on the musical activity of destination countries. The documentary analysis of hemerographic, bibliographic and electronic corpus was used, from the approach of Umberto Eco's Social Semiology (2000); In addition, an online questionnaire with open and closed questions was designed and applied. As findings, the search for "jobetter economic conditions" and "other political alternatives", pointed to the motivations to migrate, observing that the categories attributed by the media are far from throwing a definitive semiotic convention to the mobilization in development, which testifies to a civilizing process with complex characteristics.

**Keywords:** Venezuelan migration, musicians, exodus, diaspora.

### **Introducción**

Parte de la historia de Venezuela, en la actualidad, se escribe desde distintos lugares del mundo, debido al progresivo movimiento migratorio llevado a cabo desde los últimos años por una porción importante de la población de este país. Paralelamente, algunos medios de comunicación van haciendo seguimiento a dicho movimiento, empleando diversas categorías para distinguirlo, sin que parezca aún que puedan llegar a un acuerdo sobre cómo llamarlo. Asimismo, una ingente población de colegas músicos,<sup>1</sup> pertenecientes a agrupaciones orquestales de todo el territorio venezolano emprenden la marcha, integrando la masiva movilización hacia otros países.

Del panorama antes planteado surge la presente indagación cuyo propósito es llevar a cabo una aproximación al proceso migratorio venezolano, revisando, en primera instancia, la categorización atribuida al mismo por los medios de comunicación internacionales, y abordando, en segunda instancia, dicha categorización desde la Semiología Social, contrastándola con las motivaciones de un colectivo de músicos académicos que integran la movilización y el impacto generado en la actividad musical de los países destino.

El trabajo se sitúa en el paradigma cualitativo, durante su elaboración se recurrió a la técnica análisis documental para la revisión de corpus de texto hemerográficos, bibliográficos y electrónicos, bajo modalidad externa (Cfr. Marín Ibáñez, 1985; López Nogueru, 2002) a fin de contrastar rasgos de

---

<sup>1</sup>Quien escribe estas páginas, posee trayectoria musical como violista y en la dirección orquestal. Perteneciente al Sistema Nacional de Coros y Orquestas Infantiles y Juveniles de Venezuela, con nexos personales, profesionales y artísticos con el colectivo de músicos investigados.



índole social, económica, histórica y cultural del proceso migratorio reseñado en diversas fuentes y las categorías que se le atribuyen. El abordaje de estas últimas, se ha hecho esgrimiendo elementos pertenecientes a la Semiología Social de Umberto Eco. Así pues, el examen de diversos artículos de prensa podrá permitirnos trazar el camino hacia el cual se perfilan los documentos que dejarán huella en el tiempo al referir esta realidad contemporánea de los venezolanos, y en particular, la de los músicos, en sus rutas y nuevos destinos.

Un vistazo preliminar nos lleva a lo expresado por la cubana Yoani Sánchez, en su artículo “La estampida de venezolanos pone en jaque a América Latina”, quien emplea el término estampida para referirse al fenómeno migratorio que nos ocupa. En otros casos, este último es identificado como éxodo, titulado así por el diario digital El País de Colombia: “El éxodo venezolano atraviesa Los Andes”; pero también, nos hemos topado con el uso del término diáspora, usado por El Nuevo diario de Nicaragua “La diáspora venezolana”<sup>2</sup>.

Esto llamó nuestra atención, pues nos dimos cuenta de que al referir de distintas maneras un mismo fenómeno social, pese a que tales constituyen representantes de la prensa de países que han enfrentado movimientos migratorios importantes en la región, no dan cuenta de un consenso a la hora de emplear un término específico mientras reseñan el momento crucial de un colectivo, puesto en movimiento desde un país que históricamente dio acogida a un número importante de inmigrantes en sus tierras, y que hoy se encuentra ante las puertas del mundo, buscando hacerse un espacio.

Tomamos entonces las distintas denominaciones presentadas en dichos portales, para emprender una aproximación al referido tema en cuenta de que el desplazamiento de ciudadanos que está teniendo lugar desde Venezuela no tiene precedentes en su historia: según lo reportado en el portal de ACNUR, La Agencia de la Organización de las Naciones Unidas para los Refugiados, al mes de abril de 2020, la población migrante venezolana ascendió a una cifra superior a los 4,7 millones de personas.

Así entonces, luego de recabar información con documentos que anteceden este proceso migratorio, consideramos que lo expuesto por Edelberto Torres-Rivas y Dina Jiménez, en su Informe sobre el estado de las migraciones en

<sup>2</sup> Se presentan títulos de artículos de prensa digital, procedentes de distintos países latinoamericanos: La estampida de venezolanos pone en jaque a América Latina, destaca entre otros aspectos que, “Las autoridades de los países receptores también muestran cierta desorientación. La mayoría han tenido una larga tradición de emigrar y ahora se enfrentan al reto de acoger a sus vecinos. La respuesta institucional es torpe en la mayoría de los casos y, en otros, poco hospitalaria. El éxodo ya ha tenido respuestas xenófobas en algunas comunidades”. Por otro lado, la periodista también emplea la palabra éxodo a lo largo del mismo, a la hora de referirse a dicho movimiento migratorio. Del mismo modo el diario El País utiliza el término éxodo. El éxodo venezolano atraviesa los Andes, que hace referencia al movimiento migratorio entre Colombia y Ecuador y por otro lado en el Nuevo diario de Nicaragua, titulan su artículo La diáspora venezolana, aseverando de que se trata de una de las migraciones masivas más grandes de la historia americana.

Centroamérica del año 1985, se encuentra vigente y está suficientemente respaldado como para brindar un primer acercamiento teórico desde esta región, a la hora de buscar a qué responde esa búsqueda de una población en nuevos territorios;

*La emigración se produjo, unas veces, por razones políticas (dictaduras, golpes de estado y otras formas de desestabilización institucional), y otras, por motivos económicos donde se confunden la pobreza, el desempleo, la inflación y el deseo de mejorar las condiciones de vida. La oferta de servicios (educación, salud y otros componentes del bienestar), ha sido tan decisiva como la oferta de trabajo. (Anuario de Estudios Centroamericanos, Univ. Costa Rica, 11 (2): 25-66, 1985)*

Por lo anteriormente expuesto, en las próximas páginas procederemos primero a revisar los términos categorías atribuidos al desplazamiento venezolano, sus significaciones, vínculos y semejanzas con procesos previos de migración; posteriormente y desde el análisis de elementos semióticos de Umberto Eco, se examinarán los hallazgos obtenidos a través de la aplicación de un instrumento a una población de músicos venezolanos residenciados en el exterior, para conocer un poco más sobre las motivaciones y características del proceso que vive dicha población y el impacto generado con su llegada en el ámbito musical de algunos países latinoamericanos.

## Desarrollo

### 1.- ¿Estampida, éxodo o diáspora?

Ante todo, iniciaremos con la definición de los términos empleados por los distintos medios de comunicación para reseñar este movimiento migratorio que viene generando polémica. La palabra “estampida”, pertenece al léxico occitano (lengua romance de la región del sur de Francia noroeste de Italia y valle de Arán), y se define como huida impetuosa que emprende una persona, animal o, especialmente, un conjunto de ellos. Por otro lado, “éxodo”, del latín tardío, es considerado como la emigración de un pueblo o de una muchedumbre de personas. Por último, “diáspora”, es un término de origen griego y hace referencia a la dispersión de grupos humanos que abandonan su lugar de origen.<sup>3</sup>

Luego de realizar un análisis sencillo en el contenido de los tres conceptos, nos permitimos descartar en primera instancia “estampida” como una opción a proseguir en la disertación, debido a que consideramos que el movimiento migratorio al que nos referimos, se ha dado de forma paulatina y progresiva; por lo tanto, la “impetuosidad” a la que refiere el concepto no responde

3 Información obtenida en el Diccionario de la Lengua Española (2019) [Portal WEB en línea][Consulta: Octubre, 01 de 2019] Disponible: [dle.rae.es/index.html](http://dle.rae.es/index.html)

claramente al comportamiento que muestra este proceso de migración. Para sustentar lo anterior, citaremos a Anitza Freitez (2011:19) quien planteó un contexto en el que, para el año 2011, “La emigración de venezolanos ha venido creciendo particularmente en los estratos medios de la población” De modo que, no queda más que hurgar en otras fuentes para conseguir diferencias entre los términos restantes, debido a que ambos presentan similitudes importantes y parecen ajustarse a la realidad que se está investigando.

El término éxodo se encuentra históricamente relacionado con el libro del Antiguo Testamento que lleva su nombre en la Biblia, el cual se basa en una bitácora sobre la salida del pueblo israelita de territorios del antiguo Egipto. A lo largo de su lectura, es posible descifrar que la esencia del texto da origen a un proceso emancipatorio que se llevó a cabo tras la agonía de siglos de esclavitud enfrentada por dicha población, en la búsqueda de “La tierra prometida” y que dio fundamento a la adquisición de una conciencia de nación en pos de territorio. (Éxodo: 12; 37-51)

De esta manera, al tratar de contextualizar los elementos conceptuales de la palabra éxodo a nuestros días y realidad, pudimos encontrar que en Argentina se realizó un trabajo relacionado a un movimiento migratorio progresivo desde el Pueblo los Patricios a partir de la década de los `70, con destino a ciudades intermedias del mismo país, en búsqueda mayores alternativas en servicios e infraestructura. Provocando así, un decrecimiento demográfico en pequeñas localidades agrícolas.<sup>4</sup>

*Entendemos a la red de políticas públicas y servicios públicos como determinantes del mapa de inclusión y exclusión, que construyen ciudad y determinan en su interior, diferentes tipos de ciudadanos y ciudadanía. Los servicios públicos, en tanto flujo, demarcan la territorialización y la inclusión con el resto del territorio y la vida económica; actúan como constitutivos del territorio. Es importante ver a los servicios públicos desde una óptica integradora, al mismo tiempo que efectúan un trabajo de estructuración simbólica, ya que son dinamizadores de las relaciones sociales, y proveen el estatus de ciudadano. (De Carli, Nicolás; Raffaelli, Paola: 2008: 09)*

Esto parece acercarse a los motivos que conlleva el movimiento migratorio actual de los venezolanos, al iniciar la revisión de diferentes fuentes documentales que hacen referencia al respecto. Según el portal electrónico de 4 Éxodo rural, cambios demográficos e identidad territorial: Patricios un caso de estudio. Es una Ponencia presentada en las “V Jornadas de Sociología de la UNLP” en Argentina. Donde se plantea la situación del Pueblo de Patricios, localidad ubicada a 260 Km. de Buenos Aires y a 25 Km. al este de la ciudad de nueve de Julio, en donde, al momento del censo de 2001 vivían 745 personas, luego de haber habitado en la zona más de 4000 personas. El estudio realizado determinó que la población efectuó un éxodo a ciudades intermedias, es decir; no se fueron a la capital ni ciudades de mayor población del país.

BBC News Mundo, las personas “están desesperadas por salir de Venezuela principalmente por el colapso económico, la hiperinflación; la gente pasa hambre, no tiene trabajo y se ven forzados a emigrar en busca de necesidades básicas” (BBC News Mundo, 24 de agosto de 2018). Comprendiendo que la búsqueda de “mejores condiciones para vivir” podría detectarse como categoría que se vincule al hecho de “salir” de Venezuela. Sin embargo, necesitamos más indicios que nos permitan catalogar este movimiento migratorio como éxodo y, para ello, indagaremos en el siguiente término que nos hemos planteado en la disertación.

La palabra diáspora se ha asociado con las experiencias vividas por los pueblos judíos, armenios, africanos y palestinos<sup>5</sup>. Dichas diásporas “se caracterizaron por las connotaciones de trauma, exilio forzado y añoranza del país natal, anhelos de retorno, explotación y represión por parte de una etnia extranjera”<sup>6</sup>. Aquí surge un nuevo elemento que, como se verá más adelante, se hace presente, coincidiendo entre los rasgos que caracterizan el proceso migratorio venezolano de la actualidad “añoranza del país natal y anhelos de retorno” (Cristoffanini P, Dam L, 2012: 04)

En tal sentido, es posible contextualizar el término en otro país de nuestra región. Haremos referencia al trabajo de Silvina Merenson (2015: 212) referente al llamado proceso de diasporización uruguayo. En el mismo distingue, dentro de su conceptualización, “los sentimientos de lealtad hacia el origen, el anhelo de retorno, las resistencias a la asimilación completa en los lugares de destino y la persistencia de las identificaciones colectivas a través de varias generaciones como características de la diáspora”. Por lo tanto, al encontrar nuevos elementos vinculantes a la realidad venezolana, consideramos que podría aclararse la utilización de los términos mencionados desde la semiótica de la significación, como se hará en el siguiente párrafo.

## **2.- Tras la significación de los términos**

En el intento de procurar una aproximación a los conceptos que hemos venido desarrollando, nos basamos en las premisas planteadas por el reconocido escritor, filósofo e investigador Umberto Eco (2000), desde el análisis de los elementos semióticos y el establecimiento de significados en relación con el movimiento migratorio que atraviesan los venezolanos, basándonos en un instrumento dirigido a una población de músicos originarios de Venezuela que se encuentran residenciados en el exterior.

---

5 Se dispone de esta manera el orden de los países según la cronología de sus diásporas: la judía hacia 722 AC, Armenia desde 1375, africana desde el proceso de conquista, ubicándolo a lo largo del siglo XV y por último Palestina luego de la Guerra árabe-israelí 1948 en adelante.

6 Tomado del artículo: Representaciones y discursos sobre la cultura y la identidad en una diáspora laboral hispánica, de Cristoffanini y Dam (2012), el cual forma parte del proyecto “Talking culture”, financiado parcialmente por El Consejo de Investigación Estratégico de Dinamarca.

Metodológicamente, nos propusimos realizar una ruta de análisis que nos permitiera esclarecer los puntos de encuentro entre el fenómeno migratorio venezolano y el término de correspondencia para su enunciación. Por tanto, consideramos utilizar la semiología social como vehículo para comprenderlo desde el paradigma cualitativo, asignándole estimación cuantitativa únicamente al número de respuestas obtenidas, a fin de conocer índices de frecuencia que nos orientaran a enfocar esfuerzos en las categorías necesarias, suscribiendo que

*Para nuestros propósitos analíticos, también es importante comprender que los objetos, acontecimientos, actos y acciones/ interacciones clasificados, tienen atributos y que la manera como uno define o interprete estos atributos (o el significado que se le asigne), determina las diversas maneras en que se clasifican los conceptos. (Corbin, J. y Strauss, A.: 2002; 114)*

Asiéndonos de Corbin y Strauss, podemos vincular con lo planteado por Eco a la hora de definir términos, pues debemos tomar en consideración lo denominado como “convención semiótica”<sup>7</sup>, que no es más que el uso del lenguaje verbal como metalenguaje, el cual no contará con una solución sino hasta la conclusión de un largo discurso; tomando esta premisa, iniciaremos un proceso de búsqueda a través del análisis del proceso migratorio de los músicos venezolanos, al considerarles una población representativa de la situación que atraviesa el país en la actualidad.

Venezuela, ante la mirada del mundo, tiene referentes que la identifican como Nación. En lo económico, su reconocida trayectoria en la producción petrolera que devino en años de bonanza y altos índices de PIB; en el ámbito turístico el poseer el salto de agua más alto del mundo, o incluso, el lugar común de la destacada participación de sus mujeres en certámenes internacionales de belleza; asimismo, durante los últimos años, su posicionamiento como formadora y generadora de una intensa actividad musical en la región latinoamericana, de allí que llamara nuestra atención lo reseñado en un artículo del diario El Clarín, a propósito de la iniciativa de un grupo de jóvenes músicos venezolanos en Argentina: “Ochenta músicos emigrados crearon una orquesta en Buenos Aires. Es el símbolo de la cultura de un país que busca oportunidades para sobrevivir en todo el mundo”. (Clarín.com, 31/08/2018) Esto nos remitió nuevamente a Eco, en cuanto al encuentro entre el sistema de significados que acompañan los acontecimientos de la sociedad.

---

7 Tomado del texto: “Tratado de semiótica general” Umberto Eco, desarrolla la idea de la existencia de convenciones “cuando esa asociación está reconocida culturalmente y codificada sistemáticamente” haciendo referencia a la presencia de puntos rojos en la piel y su relación con el sarampión expone (1976 : 36) : “El primer médico que descubrió una relación constante entre una serie de manchas rojas en el rostro y el sarampión hizo una inferencia; pero, tan pronto como esta relación quedó convencionalizada y registrada en tratados de medicina hubo una CONVENCION SEMIOTICA”

*La cultura por entero debería estudiarse como fenómeno de comunicación basado en sistemas de significación [...] sólo estudiándola de este modo pueden esclarecerse sus mecanismos fundamentales. (Eco, 2000, 45)*

Esto nos hizo enfocar la mirada hacia esta población, su relación con su cultura y la interpretación de ello que otros pudieran formular, atendiendo a la visión que subyace en el titular periodístico citado; ¿será posible que se interprete que el símbolo de la cultura de un país pueda buscar oportunidades para sobrevivir en otras partes del mundo? ¿No existen agrupaciones musicales a las cuales vincularse en otras latitudes? Este artículo nos generó inquietudes que dieron como resultado una adecuación metodológica, empleando la tecnología de la comunicación a través de las redes sociales a fin de indagar sobre los músicos en el exterior como elemento para comprender el sistema de significaciones que acompañan este proceso migratorio.

Para obtener la información necesaria, se diseñó un cuestionario a través de la plataforma Google<sup>8</sup>, el mismo contenía trece preguntas dirigidas a Músicos venezolanos en el exterior, cuyo fin fue determinar los motivos y características de su proceso migratorio. Basándonos en lo planteado por Edelberto Torres- Rivas y Dina Jiménez (1985) a través de su informe y los rasgos que consideramos distintivos entre los conceptos de éxodo y diáspora, que destacaremos como: “mejores condiciones para vivir”; relacionados con las categorías de orden económico y ofertas de servicios, por un lado, y por el otro, “los sentimientos de lealtad hacia el origen, el anhelo de retorno”; en relación con lo político para facilitar el proceso de codificación.

Es importante destacar que el mencionado instrumento contempló respuestas de orden abierto y cerrado. Para facilitar la interpretación y su difusión, se hizo de forma internacional a través de una publicación realizada el día 03 de octubre de 2018 en la red social Facebook. Se consideró como estrategia metodológica, mantener activo el cuestionario por 24 horas en línea, para así definir como finita la población participante y dar suficiente tiempo para que las personas usuarias de la red social dieran difusión a dicho instrumento entre sus contactos. De esta forma, se obtuvo la siguiente participación: veintiún (21) músicos que residen en Estados Unidos; seis (06) en Argentina; cinco (05) en Colombia; cuatro (04) en Perú; dos (02) en Brasil; uno (01) en Canadá; uno (01) en Chile; y en Gran Bretaña uno (01); para un total de cuarenta y un (41) participantes.

Luego de conocer el lugar de residencia de estos músicos, procedimos a determinar los motivos que impulsaron su decisión de trasladarse a otro país, relacionándolos con la categoría tomada del término éxodo “mejores

<sup>8</sup> Google Forms es una herramienta que permite recopilar información de los usuarios a través de encuestas o cuestionarios personalizados. La información se recopila y se conecta automáticamente a una hoja de cálculo y arroja estadísticos a través de cuadros u otros gráficos, de acuerdo a las preferencias del usuario, que fue desarrollada por la compañía Google LLC en el año 2008 (<https://www.google.com/forms/about/>)

condiciones para vivir” y presentando a los participantes la opción de elegir tres (03) alternativas de siete (07). Destacando que, la búsqueda de “mejores condiciones económicas” fue la más elegida de las opciones, seleccionada por doce (12) participantes, seguida por la búsqueda de “otras alternativas políticas”, la cual fue seleccionada por once (11) participantes. Nueve (09) de los encuestados considera que lo hizo en búsqueda de “cubrir sus necesidades básicas”, siendo menos representativos para ellos los aspectos profesionales y familiares como impulso para su emigración.

Pudimos apreciar que los motivos principales, conservan un patrón común con el presentado previamente en el informe de año 1985 por Edelberto Torres-Rivas y Dina Jiménez; incluso dicho patrón coincide con datos arrojados por el Informe sobre la movilidad humana venezolana, trabajo resultado de una investigación realizada entre el 09 de abril al 06 de mayo de 2018 por Bermúdez, Y., Mazuera-Arias, R.; Alborno-Arias, N., Morffe Peraza, M.A. (2018)<sup>9</sup> donde afirman:

*Existen razones económicas que han motivado a los venezolanos a emigrar; pues en Venezuela tener un empleo, contar con un sueldo, sea como profesional o un sueldo mínimo, es insuficiente para satisfacer las necesidades básicas y tener una vida digna. Por ende, aunque se puede considerar que es una migración económica, la motivación va más allá de tratarse de satisfacer sus necesidades básicas y las de su familia. (p16)*

Del mismo modo, pudimos conocer que el 52.4% de los músicos que participaron, se dedican a la música o actividades afines a ella, en los países que les han dado acogida; mientras el 47,6 labora en otras actividades que no se le relacionan. Adicionalmente, se pudo conocer que el 85% de los encuestados no siente rechazo en el país donde residen, mientras que un 15% sí se siente rechazado. Estas preguntas se realizaron, específicamente para conocer la relación entre el artículo que dio origen a esta inquietud investigativa, sobre la creación de agrupaciones musicales en el mundo, demostrando que la mayoría de las personas que respondieron al cuestionario se mantienen laborando en el área de la música y entre sus afines se encuentra la enseñanza de la música, expuesto de manera abierta por algunos de los participantes en la misma.

Por otro lado, también se procedió a indagar en cuanto a “los sentimientos de lealtad hacia el origen, el anhelo de retorno”, categorías tomadas del término “diáspora”. Presentando nuevamente a los participantes la opción de elegir tres (03) alternativas de siete (07)”. Destacando entre ellas que veinte (20) participantes seleccionaron que “extrañan a sus familiares y amigos”, seguido por la opción de quince (15) participantes que manifestaron “extrañar lugares

---

<sup>9</sup> Este documento se encuentra disponible en formato PDF a través del portal de CPAL Social - Sitio web del Apostolado Social de la Conferencia de Provinciales Jesuitas de América.

de Venezuela”, once (11) participantes “extrañan el clima” e igualmente, once (11) “extrañan la comida venezolana”. La relación entre estas categorías surgió como respuesta a lo planteado por Eco, en cuanto al sistema de significaciones y lo que representa las percepciones a nivel interpretativo en los sujetos, hallando en ellas un vínculo entre la codificación afectiva y los sentimientos de apego a su lugar de origen, que exige un conocimiento previo de los procesos culturales involucrados y los fenómenos con los que se vinculan (Cfr. Eco, 2000). Asimismo, se logró conocer que el 57,1% de los encuestados no interpreta música venezolana en su nuevo país de residencia, mientras que el 42.9% sí la interpreta; y, finalmente, el 57.1% de los encuestados manifestó que le gustaría regresar a Venezuela de visita y el 42.9% aspira regresar al país cuando cambie la situación.

Adicionalmente, nos tomamos la libertad de medir el “tiempo de planificación y modo de salida del país” en el proceso migratorio de los músicos para determinar si existen rasgos relacionables con el término “estampida” entre ellos, encontrando datos que llamaron nuestra atención, debido a que habíamos descartado dicho término en un principio por considerar el desplazamiento referido en tanto proceso paulatino y progresivo. Así pues, se obtuvo que el 42.9% de los participantes planificó su salida del país por más de un año, 38.1% en un lapso entre seis meses a un año y el 19% lo hizo en menos de seis meses. Del mismo modo pudimos conocer que el 85.7% salió del país por vía aérea, 9.5% por vía terrestre (automóvil o bus) y el 4.8% lo hizo caminando.

Esto último, nos condujo nuevamente a la “convención semiótica” a la que se refiere Eco, porque se presentan elementos de estampida, éxodo y diáspora en la data obtenida de los músicos venezolanos en el extranjero que participaron en el llenado del cuestionario. Lo que haría pensar que es temprano aún para catalogar el proceso migratorio que atraviesa el pueblo venezolano en la actualidad, debido a que el mismo se encuentra en pleno desarrollo y cada vez se incorporan más elementos que lo configuran. En tal sentido, tomamos un comunicado que realizó la ONU en su portal de twitter, justo un día antes de hacer público el cuestionario que nos arrojó los resultados expuestos: “Cerca de 5.000 personas salen de Venezuela a diario. Es el mayor movimiento de población en América Latina en su historia reciente. Más de 2,6 millones de venezolanos están desplazados”. (Publicado el 02/10/2018)

## **El sonar de la migración**

Ante la sensación de estar estudiando un hito en el momento migratorio venezolano, por la cercanía a la población estudiada, por el nexo musical que nos vincula y por lo interesante que ha resultado notar la forma de integración a la sociedad en los países que tomaron como destino, nos propusimos hacer



seguimiento al colectivo protagonista que referimos en este trabajo, el cual, como se ha precisado, tiene como rasgo principal el estar conformado por músicos venezolanos que se encuentran en territorio extranjero, y que, durante su permanencia en Venezuela integraron agrupaciones musicales como coros u orquestas. Los países que presentaron mayor número de músicos que emigraron, según la data obtenida a través del cuestionario Google realizado, fueron: Estados Unidos, Argentina, Colombia y Perú. En tal sentido, indagamos sobre los acontecimientos relacionados a la actividad de dichos músicos venezolanos en estos países durante el año 2019, para seguir conociendo sobre las características de la consecución de dicho movimiento migratorio.

Pudimos notar que, efectivamente, en Argentina había iniciado actividades en el año 2017 la agrupación Latin Vox Machine (LVM) como producto de la ola migratoria venezolana y que se encuentra conformada por un 60% de músicos formados en el Sistema Nacional de Coros y Orquestas de Venezuela, además de ejecutantes argentinos, colombianos, ecuatorianos, bolivianos, uruguayos, chilenos y sirios. Era ésa, precisamente, la orquesta a la que se refería el artículo del diario El Clarín, que citamos en páginas anteriores.

Durante el año 2018, la agrupación estableció alianzas con la Agencia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) y la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) con el fin de ofrecer conciertos y consolidar lazos solidarios, como propuesta para la integración de músicos que tocaban en el subterráneo y en lugares públicos de la ciudad de Buenos Aires y llevarlos hasta los principales teatros de la ciudad porteña. Desde el año 2019, se incorporó al proyecto la conformación del Latin Vox Choir y la Latin Vox Academy como alternativas de formación musical para niños y jóvenes de los sectores más vulnerables de Argentina.

Por otro lado, a mediados del año 2019 debutó en Miami una nueva orquesta sinfónica llamada Bolívar Phil, que cuenta con más de 100 músicos y nace de la unión de exintegrantes de las distintas orquestas venezolanas que se encuentran en Estados Unidos de América; tomaron como espacio sede el Estado de Florida y destacan que, entre su misión, tienen previsto continuar el legado del Maestro José Antonio Abreu. A través del portal web de la Bolívar Phil, pudimos conocer que el Director de orquestas, Maestro Carlos Riazuelo; expresó que dicha agrupación, es “un milagro que desafió todas las leyes sociales”. Esto a propósito de su debut y al hecho de que, muchos de sus integrantes, se ganan la vida como taxistas o desempeñando otras actividades que le generen ingresos y ven la orquesta como una oportunidad de ingresar al mercado laboral en el área que se han formado. ([www.bolivarphil.com](http://www.bolivarphil.com))

Si bien la Orquesta de la diáspora venezolana, como la han catalogado en varios artículos de prensa, no está integrada únicamente por venezolanos sino que brinda acogida a músicos cubanos, colombianos y estadounidenses,

podimos notar que luego de su creación, ha tenido lugar un efecto dominó en países que se encontraban en el radio de observación del estudio, lo que de una manera u otra, nos dictaba una ruta investigativa.

Así fue que, en agosto de 2019, debutó la Orquesta Sinfonía Migrante en Perú, con más de cien músicos procedentes de Venezuela, mismos que se desempeñan en las calles del país que les da acogida como vendedores ambulantes, meseros, profesores, personal de seguridad o tocando sus instrumentos durante el recorrido del transporte público. En una entrevista realizada por Jacqueline Fowks del diario El País, la violinista Anais Rivas manifestó:

*Quando uno cruza la frontera conoce el sentimiento de que va a empezar de cero, pero llegas y ves a otros músicos, todos queremos hacer música porque era nuestro trabajo y nuestra vocación y, de hecho, sigue siéndola. En el último concierto en Lima veía a mis compañeros y decíamos: 'Volvimos a ser lo que queríamos' (Publicado el 18/11/2019)*

Luego de exponer las vicisitudes vividas desde su llegada a Lima, la joven manifestó haber conseguido nuevamente el espacio para hacer lo que le gusta y en lo que se había formado por largos años. En Colombia, también surgió un proyecto con características similares, durante el mes de septiembre de 2019 y, desde entonces, cientos de músicos venezolanos y colombianos comparten la iniciativa de formar parte de la Orquesta Sinfónica de la Juventud, también llamada la “Orquesta de la integración”. Eduardo Ortiz, presidente de la Fundación para la Integración Musical de Colombia, propulsora del proyecto orquestal, expresó al equipo de Proyecto Migración Venezuela que:

*Las calles de Bogotá estaban completamente desbordadas de músicos profesionales que vienen de Venezuela. En cualquier lugar los encontraban porque ese era su trabajo, tocar en la calle. Esa es una parte de la vulnerabilidad que queremos atacar, 'limpiar' todas las calles de Bogotá y ofrecerles un espacio digno para hacer música (Publicado el 28/09/2019)*

Así mismo, Ortiz ha manifestado que, esta iniciativa, busca ser un ejemplo de integración de las diferentes nacionalidades en tiempos de brotes de xenofobia a través de la música. Otro elemento, que indiscutiblemente requiere un trato y estudio aparte.

## **Consideraciones finales**

Luego de hacer seguimiento por más de dos años a un grupo de músicos venezolanos que emprendieron su movimiento migratoria a distintos lugares del planeta, se puede apreciar, que tomarlos como referencia para estudiar este fenómeno social fue oportuno para ir estableciendo caminos hacia una futura

convención semiótica, la cual no pareciera consolidarse aún, y más, debido a los procesos políticos, económicos y sociales que se están llevando a cabo en este momento en la región. Con los planes de retorno a la patria emprendidos por el gobierno venezolano y la reciente pandemia del Covid-19, se ha generado un movimiento de regreso por parte de un sector de estos colectivos migrantes a su lugar de origen, sin saber si será hacia una permanencia definitiva o como medida de supervivencia ante la embestida inesperada de la actual coyuntura de salud y su impacto en los distintos continentes.

Por otro lado, pudimos notar que, el proyecto del Maestro José Antonio Abreu “Sistema Nacional de Coros y Orquestas de Venezuela” se ha diseminado de manera vertiginosa en nuestro continente y ha brindado a la población venezolana en desplazamiento, mecanismos adicionales para procurar un estatus migratorio en medio de momentos cruciales del sistema civilizatorio actual, generando ciertas similitudes con el crecimiento musical que se dio a lugar en Latinoamérica luego de las guerras mundiales y la llegada masivas de los europeos a puertos americanos.

En relación con ello, hacemos referencia al movimiento musical acaecido en Venezuela durante un período posterior a la segunda guerra mundial, basándonos en una información suministrada por el Maestro Abreu sobre el aporte de músicos migrantes, que nos parece importante destacar “También llegó por esa época un grupo de músicos extranjeros muy importantes, entre ellos el violinista Olaf Ilzins, con quien comencé a estudiar violín”, (Borzacchini, Ch: 2010; 54). Paradójicamente, en el presente asistimos a la realidad de una oleada de músicos venezolanos que, impelidos por diversas motivaciones, han migrado e impactan en Latinoamérica reconfigurando la palestra artística y aportando nuevas dimensiones a la formación musical académica en los países de acogida.

Posteriormente, consideramos que nos encontramos en medio de un proceso civilizatorio complejo que posee variadas características; estudiarlo desde diferentes aristas podría permitir una mayor comprensión del movimientos migratorio que atraviesa Venezuela y que durante el transcurrir de esta investigación ascendió a más de 2 millones de movilizadas en un lapso de dos años, hecho que se relaciona con la realidad política, económica y sociocultural del país y la región y, por tanto, se muestra sumamente interesante para estudios a futuro.

Además, resta esperar el desenlace de este proceso migratorio para finalmente establecer la relación semiótica que le corresponda, según los elementos que puedan aportar las características del transitar venezolano por territorio extranjero, al estudio de la semiología social y por otro lado, las repercusiones derivadas del mismo en las políticas públicas y sociales de la región, hacia la consolidación ciudadana de este colectivo.

## Referencias Bibliográficas

BERMÚDEZ, Yovanny., Mazuera-Arias, Rina.; Alborno-Arias, Neida y Morffe Peraza, Miguel Ángel. (2018). Informe sobre la movilidad humana venezolana. Realidades y perspectivas de quienes emigran [9 de abril al 6 de mayo de 2018]. San Cristóbal, Venezuela: Servicio Jesuita a Refugiados (SJR).

BORZACCHINI, Chefi. (2010) Venezuela en el cielo de los escenarios. Caracas: Fundación Bancaribe.

CORBIN, Juliet y Strauss, Anselm. (2002 Orig. 1998) Bases de la investigación cualitativa; técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.

ECO, Umberto. (2000 orig 1976) Tratado de semiótica general. (Carlos Manzano Trad.). Quinta edición. Barcelona: Lumen.

LÓPEZ, Noguero, Fernando. (2002) El Análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, 4. 167-179. Universidad de Huelva.

MARÍN, Ibáñez, Ricardo. (1985) Análisis de documentos. En Marín Ibáñez, R. y Pérez Serrano, G. *Pedagogía Social y Sociología de la educación*. Madrid: UNED.

MERENSON, Silvina. (2015) Del “exilio” a “la diáspora”. Lenguajes y mediaciones en el proceso de diáspora uruguayo. Argentina: Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas/Universidad Nacional de San Martín.

## Referencias Hemerográficas

### Prensa en línea

BBC News Mundo Crisis de Venezuela: “El éxodo de los venezolanos es el mayor de Latinoamérica en los últimos 50 años” (24/08/2018) Disponible en: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-45291398> [consultado 01/09/2018]

Clarín.com. Revista Ñ. Lejos de la Venezuela de Maduro con el violín y la batuta en la mochila. Pablo Racioppi.(31/08/2018) Disponible en: [https://www.clarin.com/revista-enie/ideas/violin-batuta-mochila\\_0\\_ByK-DGDDQ.html](https://www.clarin.com/revista-enie/ideas/violin-batuta-mochila_0_ByK-DGDDQ.html) [consultado 01/09/2018]

Elespectador.com Noticias. El Mundo, Redacción AFP. Venezolanos y co-

lombianos unen fuerzas en la “orquesta de la integración”( 28/08/2019) Disponible en: <https://www.elespectador.com/noticias/el-mundo/venezolanos-y-colombianos-unen-fuerzas-en-la-orquesta-de-la-integracion-articulo-883483> [consultado 01/02/2020]

El Nuevo diario.com. Sección: Gran Angular. La diáspora venezolana. Nicaragua 20/08/2018. Disponible en: <https://www.elnuevodiario.com.ni/internacionales/473293-diaspora-venezolana-crisis/> [consultado 28/09/2018]

El País, internacional. El éxodo venezolano atraviesa los Andes. Por Santiago Torrado. Iplales, Colombia 18/08/2018. Disponible en: [https://elpais.com/internacional/2018/08/17/actualidad/1534514057\\_453804.html](https://elpais.com/internacional/2018/08/17/actualidad/1534514057_453804.html) [consultado 28/09/2018]

El País. Cultura. “De la filarmónica en Venezuela, a los autobuses de Lima., la diáspora musical venezolana, formada en el Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles que educó a más de un millón de músicos, subsiste en Lima tocando en el transporte público” en:[https://elpais.com/cultura/2019/11/18/actualidad/1574096922\\_739738.html](https://elpais.com/cultura/2019/11/18/actualidad/1574096922_739738.html) consultado 13/12/2019]

14ymedio.com. La estampida de venezolanos pone en jaque a América Latina. Por: Yoani Sánchez, Bogotá/ La Habana | 06/09/2018 Disponible en: [https://www.14ymedio.com/blogs/generacion\\_y/estampida-venezolanos-jaque-America-Latina\\_7\\_2505419434.html](https://www.14ymedio.com/blogs/generacion_y/estampida-venezolanos-jaque-America-Latina_7_2505419434.html) [consultado 28/09/2018]

Migravenezuela.com; Venezolanos y colombianos unen fuerzas en la ‘orquesta de la integración’. Disponible en: <https://migravenezuela.com/web/articulo/musicos-venezolanos-hacen-parte-de-orquestas-en-colombia/1514> [consultado 28/09/2019]

## Referencias Electrónicas

ACNUR (2020) Situación en Venezuela. Disponible en: [https://www.acnur.org/situacion-en-venezuela.html?gclid=CjwKCAjw4871BRAjEiw-AbxXi2005hgnsIckgpXGjq0le0f\\_Z-etUIBDbsjSAqdbGz9eObWBNVVgs-RoCxnkQAvD\\_BwE](https://www.acnur.org/situacion-en-venezuela.html?gclid=CjwKCAjw4871BRAjEiw-AbxXi2005hgnsIckgpXGjq0le0f_Z-etUIBDbsjSAqdbGz9eObWBNVVgs-RoCxnkQAvD_BwE) [consultado: 20/ 04/2020]

Cristoffanini, Pablo y Dam, Lotte. (2012) Representaciones y discursos sobre la cultura y la identidad en una diáspora laboral hispánica. Proceedings of the 10th World Congress of the International Association for Semiotic Studies (IASS/AIS) Universidade da Coruña (España / Spain), 2012. ISBN: 978-84-9749-522-6 Pp. 1923-1932. Disponible en: [https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/13491/CC130\\_art\\_187.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/13491/CC130_art_187.pdf?sequence=1&isAllowed=y) [Consultado:27/09/2018]

De Carli, Nicolás.y Raffaelli, Paola. (2008). Exodo rural, cambios demográficos e identidad territorial: Patricios un caso de estudio. V Jornadas de Sociología de la UNLP, 10, 11 y 12 de diciembre de 2008, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.5985/ev.5985.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5985/ev.5985.pdf)

Freitez, Anitza. (2011) La emigración desde Venezuela durante la última década. Temas de coyuntura/63 (julio 2011): pp. 11-38. disponible en: [http://w2.ucab.edu.ve/tl\\_files/IIES/recursos/Temas%20de%20Coyuntura%2063/1.La\\_emigracion\\_Venezuela\\_Freitez..pdf](http://w2.ucab.edu.ve/tl_files/IIES/recursos/Temas%20de%20Coyuntura%2063/1.La_emigracion_Venezuela_Freitez..pdf) [consultado:27/09/2018]

La Biblia (s/f) Disponible en: <http://www.bibliaonline.net/?lang=esAR> [Consultado:03/ 10/2018]

Portal ONU. Disponible en: <https://www.trendsmap.com/twitter/tweet/104729139274403020821:05 - 2 oct. 2018> [Consultado 02/10/2018]

Torres Rivas, Edelberto y Jiménez, Dina. Informe sobre el estado de las migraciones en Centroamerica. *Anuario de Estudios Centroamericanos*, Univ. Costa Rica, 11 (2) 1985, 25-66. [Consulta: Julio, 28 de 2019] Disponible: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/anuario/article/view>

## La función pedagógica del contenido programático de la geografía escolar y la explicación de la realidad geográfica

---

SANTIAGO R, José Armando\*

---

*Universidad de los Andes*  
*jasantiar@yahoo.com / orcid.org/0000-0002-2355-0238*  
*Venezuela*  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.4605572>

### Resumen

El propósito del presente artículo es reflexionar sobre la función pedagógica del contenido programático en la geografía escolar y la explicación de la realidad geográfica. Se asume que la permanencia de la transmisividad de conceptos como la tarea pedagógica básica, descarta su aplicabilidad en el estudio de los problemas geográficos y en la formación de valores. El problema radica en que al transmitir contenidos disciplinares en las asignaturas geográficas, se reduce la acción formativa al conocimiento abstracto. Explicar esta situación determinó metodológicamente, realizar una consulta bibliográfica y organizar un planteamiento que analiza el mundo globalizado y la transmisión de contenidos en la geografía escolar y la innovación del uso didáctico del contenido programático en la geografía escolar. Concluye al resaltar que la transmisividad tradicional puede aprovecharse para innovar la enseñanza geográfica, al reorientar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, desde la perspectiva de la ciencia cualitativa y desarrollar la conciencia geográfica coherente con la explicación del espacio vivido en las realidades del mundo globalizado.

**Palabras Claves:** Contenido Programático, Geografía Escolar, Realidad Geográfica.

---

\*Docente Ordinario en Categoría Titular de la Universidad de Los Andes/ Dedicación Exclusiva. Profesor en Geografía e Historia del Instituto Pedagógico de Caracas, Licenciado en Educación. Mención: Geografía de la Universidad de Los Andes, Magister en Educación. Mención: Docencia Universitaria, Instituto Pedagógico de Barquisimeto y Magister en Educación Agrícola Universidad Rafael Urdaneta, Doctor en Ciencias de la Educación Universidad Santa María. Cursó el Programa de Postdoctorado en Educación Latinoamericana (UPEL).Docente adscrito al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Los Andes-Táchira, Área de Formación Docente. Línea de Investigación: la Enseñanza de la Geografía en el Trabajo Escolar Cotidiano. Es Investigador Activo de la Universidad de Los Andes (C.D.C.H.T., 1995); Dirección Electrónica: [http://biblioteca.tach.ula.ve/profeso/sant\\_arm/index.htm](http://biblioteca.tach.ula.ve/profeso/sant_arm/index.htm)

## *The pedagogical function of the programmatic content of school geography and the explanation of geographical reality*

### **Abstract**

The purpose is to reflect on the pedagogical function of program content in school geography and the explanation of geographical reality. It is assumed that the permanence of the transmissivity of concepts as the basic pedagogical task, rules out its applicability in the study of geographical problems and in the formation of values. The problem is that when transmitting disciplinary content in geographic subjects, the training action is reduced to abstract knowledge. To explain this situation methodologically determined, carry out a bibliographic consultation and organize an approach that analyzes the globalized world and the transmission of content in school geography and the innovation of the didactic use of program content in school geography. It concludes by highlighting that traditional transmissivity can be used to innovate geographic teaching, by reorienting teaching and learning processes, from the perspective of qualitative science, and developing geographic awareness consistent with the explanation of lived space in the realities of the globalized world.

**Keywords:** Program Content, School Geography, Geographical Reality.

### **Introducción**

En las condiciones del mundo contemporáneo, desde fines del siglo XX, es habitual la exigencia de contextualizar la explicación de los objetos de estudios de la geografía y su enseñanza, en el escenario de la época en que ocurren. Este requerimiento implica concebir los sucesos deben ser examinados en sus propias condiciones históricas. Por tanto, desde esta perspectiva, se impone el propósito de descifrar la situación estudiada inscrita en su propia existencia histórica.

En ese contexto, un tema relevante es la tarea pedagógica que cumple la enseñanza de la geografía, en el aula de clase. El interés por analizar su comportamiento escolar obedece a que la labor formativa se circunscribe a transmitir el conocimiento y desnaturaliza la comprensión explicativa de las situaciones geográficas del entorno inmediato, como igualmente evitar la formación de valores. La atención de este acto pedagógico cotidiano obedece a que facilita el contenido programático como su tarea esencial y básica.

Los investigadores de este campo de conocimiento conciben que esta labor formativa se sustenta en la aplicación educativa de la epistemología positivista, circunscrita a preservar la objetividad y la neutralidad en el análisis de lo real con el acento reduccionista y, con eso, mermar la capacidad para concebir, por ejemplo, la ocupación del territorio por los grupos humanos. Eso supone evitar el sentido analítico, reflexivo e interpretativo de la realidad geográfica desde una perspectiva crítica, constructiva y emancipadora.



Esta situación es determinante para proponer la formulación de la siguiente pregunta: ¿Qué función pedagógica cumple el contenido programático en la geografía escolar y proponer la explicación de la realidad geográfica? Dar respuesta a esta interrogante significa reflexionar sobre la tarea formativa que se asigna al conocimiento en la versión de contenido escolar a ser facilitado en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, entendido como la actividad central de la formación educativa.

Eso determinó metodológicamente, realizar una revisión bibliográfica que permitió estructurar un planteamiento que reflexiona sobre la transmisión de contenidos en la geografía escolar y las razones para innovar el uso del contenido programático en la geografía en la escuela, como el propósito fundamental para modernizar el uso pedagógico del contenido programático; es decir, analiza la función pedagógica del contenido programático en la geografía escolar y la explicación de la realidad geográfica

El tratamiento de ambos aspectos se apoya en autores que han considerado a la geografía escolar como su objeto de estudio, entre fines del siglo XX e inicios del nuevo orden milenio. Se trata del lapso histórico en que se ha reiterado el cuestionamiento a la transmisión del conocimiento, aunque se ha propuesto su elaboración pedagógica con fines formativos con el fomento de la actividad investigativa escolar. De allí el significado de citar los expertos que han asumido su explicación apropiada a la época.

En esa dirección, se sugiere colocar en el primer plano a la exigencia de comprender al contenido programático en condición de base teórica y a partir de esta condición, fomentar en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, su transferencia como conocimiento en la explicación de las problemáticas geográficas del entorno inmediato e igualmente proponer el fomento de ejercicios didácticos para analizar situaciones ambientales, geográficas y sociales de acento comunitario.

## **La transmisión de contenidos en la geografía escolar**

En los movimientos académicos promovidos desde la renovación paradigmática y epistemológica planteada a finales del siglo XX, se ha sostenido que estudiar los temas y problemáticas geográficas, requiere de su explicación científica, asimismo desarrollar el análisis inmerso en su contexto temporo-espacial. En tal sentido, es pertinente y conveniente apreciar al objeto de estudio involucrado en el marco de los acontecimientos del mundo globalizado (Morín 1993).

Al tomar en cuenta esta exigencia, la educación geográfica debe fomentar la formación integral de los ciudadanos para comprender lo enrevesado de la realidad geográfica contemporánea. Ante esta finalidad, de acuerdo con

Aiello (2005), la educación debe estar en capacidad para promover una acción educativa que signifique formar los ciudadanos como cultas, sanas, cuestionadoras, críticas y constructivas, cuya labor formativa permita develar la realidad de las condiciones de los territorios.

Al respecto, la acción educativa debe considerar los problemas geográficos, en su existencia real, razonada e interpretativa, además desde la perspectiva creativa, inventiva y transformadora. No obstante, la permanencia pedagógica del acento tradicional transmisivo en la enseñanza y el aprendizaje, en el aula de clase, dificulta la aproximación a la enredada y compleja realidad actual, con el uso didáctico de contenidos programáticos caracterizados con el sentido absoluto, la neutralidad, el apoliticismo y la desideologización (Calle, 2012).

Esta situación implica para la geografía escolar, la existencia de la notoria contradicción visible en la escasa comprensión de los sucesos propios de la dinámica territorial y de los espacios geográficos, en las diversas regiones del planeta. Una razón visible en este suceso lo que ocurre en las aulas, cuya versión pedagógica se reduce al ámbito meramente escolar y concibe la escuela como el escenario que forma para el mañana, con la escasez de la reflexión sobre el presente vivido (Briceño y Ribas (2012).

Esta situación fue motivo de la atención de Hollman (2008), quien destacó que la tarea escolar debe ejercitar la actividad reflexiva y crítica sobre el entorno inmediato, de tal manera de asumir el acento acelerado, complejo y en movimiento vertiginoso. Lo relevante es que se trata de una oportunidad para colocar en tela de juicio la labor desarrollada por la geografía escolar; en especial, cuestionar el hecho de ser ajena a las nuevas condiciones de la época y por aferrarse a los fundamentos geográficos y pedagógicos del siglo XIX.

Esta problemática durante el siglo XX, ha sido reiteradamente cuestionada por los investigadores sobre la enseñanza geográfica. La discusión en la mayoría de los casos, obedece a que en el aula de clase, se educa con la transmisión de los contenidos programáticos. Este hecho es ausente del estudio de las condiciones geográficas de los lugares, pues al tan solo describir el paisaje libresco, como al territorio habitado, marca notable diferencia con los cambios teóricos de la disciplina (Cárdenas, 1994).

Precisamente, al reflexionar sobre esta situación, Altmann (2011), valoró como la oportunidad para renovar la explicación científica, aprovechar el acceso a las noticias, la información y los conocimientos, en la gestión por innovar el análisis de la realidad. Aunque también resaltó que al respecto, el desafío es contrarrestar la prioridad del uso pedagógico de referencias nocionales, superficiales y anecdóticas, con el acento descriptivo, narrativo, insustancial, superfluo y somero.

Otro aspecto a tomar en cuenta es que la acción pedagógica geográfica, de acuerdo con Colom (2001), amerita asumir el sentido y el significado de la realidad-espectáculo, promovida por la acción mediática, en especial, de la televisión, con repercusiones formativas de acento manipulador en el comportamiento social, con efectos alienadores de símbolos, iconos, códigos e imágenes interesantes, atractivas y rápidamente fijados en la mente de las personas debido a su notable efecto psicológico.

Otro hecho significativo lo manifestó en los años noventa del siglo XX, Estacio (1992), quien expuso que a pesar de las reformas curriculares realizadas en la enseñanza de la geografía, persistían como rasgos esenciales en su actividad formativa el academicismo, el enciclopedismo y el desfase de la vida misma. Desde su perspectiva, la debilidad revelada por las propuestas curriculares como renovadoras de la actividad pedagógica cotidiana del aula, obedecieron a que no hubo cambios a lo tradicional.

Las reformas curriculares han propuesto conocimientos y prácticas apropiadas a la época. No obstante, la prioridad ha sido preservar en el acto de enseñar a los contenidos programáticos, pero sin la traducción en la explicación de los problemas ambientales, geográficos y sociales. De esta forma, persiste priorizar en el cumplimiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, con la aplicación del concepto y, con eso, la obsolescencia escolar. Al respecto, Bahachille (1992), con esta circunstancia:

*...Da la impresión de que la escuela tiene como objeto a ella misma. Lo que es peor, es que se ha encerrado en su mismo entorno, vive en un mundo que mantiene sus propias ideas y valores y que entra en contacto con la realidad social con muy poca frecuencia (p. 3).*

Este aislamiento y enclaustramiento escolar todavía persiste en la actualidad, como evidencia del tradicionalismo pedagógico en la enseñanza de la geográfica. Por eso se cita reiteradamente que cuando se promueve un aporte para cambiar, por ejemplo, la transmisión de contenidos programáticos, es fácilmente perceptible el reacomodo para continuar con la labor tradicional. Tal es el caso de la conformación de grupos de trabajo para copiar el contenido del libro.

En efecto, la prioridad al proponer la transmisión del conocimiento establecido en los lineamientos curriculares oficiales, con metodológicas coherentes hacia la formación de valores, implica establecer la conexión entre el aula y el entorno. Por cierto, una opción ha sido considerar como objeto de estudio a las problemáticas y las necesidades sociales. En consecuencia, es posible dar el paso de enseñar el concepto para ser fijado en la mente hacia el supuesto desarrollo intelectual.

En la opinión de De Zubiría (2006), es apremiante mejorar la práctica escolar cotidiana que se fomente con los fundamentos decimonónicos, porque promueve la ausencia de la reflexión, el análisis, la participación y el protagonismo social. Escuetamente, tan solo se aprecia la actuación activa del docente al orientar los procesos pedagógicos meramente informativos, donde destaca la inactividad pensante de los estudiantes. Lo indicado significa, en palabras de Careaga (2004), lo siguiente:

*La escuela adapta, lejos de adoptar los cambios y dado que la cultura de la escuela es eminentemente conservadora, tiende por ende a reproducir una tradición que la toma inerme a toda innovación: docentes del siglo XX, educan alumnos del siglo XXI con metodologías del siglo XIX (p. 6).*

Desde esta perspectiva, el apego a lo tradicional revela el énfasis de reproducir el contenido programático sin su aplicabilidad para entender la realidad. El hecho de afincar la acción formativa en la adquisición de los contenidos programáticos, le distingue como conservadora, dogmática y ortodoxa. Estos rasgos denuncian su sentido de rezago, atraso y arcaico, en relación con los adelantos paradigmáticos y epistemológicos propuestos para mejorar la calidad formativa en el siglo XX.

Como respuestas para superar el afecto a la tradicional, se ha propuesto, entre otros aspectos, involucrar la escuela en la actividad comunitaria; descifrar analíticamente la realidad de su entorno inmediato; gestionar remozadas estrategias metodológicas e incentivar el estudio y transformación de las dificultades de su comunidad. Estas iniciativas llevaron consigo el propósito de aminorar la distancia entre los cambios de la época, el desarrollo curricular en las instituciones educativas y la modernización del acto educante.

Sin embargo, como eso no ha afectado a las posturas conservadoras y reproductoras, porque su fortaleza resiste en entorpecer las explicaciones sobre la realidad geográfica. Esto ha sido determinante para justificar el cuestionamiento al modelo transmisivo, debido a su impresionante resistencia al cambio y al apego a los fundamentos del siglo XIX, centrados en transmitir contenidos en la generalidad de los casos de ejemplos librescos y descartar la reflexión sobre la realidad inmediata a la escuela (Antón, 2000).

Si durante el siglo XX, se propusieron opciones de cambio a la acción formativa del aula, es inobjetable apreciar la persistencia inmutable de la transmisión de contenidos, con el uso didáctico de las estrategias metodológicas y las estrategias de evaluación tradicionales. Mientras tanto en las teorías educativas, pedagógicas y didácticas, se reivindicó la participación y el protagonismo con responsabilidad y compromiso social, como reto para reorientar en el aula de clase, la explicación de la realidad geográfica.

El tradicionalismo pedagógico y didáctica de la enseñanza de la geografía, según Rodríguez (2008), ha permitido comprender la permanencia de la tradición liberal y académica, orientada a enriquecer la vida mental, preparar para el mercado laboral, con el respeto pasivo a las verdades científicas. Se trata de una acción pedagógica alienante que forja mentalidades conformes, imparciales y apáticas que perciben la realidad con un extraordinario sin sentido e indiferencia (Antón (2000). Esta labor supone lo siguiente:

- Los alumnos no se sienten motivados por los estudios sociales, tal cual se los han presentado hasta ahora.
- Los programas son muy heterogéneos, desarticulados y excesivamente recargados de datos aislados e inconexos.
- La permanente tendencia a la memorización como único mecanismo de aprendizaje.
- Poca participación de los alumnos en el proceso de adquisición del aprendizaje fuera de la memorización.
- Marcada tendencia al conceptualismo más que a los procesos lógicos y explicativos de las Ciencias Social (Mandula, 1978).

Esta descripción sirve indiscutiblemente para juzgar la calidad formativa de la educación tradicional en tiempos recientes. Aunque los rasgos se definieron en la década de los años setenta del siglo XX, es indiscutible que en estudios de fechas recientes, cuando se ha analizado el comportamiento del aula, esos aspectos resaltan a la vista sin ninguna dificultad (Santiago, 2003; Santiago, 2005; Santiago, 2013). Esta realidad con los aspectos descritos, conforman un ámbito cotidiano de deshonestidad pedagógica.

Igualmente, implica reconocer un sistema endogámico que enraíza en forma habitual a la desesperanza, el desánimo y la impotencia; es decir, condena a la acción educativa a lo mismo o, por lo menos, a que sea siempre igual. Por cierto, a fines del siglo XX, Cárdenas (1994), opinó que la atención de la investigación escolar debería inclinarse en forma decidida a innovar la actividad del aula de clase, pues allí se revela la presencia inobjetable de la educación decimonónica. Desde su punto de vista:

*Yo creo que debemos corregir sobre todo el sistema de clases en el aula, porque no podemos seguir con esas clases frontales-repetitivas donde el maestro se pone todos los días a repetir una cosa que está en los libros, textos, incluso a veces repite hasta mal, y los pobres muchachos que no entienden y hasta se fastidian. Por eso es que hay que cambiarlo, e ir a una clase donde los muchachos trabajen y ellos mismos investiguen, donde el maestro dirija. El maestro tiene que enseñar a aprender (Cárdenas, 1994, p. 3).*

La atención hacia la práctica escolar cotidiana implica acudir al aula de clase, facilita apreciar los fundamentos teóricos y metodológicos de la educación en su pleno desenvolvimiento cotidiano. Lo atrayente es que esa visita pone al observador en contacto con una realidad interesante, pero del mismo modo, preocupante y también alarmante. Por cierto, las características enunciadas representan el acento cierto, innegable e irrefutable del acto educante que forma a los ciudadanos.

Por cierto, Tonucci (1993), opinó que el hecho de esta labor sea todavía común en las aulas escolares, significa que se "...producen conocimientos paralelos respecto a los de la vida real... Se aprenden muchas cosas, pero se continúa viviendo como si no se conocieran (p. 20). Desde la perspectiva de Jaramillo (1988), la actividad escolar debería superar el memorismo, la enseñanza verbalista, la pasividad del estudiante, la férrea disciplina, entre otros aspectos, como efectos de la formación educativa de la modernidad. En efecto:

*La escuela como institución social es el producto de la modernidad; es una institución mediadora de poderes y de conocimientos que permite la consolidación de un sistema relacional de saberes unificados y homogéneos. Sin embargo, la dogmatización de paradigmas ideológicos propios de la modernidad, ha llevado a la escuela y a sus actores a repensar su rol en la construcción de un nuevo sentido de ciudadanía y de valores socioculturales que respondan a las exigencias de un nuevo orden social (Pérez-Jiménez, 2003, p. 43).*

Desde estos señalamientos, se impone el reto que implica la necesidad de modernizar el esfuerzo formativo que mejore las condiciones de la transmisión de los contenidos programáticos estructurados para ser adquiridos por los estudiantes. Por tanto, inquieta la distancia entre los avances de la geografía académica y el rezago disciplinar y pedagógico de la geografía en la escuela, pues resalta la diferencia entre los contenidos, las experiencias y las prácticas originadas en su evolución y transformación científica.

Eso supone para Benejam (1992), que la práctica escolar de acento transmisivo no resuelve los problemas derivados de la complejidad, la diversidad y el dinamismo del actual momento histórico. Por tanto, hacia el cambio supone cuestionar el modelo educativo, pedagógico y didáctico, al cotejar lo que ocurre con los cambios y transformaciones de la época. Al distinguir las necesidades de la sociedad y los retos de renovar la práctica escolar, se hace necesario promover el análisis crítico de los contratiempos geográficos.

Se trata de asumir la comprensión de la formación educativa, la dinámica escolar y la labor del aula y, con eso, plantear la ruptura con los fundamentos

teóricos y metodológicos del siglo XIX. En esta circunstancia se debe proponer una educación geográfica que sensibilice a los ciudadanos, desde la formación humana y social, con compromiso y responsabilidad social, como la construcción del conocimiento y en la formación de la conciencia crítica y constructiva.

## **Las razones para innovar el uso del contenido programático en la geografía escolar**

Las condiciones sociohistóricas del inicio de un nuevo siglo, son muy diferentes al resto de la evolución histórica y, por tanto, amerita de otras explicaciones más coherentes al comportamiento de sus acontecimientos (Aguilar, 2014). Se trata de situaciones complejas, dinámicas y en permanente transformación, cuya realidad se caracteriza por revelar la incertidumbre, la inseguridad, lo inestable y lo acentuadamente falible. Además de una nueva concepción de la verdad, más relacionada con los Fake News.

En este contexto, igualmente son inocultables las complicadas necesidades que afectan a la sociedad actual y la exigencia de la formación integral de los ciudadanos, como uno de los desafíos más interesantes para la colectividad globalizada. Es prestar atención a la exigencia de ofrecer la posibilidad para que el acto educante tenga los efectos imprescindibles para adecuar la educación de calidad a las transformaciones del mundo contemporáneo (Briceño y Ribas, 2012).

Por eso es razonable que la investigación en la geografía y su enseñanza en forma reiterada, ofrezca diversos planteamientos y alternativas de cambio, con el pretendido propósito de orientar la finalidad educativa a concientizar los ciudadanos sobre el calentamiento global, la ruptura del equilibrio ecológico, el hacinamiento urbano, el uso anárquico del territorio y el caos ocasionado por la agresiva organización del espacio, cuya manifestación tan complicada requiere humanizar la intervención de los territorios.

Esta situación ha sido objeto de estudio para Morín (1997), quien reconoció lo demostrativo de los logros de la ciencia, la tecnología y los beneficios económico-financieros exhibidos por los medios de comunicación, pero del mismo modo allí es habitual la magnificación de las habituales problemáticas donde se resta importancia al incentivo de lo social, porque priva el privilegio de lo económico y lo financiero, sin importar la merma de las condiciones de la naturaleza.

Además la popularización de las enrevesadas circunstancias geográficas cotidianas de la época, se ha desplegado desde una remozada visión informativa, apuntalada por la acción mediática, con el formato de imágenes que ofrecen realidades-espectáculo, con fines de mercantilizar los territorios,

con ofertas de diversión, como también interesantes y atractivos casos de eventos socio-ambientales, motivadores del turismo, el uso económico del ocio, el entretenimiento y la diversión (Álvarez-Cruz, 2012).

Por eso inquieta lo adverso e inquietante de la enseñanza de la geografía mediática con el incentivo de la imagen audiovisual y la proyección de sucesos, pero con la carencia del incentivo del análisis, pues se evita razonar sobre el espectáculo ofrecido como el atractivo para promover consumidores de interesantes situaciones geográficas. Por tanto, simplemente se adiestra la observación y la contemplación ingenua, pero sin superar los mecanismos alienantes, barnizados por lo infalible, engañoso y lo disimulado.

Otro aspecto citado por Morín (1993), ante la emergente situación globalizadora de fin del siglo XX, fue indispensable comprender los hechos, en forma contextualizada en las condiciones de su momento histórico. Eso supone que el análisis de los sucesos debe realizarse con una racionalidad abierta y dialogante, para descifrar la situación en su diversidad, amplitud e integralidad, como base de formular propuestas de cambio, transformación y modernización.

Precisamente, eso admitió el apremio de renovar la explicación de los objetos de estudio, al tomar en cuenta referencias, tales como la incertidumbre, la paradoja y lo aleatorio, para poder ser coherentes con lo real, en la tarea por entender la situación a conocer. Lo valioso de esta circunstancia ha sido la posibilidad de fundar las apreciaciones desde diferentes puntos de vista y estructurar una interpretación coherente con lo percibido y formulado por sus actores como protagonistas de lo real (Pérez-Jiménez, 2003).

Esto dio origen a que la enseñanza de la geografía amerita considerar las situaciones geográficas, a partir de actividades investigativas reveladoras de las concepciones, representaciones sociales e imaginarios de sus protagonistas. Se trata de reconocer la importancia de la renovación paradigmática y epistemológica producida por el fomento de la versión cualitativa de la ciencia y potenciar la explicación geográfica crítica de la realidad derivada de la relación entre la sociedad y la naturaleza (Romero Gómez, 2008).

En consecuencia, esta renovación en la elaboración del conocimiento representa para la práctica pedagógica y didáctica, comenzar por atender problemáticas como las dificultades del atraso del desarrollo integral del país, la marginación de los adelantos científico-tecnológicos, la monoproducción de materias primas mineras y agropecuarias y la precariedad educativa aferrada a los fundamentos tradicionales. El resultado es construir un nuevo conocimiento sobre las precariedades de su desarrollo histórico nacional.

Sin lugar a dudas, se debe comenzar por estudiar el contraste con los países altamente industrializados del norte, la semejanza con el sur marginal, en lo



referido a su atraso, subdesarrollo, marginación y dependencia. Por tanto, mientras el norte se desarrolla, en forma sorprendente, prodigiosa y avanzada en la ciencia y la tecnología, al igual que en la docencia y la investigación, el sur vive el rezago que impide promover proyectos constructivos de su transformación sociohistórica.

Precisamente, ha sido inicialmente Europa y, en la actualidad, los Estados Unidos de Norteamérica, las regiones donde se muestra la vanguardia de la ciencia, derivada de la excelsa productividad de la creatividad e inventiva y, con eso, la diferencia con el resto planetario sumido en su hegemonía imperial, al contar con el apoyo de fundamentos teóricos y metodológicos difundidos en sus prestigiosas universidades. Por cierto, eso lo confirma Sousa Santos (2009), al afirmar:

*...nuestras grandes teorías de las ciencias sociales fueron producidas en tres o cuatro países del Norte. Entonces, nuestro primer problema para la gente que vive en el Sur es que las teorías están fuera de lugar: no se adecuan realmente a nuestras realidades sociales. Siempre ha sido necesario para nosotros indagar una manera en que la teoría se adecue a nuestra realidad (p. 15).*

Desde esta perspectiva se impone reconocer que la explicación geográfica del sur, se realiza con conocimientos y prácticas provenientes del hemisferio norte. Históricamente, mientras en el siglo XIX, la ciencia geográfica investigaba las circunstancias territoriales latinoamericanas y caribeñas, con los fundamentos teóricos humboldtianos, promovidos por las Sociedades Geográficas, en las escuelas la enseñanza de la geografía, recurrió a la geografía descriptiva para transmitir las características físico-naturales del territorio.

Este cambio de la época, ha sido determinante para obligar a repensar los contenidos programáticos en el inicio del nuevo milenio, porque es poco comprensible reducir el acto educante a facilitar verdades absolutas, cuando al respecto se debería promover la creatividad, la indagación, la inventiva y la transferencia del conocimiento en la explicación de las situaciones vividas; en otras palabras, una vigorizada forma de ver, advertir y transformar las condiciones de la época actual.

Lo enunciado implica asumir como objeto de estudio la realidad concreta. Es un paso que descoloca a la situación idealizada y abstracta, facilitada tradicionalmente. Ahora el desafío es contactar lo real, desde la formulación de interrogantes que orienten su interpretación y conflictivizar el sentido común, la intuición y la experiencia personal, porque el propósito es fomentar la posibilidad de confrontar la teoría con el entorno inmediato (Hollman, 2008). El resultado es el siguiente:

*...ha generado una nueva cultura cuyos síntomas más destacados, entre muchos, son el pluralismo, la debilidad de las creencias, el relativismo moral, la carencia de ideologías, una nueva perspectiva en la captación de valores fundamentalmente humanos y en lo que lo efímero y transitorio se opone a lo estable y duradero de la etapa cultural anterior. Cambios que, además, se han producido de forma acelerada y exigen respuestas adecuadas (Rodríguez, 2008, p. 2).*

Desde esta perspectiva, es afrontar la existencia de lo real, argumentar su explicación teóricamente y desde la teoría volver a la realidad, como también desde la situación objetiva construir una nueva teoría. Allí, lo esencial es hacer visible lo que subyace en el entramado de la relación sociedad-naturaleza, originado por la acción colectiva del conglomerado social que piensa y actúa. Por tanto, se torna forzoso visibilizar lo oculto.

En su momento, pensó Prieto (1995), en esa dirección plantear que los contenidos escolares deben privilegiar la integración de la reflexión-acción, contribuir a la formación del espíritu creador, crítico y científico, a partir de la praxis analítico-interpretativa de lo histórico-social. Eso da pie para considerar que los conceptos deben estimular la acción epistémica y afinar la óptica explicativa desde una visión ecológica, integral y total. Este salto epistémico reivindica la experiencia sus efectos formativos en la persona.

Por eso, en la enseñanza de la geografía, desde la citada perspectiva, la innovación debe apuntar al entendimiento del territorio habitado, la realidad construida y mostrada en el espacio geográfico, para dar sentido científico a la alfabetización geográfica que se realiza con la construcción de un nuevo conocimiento. Así se aporta el uso renovado del contenido programático hacia su transferencia en el encuentro pedagógico de la realidad del ámbito inmediato a la escuela (Santiago, 2013).

Evidentemente el cambio enunciado se confirma con la transformación del contenido, al facilitar la interpretación crítica de los sucesos ambientales, geográficos y sociales, acorde a cómo ocurren en la situación vivida. Esto es avanzar de la aplicación tradicional, para intervenir estratégicamente el objeto del análisis en forma confiable para proponer la formación integral de los ciudadanos con una opción pedagógica renovada y coherente con las condiciones de la época. Al razonar al respecto, en palabras de Araya (2005):

*Se debe propiciar una estrategia educativa que se sustente en la construcción del conocimiento contextualizado en la realidad de los sujetos y en las necesidades de la compleja y cambiante sociedad actual. Ello con miras a la formación de un futuro ciudadano activo, analítico, crítico y con desarrollado sentido de corresponsabilidad respecto de lo que acontece en el medio ambiente donde se desenvuelve (p. 88).*

En efecto, la iniciativa de nuevas propuestas pedagógicas y didácticas debe tomar en cuenta el incentivo de la reflexión, la participación y el protagonismo. Esto es, pensar-actuar como lo opción para adecuar la formación de los ciudadanos en su contexto geográfico y erigirse como base de la elaboración del conocimiento. Lo requerido es desarrollar los procesos de enseñanza y de aprendizaje geográficos con propósitos formativos de la conciencia crítica (Santiago, 2013).

Ahora es factible que el contenido programático establecido en el diseño curricular oficial tenga como responsabilidad formativa, servir de enlace entre la escuela y la comunidad. De acuerdo con eso, cuando se pretende estudiar las dificultades del lugar, la dirección debe ser analizar desde los conocimientos de lo que ocurre en la realidad; es decir, asumir la condición de fundamento teórico y guiar la intervención metodológica de la tarea investigativa de lo real.

El contenido, una vez procesado en forma analítica e interpretativa, servirá para guiar la acción participativa en la misión de contribuir a mediar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en la explicación del tema comunitario, como objeto de estudio de la enseñanza de la geografía. Allí, lo esencial será diagnosticar, analizar, transformar y proponer opciones factibles de originar los cambios que la sociedad requiere en el contexto del mundo contemporáneo (Santiago Bondel, 2008).

De esta forma, el contenido se convierte en pieza trascendente en la explicación de la realidad estudiada, pues permitirá considerar lo real desde diversas y múltiples formas de identificar como el espacio geográfico es percibido por los ciudadanos. Lo esencial será revelar los argumentos contruidos desde la experiencia de la vida cotidiana; en otras palabras, la teoría y la experiencia se integran para entender lo que ocurre en una labor de investigación participativa y protagónica.

Por ejemplo, como ha sido tradicional, la tarea formativa apunta a dictar el contenido programático, luego los estudiantes deben leer lo copiado en el cuaderno; a continuación, se estimula la emisión de los puntos de vista sobre lo copiado, a continuación se puede apertura el conversatorio para el encuentro de las opiniones personales y motivar la redacción de preguntas a consultar entre los habitantes de la comunidad con la labor investigativa descifrar la complejidad de la realidad geográfica.

Otro caso significativo sería dictar el contenido programático y explicar; a continuación los estudiantes copian en su cuaderno su punto de vista. Esta acción avanzaría, siempre y cuando se lea el contenido en el libro, sea sometido a la conversación con los estudiantes, de tal manera que ellos opinen sobre lo leído. Luego escriben en su cuaderno su punto de vista al respecto y proceder a elaborar preguntas para ser aplicadas en la comunidad (Santiago, 2005).

Igualmente, un caso importante es iniciar con la lectura del contenido programático, rápidamente los estudiantes opinarán al respecto, inmediatamente interviene el docente para organizar la exposición de los planteamientos personales y comenzar a formular interrogantes que generen iniciativas del nuevo conocimiento. A continuación, el ejercicio de redacción y la elaboración de interrogantes para transferir el contenido en el ámbito comunitario y elaborar el informe al respecto y cerrar con su exposición.

También se puede iniciar con el diagnóstico de los problemas de la comunidad, luego revisar qué contenidos programáticos se pueden utilizar como referentes teóricos. Motivar su lectura e interpretación y luego abrir el conversatorio, elaborar preguntas y aplicar instrumentos para recolectar datos en la comunidad. Luego, invitar a quienes respondieron las preguntas, estructurar el informe y facilitar el conversatorio entre los asistentes con la exposición explicativa de la tarea investigativa realizada.

Desde la perspectiva de Santiago Bondel (2008), es indiscutible que cualquier opción de las expuestas, pueden ayudar a organizar la finalidad educativa de la ciencia geográfica y ejercitar la transferencia del contenido programático en la explicación de las situaciones más directas y aproximadas a la vida diaria de la colectividad. Asimismo, motivar la interpretación de los hechos con sus propias palabras y experiencia, como reivindicar el uso pedagógico del contenido programático.

Lo anterior supone comenzar por ejercitar otras opciones didácticas en la enseñanza de la geografía, como es aplicar estrategias metodológicas faciliten la intervención sistemática y organizada en la dirección de resolver los contratiempos afectan la calidad de vida ciudadana con procesos desentrelados en actividades desencadenables de otras actividades y, con eso, realimentar los conceptos, los métodos y las actitudes. De allí la importancia de asegurar el criterio de base teórica del contenido.

Esto representa articular pedagógicamente al ciudadano, con su experiencia, la realidad vivida y sus problemas; con el propósito de sensibilizar la crítica constructiva que fortalezca la conciencia responsable, solidaria y comprometida. Prioritariamente esta iniciativa tiene mucho que ver a los contenidos programáticos como punto de partida para promover la sensibilidad humana y social en la comprensión crítica de la realidad vivida. Es aportar el acento cuestionador.

En la opinión de Quinquer (2001), el contenido programático debe revelar la existencia concreta de lo geográfico. Eso se corresponde con el análisis interpretativo y cuestionador, fundado en el contraste de informaciones; también en la posibilidad conocer desde una actividad reflexiva, sostenida en ideas originales e innovadoras. Por eso, como todo cambia y nada es estable,

menos absoluto, es necesario abrir la escuela a los nuevos paradigmas y epistemes para obtener el conocimiento.

Asimismo, dar sentido y significado científico al contenido programático, como aspecto puntual para conocer la realidad geográfica de los lugares. Conocer implica interpretar el contenido programático como la referencia básica para facilitar la enseñanza y el aprendizaje. Eso representa la posibilidad de innovar su función pedagógica en la explicación de la realidad geográfica, al proponer la construcción del conocimiento con la utilización didáctica de propuestas investigativas.

## **Consideraciones Finales**

En las condiciones del mundo globalizado, la transmisión de contenidos programáticos persiste en constituirse como la orientación predominante para desarrollar la formación educativa de los ciudadanos, aunque resulte disonante con los cambios y transformaciones de la época. Todavía se piensa en el hecho de limitar la enseñanza a facilitar los conceptos geográficos, a pesar que tan solo describen fragmentos de la realidad. De esta forma se evade el acento complejo característico de las circunstancias contemporáneas.

Sin embargo, aunque esta concepción del acto educante resulta notablemente ajena a los complicados acontecimientos que vive la sociedad, la discrepancia se origina en el contraste entre lo que se enseña y cómo se enseña en el aula de clase, por ejemplo, con las innovaciones planteadas en la enseñanza derivadas de la episteme cualitativa. El desacierto se acentúa ante la excesiva información y la proliferación de los conocimientos, mientras el proceso formativo se afina en el concepto libresco estructurado con nociones y conceptos.

En efecto, es evidente que ante la “Explosión del Conocimiento” es poco realizable proponer la memorización de noticias, informaciones y conocimientos sobre las variadas temáticas y problemáticas ambientales, geográficas y sociales, como de la abundancia de las referencias científicas y tecnológicas. En esta inquietante circunstancia, la enseñanza de la geografía cumple con la desafortunada tarea de desvirtuar la explicación de la realidad geográfica, como invisibilizar la organización del territorio y el comportamiento espacial.

Así, se desvía de la acción indagadora que descifre las causas de la relación sociedad-naturaleza, como de las posibilidades de contribuir a revelar las adversidades de la intervención de lo natural por el capital. Por supuesto, todo apunta a las formas cómo se enseña el contenido geográfico en la práctica escolar cotidiana. Una alternativa acertada y viable es acudir a la renovación paradigmática y epistemológica, para aplicar en forma activa, reflexiva y vivencial, los contenidos programáticos en la explicación geográfica.

El salto epistémico debe asumir como el propósito esencial, descubrir y/o redescubrir la causalidad que se encuentra tras las externalidades de los objetos de estudio y estructurar planes de acción factibles de estudiar las situaciones-problemas ambientales, geográficas y sociales con una gestión pedagógica y didáctica de acento innovador y transformador, en cuando la intervención directa y vivencial de la explicación de la realidad, con la participación del docente y sus estudiantes. Eso implica concebir lo siguiente:

a) La contextualización de los objetos de estudio en la enseñanza de la geografía exigen que el contenido debe ser sometido a los razonamientos explicativos de los estudiantes, de tal manera que sirvan para orientar su transferencia en el estudio de las dificultades confrontadas por los ciudadanos y originadas por los desequilibrios causados por la intervención irracional del territorio y la anárquica organización del espacio geográfico.

b) Con la transmisión de contenidos programáticos, la enseñanza de la geografía, despista los estudiantes de la comprensión de la realidad geográfica vivida. Se podría afirmar que desnaturaliza a los ciudadanos de entender su entorno inmediato, a la vez que fortalecer el desprestigio asignado a la ciencia geográfica, como a su enseñanza, limitada a transmitir contenidos geográficos.

c) La lamentable situación de la enseñanza de la geografía, obedece a la equivocación que se revela en la tarea esencial de esta disciplina, como es explicar la organización del espacio geográfico por los grupos humanos en condiciones históricas. Por tanto, se impone analizar lo real para manifestar la influencia de la perspectiva de la ideología dominante, el poder político y económico, el nivel cultural y el modelo educativo. No se trata de simplemente facilitar un contenido.

d) Es indiscutible que se solicita una contundente renovación pedagógica y didáctica, Con las actividades tradicionales para enseñar, es inevitable reconocer justificadamente que la enseñanza geográfica, no tiene relación formativa con las necesidades sociales. El acto de dar clase debe ser sustituido por un acto educante sustentado en la investigación participativa y protagónica, cuyo propósito sea elaborar el conocimiento científico.

e) En los nuevos tiempos son inevitables los nuevos retos y desafíos ante el calentamiento global, el suceder cotidiano de los desastres naturales, la contaminación ambiental y el hacinamiento urbano y sus nefastas repercusiones en la colectividad. Por tanto, responsablemente la enseñanza geográfica debe renovarse acorde con la transformación de esas complejas circunstancias tan adversas que afectan a la sociedad.

## Referencias Bibliográficas

AGUILAR Herrera, F. M. (2014). Métodos y Técnicas de investigación Cualitativa y Cuantitativa en Geografía. *Paradigma. Revista de Investigación Educativa*. Año 20. No. 33, 79-89.

AIELLO, M. (2005). Las prácticas de la enseñanza como objeto de estudio. Una propuesta de abordaje en la formación Docente. *Revista EDUCERE*, Año 9, N° 30, 329-332.

ALTMANN, B., J. (2011). Integración latinoamericana Historia de crisis inacabadas. *América Latina y el Caribe Globalización y conocimiento. Repensar las Ciencias sociales*. FLACSO-UNESCO. Montevideo: Oficina Regional de Ciencia de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

ÁLVAREZ-Cruz, Pedro (2012). Enfoques de la ciencia geográfica y su proyección en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Varona. Revista Científico-Metodológica*, No. 54, 58-64.

ANTÓN Valero, J. A. (2000). Educación para el desarrollo. *Cuadernos de Pedagogía*, N° 297, 62- 64.

ARAYA, F. (2005). La didáctica de la geografía en el contexto de la década para la educación sustentable (2005-2014). *Revista de Geografía Norte Grande*, N° 34, 83-98.

BAHACHILLE, M. (1992, septiembre 08). ¿Está en quiebra nuestro sistema educativo? *Diario de Caracas*, p. 12.

BENEJAM, P. (1992). La didáctica de la geografía desde la perspectiva constructivista. *Revista Documents D'Analisi Geográfica*, N° 21, 35-52.

BRICEÑO, J. y Ribas, Y. (2012). La realidad que envuelve el ser desde la perspectiva del pensamiento complejo. *Revista Educere*, Año 16, N° 55, 267-271.

CALLE Carracedo, M (2012). La enseñanza de la geografía ante los nuevos desafíos ambientales, sociales y territoriales. *Revista Educación Geográfica Digital*, 33-52.

CÁRDENAS, A. L. (1994, noviembre 13). El aumento a los educadores primer logro para el gremio. *Diario de Los Andes*, p. 3.

CAREAGA, A. (2004). *La práctica docente ¿Reestructurar o enculturar?* Disponible: [www.ceap.anep.edu.uy/documentos/articulos\\_2004](http://www.ceap.anep.edu.uy/documentos/articulos_2004). [Consulta 2015, septiembre 24].

COLOM C., A.J. (2001). Teoría del caos y educación. *Revista Española de Pedagogía*. Año LIX, N° 218, 5-24.

DE SOUSA Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: CLACSO y Siglo XXI.

DE ZUBIRÍA, J. (2006). *Los modelos pedagógicos contemporáneos...* 2ª edición. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.

ESTACIO, P. (1992, julio 08). La enseñanza tradicional no garantiza el aprendizaje. *Diario El Nacional*, p. C-3.

GARCÍA-Lastra, M. (2013). Educar en la sociedad contemporánea. Hacia un nuevo escenario educativo. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*. N° 62, 199-220.

HOLLMAN, V. C. (2008). La globalización en la geografía escolar: Continuidades y rupturas en la construcción geográfica de un contenido. *Biblio 3W Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. Universidad de Barcelona, Vol. XIII, N° 803.

JARAMILLO Uribe, J. (1988). Las reformas educativas de los años treinta. *Revista Educación y Cultura*, N° 15, 8-11.

MANDULA, R. (1978). Un marco teórico para el análisis espacial. *Revista Síntesis Geográfica*, N° 3, p. 38.

MORÍN, E. (1993b). *Tierra Patria Nueva y Visión*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

MORÍN, E. (1997a). *Introducción al pensamiento complejo*. Tercera reimpresión. Barcelona (España). Editorial Gedisa, S.A.

Pérez-Esclarín, A. (2002). *Educar en el Tercer Milenio*. 2da. Reimpresión. Caracas: San Pablo.

PÉREZ-Jiménez, C. (2003). Formación de docentes para la construcción de saberes sociales. *Revista Iberoamericana de educación*, N° 33, 37-54.

PRIETO H., A.M. (1995). Lo social como campo de conocimiento escolar. *Revista Kikiriki*, N° 36, 4-10.

QUINQUER, D. (2001). El desarrollo de habilidades lingüísticas en el aprendizaje de las ciencias sociales. *Revista Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, N° 28, 9-40.

RODRÍGUEZ Domenech, M. Á. (2008). *Una enseñanza nueva en una cultura nueva. El caso de la geografía en el Bachillerato*. Actas del X Coloquio Internacional de Geocrítica. Universidad de Barcelona, Barcelona (España), del 26 al 30 de mayo de 2008.

ROMERO M., J. y Gómez, A. L. (2008). El conocimiento sociogeográfico en la escuela: las tensiones inherentes a la transmisión institucionalizada de



cultura y los dilemas de la educación para la democracia en este mundo globalizado. *Scripta Nova Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, Vol. XII, N° 270.

SANTIAGO Bondel, C. (2008). *Reflexiones ante discursos mediático-políticos sobre temas geográficos*. Panel “La Cuestión Ambiental”. Decimo Encuentro Internacional Humboldt. Rosario, Argentina, 13 al 17 de octubre de 2008.

SANTIAGO R., J. A. (2013). *La práctica escolar cotidiana de la enseñanza geográfica como objeto de la investigación pedagógica*. (Capítulo de un Libro). Barquisimeto: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

SANTIAGO R., J. A. (2003). *Las repercusiones de la globalización en la realidad geográfica y en la enseñanza de la geografía desde las concepciones de los educadores*. Un modelo geodidáctico. Tesis Doctoral no publicada, Universidad Santa María, Caracas.

SANTIAGO R., J. A. (2005). *La enseñanza de la geografía en la Educación Media Diversificada y Profesional: Hacia una visión renovada de su práctica pedagógica desde las concepciones de los educadores*. San Cristóbal: Universidad de Los Andes. Núcleo Universitario del Táchira.

TONUCCI, F. (1993). ¿Enseñar o aprender? *Cuadernos de Educación*, N° 142. Caracas: Cooperativa Laboratorio Educativo.

## Perspectivas de políticas públicas en el nivel universitario de Colombia

---

FRIAS Ramos, Yanusi de Jesús \*  
ZULUAGA Angarita, Ruth María \*\*

---

*Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt*  
*yanusifriasramos@gmail.com\* / orcid.org/0000-0002-2714-8887*  
*ruthmarz2010@hotmail.com\*\* / orcid.org/0000-0002-6834-2686*  
*Colombia*  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.4605600>

### Resumen

El presente artículo centra su objetivo, en determinar desde una perspectiva crítica las políticas públicas en la educación superior en el contexto colombiano, estudio sustentado en autores y referente legales, entre los cuales se tomaron los criterios de Escobar y otros (2001), Herrera e Infante, (2003) Camargo (2011) Ortiz (2001) así como la Constitución política de Colombia (1991), Ley General de Educación (1994), Ley 112 (2011) y la I políticas de Educación Superior (2014). Metodológicamente se sustentó en una investigación documental, así mismo, el instrumento de información utilizado en el estudio fue una guía de observación, como conclusión puede decirse que debido a la importancia de las políticas públicas en la educación superior, se darán aportes que ayuden a la comprensión de las mismas, partiendo de la pertinencia que ha tenido la administración a través de los diferentes planes de desarrollo y su articulación con las necesidades locales en los últimos años.

**Palabras clave:** Perspectivas, políticas públicas y educación universitaria

---

\*Docente Institución Eloy Quintero Araujo, Bosconia, Cursante del Doctorado de Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB), \*\* Docente Institución Benito Ramos, Cursante del Doctorado de Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB).

Recibido: Enero de 2021

Aceptado: Febrero 2021

## *Perspectives of public policies at the university level in Colombia*

### **Abstract**

This article focuses its objective on determining from a critical perspective public policies in higher education in the Colombian context, a study supported by authors and legal referents, among which the criteria of Escobar and others (2001), Herrera and others were taken. Infante, (2003) Camargo (2011) Ortiz (2001) as well as the Political Constitution of Colombia (1991), General Education Law (1994), Law 112 (2011) and I Higher Education Policies (2014). Methodologically it was based on a documentary research, likewise, the information instrument used in the study was an observation guide, as a conclusion it can be said that due to the importance of public policies in higher education, contributions will be given that will help the understanding of them, based on the relevance that the administration has had through the different development plans and their articulation with local needs in recent years.

**Keywords:** Perspectives, public policies and university education

### **Introducción**

Las Políticas Públicas en el sector educativo colombiano, específicamente en el ámbito universitario, situación que por su pertinencia en un mundo globalizado, ha venido originando diversos procesos de transformación en la educación universitaria colombiana, y los cuales han sido aplicados desde las diferentes reformas implantadas desde la década de los años noventa, teniendo como principios pedagógicos la interacción entre los individuos que conforma dicho sistema donde el objetivo principal es adquirir conocimientos, desarrollar capacidades y cualidades que contribuyan en el desarrollo social, cultural y económico de esta nación.

Al respecto, conviene destacar según Escobar, Álvarez y Dagnino (2001), al definir las políticas públicas en materia de educación, se entiende ésta como un proceso donde diversos sectores sociales compiten por los recursos del Estado, en ocasiones son el resultado de tensiones sociales entre quienes legalmente se encuentran facultados para tomar decisiones políticas, los grupos sociales que presentan demandas alternativas y diversos actores del contexto internacional, ya que no siempre, estas favorecen necesariamente a todos los asociados, ni resuelve sus problemas, ya que en ocasiones, sólo los conduce a situaciones manejables que garantizan gobernabilidad. Por lo cual quienes las formulan, deben en primer lugar ver cómo se construyen y se relacionan con los planes de desarrollo del país.

En concordancia con lo anterior, se puede decir que la educación universitaria es uno de los factores más relevantes en la conformación objetiva del ámbito social, por su compromiso en la formación de los diferentes agentes que lo integran, teniendo una alta responsabilidad en la participación de acciones y

decisiones de largo plazo, que contribuyan a la transformación adecuada del sistema educativo universitario, mediante estrategias integrales conducentes a la generación de cambios sociales y económicos, que permitan el desarrollo de la sociedad y el mejoramiento de la calidad de vida de sus ciudadanos.

No obstante, al analizar el contenido y la formulación de la política pública educativa universitaria, se evidencia una separación entre la concepción del derecho a la educación y las políticas, planes, programas y acciones en este sector educativo, ya que se ha venido observando desde la promulgación de la Constitución de 1991, que el Estado y sus instituciones han privilegiado la concepción de la educación universitaria, como servicio y no como derecho humano, aun cuando se hable de derecho en la formalidad textual, al estar sustentada en los planes de desarrollo nacional, territorial o gubernamentales, donde el contenido y su duración corresponden a un gobierno determinado, ya sea nacional, distrital o municipal.

Razones de alto interés, para conocer las políticas universitarias desde la perspectiva de dichos planes, por ello es importante revisar de manera precisa la relación entre las políticas públicas educativas y los planes de desarrollo, así como las directrices políticas o económicas que orientaron la planeación y construcción de los planes de desarrollo y sus repercusiones en el sistema educativo colombiano.

Conviene destacar en primera instancia, según criterios de Herrera e Infante, (2003). que aun cuando la democracia se centra en los asuntos públicos, sin excluir o aniquilar a las minorías, en Colombia, por el contrario la regla de la cultura política hegemónica, ha sido la marginación de amplios sectores ya sea mediante fórmulas políticas excluyentes o por medio de acciones violentas, situación que ha conducido a diversos sectores a dudar de la posibilidad de hacer política de abajo hacia arriba, y a fortalecer de esta forma, un proyecto estatal centrado en el respeto multicultural e incluyente en lo social, que solo es posible con buenas políticas educativas, donde todos los sectores de la sociedad tengan acceso a ellas.

En otro orden de ideas, al enfatizar sobre políticas públicas para la educación superior en Colombia, es importante destacar que a partir del año 1994, desde el ministerio de educación, la comisión denominada “Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo”, diagnosticó la necesidad de la educación universitaria para Colombia e hizo varias recomendaciones, que con el paso del tiempo siguen siendo vigentes, mediante las cuales se buscaba transformar radicalmente al país, en la búsqueda por avanzar en la conformación de un sistema educativo universal de calidad, donde se potencie y explote los talentos propios para el beneficio individual y la sociedad en su conjunto, donde se haga especial énfasis en una educación con principios de cobertura, calidad y eficiencia.

Por otra parte, se tiene que uno de los objetivos del MEN de Colombia (1994), siempre ha sido transformar el sistema educativo universitario en magnitud y pertinencia, para garantizar la competitividad del país por conseguir una mayor calidad de vida y mayor equidad social, donde se tenga el pleno convencimiento que a través de políticas adecuadas y pertinentes para la educación universitaria, se podrá garantizar la paz, igualdad de oportunidades y el desarrollo del país, lo cual es posible lograr a través de la formación de generaciones de jóvenes egresados de las universidades, con la capacidad para responder a los retos de un mundo globalizado y en permanente evolución.

En tal sentido, en los últimos años el gobierno nacional junto con instituciones educativas y los diferentes sectores sociales del país, ha venido promocionando la educación universitaria como factor principal de equidad, que permita una mejor distribución de la riqueza, así como el motor de competitividad que tenga la responsabilidad de formación del talento humano, además de sus competencias para la vida laboral, sin olvidar los deberes como ciudadano frente a la sociedad y como parte fundamental en el desarrollo de la ciencia y la tecnología, que contribuyan con el mejoramiento de las necesidades en el sector productivo, y las expectativas de los jóvenes que egresan de la educación superior.

Así mismo, el gobierno nacional como parte de la conformación y ampliación de sus políticas educativas para el sector universitario, debe fortalecer los programas académicos pertinentes con calidad y mayor cobertura para los grupos menos favorecidos, ya que hoy en día debido a las políticas de ingreso de parte de sus autoridades rectorales, fieles al cumplimiento de las políticas del MEN de Colombia, el ingreso se torna algo difícil, y aunado ello se suman las condiciones socio económicas de los sectores más desposeídos.

Otro aspecto a considerar, como factor que afecta el sistema educativo universitario, radica en la necesidad que entre sus políticas públicas universitarias, el gobierno nacional a través del MEN, fortalezca y modernice sus estructuras académicas, para lo cual se requiere el uso de herramientas tecnológicas de última generación, metodologías pedagógicas flexibles para la formación en competencias, y currículos determinados por las necesidades y exigencias de la economía actual globalizada y la sociedad, lo que indudablemente, favorece la inserción temprana de los jóvenes al medio laboral y productivo del país una vez egresados.

Pudiéndose decir que el propósito de esta política pública, debe estar dirigida a complementar la formación del talento humano requerido para el desarrollo del país, que puedan apoyar importantes procesos sociales tales como, la inclusión social, la superación de la exclusión laboral y la reducción del desempleo entre los jóvenes, favoreciendo de la misma manera la movilidad de los estudiantes, a través de los diferentes ciclos de formación y los diversos niveles del sector productivo.

En base a ello, desde el MEN (1994) se ha venido promoviendo y apoyándose como política nacional, desde hace varios años en la experiencia de las instituciones de educación superior, como órganos asesores del gobierno nacional en el aseguramiento de la calidad académica en las universidades, lo cual ha permitido identificar los puntos críticos y las claves de éxito ante los desafíos de la actual educación, bajo los avances de nuevas tecnologías y la globalización de la sociedad mundial, con el fin de proponer estrategias claves que permitan seguir fortaleciendo la educación universitaria.

En consideración a las formulaciones hechas, en relación a las políticas públicas para la educación superior presentada en Colombia, cabe mencionar que estas se dan en el marco de la no aceptación proyecto de Ley 112 de 2011, proyecto de Ley no admitido por los estudiantes, los docentes y algunos directivos de las instituciones de educación superior del país; motivos que dieron lugar a marchas y concentraciones en diferentes puntos del país, e incluso algunos estudiantes y representantes de instituciones educativas de educación superior, que asistieron a sesiones del Congreso de la República. En tal sentido estas movilizaciones de carácter público, dio paso al retiro del proyecto de ley por parte del gobierno nacional, abriendo paso a la realización de una asertiva Política Pública de Educación Superior, para ese momento. En síntesis puede decirse, que actualmente las políticas públicas en materia de educación universitaria, en Colombia no han logrado su cometido en su totalidad, ya que sus políticas de ingreso siguen teniendo fallas, al dejar de lado a muchos jóvenes que aspiran ingresar al sistema de educación superior, aunado a ello se suman los presupuestos asignados para funcionamiento, los cuales no se adaptan a las necesidades financieras y económicas reales de las universidades, situación que se traduce en constantes protestas de parte de estudiantes y profesores, problema donde se refleja el atraso de la programación desarrolladas.

## **Bases teoricas**

En esta sección, en relación con el artículo sobre; perspectivas de políticas públicas a nivel universitario en Colombia, se señalan criterios de diversos autores, que permiten sustentar este estudio a partir de la situación expresada. En tal sentido se hace énfasis en los criterios de expertos en el área, estableciendo criterios relacionados con las antes mencionadas en Colombia.

## **Políticas públicas de educación en Colombia**

La política pública en educación, es el conjunto de preceptos impuestos por un estado en calidad de principios rectores del accionar del sector educativo, tanto público como privado, aunque especialmente del primero, dentro de su territorio con la participación de los actores educativos para responder a

intereses públicos de la sociedad civil, todo esto con el fin de afrontar y superar de manera estructural la problemática propia que dicho sector pueda presentar en su realidad nacional, es decir, el fin de esta política es tratar los desajustes sociales ligados a la educación y a sus actores, educando escuela y familia

Partiendo de esta definición, puede decirse que en las últimas décadas, Colombia ha enmarcado sus políticas educativas en torno a la globalización, para la década de los ochenta se presentaron reformas de primera generación que transitaron en la búsqueda de la eficiencia y la calidad, orientado a la formación de recursos humanos que permitan aumentar la competitividad internacional de las economías nacionales. Al respecto para Munévar (2017), esto se refleja en la Constitución Política de 1991, donde se establece la educación como un derecho y un servicio público obligatorio que tiene función social como se señala en los artículos 67 y 68.

En atención a lo referenciado, la educación en Colombia es entendida como derecho fundamental, consagrado en el artículo 67 de la Constitución política (1991), donde la carta política consagra que la educación es un derecho y un servicio público cuya prestación es responsabilidad del Estado conforme a las exigencias de la sociedad y la familia, por ello su carácter de obligatoriedad desde la educación preescolar, básica primaria y secundaria hasta el nivel universitario, donde se visualizan férreos controles de ingreso a las universidades públicas .

Al respecto, tal gratuidad en la educación colombiana, se señala en la misma constitución para ser prestada por instituciones educativas del Estado, sin causar menoscabo a aquellas instituciones de carácter privado que cumplan la misma función. Por lo tanto, la vigilancia y administración del servicio educativo estará regida por las políticas públicas educativas a cargo del Estado, quien, conforme a mandatos legales desarrollados para tales fines, enfatiza en la ampliación de la cobertura educativa, y la permanencia de los educandos, así como una calidad del servicio.

En Colombia, el servicio educativo está regulado por la ley 115 de 1994 , por la cual se expide la Ley General de Educación la cual responde a los presupuestos planteados por la constitución política del año 1991, entre las cuales destacan; responsabilidad del Estado, sociedad y familia en la calidad del servicio educativo bajo la prestación del servicio a través de entidades territoriales certificadas, donde el Estado transfiere los recursos para la ejecución de sus políticas educativas, y por tanto asegura el suministro del servicio, estableciendo que todas las personas que residan en territorio colombiano recibirán educación en instituciones educativas de carácter público o privado.

De igual modo, otros elementos esenciales que hacen parte de las políticas públicas en el ámbito educativo son: la estructura del servicio educativo, donde

se define la educación formal y los distintos niveles de educación, preescolar, básica y media, hasta la superior como parte fundamental de una educación para el trabajo y el desarrollo humano, en la búsqueda de la formación y capacitación de los educandos, mediante la financiación de la educación como un componente fundamental de la ley.

En otro orden de atención, dentro de las políticas públicas en materia de educación, esta obligación se traduce en la totalidad de los costos para dar cumplimiento a variables para cubrir gastos del personal docente y administrativo de las instituciones educativas junto con las respectivas prestaciones sociales, dotaciones escolares, recursos para la conservación y acondicionamiento de infraestructura, lo que por supuesto constituyen el mayor gasto de financiación de la educación colombiana.

No obstante, la ley general de educación entre las políticas educativas, otorgó una autonomía administrativa a las instituciones de educación superior sin precedentes, esto permitió según Cárdenas Camargo (2007), que se configurará una especie de descentralización, la cual incidió directamente en acciones institucionales como; gerencia de recursos, proyección de currículos y diseño del proyecto educativo institucional, así mismo se crearon mecanismos de participación y control sobre la actividad docente y el rendimiento académico de las instituciones, como consejos universitarios, académicos y directivos para el control interno de la dinámica institucional, donde resalta el carácter participativo y democratizador implícito en dicha ley.

## **Políticas públicas en educación universitaria en Colombia**

En atención a ello Hernández (2011), describe que la política de educación superior en Colombia se encuentra dirigida a competencias abiertas, por estar su orientación marcada por agentes estatales y privados, bajo la lógica del mercado, desapareciendo el Estado y su función de control y regulación, pudiéndose decir que tales políticas son el resultado de un conjunto de orientaciones y expresiones normativas, así como de planeación, donde se profundiza la tendencia política que viene presentándose desde la década de los años noventa.

Sin embargo, como parte de dichas políticas que entraría en vigencia en el año 2006, con el fin de continuar el proceso de transformación iniciado por el anterior Plan, se elevaron críticas contra la Ley General de Educación de 1994, en torno al discurso normativo y la realidad nacional, y sobre la forma cómo diversas políticas económicas del estado, marcaron una tendencia neoliberal, donde se han venido desvirtuando los postulados constitucionales y legales sobre el mencionado doble carácter de la educación universitaria.

En otro orden de ideas, Ortiz (2001), que con la Ley 30 de 1992, en Colombia se gestionó un cambio al interior de la educación superior, en concordancia con



la apertura económica iniciada a principios de la década de los años 90 con el modelo neoliberal, para lo cual se aplicó de forma sistemática y coherente las disposiciones de organismos como, el Banco Mundial, lo que permitió una autonomía financiera a las universidades, para obligarlas a autofinanciarse y poner estos costos a espaldas de los ciudadanos.

Las políticas públicas siempre han existido para el beneficio de una colectividad, pero en la dinámica social real, no genera acceso suficiente a los estratos sociales humildes, es por eso que en el 2014 se proyectan nuevas alternativas que hizo eco en la colectividad colombiana y se comienzan nuevos cambios en la educación superior de ese país, lo cual, amerito mesas de trabajo para lograr articular las políticas de educación superior. En concordancia con lo expresado, es importante destacar, que a finales del año 2014, se presentó la primera política pública de educación superior en Colombia, generando con ello un freno a todas las políticas educativas que se gestaban a puerta cerrada en oficinas gubernamentales, lo cual abrió paso a una concertación colectiva acerca de qué y cómo se requería una educación superior para el territorio colombiano.

En tal sentido, desde la perspectiva de Jacamamejoy, (2014), se desarrolló en el largo y ancho del territorio colombiano la participación de docentes estudiantes y una porción de grupos indígenas, quienes propusieron que la Educación Superior en Colombia debía ser de carácter intercultural. En su momento, los pueblos indígenas manifestaron que el desarrollo de la educación superior, debe considerar a los individuos el derecho colectivo, y se requería ir más allá de la disponibilidad, la cobertura, el acceso y la calidad, para “apuntar a la reivindicación de las sabidurías y conocimientos, que logre fortalecer la gobernabilidad de los territorios”, lo cual , la redimensión de criterios de adecuación educativa, permitiría generar un equilibrio entre las diversidad de sociedades e instituciones educativas.

De esta manera, la política pública referenciada, tuvo en cuenta aportes, de vital importancia para el desarrollo mismo de la educación superior, donde se buscaba crear espacios educativos que permitieran el desarrollo de los saberes, que componen la multiplicidad de la cultura colombiana, desde discursos interculturales que permiten entrelazar saberes desde un dialogo horizontal. Por lo cual esta política pública tal como se desarrolló, permitió tomar en cuenta aportes no solo para ser incluyente, sino para permitir el enriquecimiento mismo de la labor enseñanza-aprendizaje de las Instituciones de Educación Superior en el país.

Partiendo de los planteamientos expresados, se establece que las políticas públicas en educación superior tienen una directa relación con lo que se quiere de la educación en un país, una institución y un Estado; así, las políticas públicas educativas son lineamientos generales de la educación, a gran escala

y con una visión a futuro, lo cual basa su construcción desde lo público; generalmente se plantean mesas de concertación con los actores que plantean sus posiciones en relación al tema de la educación.

De las cuales por lo general se genera un documento, todos estos pasan a manos de los estamentos en el caso colombiano al Ministerio de Educación Nacional, el cual debe tener en cuenta los aportes para crear la política pública en educación superior que se busque desarrollar. En atención a ello, el gobierno nacional ha diseñado algunas estrategias para la promoción de la educación superior en Colombia, entre estas las siguientes:

### **Estrategias de políticas públicas en educación superior.**

- Crear mecanismos que garanticen la sostenibilidad del programa de articulación entre la educación media y la educación superior.
- Continuar y fortalecer el proyecto de fomento de la educación técnica profesional y tecnológica, incluyendo la formación por ciclos secuenciales y por competencias.
- Articular la educación media con la superior.
- Trabajar con asociaciones y gremios para lograr un mayor entendimiento por parte del sector productivo, a cerca de los niveles de formación en educación superior, la formación por ciclos secuenciales y complementarios y por competencias y la importancia de su participación en los proyectos formativos.
- Identificar fuentes de financiación para que jóvenes de estratos 1 y 2 puedan concluir su formación como técnicos profesionales.
- Revisar algunas normas y desarrollar algunas nuevas, tomando como punto de partida las leyes 115 de 1994, ley 749 de 2002, ley 1064 de 2006 y ley 1188 de 2008 y el decreto 2888 de 2007.
- Continuar la campaña publicitaria dirigida a que los jóvenes bachilleres consideren una formación técnica profesional, tecnológica por ciclos, como una alternativa de proyecto de vida. Tomando en cuenta estas estrategias, la autora del artículo considera necesario hacer énfasis, en como ha venido siendo el financiamiento de la educación universitaria colombiana

### **Financiación de la educación universitaria colombiana**

La financiación de la educación pública colombiana, según el artículo 175 de la ley 115 del 94, se realizará con recursos provenientes del situado fiscal, con los demás recursos públicos nacionales dispuestos en la ley, más el aporte

de La financiación de la educación pública colombiana, , según lo dispuesto en la Ley 60 de 1993, no obstante, la ley 60 de 1993, fue derogada por la ley 715 de 2001, la cual, reglamenta el acto legislativo 01 de 2001 y regula la prestación del servicio educativo colombiano.

Es así como el financiamiento de la educación superior colombiana, se realiza transfiriendo fondos del situado fiscal a las respectivas entidades territoriales certificadas, por medio del sistema general de participación, así como a las entidades territoriales, según el artículo 286 de la constitución política, donde los departamentos, distritos, municipios donde para efectos de financiación del servicio educativo, el artículo 20 de la ley 715 de 2001, define las entidades territoriales certificadas, como aquellas “entidades territoriales certificadas en virtud de la presente ley, los departamentos y los distritos. La Nación certificará a los municipios con más de cien mil habitantes antes de finalizar el año 2002. Para efectos del cálculo poblacional se tomarán las proyecciones del DANE basadas en el último censo

En atención a ello, las universidades e institutos de educación superior, recibirán los recursos de la nación a través del sistema general de participaciones, y estarán a cargo de la administración de estos fondos y la prestación del servicio educativo, donde los recursos que se asignan, se hace de acuerdo a la prestación efectiva del servicio, es decir, por criterio de población atendida, donde la distribución de los recursos para educación, es realizada por el Departamento Nacional de Planeación, a quien se le confirió esa competencia, en virtud de lo consagrado en el artículo 165 de la ley 1753 de 2015.

En forma similar, entre los principios que rigen el financiamiento de los recursos en materia de políticas públicas en las universidades, se pueden mencionar: la población por atender en condiciones de eficiencia y el criterio de equidad, utilizados para la asignación de los recursos del sistema general de participación para educación, los potenciales estudiantes, todo lo cual estará sujeto a las tipologías impuestas por el gobierno, tipologías que hacen referencia a este nivel superior de educación y el entorno donde se haga efectiva la prestación del servicio, es decir si es entorno rural o urbano.

En tal sentido, la totalidad de los costos asignados para el financiamiento de la educación universitaria colombiana, además de los gastos dichos anteriormente, se deben cubrir los gastos del personal docente y administrativo de las universidades, así como mejoramiento y mantenimiento concerniente con su infraestructura en cuanto a aulas, instalaciones deportivas y culturales, entre otras

## **Componente metodológico**

El estudio sobre “perspectivas de políticas públicas a nivel universitario en Colombia”, está enmarcado en una investigación de tipo documental, mediante

la cual se logró recopilar información pertinente con la temática de este estudio, apoyada en experiencias de autores sobre aspectos teóricos conceptuales plasmados en documentos de tipo legal, educativos e investigativos al respecto. Los cuales permitieron, obtener soporte documental vinculante con políticas públicas vinculadas al sector universitario de Colombia.

En atención con lo anterior, Bernal (2012), señala que mediante la investigación documental, se puede analizar la información escrita sobre un determinado tema, con el propósito de establecer relaciones o diferencias sobre el estado actual del conocimiento respecto al tema objeto de estudio. Así caracteriza el empleo predominante de registros, como fuentes de información que generalmente se identifican con el manejo de manuscritos impresos.

En tal sentido, la población a considerar en este estudio es netamente documental, ya que la recolección de información para establecer la perspectivas de políticas públicas a nivel universitario en Colombia, estuvo enmarcada en enfoques teóricos sobre la temática presentada, por autores reconocidos entre los cuales se citaron a Escobar, Álvarez y Dagnino (2001), Herrera e Infante, (2003) Munévar, (2017) Cárdenas Camargo Hernández (2011) Ortiz (2001) y Jacamamejoy, (2014), así como referentes legales como la Constitución política de Colombia (1991), Ley General de Educación (1994), Ley 112 (2011), Ley 1753 (2015) (2014), I política pública de educación superior en Colombia (2014), entre otras

Al respecto, Bavaresco (2001), señala que la población en la cual se circunscribe una investigación documental, está adaptada a las posibilidades del investigador para evitar contradicciones en las dimensiones encontradas, durante la recopilación de información. De igual modo se tuvo en cuenta la observación aplicada documental, la cual Balestrini (2002), explica que es el punto de partida en el análisis de fuentes documentales, mediante una lectura general de textos presentes en los materiales escritos, que puedan servir de interés a la investigación, tal es el caso del estudio dado.

Así mismo, el instrumento utilizado en esta investigación fue una guía de observación documental, la cual guarda relación con los objetivos que se propongan. En atención a ello, Hurtado (2007), considera que el instrumento “representa la herramienta como se recolecta y se codifica la información, cuya finalidad es establecer correspondencia con las técnicas a utilizar en la investigación, permitiendo captar el objetivo principal del estudio.

## **Resultados de la investigación**

Los resultados de la investigación, se realizaron a través del análisis explicativo de informaciones brindadas por los autores citados, las cuales se plasmaron en la guía de observación documental, lo que permitió su

posterior análisis para elaborar las conclusiones del estudio relacionado con perspectivas de políticas públicas a nivel universitario en Colombia, como se observa en la tabla siguiente, donde se ofrece al lector información clara y precisa sobre el tema estudiado.

## Tabla de Resultados

### Perspectivas de políticas públicas en el nivel universitario de Colombia

<b>Objetivo:</b> Determinar las perspectivas de las políticas públicas en el nivel universitario de Colombia.			
<b>Autor</b>	<b>Obra</b>	<b>Unidades de análisis</b>	<b>Análisis de resultados</b>
Escobar, Álvarez y Dagnino (2001)	Política cultural y Una mirada sobre movimientos sociales	Política pública	Al definir las políticas públicas en materia de educación según Escobar y colaboradores, las autoras del estudio las relacionan con el proceso, donde diversos sectores sociales compiten por los recursos del Estado, como resultado de tensiones sociales, entre quienes toman decisiones políticas conducentes a las demandas y alternativas de los diversos actores y donde no siempre las políticas favorecen a todos los asociados ante situaciones manejables.
Herrera e Infante (2003)	Políticas públicas y su impacto en el sistema educativo colombiano.	Políticas públicas	Al analizar lo referenciado por estos autores, las investigadoras consideran que aun cuando la democracia se centra en los asuntos públicos, sin excluir o aniquilar a las minorías, que hacen vida en Colombia, la regla de la cultura como política hegemónica, siempre ha sido la marginación en los amplios sectores educativos y donde las universidades no han estado excluidas de estas políticas, por medio de acciones violentas donde diversos sectores han llegado a dudar de posibilidad de hacer política de abajo hacia arriba, centradas en el respeto multicultural e incluyente, mediante políticas educativas donde todos los sectores de la sociedad tengan acceso a ellas.

<p>Cárdenas, Camargo Hernández (2011)</p>	<p>Educación en Colombia ¿servicio público?</p> <p>Competencias, desigualdad y conflicto en la escuela.</p>	<p>Educación como servicio público</p>	<p>Analizando lo expresado por Cárdenas, y otros, y enfocándose en las políticas públicas en materias de educación superior, la investigadora hace énfasis en la ley general de educación la cual entre políticas educativas, le otorga a la universidad una autonomía administrativa lo que permitió configurar una especie de descentralización, la cual incidió directamente en acciones institucionales como; gerencia y suministro de recursos, currículos y diseño de proyecto institucional, así como educativos, mediante los cuales se crearon mecanismos de participación y control sobre la actividad docente y el rendimiento académico de las instituciones, donde resalta el carácter participativo y democratizador implícito en dicha ley.</p>
<p>Ortiz (2001)</p>	<p>Lecciones de administración y Políticas Públicas.</p>	<p>Administración de Políticas Públicas</p>	<p>Según Ortiz (2001) en su obra hace mucho énfasis en la Ley Nro. 30 de 1992, donde señala que en Colombia la administración de políticas públicas se gestionó un cambio al interior de la educación superior, tomando en cuenta la apertura económica iniciada a principios de la década de los años 90, donde resaltaba el modelo neoliberal, coherente con las disposiciones de organismos como el Banco Mundial, que permitió autonomía financiera a la universidades de financiarse y poner estos costos a espaldas de los ciudadanos.</p>
<p>República de Colombia</p>	<p>Constitución política (1991)</p>	<p>políticas públicas</p>	<p>Las autoras del estudio centran su análisis, a partir de la promulgación de la Constitución de 1991, la cual tiene que ver como el Estado y sus instituciones, han privilegiado la concepción de la educación universitaria, como servicio y no como derecho humano, aun cuando se hable de derecho en la formalidad textual, al estar sustentada en planes de desarrollo</p> <p>nacional, gubernamental territorial donde su contenido y duración corresponden a un determinado gobierno sea nacional, departamental o municipal.</p>

<p>Ministerio de Educación de Colombia</p>	<p>Ley General de Educación (1994)</p>	<p>políticas públicas universitarias</p>	<p>Cabe destacar que a partir del año 1994, el ministerio de educación de Colombia crea la comisión denominada “Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo”, la cual tuvo como finalidad principal diagnosticar la necesidad de la educación universitaria para Colombia, haciendo recomendaciones, que con el paso del tiempo aun e mantienen vigentes, buscando transformar radicalmente las universidades, en la búsqueda por avanzar en la conformación de un sistema educativo universal de calidad, donde se haga especial énfasis en una educación con principios del cobertura, calidad y eficiencia.</p>
--	--	--	--

**Fuente: FRÍAS Y ZULUAGA (2020)**

### Conclusiones

Como conclusión se puede señalar, que las políticas públicas en la educación universitaria colombiana, presentadas en este artículo pretende dar un aporte que ayude a la comprensión de las mismas, partiendo de la pertinencia que han tenido estas políticas en la educación colombiana a través de los diferentes planes de desarrollo y su articulación con las necesidades locales, en los últimos años.

En otro orden de ideas, se puede concluir que de acuerdo a la Constitución Política de 1991 y la Ley de Educación (1994), el gobierno colombiano ha venido diseñando e implementando una serie de estrategias, enmarcadas en políticas públicas, con el propósito de mejorar la calidad educativa y reducir las brechas en cuanto a equidad y desigualdad en el sistema educativo. De allí que el acceso a una educación universitaria de calidad, donde se brinden resultados de aprendizaje eficientes, dependen de las políticas públicas que implemente el gobierno nacional.

También como aspecto concluyente, puede decirse que las políticas públicas de educación superior en Colombia, presentan un conjunto de características compartidas con otros países, lo cual se visualiza a partir de la internacionalización y articulación con el resto del sistema educativo razones que permiten expresar como las políticas públicas en educación superior y sus características en la educación colombiana, deben ser tomadas y desarrolladas por la sociedad civil y por los actores principales de la política, quienes serán beneficiados o afectados con la creación de políticas públicas en educación superior, analizando que estas deban ser capaz de encauzar las voces y requerimientos, de manera pertinente y coherente mediante la visión compartida entre los actores interesados.

## Referencias Bibliográficas

BAVARESCO, (2001). Métodos de investigación educativa. Guía práctica. 4ta edición. Editorial CEAC. España.

BALESTRINI, (2002).

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA (1991).

CÁRDENAS, y otros (2011). Educación en Colombia ¿un servicio público? Competencias territoriales, desigualdad y conflicto en la escuela. Ediciones Coproducción de la acción pública. Colombia.

ESCOBAR, y otros (2001). Política cultural y cultura política. Una nueva mirada sobre los movimientos sociales latinoamericanos. Bogotá. Editorial Taurus.

BERNAL (2012). El proyecto de investigación. Comprensión holística de la metodología y la investigación. 5ta edición. Editorial Episteme. Caracas.

HURTADO (2007). Metodología de la investigación. Una comprensión holística. Ediciones Quirón. Bogotá. Colombia.

HERRERA E INFANTE (2003). Las políticas públicas y su impacto en el sistema educativo colombiano. Nómadas Colombia, Universidad Central.

HERNÁNDEZ (2011). Simposio Universidad, Estado y Sociedad en la actualidad colombiana. Simposio

JACAMAMEJOY Gabriel (2014), Hacia la Interculturalización de la Educación Superior, Colombia, Programa Presidencial Indígena

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (1994).

MUNÉVAR (2017). Análisis de la política educativa colombiana desde la teoría del constructivismo estructuralista. Revista; Diversidad, Innovación y Política Educativa. Bogotá D.C. Colombia

ORTIZ Gaspar (2001). Lecciones de administración y Políticas Públicas. España Editorial , Iustel.



## Ética política en el proceso de descolonización universitaria

---

GELVIS Leal, Obando \*

---

*Universidad Politécnica del Zulia*  
*gelvisobando@gmail.com / orcid.org/0000-0001-5342-5764*  
*Venezuela*  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.4605606>

### Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo determinar algunos elementos de la ética política en el proceso de descolonización universitaria, como base fundamental en el proceso de transformación universitaria. La metodología utilizada se basó en un tipo de investigación descriptiva y un diseño de investigación no experimental-transaccional. La recolección de la información requirió de revisión teórica referente al objeto de estudio, en términos generales las políticas emanadas del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitarias (MPPEU) referidas a la autonomía universitaria y la ética socialista, Ley de Universidades y autores como Adolfo Sánchez Vázquez, Chivi Idon, Enrique Dussel entre otros. La educación universitaria debe necesariamente comenzar por exponer sus orígenes, su cultura, sus valores y principios en el marco de la ética política en el proceso de descolonización.

**Palabras Clave:** Educación Universitaria, Ética Política, Descolonización Universitaria.

---

\*Magister, Docente Investigador de La Universidad politécnica del Zulia. Línea de investigación: Gestión Educativa

## *Political ethics in the university decolonization process*

### **Abstract**

The present work aims to determine some elements of political ethics in the university decolonization process, as a fundamental basis in the university transformation process. The methodology used was based on a descriptive type of research and a non-university autonomy and socialist ethics, University Law and authors such as Adolfo Sánchez Vázquez, Chivi Idon, Enrique Dussel among others. University education must experimental-transactional research design. The collection of the information required a theoretical review regarding the object of study, in general terms the policies emanating from the Ministry of Popular Power for University Education (MPPEU) referring to necessarily begin by exposing its origins, its culture, its values and principles within the framework of political ethics in the process of decolonization.

**Keywords:** University Education, Political Ethics, University Decolonization.

### **Introducción**

El proceso de descolonización Universitaria en la Venezuela del siglo XXI, invita a los sujetos históricos comprometidos con las exigencias que reclama la sociedad a transformar el carácter ideológico de la educación universitaria, para ello es necesario lograr desde su producción de conocimiento, construir y elaborar ciencia y tecnología que sustente el bienestar social político y económico de los venezolanos. Todo esto desde los principios de la ética política, entendida según Sánchez Vázquez (1997),” como la teoría o ciencia del comportamiento de los hombres en sociedad. O sea, es ciencia de una forma específica de conducta humana (...), como ciencia, la ética parte de ciertos tipos de hechos tratando de descubrir sus principios generarles.” Allí entraría entonces el hecho político de la gestión universitaria en su proceso autónomo y descolonizador, como objeto a estudiar.

Lo cual, permite que las universidades venezolanas se coloquen en sintonía con el Estado venezolano a través del Ministerio del Poder Popular para la educación universitaria, con el fin que estas logren sostener en el tiempo el desarrollo del proceso de conocimiento, tomando en consideración la ciencia y tecnología, así como el establecimiento de relaciones sociales que potencien la educación desde lo que simboliza la autonomía universitaria.

En este orden de idea la interpretación y la racionalidad de la significación que tiene la autonomía en la educación universitaria, dará la posibilidad de construir políticas científicas en la búsqueda del conocimiento, para llegar a materializar la integración Universidad-sociedad; entendiendo que a través del cumplimiento de los principios de autonomía se facilite el accionar de los universitarios, que permita imprimir un alto contenido ético político en la gestión universitaria.

## Universidad y ética política

Los principios orientadores de la gestión universitaria en el siglo XXI, deben intentar estar sustentadas en las más rigurosas reflexiones sobre los principios éticos políticos alineados al que hacer universitario, referidos y sostenidos por José Manuel Delgado Ocando (2009), quien considera que los universitarios deben incursionar en procesos de innovaciones que conduzcan a la concreción de un proceso de transformación universitaria, que direcciona a las mismas, a construir mecanismos eficaces para su auto renovación y el análisis crítico, además considera que la discusión de los modelos de universidades no es un problema exclusivamente académico, sino un problema político y, como tal, un asunto donde las opciones axiológicas comprometen el destino total de los universitarios.

Al respecto y parafraseando a Éste (1998), hay que hacer énfasis en el proceso educativo y de gestión universitaria que conduzca a generar asuntos de orden sociopolíticos que permitan que estas vuelvan su mirada hacia la Universidad Productiva comprometida con la acción participativa, que sustentadas en los referentes jurídicos que acompaña la esencia de la construcción de la sociedad Socialista Bolivariana (Leyes del Poder Popular), y unido a ello la significación y puesta en marcha de la Ética Socialista como orientadora de la gestión universitaria, lo que significaría hacer atractiva las universidades como alternativa en el contexto del proceso de encuentro y alcance de la independencia económica de la Venezuela del siglo XXI.

Así mismo, la complejidad político económica y social por la cual transita la Universidad Venezolana en este siglo XXI, amerita la construcción de un modelo educativo, que haga énfasis especial, en la manera como los universitarios atienden el llamado a contribuir con la producción de conocimiento, desde la creatividad de los saberes populares, dando respuesta a la realidad social y económica de la sociedad venezolana, reafirmando la naturaleza de la universidad democrática y popular dándole la dimensión que amerita el carácter ideológico de la educación universitaria, que permita potenciar los propósitos políticos y sociales de la misma.

Por lo anteriormente expuesto se toma en consideración argumentos desarrollados por Sánchez Vázquez (1959), al referirse a la significación del progreso y la moral, lo cual se relaciona en el contexto de la ética política “como esfera de la conducta humana”, y desde esta perspectiva construir las bases para generar desde la universidad venezolana la producción de conocimiento que permita avanzar en la construcción y elaboración de ciencia y tecnología al servicio de la sociedad, atendiendo al principio: “el hombre es, ante todo, un ser práctico, productor, transformador de la naturaleza (...), solo produce socialmente, es decir, contrayendo determinadas relaciones sociales;

por consiguiente, no solo es un ser práctico, productor, sino un ser social”, por lo tanto la Universidad del siglo XXI, estaría obligada a permitir a los educandos y a los educadores incluirse en el escenario de la educación desde el accionar de la ética política.

Según la tesis n°9 expuesta por Dussel (2010),

*” los principios políticos subsumen, incorporan los principios éticos y los transforman en normatividad política (...), los principios políticos constituyen, fortalecen y regeneran por dentro, obligando a los agentes, a firmar la voluntad de vida, en el consenso factible de toda la comunidad, en sus acciones en vista de la hegemonía (como poder obediencial), y alentando el cumplimiento de las tareas de cada esfera institucional. (...), el que no cumple los principios normativos de la política no solo es un político injusto (subjetivamente), sino que objetivamente debilita y carcome el poder; las acciones y las instituciones a través de las cuales pretende gobernar” (pg79).*

Desde esta referencia bibliográfica que nos ofrece Dussel y haciendo mención a lo que significa la existencia de la universidad venezolana conducida desde la perspectiva de la institucionalidad democrática y participativa, este invita a transitar los senderos del cumplimiento de los principios normativos de la política y fundamentalmente en caso de la direccionalidad que debe tener la educación universitaria, es pertinente tomar en consideración la referencia del incumplimiento de los principios normativos de la política, ya que esto trasciende al fracaso y debilitamiento de la institución universitaria. Es entonces la ética política en el proceso de reconstrucción del concepto de universidad la base fundamental para lograr la empatía de la comunidad universitaria con todos sus actores (trabajadores universitarios y comunidad); parafraseando a Dussel (2010), es la política en el hacer universitario uno de los elementos que junta a la ética deben coadyuvar en el crecimiento de la comunidad universitaria que permite la comprensión y la convivencia.

## **Universidad, sociedad y autonomía universitaria**

La autonomía universitaria tiene que ver con la relación universidad sociedad y su organización social, su vinculación con el conocimiento, ciencia, tecnología, saberes y creación, como parte de la arquitectura que sostiene el funcionamiento y estructuración de la institución universitaria en su relación con la sociedad, la cual conducen a la generación de políticas que transiten; por la significación del concepto de “autonomía,” esta viene del griego autonomía cuyas raíces son auto (“uno mismo”, “lo que es propio”) y nomos (“costumbre”, “ley”). El significado de la palabra ha evolucionado, luego de un largo tránsito histórico, autonomía apunta hacia un amplio espectro de

significados, que abarcan códigos psicológicos, organizacionales, jurídicos, económicos, políticos y éticos. En Venezuela, la autonomía universitaria en el siglo XXI, ha sido declarada por el Estado venezolano de forma explícita en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV), artículo 109, el cual expresa:

*“El Estado reconocerá la autonomía universitaria como principio y jerarquía que permite a los profesores, profesoras, estudiantes, egresados y egresadas de su comunidad dedicarse a la búsqueda del conocimiento a través de la investigación científica, humanística y tecnológica, para beneficio espiritual y material de la Nación. Las universidades autónomas se darán sus normas de gobierno, funcionamiento y la administración eficiente de su patrimonio bajo el control y vigilancia que a tales efectos establezca la ley. Se consagra la autonomía universitaria para planificar, organizar, elaborar y actualizar los programas de investigación, docencia y extensión. Se establece la inviolabilidad del recinto universitario. Las universidades experimentales alcanzarán su autonomía de conformidad con la ley” (CRBV, 2000:23).*

Cuando se revisa la Ley de Universidades vigente en su reglamento parcial elaborado el 14 de febrero de 1970, se encuentran un conjunto de articulados que definen cuatro renglones que contienen los elementos centrales de la autonomía universitaria los cuales recogen la autonomía organizativa, la académica, la administrativa y económica.

“Las universidades son autónomas. Dentro de las previsiones de la presente Ley y de su Reglamento, disponen de:

1. Autonomía organizativa, en virtud de la cual podrán dictar sus normas internas;
2. Autonomía académica, para planificar, organizar y realizar los programas de investigación docentes y de extensión que fueren necesarios para el cumplimiento de sus fines;
3. Autonomía administrativa, para elegir y nombrar sus autoridades y designar su personal docente, de investigación y administrativo;
4. Autonomía económica y financiera para organizar y administrar su patrimonio” Art. 8 (Ley de reforma parcial de la ley de universidades, 1970:2)

En relación a estos cuatro elementos pudiera decirse que, la autonomía universitaria se entiende como el conjunto de normas y procedimientos desarrollados en las universidades a nivel administrativo, académico y

financiero. Ahora bien, la Autonomía Universitaria es la fuente de expresión y un instrumento al servicio “del pueblo”. Por lo que es necesario que la sociedad venezolana en conjunto, deba conocer cuál es la función de la Universidad y esto pasa por explicitar lo que establece la autonomía y su importancia en el desarrollo y vinculación de la universidad con la sociedad.

En este marco de la legalidad, también es preciso destacar que la ley orgánica de educación superior (2000) señala en el artículo 30 lo siguiente:

*“Los institutos de educación superior tendrán la autonomía que, de acuerdo con su naturaleza y funciones, les confiera la ley especial. El Consejo Nacional de Universidades o el organismo que al efecto se creare, podrá dictar las normas administrativas y financieras que juzgue necesarias, en su condición de organismo coordinador de la política universitaria. Estas normas serán de estricto cumplimiento por parte de todos los institutos de educación superior”.*

La autonomía, es el centro fundamental de la educación universitaria, que, junto a individuos formados en su ámbito, se convierte en defensores de su ideal, con el propósito de salvaguardar la función esencial de las universidades, en la búsqueda del saber, la verdad, para su preservación como patrimonio cultural y ético que ha de transmitirse de generación en generación.

Cabe considerar que corresponde a las universidades, adentrarse a la producción y difusión de conocimiento a partir de la puesta en marcha de programas y proyectos dedicados al desarrollo económico político, social, cultural y ético. Por esta razón, las universidades deben ajustarse al cambio, innovar, estar abiertas a los desafíos políticos económicos y sociales, estar fundada en un compacto sistema de vigencia, asumiendo sus principios autonómicos, es decir, orientar sus políticas universitarias en concordancia con la constitución y las leyes del poder popular, creadas en el contexto de la Revolución Bolivariana “sin propiciar segregación con respecto al Estado” y atendiendo su relación con la participación de la comunidad universitaria en los procesos de construcción de conocimientos, que permitan incorporarlas al proceso socio político. Económico y cultural de la Venezuela del siglo XXI.

En este orden de ideas, es conveniente tener presente el carácter autónomo de las universidades que apuesta a establecer relaciones sociopolíticas, académicas y científicas que sopesen el carácter académico de investigación y extensión, con el concurso de organismos institucionales, exógenos y endógenos, que permitan establecer esa relación universidad, estado, que propicien el logro de oportunidades de inserción al proceso productivo, sin comprometer su carácter autónomo, fortaleciendo la libertad académica en función de sostener la autonomía en el quehacer de la universidad

comprometida con los saberes, la ciencia y la tecnología para la liberación, contentiva de su valor histórico, además de Fortalecer un nuevo modelo educativo comprometido con la inclusión y la transformación social.

## La universidad venezolana en el siglo XXI

Para visualizar la Universidad en estos tiempos de complejidad económica, política, social, y de pandemia, inmersa en el mundo de los desafueros de los gobernantes del mundo, es prioritario conocer algunas reflexiones y definiciones sobre lo que significa un proceso de descolonización en la búsqueda identitaria de los pueblos, más aun cuando en Venezuela estamos en presencia de un Estado que sostiene la tesis de la revolución como hecho que busca la independencia política, cultural y económica de la sociedad, en esta dirección se encuentran reflexiones como las de Chivi, (2011), cuando establece que la descolonización está concebida desde su pertinencia estratégica y táctica, cuando se trata de fundamentar la intervención del Estado para desmontar el Modelo Colonial. De allí que sostiene:

*“La Descolonización solo puede ser definida históricamente, tanto como históricamente es su realización material. Dicho de otra forma, solo asumiendo que el proceso de colonización no ha culminado, sino que solo se ha refinado política, jurídicamente e institucionalmente (...), es posible hablar de la descolonización en tanto definición histórica dinámica y no estática (...), en sentido táctico, la descolonización no puede quedarse en un baúl histórico para que en algún futuro lejano se realice materialmente, no, nada de ello, por tanto, el Estado con toda su institucionalidad tiene la misión de visibilizar el proceso de colonización como problema ideológico central; desestabilizarlo en cuanto políticas públicas o modelos normativos, ideológicamente concebidos, y, pasar a su transformación histórica revolucionaria. Claro está, que estos pasos tácticos no pueden ser una secuencia ordenada y jerárquica de primero a tercero, sino que depende de las circunstancias históricas en que se desenvuelven una al paso de la otra” (pg. 23)*

De este modo, cuando se aborda el tema de la Universidad Descolonizada es preciso destacar que en Venezuela con la puesta en marcha de la Revolución Bolivariana, la Universidad Descolonizada se entiende como aquella que direcciona la formación y profesionalización de ciudadanos con el principio de solidaridad humana, además de asumir la educación como un derecho social, que permite la integración de los educandos al contexto socio económico, político y cultural, en el proceso de construcción de la estructura académica y política de la Educación Universitaria, dándole el soporte a la educación y el trabajo, para contribuir con el proceso de construcción de la Sociedad

Bolivariana. Todo esto entendiendo que el proceso colonial aún persiste en las universidades venezolanas.

De este modo y desde el punto de vista táctico y como lo expresa Chivi (2011) citado en el párrafo anterior, en el proceso de descolonización y asumiendo la colonización como problema ideológico, la Revolución Bolivariana centraría su atención en el Proceso Educativo Universitario, estructurando un modelo de Educación Universitaria establecido en el Ministerio del poder popular para educación universitaria (2009), Gaceta Oficial N° 39.148

*“La Misión Alma Mater se crea con el propósito de impulsar la transformación de la educación universitaria venezolana y propulsar su articulación institucional y territorial, en función de las líneas estratégicas del Proyecto Nacional Simón Bolívar, garantizando el derecho de todas y todos a una educación universitaria de calidad sin exclusiones”(…), La Misión Alma Mater tiene como objetivo generar un nuevo tejido institucional de la Educación Universitaria venezolana, dirigido a: a. Desarrollar y transformar la educación universitaria en función del fortalecimiento del Poder Popular y la construcción de una sociedad socialista. b. Garantizar la participación de todas y todos en la generación, transformación y difusión del conocimiento. c. Reivindicar el carácter humanista de la educación universitaria como espacio de realización y construcción de los seres humanos en su plenitud, en reconocimiento de su cultura, ambiente, pertenencia a la humanidad y capacidad para la creación de lo nuevo y la transformación de lo existente. d. Fortalecer un nuevo modelo educativo comprometido con la inclusión y la transformación social. e. Vincular los procesos de formación, investigación y desarrollo tecnológico con los proyectos estratégicos de la Nación dirigidos a la soberanía política, tecnológica, económica, social y cultural. f. Arraigar la educación universitaria en todo el territorio nacional, en estrecho vínculo con las comunidades. g. Propulsar la articulación del sistema de educación universitaria venezolano, bajo el principio de la cooperación solidaria. h. Apuntalar los compromisos, la cooperación efectiva y la articulación de la educación universitaria con los otros niveles educativos. i. Potenciar la educación universitaria como espacio de unidad latinoamericana y caribeña, y de solidaridad y cooperación con los pueblos del mundo”. (2009; pg3)*

Por lo tanto, es pertinente abordar el problema de la educación toda, y fundamentalmente lo que tienen que ver con las funciones que deben cumplir las Instituciones Universitarias en concordancia con la creación y planificación de estrategias que incluyan programas de extensión universitaria



que permitan a los educandos adolescentes próximos a incorporarse a este sistema universitario a transitar las diversas oportunidades de estudios. Desde esta perspectiva la Universidad Venezolana en el proceso de conducción de la Revolución Bolivariana debe recorrer el camino hacia la descolonización en sentido estratégico e histórico, esto en correspondencia con la argumentación expuesta por Chivi (2011), donde afirma que:

*“Dicho de forma operativa, todo lo que se haga desde la institucionalidad del Estado en términos de políticas públicas y que vaya dirigida a cumplir este fin esencial complejo y combinado de cuatro partes, se llama descolonización, pues se enfrenta directa y estratégicamente a las políticas coloniales, liberales y neoliberales.” (2011),*

Por lo tanto, se establece el encuentro con la Educación Universitaria, que garantiza la sustentabilidad en el tiempo de la educación integradora del país, en tal sentido la universidad como institución orgánica del Sistema Nacional de Educación está en la obligación según la Ley Orgánica de Educación (2009), ah:

*“Desarrollar el potencial creativo de cada ser humano para el pleno ejercicio de su personalidad y ciudadanía, en una sociedad democrática basada en la valoración ética y social del trabajo liberador y en la participación activa, consciente, protagónica responsable y solidaria (...), al igual que desarrollar un proceso educativo que eleve la conciencia para alcanzar la suprema felicidad social a través de una estructura socioeconómica incluyente y un nuevo modelo productivo social, humanista y endógeno” (pg. 12 y 13.)*

De este modo, vemos que el Modelo Educativo Bolivariano Universitario pudiese desplazar el modelo clásico y tradicional positivista de la educación y tomar el sendero de una educación transformadora, contentiva de un proceso direccionado a la preparación científico cultural determinada por el compromiso y las condiciones socio históricas que presentan la República Bolivariana de Venezuela y América Latina, conduciendo esta, hacia la formación de una sociedad crítica y autocrítica de sus procesos sociales, culturales, económicos y políticos, guiados por el principio que sustenta la consecución del bien común, destinado a atender las aspiraciones de independencia política, económica, cultural y tecnológica en el contexto del proceso de descolonización de la educación universitaria.

## **Conclusión**

Unas de las tareas transcendentales de la universidad del siglo XXI, en Venezuela es su incorporación a un proceso de acercamiento con la realidad

de complejidad de la sociedad venezolana, y darle la dimensión que amerita el carácter ideológico de la educación universitaria, que permita potenciar los propósitos sociales de la misma, entendiendo que no es hacer de la universidad una empresa o una industria, de lo que se trata es que la Universidad, desde su producción de conocimiento profundice en la construcción y elaboración de ciencia y tecnología al servicio de la sociedad. De este modo estaría la universidad venezolana buscando sincerar su carácter transformador y liberador a partir de establecer la articulación necesaria con el Estado Docente.

La Educación Universitaria en Venezuela está llamada a comprometerse con las exigencias que reclama la sociedad en este siglo XXI, por lo tanto las universidades están convocadas a insertarse en el accionar que contribuya a facilitar el desarrollo de las funciones básicas de las instituciones universitarias como lo es, la docencia, la investigación y la extensión (proceso productivo), todo esto debe sustentarse desde los principios éticos políticos que determinen la puesta en marcha de la gestión y autonomía universitaria, para lograr el objetivo final de la universidad descolonizada, como es, lograr la humanización del hombre y la mujer venezolana, además de materializar la idea de concretar la independencia tecnológica.

De este modo las universidades venezolanas autónomas, politécnicas territoriales y las experimentales deben estar en sintonía con el hecho ético político que les permita ser el soporte del proceso político educativo venezolano, a través del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, en su relación con el Ministerio del Poder Popular para la Ciencia y Tecnología, y el poder moral, además de su conexión directa con la estructura socio económica del país, los cuales establecen un acercamiento con este sector de la educación, con el fin que estas logren insertarse al modelo socio productivo donde la universidad pasa a ser innovadora desde la óptica de la universidad liberadora y descolonizada.

De allí que la Universidad del siglo XXI, debe representar una oportunidad en el proceso de desarrollo económico y de producción de conocimiento, que permita desde el uso de la tecnología y el desarrollo de los saberes populares, generar, producir, distribuir bienes y servicios, lo cual facilita la interrelación de la misma con los diversos sectores de la producción, así como el establecimiento de relaciones sociales frente a otras organizaciones o instituciones educativas a nivel nacional e internacional, facilitando a la educación universitaria la posibilidad de conectarse con la sociedad del conocimiento contribuyendo a mejorar el proceso educativo universitario en su relación con los saberes populares, la creatividad y la pertinencia social. La gestión universitaria entonces, debe necesariamente comenzar por entender sus orígenes, su cultura, sus valores y principios en el marco de la ética política.

## Referencias Bibliográficas

CHIVI Idon (2011), *Descolonización y Despatriarcalización en Bolivia*” -Entre testimonio y Acción de Estado. Bolivia Cochabamba.

NINA ÉSTE (1998),” *La Educación Superior Venezolana, Una Institución en Crisis*. Universidad Central de Venezuela. Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico. Caracas.

SÁNCHEZ Vázquez (1959), *Ética, Tratados y Manuales* Editorial Grijalbo México.

DELGADO Ocando, J.M (2003), *autonomía universitaria, confidencias y reflexiones*. Publicaciones Editorial de la Universidad del Zulia Maracaibo Venezuela.

-Ley Orgánica de Educación (2009) República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial N°5.929 Extraordinaria del 15 de agosto del 2009

Constitución Bolivariana de Venezuela (1999) Asamblea Nacional Constituyente. Gaceta Oficial N36.860 del jueves 30 de diciembre de 1999. Venezuela.

Ministerio del poder popular para educación universitaria (2009), Gaceta Oficial Caracas Venezuela

## De la lectura a lo visual: relaciones entre texto y representación en el teatro

MAHDI, Fátima Zohra\*

*Universidad de Orán 2 Mohamed Ben Ahmed-Argelia*  
*fatimamahdi2@gmail.com / orcid.org/0000-0002-0486-9518*  
*Argelia*  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.4605734>

### Resumen

La literatura dramática es una manifestación artística, el texto teatral se convierte en literatura por el hecho de ser transcrito manteniendo su carácter ficcional. Dicho texto se escribe para ser representado y dicho por los diálogos de los actores. En el campo teatral, el texto es ante todo una ficción. Leer o recibir un texto dramático significa someterlo a un análisis dramático gracias al cual se iluminan los diferentes elementos básicos del drama como las acciones, el espacio, el tiempo, y los personajes cuya presencia es textual y escénica. Además, el teatro es uno de las creaciones artísticas tales como la música, la pintura, el cine, etc. Su producción se debe a las capacidades y las competencias del autor que realiza una interpretación de la realidad, pues, éste es su objetivo fundamental. En cuanto medio de comunicación, el teatro es una comunicación artística de los conflictos entre los seres humanos, o también entre las personas y su realidad. Del mismo modo, el espectáculo teatral ofrece al espectador unas técnicas y fórmulas de comunicaciones muy diversas a partir de un lenguaje puramente dramático para lograr un objetivo creador; porque el contenido y el lenguaje de una historia dramática elaborados por un dramaturgo expresan una visión del mundo reflejando un contexto socio-histórico determinados desarrollados a través de una relación íntima entre el texto (como punto de partida) y la representación (como texto de llegada).

**Palabras Clave:** Arte, español, teatro, texto, representación, signos.

---

\*Profesora de Literatura Española en la Universidad de Orán 2 Mohamed Ben Ahmed-Argelia / Línea de Investigación: Teatro, cine y teoría cinematográfica, fonética y fonología española.

Recibido: Enero de 2021

Aceptado: Febrero 2021

## ***From reading to the visual: relationships between text and representation in theater***

### **Abstract**

The dramatic literature is an artistic manifestation, the theatrical text turns into literature for the fact of being transcribed supporting his(her,your) character ficcional. The above mentioned text is written to be represented and said by the dialogs of the actors. In the theatrical field, the text is first of all a fiction. To read or to receive a dramatic text means to submit it to a dramatic analysis thanks to which there are illuminated the different basic elements of the drama as the actions(shares), the space, the time, and the prominent figures whose presence is textual and scenic. In addition, the theatre is one of the such artistic creations as the music, the painting, the cinema, etc. His(her,your) production owes to the capacities and the competitions(competences) of the author who realizes an interpretation of the reality, so, this one is his(her,your) aim(lens)

**Keywords:** Eloísa, español, text, theatre, representacion, sign.

### **Introducción**

El teatro es una forma artística y un medio de comunicación. Este género dramático permite transmitir pensamientos, sentimientos, enfrentamientos que son idénticos a la realidad del ser humano; por eso se considera el teatro como un espejo de la realidad. Así, podemos hablar del hecho teatral como un conjunto de elementos constitutivos de una historia determinada que se desarrolla a través de la acción, el enfrentamiento y el intercambio entre los personajes del texto dramático, en un proceso comunicativo basado en el diálogo como forma principal del discurso teatral. Entedemos, pues, que el campo de la teatralidad es texto y representación (o puesta en escena), lectura y espectáculo, producto literario y género dramático. Esa doble faceta del objeto teatral crea en nosotros la curiosidad para saber en qué medida el texto y la representación permanecen unidos, teniendo en cuenta que la obra de teatro como género literario es un texto que esta concebido para ser representado en escena frente a un público. En consecuencia, decimos que en el teatro, el texto y la representación son indisolubles porque el momento de la puesta en escena no es más que el desarrollo y la progresión de algunos elementos del propio texto: las acotaciones y los signos no verbales (visuales, sonoros, accesorios, entre otros).

### **I. Teatralidad, Texto y Representación**

Conviene recordar que el teatro es una acción. P. Pavis, por ejemplo, en su Diccionario de Teatro declara que: *“La teatralidad vendría ser aquello que, en la representación o en el texto dramático, es específicamente teatral (o escénico).”* (1998: 434), y en palabras de R. Barthes, que el propio P. Pavis cita:

*« ¿Qué es la teatralidad? » Es el teatro menos el texto, es una espesura de signos y de sensaciones que se edifica sobre el escenario a partir del argumento escrito, es una especie de percepción ecuménica de los artificios sensuales, gestos, tonos, distancias, sustancias, luces, que sumerge al texto bajo la plenitud de su lenguaje exterior. (1964: 41-42) .*

Según el dramaturgo francés Arthur Adamov (1908-1970) la teatralidad es asimilada a la representación, es: “

*La proyección en el mundo sensible de los estados y de las imágenes que constituyen sus resortes ocultos [...] la manifestación del contenido oculto, latente, donde germina soterradamente del drama.” (1964: 13)<sup>2</sup>.*

Efectivamente, un hecho teatral se refiere naturalmente a un texto que no puede prescindir de una representación. En el teatro, el texto se escribe para ser concebido como representación escénica. Además, el hecho de teatralizar un texto o una historia dramática es interpretarlo escénicamente mediante la representación que es el marco de la práctica teatral permitiendo al actor enunciar sus palabras, expresar sus sentimientos, sus gestos y establecer una cierta comunicación con el público. Para los teóricos de la semiótica teatral:

*El hecho de la representación (teatral) es definitivo. Hasta el punto de que un texto es dramático en virtud de su potencialidad de funcionar sobre la escena. De manera que el acto de la representación (<<performance>> = actuación) es el objeto a estudiar. Sin embargo ocurre que este acto es efímero, fugaz. E incluso irrepitable, pues, en el fondo cada «función» de teatro es una interpretación. (Antonio Tordera Sáez, 1980: 157).*

Pues, nos damos cuenta de que en el teatro resulta imposible separar el texto de la representación y de aquí se plantea la cuestión sobre las relaciones existentes entre texto-representación.

Para empezar, digamos que el término *representación* en la mayoría de las lenguas románicas como lo declara P. Pavis: “*insiste en la idea de representación de algo que ya existe (sobre todo bajo una forma textual, y como objeto de los ensayos) antes de encarnarse en un escenario.*” (1998: 397)<sup>3</sup>. *Representación* parece ser un término que se caracteriza por el hecho

1 Citado por P. Pavis (1998: 434).

2 Citado por P. Pavis (1998: 435).

3 Según P. Pavis, en su Diccionario de Teatro, el término *representación* para el alemán *Vorstellung*, *Darstellung* o *Aufführung* es el hecho de utilizar la imagen espacial de «poner delante» y «colocar aquí». De este modo, quedan subrayadas la frontalidad y la exhibición del producto teatral hecho para ser mirado, así como la intención de suscitar la exégesis, la visión de lo espectacular\*. Mientras, en inglés se

de hacer presente en el momento de la representación aquel objeto que antes existió en forma de texto.

La dimensión temporal del “presente” difiere la *representación* de cualquier otra acción u otro arte literario porque es la única forma artística que se realiza en presencia, y funciona sólo en presente igual que el actor, el espectador y el lugar escénico.

Además, suele tener en cuenta que en el texto dramático nace para ser representado. Se refiere en primero a la escritura del dramaturgo, y luego al trabajo del director teatral para la puesta en escena, con la manifestación de diversos elementos peculiares, tales como las acotaciones, la música, el decorado, el vestuario, el maquillaje, etc. Así lo menciona P. Pavis:

*El texto dramático\* es un «guión» incompleto y que está a la espera de un escenario. Sólo adquiere su sentido en la representación, puesto por su naturaleza está «dividido» en tiradas y papeles, y sólo es comprensible so lo profieren actores en un contexto previamente escogido por el director de escena. (1998: 397-398).*

Por ello, la relación entre texto y representación es una relación de complementariedad; esto se explica por el hecho de que ambos comparten una misma historia, misma forma de la expresión y del contenido. Se trata, pues, de una representación de aquello texto dramático (anteriormente escrito) a otro texto espectacular (el mismo texto pero puesto en escena). Lo que resulta aquí es que en el texto espectacular se observa la producción del sentido de dicho texto escrito mediante la actualización y la concretización, por ejemplo, de los lugares que están en el texto, de los enfrentamientos entre los personajes (actores), del juego de luces, de la música, etc. Aquí precisamente está la tarea del director de escena, que abordaremos más adelante y que se basa en actualizar los diferentes lugares del texto en relación con la gestualidad y la corporalidad del actor. Esto dará más dinamismo y sentido a la historia dramática porque no se puede olvidar que todo lo que se refiere a los diferentes, lugares, a los desplazamientos de los personajes, a los diálogos, a los ruidos, etc.; está en el texto bajo una forma de acotaciones o indicaciones escrita. Por ello, la función de la puesta en escena hace manifestar y actualizar lo que en el texto es solamente escritura y en este momento teatral “de la puesta en escena” son los códigos no verbales: el decorado, el vestuario, lo gestual, etc., se integran en dicho texto espectacular.

En el mismo contexto es importante añadir que el texto dramático posee

---

trata de performance, según el propio P. Pavis, indica la idea de una acción realizada (to perform) en el acto mismo de la representación. La «performance» teatral implica a la vez el escenario (y todo lo que antes ha preparado el espectáculo, yendo hacia atrás) y, yendo hacia adelante, la plantea (con toda la receptividad de la que es capaz). (1998: 397).

su sentido completo en la representación. Fundamentalmente, es diferente de otros textos literarios, por su necesidad a una práctica escénica que se desarrolla mediante la interpretación del director y de los actores. Por eso A. Ubersfeld describe el texto del modo siguiente: “*Pour des raisons évidentes le texte de théâtre est troué, T’s inscrivant dans des trous de T.*” (1996, I: 19).<sup>4</sup> Esta característica de *troué* le da una doble dimensión; la de escritura y la de representación. El texto teatral escrito por un autor es “*horadado*”, compuesto por diferentes partes que contienen huecos. Estos ofrecen una posibilidad y una cierta libertad al director de escena y a su equipo para poder participar en la producción de dicho texto con sus interpretaciones relacionadas con la historia representada. Con esto nos damos que en el teatro un texto solo no puede construir un espectáculo pero le faltan otros elementos propios al escenario, como ya hemos dicho. Por ello, destacamos que la relación entre el texto y la representación es una relación de reciprocidad. Según Ángel Berenguer:

*El texto dramático ha sido [...] enriquecido por la posibilidad actual de relacionarlo con imágenes, ambiente, y espacios en los que recobra intensidad y eficacia. [...] Lo mismo ocurre, cuando el diseño de la escenografía no existe en realidad, sino que es “construido” con la iluminación y efectos especiales, desapareciendo, sustituido por otro lugar ante los ojos de los espectadores [...] En todo ello aparece la riqueza del teatro que acumula las experiencias técnicas para apoyar y realiza el discurso textual. (2002: 14).*

Para seguir hablando de las relaciones entre texto y representación, nos parece importante hablar del autor dramático y del director de escena. Desde el punto de vista teórico / práctico de la teoría teatral, el primero se relaciona con el texto y el segundo con la representación.

## 2. El Autor Dramático

Actualmente, el término “*autor dramático*” se utiliza para referirse especialmente a “*dramaturgo*”. Los estudios acerca de dicho autor se han desarrollado a lo largo de la historia del teatro. Hasta principios del siglo XVII

4 A. Ubersfeld en *Lire le théâtre*, I: 18-19 realiza un estudio interesante sobre los componentes del texto teatral y su práctica en la representación, así como distingue entre un *texte T'* (*cahier de scène*), *T* (*texte de l'auteur*) y *P* (*representación*). Dice: “*Pour la représentation, la nécessité d'une pratique, d'un travail sur la matière textuelle, qui au même temps travail sur d'autres matériaux signifiants. [...] Ce travail est celui du cahier de mise en scène, écrit ou non écrit ; verbal ou scriptural, un texte T' s'interpose nécessairement, servant de médiateur entre T et P, mais par nature assimilable à T et radicalement différent de P, dont la matière et les codes son d'un autre ordre ; la partie linguistique du fait théâtrale est composée des deux ensembles de signes de T+T'*”

Traducción personal: “*Por razones evidentes, el texto del teatro está agujereado, T' inscribirse en agujeros de T.*”



*no es más que un simple suministrador de textos*, en palabras de P. Pavis. Añade en el mismo contexto que *“la teoría teatral tiende a sustituirlo por un sujeto global, un colectivo de enunciación, una especie de equivalente del narrador en el texto de la novela. Sin embargo este sujeto «auctorial» es difícilmente detectable salvo en el caso de las acotaciones escénicas.”* (1998: 56-57). Pues, dicho autor no es más que el creador esencial del texto dramático, es un escritor de obras teatrales.

Para la creación del texto artístico teatral, el autor dramático pasa por diferentes etapas. Primero imagina la historia de su obra, después transforma lo imaginario en un texto escrito. Según J.L.S. Alonso en su libro *teoría y práctica teatral*, este proceso creativo del texto dramático exige la elaboración de tres etapas complementarias que se refieren a un proceso imaginario, un proceso técnico y otro proceso filosófico. Acerca de esto dice el propio autor:

*No se trata de un alinea dividida en tres partes, sino tres líneas paralelas que avanzan, unas veces por separado y otras de forma simultánea, hasta confluir el resultado final del texto escrito. Estas tres líneas, trenzadas entre sí, constituyen la imagen más cercana de lo que son los procesos por los que se pasa en la escritura dramática. (2007: 413).*

El punto de partida de la escritura del texto dramático es la imaginación con la existencia espacio-temporal que refleja no sólo la vida del individuo sino también del ambiente social en que vive el mismo autor. El escritor escribe con el propósito de realizar un objeto artístico expresivo pero también significativo que responde a su propia sociedad y a su época. En este contexto J.L.S. Alonso afirma:

*Los autores no sólo hacemos arte, sino opinamos con nuestro arte. [...] Cada escritor tiene una actitud ante la vida, y la plasma en esas etapas que van desde el mundo de la idea hasta la obra escrita como entidad real y autónoma. [...] pues nuestras ideas se ponen en movimiento dentro de un marco referencial determinado, como respuesta a las interrogantes que la vida nos plantea y a los conflictos de derechos en que estamos inmersos. (2007: 413).*

En el mismo contexto suele tener en cuenta que Jean-Paul Sartre considera la tarea del autor como testigo que refleja el tiempo de este último, dice: *“toda técnica narrativa me da una visión del mundo [...] Considerado los conflictos de derechos deben interesar inmediatamente y apasionar a los espectadores, y para eso deben ser conflictos de derechos actuales, comprometidos en la vida real.”*<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Citado por J.L.S. Alonso (2007: 413). Para un estudio detallado sobre las etapas de la creación de obras dramáticas, Véase a J.L.S. Alonso, Manual de teoría y práctica teatral. (2007).

### 3. El Director De Escena

Para hablar del director de escena nos parece interesante empezar por lo que dice Roland Barthes acerca del teatro, y que el propio J.L.S. Alonso cita:

*¿Qué es el teatro? Una especie de máquina cibernética. Cuando descansa esta máquina está oculta detrás de un telón. Pero a partir del momento en que se la descubre, empieza a enviarnos una cierta cantidad de mensajes. Estos mensajes tiene una característica peculiar: que son simultáneos; Recibimos al mismo tiempo seis o siete informaciones (procedentes de la escenografía, del vestuario, de la iluminación, del lugar de los actores, de sus gestos, de su mimica, de sus palabras etc. (2007: 384).*

Efectivamente, de lo que declara R. Barthes sobresale el papel de aquella persona denominada “director de escena” que se refiere a la coordinación de los diferentes signos de la escenografía, como señala R. Barthes, así como a la responsabilidad de transmitir mensajes por medio del diálogo de los personajes y sus diferentes enfrentamientos durante la representación.

Según R. Barthes el hecho de dirigir una obra dramática reside en darla un sentido coherente, mediante la relación de todos los elementos que participan en el desarrollo de la puesta de escena desde el texto (como elemento primario y básico para el montaje de una puesta en escena) hasta la iluminación (los diferentes juegos de luces). Con J.L.S. Alonso destacamos la misma idea,

*Dirigir es decidir y ser coherente, estimular, sostener y ayudar a los actores encontrando su forma expresiva apropiada. El director debe desarrollar un abanico de posibilidades comunicativas y técnicas para poder dirigir a los actores y a los responsables de las demás áreas, introducirles en mundos sensoriales y emocionales relacionados con la obra que trata de poner en escena, y potenciar y coordinar su imaginación. (2007: 384).*

Nos damos cuenta de que la belleza de una obra sobre el escenario y la coherencia del sentido de su historia dramática es una responsabilidad del director de escena. Para ello, como hemos señalado antes, es obligatoria la combinación de diferentes elementos: los actores y sus diálogos, los espacios y la escenografía, trajes y objetos, los colores y los juegos de luces, la corporalidad de los actores y sus gestos, el ritmo y los movimientos, etc.

Con las palabras de P. Pavis entendemos por director de escena una “persona encargada de montar una obra, asumiendo la responsabilidad estética y organizativa del espectáculo, eligiendo los actores, interpretando el sentido del texto, utilizando las posibilidades escénicas puestas a su disposición.” (1998: 134).

En cuanto al origen del concepto “*director de escena*” es una denominación moderna, aunque desde los comienzos de la historia de teatro existía siempre dicha persona que se preocupa por la representación de obras teatrales, denominada, *el sacerdote, el empresario, el poeta-autor, el primer actor, etc.* (J.L.S. Alonso, 2007: 385). En la época Renacentista y Barroca, por ejemplo, la persona que preocupa por esta responsabilidad de la puesta era el arquitecto o el decorador, como organizadores del espectáculo según su propia visión<sup>6</sup>.

A finales del siglo XIX y principio del XX se ha creado y desarrollado el concepto de “director de escena”, como concepto moderno evolucionado con el hecho teatral y relacionado básicamente al “espectáculo teatral”, o sea, a la representación de obras teatrales.

Lo mismo que el autor dramático, el director de escena también tiene que pasar por etapas para realizar su puesta en escena. Primero, es la elección de la obra, el enfrentamiento con su texto y sobre todo la comprensión perfecta de la historia dramática de dicho texto. Segundo, la producción de la representación que consiste en dar vida a este texto dramático a partir de una interpretación determinada en el escenario frente a un público. Sobre la lectura del texto declara el director de escena alemán Peter Stein (1937) lo siguiente:

*Debemos releer constantemente los textos. Y, si tenemos suerte, en seguida advertimos para empezarnos a comprender la obra de un modo más global, que entonces podemos penetrar en el corazón del texto con los actores, que podríamos experimentar juntos algo con lo que desde luego nunca habríamos sonado.*<sup>7</sup>

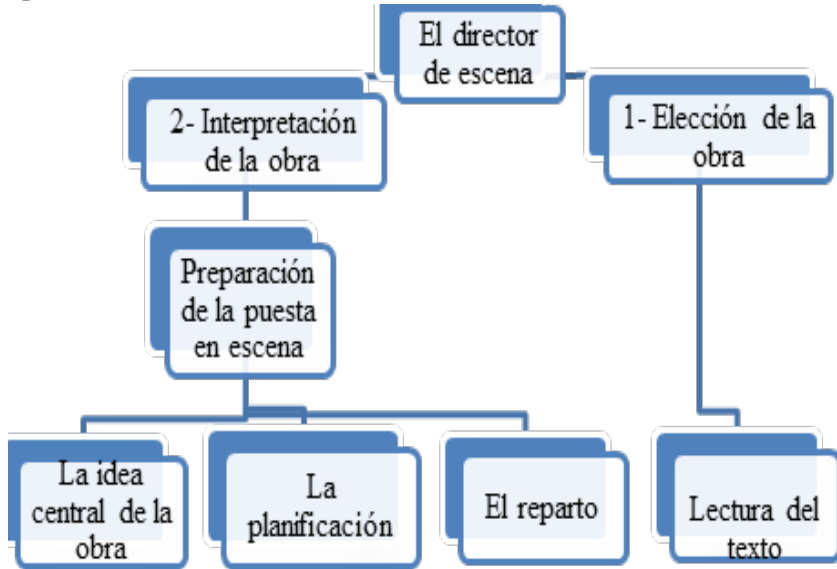
Así pues, como primera etapa es el estudio del texto, el conocimiento de su idea central y el objetivo del dramaturgo para escribir esta obra. En este caso, recordamos que la puesta de escena consiste en transponer la escritura dramática de los signos verbales del texto dramático (diálogos y acotaciones) en una escritura escénica (la representación teatral). Al fin y al cabo, el texto dramático queda como elemento básico de la puesta en escena. Así Antonin Artaud (1896-1948) mantiene que: “*La puesta en escena es en una obra de teatro la parte verdadera y específicamente teatral del espectáculo.*” (1964: 161-162)<sup>8</sup>.

6 Nos damos cuenta de que la responsabilidad para el montaje de una puesta en escena existía desde la aparición del teatro como un hecho artístico, pero las denominaciones son distintas de una época a otra, en el teatro griego, por ejemplo, el didaskalo (de didaskalos, instructor) a veces era el mismo autor: asumía las funciones de organizador. En Francia, durante la Edad Media, el meneur de jeu –el «conductor escénico»– asuma la responsabilidad a la vez ideológica y estética de los Misterios. En el siglo, XVIII, algunos grandes actores toman el revelo: IFFLAND y SHRÖDER serán los primeros grandes «regidores». Pero habrá que separar hasta el naturalismo –en particular, el duque Georges II de MEININGEN, A. ANTOINE y K. STANISLASKI- para que la función se convierta en una disciplina y en un arte en sí. (P. Pavis, 1998:134).

7 Citado por J.L.S. Alonso (2007: 388).

8 Citado por P. Pavis (1998: 363).

En suma, la producción del espectáculo teatral por el director escénico consiste en un proceso bien estructurado que inicia en el texto como componente lingüístico, pasando por la interpretación de su historia, hasta su realización por medio de los diferentes sistemas teatrales en un espacio y tiempo determinados.



Además, para poner lo interpretado en una puesta una escena faltan etapas, que resumimos en el esquema que hemos elaborado nosotros mismos:

Hacemos una clara diferencia entre las dos etapas desarrolladas por el director escénico en la producción de su puesta en escena. Este esquema propuesto necesita cierta clarificación, ya que cada una de dichas etapas contiene también otras etapas. Entonces explicamos, a continuación, los momentos que forman parte de la segunda etapa que se refieren a *la interpretación de la obra* y *la preparación de la puesta en escena*. Después de la primera etapa que se basa en la elección de la obra y su lectura para un mejor entendimiento, el director pasa a la segunda etapa, que consiste en precisamente la preparación de la puesta en escena, es un momento en el cual el director pasa por momentos que se refieren a la idea central de la obra, la planificación y el reparto, que analizaremos del modo siguiente:

- La idea central de la obra: este paso primario es importante en esta etapa de la preparación de la puesta en escena. Después de la lectura de su texto, el director tiene que realizar un análisis de dicho texto dramático. Su tarea aquí reside en buscar ¿Qué quiere decir esta obra? ¿Por qué escribe el dramaturgo

esta historia dramática? ¿Cuál es el objetivo del dramaturgo en cuanto a la creación de este objeto teatral? Pues, tras del análisis textual la idea de la obra está seleccionada por el director lo que le permite la posibilidad de interpretar la obra de varias maneras, basándose en la idea central que quiere el dramaturgo presentar al lector. Dicha idea se considera como el “motor de la puesta en escena. En este sentido declara J.L.S. Alonso: “Por ejemplo, mi obra ‘Bajarse al moro’ puede interpretarse como: un canto a la inocencia de los marginados, de los perdedores [...] La elección que hagamos será el motor de nuestra propuesta escénica.” (2007: 388-389).

El papel fundamental del director en este momento es reconocer donde se encuentra lo central y lo esencial para poder relacionarlo de una manera coherente con todos los elementos utilizados en su puesta escénica. Conviene señalar que la función de todos los sistemas, los códigos y los signos en el escenario es determinada. La organización de estos últimos ayuda el receptor para la comprensión del mensaje. En relación con esto, nos parece interesante citar el fragmento siguiente: “Para ello, es vital la consideración de “el arte como un hecho semiológico” de Mukarovski<sup>9</sup>, a partir de lo cual les es posible a los teóricos y hombres de teatro checos definir la acción dramática como una estructura de signos que debe mantener su equilibrio en cada situación.” (Antoni Tordera Sáez, 1980: 168).

En suma es importante tener en cuenta que la dirección de una obra por un director de escena se presenta basándose en una idea fija y determinada. La combinación y la relación de esta última con el resto de todos los elementos escénicos, dichos anteriormente; y que en el teatro actual son básicos e imprescindibles en la puesta de escena ofrece una producción teatral perfecta. Pues, todo lo que sucede en el escenario de modo organizado y muy elaborado, con sentido coherente empuja al espectador a ver la pieza representada con gusto y placer. Stanislavski, en *Un actor se prepara* asegura lo siguiente:

En una obra, la corriente total de objetivos, todas las ideas imaginativas, convergerán para lograr el superobjetivo. La unión común debe ser una fuente, que hasta el pormenor más significativo, si no está relacionado con el superobjetivo, se destacará como superfluo o equivocado. (J.L.S. Alonso, 2007: 389).

- La planificación: una vez el director tiene una idea determinada, precisa y clara de la obra que dirige empieza con una etapa nueva, ésta recibe la denominación de *planificación*. Pues, partiendo de esta idea, el director elige el equipo de actores y el equipo artístico que van a participar en el montaje de dicha obra dramática. El primero se compone de los actores que interpretan a los personajes de lo obra escrita, y el segundo es un equipo de iluminadores, escenógrafos, diseñador de vestuario, creador de sonido. Estos dos equipos

9 Juan Mukarovski (1891-1975) uno de los críticos y teóricos checos.

trabajan en coordinación para la producción de la puesta en escena, y para el desarrollo del espectáculo.

El director ya tiene todo lo esencial para seguir haciendo la elaboración de los espacios en el escenario; da a cada espacio un plano propio, a cada personaje un movimiento y una gestualidad adecuados, a cada escena un ritmo, etc. Así J.L.S. Alonso anuncia:

*Imaginamos que ya tenemos una idea de la obra [...] Hacemos después los planos de espacio, elegimos la música, anotamos el movimiento exacto de los actores, ponemos al lado de cada frase la intención que debe tener el actor al interpretarla, y nos presentamos al primer ensayo dispuestos a dar indicaciones concretas para que se haga «exactamente» lo que tenemos decidido. (2007: 390).*

Siguiendo la teoría teatral de J.L.S. Alonso, destacamos que esta planificación tanto del trabajo de los actores como del equipo artístico, citado anteriormente, da lugar a un primer *ensayo* que facilita al director la puesta de escena. El concepto *ensayo* se utiliza en el teatro para referirse al hecho de preparar un espectáculo antes de presentarlo al público. Por eso, el papel y la responsabilidad fundamental del director es preparar la puesta en escena de su obra antes de ofrecerla al público pasando por las etapas que acabamos de citar. De aquí se puede decir que la lectura y el análisis del texto se refieren al comienzo del ensayo, pero en la planificación el director ya se encuentra con su primer ensayo. Porque es el momento en el cual se entra de lleno para la elaboración de los diferentes planos del escenario, argumento, lugares, enfrentamientos de los personajes, iluminación, etc. De aquí nos parece importante citar a lo que anuncia J.L.S. Alonso J. L. A de Santos: “*Un gran director no es el que hace valer una concepción que le es propia, ni el que despliega la seducción de su virtuosismo, sino el que saca lo mejor de los que le rodean (incluido del texto dramático).*” (2007: 391).

En suma, decimos que en la planificación el autor debe saber todo de la obra y de su estructura para poner todo esto en una puesta en escena, apoyándose en los signos verbales que son en el texto primario (el diálogo) y el texto secundario (las acotaciones, didascalias), y los signos no verbales (gestualidad, movimientos, sonidos, iluminación, etc.).

- El reparto: en el teatro el concepto *reparto* suele utilizar para referir a “*forma en que los papeles son distribuidos entre los actores. Por extensión, conjunto de los intérpretes de una obra.* (P. Pavis, 1998: 395). Por eso, la elaboración de un buen reparto permite la producción de un buen espectáculo, dando un éxito a la representación de la obra dramática. Ésta es otra tarea del director que para el hombre de teatro Antoine Vitez (1930-1990) es un

momento de mayor importancia, dice al respecto: “*Sea cual su concepción, el reparto se presenta a los directores como un momento capital, la opción más irremediable y, por tanto, la más grave, que compromete todo el sentido de la obra.*”(1982: 31)<sup>10</sup>.

## Conclusión

De modo de conclusión, el teatro es un género literario, una forma artística y un acto de comunicación cuyo proceso es doble: textual y visual. Se trata de un género narrativo y dramático, a la vez, privilegiado en la representación de unos componentes y unos hechos desarrollados paralelamente con una historia, unos enfrentamientos, unas acciones, por unos actores, en una dimensión espacio-temporal (espacio concreto y un tiempo limitado), para producirse como puesta en escena teatral para los espectadores que manifiestan a su interpretación. En efecto, el teatro en una interacción permanente entre un texto y su representación, siendo este último un conjunto de elementos básicos; signos verbales y no verbales producidos por el dramaturgo con la finalidad de ser leídos en el texto y vistos en la representación. En definitiva, merece el hecho decir que una obra de teatro es una asociación y combinación de un sistema de signos y códigos verbales y no verbales que tienen una forma complementaria a través de la relación entre el texto como punto de partida y la representación como texto de llegada.

## Referencias Bibliográficas

### Obra

ALONSO DE SANTOS, José Luis. (2007). *Manual de teoría y práctica teatral*. Madrid: Castalia.

UBERSFELD, Anne. (1982). *Lire le théâtre I*. Paris: Editions Sociales.

\_ (1996). *Lire le théâtre I*. Paris: Belin.

\_ (1996). *Lire le théâtre III. Le dialogue de théâtre*. Paris : Belin.

GARCIA BARRIENTOS, José Luis. (2003). *Cómo se comenta una obra de teatro*. Madrid: Síntesis, S.A.

### Artículos

BERENGUER, Ángel. (2002). “Sobre el texto dramático y su representación”. *Revista de la asociación de autores de teatro*. Nº 10, pp. 3-39. ISSN: 1575-9504.

---

<sup>10</sup> Citado por P. Pavis (1998: 395).

GARCIA RUIZ, Víctor. (2008). “Comedia y comedia de humor en la posguerra español: dos humoristas y dos comediógrafos”. *Revista iberoamericana*, 19-2, pp. 241-278.

SIRVENT RAMOS, Ángeles. (1987). “En torno al texto. El texto como significancia.” *Anales de filología francesa*. N° 2, pp. 147-156. ISSN: 1989-4678. Recuperado de <http://revistas.um.es/analesff/article/view/16191/15591>.

SUAREZ, Juan Camilo. (2010). “El concepto de texto en Paul Ricoeur y su relación con la lírica breve contemporánea”. *Revista Co-herencia* Vol. 7, No 12, Enero, junio, pp.117-130; ISSN 1794-5887. Recuperado de <http://www.eafit.edu.co/revistas/Documents/edicion12/juan-camilo-suarez.pdf>.

ROMERO CASTILLO, José. (2002). “El texto y la representación”. *Revista de la asociación de autores de Teatro*, N° 10, primavera, pp. 3-39. ISSN: 1575-9504.

GARCIA MARTINEZ, Manuel. (Marzo, 1999). *Sobre la voz y el gesto en el teatro contemporáneo. Del texto a la escena*. Navarra. *Revista de la escuela de Navarra de teatro*. N° 12, pp. 2-34. ISSN.: 1137-828 X Recuperado de <http://www.laescueladeteatro.com/themed/ent/files/docs/122/057/12.pdf>.

PAVIS, Patrice ( ). *Del texto a la escena: un parto difícil*. PP. 173-190. Recuperado de <http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/6335/2/198719P173.pdf>.

VEINSTEIN, André. (1955). *La mise en scène théâtrale et sa condition esthétique*. Paris: Flammarion.

APIA, Adolphe. (1954). “Acteur, espace, lumière, peinture”. *Théâtre populaire*. N° 5, enero-febrero.

BARTHES, Roland. (1964). *Essais, critiques*. Paris: Le seuil.

DEL CARMEN BOBES NAVES, María. ((Marzo-Abril 2004).



## El cosmos de las alturas La imaginación aérea en la poesía de Ana Henriqueta Terán

---

ERKRATH, Eugenia\*

---

*Ministerio del Poder Popular para la Cultura. / Fundación Misión Cultura aurinicea@gmail.com / orcid.org/0000-0002-9022-0239*  
Venezuela  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.4606059>

### Resumen

La poesía de Ana Henriqueta Terán es variada, fértil y multiforme. Desde la perspectiva de la poética de los elementos concebida por Gastón Bachelard se puede afirmar que esta poesía participa tanto del agua, del aire como del fuego y la tierra. No obstante, pareciera haber una preferencia de Terán por el aire el cual se convierte en un símbolo de gran peso para construir lo que definimos el cosmos de las alturas. En el presente trabajo nos proponemos develar algunos de esos rasgos de la imaginación aérea presente de los poemas de Terán, los cuales tienen la misión de dar consuelos y esperanzas ante situaciones conflictivas. Cielos azules, aves que lo planean, árboles que crecen para tocar el firmamento, todas son en suma imágenes que cumplen la función eufémica planteada por G. Durand para blindar el alma contra tristeza desesperada.

**Palabras clave:** Ana Henriqueta Terán, imaginación aérea, simbolismos, función eufémica.

---

\*Lda. En Letras en la Universidad Central de Venezuela, Lda. En Educación en la Universidad Central de Venezuela, Magíster en Literatura Latinoamericana en el Instituto Pedagógico de Caracas, Docente del Instituto Pedagógico de Caracas ,Docente de la Universidad Central de Venezuela. Ministerio del Poder Popular para la Cultura. / Fundación Misión Cultura

## *The cosmos of the heights. The aerial imagination in the poetry of Ana Enriqueta Terán*

### **Abstract**

The poetry of Ana Enriqueta Terán is varied, fertile and multiform. From the perspective of the poetics of the elements conceived by Gastón Bachelard, it can be affirmed that this poetry participates in both water, air, fire and earth. However, there seems to be a preference of Terán for the air, which becomes a symbol of great weight to build what we define the cosmos of the heights. In this paper we propose to reveal some of those features of the aerial imagination present in Terán's poems, which have the mission of giving consolation and hope in conflictive situations. Blue skies, birds that plan it, trees that grow to touch the sky, all are in short images that fulfill the euphemic function proposed by G. Durand to shield the soul against desperate sadness.

**Keywords:** Ana Enriqueta Terán, aerial imagination, symbolisms, euphemic function.

### **El cosmos de las alturas**

#### *La imaginación aérea en la poesía de Ana Enriqueta Terán*

La capacidad simbolizadora es un rasgo distintivo del ser humano y cabría interrogarse por su finalidad. Al margen de las respuestas asociadas con el tema biológico, se puede afirmar que esta capacidad estaría asociada a otra dimensión estrictamente humana: la creación de hechos de cultura para relacionarse con sus semejantes y su entorno con el fin último de darle un sentido y valor positivo a su existencia. Al respecto, Gilbert Durand (2012) señala, por ejemplo, que la creación y utilización del símbolo está dirigida a cumplir una función eufémica. Este vocablo es usado por el investigador para referirse a la tendencia existente en el ser humano dirigida a construir una defensa metafísica positiva ante hechos evidente tales como el paso del tiempo, la degradación presente en todo devenir y el colapso final representado por la muerte. Al respecto, Durand expone lo siguiente

*...el sentido supremo de la función fantástica, alzada contra el destino mortal, es el eufemismo. Lo cual implica que hay en el hombre un poder de mejoramiento del mundo. Pero este mejoramiento no es, tampoco, vana especulación "objetiva", ya que la realidad que emerge en su nivel es la creación, la transformación del mundo de la muerte y de las cosas en el de la asimilación a la verdad y la vida (p. 411)*

En este otro aserto, Durand (2012) explica la función simbolizadora aludiendo directamente a su poder benéfico, consolador, para la existencia humana ante las inevitables calamidades tales como la degradación paulatina y finalmente la extinción de la vida y: "La lucha contra la podredumbre,

exorcismo de la muerte y de la descomposición temporal, así realmente se nos aparece, en su conjunto, la función eufémica de la imaginación” (p. 413).

Al estudiar los poemas de Ana Enriqueta Terán, se observa la multiplicidad y variedad de vivencias personales que son transfiguradas en hecho estético a través símbolos asociados al elemento aire. Así, etapas importantes de la existencia a lo largo del tiempo tales como la infancia, la adolescencia, la adultez, son presentados en términos poéticos bajo la forma de símbolos relacionados con el vuelo, los cielos o el ascenso. De la misma manera, momentos de trascendencia propios de la vida de todo ser humano, entre los que se destacan los contactos familiares, la casa, la muerte, el amor, el despecho o el paisaje nativo, también se despliegan como un universo poético pleno de símbolos aéreos. En cada uno de estos momentos están presentes los altibajos del vivir y no obstante, todos son transformados por Terán en momentos valiosos desde el mismo instante en que utiliza la capacidad simbolizadora cuando los asocia a imágenes de ascenso. Hay como una alegría al atribuirle una estimación a cada uno de esos instantes vitales, independientemente de cuánta alegría o dolor hayan causado a la poetisa en su experiencia personal.

En esta actitud optimista de Terán ante los múltiples incidentes y dilemas de la vida, es posible encontrar la función eufémica sobre la cual diserta Durand (2012). Efectivamente, al hacer uso de símbolos ascensionales con el fin de transformar en términos valiosos las experiencias de la vida, Terán intenta por una parte, conjurar el agravio y el abatimiento producido por el ineluctable paso del tiempo que conduce a la vejez y finalmente a la muerte. Por otra, hay un deseo e ennoblecer las tribulaciones y bienandanzas por las cuales todo ser humano pasa. En esta articulación de la vida con los símbolos de la elevación y la imagen poética desplegada por Terán, se puede encontrar esa búsqueda del “mejoramiento del mundo” planteada por Durand.

Desde sus primeros poemas recogidos el texto titulado *Décimas andinas* (2005), ya se reconoce la presencia de símbolos aéreos destinados a eufemizar, en el caso de la décima V, un paisaje y un sentimiento doloroso.

*Cómo vuelan los zamuros  
descopetando los cerros,  
atentamente mi perro  
sigue su planear oscuro,  
y detrás del verde muro  
que la casona rodea,  
está durmiendo la aldea  
entre verdes cafetales.  
¡Cómo se espantan los males  
cuando la aurora clarea!*

En estos versos se encuentra la imagen del zamuro planeando por los cielos para exaltar la majestuosidad del modesto paisaje nativo con sus familiares sembradíos. La presencia del ave en pleno vuelo en el poema, le otorga al sencillo paisaje andino lo que Bachelard (1993) denomina la “voluptuosidad de lo puro” y lo sitúa en las regiones de la imaginación aérea. Por otra parte, la aparición de la aurora, otro símbolo relacionado con las alturas y con los matices del cielo, se despliega como fondo ante cuyo portento cualquier huella de aflicción espiritual queda abolida. En palabras de Bachelard (1993), se estaría ante “...una evaporación descargada de las impresiones de riquezas que siente un corazón terrestre, un corazón ‘innumerable’, cuando se maravilla ante la prodigalidad de las formas y de los colores” (p. 207). Candidez de una aldea trocada en grandioso panorama, melancolías devenidas en sosiegos, son el fruto de la función eufémica presente en los símbolos vinculados al elemento aire utilizados por Terán.

Otro texto que se inscribe en el ámbito de las esencias aéreas se encuentra en el poemario *Al norte de la sangre* (2014), exactamente en el soneto XXVI de una serie denominada *Sonetos del amor perenne y del amor fugitivo*. En dicha serie es posible advertir las huellas de la tragedia íntima ocasionada por desengaños amorosos pero es en el soneto antes mencionado donde las imágenes del ave, del viento, del vuelo y del cielo adquieren especial predominio. Terán toma como punto de partida en la forma de epígrafe, un poema escrito por Alfonso Reyes (1977) dedicado a la flor de la adormidera la cual, en ambos textos se convierte en una metáfora del ser amado que finge amor y en realidad no corresponde. Reyes poetiza su desamor en estos términos:

*Flor de las adormideras:  
engáñame y no me quieras.*

*¡Cuánto el aroma exageras,  
cuánto extremas tu arrebol,  
flor que te pintas ojeras  
y exhalas el alma al sol!*

*Flor de las adormideras.*

*Una se te parecía  
en el rubor con que engañas,  
y también porque tenía,  
como tú, negras pestañas.*

*Flor de las adormideras.  
Una se te parecía.  
Y tiemblo sólo de ver  
tu mano puesta en la mía:  
¡Tiemblo no amanezca un día  
en que te vuelvas mujer!*

Sin cambiar la evocación de la ingratitud amorosa Terán, sin embargo, proyecta en su *Soneto XXVI* una significación y un temple anímico muy distinto ya que aparecen los matices de la ensoñación aérea:

*De golondrina y de violenta rosa  
de falso surtidor y movimiento;  
piélago del amor que afila el viento,  
profunda flor de esencia mentirosa.*

*Gacela del saber, cumbre deseosa  
coronada de aciago pensamiento;  
prolongada beldad en el momento  
de la tarde y la extinta mariposa.*

*Cuánto laurel transformas en encinas,  
falaz alondra de mentido vuelo,  
espejismo de amor y mar vecina.*

*Engañosos azores por tu cielo  
persiguen las abiertas golondrinas  
de mi torre de amor y desconsuelo.*

La experiencia plasmada en estos versos expresa el drama que surge de dos irreconciliables sentimientos. Efectivamente, la poetisa hace suya la vivencia del desconsuelo presente en el amor perenne ante el desenfado exhibido por el amor pasajero el cual recae en el sujeto poético al cual va dirigido el poema. La flor de la adormidera toma vida metafórica al aludir a quien es amado pero que no ama ya que ambas realidades se relacionan con la belleza de la cual hacen gala. Quien ama se transfigura en entidades frágiles - golondrina, gacela, laurel - pero acompañadas por rasgos que las tornan invulnerables: belleza, sagacidad, sabiduría, fortaleza espiritual los cuales quedan simbolizados por las imágenes del violento color rosa, el viento que afila o la fuerza de un árbol como la encina.

Obsérvese que son de variada índole los símbolos utilizados para expresar las contradicciones amorosas presente en este poema; sin embargo, resaltan aquellos que aluden a la imaginación aérea y la función eufémica que cumplen. Efectivamente, los adversarios de este conflicto amoroso son simbolizados por imágenes de aves: es una golondrina la que ama, es una alondra y un azor el que manifiesta el amor pasajero. Mientras que la golondrina es un “piélago de amor”, la alondra es “falaz” y de “mentido vuelo”. Planean por el cielo y es en pleno vuelo en el que se despliega la experiencia del amor y desamor tal como queda plasmado en último terceto.

Y es justamente la presencia de estas imágenes aéreas lo que permite que este desamor no sea vivido como drama, como catástrofe anímica o como caída. Es una desilusión en el cual el tradicional despecho está ausente. Sí hay un desconsuelo pero es asumido con una sabia templanza de espíritu simbolizada en esos laureles transformados en encinas. El vuelo de las aves,

el viento vivificador y el fondo celeste colocan la vivencia de este desamor poetizado en el plano del el vuelo onírico y la psicología ascensional los cuales, según lo planteado por Bachelard (1993), conducen en último término a la elevación espiritual: “En el viaje a la altura, el impulso vital es impulso hominizante; o sea, en su tarea de sublimación discursiva los caminos de la grandeza se constituyen en nosotros” (p. 21).

La manifestación de estas imágenes vinculadas a las aves y al vuelo en el texto de Terán, para simbolizar la necesidad de crecer como ser humano y trascender las desdichas, podría ser interpretada como una manera de poner en práctica la función eufemizante tal como lo señala Durand (2012). Desde esta óptica, se estaría ante un poema que prefigura una defensa metafísica destinada a inhibir la posible influencia nociva de un determinado tipo de adversidad que en este caso es el desamor.

En el poema titulado *Joven del espejo*, presente en la publicación titulada por Terán *Verdor secreto*, se aprecia una vez más una combinación de imágenes que tienen como base la denominada por Bachelard (1993), imaginación dinámica cuyo epítome el encuentro con la libertad interior. Resulta oportuno examinar lo que este autor señala con respecto a las relaciones que existen entre la imaginación dinámica, la psicología ascensional y los símbolos relacionados con lo aéreo:

*Particularmente los fenómenos aéreos nos suministrarán indicaciones tan generales como importantes de alcance, de ascensión, de sublimación. Semejantes indicaciones deberemos situarlas con los principios fundamentales de una psicología que llamaremos de muy grado psicología ascensional. El convite al viaje aéreo, si posee, como conviene, el sentido del alcance, es siempre solidario de la impresión o efecto de una ligera ascensión. Sentiremos entonces que hay movilidad de imágenes en la proporción en que, simpatizando por medio de la imaginación dinámica con los fenómeno aéreos, seamos conscientes de un alivio, de una alegría, de una ingravidez. Una verticalidad real se presentará en el seno mismo de los fenómenos psíquicos (p. 20).*

Era importante presentar esta extensa cita en la medida en que, permite situar apropiadamente desde la óptica del simbolismo, estos poemas fraguados por Terán mediante esa infinidad de imágenes aéreas. La joven a la que aluden los siguientes versos puede entenderse como una vislumbre de la edad adolescente imaginada desde la perspectiva de la imaginación dinámica:

*El espejo devuelve la figura  
con una flor prendida de la brisa  
que rodea la clara vestidura.*

*La mano viaja desde la sonrisa  
hasta el cabello de encrespado aroma  
de la reciente joven insumisa.*

*Recuerda la cadera dulce poma  
y el pecho aguja sensitiva nieve  
y calladas distancias de paloma.*

*La imagen de la flor es aire breve  
Cruzando el aire de la niña triste.  
Ella es la flor, el llanto, el tiempo leve.*

*Y digo en alba pura: "Sé que existe".*

Las imágenes aéreas aparecen en este texto asociadas a la brisa, a un ave - en este caso la paloma - y al mismo elemento aire. Terán conduce la mirada de los lectores hacia una adolescente asombrada ante una belleza que resalta suspendida en un fondo dominado por la brisa, una variante del elemento aéreo. Los colores del vestido y el aroma de la cabellera, tienen como soporte ese elemento y transforman en vivencia sutil y agradable el participar de la mocedad lo que bajo en circunstancias normales suele ser complicado y gravoso. Habría que recordar lo enunciado por Cirlot (1992) a propósito de las significaciones generalmente asociadas con el aire: "La luz, el vuelo, la ligereza, así como también el perfume y el olor, son elementos en conexión con el simbolismo general del aire" (p. 60). Similar apreciación enuncia Chevalier (1986): "El aire es el medio propio de la luz, del vuelo, del perfume, del color, de las vibraciones interplanetarias; es la vía de comunicación entre la tierra y el cielo" (p. 67).

La levedad de la imagen devuelta por el espejo se atenúa aún más cuando Terán evoca el ave-símbolo - la paloma - de la espiritualidad por antonomasia para referirse a los pechos incipientes de la niña púber. La sensualidad a la que pudiera remitir la vista de esta parte del cuerpo en esa edad de la vida, queda sublimada pues tal como lo señala Chevalier (1986), esta ave: "...simboliza, como los animales alados la sublimación de los instintos y el predominio del espíritu" (p.797). Asimismo la imagen de la joven parece disolverse en una fusión etérea en donde convergen diversos rasgos propios de esa edad tales como la tendencia a la melancolía y la inconciencia del pasar del tiempo. En este aligeramiento de la imagen especular, cada vez más pronunciado a medida que avanza el poema, es apremiado por la imaginación aérea que se halla presente en la órbita simbólica de Terán.

Finalmente, la función eufémica del símbolo hace su aparición en el último verso, cuando se afirma la existencia de la joven en toda su plenitud justamente en el instante en que pareciera fundirse con el aire mismo. En medio de la elevación absoluta, su realidad se torna más verdadera pues con arreglo a lo postulado por Bachelard (1993) "Para la imaginación aérea bien dinamizada todo lo que se eleva despierta al ser, participa del ser" (p. 97).

Hay otro texto titulado en *Elegía a un samán* perteneciente al poemario *De bosque a bosque* en el cual se encuentra claramente reflejado el ensueño aéreo en los términos delineados por Bachelard (1993).

*Recuerdo cómo fuiste y dónde fuiste  
mezcla de viento y cielo enfurecido  
y entresoñado silabario triste.*

La poetisa le canta a un samán que ya no existe pero del cual recuerda fundamentalmente su verticalidad al poner el acento en esa semejanza que establece entre dicho árbol con el viento y con el cielo, símbolos aéreos por excelencia: “¡Cómo adora la imaginación dinámica a ese ser siempre en pie, ese ser que no se acuesta nunca!” (p. 255).

*Tu musical urdimbre de colmena  
era a la niña tiempo desceñido  
y monedero de la luna llena.*

El árbol aprehendido con la mirada de la ensoñación dinámica, permite desatar la imaginación y ver en su copa el depositario, “monedero”, de la luna llena. El árbol, su copa, su follaje en las alturas, se asume como un espacio que puede contener la bóveda del cielo. Pero también la imaginación vertical detalla otra dimensión inscrita en el símbolo del árbol como esencia aérea: la del crecimiento, siempre erguido hacia arriba, libre hacia el cielo.

*Hubo patio interior y barandales  
que traspasaste libre y encendido  
con tu amarilla venda de turpiales.*

Sobre este matiz de la ensoñación aérea sobre el árbol afirma Bachelard (1993): “No puede explicarse en forma más condensada el gesto del árbol, su acto vertical esencial, su ‘carácter aéreo, suspendido’. Es tan derecho, que estabiliza incluso el universo aéreo” (p. 253). Por otra parte, se encuentra la presencia de las aves: en estos versos aparecen los “turpiales” y en otros, los “zureos de palomas”.

*Tu fragancia, suavísima redoma  
labidental como lo verde ha sido  
y vaciados zureos de paloma.*

El ave posada en el árbol es otro de los motivos simbólicos característicos de la imaginación aérea. Al árbol inmóvil se le añade un rasgo dinámico que lo enlaza con los cielos y lo hermana con el vuelo: el ala del ave. Por otra parte, la casa del ave, el nido construido en la copa del árbol, a diferencia del nido tranquilo de las cavernas, es una morada móvil, que se mece al menor contacto con el aire en forma de brisa. Este matiz aéreo vinculado con el símbolo del árbol es expuesto en los siguientes términos por Bachelard (1993):

*Vivir en el gran árbol, bajo el enorme follaje, es, para  
la imaginación, ser siempre un pájaro. El árbol es un*



*depósito del vuelo. 'El pájaro—dice Lawrence (Fantasía del inconsciente) — no es más que la hoja más alta del árbol, palpitante en las alturas del aire, pero firmemente adherida al tronco como otra hoja cualquiera'” (p. 263).*

El turpial, ave autóctona de Venezuela y la paloma, ave universal de todas las plazas del mundo son alineadas por Terán en la copa del orgulloso samán para anunciar sus umbrales aéreos y armonizarlo con el principio del vuelo. Los siguientes versos reflejan congoja por la muerte de que ha sido objeto el samán a mediante la tala:

*Aun después de ti mismo sigue alerta  
tu inmensa sombra de ángel desvestido,  
tu verano, tu lámina despierta,*

*tu enmarañado traje florecido  
como el umbral de un aire que presiento  
avergonzado, fiel, sobrevivido;*

*Suerte de ausencia, copa en movimiento  
cuando del cielo fuiste desprendido  
esparciendo tu cálido argumento  
de follaje quebrado, malherido  
ya para siempre en alto pensamiento.*

La poetisa expresa melancolía por la ausencia del samán pero también perfila su airosa, soberbia, etérea imagen en el recuerdo y lo transforma en un ser imperecedero. Hay un dolor como el que se siente ante la muerte de un ser querido. No obstante, al ser exaltado en la memoria, se asiste a una rebelión contra el destino de disolución inscrito en toda muerte. La evocación del árbol vivo para siempre conjura la nada y se consuma la función eufémica de la imaginación.

Hay otros poemas de Terán en los cuales la experiencia interior participa de la simbología de lo aéreo y lo volátil se halla presente y esto permite declarar que, definitivamente esta poetisa participa plenamente de la imaginación dinámica y de la ensoñación aérea. Sin embargo, se examinará en este apartado cómo adquieren forma lingüística estas vivencias plenas de altura que el vuelo y el aire le otorga. Para el desarrollo de esta dimensión se continúa con las ideas manifestadas por Durand (2012) quien señala que la creación de símbolos necesariamente pasa por adquirir una forma lingüística determinada o una formalización semiológica para poder expresar sus significados. En tal sentido indica que es la retórica el medio a través del cual se realiza esta intermediación expresiva, el instrumento que permite articular el infinito y maravilloso escenario de la imaginación con la aridez formal de las estructuras inherentes a los hechos del lenguaje. A este respecto, el autor mencionado señala lo siguiente:

*...es la retórica la que garantiza el pasaje entre el  
semantismo de los símbolos y el formalismo de la lógica*

*o el sentido propio de los signos....La retórica es en verdad esaprelógica, intermediaria entre la imaginación y la razón. Y ese papel de intermediario entre el lujo de la imaginación y la sequedad sintáctica y conceptual se manifiesta por la riqueza de la retórica (p. 423).*

Cabe destacar que, según lo expresado por el antropólogo, el uso de la retórica como medio para expresar el universo simbólico, responde también al deseo refutar la desintegración inseparable al paso del tiempo, conjurar el vacío producido por la conciencia de la muerte restaurar, la esperanza en la existencia humana; en suma: realizar una acción eufemizante del mundo. Mediante el empleo estético de la palabra, es decir de la retórica, se exorcizan y se vencen a un mismo tiempo las desventuras; así lo expresa Durand: “La angustia existencial se convierte en una esencia estética técnicamente dominada” (p. 426). Debe aclararse también que cuando se menciona el vocablo retórica en esta investigación, se alude a la idea que actualmente predomina en los estudios de esta disciplina. Se trata de la retórica reducida a una de sus partes: la denominada *elocutio*, es decir, el estudio de los diversos recursos lingüísticos utilizables para componer el discurso y que está estrechamente articulado con las investigaciones estilísticas.

El siguiente poema de Terán está organizado con diversas figuras de pensamiento, epítetos, metáforas, ironías, rupturas isotópicas entre otros procedimientos retóricos con el fin de referirse al hecho de la muerte. Se trata del texto denominado *Anuncios y ruegos* incluido en el poemario *El libro de Jajó* (Antología, 2004) en el cual se asiste a ostensibles imágenes relacionadas con el aire, el cielo y el vuelo. De la misma manera, se puede afirmar que los once versos están caracterizados por una tonalidad luctuosa, en correspondencia con el tema; sin embargo el último, introduce un inesperado matiz impregnado de ironía con el cual se redondea una asociación por contraste o antítesis.

*Nos iremos un día cualquiera, haremos falta,  
nos seguirán, estrujadas por ventiscas, aves urgidas,  
plenas de vuelos deshilachados en plumas mayores,  
recostadas en ansias de vuelo y cielos altos  
sin nubla o efectos de sol en crestas o redondeos de  
cola...  
Seremos los que se van y nos miran buscando trechos  
de resuello  
afirmaciones de cómo dónde para no retractarse  
imaginando gentes que no se conocen, de misma sangre  
rostros impávidos penetrando uno en otro a poca  
distancia  
saludos, genuflexiones silenciosas. Después ruegos,  
no despedirse, volver pronto, apretarse el barboquejo  
NO SE VUELE EL SOMBRERO*

Se han estudiado algunos poemas de Terán desde el punto de vista de la simbología con el objeto de mostrar que esta autora participa de un hacer poético afin al elemento aire ya desde sus primeros versos. Efectivamente, en sus poemarios anteriores a *Albatros*, se pueden encontrar, tal como se ha demostrado, múltiples poemas cuyo linaje aéreo es ostensible aun cuando se encuentren acompañados de textos inspirados en otras esencias. Cabría suponer que fueron ejercicios poéticos previos, a través de los cuales, se gestaba ese canto pleno a las alturas, al vuelo, a la elevación ensoñadora, a la ascensión imaginaria, configurado en ese gran poemario al que tituló *Albatros*.

### Referencias Bibliográficas

BACHELARD, G. (1993). *El aire y los sueños*. México: Fondo de Cultura Económica.

CHEVALIER, J. y Gheerbrant, A. (1986). *Diccionario de los signos*. Barcelona. Herder.

CIRLOT, J. E. (1992) *Diccionario de símbolos*. Barcelona: Labor.

DURAND, G. (2012). *Las estructuras antropológicas del imaginario*. México. Fondo de Cultura Económica.

REYES, A. (1977). La amenaza de la flor. En *Antología de la poesía mexicana moderna*. Londres: Tamesis Book Limited.

TERÁN, A. E. (2004). *Antología poética*. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana.

TERÁN, A. E. (2014). *Piedra de habla*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.

TERÁN, A. E. (1949). *Verdor secreto*. Montevideo: Cuadernos Julio Herrera y Reissig.

TERÁN, A. E. (1970). *De bosque a bosque*. Caracas: Congreso de la República.

TERÁN, A. E. (1992). *Albatros*. Mérida: Universidad de los Andes.



## *II. Ensayo*

---

## Breve historia del diplomado de fotografía de Maracaibo

---

RAYDAN, Carmelo \*

---

*Universidad Bolivariana de Venezuela*  
*carmeloraydan@yahoo.com*  
*Venezuela*

<https://doi.org/10.5281/zenodo.4606088>

### Resumen

El Diplomado de Fotografía de Maracaibo cumplió el pasado año 2020 diez años de actividades docentes ininterrumpidas, tiempo durante el cual ha llevado a cabo diez cohortes y egresado poco más de 300 personas. En lo curricular está integrado por tres módulos de diez clases cada uno y 40 horas académicas, lo que da un total de 30 reuniones de estudio y 120 horas de aula. El orden que son impartidos los módulos es el siguientes: Historia, Manejo de Equipos, así como Composición y Estética; promoviéndose a lo largo de todos ellos, de manera transversal, los valores de la conservación ecológica, la búsqueda de la justicia social y la preservación y difusión de la cultura venezolana. En el ensayo que a continuación presentamos, hemos querido documentar tanto los más importantes logros obtenidos, como también las principales vicisitudes afrontadas.

**Palabras claves:** Fotografía, docencia, historia.

---

\* Licenciado en Comunicación Social, Magister en Historia, fotógrafo y docente con más de 40 años de experiencia. Integrante del grupo de profesores fundadores de la Universidad Bolivariana de Venezuela. Creador y coordinador hasta el presente del Diplomado de Fotografía de Maracaibo.

## *Brief history of the photography diploma in Maracaibo*

### **Abstract**

The Maracaibo Photography Diploma completed ten years of uninterrupted teaching activities last year, during which time it has carried out ten cohorts and graduated just over 300 people. In the curricular area, it is made up of three modules of ten classes each and 40 academic hours, giving a total of 30 study meetings and 120 classroom hours. The order in which the modules are taught is as follows: History, Equipment Management, as well as Composition and Aesthetics; promoting throughout all of them, in a transversal way, the values of ecological conservation, the search for social justice and the preservation and dissemination of Venezuelan culture. In the essay that we present below, we wanted to document both the most important achievements obtained, as well as the main vicissitudes faced.

**Keywords:** Photography, teaching, history.

El pasado año 2020 el Diplomado de Fotografía de Maracaibo cumplió 10 años de actividades docentes ininterrumpidas. Debido a ello, es el momento pertinente para traer el recuerdo de algunos de los más importantes hechos en el acaecidos y dejar testimonio escrito de estos, agrupándolos en los siguientes diez aspectos.

En la mente de quienes y en cuales circunstancias surgió la idea de crearlo, que instituciones lo han avalado durante estos años, quienes han sido sus docentes hasta el presente, que unidades pedagógicas integran su pensum de estudios y cuál es el contenido de cada una de ellas, cuánto tiempo ha ocupado cada una de sus ediciones, cuáles son las áreas del saber y el nivel educativo de los estudiantes que lo han cursado, cuánto ha sido el costo económico que han debido cancelar los participantes, qué acontecimientos dignos de mencionar realizó el diplomado durante esa década, cuáles otras propuestas se generaron a partir de la experiencia llevada a cabo, y, por último, qué nuevas ideas se aspiran desarrollar en estos estudios de cara al futuro.

El proyecto del diplomado es iniciativa del que escribe este texto, Carmelo Raydan, quien a finales del año 2008, convoca para realizar la propuesta a Norman Prieto y a Jenny Farías, ambos colegas comunicadores sociales y fotógrafos, así como compañeros de trabajo docente en el programa de Comunicación Social de la sede de Maracaibo de la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV); concibiendo la idea que queríamos materializar como una ampliación de la unidad curricular “Fotografía”, que los tres impartíamos.

La solicitud formal es introducida en febrero del 2009 y aprobada en pocas semanas, comenzando a dictarse los estudios en cuestión el último sábado del mes de abril del año 2009. En lo administrativo, fue autorizada la existencia del diplomado por el Centro de Investigación y Estudios Avanzados (CIEA), oficina a la que perteneció hasta el mes de abril del 2015, pasando a partir

de esa fecha a depender del Centro de Estudios de la Comunicación Social (CECSO), ente en el cual se mantuvo hasta el final de sus días en la UBV.

Con relación a los organismos que nos han proporcionado su apoyo institucional hasta el presente. Además de la ya señalada Universidad Bolivariana de Venezuela, a la cual estuvo adscrito el diplomado hasta marzo del 2018, cuando concluyó la cohorte número 8; tenemos que agradecerle su respaldo durante las ediciones 9 y 10 a cuatro entes gubernamentales de distintos niveles y competencias, pero todos ellos vinculados a la educación, las artes y la historia: la Dirección de Cultura de la Alcaldía de Maracaibo, el Acervo Histórico del Estado Zulia, el Programa de Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB) y el Centro Nacional de la Fotografía (CENAF); entidades éstas que a partir del año 2019 asumieron la responsabilidad de cubrir las necesidades logísticas y económicas de los citados estudios.

En lo concerniente a la plantilla de docentes que han pasado por nuestras aulas. El módulo de técnica fue llevado por Jenny Farías, desde nuestro comienzo hasta la séptima edición; siendo su profesor desde la octava hasta la décima Jhoel Tiniaco. El de composición y estética estuvo en manos de Norman Prieto desde la primera hasta la quinta salida; cuando su lugar fue ocupado por Nicanor Cifuentes Gil, quien lo impartió desde la sexta hasta la octava cohorte; cuando a su vez es sustituido por Ana María Otero, quien sólo ocupó ese puesto durante la novena edición; teniendo en la actualidad esa responsabilidad Jaime Pacheco. Y el módulo de historia, que ha sido conducido durante estos diez años por quien hace esta reseña, autor principal del proyecto del diplomado y su coordinador hasta el presente. Todos nosotros fotógrafos y educadores.

El pensum de estudios está constituido por los tres módulos o unidades curriculares recién mencionados en el párrafo anterior, comprendiendo cada uno de ellos por lo menos diez clases, y decimos “por lo menos”, porque siendo la cifra mencionada la establecida en la propuesta aprobada, con frecuencia repetimos una reunión de trabajo o agregamos alguna suplementaria por solicitud de los estudiantes, de manera que no pocas veces los módulos terminan en once, doce, o hasta trece encuentros; teniendo una duración cada uno de estos de cuatro horas académicas de 45 minutos, lo que nos da un total de al menos 40 horas por módulo.

Los lapsos en los cuales la mayoría de las veces se han impartido las tres unidades curriculares han sido los siguientes: la primera, entre los meses de abril y junio; la segunda, entre septiembre y noviembre; y la última, entre enero y marzo. Llevándose a cabo las reuniones de estudio una vez a la semana, por lo general los días sábados, aunque también se ha dado el caso

de que hemos tenido que trabajar entre semana; siempre en horario de 9:00 de la mañana a 12:00 del mediodía. Sumando en total los tres módulos el tiempo de más o menos un año, con por lo mínimo 30 semanas de actividad docente y 120 horas académicas de aula; más una salida de campo, que no siempre hemos podido cumplir, la cual en la mayoría de los casos ha sido en el tercer módulo y que suelen ocupar entre dos y tres días. El orden de presentación de los tres módulos y su contenido es el siguiente.

El primero es el de historia, que comprende dos temas: se inicia mostrando una visión del acontecer fotográfico europeo, angloamericano, de nuestra América Latina, venezolano y zuliano, desde mediados del siglo XIX hasta el presente, explicado desde una perspectiva contrahegemónica, es decir desde la periferia del sistema capitalista y equilibrando, en la medida de lo posible, la presencia de fotógrafos de todas las zonas geográficas del mundo; para luego exponer un método de investigación histórica original, de nuestra autoría, concebido para trabajar particularmente con los archivos venezolanos, donde se encuentran las fuentes secundarias y primarias de información fotográfica; terminando con la entrega por parte de los estudiantes, de la catalogación de una colección fotográfica preferiblemente regional o nacional anterior a 1950, con frecuencia un álbum familiar.

El segundo módulo trata sobre el aparataje técnico, abarcando tres espacios y tiempos distintos: se comienza con las partes y el manejo de la cámara, tanto en modelos analógicos como digitales; se sigue con el uso de los equipos que conforman el estudio o salón de iluminación; se continua con la post-producción, que comprende lo más importante referente a los programas de edición y manipulación de la imagen, en versión tanto libre como comercial; y se concluye con los participantes realizando una serie fotográfica hecha en la calle o en el estudio de iluminación, con alteración del registro original.

Por último, la tercera de las unidades curriculares, la de composición y estética, que se ocupa de la semiótica o contenido del mensaje y consta de tres partes: se empieza por analizar el concepto de composición y estudiar la forma como este es llevado a la práctica por destacados fotógrafos foráneos y nacionales; luego se informa sobre los más importantes recursos expresivos con que cuenta el fotógrafo, como son los planos, los ángulos de toma y las más recurrentes formas de organizar los elementos gráficos dentro del encuadre; posteriormente se pasa a explicar, según las leyes de la Gestalt, los fundamentos de la percepción de la imagen; finalizando el proceso con la realización de un trabajo sobre un tema específico, con un mensaje determinado y con un nivel estético señalado.

A la par de lo recién explicado, es política del diplomado difundir de manera transversal a lo largo de las 30 clases o más de estos estudios, tres



valores que consideramos imperiosos propagar en la Venezuela y el mundo de hoy: la preservación ecológica del planeta, la búsqueda de la justicia social en el más amplio de sus conceptos, así como la conservación y difusión de los elementos tanto naturales como culturales definitorios de nuestra identidad nacional venezolana. Ideales estos que deben de estar presentes en todas nuestras imágenes, independientemente del tema que trabajemos y de la técnica fotográfica particular que utilicemos.

Llegados a este punto queremos expresar una idea. Este pensum recién presentado es fruto de nuestra experiencia particular hasta el presente a lo largo de estos diez años de trabajo y en él hay aportes de casi todos los profesores que han dictado cada uno de los tres módulos, quienes permanentemente los van modificando y enriqueciendo en base al de la edición anterior. Pero además de eso, es un hecho que cada docente tiene tanto su estilo como sus conocimientos particulares, con fortalezas y debilidades, en consecuencia, los programas de estudios son interpretados por quienes los manejan, y nunca en ninguna disciplina ni lugar del mundo, son impartidos de la misma manera por los distintos ejecutantes.

Expediciones fotográficas de campo con pernocta se han realizado no pocas, la mayoría de las veces en el tercer módulo. Hemos viajado dentro de nuestro estado Zulia: para la comunidad originaria de Wuayumana, en la naciente del río Socuy, al norte de la sierra de Perijá; para las islas de Toas, San Carlos y Zapara, en el municipio insular “Almirante Padilla”, al norte del estado, adonde fuimos en media docena de ocasiones, auspiciados por la Corporación para el Desarrollo de la Región Zuliana (CORPOZULIA), debido a la necesidad que tenían ellos de gráficas de esa zona, concluyendo el convenio con la entrega por parte de nosotros hacia ese organismo de poco más de 1000 fotografías; y también viajamos para los Puertos de Altagracia, al norte de la costa oriental del lago. Fuera de nuestros límites regionales: hemos hecho una excursión a la población de Casigua, en la costa occidental xerofita de estado Falcón; y dos salidas al parque nacional “Dinira” y a sus poblaciones aledañas Barbacoas, Humocaró Alto y Humocaró Bajo, en la zona sur-oeste montañosa del estado Lara.

Muestras fotográficas fruto del hacer del diplomado hemos producido varias de distintos tamaños, queriendo nosotros en este momento mencionar las tres que en nuestra opinión han sido las más destacadas: Durante el mes de noviembre del año 2012, al cierre de nuestra tercera edición y como consecuencia de los varios viajes que hicimos a las islas de la barra del lago de Maracaibo con el apoyo de CORPOZULIA, se montó “Una Mirada a mis Islas”, con gráficas tanto de los estudiantes como de los profesores; dicha exposición se presentó en los espacios del mencionado organismo y permaneció abierta al público por varias semanas. La segunda exposición, instalada tanto en la

sede de la UBV-Maracaibo, como en varios consejos comunales de la zona oeste de Maracaibo, a lo largo del segundo semestre del año 2013, resultado en este caso de nuestra cuarta cohorte, con fotografías también de estudiantes y docentes, tuvo por denominación “El Legado de Chávez”, y exhibió varios de los logros de la revolución bolivariana en la capital zuliana. Y la tercera presentación, que se llevó a cabo al concluir nuestra novena edición, a finales del 2019, en esta ocasión con imágenes solo de los estudiantes, tuvo por nombre “Soy yo en Maracaibo”, consistiendo en retratos de transeúntes en el contexto del casco histórico de la ciudad, expuesta en los espacios públicos de la Plaza Baralt, como parte de las actividades de la Feria del Libro de ese año, lugar donde permaneció por una semana.

También tenemos que decir que el diplomado mantiene presencia en Internet desde el año 2013, una sección en “El Museo Virtual de América Latina y el Caribe”, bajo el nombre de “Fototeca del Diplomado de Fotografía de la UBV- Maracaibo”; allí exhibimos 260 gráficas, provenientes cronológicamente del último tercio del siglo XIX y de la primera mitad del XX, en su mayoría zulianas, pero habiendo también venezolanas de otras regiones del país; producto de las entregas de los estudiantes del módulo de historia.

Una última actividad pública destacada, por ahora, que no podemos dejar de mencionar, fue la celebración de nuestro décimo aniversario, en conjunto con el acto de egreso de los 44 participantes que aprobaron la décima cohorte, siendo ese el grupo más numeroso de graduados que hemos tenido en todas las ediciones del diplomado. El evento se llevó a cabo en los espacios del Museo de Artes Gráficas Luis Chacón, de la Alcaldía de Maracaibo, el día viernes 18 de diciembre del 2020, y en el dirigieron sus palabras al público asistente, Keila González, Directora de Cultura de la Alcaldía de Maracaibo, Alexis Fernández, Director del Acervo Histórico del Estado Zulia, dos representantes por parte de los nuevos fotógrafos y quien escribe esta reseña.

Sobre quienes han sido nuestros estudiantes, comenzaremos por afirmar que la práctica que hemos venido llevando a cabo en el diplomado durante estos años, rompe ciertos convencionalismos educativos generalizados, ya que poseyendo el diplomado rango de estudio no conducente a grado con aval de una universidad, lo generalmente establecido es que puedan cursarlo desde bachilleres hasta profesionales con post-grado; no obstante, en función de una visión inclusiva, en más de una ocasión hemos atendimos adolescentes, apenas estudiantes de secundaria, que han aprobado los tres módulos y a los cuales se les han entregado su correspondiente diploma. Podemos decir con responsabilidad, que teniendo estos tres talleres nivel universitario, la información que se les ofrece a los asistentes comienza con el ABC elemental de la fotografía, de manera que no se necesita ningún conocimiento previo para cursarlos.

Así las cosas, nuestros participantes más recurrentes han sido estudiantes y egresados universitarios de las áreas de las ciencias sociales y las artes gráficas, como son: la comunicación social, el diseño gráfico, la arquitectura, las letras, la historia y el derecho; pero también hemos tenido cursantes de otros espacios académicos como la agronomía y la medicina; e incluso practicantes de otros tipos de oficios como comerciantes y miembros del ejército nacional; todos ellos desde muy jóvenes hasta cercanos a la tercera edad. En lo numérico, aunque en este momento no tenemos a la mano la cifra exacta de los egresados, la cantidad se encuentra en poco más de 300 personas; siendo dos de ellos, Jhoel Tiniaco y Jaime Pacheco, nuestros profesores de los módulos tanto de técnica como de composición y estética, en la recién concluida decima edición.

Con respecto al costo económico para los cursantes, durante nuestras primeras ocho ediciones, cuando pertenecíamos a la UBV, era sumamente económico, comenzó siendo de 500 bolívares en el año 2009; es decir, un pago en buena medida simbólico, pensado en función de las posibilidades monetarias de los estudiantes de la universidad bolivariana, el cual en muy pequeña medida se iba incrementando al mismo ritmo que lo hacía la unidad tributaria. La situación cambió a partir de la novena salida, cuando nuestros nuevos auspiciadores nos asumieron, las cohortes novena y décima han sido totalmente gratis, realidad que aspiramos se mantenga.

Luego de diez años de trabajo, el diplomado ha reunido en soporte digital, un banco de imágenes y de información sobre historia de la fotográfica en general, provenientes de las entregas que hacen los estudiantes, que nosotros estimamos contiene en estos momentos alrededor de 20.000 gráficas, material éste que se puede dividir en dos grupos: Por un lado, hay investigaciones biográficas realizadas en base a fuentes secundarias, sobre destacados fotógrafos del pasado y del presente, de distintas partes del orbe, con abundante muestra de su hacer. Y, en segundo lugar, tenemos las entregas hechas en base al estudio de fuentes primarias, es decir, la catalogación de copias fotográficas originales.

Ocupémonos por un momento en detallar en alguna medida lo que tenemos en este segundo archivo. Lo primero que debemos decir, es que la generalidad de las fotografías posee cada una su respectiva ficha informativa, donde se encuentran los datos que se pudieron recabar sobre ellas. En su mayoría las recolecciones fueron hechas en Maracaibo, pero como consecuencia de haberse dictado el taller en una ocasión en Ciudad Bolívar y en otra en Punto Fijo, de esas dos ciudades tenemos pequeños aportes. De todo el conjunto de las gráficas, solo tiene el crédito del autor estampado en ellas mismas un aproximado del 40 por ciento de estas; por lo tanto, de las restante hay que indagar quiénes fueron sus creadores, trabajo que no en todos los casos tiene

la misma dificultad. Poco menos de un cuarto de estas proviene del siglo XIX, mientras que la gran mayoría de las demás son de la primera mitad de la centuria del XX, habiendo también un pequeño grupo de la década de 1960.

En lo que se refiere a la procedencia geográfica: la mayor cantidad son zulianas de Maracaibo, pero también tenemos de la costa oriental del lago y de la zona de Perijá; sobre otras regiones del país, hay abundantes caraqueñas, y en menor medida de los estados Falcón, Lara, Táchira, Mérida, Aragua y Bolívar; de otros países latinoamericanos, poseemos principalmente colombianas, teniendo también argentinas y peruanas; de Europa hay en mayor número alemanas, francesas y españolas, habiendo además en cantidad más pequeña, italianas, húngaras y lituanas; incluso poseemos un pequeño conjunto de cinco fotografías del África sub-sahariana, de autor y país desconocido.

Aquí es importante mencionar tres ideas: La mayoría de los autores venezolanos presentes en nuestro repositorio, incluyendo los zulianos, se encuentran en alta medida no estudiados. Varias de nuestras investigaciones la hemos llevado a cabo en asociación estratégica con la Fototeca Arturo Lares Baralt, del Acervo Histórico del Estado Zulia, razón por la cual compartimos con ese organismo parte del material gráfico que poseemos. Y, de la misma manera debemos decir, que un importante porcentaje de nuestras imágenes provienen de cuatro valiosas colecciones privadas maracaibera, ellas son: Nagel, Fejervary, Belloso Nava y Firnhaber, gracias a la generosidad de sus propietarios.

Ahora bien, resulta ser que todo este valioso banco de imágenes, se encuentra en este momento ante una amenaza grave, que pone en peligro su existencia. Como consecuencia del limitado tiempo de durabilidad útil que tienen los discos compactos en los que se encuentra todo el archivo, una cantidad cada vez mayor de las más añejas de ellos, están presentando problemas para dejar ver tanto las imágenes como las otras informaciones que contienen; situación que debe ser atendida lo antes posible y frente a la cual ya tenemos un plan que poco más adelante detallaremos, que aspiramos poder cumplir.

Como consecuencia del desarrollo de sus labores, del interior del diplomado surgieron dos proyectos de dimensiones nacionales. De los cuales uno de ellos ha dado hasta el presente frutos muy limitados, mientras que el segundo no fue evaluado para su implementación.

En el año 2014, los tres profesores del equipo para ese momento, propusimos ante las autoridades correspondientes de la UBV, replicar la experiencia zuliana del diplomado en las distintas sedes regionales de la universidad que así lo desearan. Para ello planteamos la idea de dictar un taller para docentes, en el cual nosotros explicaríamos tanto el trabajo hecho como los planes en mente,

que se llevaría a cabo en Caracas y al cual asistirían los interesados en ser profesores de los futuros diplomados en los distintos estados, creando así una red nacional de estos estudios; sin embargo, las dependencias administrativas a las que le correspondía diligenciar el encuentro no lo hicieron, a pesar de haber una orden del Consejo Universitario al respecto, con fecha 29 de abril de 2015.

Aun así, fruto de esa iniciativa y de solicitudes provenientes de dos sedes del interior del país, el taller en cuestión lo dictamos el equipo de Maracaibo, primero en Ciudad Bolívar, en 2014, y después en Punto Fijo, en 2015; empero, el diplomado de Guayana nunca abrió sus puertas, mientras que el de Falcón vio la luz pública solo durante una edición, en 2016; por otra parte, aunque en Caracas no se dictó el taller, el diplomado de la casa central de la universidad si se estableció con nuestro asesoramiento desde Maracaibo, dictándose hasta el momento tres cohortes, siendo la última la del año 2019; también tenemos que decir, que luego de nuestra salida de la UBV, en la sede de Maracaibo han intentado crear un nuevo diplomado, no teniendo nosotros conocimiento de que hasta el momento lo hayan logrado.

Y más o menos al mismo tiempo, en el año 2015, nuevamente el grupo de docentes que lleva el diplomado de Maracaibo, más otros profesores de la UBV de varios programas de formación, así como educadores de La Universidad del Zulia, concebimos y presentamos una vez más ante las autoridades de la Universidad Bolivariana, un segundo proyecto, en esta oportunidad para la creación de una Maestría en Fotografía, que sería la primera en Latinoamérica y el Caribe. Propuesta que ese mismo año fue galardonada con una Mención Especial del Premio Nacional de Periodismo Simón Bolívar, entregada al grupo de docentes por el presidente de la República en transmisión nacional por radio y televisión.

No obstante, nuevamente la propuesta no fue tramitada. No tomándose en cuenta el premio obtenido; ni el haberle ofrecido su apoyo a la universidad de manera oficial, el máximo ente gubernamental en el país concerniente al oficio fotográfico, el Centro Nacional de la Fotografía (CENAF), en comunicación dirigida a la rectora con fecha 14 de octubre de 2015. No emitiendo las autoridades de la UBV en ningún momento una respuesta.

Como ya se habrá dado cuenta el amigo lector, transitar este camino narrado de poco más de 10 años no ha sido fácil. La permanencia del diplomado hasta el momento es consecuencia de una voluntad mantenida, que a la par que lleva a cabo lo regular de conducir unos estudios, tiene que ir resolviendo sobre la marcha, día a día y en la medida que se pueda, problemas de distintos orígenes y envergaduras; habiéndose presentado en algunas oportunidades ocasiones extremas, en las que parecía que el naufragio de esta embarcación estaba muy cercano, situación que continua hasta el presente.

Con relación a planes para el futuro, en el se mezclan nuevos sueños a cumplir, con problemas que hay que resolver; comencemos por señalar los inconvenientes para no terminar este texto en aptitud pesimista.

Uno de los tres integrantes que formábamos el equipo profesoral durante el año pasado, el del módulo técnico, al cerrar la recién concluida decima edición decidió retirarse; y la Alcaldía, que había asumido el compromiso de la cancelación de los sueldos a los tres instructores, y que en la cohorte 9 cumplió debidamente, a estas altura no ha desembolsado lo correspondiente a las actividades del pasado año 2020; es prioritario resolver la situación de los pagos, antes de buscar un nuevo docente para comenzar a planificar la edición número 11. En lo que respecta a la pandemia del coronavirus (Covid19), que parece ser que dividirá la historia moderna de la humanidad en un antes y un después, ésta representa para nuestro diplomado un nuevo reto; tenemos que determinar lo antes que se pueda, en base a la evolución de esta epidemia global, en qué proporción continuarán siendo presenciales estos estudios y en qué medida pasaran a ser virtuales; abriéndose una puerta que hasta hace muy poco tiempo no nos la habíamos planteado, en caso que la realidad nos imponga Internet como único canal de trabajo, el ámbito del diplomado podría pasar de regional a nacional, teniendo que hacerle para ello tan solo adaptaciones de contenido de mediano rango al módulo de historia.

Sobre la creación de nuevos diplomados y la implementación de la maestría, ambas propuestas las mantenemos en pie, dispuestos a hacerles toda la gama de variantes y adaptaciones que sean pertinentes. Si los diplomados los coordinamos con el Acervo Histórico, siendo este una dependencia de la Gobernación del Estado, podríamos pensar en algunos municipios escogidos a lo largo del territorio zuliano, como posibles asientos de estos centros de estudio fotográfico; y si los coordináramos con la Universidad Rafael María Baralt, cuya área principal de trabajo es la costa oriental del lago, seria esa la zona natural para fundar allí nuevos diplomados; otra opción de crecimiento institucional en un aspecto diferente, que también podría ser factible, es avalar el actual diplomado como una electiva o materia obligatoria de algún doctorado de la rama humanística de esa casa para la educación. Acerca de la maestría, la universidad que en este momento prioritariamente nos gustaría que tomara esa bandera es la recién citada UNERMB, que pudiera asumirla como tal o transformar la propuesta en una alternativa más modesta, una Especialización en Fotografía.

Por último, tratemos el tema de nuestro archivo fotográfico en peligro de perderse y la posibilidad de transformar ese grave inconveniente, en una prometedora opción de trabajo, al combinarlo con otro problema que no es nuestro.

Resulta ser, que como una dependencia de Acervo Histórico del Estado, existe desde el año 2002 la ya mencionada Fototeca Arturo Lares Baralt,

riquísimo repositorio gráfico poseedor de decenas de miles de imágenes, que no optante sus potencialidades, es poco conocida por el público general, está actualmente desatendida en alta medida y es muy poco utilizada. Lo que tenemos en mente, y ya esa conversación está adelantada con la autoridad a la que le corresponde, es fusionar corporativamente nuestro diplomado con la fototeca; esto le generaría varios beneficios a ambas partes, siendo solo dos de ellos, el permitirle a nuestros muchachos realizar una buena parte de su investigación histórica en ese repositorio, a la vez que la fototeca se enriquecería con todos los materiales nuevos obtenidos por los estudiantes en sus múltiples trabajos de campo.

En este momento nosotros nos hallamos dispuestos de comenzando esa asociación estratégica, con la donación por parte del diplomado a la fototeca, al Centro Nacional de la Fotografía y a la Biblioteca Nacional, de una copia de todo nuestro archivo; el cual pasaría de estar conservado en frágiles discos compactos en nuestro poder, a ser guardado debidamente en esas tres instituciones y así asegurar su preservación en el tiempo como patrimonio nacional. Pero para materializar estos planes se necesita comprensión de su importancia por parte de los organismos que nos auspician y voluntad para invertir recursos.

The background of the page is a watercolor illustration of a village scene. It features a large, central house with a prominent gabled roof, rendered in shades of brown and yellow. To the left and right are smaller, simpler buildings. In the foreground, there are several figures, possibly people or animals, and a path leading towards the buildings. The overall style is soft and painterly, with visible brushstrokes and a muted color palette. The title 'III: Reseña de Arte' is overlaid on the illustration in a bold, black, serif font, underlined.

# *III: Reseña de Arte*



## Tonos musicales...tonos de colores Aproximación crítica a la Obra plástica de Gustavo Colina

FERNÁNDEZ, Mario\*

*Ministerio del Poder Popular para la Cultura. Fundación Misión Cultura  
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt  
potreritos\_62@yahoo.com / orcid.org/0000-0001-8076-5203  
Venezuela*

<https://doi.org/10.5281/zenodo.4606120>



\*Técnico Superior en Tecnología Agropecuaria, Licenciado en Comunicación Social, Ingeniero en Agroalimentación, Magister en Desarrollo Cultural Endógeno. Docente Agregado de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Tutor de la Misión Cultura, miembro de la Sociedad de Autores y Compositores de Venezuela (SACVEN). Autor de diversos libros, ensayos y artículos periodísticos. Posee certificado como Investigador PEII otorgado por el Observatorio Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (ONCTI). Planificador y proponente de proyectos como “Economía para la vida”, “Cada patio una Barbacoa”, “Hortalizas del Lago”

\*\*Gustavo Colina Músico, pintor, poeta, escritor, productor musical, concertista solista, compositor. Nacido en Punto Fijo, estado Falcón, Venezuela. Discípulo de los maestros Felipe Amaya, Freddy Reyna, Gerardo Soto y Santiago Hernández. Es Licenciado en música egresado de la Universidad Católica Cecilio Acosta (Maracaibo, estado Zulia, Venezuela).

Rasgar las cuerdas de un instrumento musical, es algo así como tomar cinco pinceles-los dedos de la mano-y con la otra, la paleta decolores

Más allá del lugar común presente en las líneas anteriores, la pintura y la música se acercan en el ritmo y la armonía que ambos actos creativos requieren. Sin querer traer a juro nada, el universo simbólico que encierran las metáforas de pentagramas y cromáticas se reflejan en ondulaciones de luz y sonido, frecuencias vibratorias percibidas por ojos y oídos.



Ahora bien, cuando el que asume las artes plásticas es efectivamente y al mismo tiempo un músico, la orquestación acuñada en su estructura cognitiva con toda su matemática melódica, no cuesta nada llevarla al lienzo. Algo así pasa con Gustavo Colina, quien suelta el cuatro, la guitarra o la mandolina, para agarrar el pincel, el creyón o la plumilla, en una plurisensorialidad que convierte corcheas, fusas, redondas, blancas, negras, silencios y sonidos, en líneas, volúmenes y colores.

Su esquema cromático aborda casi con desvelo evocaciones de una ruralidad de viejas casas entregadas a la intensa luz solar de su estado natal, Falcón, en la que aparece la cotidianidad campesina venezolana y donde todos son protagonistas: dividivis, taques, cujíes, chivos, arrieros, perros, gallinas, puercos, asnos, en una puesta en escena donde se dramatiza todo.



Esa micro-geo-historia, siempre presente en la pintura de Gustavo Colina, no sólo viene de sus pupilas y memorias, sino la de sus padres y abuelos devenidos en cuentos y leyendas que, el artista plástico lleva a distintos formatos y soportes, como quien ofrece una aromática taza de café recostado a la cerca del corral, escuchando el canto de chuchubes.

Algunas veces, Colina, trae a uno de sus personajes: el chivo, por ejemplo. Transmutándolo, como queriéndolo ocultar, pero al mismo tiempo dejando develar algún rasgo, en un intento de acertijo para quien se detiene frente a su obra. En otras ocasiones, invita a meterse en sus cuadros a seres indescriptibles que se mueven en otros planos, entre lo fantasmal y lo alienígena, en una suerte de ciencia-ficción y mito..



# *III: Reseña Bibliografica*

---

Perspectivas: Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura  
 Año 9 N° 17 / Enero-Junio / 2021, pp. 133-134.  
 Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt  
 ISSN: 2343-6271 / ISSN-E: 2739-0004

---

## Su vida.

---

**Autora.** Victoria de Stefano. Editorial: Taller Blanco.  
**COLECCIÓN:** Comarca Mínima. Bogotá/ Colombia /2019  
**Comentario de:** Miguel Ángel VILORIA  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.4606165>



El recuerdo, la remembranza, las imágenes crecido de tal manera de un pasado han que ya se perciben desde un afuera autárquico. A falta de un nombre menos ostentoso, puede llamarse autarquía literaria. Hay algo que está muy afuera dentro de uno. Ha ido creciendo no solo como memoria sino como espacio imaginario, de ineludibles recreaciones. El recuerdo no es una fijación de imágenes, es algo más dinámico y simbólico. Quizá, semejante al sueño. No asistimos a un pasado, sino a una confluencia del presente que atisba el pasado. Nos vemos en el recuerdo como si fuéramos otro; en verdad, lo somos. A caso fue Proust quien nos presentó, irrigado por una tradición narrativa europeo occidental, más acabado ese cóncavo y expansivo de la memoria.

Parece ser que esa forma de lectura cimbra en el texto de nuestra autora. La escritura, como el empeño de muchas novelas, no desea suprimir el viaje. Algo fluye: cartografías, pensamientos, imágenes, el mar, el buque, recuerdos, semblanzas verbales, improntas borroneadas, Escribir es reparar un texto o, como preferiría Borges sentenciarlo, un «borrador mental».

Asumimos que en esta narración, «Su vida», de Victoria de Stefano, no escasean, amén de otras, estas motivaciones. El hilo de la historia es imantado por el camuflado epígrafe del filósofo danés, Kierkegaard: «Si pudiese desear algo, no desearía ni riqueza ni poder, sino únicamente la pasión de la posibilidad; desearía tener un ojo que, eternamente joven, eternamente ardiendo de deseo, pudiese ver la posibilidad.» La historia - o la concisión de

unas imágenes rotando - se ciñe a una lectura de una vida de posibilidades y de encuentros con las paradojas constantes de la vida. Es una vida que se lapida con estas palabras: «Los dioses vienen y se van. Las estatuas suben y las estatuas bajan. Vendrán y desaparecerán imperios.

### **Todo lo que florece se pudre.»**

Titular un texto narrativo, por otro lado, de tal manera', «Su vida», nos dice que es visto o narrado desde un afuera aparentemente objetivo, o, mejor, displicente. Se distancia de su ser para acercarse más o pretende desconectarse; desconexión que consigue sus propias posibilidades discursivas. Hay un «ella», un yo oblicuo, en la historia, es decir, una niña que huye de Rimini, Italia, junto a sus familiares de los horrores de la II Guerra Mundial hasta llegar a Caracas. «Su vida» nos despliega unas puntilladas imágenes. Escribir imágenes es narrar algo. Es conseguir un carnet, una identidad. Una carta naval, casi objetal, gestual, plástica, se muestra narrativamente en este relato.

En el libro leemos, valga la expresión, una escritura de encuentros, de esplendores aparentemente objetivos: «El reloj de sol con su marcador en ángulo con el eje de rotación de la tierra apuntando al polo celeste, un descubrimiento de la función de la fuente solar en la medición de las horas. ¿Y de noche? De noche pernocta bajo la luna. El sol se ha ido a alumbrar a otra parte.»

Una escritura que, con sus trazos pendulares entre lo sugestivo y lo literal, nos hace ver, como si fuera la primera vez, momentos, hechos que ya gozaban de nuestras experiencias, pero que ahora resurgen de una visión novelística: podemos ver las imágenes en esa niña que fue ella. Es un ella distante, que se aleja, se acerca haciéndose palabra, imagen permanentemente sensible. Podemos notar un «Puerto de desembarque, Nueva York. Conserva borrosa la silueta de la ciudad elegante verticalizada en el horizonte, el color azul plateado de la bahía surcada de grandes embarcaciones.»

La escritura es novelística, indudablemente. Los textos son la manera como unos los lee. Leer este texto constituye recuperar y recrear experiencias sensoriales. Victoria de Stefano es una narradora de esplendores y de compartir esos encuentros. Quizá la literatura sea en parte eso: recuperar unas cuantas imágenes para finalmente convertirlas en materia verbal. Y decir palabras es significar complejidades, combinación o degradación de realidades.

Sí, una escritura - sin adverbio - sensible. Quizá, indeleble como su «lengua transmental.» «Su vida» no es una ceremonia de la subjetividad: una confesión real y autárquicamente literaria.

## Normas para la presentación de trabajos

---

*Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura* es el órgano de difusión de trabajos (científicos, artísticos y humanísticos) arbitrados de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB), auspiciada por el Proyecto Ciencias Sociales del Programa Educación y el Centro de Estudios Geohistóricos y Socioculturales. Aparece dos (2) veces al año en los meses de enero y julio, si bien recibe trabajos a lo largo del año, y abarca la HISTORIA (Historia General, Nacional, Regional, Local, Actual, Oral, Didáctica de la Historia y otras tendencias de la disciplina histórica), GEOGRAFÍA (Física, Humana, Social, Cultural, Local, Económica, Didáctica de la Geografía, así como otras corrientes de los saberes geográficos), ARTE (Bellas Artes, todo tipo de manifestaciones artísticas, museología, Arte Popular, entre otras) y CULTURA (Manifestaciones culturales, Tradiciones populares, Perspectivas sociológicas, antropológicas, económicas y psicológicas de los procesos culturales). Se publican investigaciones ensayos, documentos y reseñas de libros y revistas (sean impresas o web).

### 1. Consideraciones generales sobre el envío de los trabajos

Los investigadores y público en general interesados en publicar sus trabajos en *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura* deberán remitir tres copias del mismo sin identificación de los autores en sobre cerrado a la siguiente dirección: municipio Cabimas, parroquia Germán Ríos Linares, Sector los Laureles Sede de la Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt” (UNERMB), primer piso, apartado postal 4013. Procederán a buscar las oficinas del Centro de Estudios Geohistóricos y Socioculturales (CESHC) y hacer la entrega de los ejemplares.

Estos sobres deben estar acompañado de otro, el cual contendrá el original del trabajo (físico y digital) con la identificación del autor o autores (máximo cuatro autores), indicando: nombre (s), apellido (s), institución que representa (universidad, instituto, centro de investigación, fundación), dirección postal, correo electrónico y teléfono.

En este sobre se presentará una comunicación escrita firmada por los autores y dirigida al Consejo editorial de la revista en la que autoriza (n) proponer su trabajo para la publicación en *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura*, previa evaluación del Consejo de Arbitraje. En dicha comunicación también señalará (n) que el trabajo propuesto es original, inédito y no está sometido simultáneamente a proceso de evaluación y arbitraje en otra revista; así como manifestará (n) la cesión de derechos de publicación y difusión bajo la licencia de *Creative Commons*. Para

mayor información sobre la comunicación planteada, se sugiere guiarse por el modelo de carta de autorización y cesión presente en esta edición de la revista o descargar la plantilla en el sitio web de la misma.

Desde el momento que el (los) autor (es) envía (n) su trabajo y el mismo es aceptado y publicado en *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura*, éste (éstos) acepta (n) la cesión de derechos autorales, razón por la cual la revista puede publicar el artículo en formatos físicos o electrónicos, incluido Internet, bases de datos y otros sistemas de información vinculados a la revista. *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura* se rige bajo la licencia de Creative Commons, con la cual los trabajos recibidos son de acceso abierto. La publicación de originales en *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura* no da derecho a remuneración alguna, los autores recibirán en forma gratuita dos (2) ejemplares de la revista y podrán usar la versión final de su artículo en cualquier repositorio o sitio web o impresos.

Asimismo, se incluirán los archivos presentados en versión física en un dispositivo de almacenamiento óptico (CD o DVD) y enviados a la siguiente dirección [perspectivasunerm@gmail.com](mailto:perspectivasunerm@gmail.com). En caso de no residir en la ciudad de Cabimas, se puede enviar la documentación solicitada en líneas anteriores a los correos mencionados. Asimismo, los datos del autor o los autores deben ser enviados en un documento adjunto en el que se debe incluir nombre, dirección, teléfono, dirección física y electrónica, títulos académicos, afiliación institucional, cargos actuales, sociedades a las que pertenece, estudios realizados o en curso y publicaciones recientes.

## **2. Presentación de los trabajos**

Los trabajos deben presentar un resumen de 150 palabras como máximo y cuatro (4) palabras clave. Tanto el resumen como las palabras clave estarán en español e inglés. Igualmente, el título y el subtítulo del trabajo serán presentados también en los idiomas anteriormente mencionados. La extensión incluir gráficos ilustraciones y anexos, la extensión máxima puede ser hasta veinte (20) cuartillas. Todos los trabajos serán presentados en hoja tipo carta, impresos por una sola cara, con numeración continua y con márgenes de tres (3) centímetros a la izquierda y de dos (2) centímetros al resto de los lados. El texto se presentará a espacio y medio, en fuente Times New Roman, tamaño 12. Para las notas a pie de página, el tamaño será en fuente Times New Roman tamaño 10, con interlineado sencillo.

## **3. Evaluación de los trabajos**

Todos los trabajos serán evaluados por parte de una Comisión de Arbitraje, conformada por especialistas de reconocido prestigio, bajo la modalidad de doble ciego, seleccionado por el Consejo Editorial de la revista, externos a la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt". Los trabajos propuestos deben ser originales,



inéditos (ver el apartado sobre “redundancia” en estas normas para más detalles) y no podrán ser sometidos simultáneamente a proceso de evaluación y arbitraje en otra revista. Los originales de los artículos propuestos no serán devueltos. La evaluación de los árbitros se realizará mediante el procedimiento conocido como doble ciego: los árbitros y los autores no conocerán sus identidades respectivas. Los criterios de evaluación son los siguientes:

a.- Criterios formales o de presentación: 1) originalidad, pertinencia y adecuada extensión del título; 2) claridad y coherencia del discurso; 3) adecuada elaboración del resumen; 4) organización interna del texto; 5) todos los demás criterios establecidos en la presente normativa.

b.- Criterios de contenido: 1) dominio de conocimiento evidenciado; 2) rigurosidad científica; 3) fundamentación teórica y metodológica; 4) actualidad y relevancia de las fuentes consultadas; 5) aportes al conocimiento existente.

Una vez recibidos, los trabajos siguen el siguiente proceso: a) inicialmente, se acusa recibo del manuscrito vía correo electrónico; b) seguidamente, el Consejo Editorial realiza una evaluación preliminar para determinar si cumple con las Normas para la presentación de trabajos; b) si las cumple, pasa al arbitraje, proceso en el cual especialistas calificados evalúan los trabajos de acuerdo con criterios de pertinencia, originalidad, aportes y virtud científica y académica, previamente establecidos por *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura* y emiten un veredicto sobre la publicación o no del trabajo, el cual consistirá en: b-1) **Publicable**. b-2) **Publicable** con ligeras modificaciones, que implican aquellas de forma y estilo, en miras de adaptarse los criterios formales o de presentación de la revista. b-3) **Publicable con modificaciones sustanciales**, que implican aquellas de fondo y construcción del manuscrito, en miras de adaptarse a los criterios de contenido de la revista. b-4) **No publicable**. c) si el trabajo no cumple con los criterios mínimos presente en estas normas, el Consejo Editorial propondrá que no sea enviado al proceso de arbitraje; d) en cualquier caso, se le notificará al autor o autores, por escrito, la decisión

Los autores tendrán un máximo de veintiún (21) días para el envío de las modificaciones al Consejo Editorial a la siguiente dirección: [perspectivasunerm@gmail.com](mailto:perspectivasunerm@gmail.com). En caso de no enviarse dichas correcciones en el lapso establecido, se asume desinterés por parte de los autores de no publicar su trabajo en *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura*. En caso de que el (los) autor(es) decida no publicar su trabajo, deberán presentar una comunicación en la cual dejen claro la no publicación del material enviado en la revista.

#### 4. Proceso editorial

El Consejo Editorial *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura* de se reserva la última palabra sobre la publicación de los artículos y el número en el cual se publicarán. El orden de la publicación y la orientación temática de cada número lo determinará el Consejo Editorial, sin importar el orden en que hayan sido recibidos y

arbitrados los trabajos. Con base en ello, se les informará a los autores el número y las fechas aproximadas de su publicación. Durante este proceso, el Consejo Editorial se reserva el derecho de hacer los ajustes y cambios que aseguren la calidad de la publicación. No se devolverán originales.

El autor deberá estar presto a las comunicaciones de la revista por medio de correo electrónico. También deberá proporcionar información de la investigación que soporta el artículo, certificar que el escrito es de su autoría y que en este se respetan los derechos de propiedad intelectual de terceros, mediante el envío de las comunicaciones mencionadas en el punto 1.

## 5. Cuerpo del artículo

**Título:** Debe ser corto, explicativo y contener la esencia del trabajo. Este título debe proporcionarse tanto en el idioma español como inglés. Se establecen los siguientes criterios para la redacción del título: a) claridad; b) brevedad (se sugiere entre 10 y 15 palabras); c) especificidad; y d) originalidad.

**Autor(es):** Indicar los nombres y apellidos completos, sin títulos profesionales, el nombre de la institución donde se realizó el trabajo o de la institución a la cual pertenece el autor. No colocar ningún signo de puntuación.

**Resumen:** No mayor de ciento cincuenta (150) palabras, en español y en inglés en un solo párrafo con interlineado sencillo. En caso que el trabajo se presente en otro idioma, el resumen debe redactarse en ese mismo idioma, en español e inglés. La redacción del resumen es libre, si bien se sugiere que en el mismo se reseñen el objetivo del trabajo, los métodos utilizados, resultados y conclusiones. Se establecen los siguientes criterios para la redacción del resumen: a) preciso; b) completo; c) conciso; y d) específico.

**Palabras clave:** Deberán incluirse palabras clave en español y en inglés, con cuatro (4) palabras clave. Estas palabras descriptoras facilitan la inclusión del artículo en la base de datos internacionales.

**Apartados y Sub-apartados:** Los trabajos deberán dividirse en introducción, desarrollo y conclusión. En el desarrollo, los sub-apartados deberán tener numeración arábiga, siendo de libre titulación y división por parte del autor, procurando el mantenimiento de coherencia interna tanto de discurso como de temática. Se sugiere, en tanto sea pertinente de acuerdo con la temática planteada en el trabajo, subdividir el desarrollo en: fundamentos teóricos, metodología y análisis o discusión.

**Citas:** El citado se realizará en el texto utilizando la modalidad autor fecha indicando, en caso de ser cita textual, se ubica dentro del paréntesis: apellido (s) del autor, coma, año de publicación de la obra, seguido de dos puntos y el (los) número (s) de la (s) página (s), por ejemplo: de acuerdo a (García, 1998:45); si no es cita textual sino una paráfrasis no se indicará el número de año, ejemplo: de acuerdo a García (1998) o (García, 1998). Si hay varias obras del mismo autor publicadas en el mismo año, se

ordenarán literalmente en orden alfabético; por ejemplo, (García, 2008a:12), García (2008b:24). Si son dos autores, se colocarán solamente el primer apellido de cada uno, por ejemplo: Según Reyes y Díaz (2008:90) o (Reyes y Díaz, 2008:90), siguiendo el mismo criterio explicado anteriormente para las citas textuales y las paráfrasis. En caso de ser tres autores o más se colocará el apellido del autor principal seguido de “y otros”, ejemplo: (Rincón y otros, 2008:45). Deben evitarse, en lo posible, citas de trabajos no publicados o en imprenta, también referencias a comunicaciones y documentos privados de difusión limitada, a no ser que sea estrictamente necesario. En caso de fuentes documentales, electrónicas u otras que por su naturaleza resulten inviables o complejas para la adopción del citado autor – fecha, sugerido en estas normas, puede recurrirse u optarse por el citado al pie de página. En casos más específicos, puede recurrirse a las normas APA en su 6ta edición.

En el caso de documentos en archivos, los autores pueden recurrir al uso de notas al pie de página o a las normas APA para la referencia del contenido de los mismos, siempre y cuando mantengan coherencia en el estilo de citado a lo largo del trabajo. Independientemente del método de citado para los documentos en archivos, éstos igualmente deberán aparecer en la sección *documentales* de las *Referencias*.

**Referencias:** Las referencias deberán ir al final del artículo. Estas se subdividirán en: bibliográficas, hemerográficas, documentales, electrónicas, orales y otras que se hayan utilizado. Deberán ir a espacio sencillo y con sangría francesa de 1cm, con un interlineado de 1,5 espacios entre obras referenciadas. El orden de las referencias es alfabético por apellido. Las diferentes obras de un mismo autor se organizarán cronológicamente, en orden ascendente, y si son dos obras o más de un mismo autor y año, se mantendrá el estricto orden alfabético por título. Se referirán únicamente a las citadas en el trabajo. Los autores son responsables de la fidelidad de las referencias. Si un autor es citado más de una vez debe evitarse colocar la tradicional raya que sustituía los apellidos y nombres del autor o autores. Ello se explica porque los buscadores electrónicos de los repositorios institucionales leen palabras y la raya no posee ningún significado alfabético.

## Libros

APELLIDO(S), Nombre (s) completo (s) del (de los) autores (año). *Título de la obra* (N-sima edición [si aplica]). Lugar de publicación: Casa o ente editorial [no debe llevar la palabra “editorial” a menos que forme parte del nombre de la institución editora].

### Ejemplos de libros con un autor

VERA, Magdelis (2013). *Proyecto educativo republicano e instrucción pública en Maracaibo (1830-1850)*. Cabimas: Fondo Editorial UNERMB.

BRICEÑO-IRAGORRY, Mario (1997). *Mensaje sin destino* (3ra edición). Caracas: Monte Ávila Editores.

### **Ejemplo de libro con dos autores**

ACOSTA, Nora y ARENAS, Owen (1999). *América Latina en el Mundo*. Maracaibo: Ediluz.

### **Ejemplo de libro con más de dos autores**

GONZÁLEZ, Pedro y otros (1999). *La innovación es un tema para discutir en países no desarrollados*. Valladolid: Kopena.

### **Ejemplo de libro obtenido de la web**

Real Academia Española (2011). *Nueva gramática de la lengua española. Manual*. Madrid: Espasa. Recuperado de <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/27899/43273>.

### **Capítulos de libros o parte de una compilación**

APELLIDO(S), Nombre (s) completo (s) del (de los) autores (año). *Título del capítulo o sección*; en APELLIDO(S), Nombre completos del (de los) editores - compiladores (Ed., Comp. o Coord.). Título de la obra (Nsim edición [si aplica]). Lugar de publicación: Casa o ente editorial.

#### **Ejemplo de capítulo de libro**

ABRIC, Jean-Claude (2001). *Las representaciones sociales: aspectos teóricos*; en ABRIC, Jean-Claude (Comp.). *Prácticas sociales y representaciones* (pp 25-41). México: Ediciones Coyoacán.

### **Artículo en revista arbitrada**

APELLIDO(S), Nombre (s) completo (s) del (de los) autores (año). *Título del artículo*. Título de la revista, volumen o año, número, número de páginas.

### **Ejemplo de artículos en revista arbitrada impresa**

GARCÍA DELGADO, Julio y COLINA, Adeyro (2013). *Mapas cognitivos: estrategia de enseñanza-aprendizaje en las ciencias sociales*. *Perspectivas: Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura*, Año 1 N° 1, pp. 65-79.

### **Ejemplo de artículo en revista arbitrada con DOI (Digital Object Identifier)**

RAMÍREZ MÉNDEZ, Luis Alberto (2015). *El cultivo del cacao venezolano a partir de Maruma*. *Historia Caribe*, Vol. 10, N° 27, pp. 69-101. doi:[10.15648/hc.27.2015.3](https://doi.org/10.15648/hc.27.2015.3)

### **Ejemplo de artículo en revista arbitrada en línea sin DOI**

CASTILLO HERRERA, Luis Fernando y BORREGALES, Yuruari (2015). *Más allá del pergamino: la pintura histórica y la caricatura política en el estudio historiográfico venezolano*. *Procesos Históricos*, N° 027, Año XIV, pp. 126-141. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/39640/1/articulo6.pdf>

### **Trabajos de grado/tesis inédito**

APELLIDO (s), Nombre (s) del autor (es) (año). *Título del trabajo*. (Trabajo de grado/tesis de maestría/Tesis doctoral). Institución, Lugar./Recuperado de

#### **Ejemplo de trabajo de grado/tesis inédito**

LOZANO PARGA, Emiliano (1999). *Casos de mercadeo en empresas colombianas*. Trabajo de grado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá(Colombia).

#### **Ejemplo de trabajo de grado/tesis inédito en línea**

LOAIZA, Manuel (2015). *Casos de mercadeo y publicidad en empresas ecuatorianas*. (Tesis de maestría). Recuperado en [http://www.dspace.uce.edu.ec/simple-search?location=&query=&filter\\_field\\_1=subject&filter\\_type\\_1>equals&filter\\_value\\_1=MERCADO&filtername=title&filtertype>equals&filterquery=tesis&rpp=10&sort\\_by=score&order=desc](http://www.dspace.uce.edu.ec/simple-search?location=&query=&filter_field_1=subject&filter_type_1>equals&filter_value_1=MERCADO&filtername=title&filtertype>equals&filterquery=tesis&rpp=10&sort_by=score&order=desc).

### **Trabajos presentados en eventos científicos y/o conferencias**

APELLIDO (s), Nombre (s) de los autores (mes, año). *Título del trabajo*. Trabajo presentado en <nombre de la conferencia> de <Institución organizadora>, lugar.

#### **Ejemplo de trabajos presentados en eventos científicos y/o conferencias**

GARCÍA DELGADO, Julio y DURAN, William (mayo, 2013). *Empoderamiento comunal y gestión de riesgos en espacios comunales de la Costa Oriental del Lago de Maracaibo. Retos y propuestas*. Trabajo presentado en las Jornadas Riesgos Naturales y Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia, Maracaibo (Venezuela).

### **Artículo de periódico**

APELLIDO(S), Nombre (s) completo (s) del (de los) autores (año, mes y día). Título del artículo. *Título del periódico*, página. **Ejemplo de artículo de periódico** SOTO, Andreína (23 de septiembre de 2015). PNL logra cambios de conducta en 20 minutos. *Versión final*, p. 14.

#### **Ejemplo de artículo de periódico en línea**

CHIRINOS, Paulina (22 de septiembre de 2015). Caminata por un corazón sano. *La Verdad*. Recuperado de <http://www.laverdad.com/zulia/105830-caminata-por-un-corazon-sano.html>

### **Constituciones**

*Título de la constitución* [Const.]. (fecha de promulgación). número de ed. Editorial/ Recuperado de **Ejemplo de constitución** *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela* [Const.]. (1999). 3ra edición. Ex Libris.

## Leyes

Organismo que la decreta. (día, mes y año). *Título de la ley*. DO o GO: [Diario o Gaceta oficial donde se encuentra]/ Recuperado de

### Ejemplo de leyes

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (15 de agosto de 2009). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial N° 5.929 Extraordinaria. Documentos en archivo Nombre del archivo. *Sección en donde se ubica*. Libro o tomo. Legajo, Título o asunto del documento. Folio (s).

### Ejemplo de documentos en archivo

Archivo General de Indias. *Audiencia de Caracas*. Ayudas de costa. Legajo 943. N° 267. Informe d la contaduría general favorable a una petición de las Clarisas del Convento de Mérida de Maracaibo en el sentido de que se les diese de expolios del obispo Ramos de Lora lo necesario para hacer reparaciones. Madrid, 31 de marzo de 1796. ff. 1r-2v.

## Entrevistas

Nombre del entrevistado, realizada el día, mes año en Lugar (Lugar). Ejemplo de entrevistas Humberto Chirinos, realizada el 07 de febrero de 2016 en el barrio Punto Fijo (Cabimas).

## Páginas de Internet

APELLIDO (s), Nombre (s) (año). Título de la entrada. Recuperado de Ejemplo de página de Internet Ministerio del Poder Popular para la Educación (2014). Colección Bicentenario. Recuperado de [http://www.me.gob.ve/sistemas/coleccion\\_bicentenario/index.php](http://www.me.gob.ve/sistemas/coleccion_bicentenario/index.php) Entrada de blog

APELLIDO (s), Nombre (s) (año). Título del post. [Entrada de blog]. Recuperado de *Ejemplo de entrada de blog* MORENO, Duglas (2014). Libro de trucos “Distribuciones basadas en Debian GNU/Linux”. [La web del profesor Douglas Moreno]. Recuperado de <http://blogs.unellez.edu.ve/duglasmoreno/archives/85>

## Podcast

APELLIDO (s), Nombre (s) Productor). (día, mes y año). *Título del post* [Audio en podcast]. Recuperado de *Ejemplo de Podcast* LETO, Josías (18 de Enero de 2015) “*Las Moscas*” de Horacio Quiroga en *Noviembre Nocturno* [Audio en podcast]. Recuperado de [http://www.ivoox.com/las-moscashoracio-quiroga-audiosmp3\\_rf\\_3967422\\_1.html](http://www.ivoox.com/las-moscashoracio-quiroga-audiosmp3_rf_3967422_1.html).

## Película

APELLIDO (s), Nombre (s) (productor) y APELLIDO (s), Nombre (s) (director) (año). *Título de la película* [Película]. País de origen: Estudio. *Ejemplo de película*

JÁCOME, María Eugenia (productora) y ARVELO, Carlos (director) (2007). *Cyrano Fernández* [Pellicula]. Venezuela: Indigo Media.

### Audio

APELLIDO (s), Nombre (s) del escritor (año de copyright). Título de la canción. [Grabada por APELLIDO (s), Nombre (s) (si es distinto del escritor)]. En *Título del álbum* [Medio de grabación (CD, Vinilo, etc:)] Lugar: Sello discográfico. (Fecha de grabación si es diferente a la de copyright) Ejemplo de audio FUENTES, Rubén (1964). La Bikina. [Grabada por Gualberto Ibarreto]. En *32 Grandes Exitos* [CD] Caracas, Venezuela. (1998). **Imagen (fotografía, pintura)**

APELLIDO (s), Nombre (s) del artista (año). *Título de la obra* [Formato]. Lugar: Lugar donde está expuesta. *Ejemplo de imagen* KAHLO, Frida (1944). *La columna rota* [Pintura]. México: Museo Dolores Olmedo Patiño.

### Imagen o video en línea

APELLIDO (s), Nombre (s) (año). *Título o nombre de la imagen o video* [Archivo de video/imagen]. Recuperado de *Ejemplo de video en línea* SANTOS, Danilo (2012). *Apocalipsis ecológico* [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=JzAektg101M>.

### Twitter

APELLIDO (s), Nombre (s) [Usuario en twitter] (día, mes y año). Contenido del Tuit [Tuit]. Recuperado de *Ejemplo de Twitter* TEATRO MAYOR, Julio Mario Santodomingo [teatromayor] (19 de enero de 2015). Vangelis, compositor de las partituras originales de Blade Runner y Carros de fuego es autor de la música de Paisajes <http://bit.ly/luzcasalenvivo> [Tuit]. Recuperado de <https://twitter.com/teatromayor/status/557272037258186752>

### Facebook

APELLIDO (s), Nombre (s) [usuario en facebook] (día, mes y año). Contenido del post [Estado de facebook]. Recuperado de *Ejemplo de Facebook* HAWKING, Stephen . [stephenhawking] (19 de diciembre de 2014). Errol Morris' A Brief History of Time is a very respectful documentary, but upon a viewing last night, I discovered something profound and warming. The real star of the film is my own mother. [Estado de Facebook]. Recuperado de <https://www.facebook.com/stephenhawking/posts/749460128474420>

**Anexos:** los anexos constituyen elementos complementarios del texto que refiera el lector a una parte del trabajo o fuera de él, con el propósito de ilustrar las ideas expuestas en el texto, ampliar o aclarar o complementarlo allí expresado. Los anexos son contabilizados como parte del número de páginas del escrito.

En el caso de figuras y cuadros, el autor podrá acompañar el original con las ilustraciones que estime necesarias. Las fotografías e ilustraciones deben ser enviadas

en formato jpg con un mínimo de 300 dpi de resolución. Las leyendas o pie de foto no deben hacer parte de las imágenes, por tanto, deben indicarse separadamente. Los anexos deberán estar numerados (Imagen 1, Ilustración 2, entre otros) y reseñados dentro del texto (Ver ilustración x). El fondo de los gráficos, tablas y cuadros deberán ser en blanco. Es responsabilidad del autor conseguir y entregar a la revista el permiso para las imágenes que así lo requieran. Si bien se permiten los anexos a color, debe tomarse en cuenta que la revista en físico se imprime a escala de grises; en tanto que la versión electrónica aparece a color.

## 6. Observaciones en cuanto a redacción y estilo

- Las subdivisiones en el cuerpo del texto (capítulos, subcapítulos, entre otras) deben tener numeración arábiga, excepto la introducción y la conclusión que no se numeran. Los subcapítulos se reseñarán en decimales (1.1, 1.2, 5.6,) en tanto que las subdivisiones de estos últimos deberán presentarse en letras consecutivas (a,b,c,d, sucesivamente).

- Los términos en latín, extranjerismos, así como títulos de obras científicas, artísticas y literarias deberán figurar en letra itálica o cursiva.

- La primera vez que se use una abreviatura, esta deberá ir entre paréntesis después de la fórmula completa; sucesivamente se recurrirá únicamente a la abreviatura.

- Las citas textuales que sobrepasen las cuarenta (40) palabras deben colocarse en formato de cita larga, sin comillas, a espacio sencillo, con margen de 1cm a la izquierda.

- El inicio de cada párrafo no lleva sangría.

- Las notas de pie de página deberán aparecer en números arábigos.

- Si bien se permite el uso de las notas al pie de página, éstas tendrán un carácter explicativo y ampliatorio (si amerita el caso) de las ideas planteadas en el trabajo. No se aceptará el uso de pie de página para los datos de citas ni referencias, a excepción de referencias de documentos en archivos.

- Los cuadros, gráficos, ilustraciones, fotografías, mapas y similares deben aparecer referenciados y explicados en el texto. Deben estar, asimismo, titulados, numerados e identificados secuencialmente y acompañados por sus respectivos pies de imagen y fuente(s), de la siguiente manera: Fuente: Apellido (s), año. Ej.: Fuente: Márquez, 2012.

- Los cuadros, tablas, gráficos, ilustraciones y similares deben ser, preferentemente, de elaboración propia (salvo que el trabajo presentado implique el análisis de anexos de autoría externa). La inserción de los mismos debe estar plenamente justificada y guardar estricta relación con la temática y/o aspectos tratados en el trabajo presentado ante *Perspectivas, Revista de historia, geografía, arte y cultura*.



## 7. Buenas prácticas

**Acerca del plagio:** El plagio implica la no originalidad de los trabajos. *Perspectivas, Revista de historia, geografía, arte y cultura* entiende como original a “aquella obra científica, artística, literaria o de cualquier otro género, que resulta de la inventiva de su autor”, acorde a la definición de la Real Academia Española. Por su parte, plagio constituye la acción de copiar obras ajenas y atribuirse la autoría de las mismas. Se incurre en plagio al tomar una idea, texto ajeno, e incluso la obra completa. Estas acciones se consideran un comportamiento impropio, que puede dar lugar a sanciones, como el veto temporal o permanente a los autores de publicar en *Perspectivas, Revista de historia, geografía, arte y cultura*, según la gravedad del caso. Si el plagio se descubre antes de la publicación del artículo, se procederá a no publicarse y ser descartado; si es descubierto después de su publicación, se procederá a retirarse de la versión electrónica, con la notificación de su retiro por plagio comprobado.

**Redundancia:** Los trabajos derivados de un mismo proyecto iniciativa no serán considerados “redundantes” en la medida que la interrogante o aspecto planteado sea diferente. El abordaje de los datos, aspectos no considerados en trabajos anteriores (una etapa de mayor avance o resultados definitivos), la aplicación de una misma metodología en otros espacios, mayor reflexión sobre un aspecto abordado previamente. En caso de la existencia de trabajos previos derivados de un mismo proyecto, deberán ser citados (no hacerlo se considerará plagio o “autoplagio”) y, asimismo, aclarar las diferencias existentes con respecto al trabajo presentado a evaluación mediante nota explicativa.

Los trabajos enviados a la revista deben ser originales e inéditos, a menos que se haga constar claramente que se vuelve a publicar un trabajo con expreso conocimiento del autor y del equipo editorial de las revistas o publicación, previa aprobación del Consejo editorial de *Perspectivas, Revista de historia, geografía, arte y cultura*. No se aceptarán trabajos que hayan sido escritos sobre información que ya haya sido comentada extensamente en una publicación anterior, o que forme parte de un material ya publicado en cualquier medio (impreso o electrónico). Sólo se considerarán aquellos artículos que hayan sido rechazados por otras revistas, o que estén basados en una publicación preliminar (un resumen publicado en actas de congresos, un poster o un extenso en memorias arbitradas en un evento científico).

**Conflictos de intereses:** Los autores deben revelar en su manuscrito cualquier conflicto de tipo financiero u otro tipo de intereses que pudiera influir en los resultados o interpretación de su trabajo. Ejemplos de posibles conflictos de interés que deben ser descritos incluyen empleos y salarios, consultorías, propiedad de acciones, honorarios, testimonio experto remunerado y subvenciones u otras financiaciones que estén en relación directa con la investigación desarrollada. Es necesario, por tanto, que los autores informen, preferiblemente como nota de autor en el material enviado, los posibles conflictos de interés en el trabajo de investigación.

## 8. Otras disposiciones

Se aceptan también los siguientes trabajos de corta extensión (máximo quince cuartillas): conferencia, ensayos, reseñas, comentarios de lectura reciente, entrevistas. Recensiones: análisis (o comentario) crítico de la lectura reciente, documentos, textos de carácter histórico, jurídico, acuerdos, declaraciones, entrevistas: realizadas con fines de investigación. Todos estos trabajos deben estar referidos a las áreas temáticas de la revista *Ensayos*: Las normas generales también aplican para los ensayos (originalidad, arbitraje, citado, manejo de referencias), si bien en cuanto a organización interna del texto y en cuanto a presentación de avances o resultados de la actividad investigativa es de libre manejo por parte de los autores. En esta sección pueden incluirse comentarios extensos sobre temas de actualidad, reflexión sobre la epistemología y didáctica de las ciencias sociales, entre otras ideas, condicionadas a que guarden relación con las temáticas de la revista.

**Entrevistas:** Esta sección implica la publicación de entrevistas a personalidad o colectivos que: a) hayan contribuido significativamente a las ciencias sociales en general, fundamentalmente en historia, geografía, arte y cultura, que guarde relación con la línea editorial de *Perspectivas*, *Revista de historia, geografía, arte y cultura*; y b) que hayan aportado significativamente a su comunidad a través de producción literaria, artística, así como cultores populares, innovadores, o que haya tenido un impacto en su comunidad.

**Arte:** Consiste en un comentario sobre la obra de un artista, grupos de artistas o escuelas de arte, con especial enfoque a los residentes o quienes hayan tenido su trayectoria en la región zuliana y el occidente venezolano. También caben en esta sección críticas de arte, entrevistas, reflexiones sobre el estado de la cuestión de las distintas ramas del arte, en especial artes plásticas, pintura, escultura, fotografía, entre otros.

**Reseñas o recensiones:** Son comentarios breves (máximo tres cuartillas), análisis críticos de lectura reciente con el fin de divulgar las publicaciones *Perspectivas. Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura* 304 Año 6 N° 11/ Enero-Junio e 2018 / ISSN: 2343-6271 actualizadas en el área de ciencias sociales. Para el envío de reseñas, se pide la portada digitalizada del libro en formato jpg con un mínimo de resolución de 330 dpi, a todo color. Cualquier otra situación no prevista será resuelta por los editores según estimen apropiados a los intereses de *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura*, sin derecho de apelación por parte de los autores.

## Instructions for authors

---

*Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura* is the disseminator of work (scientific, artistic and humanistic) arbitrated by the National Experimental Rafael María Baralt University (UNERMB), sponsored by the Social Sciences Project of Education Program and the Center sociohistorical and Cultural Studies. two (2) times a year appears in the months of January and July, although it receives jobs throughout the year, and covers HISTORY (General History, National, Regional, Local, Current, Oral,

Teaching History and other trends in historical discipline), GEOGRAPHY (Physics, Human, Social, Cultural, Local, Economic, Teaching Geography, as well as other streams of geographical knowledge), ART (Fine Arts, all kinds of art forms, museology, art Popular among others) and culture (economic and psychological processes of cultural cultural events, popular traditions, sociological, anthropological,). Researches, essays, papers and reviews of books and magazines (either printed or web) are published.

### 1. General considerations on sending jobs

Researchers and the general public interested in publishing their work in *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura* should submit three copies of it without identifying the authors in a sealed envelope to the following address: Cabimas municipality, parish Germán Ríos Linares, los Laureles Sector, Headquarters of the National Experimental University “Rafael María Baralt” (UNERMB), first floor, PO Box 4013 proceed to search the offices of Center for Historical Studies and Cultural Partner (CESHC) and make delivery of the copies.

These envelopes must be accompanied by another, which contain the original work (physical and digital) with the identification of the author (maximum four authors), indicating: name (s), name (s), institution representing (university, institute, research center, and foundation), mailing address, email and phone.

Authors must submit a written communication directed to the editorial board of the journal, declaring their propose for publication a paper in *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura*, after evaluation of the Committee Arbitration. This communication also points that the proposed work is original, unpublished and not submitted simultaneously and evaluation process in another journal; and manifest (n) transfer of rights of publication and dissemination under the Creative Commons license. For more information on the proposed communication, it is suggested to be

guided by the model letter of authorization and assignment present in this edition of the magazine or download the template on the website of the same.

From the moment the author sent their work and it is accepted and published in the *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura*, they accept the transfer of copyright, so the magazine can publish the article in physical or electronic formats, including the Internet, databases and other information systems linked to the magazine. *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura* is governed under the Creative Commons license, with which the received works are open access. The publication of originals in *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura* does not entitle to any remuneration, authors will receive two (2) copies of the journal free of charge and may use the final version of their article in any repository or website or printed.

Beside files presented in physical version, those must also be presented in optical storage (CD or DVD) and sent to the following address also be included: [perspectivasunerm@gmail.com](mailto:perspectivasunerm@gmail.com). If authors don't reside in the city of Cabimas, requested documentation can be sent in the e-mail addresses mentioned above. Also, data of the authors should be sent in an attached document which should include name, address, telephone number, physical and e-mail address, academic degrees, institutional affiliation, current positions, companies to which they belong, studies or ongoing and recent publications.

## **2. Presentation of work**

Papers must contain an abstract of 150 words with a maximum of four keywords. Both the abstract and keywords will be in Spanish and English. Similarly, the paper's title and subtitle will be also presented in the aforementioned languages. Papers must have an extension between 10 and 15 pages. If graphics and illustrations are included, the maximum length can be up to 20 pages. All papers will be presented in letter size sheet, printed on one side, with continuous pagination and with margins of three centimeters to the left and two centimeters to the other sides. The text will be presented in 1/5 spacing, font Times New Roman, size 12. For footnotes page, the size will be in Times New Roman font, size 10.

## **3. Evaluation of Paper**

All papers will be evaluated by a Commission of Arbitrators, renowned specialists, in the form of double-blind system, selected by the journal's Editorial Board, outside the National Experimental University "Rafael María Baralt". The proposed work must be original, unpublished (see the section on "redundancy" in these rules for details) and may not be submitted simultaneously to evaluation in another journal. The originals of the proposed articles will not be returned.

The evaluation of the arbitrators shall be made by the procedure known as double-blind system: the referees and the authors don't know their identities. The evaluation criteria are:

**a. - formal criteria or presentation:** 1) originality, relevance and appropriate extension of the title; 2) clarity and coherence of speech; 3) proper Preparation of the summary; 4) internal organization of the text; 5) All the other criteria set out in these instructions.

**b. - content criteria:** 1) demonstrated mastery of knowledge; 2) scientific rigor; 3) theoretical and methodological approach; 4) timeliness and relevance of the sources; 5) contributions to existing knowledge.

Once received, the work follows the following process: a) initially receipt of the manuscript via email is accused; b) below, the Editorial Committee makes a preliminary assessment to determine if it meets the standards for the presentation of papers; b) if so, goes to arbitration, a process in which qualified experts evaluate the work according to criteria of relevance, originality, contributions and under scientific and academic, previously established by *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura* and issue a verdict on the publishing of the work, which will consist of: b-1) Publishable. b-2) Publishable with slight modifications, involving those of form and style, so they adapt or formal presentation of the journal criteria. b-3) Publishable with substantial changes, those involving background and construction of the manuscript in order to adapt to the criteria of magazine content. b-4) Do not publishable. c) if the work does not meet this minimum criteria in these instructions, the Editorial Board will propose that will not be sent to the arbitration process; d) in any case, authors will be notified about the decision through written communication.

The authors will have a maximum of twenty (21) days for submitting amendments to the Editorial Board at the following address: [perspectivasunermb@gmail.com](mailto:perspectivasunermb@gmail.com). If these corrections are not sent in the period established, lack of interest is assumed by the authors on publishing their work in *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura*. If the authors decide not to publish their work, they must submit a communication which makes clear the non-publication of the material sent in the journal.

#### 4. Editorial process

The Editorial Board of *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura* reserves the last word on the publication of the articles and the number in which they will be published. The order of the publication and the thematic orientation of each issue will be determined by the Editorial Board, regardless of the order in which the works were received and arbitrated. Based on this, the authors will be informed of the number and approximate dates of its publication. During this process, the Editorial Board reserves the right to make the adjustments and changes that ensure the quality of the publication. Originals will not be returned.

The author must be ready to the communications of the magazine by means of electronic mail. You must also provide information on the investigation supporting the article, certify that the document is your own and that the intellectual property rights of third parties are respected by sending the communications mentioned in point 1.

## 5. Article Body

**Title:** Should be short, clear and contain the essence of the work. This title should be provided in both Spanish and English. The following criteria for the wording of the title are set: a) clarity; b) soon (suggested between 10 and 15 words); c) specificity; and d) originality. **Authors:** Indicate the full names without professional titles, the name of the institution where the work or the institution to which the author belongs was performed. Do not put any punctuation.

**Abstract:** Must not exceed 150 words, in Spanish and English in a single paragraph with simple line spacing. If the paper is present in another language, abstract should be written in the same language, Spanish and English. The wording of the abstract is free, although it's suggested the presence of objective or purpose, used methods, results and conclusions. Criteria for drafting the summary are: a) accurate; b) full; c) concise; and d) specific.

**Keywords:** keywords should be included in Spanish and English, with a maximum of four. Keywords are descriptive words which facilitate the inclusion of the article in the international database.

**Sections and sub-sections:** Papers should be divided into introduction, development and conclusion. In development, the sub-sections should be paged in Arabic numerals, being free titling and division by the author, trying to maintain internal coherence of both speech and thematic. It is suggested, as appropriate, according to the thematic of work, subdivide development in: theoretical foundations, methodology and analysis or discussion.

**Citation:** The above will be made in the text using the author-date indicating, in case of quote form, is located within the parentheses: name of the author, comma, year of publication of the work, followed by a colon and page numbers, for example, according to (Garcia, 1998: 45); according to Garcia (1998) or (García, 1998): if not a direct quote, but a paraphrase, the year must be indicated, but page number is not. If there are several works by the same author published in the same year, literally they arranged in alphabetical order; for example, (Garcia, 2008a: 12), Garcia (2008b: 24). If there are two authors, will be placed only the first surname of each, for example: According to Reyes and Diaz (2008: 90) or (Reyes and Diaz, 2008: 90), following the same criteria explained above for quotations and paraphrase. In case of three authors or more lead author's surname followed by "and others" will be placed, for example: (Rincón and others, 2008: 45). Quotations from unpublished papers or printed matter, including references to private communications and documents of limited circulation should be avoided, if possible, unless strictly necessary. If documentary, electronic or other which by their nature are not possible or complex to adopt sources cited author - date, suggested in these standards, it may be used or opt for the aforementioned footnotes. In specific cases, it may be used to APA standards in its 6th edition. In the case of documents in archives, authors may resort to using footnotes page or APA standards for reference of their preference, although maintain consistency in style in

citation throughout the work. Regardless of the method cited for documents in files, they also must appear in the documentary section of the References.

**References:** References should go to the end of the article. These are subdivided into: bibliographic, hemerographic, documentaries, electronic, oral and others that have been used. They must be single spaced and hanging indent 1 cm with a spacing of 1.5 spaces between referenced works. The order of references is alphabetical by name. The different works by the same author organized chronologically, in ascending order, and if two or more works by the same author and year, strict alphabetical order by title will remain. They cover only those cited in the work. The authors are responsible for the accuracy of the references. If an author is cited more than once should be avoided placing the traditional stripe replacing the surnames and names of the author. This is because the electronic finders institutional repositories read words and the line does not own any alphabetic meaning.

### Books

SURNAME (S), Name (Year). *Title* (# of edition [if applied]). Place: Publishing house. *Book example with one author*

VERA, Magdelis (2013). *Proyecto educativo republicano e instrucción pública en Maracaibo (1830-1850)*. Cabimas: Fondo Editorial UNERMB.

BRICEÑO-IRAGORRY, Mario (1997). *Mensaje sin destino* (3ra edición). Caracas: Monte Ávila Editores. *Book example with two authors*

ACOSTA, Nora y ARENAS, Owen (1999). *América Latina en el Mundo*. Maracaibo: Ediluz. *Book example with more than two authors*

GONZÁLEZ, Pedro y otros (1999). *La innovación es un tema para discutir en países no desarrollados*. Valladolid: Kopena. *Book example obtained in the Web Real Academia Española* (2011). *Nueva gramática de la lengua española. Manual* Madrid: Espasa. Recuperado de <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/27899/43273> *Book chapter o part of a compilation*

SURNAMES, Names (Year). *Title of the chapter or section*; In SURNAMES, Names of compilers-editors (Ed., Comp. or Coord). Whole work title (# of edition [if applied]). Place: Publishing house. *Book chapter o part of a compilation example* ABRIC, Jean-Claude (2001). *Las representaciones sociales: aspectos teóricos*; en ABRIC, Jean-Claude (Comp.). *Prácticas sociales y representaciones* (pp. 2541). México: Ediciones Coyoacán.

### Paper in an academic journal

SURNAMES, Names (Year). *Article title*. Academic journal title. Volume or year, page numbers. *Paper in an academic journal example*

GARCÍA DELGADO, Julio y COLINA, Adeyro (2013). *Mapas cognitivos: estrategia de enseñanza-aprendizaje en las ciencias sociales*. Perspectivas: Revista

de Historia, Geografía, Arte y Cultura, Año 1 N° 1, pp. 65-79. Paper in an academic journal with DOI (Digital Object Identifier) example

RAMÍREZ MÉNDEZ, Luis Alberto (2015). *El cultivo del cacao venezolano a partir de Maruma*. Historia Caribe, Vol. 10, N° 27, pp. 69-101. doi:10.15648/hc.27.2015.3 Paper in an academic journal online without DOI (Digital Object Identifier) example

CASTILLO HERRERA, Luis Fernando y BORREGALES, Yuruari(2015). *Más allá del pergamino: la pintura histórica y la caricatura política en el estudio historiográfico venezolano*. Procesos Históricos, N° 027, Año XIV, pp. 126-141. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/39640/1/articulo6.pdf>

### **Unpublished thesis/dissertations**

SURNAMES, Names (Year). Paper's title. (Thesis/Dissertation). Institution, place./ Retrieved from *Unpublished thesis/dissertations example* LOZANO PARGA, Emiliano (1999). *Casos de mercadeo en empresas colombianas*. (Trabajo de grado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá (Colombia). *Unpublished thesis/dissertations retrieved online example*

LOAIZA, Manuel (2015). *Casos de mercadeo y publicidad en empresas ecuatorianas*. (Tesis de maestría). Recuperado en [http://www.dspace.uce.edu.ec/simple-search?location=&query=&filter\\_\\_field\\_1=subject&filter\\_type\\_1>equals&filter\\_value\\_1=MERCAD\\_O&filtername=title&filtertype>equals&filterquery=tesis&rp=10 &sort\\_by=score&order=desc](http://www.dspace.uce.edu.ec/simple-search?location=&query=&filter__field_1=subject&filter_type_1>equals&filter_value_1=MERCAD_O&filtername=title&filtertype>equals&filterquery=tesis&rp=10 &sort_by=score&order=desc). Papers presented in scientific events

SURNAMES, Names (month, year). Paper's title. Paper presented in <event's name> de <Organizar>, Place. Papers presented in scientific events example

GARCÍA DELGADO, Julio y DURAN, William (mayo, 2013). *Empoderamiento comunal y gestión de riesgos en espacios comunales de la Costa Oriental del Lago de Maracaibo. Retos y propuestas*. Trabajo presentado en las Jornadas Riesgos Naturales y Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia, Maracaibo (Venezuela).

### **Newspaper article**

SURNAMES, Names (Year, month, day). Article's title. *Newspaper's title*, page. Newspaper article online example SOTO, Andreína (23 de septiembre de 2015). PNL logra cambios de conducta en 20 minutos. *Versión final*, p. 14. Newspaper article online example

CHIRINOS, Paulina (22 de septiembre de 2015). Caminata por un corazón sano. *La Verdad*. Recuperado de <http://www.laverdad.com/zulia/105830-caminata-por-un-corazon-sano.html>

### **Constitution**



*Constitution's title* [Const.]. (date presented). # of edition. Publisher/Retrieved from Título de la constitución [Const.]. (fecha de promulgación). número de ed. Editorial/ Recuperado de Constitution example *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela* [Const.]. (1999). 3ra edición. Ex Libris.

### **Law/Act**

Organism who decrees. (Year, month, day). *Law's title*. OD o OG [Official Diary or Gazette in which is found]/Retrieved from *Law/Act example* Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (15 de agosto de 2009). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial N° 5.929 Extraordinaria

### **Archive document**

Archive's name. *Section in which document is found*. Book. Collection, title or subject of the document. Foil. *Archive document example* Archivo General de Indias. *Audiencia de Caracas*. Ayudas de costa. Legajo 943. N° 267. Informe de la contaduría general favorable a una petición de las Clarisas del Convento de Mérida de Maracaibo en el sentido de que se les diese de expolios del obispo Ramos de Lora lo necesario para hacer reparaciones. Madrid, 31 de marzo de 1796. ff. 1r-2v.

### **Interview**

Interviewed's name, held in day, month, year in Place (Location). Interview example Humberto Chirinos, realizada el 07 de febrero de 2016 en el barrio Punto Fijo (Cabimas).

### **Web pages**

SURNAME, Name (Year). Web entry title. Retrieved from *Web page example* Ministerio del Poder Popular para la Educación (2014). Colección Bicentenario Recuperado de [http://www.me.gob.ve/sistemas/coleccion\\_bicentenario/index.php](http://www.me.gob.ve/sistemas/coleccion_bicentenario/index.php)

### **Blog entry**

SURNAME, Name (Year). Post title [Blog's entry]. Retrieved from Blog entry example

MORENO, Duglas (2014). Libro de trucos "Distribuciones basadas en Debian GNU/ Linux". [La web del profesor Duglas Moreno]. Recuperad de <http://blogs.unellez.edu.ve/duglasmoreno/archives/85>

### **Podcast**

SURNAME, Name of producer (Year, month, day). Post's title [Podcast audio Retrieved from *Podcast example*

LETO, Josías (18 de Enero de 2015) "Las Moscas" de Horacio Quiroga en Noviembre Nocturno [Audio en podcast]. Recuperado de [http://www.ivoox.com/las-moscashoracio-quiroga-audiosmp3\\_rf\\_3967422\\_1.html](http://www.ivoox.com/las-moscashoracio-quiroga-audiosmp3_rf_3967422_1.html)

### **Movie or documentary**

SURNAME, Name (producer) & SURNAME, Name (director) (Year). *Movie's title* [Movie]. Country of origin: Studio. *Movie example*

JÁCOME, María Eugenia (productora) y ARVELO, Carlos (director) (2007). *Cyrano Fernández* [Película]. Venezuela: Indigo Media.

### **Audio**

SURNAME, Name of composer/ author (copyright year). Song's title. [Recorded by SURNAME, Name (if different of composer/author)]. In *Album's title* [Recording media] Place: record label. (Date of record if different than copyright).

Audio example:

FUENTES, Rubén (1964). *La Bikina*. [Grabada por Gualberto Ibarreto]. En *32 Grandes Exitos* [CD] Caracas, Venezuela. (1998).

### **Image (photograph, painting)**

SURNAME, Name of artist (Year). Piece's title [Format]. Place: Location where piece is held. *Image example*

KAHLO, Frida (1944). *La columna rota* [Pintura]. México: Museo Dolores Olmedo Patiño.

### **Image/video online**

SURNAME, Name (Year). *Image's/Video's title* [video / image file]. Retrieved From. *Image/video online example*

SANTOS, Danilo (2012). *Apocalipsis ecológico* [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=JzAektg101M>

### **Twitter**

SURNAME, Name [Twitter's user] (month, day, year). Tweet content [Tweet]. Retrieved from Twitter example Teatro Mayor Julio Mario Santo domingo [teatro mayor] (19 de enero de 2015). Vangelis, compositor de las partituras originales de Blade Runner y Carros de fuego es autor de la música de Paisajes <http://bit.ly/luzcasalenvivo> [Tuit]. Recuperado de <https://twitter.com/teatromayor/status/557272037258186752>

### **Facebook**

SURNAME, Name [Facebook user] (month, day, year). Post's content [Facebook status]. Retrieved from *Facebook example*

HAWKING, Stephen. [stephenhawking] (19 de diciembre de 2014). Errol

Morris' A Brief History of Time is a very respectful documentary, but upon a

viewing last night, I discovered something profound and warming. The real star of the film is my own mother. [Estado de Facebook]. Recuperado de <https://www.facebook.com/stephenhawking/posts/749460128474420>

**Annexes:** Annexes are complementary elements of the text that refers the reader to a part of the job or outside it, so it illustrates the ideas in the text, expand or clarify or supplement it there expressed. Annexes are recorded as part of number of pages within the text.

In the case of figures and tables, the author may accompany the original with the illustrations if necessary. Photographs and illustrations should be sent in jpg format with a minimum resolution of 300 dpi. Legends or captions should not be part of the images, therefore, they should be indicated separately. The annexes shall be numbered (Figure 1, Figure 2, etc.) and outlined in the text (see illustration x). The background graphics, tables and charts should be blank. It is the responsibility of the author get and deliver the journal permission for the publication of the images that require it. While color annexes are allowed, it must be noted that the physical journal is printed in grayscale; while the electronic version appears in color.

## 6. Observations regarding wording and style

- The subdivisions in the text body (chapters, subchapters, etc.) must have Arabic numerals, except for the introduction and conclusion, that are not numbered. Subchapters should be described in decimal (1.1, 1.2, 5.6) while the subdivisions of the latter must be in consecutive letters (a, b, c, d, etc.).

- Latin terms and foreign words, appear in italics.

- The first time an abbreviation is used, it must be enclosed in parentheses after the complete formula; it will be used on only the abbreviation.

- The quotations in excess of forty (40) words should be placed in long quotation format, single spaced, with 1 cm margin on the left.

- The beginning of each paragraph is not indented. *Instructions for authors* Año 6 N° 11/ Enero-Junioe 2018 / ISSN: 2343-6271 317

- The footnotes should appear in Arabic numerals.

- While using footnotes is allowed, they will have an explanatory character and investigation expansion (if the case warrants) of the ideas raised at work. Using footer for citation data or references will not be accepted, except for references to documents in archives.

- Pictures, graphics, illustrations, photographs, maps and the like should appear referenced and explained in the text. Must be also titled, numbered sequentially identified and accompanied by their respective captions and source (s), as follows: Source: Name (s), year. Ex .: Source: Márquez, 2012.

- The charts, tables, graphics and the like should be preferably homemade (unless the work presented involves the analysis of external authoring annexes). The insertion of these must be fully justified and keep strictly related to the subject and / or issues addressed in the paper presented at *Perspectivas*, Journal of history, geography, art and culture.

## 7. Good Practices

**About Plagiarism:** Plagiarism implies a paper's lack of originality.

*Perspectivas:*

*Revista de historia, geografía, arte y cultura* assumes as the original to “scientific work that literary, artistic, or any other genre, resulting from the ingenuity of its author,” according to the definition of the Royal Spanish Academy. Copying others' works and attribution of authorship is considered and plagiarism. Plagiarism is incurred when taking an idea, someone else's text, even the complete work. These actions are considered an inappropriate behavior, which can lead to sanctions, *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura* temporary or permanently vetoes, depending on the severity of the case. If plagiarism is discovered before the publication of the article, it shall not be published and discarded; if discovered after publication, it will proceed to withdraw from the electronic version, with notification of retirement checked for plagiarism.

**Redundancy:** Works derived from a project initiative will not be considered “redundant” to the extent that the question raised or aspect is different. Addressing data issues not considered in previous works (a stage of greater progress or final results), applying the same methodology in other space, further reflection on an aspect discussed previously. If the existence of previous works derived from the same project, should be mentioned (do not be considered plagiarism or “self-plagiarism”) and also clarify the differences with respect to work submitted for evaluation by explanatory note.

Papers submitted to the journal must be original and unpublished, unless clearly stated that republishes a job with express knowledge of the author and the editorial staff of the journal or publication, prior of the editorial board *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura* approval. Papers that have been written about information that has already been discussed extensively in a previous publication, or part of a material already published in any medium (paper or electronic) will be accepted. Only those items that have been rejected by other journals, or are based on a preliminary publication (summary published in conference proceedings, a poster or extensive memories arbitrated in a scientific event) will be considered.

**Conflicts of interest:** The authors should disclose in their manuscript any financial conflict of type or other interest that could influence the results or interpretation of their work. Examples of possible conflicts of interest that should be disclosed include jobs and wages, consultancies, stock ownership, honoraria, paid expert testimony and grants or other funding that are directly related to the research carried out. It is

necessary, therefore, that authors report, preferably as note copyright in the material submitted, potential conflicts of interest in research work.

## 8. Other provisions

Lectures, essays, book reviews: reading recent comments the following works of short extension (maximum fifteen pages) are also accepted. Book Review: analysis (or comment) critical of recent reading documents, text character historical, legal, agreements, statements, interviews: conducted research purposes. All these jobs must be referred to the thematic areas of the magazine.

**Essays:** The general rules also apply for essays (originality, arbitration, cited reference handling), although in terms of internal organization of the text and in presentation of progress and results of the research activity is free handling by of the authors. This section may include interviews, extensive comments on topical issues, reflection on epistemology and didactics of social sciences, among other ideas, conditional relevant to the issues of the magazine.

**Interviews:** This section involves the publication of interviews with personalities or groups that: a) have contributed significantly to the social sciences in general, mainly in history, geography, art and culture, which is related to the editorial line of *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura*; and b) that they have contributed significantly to their community through literary, artistic production, as well as popular, innovative, or impactful cultures in their community.

**Art:** This is a commentary on the work of an artist, group of artists or art schools, with special focus on residents or who have had their trajectory in the Zulia region and western Venezuela. Also fit in this section art reviews, interviews, reflections on the state of affairs of the various branches of art, especially visual arts, painting, sculpture, photography, among others.

**Book reviews:** These are short comments (maximum three pages), critical analysis of recent reading in order to disseminate updated publications in the area of social sciences. For the sending of reviews, the cover of the book scanned in jpg format is required with a minimum of 300 dpi resolution, full color.

Any other unforeseen situation will be resolved by the editors as appropriate to the interests of *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura* without right of appeal by the authors deem.



**Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt**

Dionisio Brito

*Rector*

Oleidy Montero

*Vicerrectora Académico*

Jorge Nava

*Vicerrector Administrativo*

Carlos Luzardo

*Secretaria*

**Programa Educación**

Nandy García

*Director*

**Laboratorio de Estudios Latinoamericanos sobre Pensamiento  
Crítico y Transformaciones Políticas**

José Lárez Rubio

*Jefe*



República Bolivariana de Venezuela  
Universidad Nacional Experimental

“Rafael María Baralt”

UNERMB

AÑO 09, N° 17

Enero-Junio 2021

Esta revista fue editada en formato digital y publicada en enero de 2018 por la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Maracaibo, Venezuela.

[www.unermb.web.ve](http://www.unermb.web.ve)

[www.perspectivas.unermb.web.ve](http://www.perspectivas.unermb.web.ve)