

ISSN 1317-102X
Depósito legal: pp 200002ZU729

Revista de Artes y Humanidades



UNICA

Universidad Católica Cecilio Acosta



Miguel Hernández

*Por las calles voy dejando
algo que voy recogiendo:
pedazos de vida mía
venidos desde muy lejos.*



UNICA

Volumen 11^{Nº} 3
Septiembre - Diciembre 2010



© 2010. **Revista de Artes y Humanidades UNICA**

Universidad Católica Cecilio Acosta

ISSN: 1317-102X

Depósito legal pp 200002ZU729

revista@unica.edu.ve

Universidad Católica Cecilio Acosta

Dirección de Investigación y Postgrado

Sede de Facultades. Módulo C. Planta Alta

Urb. La Paz. Segunda Etapa, calle 98 con Av. 54 N°54A-76

Apartado Postal: 65

Teléfono (58 0261)3006890

Diseño de Portada: Javier Ortiz

Ilustración: John Pérez

Diseño gráfico e impresión: Ediciones Astro Data, S.A.

Telefax: (0261) 7511905 - 7831345

E-mail: edicionesastrodata@cantv.net

Las obras de arte publicadas en la portada de la **Revista de Artes y Humanidades UNICA** forman parte del Patrimonio Artístico de la Universidad Católica Cecilio Acosta.

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta revista en cualquier forma, sin la autorización del Comité Editorial. Sólo se autoriza a los organismos indexadores, Centros de Documentación e Información y Bases de Datos Bibliográficos a utilizar los resúmenes, abstracts y/o el contenido completo de los trabajos publicados, previa solicitud al Comité Editorial y emisión de certificación de inclusión por parte de aquellos.

Esta revista fue impresa en papel alcalino

This publication was printed on acid-free paper that meets the minimum requirements of the American National Standard for Information Sciences-Permanence for Paper for Printed Library Materials, ANSI Z39.48-1984

Ángel DELGADO *Director*
Lorena PAZ GONZÁLEZ *Coordinadora*

Consejo Editorial

Ángel LOMBARDI Universidad Católica Cecilio Acosta
Lilia BOSCÁN DE LOMBARDI Universidad Católica Cecilio Acosta
Gerardo SALAS Universidad Católica Cecilio Acosta
Freddy VARGAS Universidad Católica Cecilio Acosta
Jesús MEDINA Universidad del Zulia
Diana FUENMAYOR Universidad Católica Cecilio Acosta
Sarita CHÁVEZ Universidad Católica Cecilio Acosta
César MONSALVE Universidad Católica Cecilio Acosta
Anny PAZ Universidad Católica Cecilio Acosta
Universidad del Zulia
Donaldo GARCÍA Universidad Católica Cecilio Acosta
Lorena PAZ Universidad Católica Cecilio Acosta

Consejo Científico

Miguel Ángel CAMPOS
Ana Mireya UZCÁTEGUI
Manuel SUZZARINI
Marielsa ORTIZ
Alicia INCIARTE
Elvy MONZANT

Asesores Internacionales

Carlos-Germán van der LINDE Universidad La Salle (Colombia)
Rafael Ramón GUERRERO Universidad Complutense de Madrid
(España).
Jorge AYALA Universidad de Zaragoza (España)
Luis Alberto DE BONI Pontificia Universidad Católica de Río
Grande do Sul (Brasil)
Heinrich BECK Universidad de Bamberg (Alemania)
Graciela MATURO Universidad del Salvador (Argentina)

Asesores Nacionales

Luis UGALDE Universidad Católica Andrés Bello
Germán CARRERA DAMAS Universidad Central de Venezuela
Francisco Javier PÉREZ Universidad Católica Andrés Bello
Álvaro MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ Universidad del Zulia

Autoridades

Dr. Ángel LOMBARDI *Rector*
Mg. María Mercedes RODRÍGUEZ *Vicerrectora Académica*
Mg. Carmelo CHAPERO *Vicerrector Administrativo*
M.Sc. Jesús FUENMAYOR *Secretario*

Coordinadora del Consejo Editorial

Lilia BOSCÁN DE LOMBARDI



UNICA

Revista de Artes y Humanidades UNICA

Universidad Católica Cecilio Acosta
Decanato de Investigación y Postgrado
ISSN: 1317-102X

La **Revista de Artes y Humanidades UNICA** es el órgano de difusión de trabajos (científicos, artísticos y humanísticos) arbitrados de la Universidad Católica Cecilio Acosta (UNICA). Auspiciada por el Decanato de Investigación y Postgrado de la UNICA, aparece tres (03) veces al año en los meses de abril, agosto y diciembre, y abarca las **ARTES** (Bellas Artes, todo tipo de manifestaciones artísticas, museos y museología) y las **HUMANIDADES** (Comunicación Social, Lingüística, Literatura, Educación, Filosofía, Teología, Psicología, Ciencias Políticas, Sociología, Historia, Antropología, Geografía y Economía). Se publican investigaciones, ensayos, documentos y reseñas de libros y revistas (impresas y web).

Los trabajos se remitirán al Editor de la Revista en la Oficina de Investigación y Posgrado, en el Bloque C, Planta Alta, al lado de la Biblioteca de la UNICA.

Las opiniones y criterios emitidos en los diferentes trabajos y secciones son exclusiva responsabilidad de sus autores.

Los objetivos de la Revista de Artes y Humanidades UNICA son:

- Propiciar la investigación científica en el campo de las Artes y las Humanidades, cuya trascendencia y pertinencia social contribuya a interpelar al mundo a través de la palabra.
- Convertirse en espacio y momento para el debate crítico y la problematización del proceso de construcción del conocimiento en el campo de las Artes y las Humanidades.



UNICA

Revista de Artes y Humanidades UNICA
Universidad Católica Cecilio Acosta

Indexada y Catalogada en:

REVENCYT

(Índice de revistas venezolanas de ciencia y tecnología)
<http://revencyt.ula.ve/scielo.php>
Universidad de los Andes - Venezuela

OEI

(Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación)
<http://www.oei.es/ve35.htm>
Colombia

DIALNET

Universidad de Rioja
<http://dialnet.unirioja.es>
España

LATINDEX

Sistema Regional de Información en Línea para revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. México
<http://www.latindex.unam.mx/larga.php?opcion=1&folio=12774>

CLASE

Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales.
<http://132.248.9.1:8991/F/FR6JEK4M1D-QU4BGHTINF2IMQ1E2A1AFM45FHYPKM>

REDALYC

Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Universidad Autónoma del estado de México

Contenido

Presentación

Ensayos

Aitor Larrabide

La recepción crítica de Miguel Hernández. Notas a un decurso histórico 15

Francisco Javier Díez De Revenga

Miguel Hernández: vocación poética de una tragedia española 35

Lilia Boscán de Lombardi

Mitos y símbolos en la poesía de Miguel Hernández 47

Investigaciones

Carmen Vivas

Construir los pilares de la nación, la patria y la identidad en el discurso de Andrés Bello y D. F. Sarmiento
Building the Foundations of Nation, Homeland and Identity in the Discourse of Andrés Bello and D.F. Sarmiento 65

Elennys Oliveros

La escritura espiral en Gustavo Pereira
Spiral Writing in Gustavo Pereira 81

Lucrecia Arbeláez

El arte en el siglo XIX y principios del siglo XX en la región zuliana
Art in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries in the Zulia Region 102

Jenny Ocando y Osmaira Fernandez

Entramado sociocultural de la familia maracaibera. Un acercamiento interpretativo
Social-Cultural Structure of the Relational Net of the Maracaibo Family. An Interpretive Approach 115

Dionnys Peña y Aloha Fuenmayor

Accesibilidad a las tecnologías de información y comunicación por los discapacitados visuales
Accessibility to Information and Communication Technologies for the Visually Impaired 143

Rosa Amaro de Chacín	
La mediación didáctica en entornos virtuales	
<i>Didactic Mediation in Virtual Environments</i>	156
Fabiola Martínez de Salvo	
Herramientas de la Web 2.0 para el aprendizaje 2.0	
<i>Web 2.0 Tools for 2.0 Learning</i>	174
Índice Acumulado 2000-2010	191
Normas para la presentación de trabajos	213

Presentación

El 30 de octubre de 2010 se cumplieron 100 años del nacimiento del inolvidable poeta y dramaturgo español Miguel Hernández, y son innumerables las actividades que instituciones y personas en el mundo, y especialmente en el de habla hispana, están realizando para celebrar debidamente este centenario. La Revista de Arte y Humanidades UNICA ha decidido sumarse a esta fiesta hernandiana con la publicación de la presente edición especial dedicada a la memoria del poeta del verso hondo y auténtico, que jamás rehuyó su compromiso social y político.

Se comienza este homenaje con el ensayo titulado La recepción crítica de Miguel Hernández: notas a un decurso histórico, de Aitor L. Larrábide. En este trabajo Larrábide reflexiona sobre los aciertos y desaciertos de la crítica literaria y los estudios biográficos y bibliográficos realizados acerca de Hernández desde 1930 hasta nuestros días, comenta la más reciente biografía publicada sobre el poeta y propone la continuación del rescate de la vida y obra de Hernández, así como numerosas líneas de investigación en torno a su figura.

Por su parte, en *Miguel Hernández: vocación poética de una tragedia española*, Francisco Javier Díez de Revenga expone las características de lo que él denomina “el singular teatro” creado por el autor. Según Díez de Revenga, el teatro de Hernández, aunque endeble desde el punto de vista dramático, observa una gran riqueza poética que se advierte en el manejo de un rico y expresivo lenguaje lírico, en la belleza de algunos parlamentos y en la presencia de muchas canciones de tipo tradicional en el interior de la obra.

Finalmente, en su ensayo *Mitos y símbolos en la poesía de Miguel Hernández*, Lilia Boscán de Lombardi, además de analizar cómo la presencia de mitos y símbolos enriquecen y profundizan la dimensión poética de la obra de Hernández, interpreta, que en la poesía hernandiana, se vislumbra la contradictoria vida de su autor, y es por ello que unas veces es luminosa, sonriente y optimista

PRESENTACIÓN

y otras, terriblemente triste, ensombrecida por la pena, la desilusión y la muerte.

Además de estas páginas consagradas a la celebración del centenario del natalicio de Miguel Hernández, la presente edición incluye el resultado de siete investigaciones. La investigadora Carmen Vivas, en su artículo *Construir los pilares de la nación, la patria y la identidad en el discurso de Andrés Bello y D. F. Sarmiento*, ofrece un análisis comparativo que permite entender la comunión entre la esfera política y literaria en la época de la fundación de las repúblicas latinoamericanas y el papel que estos escritores desempeñaron en la construcción de la identidad de las nuevas naciones emancipadas.

Estudiar las relaciones entre escritura, poder, diáspora y espiral en la poesía de Gustavo Pereira, mediante los aportes metodológicos de la semántica y el análisis del discurso, es el objetivo central del artículo de Elennys Oliveros, *La escritura espiral en Gustavo Pereira*. En el artículo *El arte en el siglo XIX y principios del siglo XX en la región zuliana*, Lucrecia Arbeláez realiza un recorrido por la evolución de la pintura en el Zulia durante este período y concluye que los tópicos histórico-heroicos son la temática de mayor importancia de la gran pintura del siglo XIX en la región. En el artículo titulado *Entramado sociocultural de la familia maracaibera: un acercamiento interpretativo*, las autoras Jenny Ocando y Osmaira Fernández logran una detallada descripción de la familia maracaibera a través de una metódica basada en historias de vida. Las conclusiones obtenidas apuntan, principalmente, al predominio de la figura materna, cuyos afectos arropan e impregnan toda la vivencia familiar.

En el trabajo titulado *Accesibilidad de los discapacitados visuales a las tecnologías de la información y la comunicación*, Dionnys Peña y Aloha Fuenmayor demuestran que la discapacidad visual no representa actualmente un impedimento para el acceso a las TIC y que el verdadero obstáculo puede encontrarse, más bien, en el insuficiente apoyo institucional y gubernamental brindado en este sentido a las personas que padecen esta discapacidad.

PRESENTACIÓN

En su artículo *La mediación didáctica en entornos virtuales*, Rosa Amaro de Chacín comparte los positivos resultados alcanzados por un grupo de 86 profesores de distintas facultades y escuelas de la Universidad Central de Venezuela que protagonizaron una experiencia formativa a distancia, en la modalidad mixta. La experiencia se fundamentó en la mediación didáctica virtual basada en un enfoque educativo constructivista y en el empleo de herramientas propias del c-learning (aprendizaje colaborativo), como el blog, los foros virtuales y los chats, en abierto contraste con los modelos de aprendizaje clásicos del e-learning.

Finalmente, Fabiola Martínez de Salvo cierra la sección de investigaciones de esta edición con el artículo denominado *Herramientas de la Web 2.0 para el aprendizaje 2.0*, en el que caracteriza las dimensiones de esta Web y su impacto en la educación; además propone una clasificación de las herramientas de la Web 2.0 que pueden enriquecer la enseñanza de la Comunicación Social en las universidades.

Con esta edición especial esperamos haber cumplido con nuestros objetivos de difundir la vida y la obra de Miguel Hernández y de ser un espacio para la divulgación del trabajo de nuestros investigadores.

Ángel Delgado
Director



Ensayo

En Honor al Centenario del
Natalicio de Miguel Hernández
(1910-2010)



La recepción crítica de Miguel Hernández. Notas a un decurso histórico

LARRABIDE, Aitor

Fundación Cultural Miguel Hernández
alarrabide@hotmail.com
Valencia, España

1. Introducción

En 1997 defendimos nuestra tesis doctoral *Miguel Hernández y la crítica* (Larrabide, 1999) en la Universidad de León, dirigida por el catedrático de dicha universidad José María Balcells, reconocido especialista hernandiano. Este trabajo pretende sintetizar los puntos básicos de ese estudio, pionero en lo que toca la bibliografía sobre el poeta oriolano, que se centró en el periodo comprendido entre 1930 y 1990. Lamentablemente, con posterioridad al año de presentación de la tesis no se ha avanzado demasiado en el análisis de la recepción crítica de Miguel Hernández (MH, en adelante). Ojalá que la conmemoración del centenario del nacimiento del poeta oriolano sirva de aliciente para ello.

Las tres ideas básicas de la tesis son bastante densas en su contenido y mantienen una relación de interdependencia entre sí, no entendiéndose aisladamente. Evidentemente, no pretenden alcanzar la categoría de definitivas, porque resultan de una lectura de las muchas que sería posible realizar pero, ofrecidos todos los materiales bibliográficos que hemos recopilado, pueden servir a futuros investigadores como punto de partida de nuevos estudios sobre el poeta de Orihuela. Sólo de esta manera puede comprenderse esta tesis doctoral, con sus aciertos y, también sus carencias y errores, especialmente en la recopilación de materiales.

Recibido: Enero 2010

Aceptado: Mayo 2010

2. Dos momentos en la crítica hernandiana

Estos dos tiempos en el desarrollo de la crítica hernandiana son la etapa de difusión y la de análisis más profundo. Se dieron a la vez en las ediciones y en los estudios sobre el poeta (fuentes primarias y fuentes secundarias). En el primer caso, urgía la publicación de la obra de MH por encima de un esfuerzo de criba erudita. Este hecho ha provocado una gran dosis de incomprensión por parte de algunos críticos hacia los trabajos de Juan Guerrero Zamora (1951 y 1955), Arturo del Hoyo (Hernández, 1952), Vicente Ramos (Hernández, 1951b) y otros estudiosos que supieron actuar con inteligencia ante unas situaciones adversas, y no de manera contemporizadora con el régimen de Franco, como algunos insinuaron.

El límite entre la difusión y el inicio de una escrupulosa publicación y estudio de la obra hernandiana podemos situarlo en los primeros años de la década de los setenta, con excepciones, antes y después de esa fecha. Por esa década de los años setenta se produce la incorporación de MH al mundo universitario. Una muestra de esto es el progresivo número de tesinas y tesis doctorales que se realizan en España y fuera del país (Estados Unidos, principalmente), así como una moderada cantidad de revistas académicas que incorporan trabajos sobre el poeta oriolano.

Estos dos ritmos en la crítica hernandiana pueden ejemplificarse con las antologías, las historias de la literatura, los diccionarios y las enciclopedias. Como media, hasta finales de los años cuarenta, no se incluye a MH en esos lugares, pero le sigue un vacío de veinte años, hasta los sesenta, en que se inicia un tímido progreso en el número de publicaciones generales. En el periodo comprendido entre 1943 y 1950 no hemos encontrado referencias de nuestro poeta en la prensa. La situación política, veremos luego, es determinante. También podemos recorrer brevemente el camino trazado por la crítica en los trabajos sueltos (los más numerosos en la tesis) desde los años treinta.

Durante la década de los treinta la crítica estudia poco, rápido y mal la obra editada de MH. Los tópicos de pastor, poeta y solda-

do copan el grueso de unos trabajos de extensión breve, publicados por amigos en medios alicantinos y del exilio. Hasta la guerra, MH es contemplado como una firme promesa. El poeta se transforma en símbolo del intelectual o creador comprometido con la República. El homenaje y el uso propagandístico de su figura caminan juntos aunque, en el transcurso del conflicto bélico, las críticas de cierta corriente estética diferente a la de MH se cebarán en sus versos. Los años más prolíficos en cuanto a materiales publicados en esta década son 1937 y 1939, claves en el desenlace de la guerra.

En los años cuarenta son los amigos de la guerra, exiliados, los que homenajean al poeta. No pretenden analizar su obra, sino rendirle un emocionado recuerdo, con visiones tópicas y también propagandísticas, especialmente en los años posteriores a su muerte. Esto dificultará la visión serena de su obra, condicionada por su trágica muerte. Los años más prolíficos en cuanto a materiales publicados en esta década son (por número de referencias): 1942 (año de su muerte), 1943 y 1940. En un primer momento se creyó que fue fusilado, en julio de 1939.

La década de los años cincuenta se inicia con la edición de varias obras hernandianas, que incidirán en el número de estudios. Ya no sólo son amigos del poeta los autores de los trabajos, sino colegas y exiliados espontáneos que se comunican rápidamente las noticias que les llegan de España. Las revistas alicantinas se responsabilizaron en los años 1951 y 1952 de la difusión de tales ediciones, con Vicente Ramos y Manuel Molina a la cabeza; también el oriolano Francisco Martínez Marín (Hernandez, 1951a). MH se cuela en libros generales de literatura contemporánea, sobre todo en la segunda mitad de la década. La polémica extraliteraria provocada por el folleto de Juan Guerrero Zamora (1951), ofrece un desilusionado panorama de la España de aquellos años, una engañosa percepción de la obra hernandiana por aquellas fechas, simple excusa de movimientos ideológicos en el régimen de Franco con un poeta en mitad de la polémica. Los estudios son generales, no muy profundos, muchos de ellos centrados en *El rayo que no cesa*, gracias al volumen de Espasa-Calpe Argentina (Hernández, 1949), aunque se obvian en España los datos referidos a la guerra y a la ac-

titud ideológica desarrollada por MH a lo largo de ésta. Los años 1952, 1954 y 1959 destacan por la cantidad de artículos sobre el poeta, por la publicación de ediciones y el aniversario de su muerte en 1952 (20 referencias).

En los años sesenta se amplían los temas estudiados (por ejemplo, la influencia de la poesía hernandiana en la primera generación de posguerra) y la nómina de autores, con los homenajes tributados en revistas varias, tanto españolas como extranjeras (europeas, principalmente, que toman el relevo a las de América Latina). A finales de esta década empiezan los primeros intentos de organizar una bibliografía más o menos seria: Antonio Odriozola (1967) y Ángel Manuel Aguirre (1968), reflejo de una conciencia de relevancia crítica del poeta. Priman los recuerdos de amigos y conocidos: Manuel Molina (1969), Antonio Buero Vallejo (1960), los resúmenes biográficos, los incipientes estudios sobre *Perito en lunas* (empobrecedores e injustos), y aumentan su calidad, en especial los publicados a finales de la década. Un ejemplo puede ser el Dario Puccini (1966), que abre en 1966 el debate sobre el espinoso asunto de la gestación de *El rayo que no cesa* con sus diversas variantes. Apenas hemos encontrado trabajos que versen sobre el teatro o prosas hernandianas. Las fechas conmemorativas provocan un crecimiento de trabajos, de relativa importancia: 1968, 1960 y 1967, años con un fuerte contenido emotivo y reivindicativo.

MH se incorpora al mundo universitario como objeto de análisis en la década de los años setenta. De hecho, esta década es la que genera un mayor número de trabajos sobre MH, aunque sólo algunos de ellos alcanzan un nivel digno: los que analizan la producción hernandiana con planteamientos novedosos y no trillados (paralelismos, variantes, correlaciones, etc.). La provincia alicantina ofrece un continuo homenaje a su paisano en diversas publicaciones de poca relevancia. Los temas se centran en zonas marginales, poco estudiadas, con una extensión breve. Las síntesis biográficas, en general, son irregulares y, a veces, tendenciosas (las publicadas entre los años 1976-1978, y antes). Crece el interés por la actividad dramática de MH. También, a medida que ésta se in-

tegra en la Universidad, crecen las polémicas entre los críticos, pero también entre personas que compartieron cárcel con MH, con Miguel Signes y Luis Fabregat. Los años significativos por número de artículos son: 1978, 1974 y 1971, con homenajes y libros monográficos.

En los años ochenta, la Universidad consigue estudiar la obra hernandiana *per se*, sin condicionantes oscuros. Hasta 1987 las revistas y prensa local oriolanas (de buena calidad) o nacionales son mayoritarias, pero a partir de ese año los medios universitarios publican trabajos de altura que no sobrepasan las doce páginas en la mayoría de los casos. Aportan datos poco conocidos, de ahí la relevancia de los mismos.

Los estudiosos oriundos de Orihuela (por ejemplo, Ramón Pérez Álvarez) destacan por su visión desmitificadora del poeta paisano.

Con la bibliografía de María Petrella (1986), se pone de relieve el nivel alcanzado por MH. Las fechas de publicación, como en décadas anteriores, son relevantes por su significado conmemorativo: 1982, 1985 y 1987, aniversarios de su muerte o edición de textos inéditos.

El último año revisado, el de 1990, destaca porque plantea un problema sobre el que conviene reflexionar: a los abundantes homenajes de ayer, les siguen los escasos de hoy. Se analizan, por otra parte, las amistades literarias, pero sin la suficiente capacidad crítica de estudiar el tema con miras menos ortodoxas. Los medios son revistas periféricas de escasa repercusión o limitada a los ya iniciados en el poeta, con una extensión breve.

3. Situación ambiental adversa

La recepción de la obra hernandiana viene condicionada por dos factores: uno externo y otro interno. El primero se refiere a la situación socio-político de la España del régimen del general Francisco Franco. El segundo, a la propia labor desempeñada por la crítica, esto es, el mito y los tópicos creados y alentados por ella mis-

ma. El estado textual de la producción del poeta también queda englobado, implícitamente, en este segundo punto.

En los casi cuarenta años que duró el régimen franquista se contemplan varias etapas en relación con la permisividad de publicar textos de MH. A finales de la década de los cuarenta, en 1949, se autoriza la publicación, ya citada, de *El rayo que no cesa*. En parte, por su contenido amoroso desideologizado. Las autoridades gubernativas no hallaron problemas en esos poemas, nada susceptibles de resultar sospechosos y, por ello, salvados del lápiz rojo del censor de turno. Pero el apoyo decidido de Cossío, bien relacionado con falangistas influyentes, resultó fundamental en la empresa.

Los exiliados atacaron con fuerza esta edición (Neruda compuso un poema, de dudoso gusto, sobre Cossío y otros poetas) y la de Arturo del Hoyo, también mencionada, pues en esta última sólo se incluyeron dos poemas de *Viento del pueblo*, su más representativo título de la guerra. No corrían buenos tiempos para la medida ni para la comprensión hacia los primeros editores de MH en la inmediata posguerra. Éstos se enfrentaron a grandes riesgos por publicar a un poeta considerado poscrita y peligroso.

Desde esos finales de los años cuarenta y hasta mediados de los cincuenta, son los años más duros de la represión franquista, por lo menos en relación con MH.

Pero la censura podía ser burlada, y los poemas y prosas dedicadas realizadas en esos años cuarenta y primeros cincuenta son buena muestra de ello. La poesía se transformó en una forma válida de homenajear al poeta y el amigo, y se convirtió en un sucedáneo de la crítica hernandiana, porque no existía. Precisamente, la censura parecía no vigilar demasiado las revistas de poesía, por su escasa difusión y alcance. Probablemente, las considerarían insignificantes e inofensivas. Esta manifestación de homenaje a MH por parte de sus amigos trajo consigo dos hechos, uno positivo y el otro negativo. El primero es la unión de todos los amigos en los años más duros del régimen (no olvidemos que especialmente Vicente Ramos y Vicente Aleixandre estaban muy bien comunicados con otros poetas y apoyaron publicaciones dedicadas al poeta de

Orihuela). Por otra parte, esta misma unión provocó cierta endogamia, un círculo cerrado en el que resultaba complicado entrar a los no iniciados.

En los años sesenta, gracias a una ligera liberalización política, varias revistas españolas homenajean al poeta oriolano aprovechando fechas conmemorativas: 1960 (*Ínsula*, *Cuadernos de Ágora*, *Idealidad*, etc.) y 1967 (*La Estafeta Literaria*). A mediados de esta década de los sesenta, miembros aperturistas del régimen franquista pretenden sellar una simbólica reconciliación de las dos Españas, con fuerte polémica en la prensa. Luis Felipe Vivanco, uno de los intelectuales que apoyaban ese espíritu abierto, escribe por esas fechas que MH más suave y menos radicalizado que la imagen ofrecida por los exiliados. Sin embargo, las opiniones sobre la obra compuesta durante la guerra presentan un tono negativo, al socaire de los tiempos. Muchos críticos tuvieron que pasar ante los exiliados por colaboracionistas con el régimen franquista, incomprendidos por unos y otros, para hacer posible un estudio más abierto de la obra más polémica de MH, la que todavía conseguía reabrir viejas heridas. Aparentemente se rebajaba la carga ideológica de poemas escritos durante la guerra, pero el objeto era borrar ese calificativo de escritor “peligroso” e ir más allá de los tópicos propiciados, además de por la crítica, por elementos ortodoxos del régimen (el general Vigón, por ejemplo).

Con el final de la dictadura, en los años 1976-1978, no aumenta el nivel de los trabajos, como cabría esperarse, al contrario, la carga ideológica ahoga la calidad crítica.

En la década de los años ochenta MH deja de ser un pretexto esgrimido para criticar la situación política y entra en todos los honores en los objetos de estudio de profesores universitarios.

El segundo de los puntos que determina la acogida de la obra hernandiana se centra en el trabajo de la crítica, en la creación del mito y de los diversos tópicos que le acompañan.

Esto supone una mayor complejidad, ya que debemos estudiar aspectos intrínsecos a la propia crítica, no los ambientales, ya esbozados líneas más arriba.

La biografía se ha apoderado de la obra de MH. El mito ha sido alimentado, en gran medida, por la misma crítica en el plazo de tiempo que media entre la muerte del poeta y los primeros años setenta, cuando se empieza a estudiar en serio su obra. Pero el mito nació en vida del poeta, debido a su propia peripecia vital y a las circunstancias que le tocó vivir. La utilización partidista de MH como arma arrojada contra el régimen de Franco también tiene parte de la responsabilidad en la creación de ese mismo mito. Neruda y algunos comunistas exiliados se preocuparon más por servir políticamente del poeta (como en el caso de García Lorca o Machado, “los poetas del sacrificio”), que acercarse a su obra y reflexionar sobre ella.

Los tópicos y malinterpretaciones se deben a una postura indolente, cómoda, poco rigurosa de la crítica. Ésta utiliza datos manoseados en los que se desconocen sus fuentes originarias, de dónde partieron. Tampoco se comprende las existencias de zonas de producción poco revisadas, y la abultada presencia de la “Elegía” a Sijé en los comentarios de poetas concretos. La trayectoria de MH no puede despacharse con los tópicos de pastor-poeta, soldado y preso, es mucho más rica y compleja. Por ello, la preparación de una biografía veraz, desnuda de leyendas y falsedades, resulta urgente, siempre y cuando antes de redactarla se tengan a mano todas las publicaciones sobre el poeta y se acudan a otras vías menos explotadas y todavía vírgenes, que ofrecimos en la tesis, como por ejemplo, la relación del poeta con Carmen Conde y su marido Antonio Oliver Belmás (Universidad Popular de Cartagena), estudiar la prensa oriolana y madrileña de la primera etapa poética, un amplio y completo análisis de las prosas de guerra y revisar las publicaciones sueltas de guerra (quedan muchas por catalogar) y las de los exiliados (en Cuba o México). La *Obra completa*, publicada en 1992 (Hernández, 1992), necesita una reedición libre de erratas, omisiones y con una bibliografía confeccionada con más seriedad. Más adelante, nos centramos en analizar la última biografía publicada hasta la fecha de redacción del presente trabajo.

Pero el trabajo más interesante no es otro que reflexionar sobre qué dirección toman los estudios hernandianos, y para ello

conviene tener muy presente la historia de los mismos, revisarla y abrir un debate en la crítica. Creíamos que el I Congreso Internacional Hernandiano de 1992 se encargaría de estos aspectos, pero no fue así. El II Congreso Internacional sobre Miguel Hernández, celebrado en octubre de 2003, dio sus frutos en tanto en cuanto se abrieron vías de investigación multidisciplinarias.

4. Empobrecedora labor de la crítica

Quizás el encabezamiento de esta tercera y última conclusión parezca duro pero, como hemos apuntado líneas más arriba, el tópico ha dañado la imagen del poeta. Aparte de este hecho, los críticos no siempre han enjuiciado con ponderación los ensayos dedicados a MH. El principal escollo ha resultado ser la superficialidad. Ningún ensayo ha satisfecho las exigencias de la crítica, aunque ésta actuó, a nuestro parecer, de forma contradictoria. Valoró como positivos casi todos los libros sobre el poeta, pero a costa del rigor. La inercia que comentábamos antes es la culpable, en parte, de este fenómeno.

Las ediciones de Espasa-Calpe (1949) y la de Aguilar (1952), así como las monografías de Francisco Martínez Marín (1972) y Agustín Sánchez Vidal (1976) sufrieron los vaivenes de la crítica y su indiferencia. Sin embargo, no debemos ser demasiado duros con la actividad de la crítica, aunque los ensayos incurren en errores metodológicos de bulto como, por ejemplo, la confusión de biografía y crítica literaria y el abuso de bibliografía reiterativa.

En la tesis hemos optado por revisar los estudios según los siguientes parámetros: 1º) conocimiento directo del ambiente, familiares y amigos del poeta; 2º) lugar de publicación, calidad, autores y medios de las reseñas; y 3º) fechas de edición de las monografías.

Casi todos los autores de los estudios conocieron Orihuela y a familiares o amigos de MH. Por otro lado, es mayoritaria la crítica que proviene de la zona: Orihuela, Alicante y Murcia. La fecha más destacada en cantidad de publicaciones es la década de los años setenta, aunque no en calidad. En estos años setenta (y luego

en los ochenta) algunos estudiosos reconocen que la obra hernandiana es todavía desconocida y mal examinada.

La crítica carece de conciencia de trabajo, de su trayectoria, en gran medida debido a las confusas bibliografías realizadas, lo cual ha impedido disponer de una ordenada panorámica del esfuerzo invertido. Las bibliografías reiteran errores y muchos trabajos son de difícil acceso, en especial los más interesantes. En otras ocasiones, la crítica no ha valorado los datos ofrecidos por estos artículos o, por el contrario, ha asumido como originales, como propios, los resultados de dichos estudios, sin reconocer la verdadera autoría de los mismos.

La Sección Hernandiana de la Biblioteca Pública del Estado en Orihuela es ya una realidad. En sintonía con la Fundación Cultural Miguel Hernández, ambas instituciones pretenden impulsar los estudios hernandianos. El viejo anhelo de un Centro de Estudios Hernandianos se ha convertido en hecho. Desde 2002 es posible estudiar la recepción crítica de Hernández a partir de 1930, año en que apareció el primer artículo sobre el oriolano.

5. La última biografía de Miguel Hernández

En la memoria colectiva quedan tres caracterizaciones básicas en la vida del poeta: pastor, miliciano y preso. Limitan al personaje y reducen mucho la complejidad de una biografía como la de Miguel Hernández, sujeta a condicionantes sociales, económicos, culturales, estéticos, políticos, personales y familiares, y también históricos. Es ya acuciante la necesidad de contar con una biografía veraz, que complete los huecos no cubiertos hasta ahora por la crítica, que dicha biografía esté huérfana de intencionalidad política alguna, que beba de las fuentes originales y de archivos públicos y privados, y que no reduzca la vida del poeta a una sucesión de hechos sin conexión estética o política con sus coetáneos, contemplados con rigor.

En marzo de 2002 salió al mercado *Miguel Hernández. Pasiones, cárcel y muerte de un poeta* (Ferris, 2002a), la última biografía hernandiana, escrita por José Luis Ferris, poeta y profesor

de la Universidad Miguel Hernández. El libro ha llegado a contar con cuatro ediciones, lo que denota la necesidad de una biografía del poeta oriolano, porque así lo demandan los admiradores del poeta. Sin embargo, si profundizamos en los logros y errores, entonces vemos que casi todo lo que publicó Ferris era ya conocido por los especialistas, gracias a las contribuciones del oriolano Ramón Pérez Álvarez, ya citado, amigo de juventud del poeta, y a otros estudiosos, como el también oriolano Francisco Martínez Marín, los profesores Agustín Sánchez Vidal y Eutimio Martín, etc. Ello, desde luego, no resta méritos a Ferris, al contrario. Resulta elocuente que de las entrevistas realizadas a José Luis Ferris (2002b), sólo en una revista oriolana reconoció que “Muchas de las cosas que aportó como novedad ya se conocían, pero estaban publicadas en revistas marginales que no tenían una cobertura nacional como *La Lucerna*” [publicación que recogió los artículos del citado Ramón Pérez Álvarez].

Las reseñas publicadas incidieron en lo más accesorio y superficial del libro: la desmitificación de la presunta pobreza familiar, las (malas) relaciones con algunos miembros de la llamada ‘generación del 27’ (especialmente con Federico García Lorca, Rafael Alberti y Luis Cernuda), las claves amorosas de *El rayo que no cesa* (inspirado en el amor por María Cegarra, Maruja Mallo y Josefina Manresa), los papeles desempeñados, con desigual fortuna, por Luis Almarcha (sacerdote oriolano que le ayudó en sus primeros vagidos poéticos), Pablo Neruda y José María de Cossío, y las enfermedades que condicionaron sus últimos años.

En el caso de García Lorca se barajan diversas motivaciones: diferencias irreconciliables de procedencia social y cultural (burguesa en el granadino, campesina en el oriolano), envidia incluso por la arrolladora personalidad del alicantino, la propia conciencia de valía de éste, etc. Incluso, algunos críticos no descartan las diferentes orientaciones sexuales, aunque ésta nos parece algo descabellada. El desdén de García Lorca con Hernández no fue recíproco. Éste fue de los primeros escritores que dedicó un sentido poema al andaluz cuando se enteró de su asesinato, y nunca habló o escribió en términos negativos de su admirado García Lorca.

Rafael Alberti, comunista de procedencia burguesa, utilizó la muerte del ‘mártir’ Hernández como propaganda antifranquista, hasta que fue útil. Incluso publicó, en noviembre-diciembre de 1942, una edición pirata de *El rayo que no cesa y otros poemas* en Buenos Aires (Hernández, 1942), a mayor gloria del Partido Comunista. Dos maneras de luchar por los mismos ideales.

Luis Cernuda, tan distinto en concepción estética al levantino, y tan injusto como cuando critica la ‘fogosidad’ lírica de éste, dispara sus dardos envenenados con un punto de envidia.

El hilo narrativo de la biografía de Ferris y la novelización, vienen muy bien para personas no acostumbradas a leer biografías de escritores, aunque a veces da la sensación de que nos encontramos ante un híbrido de novela y biografía. Los juicios personales que, aquí y allá, aporta Ferris, también es otro de los inconvenientes que se le puede plantear. La importancia del paisaje oriolano en la obra primera hernandiana debe ser puesta de relieve, ya que de lo contrario ésta no se explicaría. Por ejemplo, las primeras poesías están marcadas por la luz cenital de Orihuela, que tanto impresionó a otro escritor levantino (y maestro de la generación poética oriolana a la que, supuestamente, pertenecería Hernández): Gabriel Miró. Otras objeciones que pueden realizarse son el apresuramiento en la redacción del libro, sobre todo en cuestiones que atañen al contexto literario, su excesiva, en nuestra opinión, novelización y apasionamiento, pues éste enturbia juicios muy valientes y una escritura verdaderamente cuidada. Pero reconocemos que cumple la función de poner negro sobre blanco las mejores aportaciones críticas relacionadas con Miguel Hernández y compendia los trabajos más interesantes de grandes hernandianos, lo cual es de agradecer. Además, actualmente no existe, como se ha comentado líneas arriba, otra biografía tan veraz y completa. Eutimio Martín prepara su biografía hernandiana para el centenario, y el propio Ferris reeditará la suya libre de erratas.

La presunta pobreza familiar de Miguel Hernández no es tal. Ya hace años que esto se sabe. Recordemos que hacia 1914, cuando el futuro poeta cuenta con cuatro años de edad, la familia se

traslada de su casa de la calle de San Juan a la de la calle de Arriba, porque necesitaba más espacio para el hato de cabras. Además, la compra del inmueble se realiza al contado, sin dejar de lado que el padre del poeta era alcalde de barrio y estaba muy bien relacionado con las personas más significativas de la ciudad. ¿Quién podía permitirse el desembolso de una cantidad respetable para la adquisición de una casa? La escolarización de Miguel Hernández también ha sido motivo de controversia, precisamente por la presunta ‘pobreza’ familiar, utilizada por el propio poeta, con evidentes (y exitosos) efectos publicitarios. En 2006, Francisco Esteve Ramírez, presidente de la Asociación de Amigos de Miguel Hernández, con sede en Madrid, y profesor de Ciencias de la Información en la Universidad Complutense, descubrió diversos documentos que echan por tierra el tan difundido tópico del autodidactismo, en parte debido al propio poeta, que también se autopromocionaba con el marbete de “pastor-poeta”. El ‘desclasamiento’ de Miguel Hernández es tal, según Eutimio Martín, que el poeta se empecinará en estrenar obras teatrales porque era, en la época, la única posibilidad de reconocimiento social, y el consiguiente éxito económico, como ocurrió con el admirado García Lorca. Cuando el poeta de Orihuela sea capaz de vivir de su trabajo intelectual, verá colmadas sus aspiraciones. Según la documentación aportada por Esteve, Miguel Hernández acudía a un colegio privado en su propia calle a los cuatro años y medio. El centro, “Nuestra Señora de Montserrat”, dirigido a niños que todavía no contaban con la edad escolar requerida, estaba regentado por el maestro José Pellús Rodríguez, ex-seminarista. El primer día de clase para Miguel Hernández fue el 17 de mayo de 1915, y el último, en febrero de 1916. La cuota mensual era de 1,50 pesetas y cincuenta niños acudían con regularidad al centro. Hasta la fecha, los biógrafos situaban el inicio de la escolarización de Hernández hacia 1918, con ocho años de edad. Después pasará por la Escuela del Ave María hasta 1923, anexa al Colegio de Santo Domingo, y en este último centro, hasta principios de 1925. Ambos, a escasos metros de su casa. Por cierto, podrían relacionarse los métodos pedagógicos de la Escuela del Ave María (fundada por el padre Andrés Manjón), con el maestro gra-

nadino Ignacio Gutiérrez Tienda al frente, con los de la Institución Libre de Enseñanza. En resumen, son diez los años de escolarización, ¿quién podía permitirse tantos años de escuela?

Por ejemplo, José Luis Ferris, en su mencionada y exitosa biografía, no profundiza, en nuestra opinión, en la relación del poeta con otros escritores de Murcia (José Ballester, Raimundo de los Reyes...) y de Cartagena (Antonio Oliver Belmás, Carmen Conde, José Rodríguez Cánovas...). En el caso de María Cegarra, poeta de La Unión, al autor de la biografía sólo le interesa si fue o no una de las mujeres que inspiraron poemas amorosos a Hernández. Ferris lo adorna con una pretendida utilidad crítica, pero en el fondo escarba en el mundo rosa, en nuestra opinión totalmente prescindible. Es prometedora la investigación llevada actualmente a cabo por el historiador cartagenero Francisco Franco (2005), que en su libro *República, guerra y exilio. Antonio Ros y la Generación del 27*, aporta datos sobre la relación de amistad y literaria de Hernández con escritores de Cartagena y la presencia en la prensa local de trabajos hernandianos.

Pero tampoco Ferris analiza la relación de Miguel Hernández con escritores de su pueblo, unidos todos en la admiración por la prosa del ya citado Gabriel Miró: Jesús Poveda, José María Ballesteros, Juan Sansano, Abelardo L. Teruel, Carlos Fenoll, Ramón Sijé, etc. Un interesante personaje oriolano, Augusto Pescador, al que Miguel Hernández conocerá en el Colegio de Santo Domingo, le animará a ser presidente de las Juventudes Socialistas de Orihuela durante tres meses en el verano de 1931, y ejercerá un tutelaje intelectual y político importante, al igual que Ramón Sijé tiempo después. Por cierto, la desafortunada insinuación que José Luis Ferris desliza en su biografía sobre la presunta homosexualidad de Sijé sólo merece nuestra consternación y perplejidad, en cuanto que no ofrece prueba alguna y resulta uno de los chimorreos que tanto gustan a determinadas personas. La cesión en 2004 a la Fundación Cultural Miguel Hernández del archivo procedente de este último, Ramón Sijé, ha hecho posible calibrar no sólo la intensidad de su amistad con su paisano, sino también estudiar el valor intrínseco de sus trabajos y epistolarios. La amistad fue el valor más im-

portante para Miguel Hernández. Por amistad a Carlos Fenoll, su verdadero primer mentor literario, publicó su primer poema, “Pastoril”, el 13 de enero de 1930 en *El Pueblo de Orihuela*. En cuanto a la existencia o no de la famosa tertulia de la tahona de Carlos Fenoll (situada en la misma calle de Arriba en la que vivía Miguel Hernández), hace tiempo que ésta fue negada por Ramón Pérez Álvarez o Jesús Poveda, frente a Manolo Molina y otros. Los sentimientos amorosos de Miguel Hernández por su paisana Carmen Samper Reig, ‘la calabacica’, y por la filósofa María Zambrano, hasta hace poco ignorados, también resultan curiosos para los profanos en el poeta. El primer viaje a Madrid del poeta (diciembre de 1931-mayo de 1932) traerá consecuencias negativas para su salud, que saldrán a relucir años después.

El primer poemario de Miguel Hernández (1933), *Perito en lunas*, hasta ahora no valorado como se debiera por pereza e incompreensión críticas, tampoco ha sido integrado en el cosmos literario de la época. Libro de recuperación neogongorina, tardía línea estética en 1933, Pedro Salinas, en una reseña rescatada por quien firma estas letras, lo elogiaba, algo insólito, pues en su época sólo recogió expresiones conmiserativas y de incompreensión. Se trata del diario lírico de un aspirante a poeta, rodeado de rusticidades varias y soledades íntimas.

La colaboración activa del poeta en las Misiones Pedagógicas, gran proyecto educativo impulsado desde la República, tampoco ha sido puesta en valor. En este sentido, la coincidencia de Enrique Azcoaga, uno de los mejores críticos españoles de arte, con el poeta allicantino en tierras salmantinas, es muy relevante, como los diarios que, años después, Azcoaga escribió y que piden a gritos un estudio riguroso. José Luis Puerto trabaja en esta línea y pronto ofrecerá los frutos de su investigación en tierras salmantinas.

La participación de Miguel Hernández en la guerra civil ha sido revisada por el historiador Manuel Ramón Vera Abadía (2006), colaborador de nuestra Fundación, en su libro *Miguel Hernández en el laberinto de la guerra civil*. Hernández regresó desencantado de su viaje a Rusia en septiembre de 1937, como recor-

dó María Zambrano. El realismo socialista de Stalin sólo encubría pobreza, demagogia y escaso (o nulo, sin más) espíritu de autocrítica. Por ejemplo, la autoría de las fotos que ilustran el poemario *Viento del pueblo* (Hernández, 1937) ha sido motivo de un animado debate. Ramón Pérez Álvarez defendía que pertenecían a la comunista italiana Tina Modotti, tesis también apoyada por José Luis Ferris. José Manuel Carcasés Cortés (1994), en una tesis dirigida por el mencionado Francisco Esteve, sostenía que el poeta oriolano asumió la dirección de 'La Barraca' en enero de 1937, tras el asesinato de García Lorca, si bien no aportaba pruebas concluyentes y bien merece éste y otros asuntos que se aclaren definitivamente.

Otras propuestas de investigación que realizamos desde aquí son: la necesidad de agotar archivos personales privados y públicos nacionales y foráneos; espigar correspondencias de escritores coetáneos (pensamos, por ejemplo, en Vicente Aleixandre, Pedro Pérez-Clotet, Gerardo Diego, José Herrera Petere, Dámaso Alonso, Jorge Guillén, Manuel Altolaguirre, Juan Marinello, Félix Pita, Pascual Pla y Beltrán, Nicolás Guillén, Juvencio Valle, Miguel Ángel Gómez, Raúl González Tuñón, etc.); rebuscar en periódicos de la preguerra y los publicados durante aquel conflicto; una ordenación exhaustiva de las colaboraciones en prensa y revistas de Miguel Hernández; revisión de la presencia del poeta en diversos países latinoamericanos, como Argentina, Chile, Cuba, México, Venezuela, etc., en países europeos en los que la poesía hernandiana ha tenido un amplio seguimiento (Rusia, Italia, Rumanía, Alemania, Francia...) y en los países nórdicos, también en el mundo árabe (Egipto, Siria...), muy receptivos a nuestra literatura; la grabación de testimonios de coetáneos de Miguel Hernández; y un estudio de la importancia de la relación establecida entre arte y literatura, más concretamente en la producción de Miguel Hernández (dibujo, pintura, cine, fotografía, etc.), su relación con los miembros de la Escuela de Vallecas, y su participación en la redacción de la famosa "Ponencia colectiva", expuesta en el II Congreso Internacional de Escritores Antifascistas en Defensa de la Cultura, celebrado en Madrid y Valencia en julio de 1937. Dicho manifies-

to fue publicado en el número VIII de la revista *Hora de España*, correspondiente a agosto de 1937. El poeta seguirá los postulados estéticos de la ponencia en sus colaboraciones críticas. El viaje a Rusia en 1937 bien merece también que se estudie. Andrés Santana, miembro de la legación diplomática española en Moscú, colabora con nuestra Fundación en la difusión de la vida y obra de Miguel Hernández. También resulta apremiante analizar los archivos de exiliados españoles, como el del dibujante Miguel Prieto, que acompañó a su tocayo oriolano a Rusia, o el de César M. Arconada, y otros tantos. La recepción de la obra hernandiana durante la posguerra, iniciado su estudio parcialmente por nosotros, resulta también muy atractiva para calibrar su posterior éxito editorial. Y la relación de la difusión del poeta a través de la música (por ejemplo, Joan Manuel Serrat en 1972), que es estudiada actualmente por un joven filólogo, Óscar Moreno.

Pero quizás los retos más importantes para el Hernandismo del siglo XXI sea situar en sus justas coordenadas la obra de Hernández, desposeída ya de elementos extraliterarios. Además, la publicación de las obras verdaderamente completas de Hernández (2006), con la inclusión de textos rescatados hace pocos años, es fundamental para que las nuevas generaciones de investigadores puedan estudiar el inmenso legado literario hernandiano. En los años ochenta la obra hernandiana pasó a ser estudiada en las universidades, y objeto de tesinas y tesis doctorales. Si somos sinceros, los condicionantes políticos la encumbraron en los años setenta, y después de la conmemoración en 1992 del cincuentenario de su muerte, advertimos un interés académico decreciente en el estudio de su poesía y prosa, al igual que sucede con la llamada 'generación del 27'. La Transición aupó a Hernández pero resultó una gloria contraproducente y temporal. El poeta se transformó en un santo cívico, en objeto de citas por políticos, etc., en todo menos en objeto de estudio serio. Es momento de acercarlo a los jóvenes y advertir valores actuales, como el ecologismo, la defensa de la mujer (en plena guerra recordaba a su madre lavando la ropa en el patio de su casa, sufriendo constantes ataques de asma) y del trasvase del río Tajo al Segura, pacifismo, etc. Incluso en la primera pos-

guerra fue seguido por los poetas que buscaron el lo íntimo y familiar los temas principales de su existir, así como la poesía social nace del caudaloso verso hernandiano.

Quizás el autor oriolano sea contemplado en la actualidad como un poeta ‘clásico’ (en el sentido etimológico de la expresión) y el gusto poético de hoy se haya alejado de los versos doloridos o combativos de Hernández. Probablemente nos hemos adocenado, aquel espíritu de la Transición que llenaba de esperanza las gargantas de los españoles ya no existe, y como los cine-forum, los pantalones campana, las camisas escandalosas, etc., duerme en los cajones de nuestra juventud, aunque lo bueno y verdadero siempre vuelve, es intemporal.

Quisiéramos llegar a un punto complicado y que la crítica ha pasado casi siempre de puntillas: la relación entre el poeta y su mujer, Josefina Manresa. La disparidad de caracteres e intereses entre ellos (el idealismo, la generosidad y el espíritu libre de Miguel frente al derrotismo, la queja lastimera y la estrechez de miras de Josefina) no convertía, precisamente, a la pareja en candidata a festejar sus bodas de oro matrimoniales. La falseada imagen de pareja idílica no existía, aunque Miguel Hernández estaba enamorado de ella y lo demostró con sus poemas y cartas. El carácter pusilánime de Josefina no le ayudaba a enfrentarse a tan difícil situación.

Como antes hemos comentado, en 2010 se cumplen cien años del nacimiento de Miguel Hernández. Con tal motivo, algunas actividades propuestas son: el III Congreso Internacional, que se detendrá en su figura y obra, reunirá las diversas generaciones de estudiosos hernandianos y será punto de referencia fundamental, así como la necesaria recolección, en formato papel y en DVD, de la bibliografía esencial del poeta, tanto la primaria (ediciones, traducciones, comentarios de poemas, colaboraciones poéticas y prosísticas en prensa y revistas, etc.) como la secundaria (monografías, artículos, tesis, tesinas, poemas y prosas dedicadas, etc.); la iconografía y fonoteca completas, programas de mano, carteles; un útil cómic que, destinado a los más pequeños, permita un acer-

camiento simpático y educativo al poeta; un mapa de páginas web sobre Miguel Hernández; distintas ediciones facsímiles; y una biografía rigurosa, en la que el profesor Eutimio Martín, como hemos dejado sentado anteriormente, lleva trabajando desde 1991. El programa de actos no está cerrado y, esta revista, con sus páginas consagradas a Miguel Hernández, ya es parte de la historia del Hermandismo, por lo que deseo expresar nuestra más profunda gratitud y felicitaciones a los promotores de la misma.

Referencias bibliográficas

- AGUIRRE, A. (1968). “Bibliografía de MH”. *Quaderni Ibero-Americani* (Turín), 35-36, pp.186-202.
- BUERO VALLEJO, A. (1960). “Un poema y un recuerdo”. *Ínsula*, 168, pp. 1 y 17.
- CARCASÉS CORTÉS, J. (1994). *Miguel Hernández, pediodista*. Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- FERRIS, J. (2002a). Miguel Hernández. Pasiones, cárcel y muerte de un poeta. *Temas de Hoy*. Madrid.
- FERRIS, J. (2002b). *La Vega Es* (Orihuela, Alicante), 107, 5-IV-2002, pp.12-14.
- FRANCO, F. (2005). *República, guerra y exilio. Antonio Ros y la Generación del 27*. Áglaya. Cartagena.
- GUERRERO ZAMORA, J. (1951). *Noticia sobre Miguel Hernández*. Cuadernos de Política y Literatura. Madrid.
- GUERRERO ZAMORA, J. (1955). *Miguel Hernández, poeta (1910-1942)*. Col. El Grifón de Plata. Madrid.
- HERNÁNDEZ, M. (1933). *Perito en lunas*. Prólogo de Ramón Sijé. Ed. *La Verdad*, Col. Sudeste, 1933. Murcia.
- HERNÁNDEZ, M. (1937). *Viento del pueblo*. Prólogo de Tomás Navarro Tomás. Socorro Rojo Internacional. Valencia.
- HERNÁNDEZ, M. (1942). *El rayo que no cesa y otros poemas (1934-1936)*. Prólogo y epílogo de Rafael Alberti. Col. Rama de Oro. Talleres de A. y J. Ferreiro. Buenos Aires.
- HERNÁNDEZ, M. (1949). *El rayo que no cesa*. Prólogo de José M^a de Cossío. Espasa-Calpe Argentina. Buenos Aires.

LARRABIDE, Aitor

- HERNÁNDEZ, M. (1951a). *Antología poética*. Selección de Francisco Martínez Marín, en folletón *Juventud Mariana* (Orihuela), 22 (febrero, 1951) y 23 (marzo - abril, 1951). 24 pp. Edición de 800 ejemplares.
- HERNÁNDEZ, M. (1951b). *Seis poemas inéditos y nueve más*. Edición de Vicente Ramos y Manuel Molina. Ifach. Alicante.
- HERNÁNDEZ, M. (1952). *Obra escogida. Poesía. Teatro*. Prólogo de Arturo del Hoyo. Aguilar. Madrid.
- HERNÁNDEZ, M. (1992). *Obra completa*. Edición crítica de Agustín Sánchez Vidal, José Carlos Rovira, con la colaboración de Carmen Alemany. Espasa Calpe. Madrid.
- HERNÁNDEZ, M. (2006). *Obras completas*. Introducción y notas de Agustín Sánchez Vidal, José Carlos Rovira y Carmen Alemany. RBA-Instituto Cervantes. Madrid.
- LARRABIDE, A. (1999). *Miguel Hernández y la crítica*. Universidad de León. León.
- MARTÍNEZ MARÍN, F. (1972). *Yo, Miguel. Biografía y testimonios de Miguel Hernández (1910-1936). Iª parte*. Félix. Orihuela.
- MOLINA, M. (1969). *Miguel Hernández y sus amigos de Orihuela (Testimonio personal)*. Edición de Angel Caffarena. Librería Anticuaría El Guadalhorce. Málaga.
- ODRIOZOLA, A. (1967). "A los veinticinco años de la muerte de MH. Breve repaso a la bibliografía del poeta". *Ínsula*, 248- 249, pp.12 y 23.
- PETRELLA, M. (1986). "Bibliografía de MH. Estudios críticos: ensayos, artículos, monografías, biografías". *Boletín de la Academia Puertorriqueña de la Lengua Española* (San Juan de Puerto Rico), XVI, pp.123- 149.
- PUCCINI, D. (1966). "Problemi testuali e varianti nell'opera poetica di MH". *Studi di Lingua e Letteratura Spagnola*. Società Filologica Romana. Roma, pp.205- 243.
- SÁNCHEZ VIDAL, A. (1976). *Miguel Hernández, en la encrucijada*. Edicusa (Editorial Cuadernos para el Diálogo). Madrid.
- VERA ABADÍA, M. (2006). *Miguel Hernández en el laberinto de la guerra civil*. Prólogo de Aitor L. Larrabide. Fundación Cultural Miguel Hernández. Orihuela.



Miguel Hernández: vocación poética de una tragedia española

DÍEZ DE REVENGA, Francisco Javier

*Universidad de Murcia
revenga@um.es
Murcia, España*

La obra dramática de Miguel Hernández se distingue, entre otras características peculiares, por su manifiesta vocación poética constante y permanente, aunque el poeta oriolano intentó reducir esta característica o rasgo tan peculiar en su intención de crear un teatro más actual, más comprometido con la actualidad, un teatro «moderno» en definitiva, iniciativa que cultivó en su última etapa y que se vio truncada al final de la Guerra de España, dando al traste con los ilusionados proyectos del joven dramaturgo. La ampliación textual que supuso la publicación completa en 1986 de *El torero más valiente. Tragedia española*, un drama escrito por Miguel Hernández en 1934, permitió elaborar algunas consideraciones que confirmaron las características de su singular teatro, tan interesante por ser suyo, pero tan endeble en algunos aspectos que se ratificaron con la aparición de la «nueva» pieza. Hasta 1986, conocíamos el teatro de Hernández sólo en parte, y, de hecho, cuando nos lanzamos Mariano de Paco y quien esto escribe a la empresa de realizar el primer estudio de *El teatro de Miguel Hernández* sabíamos que una pieza permanecía inédita, por razones para nosotros un tanto inexplicables y oscuras. Y así lo hicimos constar en la pri-

mera edición de nuestro libro ¹ y lo reiteramos en la nota previa a la segunda². La tal obra era *El torero más valiente*, de la que disponíamos apenas de unas escenas, publicadas por Ramón Sijé en *El Gallo Crisis*, la revista católica de los años treinta en Orihuela. Exactamente las escenas IV de la fase anterior del tercer acto y V. Con el título de «El torero más valiente (Dos escenas)»³.

En efecto, en aquel libro consignábamos que la vocación teatral de Miguel Hernández no tardaría en dar un nuevo fruto en 1934. Pronto volvería a coger la pluma para escribir una nueva obra de teatro: *Los hijos de la piedra*, inspirada en la revolución y represión de los mineros asturianos en 1934. Miguel Hernández está comenzando a cambiar el rumbo de su feraz inspiración y comprendiendo que el teatro es algo más que asimilación de unas lecturas de biblioteca clásica y potente sentimiento de la naturaleza. Pero antes, en 1934, *El Gallo Crisis*, la revista de Ramón Sijé, le publicaba dos escenas del acto tercero de *El torero más valiente*. Muy poco podíamos decir de esta obra que nadie había visto, por lo menos ninguno de los estudiosos de Hernández lo manifiesta, aunque el drama se conservaba completo en poder de Josefina Manresa, según deducimos del testimonio de María de Gracia Ifach que en una nota de su libro nos dice: «Ajustada la O.C., Josefina Manresa me comunica haber encontrado el original completo (21 junio 1961)»⁴. Del mismo modo, la viuda de Hernández en una carta a los autores de aquel libro nos indicó que no nos puede dejar el original, lo que nos hace pensar en la escasa calidad de la pieza, que Miguel también llegó a considerar y aceptar, como veremos.

La obra fue compuesta en el verano de 1934 respondiendo a la gran afición que tiene por los toros desde niño: «Las primeras escenas, de las que Sijé hace varias copias, las recitan en casa de

1 Francisco Javier Díez de Revenga-Mariano de Paco, 1981, pág. 19.

2 Francisco Javier Díez de Revenga-Mariano de Paco, 1985, pág. 7.

3 Ver José Muñoz Garrigós (ed.), *El Gallo Crisis. Libertad y Tiranía*, Orihuela, Ayuntamiento, 1973.

4 María de Gracia Ifach, 1976, p. 117.

las “Catalanas” –Pepa, María y Tere Grau–, unas chicas aficionadas al teatro, avanzadas y simpáticas a quienes todos estiman por su carácter desenvuelto»⁵ y que, según opinión de María de Gracia Ifach, conseguían reunir un grupo divertido de personas que celebraba el ingenio de nuestro poeta.

Como hemos podido observar, sigue desenvolviéndose en los círculos minoritarios en busca del aplauso que la amistad y el cariño le dispensaban fácilmente, lo que de nuevo le hace concebir esperanzas de una representación en Madrid: «La nueva obra –sigue informándonos María de Gracia Ifach– tuvo su punto final en aquel octubre de 1934. Y cada vez que Miguel terminaba una empresa literaria –quizá una aventura– sentíase eufórico esperando su inmediata publicación o su representación en un teatro de Madrid. Sin embargo, esto último no sucedería nunca en vida del poeta, a pesar de haberse interesado por ciertas obras algunos famosos o conocidos actores. Por ejemplo, la actriz Niní Montión consideró buena *El torero más valiente*, opinión corroborada por el afirmativo juicio de García Lorca, que le prometía ayuda para su puesta en escena»⁶.

De todas formas, como adelantábamos, Miguel tuvo pronto conciencia de la escasa calidad de la obra como se advierte en una carta a García Lorca no muchos meses después: «...no creas que espero que me digas que me estrenas *El torero más valiente*. No vale la pena. Lo comprendo ahora». Algo, por tanto, había convencido al joven dramaturgo oriolano de la inoperancia de su obra, que quedó definitivamente olvidada. Es posible que el motivo fuera su nueva concepción de la obra dramática como teatro de compromiso que pondría en práctica inmediatamente, aunque como es lógico de forma paulatina, partiendo de *Los hijos de la piedra*.

5 María de Gracia Ifach, p. 116.

6 María de Gracia Ifach, p. 117.

Entrado el otoño de 1986, apareció la obra, por fin, editada por Agustín Sánchez Vidal⁷, cuyo manuscrito original no nos fue permitido consultar en 1980, cuando realizamos nuestro trabajo. Podemos explicarnos en parte ahora las razones que la viuda de Hernández tuvo para conservar, sin mostrar a nadie, un manuscrito precioso para los investigadores. Al parecer, y según explica su actual editor, casi no se puede leer, por lo que él se ha visto obligado, en cierto modo, a restaurarlo, dado que está escrito en hojas de papel muy repletas de líneas y a lápiz, y además el editor tuvo que proceder a una ordenación de escenas que figuraban en distintas hojas, y que, posteriormente, ya en 1992, cuando parece que establece la edición definitiva, a la hora de ordenar las obras completas, se ve obligado a modificar, como bien explica en propio Sánchez Vidal en la edición que realizó con Agustín Sánchez Vidal, con la colaboración de Carmen Alemany⁸.

Interesa previamente situar la tragedia en su tiempo, y sobre todo en relación con el mundo de los toros y con la actualidad taurina del momento, ya que siempre se ha dicho que el drama lo escribe Miguel a raíz de la muerte de Ignacio Sánchez Mejías. Nadie ha resumido mejor la situación que Javier Villán, como lo ha hecho recientemente y a sus documentadas palabras de experto taurino nos remitimos: «*El torero más valiente* es la historia de una enconada rivalidad entre dos figuras del toreo, que se teje en torno a una relación de cuñados: José es novio de Soledad, hermana de su rival, Flores; y Flores está casado con Pastora, hermana de José. Este nudo familiar es lo que induce a pensar que está inspirada en, Gallito y Mejías, casado éste con una hermana del maestro muerto en Talavera. Algún paralelismo hay: la relación y cuñados y la muerte; mueren los dos protagonistas de *El torero* ... y mueren en la realidad Joselito y Sánchez Mejías. Pero rivalidad taurina nunca existió, porque no puede haberla entre un genio del toreo y un lidiador que había sido su banderillero. Sánchez Mejías fue mecenas del

7 Miguel Hernández, 1986.

8 Miguel Hernández, 1992, vol. II, pág. 1950-1952.

viaje de la gente del 27 a Sevilla, autor de teatro de dos obras de teatro *Zayas* y *Sin razón*, de una novela, *La amargura del triunfo*, reconstruida recientemente por el profesor Amorós; fue periodista y conferenciante, pero debe lo más sobresaliente de su fama al *Llanto*, de su amigo Federico García Lorca. El mismo era consciente de sus limitaciones toreras. Cuando Gaona se proclamó en México superior al difunto Joselito, Sánchez Mejías le respondió: yo soy mejor que Gaona y no pasé de banderillero de José. Respecto a la ligazón sentimental, pasados unos años de la muerte de su cuñado Joselito, Sánchez Mejías se uniría a la novia de aquel, la Argentinita, y colaboraría en algunos de sus espectáculos. La tragedia cerca siempre la vida de esta mujer, Encarnación López Júlvez, Argentinita; tres grandes pasiones segadas por la muerte: Joselito y Sánchez Mejías, por las astas de los toros; Federico García Lorca, por el vendaval de odios y la metralla asesina de la guerra»⁹.

Se ha destacado en la obra, y ya Sánchez Vidal puso algunos ejemplos en la introducción a su edición, la permanencia del lenguaje barroco del Siglo de Oro en esta pieza de Hernández, puesto, incluso, de forma inverosímil en boca de Pinturas, mozo de espadas de José, el protagonista, que ejerce el papel de gracioso en la obra hernandiana. Javier Villán ha puesto los ejemplos más sobresalientes de la utilización de este lenguaje poético, por lo que no vamos a volver sobre ello: «tiene ecos gongorinos o calderonianos que no cuadran muy bien en boca de un torero. Por ejemplo, aludiendo a la mirada de una dama, «al verme se retiró y me dio al mirarme muerte», lo cual parece remitir a «si el verte muerte me da el no verte qué me diera». O «corre al quite con el rojo capotillo de tu boca / hazlo de cristal de roca / con la pasión de tu ojo». Frente al casticismo tradicional, José se expresa de forma culterana. Otro ejemplo: «ya era la luz cornicorta / ya era el sol barbiponiente / ya el atardecer lucero / berrendo en negros corceles / salía a pastar es-

9 Javier Villán, 2010, pág. 364-365.

trellas / por las dehesas del Este»; lo cual recuerda al verso de las *Soledades* «en campos de zafiro pace estrellas»¹⁰.

Anotados estos datos previos, procede encuadrar la «nueva» obra dramática de Hernández en el marco de todo el teatro de Miguel Hernández, aunque podemos asegurar que el nuevo texto no modifica las líneas maestras del ensayo que le dedicamos en 1980, sino que, más bien al contrario, las confirman en todos sus términos. El teatro de Miguel Hernández, endeble desde el punto de vista dramático, observa una gran riqueza poética, que se advierte en el manejo de un rico y expresivo lenguaje lírico, forjado en la tradición clásica, aunque actualizado con gestos y tonos muy personales; en la belleza de algunos parlamentos, desarrollados con autenticidad y cierto sentimentalismo; y, sobre todo, en la presencia de muchas canciones de tipo tradicional en el interior de la obra. No hay que insistir en que este recurso dramático, aprendido por Hernández en Lorca y más remotamente en Lope de Vega, era manejado por el poeta oriolano con particular maestría. Nos atreveríamos a indicar que lo mejor de todo *El torero más valiente* son sus intermedios líricos, y si esta afirmación es cierta, el teatro de Miguel Hernández no cambia en nuestra estimación con la aparición de esta obra nueva.

Desde el punto de vista poético son muy acertadas las descripciones de la fiesta de los toros que en el primer acto se hacen, que recuerdan, aunque escritas en redondillas, romances y quintillas, las de las fiestas de toros que nos legó la tradición del Siglo de Oro, descripciones llenas de colorido y de vistosidad, que publicara el bibliófilo ciezano Antonio Pérez Gómez, de poemas firmados por los más grandes ingenios del siglo XVII¹¹. Miguel Hernández, que conocía bien la literatura a través de poemas muy famosos, tenía dónde inspirarse para estas relaciones, frecuentes en la obra. Se puede destacar, entre ellas la de Gabriela de la primera corrida de

10 Javier Villán, pág. 365.

11 *Relaciones poéticas sobre las Fiestas de Toros y Cañas (siglos XVII a XIX)*, edición de Antonio Pérez Gómez, Valencia, La fonte que mana y corre, 1971-1974.

toros del protagonista, José, rica por su belleza y vistosidad, en la mejor tradición del género. Y que me ha recordado el célebre romance de Federico García Lorca en *Mariana Pineda*¹².

Como contrapunto, podríamos citar los hexasílabos de Pinturas en la escena primera de la fase posterior (Acto II), en los que se relata el entierro del torero Flores, también en la tradición funeraria más morbosa, a la que Hernández algunas veces estaba algo inclinado. Justamente, en el mismo terreno de la poesía funeraria, y en este caso concreto en el de la elegía, hay que destacar, sin embargo, en *El torero más valiente*, un bellissimo romance de ciego, cantando la muerte de Joselito, que ha de pasar a las antologías de las mejores elegías toreras de nuestra literatura, y que en la época en que se escribe el drama, estaban muy de moda, con ejemplos tan célebres y reconocidos en Lorca, Alberti, Gerardo Diego...

Merecen un comentario detenido las canciones de tipo tradicional, en las que Hernández era un maestro, como se ha señalado. La fiesta de la boda, que surge de pronto en el drama en la escena cuarta de la fase anterior (Acto II), no tendría la fuerza y alegría que descubrimos en ella, si no estuviera esmaltada de bellísimas canciones llenas de juventud, lozanía y gracia, dignas del mejor Lope de Vega, y encuadradas en la tradición por él iniciada. Cantos, bailes, chistes, ironías malintencionadas, motivos repetidos –como el de la «bella malmaridada»–, prototipos formularios –«vivan, vivan la novia y el novio»–, sonidos propios de estas canciones, pura fonética coral, traen quizá al drama el espíritu y la fuerza de las fiestas que el propio Miguel podría conocer en las bodas de la gente de su tierra. El cuadro de las bodas nos parece por ello dotado de una autenticidad verdaderamente notable.

En efecto, la escena IV de la fase anterior del acto II se inicia con la presencia en escena de personajes en número indefinido con instrumentos de música, «gente alegre de boda con panderos, guitarras y castañuelas, que vienen cantando la fórmula tradicional;

12 Federico García Lorca, 1996, pág. 93-94.

«¡Vivan ¡Vivan la novia y el novio!». Invitados a pasar pos Pastora le pide a su madre «los dulces y los bizcochos / en seguida...», así como «el vino ése de entre septiembre y agosto, / que cuando cae en la boca / parece un salto de oro.»

Y, de este modo, como acota Hernández, «cantan, bailan, tocan, hacen palmas», y, al tiempo que Soledad y Gabriela «van sacando dulces, sillas, flores, vino, y beben y comen mientras otros siguen el baile», en la escena se escucha a una Niña y su Galán, que cantan mientras bailan. A mismo tiempo, otra de las muchachas, con su Galán, da la réplica en otra expresiva letrilla. Y otra pareja interviene, también mientras baila, y tercia en la canción, a lo que Todos responden: «No te malmarides nunca, / no, nononó. / No te malmarides, / niña, si no es con yo. / No, nononó.» Continúa la canción otra pareja de Niña y Galán, también mientras bailan. Y Todos responden, mientras otra Niña y su Galán intervienen con nuevas mudanzas que cantan mientras bailan. A continuación, otra pareja alterna con nuevos versos. Y corean a continuación Todos: «Como Dios mandá. / Como Dios mandá. / Que si no obedeces, niña, / te condenarás.»

Tanto Pastora como Soledad y Gabriela siguen repartiendo dulces y bebidas, mientras la primera continúa animando a la fiesta: «¡Venga baile, venga bulla, / venga palmas, venga coros!», para decidirse ella misma, al final a cantar una bella canción de tipo tradicional, de la casada abandonada. A lo que Todos corean: «Apenas es esposa / la dejan solá. / Apenas es casada, / parece viudá.» No termina aquí la animada fiesta popular, porque la presencia del Ciego la ha de enriquecer con sus canciones, que ofrece de un repertorio muy popular: «¿El de «La Niña del ojo encandilado»? ¿El galán? ¿La vida de San Crisóstomo? ¿El milagro de la Virgen o la Leyenda de Oro?», aunque él mismo se decidirá por el dedicado a la muerte de Joselito, que ya conocemos, tras lo que, después de un breve diálogo con las mujeres, se cerrará la escena con nuevas canciones y bailes, entre ellas una, con la que se cierra la divertida escena, no exenta, sin embargo, de cierta tristeza por la situación personal de Pastora, a pesar de lo animados que están todos los demás.

La escena de la fiesta de la boda puede relacionarse con escenas parecidas del teatro del Siglo de Oro y en concreto de Lope de Vega, pero quizá Miguel Hernández pudiera verse influido por una escena de boda mucho más reciente y cercana a él mismo, como lo es la del drama de Federico García Lorca *Bodas de sangre*, estrenada en 1932. Aunque la situación es distinta el ambiente de la fiesta con canciones de boda, de tipo tradicional, pudo muy bien inspirar a Miguel que maneja la misma estructura e incluso coincide en algunas acotaciones.

En todo caso, el lirismo de algunos pasajes destaca en *El torero más valiente*. Tal valor poético poseen –y con ello refrescan el drama con intensidad– las canciones de la joven viuda Pastora mientras riega las macetas, en la escena primera de la fase interior (Acto III), llenas de sensualidad frustrada, con una gran presencia de la verdadera y auténtica naturaleza sin germinar y con un riquísimo simbolismo de la tierra muy hernandiano: flores, árboles, palomas, todos los símbolos vivos y vividos, que adquieren una nueva fuerza en esta bella canción.

Menos acertado vemos a Miguel Hernández en otros fragmentos de la obra en que utiliza sus recursos poéticos para vitalizar el drama. Un ejemplo muy claro lo encontramos en la escena sexta del acto primero, cuando José trata de enamorar a Soledad en un largo y «poético» parlamento en el que los símiles y las imágenes –torero, al fin– están tomados del lenguaje taurino. El resultado es desafortunado: «Amor es toro ejemplar / que sus propios campos pace /y, sin cuernos aún, ya nace / con intención de topar...»

Es curioso observar cómo algunos rasgos típicamente hernandianos que ya nos llamaron la atención en nuestro trabajo de 1981, están también presentes en el lenguaje poético de esta obra que el autor subtitula «tragedia española». Nos referimos ahora en concreto, a lo que podríamos denominar actualizaciones, algunas de signo político y social muy curiosas. He aquí unos ejemplos: «Fui al quite / valiente y sereno, / pero el toro estaba / cebado en su cuerpo / y ya no se iba / comunista obrero / al partido rojo / que de manifiesto / le puse mil veces / delante del belfo». O de este otro,

surgido cuando José quiere retirarse de los toros, y no saben los demás a qué se va a dedicar: «¿A qué? Pues a obrero / sin trabajo: a lo que está / dedicada media España.»

Están presentes también en la obra características tendencias a la utilización, a veces demasiado engorrosa, de la metáfora culte-rana, que aparece incluso en las acotaciones o en los parlamentos de personajes totalmente inadecuados como el «gracioso» Pinturas. Y también son muy notables en la obra las vulgaridades típicas del descuidado y aun deslenguado Miguel Hernández, como la acotación «se va yendo» que ya nos llamó la atención en 1981, o frases como éstas: «¡Qué trueno de aclamaciones / Ya lo comían a abrazos / mientras se hacían pedazos / las manos a bofetones»... O aún más vulgar y ordinario en esta expresión: «Vaya el gobierno al infierno / y tú no vayas al cuerno / hoy que eres recién casado»... A veces, un error de perspectiva es corregido sobre la marcha, como cuando la Niña le pide al Ciego que le copie el romance de Joselito y éste, ciego al fin, naturalmente le responde: «Te lo copio, / digo, te lo dicto, y tú / lo trasladas».

Hemos dejado a un lado algunas otras notas que serían interesantes para valorar la obra al advertir que Sánchez Vidal hace en su Introducción detallada referencia a tales aspectos, entre los que podemos destacar la ya citada relación de este lenguaje poético con el del Siglo de Oro; la situación de la obra, temática y estilísticamente, dentro de la producción literaria de su autor; la presencia de Bergamín y de Ramón Gómez de la Serna; el tema de los toros en la literatura de la España republicana y la situación de esta «tragedia española» en ese contexto; lo pastoril autobiográfico en la personalidad del torero Flores, etc.

En conjunto, pues, *El torero más valiente* se nos ofrece como una obra de interés que presenta, además de poemas muy valiosos y conseguidos y de algún aspecto dramáticamente peculiar, la posibilidad de conocer mejor a Miguel Hernández y acercarnos más a su mundo teatral, frustrado por las circunstancias. Como señala Sánchez Vidal, «*El torero más valiente* sirve, junto a *Los hijos de la piedra*, para dejar expedito el camino a Miguel Hernández hacia

los registros menos constreñidos de *El labrador de más aire* [...] Es en este contexto donde adquiere su importancia y relieve la obra que aquí puede apreciarse en toda su envergadura por vez primera»¹³.

El torero más valiente no es, sin duda, una obra maestra del teatro español contemporáneo; pero en ella descubrimos muchos valores de un escritor todavía en formación que conjuga su recién descubierta afición por el mundo de los toros con los registros de la lírica popular que siempre llevó consigo, y que, en esta ocasión, muestra en singulares canciones de tipo tradicional. Por todo ello, a esta pieza dramática hay que valorarla por lo que aporta para el estudio de nuestro admirado poeta, por más que, al final, confirmemos nuevamente algo que ya teníamos establecido: la decidida vocación poética de Miguel, aun cuando escribía teatro; la decidida vocación poética, ahora, de esta curiosa «tragedia española».

Referencias bibliográficas

- DÍEZ DE REVENGA, F. y Mariano de Paco. (1981). *El teatro de Miguel Hernández*. Murcia: Cuadernos de la Cátedra de Teatro, Universidad de Murcia.
- DÍEZ DE REVENGA, F. y Mariano de Paco. (1985). *El teatro de Miguel Hernández*. Alicante: Caja de Ahorros Provincial de Alicante.
- GARCÍA LORCA, F. (1996). *Mariana Pineda*, Obras completas II Teatro. Barcelona: Edición de Miguel García Posa, Círculo de Lectores.
- HERNÁNDEZ, M. (1973). *El Gallo Crisis. Libertad y Tiranía*, José Muñoz Garrigós, (ed.). Orihuela: Ayuntamiento.
- HERNÁNDEZ, M. (1996) *El torero más valiente. La tragedia de Calisto. Otras prosas*, edición e introducciones de Agustín Sánchez Vidal. Madrid: Alianza Editorial

13 Miguel Hernández, *El torero más valiente. La tragedia de Calisto. Otras prosas*, pág. 33.

DÍEZ DE REVENGA, Francisco Javier

HERNÁNDEZ, M. (1992). *Obras completas*, vol. II. Edición de Agustín Sánchez Vidal y José Carlos Rovira con la colaboración de Carmen Alemany. Madrid: Espasa-Calpe.

IFACH, M. (1976). *Miguel Hernández, rayo que no cesa*. Barcelona: Plaza & Janés.

PÉREZ GÓMEZ, A. (1971-1974). *Relaciones poéticas sobre las Fiestas de Toros y Cañas (siglos XVII a XIX)*. Valencia: Edición de Valencia.

VILLÁN, J. (2010). «Miguel Hernández y los toros», *Un ligero temblor de escalofríos. Estudios sobre Miguel Hernández*. Murcia: Fundación Cajamurcia.



Mitos y símbolos en la poesía de Miguel Hernández

BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia

*Universidad Católica Cecilio Acosta
liliaboscan@hotmail.com
Maracaibo, República Bolivariana de Venezuela*

Miguel Hernández es el poeta atormentado que expresa los grandes temas universales interpretando al hombre en su contradicción, escindido entre la luz y la sombra, en lucha permanente entre el bien y el mal; expresa al hombre en sus miedos más ocultos y en sus más recónditos deseos, dando origen a una poesía cósmica atemporal y universal.

El caso de Miguel Hernández es muy singular porque, a pesar de su origen humilde y de su corta pasantía escolar, la vocación lo empuja irremisiblemente a cumplir su destino de poeta, vocación y aptitudes naturales en una persona profundamente sensible que se eleva por encima de las dificultades y limitaciones impuestas por el origen social, por la familia, por el trabajo de pastor; a pesar de todos estos obstáculos, la voz del poeta se fue enriqueciendo y madurando hasta convertirse en el poeta de palabra diáfana, de voz intensa y profunda, de canto ardiente y rebelde o en el poeta del dolor contenido, del sufrir amargo y de honda melancolía de su último libro, “Cancionero y Romancero de Ausencias”.

En 1933 publica el primer libro de poesía: *Perito en Lunas*, libro fundamentalmente barroco en el que imita claramente a Luis de Góngora. No es casual que Miguel Hernández realice este tipo

de poesía sino que, por el contrario, responde al descubrimiento y revalorización de que fue objeto el autor de *Las Soledades* por los poetas de la generación del 27. En efecto, en ese año se conmemora el tricentenario de la muerte de Góngora ocurrida en Córdoba el 20 de mayo de 1627 y los poetas de la generación del 27 se dieron a la tarea de rescatarlo del olvido de dos siglos que tendieron sobre él y su poesía el más oprobioso silencio y la más injusta incompreensión.

Perito en Lunas está constituido por 42 octavas reales singulares, precedidas por un prólogo de Ramón Sijé.

La constante presencia de la luna en estas octavas y en otros poemas de 1933-1934, dan unidad y coherencia a este primer libro rico en metáforas e imágenes sorprendentes y en invenciones lingüísticas de gran efecto estético como en la octava IV cuando dice:

¡Ya te lunaste! Y cuanto más se encona,
más. Y más te hace eje de la rueda
de arena, que desprecia mientras junta
todo tu oro desde punta a punta¹.

El motivo lunar va a estar presente no sólo en *Perito en Lunas* sino en toda la obra del poeta.

Miguel Hernández se define lunicultor, cultivador de la luna, poeta. La luna cobra todo su significado de poesía, luna = poesía, y puesto que la luna connota luz, pero también misterio, vida y muerte, con todas esas y otras significaciones será utilizada por el poeta. La luna por su forma y su color va a ser base de múltiples metáforas en las octavas de *Perito en Lunas* como en la octava XIX en la que la luna es mujer, es gitana de belleza bronceada “siempre en mudanza”, “siempre dando vueltas”.

En otros poemas, los de 1933-1934, así como en el resto de sus obras, la luna tendrá una significación más compleja ligada al

1 Miguel Hernández, *Obras completas*, Buenos Aires. Editorial Losada. S.A, 1976, p. 62.

mito primitivo de la luna-mujer-fecundidad y asociado al gran tema hernandiano de la angustia existencial, de la búsqueda de lo absoluto y el afán de trascendencia.

La presencia temprana de mitos y símbolos como la higuera, la serpiente, la luna, el toro con los que interpreta a la realidad y expresa su mundo interior, ponen en evidencia la coincidencia de la visión del mundo animista y naturalista de Miguel Hernández con la de los pueblos primitivos. La sacralización de la vida orgánica se presenta como una estructura significativa que da coherencia a toda su obra poética. Así como el hombre primitivo explica el origen de la vida y el misterio de la muerte a través de mitos y símbolos, Miguel Hernández también expresará temas como el amor, la felicidad, la muerte, el erotismo, el afán de trascendencia, con mitos y símbolos reveladores de la dimensión inconsciente del poeta. La naturaleza nunca es exclusivamente “natural”, está siempre cargada de un valor religioso porque el cosmos es una creación divina: salido de las manos de Dios, el mundo queda impregnado de sacralidad.

El rayo que no cesa fue publicado en 1934 en la imprenta del poeta Manuel Altolaguirre y constituye un libro de amor apasionado, inspirado por la novia Josefina Manresa a quien había conocido en un taller de la calle mayor donde ella trabajaba. Son poemas de amor que nacen del conflicto entre la pasión del poeta y la contención y timidez de la novia, amor atormentado íntimamente unido a la muerte.

En muchos poemas de *El rayo que no cesa* los símbolos dominantes son: hacha, cuchillo, rayos, espada, piedra, estalactitas, símbolos de significado fálico que evidencian el tema del amor erótico y la insatisfacción sexual y tienen un evidente sentido trágico; pero hay otros símbolos como la tierra, el toro, la sangre que aparecen con insistencia.

El mito bíblico de la creación del hombre a partir del barro y la sacralización y el simbolismo de la tierra en los mitos primitivos están presentes en los versos del soneto 15:

Me llamo barro aunque Miguel me llame
barro es mi profesión y mi destino
que mancha con su lengua cuanto lame².

En la conmovedora *Elegía a Ramón Sijé*, el mito de la tierra se hace presente vinculada a la vida y a la muerte. De ella brota la vida y en ella descansan los muertos, es cuna y sepultura. La tierra es diosa de la fecundidad y de la vida porque en ella se cumple el ciclo completo del ser: nacimiento, desarrollo, muerte y resurrección.

La tierra como símbolo va aparecer también en muchos de los últimos poemas del autor con el doble significado de vida y muerte. En muchas culturas primitivas se realiza las síntesis cosmobiológica Tierra-Madre-Luna, figuras típicas de la mitología agraria. La tierra es la mejor expresión de la fecundidad y de la maternidad, es el elemento femenino por excelencia y fecundada produce las plantas, el alimento, la vida pero también recibe a los muertos, los devora, aunque los devuelva transformados en otros seres naturales. La tierra es madre y nodriza universal, imagen ésta que se encuentra por todas partes, bajo formas y variantes innumerables. Es la <<*Terra Mater*>> o la <<*Tellus Mater*>>, bien conocida de las religiones mediterráneas, que da vida a todos los seres. <<A la tierra cantaré (se lee en el himno homérico a la tierra), madre universal de sólidos cimientos, abuela venerable que nutre sobre su suelo todo lo que existe... A ti te corresponde dar vida a los mortales, así como quitársela³...>>

Las Coéforas de *Esquilo* y muchos mitos indígenas, contienen esta glorificación de la tierra como cuna y como sepultura.

Miguel Hernández anhela fundirse con la tierra en una actitud panteísta profundamente angustiada. Se abraza a la tierra consoladora deseando perpetuarse, venciendo a la muerte aniquiladora. La resurrección a la que aspira no es la misma del ideal cristia-

2 Hernández, *Obras* cit., p. 222.

3 Mircea ELIADE, *Mito y realidad*, Madrid, Ed. Guadarrama. 1973, p. 120.

no. Su angustia existencial no se resuelve en una esperanza de vida eterna según establece el cristianismo. Miguel Hernández es religioso pero se ha alejado del catolicismo, reconciliándose con la naturaleza, con el Cosmos, que por ser hechura divina, es sagrado. Miguel Hernández es parte de esa naturaleza, una savia de vida natural lo recorre; él es un ser más de ese mundo maravilloso al que pertenece y en él anhela permanecer después de muerto, inmerso en la materia sagrada del Cosmos; unión mística con el Cosmos que se traduce en eternidad.

Miguel Hernández no quiere ser estatua ni quiere ser momificado por el tiempo. Su vitalidad exuberante ahuyenta a la muerte fría de polvo secular; lo que quiere es vida, ser y dar vida reintegrada plenamente a la tierra en amorosa y fecunda unión; la tierra es soñada como una totalidad viva, sagrada. El agua va a constituir otro de los hermosos mitos poéticos de consuelo frente a la muerte elaborados por el poeta y desarrollados en *Égloga* y *El Ahogado del Tajo*, dedicados, el primero, a Garcilaso y el segundo, a Bécquer, poetas admirados y con los que coincide en la visión atormentada del amor. Agua es vida y eternidad al mismo tiempo que es muerte, evoca una pérdida, una huida. Garcilaso es como aquellas “corrientes aguas, puras, cristalinas” que recorren plácidamente su poesía. Garcilaso es agua, así como Miguel Hernández es tierra:

Yo que llevo cubierta de montes la memoria
y de tierra vinícola la cara
esta cara de surco articulado⁴.

El toro es otro símbolo fundamental en la poesía de Miguel Hernández significando amor y muerte, el doble sentimiento que gobierna la vida del poeta: erotismo-amor y conciencia de la muerte, el destino trágico del hombre, nacido para morir. Esta dualidad amor y muerte, define al toro. Del mito clásico arranca la significa-

4 Hernández, *Obras* cit., p. 252.

ción toro = erotismo, cuando Júpiter se transforma en toro “color del sol con cuernos de luna creciente” para raptar a Europa. El toro es símbolo de fuerza y virilidad con poder fecundador pero también es símbolo de muerte, de allí, la identificación del poeta con el toro, el destino de muerte los une: el poeta y el toro son víctimas impotentes del destino.

La vida trágica del toro se emparenta con la vida trágica de Miguel Hernández, tragicidad reafirmada por otros símbolos como el cuchillo y la sangre.

El tema del destino fatídico y de vida amenazada se vuelve obsesivo delatando la angustia y la crisis existencial del poeta plasmado en las imágenes desgarradas de “Sino Sangriento”:

Criatura hubo que vino
desde la sementera de la nada,
y vino más de una,
bajo el designio de una estrella airada
y en una turbulenta y mala luna⁵.

Las imágenes de violencia y destrucción se suceden vertiginosamente en un movimiento furioso que expresa el nacimiento del poeta marcado por la desgracia. Una hecatombe universal se produjo y cayó sobre él todo el odio del mundo y todo el furor cósmico. El símbolo del cuchillo heridor del “El rayo que no cesa” vuelve a aparecer en este dramático poema:

Vine con un dolor de cuchillada,
me esperaba un cuchillo a mi venida,
me dieron a mamar leche de tuera,
zumo de espada loca y homicida,
y al sol el ojo abrí por vez primera
y lo que vi primero era una herida
y una desgracia era⁶.

5 Hernández, *Obras cit.*, p.239-240.

6 Hernández, *Obras cit.*, p.240.

Con el fatídico cuchillo, símbolo de muerte, va la sangre y la imagen de víctima sangrante del poeta. La sangre, sinónimo de tragedia y muerte lo persigue desde su nacimiento; la sangre define lo humano, cada persona es “otro borbotón de sangre”, “otra cadena”, y la Humanidad es un conjunto de sangres, un río de sangres.

<<Mala Luna>>, <<Estrella ensangrentada>>, <<Cornada de mi sino>>, <<Estrella airada>>, <<Castigo infinito que me parió y me agobia>>, son algunas de las imágenes que conforman un paradigma revelador de la conciencia de destino trágico que tiene el poeta.

Otro poema desarrollado sobre la imagen de la sangre es *Mi sangre es un camino*, que muestra un tratamiento temático semejante. La sangre es la simplificación del ser humano que se exalta acosado por el deseo; el hombre es cuerpo, es sangre, es deseo de amor, deseo violento, que el poeta expresa plásticamente con imágenes violentas, agresivas, y un lenguaje crispado dominado por la aliteración. Los sustantivos contundentes y duros: martillazos, mordiscos, bramidos, garfios, erizo, uñas, hornos, herrería, y los verbos de movimiento que expresan dolor y tortura como clava, enloquece, rodea, altera, caiga, nos dicen de la pasión atormentada y del deseo furioso que domina al poeta, que una vez más está simbolizado por el toro, apasionados y trágicos los dos.

El diálogo con la amada se hace súplica ardiente y desesperada, y las imágenes del toro y la sangre se suceden con violencia:

Mujer, mira una sangre,
mira una blusa de azafrán en celo,
mira un capote líquido ciñéndose en mis huesos
como descomunales serpientes que me oprimen
acarreando angustia por mis venas⁷.

La sangre, líquido vital, se agiganta amenazadora como fuerza sagrada que domina al hombre con su dictamen feroz como si

7 Hernández, *Obras cit.*, p. 237.

estuviera acometido por “herramientas de muerte, rayos, hachas”. La sangre enamorada busca desesperadamente su fusión con la sangre de la amada; el deseo erótico se desborda en imágenes colmadas de pasión; después de haber tenido una crisis y un conflicto entre las llamadas de su cuerpo y el complejo de culpa, Miguel Hernández se libera de “la serpiente de las múltiples cúpulas”, “la serpiente escamada de casulla y cálices”, cuyos “anillos verdugos” / reprimieron y malaventuraron la nudosa sangre de mi corazón/ y libre, acepta sin remordimiento al cuerpo y al deseo, no como pecado, sino como expresión del amor y de la vida, por eso es la expresión cruda y directa de su pasión primitiva con imágenes desen-vueltas, de gran espontaneidad y de gran belleza; la naturaleza que es poesía, vive en los versos de Miguel Hernández prodigándose en simplicidad, en sencillez y en pureza:

Ay qué ganas de amarte contra un árbol,
ay que afán de trillarte en una era,
ay qué dolor de verte por la espalda,
y no verte la espalda contra el mundo⁸!

El poeta sabe que su sangre es un camino que termina en las entrañas de la amada, íntima fusión para perpetuarse eternamente. La sangre es entonces, fuente de vida, del amor, aun cuando también es tragedia, muerte, sangre derramada al cumplirse el destino fatídico que amenaza al hombre y lo empuja a la nada. Cada ser sólo es camino de paso de la sangre, un objeto, un camino hacia la muerte donde desembocan todos los ríos de sangre de la humanidad.

La preocupación existencial de Miguel Hernández sobre la vida y la muerte lo lleva a definir una mística naturalista de la sangre por la cual el hombre se eterniza y perpetúa en el hijo, representación de la Humanidad futura. Sangre-vida, “esbelta y laboriosa”, que no solo lo empuja al amor, sino sangre que lo impulsa a lu-

8 Hernández, *Obras* cit., p. 238.

char por la patria, por los pobres, por la humanidad; la sangre se suma a otras sangres en un esfuerzo común por liberar al hombre de la opresión y el sufrimiento. En este conjunto de poemas escritos entre 1935 y 1936, domina el tono sombrío, proveniente de la intuición de vida amenazada y de destino trágico.

Temas de amor, vida y muerte se convierten en metáforas obsesivas en la obra de Miguel Hernández, reveladoras de su mito personal. La muerte acechante, el ansia de amor, el terror a la nada, el deseo de trascendencia, el destino asumido como fatalidad, son los componentes de este mito personal que el poeta expresa con una serie de construcciones míticas: mito del agua preservadora, mito de la tierra eternizadora, mito de la sangre, mito de la luna, reveladores de la angustia existencial del poeta.

La proximidad de Miguel Hernández al hombre primitivo se manifiesta en que ambos tienen semejantes preocupaciones existenciales y buscan la explicación a estos fenómenos humanos. Ambos participan de lo sagrado de la naturaleza y recurren a los mitos para salvarse de las fuerzas destructoras que pueblan el mundo misterioso que lo rodea. El amor y la muerte son expresados con numerosos símbolos e imágenes que se integran en un orden que refleja una visión coherente del mundo y del espíritu. Expresar a la naturaleza como un todo sagrado del que forma parte el poeta revela el fondo religioso de Miguel Hernández y su angustia existencial porque la visión del mundo trágica no puede disociarse de su condición animista de la naturaleza, sino que ésta última es expresión de la primera, <<materialismo místico>>, penetrado de sentido trágico revelador de los fantasmas del poeta y de su “mito personal”.

El mito personal designa primero una imagen compleja que parece habitar lo psíquico del poeta y que consiste en una mutación de la sangre y del cuerpo en savia vegetal. El mito personal se va a manifestar constantemente a lo largo de la obra de Miguel Hernández combatido y vuelto a resurgir al cabo de desarrollos diversos y a veces contradictorios y va a desembocar en el compromiso político y en la participación activa en la Guerra Civil.

Viento del pueblo (1937) es el tercer libro de poesía de Miguel Hernández, producto de la vivencia personal durante la circunstancia más dolorosa de la España Contemporánea: la guerra civil, contienda terrible que enlutó al territorio español sumiéndolo en la más honda tragedia de muerte y destrucción.

Miguel Hernández, con el idealismo del más puro romanticismo, se lanza a la lucha con su voz de poeta y con el fusil de soldado. Pero es una voz diferente porque ha asumido al pueblo, se siente llamado a ser intérprete y guía de esa masa popular que, desde las filas republicanas, lucha por un país mejor, en el que desaparezcan la injusticia y la explotación. La fe en ese ideal y el amor al pueblo marginado, a esos pobres de España de cuyas filas forma parte, lo llevan a asumir ardorosamente el compromiso político y su voz de poeta será la voz del pueblo en lucha. Por eso su poesía cambia al alejarse de la poesía íntima que ponía el acento en el canto de amor y en todos aquellos temas individuales y subjetivos; de aquella temática individual, el poeta pasa a una temática de tipo social. Su poesía se transforma en poesía social de clara intención política. En realidad, en la poesía de Miguel Hernández cada etapa corresponde a una formalización diferente del mensaje. *El rayo que no cesa* tiene un formalismo ultraclásico, a través de moldes tradicionales y con referencia a un yo a la vez sujeto y objeto. Los poemas de guerra marcan un nuevo rumbo formal que apuntan a lo universal con un doble sistema de referencia, el yo y el mundo, la guerra y los hombres, etc. *Viento del pueblo* así como *El pastor de la muerte* y el *Teatro en la guerra* son obras producto del compromiso político de Miguel Hernández y es la expresión del momento histórico que vive el país.

El hombre acecha fue compuesto entre 1937 y 1939, con dedicatoria a Pablo Neruda. Consta de dieciocho poesías, que por su contenido, es la continuación de *Viento del pueblo*. Sin embargo el tono del poeta ha cambiado y el optimismo anterior se ha trocado en tristeza y amargura.

La guerra ha sido una experiencia esclarecedora de la violencia y la crueldad humana. El hombre es víctima del hombre, el

hombre acecha al hombre. Aún cuando hay poesías que continuarán siendo de denuncia social, de propaganda y de llamado al combate, hay otras en que predomina la tristeza, el cansancio y la desilusión, consecuencia de ese tiempo de sangre, de ese camino de sangre que recorre a España.

El último libro de poemas de Miguel Hernández, *Cancionero y Romancero de Ausencias*, así como la sección titulada *Últimos Poemas*, corresponden al periodo 1938-1941 escrito en la desgracia de la derrota, en la felicidad del matrimonio (9-3-37), el nacimiento del primer hijo (19-12-37), el horror de su pérdida (19-10-38) seguida del nacimiento de otro hijo (4-01-39), escrito, finalmente, en la experiencia cotidiana del condenado y del preso político. Son pues los poemas que, intensamente humanos, van a oscilar entre el canto apasionado de amor a la esposa y el dolor y la pesadumbre por la muerte de su primer niño; cantos iluminados y ensombrecidos por la separación injusta de la esposa y del segundo hijo que como un eco del primero llenó de ilusión y gozo esos sombríos años de cárcel absurda que lo condujeron finalmente a la muerte.

En este poemario, igual que en *El Rayo que no cesa*, además del tono bajo, melodioso e íntimo, el objeto del canto es el mismo, Josefina. El canto a la novia se transforma en canto a la esposa y a la madre; el canto de amor insatisfecho, de pena de amor, es ahora canto de amor pleno, aunque también es pena de ausencia. Amor y dolor, vida y muerte son los ejes temáticos de esta última parte de la obra de Miguel Hernández, que realmente, son los ejes temáticos de toda la obra, expresión fehaciente de una vida atormentada entre el ansia de vivir y la certeza del destino de muerte que amenaza al hombre. En este libro, el autor maneja gran cantidad de mitos y símbolos de la misma forma como lo hace el hombre primitivo, identificándose con su concepción del mundo sacralizadora de la vida orgánica.

Miguel Hernández sabe entablar un dialogo con el Cosmos y utiliza el lenguaje simbólico. Entre estos símbolos, la luna aparece insistentemente. Ya dijimos antes las variadas significaciones que

tiene en *Perito en Lunas*, asociada sobre todo al misterio de la poesía y al destino poético del autor, aun cuando ya se hacía referencia a la significación de maternidad y fecundidad. A través de los mitos y los símbolos de la luna, el hombre percibe la relación de solidaridad entre tiempo, nacimiento, muerte, resurrección, sexualidad, fertilidad, lluvia, vegetación, etc. Siendo la luna el astro de los ritmos vitales, que <<crece, decrece, nace y muere>> la luna es entonces, tiempo, vida que nace, crece y muere en el fluir del tiempo.

En el primer poema (*Hijo de la Sombra*), del tríptico *Hijo de la Luz y de la Sombra*, la luna está unida a la noche, a lo femenino y a la fecundidad. Los primitivos están convencidos que la luna ejerce una acción sobre la mujer como lo ejerce sobre la vegetación; por eso, la luna es vida, es fecundidad y la esposa es <<la noche en el instante / mayor de su potencia lunar y femenina>>. La luna preside el amor de los amantes y la amada es noche, fuente de oscuridad, es sombra, es luna.

Si la esposa es luna, oscuridad, la media noche, el esposo, en cambio, es sol, luz, claridad, fuego, día. El amor convierte a su cuerpo en una llamarada, todo su ser se enciende poseído por el sol, por su fuerza y su poder, amor cósmico que rompe los límites de lo humano, en una identificación con el universo.

El vientre de la esposa se ha hecho <<nido cerrado, incandescente>>, recogiendo en <<sus cuevas cuanto la luz derrama>>, y el hijo que está en la sombra como un anhelo como una aspiración brotará como un relámpago de esa unión cósmica hecha de luceros y de luna, de sol y fuego; el hijo está en la esposa-sombra, en la esposa-noche.

La unión astral se cumplió y Miguel Hernández ha recreado el antiguo mito de las bodas del sol y de la luna; la identificación de la esposa con la luna y con la noche proviene del sentido de femineidad que siempre se les ha dado en todas las mitologías; siempre aparecen relacionadas con el principio pasivo, lo femenino y el inconsciente; y el sentido de generadora de vida, coincide con el que le da Hesíodo que llamó a la noche, madre de los dioses, por ser opinión de los griegos que la noche y las tinieblas han precedido la

formación de todas las cosas, de allí el significado de fertilidad, de simiente. El hecho de ser esposa-sombra, sugiere que sin ser día, es el estado previo, promete el día y lo prepara.

En el poema II del tríptico (*Hijo de la Luz*), una vez fecundada, la esposa deja de ser noche para convertirse en alba, hecha de luz difusa, como un tenue amanecer, <<Tus entrañas forman el sol naciente,>> que como un tímido fulgor se convertirá en luminoso esplendor. El sol, el fuego y la luz van a ser los símbolos sobre los que se desenvuelve este segundo poema de la trilogía del *Hijo de la Luz y de la Sombra*.

El útero materno es centro de claridades; el hijo anhelado es luz, es eje de sus vidas, sobre él asentarán su felicidad.

Igual que la concepción del hijo, el parto se presenta igualmente cósmico y el poeta acude a la hipérbole para significar su grandiosidad:

La gran hora del parto, la más rotunda hora:
estallan los relojes sintiendo tu alarido,
se abren todas las puertas del mundo, de la aurora,
y el sol nace en tu vientre donde encontró su nido⁹.

El nacimiento del hijo metafóricamente expresado con el nacimiento del sol, se vincula también a aquellos mitos primitivos que explicaban el origen del fuego como producido por el vientre de la mujer; veamos el paralelismo entre el último verso de la estrofa citada y un mito de América del Sur recogido por Frazer en el libro *Mitos sobre el Origen del Fuego* y que cita Gastón Bachelard en su obra *Psicoanálisis del fuego*; en este mito el héroe quiere obtener el fuego que es la base del mito de Prometeo, y para ello persigue a una mujer, la atrapa, la sujeta y la amenaza con hacerla prisionera si no le revela el secreto del fuego.

9 Hernández, *Obras cit.*, p.411.

BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia

Después de varias tentativas de escape, la mujer consintió en ello. Se sentó sobre el suelo, con las dos piernas muy separadas. Apretando con los puños la parte superior de su vientre, le imprimió una enérgica sacudida y una bola de fuego rodó sobre el suelo fuera de su conducto genital¹⁰.

El proceso del parto ha terminado con el nacimiento del fuego, fuego del amor como dice Bachelard, de la misma manera como en la estrofa citada, la esposa ha parido al hijo-sol. La esposa está identificada con el Cosmos, con el Universo y es una deidad generadora del sol, de la aurora, de la vida; por eso, en el nacimiento, <<se abren todas las puertas del mundo de la aurora>>. Miguel Hernández está recreando el mito de la creación. Las tinieblas prenatales corresponden a la noche anterior a la creación y a las tinieblas de la choza iniciática... La noche de la que cada mañana nace el sol simboliza el caos primordial y la salida del sol es una réplica de la cosmogonía. La esposa es la divinidad de donde procede el sol, el hijo-sol que primero fue sombra. Todas las experiencias religiosas en relación con la fecundidad y el nacimiento tienen una estructura cósmica.

El hijo ha llegado y con él, la eternización de los padres. La corriente de sangre, de vida de los padres no se detiene sino que se continúa en la del hijo que será a su vez simiente de otras vidas y los padres vivirán en la memoria del hijo, en la de los hijos de éste y en todos los hijos y será un consuelo ante la muerte porque no se desaparece del todo en esta carrera de relevo que es la vida, por eso el poeta dice:

Hijo del alba eres, hijo del mediodía
y ha de quedar de ti luces en todo impuestas,
mientras tu madre y yo vamos a la agonía,
dormidos y despiertos con el amor a cuestras¹¹.

10 Gastón BACHELARD, *Psicoanálisis del fuego*, Madrid, Alianza Editorial, 1966, p. 44.

11 Hernández, *Obras cit.*, p. 411.

En el poema III (*Hijo de la luz y de la sombra*), el entusiasmo y la alegría por el acontecimiento de la llegada del hijo, continúa en unos versos plenos de amor y de ternura a la esposa donde las imágenes hiperbólicas traslucen la magnitud de sus sentimientos y emociones. La lactancia, el hecho tiernísimo de lactar al recién nacido le dicta versos emocionados de una belleza sin límites. El mána, hecho de leche y miel que brota de la madre, alimenta al hijo amado:

Se han desbordado, esposa, lunarmente tus venas,
hasta inundar la casa que tu sabor rezuma.
y es como si brotaras de un pueblo de colmenas,
tú toda una colmena de leche con espuma¹².

El amor apasionado a la esposa se traduce en aspiración de unión total permanente, ser el uno en el otro, unidad indivisible y eterna, aspirando el poeta a quedarse para siempre en el vientre materno. La esposa-madre cobra un sentido nuevo al convertirse en anhelo de refugio para el poeta.

El amor eterniza a los amantes y este amor cósmico, eterno, absorbe y asume todo el infinito y todo el tiempo. Los amantes son los protagonistas de un amor sin tiempo y sin espacio; es el amor mítico de los primeros hombres, son el símbolo del amor eterno y son por lo tanto los salvadores del mundo, los salvadores de la humanidad que es trascendida y salvada del olvido gracias al amor:

Con el amor a cuestras, dormidos y despiertos,
seguiremos besándonos en el hijo profundo.
Besándonos tú y yo se besan nuestros muertos,
se besan los primeros pobladores del mundo¹³.

Cada libro de poemas traduce las experiencias, las vivencias y conflictos existenciales del poeta; el despertar sexual, el conflicto entre el amor y el temor al pecado, el alejamiento de la religión

12 Hernández, *Obras cit.*, p. 412.

13 Hernández, *Obras cit.*, p. 412-413.

BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia

católica, el amor por Josefina y los sufrimientos que se derivan del amor insatisfecho; el dolor por la muerte del amigo, la guerra civil, el matrimonio, los hijos, la cárcel, toda su vida recorre esta poesía que como la vida misma es contradictoria, unas veces luminosa, sonriente y optimista y otras, terriblemente triste, ensombrecida por la pena, por la desilusión y la muerte. Es la dialéctica de la vida que se traduce en una poesía igualmente dialéctica, de movimiento pendular entre la luz y la sombra, entre la vida y la muerte. La esencia trágica de la existencia humana queda hermosamente expresada en los siguientes versos:

Llegó con tres heridas,
la del amor,
la de la muerte,
la de la vida.

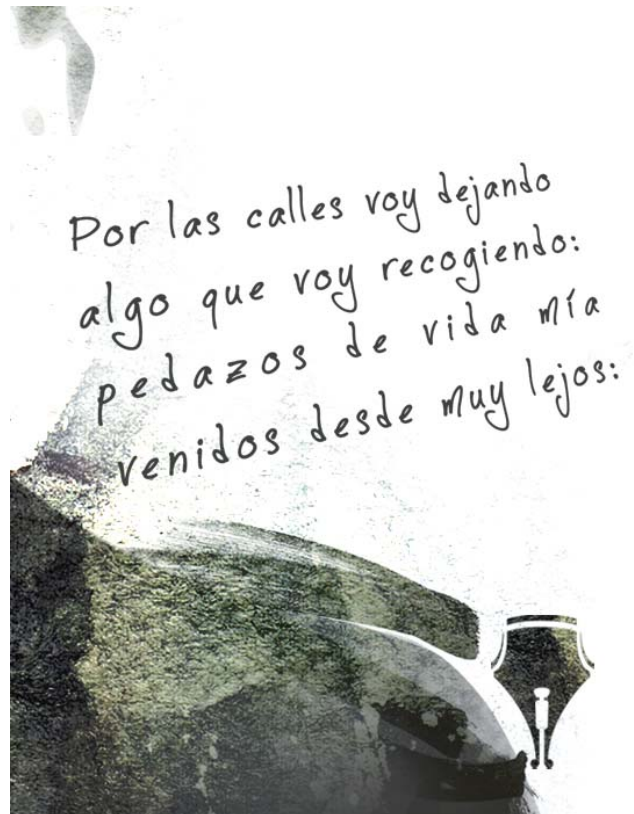
Con tres heridas viene:
la de la vida,
la del amor,
la de la muerte.

Con tres heridas yo:
la de la vida,
la de la muerte,
la del amor¹⁴.

Referencias bibliográficas

- HERNÁNDEZ, M. (1976). *Obras completas*. Buenos Aires: Editorial Losada. S.A.
- ELIADE, M. (1973). *Mito y realidad*. Madrid: Ed. Guadarrama.
- BACHELARD, G. (1966). *Psicoanálisis del fuego*. Madrid: Alianza Editorial.

14 Hernández, *Obras cit.*, p.363.



Investigaciones



Construir los pilares de la nación, la patria y la identidad en el discurso de Andrés Bello y D. F. Sarmiento

VIVAS, Carmen

*Universidad Simón Bolívar. Departamento de Lengua y Literatura
carmenvivas@usb.ve
Caracas, República Bolivariana de Venezuela*

Resumen

El presente artículo se propone establecer un análisis comparativo entre Andrés Bello y Domingo Faustino Sarmiento en relación con el modo en que ambos autores utilizaron los conceptos de nación, patria e identidad en textos literarios. En este sentido, comprender la importancia de estas nociones en una escritura, sincrónica a la fundación de las nuevas repúblicas, nos permite entender la comunión entre la esfera política y literaria de la época, además, del papel que dichos intelectuales jugaron en la construcción de una identidad en las naciones latinoamericanas emancipadas.

Palabras clave: Andrés Bello, Domingo Faustino Sarmiento, emancipación latinoamericana, nación, patria e identidad.

Building the Foundations of Nation, Homeland and Identity in the Discourse of Andrés Bello and D.F. Sarmiento

Abstract

This article aims to establish a comparative analysis of Andrés Bello and Domingo Faustino Sarmiento in relation to how both authors used the concepts of nation, homeland and identity in literary texts. In this sense, understanding the importance of these notions in writings synchronous with the founding of new republics, allows us to under-

Recibido: Mayo 2010

Aceptado: Junio 2010

VIVAS, Carmen

stand the communion between politics and literature of the time, as well as the role that these intellectuals played in building an identity in the emancipated Latin American nations.

Key words: Andrés Bello, Domingo Faustino Sarmiento, Latin American emancipation, nation, homeland and identity.

La independencia de los países latinoamericanos aparece justificada por la lucha en aras de la libertad de la patria y la creación de una nación que identifique a sus ciudadanos. Los letrados unidos a la causa patriótica se verán enfrentados a la tarea de crear un sistema que permita la “unidad nacional”. Sin embargo, como lo advierte Max Weber, “Siempre el concepto de nación nos refiere al “poder” político y lo “nacional” –si en general es algo unitario– es un tipo especial de *pathos* que, en un grupo humano unido por una comunidad de lenguaje, de religión, de costumbres o de destino, se vincula a la idea de una organización política propia, ya existente o a la que se aspira” (1987: 12). Desde esta perspectiva, la aspiración de lograr una identidad nacional será para los letrados, ante todo, una tarea política.

Repetidas ideas en torno a la patria y los sacrificios que ella demanda a sus ciudadanos abundan en las proclamas de independencia. Los textos de los “políticos-patriotas” y las propuestas de los letrados dedicados a la causa americana llegan incluso al extremo de apropiarse del cuerpo de los ciudadanos. Ejemplo de esto, el decreto de la Guerra a muerte en el cual la nacionalidad –de una nación aun inexistente–, justificaba el derecho a la vida. Así la búsqueda de un proyecto Estatal cuya construcción se muestra dotada de un carácter prácticamente sagrado se encuentra por encima de las individualidades.

Entonces, podríamos preguntarnos ¿Cuál era el significado tan profundo de la nación, la identidad y la patria, que no podemos negar su impulso en la lucha de independencia? En su ya clásico análisis sobre el nacionalismo, *Comunidades Imaginadas*, Benedict Anderson –recordando la discusión propuesta por Hugh Seton-Watson– nos pone en presencia de una afirmación que relativiza, aun más, estos conceptos, “me veo impulsado a concluir así que

no puede elaborarse ninguna ‘definición científica’ de la nación; pero el fenómeno ha existido y existe” (1993: 20). Y, precisamente, este es el punto central: debido a que no son categorías “naturales” sino que hay que construirlas en el discurso, sus sentidos están en permanente debate y disputa. Construir esos sentidos era la forma en que los letrados se articulaban a los proyectos de poder. Ciertamente, en la emancipación existe la necesidad de crear una “comunidad”. De este modo, la libertad ganada a partir de la gesta independentista implica crear una identidad y ello siempre se relaciona con la otredad, es decir, que los latinoamericanos buscaran definirse para tener una identidad consolidada frente a los pueblos que quieren imitar (Europa, USA, fundamentalmente).

Volviendo al carácter sagrado, al igual que un principio bíblico –antes de todo existía el verbo–, de una manera igualmente profética, previo a crear la nación hay que ponerla en verbo, escribirla. Como lo advierte Julio Ramos, “escribir era una actividad política, estatal: cristalizaba el intento de producir un modelo –en la misma disposición generalizadora del discurso” (1989: 38). En este momento del nacimiento de la nación, los letrados van a responder al “llamado de la patria” colocando su escritura al servicio del proyecto político de crearla, un espacio en el cual los ciudadanos puedan encontrar su identidad. En este momento clímax de la construcción de las nuevas naciones queremos volver sobre Facundo Sarmiento y Andrés Bello dos letrados comúnmente ubicados en posiciones opuestas, pero que definieron un proyecto en las patrias naciendo. Por ello, nuestro trabajo se enfoca en analizar el significado y la visión de ambos autores hacia el concepto de nación, patria e identidad, en el tiempo de la emancipación y la fundación de las repúblicas latinoamericanas.

Identificar la nación y la patria

El momento de la emancipación latinoamericana se articula a una literatura desarrollada por los letrados defensores de esta. El problema de crear una nueva nación se plantea como la necesidad de agrupar a la comunidad naciente alrededor de un sentido de uni-

dad nacional, correspondiente al nuevo orden político económico y social. El problema sin embargo presenta varias aristas por ser un momento de ruptura y transformación social, en el cual la escritura es uno de los planos en los cuales se plantea el proceso de cambio. La idea principal de este trabajo es, analizar en los conceptos de Nación y Patria, el vehículo comunicador de las ideas de la nueva clase, y su dinámica dentro del proceso de formación de identidad.

Noé Jitrik (1971) apunta, como punto de partida para analizar el papel de ciertos conceptos como fundadores de identidad, que es necesario comprender la escritura dentro del contexto de los fenómenos sociales, ya que, la escritura proviene de un conjunto de determinaciones de acuerdo con un instrumental ideológico. En este sentido, el pensamiento latinoamericano independentista enfoca la literatura como un trabajo social destinado a dirigir el proceso de la emancipación y delimitar el nuevo rumbo a seguir. Siguiendo con las ideas de Jitrik, dicho trabajo social está relacionado con las técnicas productivas de las clases dominantes que tienden al perfeccionamiento del dominio sobre el trabajo general, crear una idea de nación adecuada a la nueva clase social que pretende desmontar el poder instituido. Bajo esta visión, los intelectuales dedicados a la causa de la emancipación responden a las ideas (o la ideología) de una nueva clase dominante emergente, correspondiente a los criollos, quienes necesitan sentar las bases de la nacionalidad para establecer su propio proyecto social y la nueva forma de estratificación social, distinta a la impuesta por España. Los letrados, que poseen un objetivo creador en oposición al pensamiento Ibérico, cambian así el signo del sistema para lograr el ascenso de la nueva clase. Según la visión de Jitrik, la literatura considerada como transformación permite estudiar el sistema de producción de la sociedad y las nuevas formas de poder propuestas por las elites. El pensamiento aparece como fundamento y motor del cambio social, incluyendo a la colectividad en el proyecto de desplazar clase que acapara el poder.

Ángel Rama, advierte que “todo análisis de literatura y sociedad parecería proponer una doble y simultánea lectura: la de la literatura y la de la sociedad en que ella se produce” (1982:5). A partir

de esta idea, podemos plantear dos planos de estudio para el presente artículo: primero, sobre determinadas producciones literarias que apuntan a la creación de la nación y la patria y, en segundo lugar, cómo un sentido de identidad sostiene el proceso de cambio. El contenido de la escritura de emancipación permite definir una aspiración social y en su difusión logra incluir al colectivo. Sin embargo, en este momento, cabría preguntarse si realmente esta clase en ascenso intenta realizar un proyecto colectivo o solamente recrear una imagen para mantenerse con el apoyo de las clases dominadas¹.

Continuando con este análisis, debemos advertir que aunque el pensamiento de la emancipación nace como liberación a un pensamiento foráneo –como es el de la metrópoli española– de igual manera adopta ideas extranjeras, como son las de la revolución Francesa. De este modo, una cultura foránea influencia en la construcción de una nueva estructura de la sociedad. Así en el plano ideológico la ilustración francesa logra “exportar” el pensamiento de la república, tal vez, lo cual, podríamos sospechar, fue muy beneficioso para evitar la vuelta régimen monárquico. Sin embargo, el pensamiento criollo no se percibe a sí mismo como una copia del pensamiento Francés, al contrario, se presenta como el pensamiento modernizador de la nación, incluso de vanguardia frente al oscurantismo y al atraso de España.

Así, la creación ideal de la patria y la nación, como forjadoras de identidad en los estados latinoamericanos, propone un momento de cambio social, en el surgimiento de una nueva clase social

1 Recordemos a Lucien Goldman (citado por Ángel Rama) “una clase o una capa social además de vivir concretamente su situación, sus intereses, sus demandas y sus problemas, a partir de todo ello genera una construcción de tipo ideológico (...) lo peculiar de ella es que obedece a un proceso colectivo, grupal, y no meramente individual, destinado a obtener un instrumento simbólico con el cual actuar dentro de la historia, imponer un conjunto de valores y establecer una serie de intereses comunes” (1982:28). Respecto a la idea de Goldman, Rama, integra la cosmovisión con el “Imaginario social” que comparten sus integrantes al comprender la estructura social del momento y revelar las oposiciones al período, siendo el conjunto de las diversas secuencias estratificadas el lugar donde ocurre la dinámica transformadora.

emergente enfrentada a las antiguas formas de poder. Dentro de esta nueva se encuentran Sarmiento y Bello, blancos criollos que contribuyen a formar el ideal de la construcción de las nuevas naciones. Por ello, es necesario, antes de comenzar a desarrollar la posición de cada uno de estos autores, no perder de vista esta visión preliminar que permite la comprensión del lugar desde el cual ambos se ubican, en su momento histórico.

Andrés Bello: naturaleza y nación

El momento de la emancipación es para los criollos el nacimiento de la nueva patria. En la independencia está todo por hacer, desde la lucha armada hasta la construcción de un modelo del nuevo proyecto político-social-cultural. En este sentido, la obra de Andrés Bello intenta:

delinear las etapas esenciales a través de las cuales se venía constituyendo un modelo cultural para el “Nuevo mundo”, cuyo significado se expresaba en primer lugar en la definición y organización de un momento autónomo de elaboración teórica “americana” cuidadosamente filtrado a través de las espesas mallas de la formación filosófica europea (Scozza, 1989: 105).

Ahora, si recordamos de la pregunta que propone Benedict Anderson, acerca de ¿cómo unidades administrativas pudieron llegar a ser concebidas como patrias? (1993:25), encontraremos, que la posibilidad de pensarse a sí mismas como comunidades, en un ideal capaz de encontrar identificación entre los ciudadanos, pudiera ser una de las respuestas. No obstante, otra explicación podría encontrarse en el modo cómo los intelectuales representaron la nación emancipada. En esa dirección, Germán Carrera Damas aporta el concepto de la “ideologización de la crisis”, que, en este caso, puede ayudarnos a comprender el sentido unificador que otorga la construcción de un “Proyecto Nacional”:

debe ser entendido como un complejo ideológico, formulado por la clase dominante como expresión y factor de su domi-

nación, en tanto opera como modelo para la organización y funcionamiento de la sociedad. Pero un modelo cuyo objetivo es justamente consolidar y ampliar la posición preeminente que en la sociedad ocupa la clase dominante (1984: 83).

Carrera Damas completa su idea del “Proyecto Nacional” estableciendo como las bases y fundamentos de éste: una identificación entre independencia y libertad, entre independencia e igualdad y entre independencia y progreso. En el caso de Bello, parece cumplirse la imagen de la identificación entre independencia la libertad, pero ligada al concepto de nación. No existe la presencia de la independencia individual, la libertad es un concepto unido a ésta, en tanto se enfrenta al despotismo español. En su *Alocución a la poesía*, aparecen constantemente los conceptos de nación y patrian atados al pensameiento en torno a la libertad e independencia. Tomemos como muestra las siguientes estrofas:

Pero la libertad, bajo los golpes que la ensangrientan,
cada vez más brava, más indomable, nuevos cuellos yergue,
que al despotismo harán soltar la clava.(...)
Nación bizarra mejicana, de tu poder y
de tu ejemplo espera la libertad
(1986: 50).

Y en relación con la idea de Patria el compromiso que exige Bello va más allá. El ejemplo más claro, dedicar parte de los versos a Ricaurte, emblema de la inmolación por honor a la patria:

Cuando el punto el punto fatal, no a la venganza,
(que indigna juzga), al alto sacrificio
con que llenar el cargo honroso anhela,
llegado ve, ¡ Viva la patria! Clama;
la antorcha aplica el edificio vuela
(1986, 55).

En este verso se evidencia que Bello ha reservado a la patria una carga más emotiva que a la idea de nación. La patria pide sacrificios y es un héroe el que responde a su llamado: “De mártires que dieron por la patria la vida, el santo coro te rodea” (55). Entonces,

la patria está por encima de la vida del individuo, la invocación a los patriotas parece crear un nuevo panteón para la adoración. En este sentido, la patria en Bello está más circunscrita a la esfera de lo afectivo y de lo sagrado que a la razón. Mientras que la nación se evidencia relacionada con la creación del Proyecto Nacional, tal como lo define Carrera Damas. Sin embargo, ambos conceptos incluyen una alta valorización, no hay ningún tipo de juicios, tanto la nación como la patria son dignas de odas y alabanzas.

En Andrés Bello, al menos en las *Silvas Americanas*, no encontramos una definición concreta que nos permita diferenciar claramente entre nación y patria. Pareciese, que en Bello la naturaleza es el marco perfecto para la existencia de la patria. La fuerza de la naturaleza es una forma de su identificación, es la situación magnífica bajo la cual esta puede ocurrir, su asiento geográfico. Mientras que, en la *Alocución a la poesía*, Bello utiliza ambos términos en *La Agricultura a la zona Tórrida* sólo se menciona el término patria. Esta diferenciación pudiera estar relacionada a que este concepto, para Bello, está más relacionado con la idea de que de pertenencia, así como nos pertenece la naturaleza. Patria que existe, incluso, antes de ser independizada por los latinoamericanos. Sin embargo la Nación debe ser construida, pensada, delimitada como proyecto.

A lo largo de las *Silvas Americanas*, podemos encontrar que ambos términos funcionan como un referente de identificación para los latinoamericanos. Se cantan alabanzas a los próceres liberadores, ya que existe una historia común que compartir, es posible identificarse con aquellos que comparten el mismo pasado y que compartirán el futuro. Y la patria es el lazo mayor, la alianza capaz de justificar que dos sujetos ajenos puedan identificarse bajo un mismo sentido de pertenencia. El “Otro” lo constituyen aquellos que están fuera de la patria y los enemigos los que no permiten el establecimiento de la nación que por derecho pertenece. Es el principio de un “nosotros”, distintos a ellos. A partir de esta fundación se hace posible identificarse con los que comparten mi historia, mis beneficios geográficos, mi proyecto político-cultural.

De esta manera, la concepción de Bello intenta limar las diferencias heredadas por la colonia y establecer lazos profundos que permitan que toda la colectividad se articule en el proceso de independencia. Esta visión no permite dudas, no polemiza sobre la concepción de patria o nación, están más allá de los individuos, pertenece a un orden casi divino que da a la comunidad el sentido de quienes son.

Sarmiento: modernizar la nación

Esta preeminencia de lo político, enfrentada por los letrados, nos indica el nivel de importancia que la definición de nación, poseía en el momento en el cual Sarmiento emprende la escritura del *Facundo*. Desde el inicio de su prólogo Sarmiento advierte, que es el momento político el que lo obliga a mirar, mejor aún, a diagnosticar la situación de la República Argentina. Sin duda, Sarmiento se ve horrorizado por el modo cómo se ha desarrollado una brecha entre la visión pre-independentista y su realidad contemporánea. Durante la emancipación los letrados habían asumido que la libertad y la autonomía eran la razón suficiente para lograr la nación ideal. Sin embargo, el caudillismo, el caos y la falta de “civilización” abundan entre las naciones liberadas. Ante este panorama, Sarmiento enfrenta el “deber” a salvar la Patria, por medio de las letras, de este incomprensible error histórico que ha sumido la Argentina en el atraso.

Pero, ¿cuál es el criterio para afirmar que, efectivamente, el destino de la nación Argentina había sido truncado?, sin duda alguna, las ideas provenientes de la ilustración y la comparación con Estados Unidos y algunas naciones Europeas. El anclaje en esta perspectiva, constituye una doble visión de la nación Argentina: sobre el pasado constituido por la barbarie suramericana y el futuro ordenado sobre las ideas de la civilización europea. Entonces he aquí el comienzo del *Facundo* reconocer la razón el atraso para emprender el progreso.

Esta actitud en las letras se explica en el análisis que María Inés de la Torre aporta en torno al concepto, acuñado por Doris Sommer, de las ficciones fundacionales:

La nación no deriva en una literatura nacional, sino por el contrario, la literatura, construye la nación como espacio utópico de conciliación y homogenización (...) son un intento de sintetizar en el artefacto 'nación' la heterogeneidad de las culturas en cuestión al proyectarlas en una imagen pacificadora y unificadora. De este modo, la elite letrada utiliza la retórica de "lo nacional", entre otras cosas, como instrumento de disciplinamiento modernizador (1995: 243).

Comprender la escritura de Sarmiento, a partir de la idea anterior nos obliga a encarar algunas especificaciones particulares que determinaron el siglo XIX, en Argentina. Recordemos a Ricardo Piglia, quien expone la condición que constituye la unión entre la esfera política e intelectual: "one must visualize within this impossibility the state of a literature with no autonomy; politics invades everything, there is no space, functions are intermingled, one cannot be only an Autor" (1994: 127).

Es el Caso de Sarmiento la Patria, que se define en las letras, provee el lugar para comenzar el movimiento modernizador. Sin embargo, la idea de Nación parece estar más ligada a las ideas de la República, evidencia una igualdad entre esta y el estado moderno. En este ámbito, la nación parece responder a un proyecto político definido en la *res publica* que es necesario crear según el modelo ideal.

Una de las barreras que Sarmiento describe para la creación del espacio de lo público lo constituye el caudillo, personificación completa de la barbarie y de la falta de unión nacional. El caudillo es un personaje que ha nacido dentro de la patria, aunque es un elemento que se ubica fuera del ideal de nación. Entonces se convierte en un dispositivo que derrumba la posibilidad de encauzar la nación. En Sarmiento la definición del "otro" no es en oposición al extranjero, el "otro" es el bárbaro que se ubica fuera de los límites de la nación. Mas aún, no construye a los extranjeros tal que ene-

migos, como en el momento de la independencia, al contrario éstos “civilizados” son bienvenidos en la nación Argentina. Sin embargo, no se presenta como un defensor a ultranza de las ideas europeas, sino que:

es capaz de asumir esa distancia para legitimar un saber diferente, medio bárbaro, sugiere él mismo, pero acaso por eso mejor preparado para representar lo particular americano, es decir, la fragilidad de la “civilización” en un mundo dominado por la “barbarie”. En efecto, al menos el *Facundo* no explica el caos de la sociedad recién emancipada sólo en términos de la carencia del discurso europeo (1989: 25).

Entonces, parece evidente que Sarmiento hace proselitismo de su proyecto modernizador de la nación. La patria propone el telón de fondo que indicó el camino de la independencia, sin embargo, la más fuerte identificación será con el propósito transformador. Luego, que ha visto claramente la distancia entre el ideal y la realidad Latinoamericana, considera la modernización como la manera de salvar todas las contradicciones. Esta propuesta, que debería asumir el Estado, demuestra el argumento de Sarmiento: la representación de un mundo dividido (Ricardo Piglia, 1994). Esta visión de un mundo fraccionado justifica con más fuerza en Sarmiento la necesidad de fortalecer la idea de patria y nación, al encontrar la manera de homogeneizar el proyecto social, la comunidad se siente una amparada y regida por la cosa pública, disminuyendo la posibilidad de la división social.

Si la escritura se propone como el lugar que hace posible plantear una visión única de la Nación moderna, entonces, la invitación es a encontrar en la literatura salida a los problemas que no se han podido resolver en la realidad. No obstante, parece difícil, considerando el *Facundo* un libro profundamente contradictorio, no preguntarse ¿cómo es posible, resolver las diferencias en la realidad, que no se han podido solucionar, resolver en la ficción? Si retomamos la tesis de Julio Ramos según la cual en Sarmiento habitan dos modos contradictorios de representar el pasado: como aquello que hay que eliminar y la voluntad de ruptura

como generadora de nuevos conflictos, es aún más difícil comprender la tarea de modernizar el Estado, ya que esta contradicción implicaría que la fractura interna de la nación es imposible de resolver. Pues, esta perspectiva obliga a eliminar a los adversarios políticos, destruir los vigentes grupos de poder para instaurar la nueva forma propuesta.

En efecto, al no poder resolver el dilema anterior, tal vez sólo nos queda comprender que así como el *Facundo* es la expresión de un mundo dividido o de dos visiones contradictorias (la duda aún persiste), posiblemente, la idea de patria y nación en Sarmiento también lo sean. Si retomamos, su origen como la conciencia de la necesidad de transformar la Patria en una nación moderna, encontramos como Sarmiento ha visto que las fuerzas opuestas al impulso modernizador, en realidad, no pueden ser destruidas ya que son parte inherente de la patria. Cabe la duda, entonces, si a partir de este reconocimiento Sarmiento intenta reconciliar al lector con las formas culturales tradicionales propias de la patria (Las alabanzas a F. Quiroga, al baqueano o al gaucho malo), demostrando, el esfuerzo de unificar a la comunidad sin resolver las contradicciones internas que descubre.

Todas las contradicciones y complejidades propuestas en el *Facundo* hacen problemático comprender los conceptos de Patria y Nación y su papel en la construcción de identidad. Lo que queda claro es que para Sarmiento la preocupación última es convertir a la república Argentina en un estado moderno, desplazando a los grupos de poder y sus maneras “bárbaras”. Pero cómo identificar a toda la comunidad a las nuevas formas que éste propone es una pregunta que queda sin respuesta en el *Facundo*.

Una nación y múltiples sentidos

Comprender los conceptos de patria y nación, en D. F. Sarmiento y Andrés Bello, permite comprender la problemática propuesta desde la fundación de las nuevas naciones en tanto no se constituyeron de una manera unívoca. Raúl Antelo, expone la situación paradójica del asunto:

La nación no es solo algo controvertido por exceso de sentidos. Es un signo complejo y polimorfo que realiza lo plural del sentido. Es un magma de magmas, un *automaton* específico con que las instituciones pautan a cada agente lo relevante para la definición de lo nacional. Ni étnico, ni territorial, ese signo de signos a que llamamos lo nacional es un objeto pulsional que se atrapa en acción y reconstruye a posteriori. (...) la nación se nos presenta, entonces, como una dimensión peculiar del mundo simbólico, en los márgenes de espacio nacional, identificado como propio, y con el entre-lugar de pueblos y culturas, que tomamos como otros (1995: 92).

En efecto, ninguno de los dos autores estudiados aportan una definición clara de estos conceptos, aunque, constantemente los utilizan. Y es adecuado, en este caso, el verbo utilizar porque, estos conceptos son manejados como justificativo en las posiciones políticas de ambos. Una constante, tanto en uno y otro, es que el término patria parece estar reservado para la esfera de lo más alto, lo sublime del ámbito político. Si la patria es el altar atesorado para lo heroico, lo divino, los más grandes esfuerzos, entonces, no puede estar referida al espacio de la discusión y la polémica ni, en modo alguno, es posible debatir sobre la manera de diseñarla o cambiarla. La patria existe y no puede ser, ni siquiera, concebida como una creación de los héroes de independencia, quienes sólo emprendieron la labor a la que habían sido llamados, es decir, Liberarla. Esta utilización de la Patria, en ambos autores, intenta crear un fuerte lazo de identificación y justificación de sus discursos.

En el caso de las *Silvas Americanas*, la presencia de la idea de Patria es muy fuerte en Andrés Bello, posiblemente porque en el momento que las escribe era necesario demarcar la separación absoluta con la Patria Española. Identificar con la idea de la Patria para establecer una diferencia con “el Otro”, se construye como patrón en el imaginario de la comunidad de quienes son los patriotas o sus enemigos y se proporciona una construcción mítica de referencia. Así en dicho texto, la idea de patria se funde con la naturaleza, con lo geográfico, con la historia que se enmarca –y cómo dudarle– a partir de la emancipación. Es decir, la idea de patria vie-

ne a ser la negación del pasado, convirtiéndose en un referente de la nación, de su memoria, su tiempo y su espacio. Esta determinación permite concebir no sólo los límites que actúan como referentes simbólicos del “otro”, sino también de lo “nuestro”. En Bello es necesario crear toda vinculación con el momento de independencia, ya que el pasado anterior a éste, pudiera cuestionar la nueva forma de vinculación social que se crea, posterior a la emancipación. Es vital establecer lazos que permitan sostener las nuevas patrias americanas, las dudas en la comunidad con respecto al sentido de pertenencia dificultarían la posibilidad de los criollos asumir las esferas de dirección de la nación. Erradicar cualquier idea que niegue la independencia americana hace posible que las propuestas políticas que estuvieron marginadas en la colonia asuman el poder.

Para Bello el rol principal en la dirección y cuestionamiento del espacio de lo público en debe ser asumido por los letrados, su conocimiento de las ciencias les otorga el derecho a diseñar el futuro. Dicha justificación permite excluir a aquellos que interfirieran con el ideal de patria y sostener a los que comulgan con el ideal de poder y valores propuestos por éste.

En Sarmiento la idea de Patria, se presenta como un ideal al que se ha defraudado. Su punto de partida es encontrar respuesta al caos que ésta sufre, en manos de políticos que no comparten las formas de gobierno republicanas. En su prólogo del *Facundo*, leemos “a fines del año 1840, yo salía de mi patria, desterrado por lastima, estropeado, lleno de cardenales, puntazos y golpes recibidos” (1971: 10). Esta cita parece corroborar la idea de la diferenciación del “otro” con relación a la civilización, como criterio de exclusión. Al ser Sarmiento un hombre “civilizado” se convierte en extranjero en su propia patria, debe exiliarse hacia un país que comparta su concepción de nación al no poder sentirse identificado con sus compatriotas que han detenido el avance hacia la modernidad. Sin embargo, es necesario mencionar que a lo largo del *Facundo*, el concepto al que hace más frecuentemente alude no es ni la patria, ni la nación, sino la república Argentina.

Una diferencia, por demás interesante, entre Sarmiento y Bello, es la visión optimista que este último tiene sobre la patria. La naturaleza en Bello, tiene relación con la abundancia, la patria lo tiene todo, nada es negado en su espacio. No hay razón para dudar del futuro, nada pudiera fallar, luego que la independencia sea conseguida. Al contrario de Sarmiento, que parte del principio de la patria sumida en el caos, el diagnóstico ocurre porque, obviamente, ésta se encuentra enferma y la “sanación” propuesta es la elaboración del proyecto modernizador.

Sin embargo, la idea del proyecto modernizador va a ser una constante en ambos autores, Andrés Bello afronta la modernización a partir de las ideas, la ciencia y el trabajo intelectual como aspectos de la consolidación del estado. Al cumplir los letrados una actividad superior en la administración de la vida pública es posible controlar el funcionamiento de sus instituciones. Para Bello las ideas y las investigaciones debían converger en la patria, convirtiéndose ésta en motor y receptor de la intelectualidad.

Los conceptos de nación y patria, en ambos autores, hacen funcionar todo un sistema que sostiene los discursos de poder de los grupos políticos emergentes, al crear un modo de identificar a la comunidad con estos². Así mismo, el lugar de preeminencia que como letrados ocuparon, tanto Bello como Sarmiento, les permitió definir la patria, la nación como referencia identitaria desde sus construcciones intelectuales, proyectos nacionales y visiones particulares de la modernidad.

Referencias bibliográficas

ANDERSON, B. (1993). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica.

2 Julio Ramos (1989) considera el problema de la identidad no como un dato externo al discurso de quien la nombra, ya que la autoridad y el peso institucional del sujeto que la designa le otorga la forma de los materiales que la componen.

VIVAS, Carmen

- ANTELO R. (1995). "Estado sin nación, nación, sin sociedad, sociedad sin lenguaje". En: *Esplendores y Miserias del siglo XIX. Cultura y Sociedad*. González Beatriz et al. Caracas: Monte Ávila Editores.
- BELLO, A. (1986). *Obras completas*. Tomo I. Caracas: Fundación La Casa de Bello.
- BRICEÑO-IRAGORRY, M. (1989). *Tapices de Historia Patria*. Caracas: Fondo Editorial 60 años Contraloría General de la Republica.
- CARRERA DAMAS, G. (1984). *Una nación llamada Venezuela*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- DE LA TORRE, M. (1995). "Los otros/ Los mismos: Periferia y construcción de identidades nacionales en el Río de la Plata". En: *Esplendores y Miserias del siglo XIX. Cultura y Sociedad*. González Beatriz et al. Caracas: Monte Ávila Editores.
- HALPERIN DONGHI, T. (1980). *Proyecto y Construcción de una Nación*. Caracas: Biblioteca Ayacucho. Vol.68.
- JITRIK, N. (1971). "Prólogo". En: Sarmiento, Domingo Faustino. *Facundo. Civilización y Barbarie*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- MARINONE, M. (1999). *Escribir Novelas Fundar Naciones*. Mérida: Ediciones Libros de Arena.
- MONTALDO, G. (1999). *Ficciones culturales y fábulas de identidad en América Latina*. Beatriz Buenos Aires: Viterbo Editora.
- RAMA, A. (1982). *La transculturización Narrativa en América Latina*. México: Siglo veintiuno editores.
- PIGLIA, R. (1994). "Sarmiento the Writer". En: Tulio Halperín Donghi, Iván Jaksic', Gwen Kirkpatrick y Francine Masiello. *Sarmiento: Autor of a Nation*. Los Ángeles: University of California Press. 127-144.
- RAMOS, J. (1989). *Desencuentros de la modernidad en América Latina*. México: Fondo de Cultura Económica.
- SARMIENTO, D F. (1971). *Facundo. Civilización y Barbarie*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- SCOCOZZA. (1989). *Filosofía, Política y Derecho en Andrés Bello*. Caracas: La Casa de Bello.
- WEBER, M. (1987). *Economía y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.



La escritura espiral en Gustavo Pereira

OLIVEROS, Elennys

*Universidad Pedagógica Experimental Libertador
elennysoliveros@yahoo.com
Caracas, República Bolivariana de Venezuela*

Resumen

Esta investigación estudia las relaciones entre escritura, poder, diáspora y espiral en la poética de Gustavo Pereira, tomando como punto central el concepto *somari*, apoyándonos en los aportes metodológicos de la semántica y el análisis del discurso. Para ello se escogieron doce libros del autor distribuidos entre poesía y ensayo y se procedió a anotar las palabras claves. Luego se levantó un campo semántico general distribuido por tópicos. Para el análisis se incluyeron algunos petroglifos venezolanos y de Nicaragua cuya figura central es la espiral. Una de las conclusiones de este trabajo es que el *somari* es producto de un juego silábico originado en *amoris*, cuyo recorrido visual forma una espiral, metáfora estilística y antropológica del problema del mestizo y su nexos con los objetos sensibles del mundo indígena.

Palabras clave: Somari, espiral, diáspora, poder y escritura.

Spiral Writing in Gustavo Pereira

Abstract

This research studies the relations between writing, power, diaspora and spiral in Gustavo Pereira's poetics, taking the concept *somari* as a central point, supported by methodological contributions of semantics and discourse analysis. Twelve books of the author were chosen, distributed between poetry and essays, and key words were annotated. Then, a general semantic field was set up, distributed by topics. For the analysis, some Venezuelan and Nicaraguan petroglyphs were included whose central figure is the spiral. One conclusion from this work is that

Recibido: Mayo 2010

Aceptado: Junio 2010

OLIVEROS, Elennys

the *somari* is product of a syllabic game originated in *amoris*, whose visual trajectory forms a spiral, a stylistic and anthropological metaphor for the half-caste's problem and his link with sense objects of the indigenous world.

Key words: Somari, spiral, diaspora, power and writing.

“¿Quién, entre los poetas de nuestro tiempo, en la casilla correspondiente a *Profesión* u *oficio* se ha atrevido a colocar la palabra Poeta?”.

(Pereira, 1990:13)

Para la pragmática de la comunicación literaria los elementos fundamentales en el proceso comunicativo son el autor, el mensaje y sus lectores, salvando aquellos casos concernientes al estilo del escritor y a su particular visión de concebir los epicentros de su realidad convocada y evocada en el texto. En este sentido, este libro de Gustavo Pereira, *El Peor de los Oficios* (1990), marca un tipo de enunciación lírica cuyo punto de arranque está basado en la percepción de momentos íntimos de la vida humana, tan cotidianos como lo es el hecho de lanzar unas flores al ser amado, cuyo cuerpo aún tibio e inerte descansa incólume en su último lecho. De estos instantes duros y rígidos de la vida brota el primer gesto de trascendencia, del negarse al más nunca de la muerte y del olvido decrepito... De este tiempo petrificado por la esperanza de mantenernos vivos para los otros, nace la poesía:

En cierta ocasión los diarios anunciaron que en un lugar de Asia había sido hallado el túmulo mortuorio de una niña prehistórica. Sobre los huesos calcinados el tiempo había hecho también inescrutable polvo un puñado de flores que mano bondadosa dejó sobre el cuerpo sin vida para que de alguna manera siguiera viviendo, o para que fuese menos amarga la muerte.

¿No ha podido ser ese gesto simple el primer poema del que tenemos noticia?

Aquel primigenio e ingenuo ágrafo poeta probablemente nunca supo que lo era, del mismo modo que ignoran otros seres humanos que lo son. ¿Quién en el fondo de su precaria soledad, no ha sentido alguna vez el llamado de la poesía y ha intentado ocultar esta revelación como una vergüenza? No obstante, para el poeta verdadero la poesía no es escarnio sino orgullo y trabajo y toda alma sensible sobre el mundo conoce esta verdad. (Pereira, 1990:13-14)

El Peor de los Oficios está tramado, hilado y codificado desde una escritura circular si se quiere, ya que parte de los escenarios rancios y excluyentes de la actualidad en donde la mayoría piensa que ser poeta no es un oficio, sino un pasatiempo más dentro de los muchos pasatiempos de la dialéctica humana cuyo esfuerzo sólo estriba en hallar las musas apropiadas para cada ocasión, lo cual no es nada difícil. Se cree, además, que esta actividad no requiere de ninguna formación académica gracias a su inutilidad para resolver problemas prácticos de la vida; se piensa que este oficio es exclusivo de personas desocupadas y bohemias que no tienen nada más que hacer a parte de escribir sobre un árbol seco o sobre las estaciones del año. En definitiva, ser poeta no es una profesión. ¡Vaya error!

Revisado superficialmente este panorama, Pereira va estructurando un discurso interesante y fresco a través de una mirada retrospectiva de la historia de la poesía, en donde con tino y desorden intencional se funden historias personales de poetas que vivieron en épocas y edades distintas, pero que compartían el mismo amor por la palabra. De allí las relaciones que vamos observando, sobre todo en la cultura china entre poesía y poder, sociedad en la cual para postularse como funcionario debían o ser poetas o conocer muy bien sobre este arte:

Cuentan que la emperatriz china Wu Chao (684-704), queriendo proteger a la poesía y a los poetas, y para dar a éstos jerarquía hasta entonces no disfrutada, dispuso que entre los temas examinados para optar a las altas dignidades públicas (chinshih) estuviese el de la poesía... Esta misteriosa resolu-

ción que logró hacerse costumbre imperial, tal vez nos explique (y sea dicho sin malignidad) el porqué, por una parte, haya sido el pueblo chino el más grande hacedor de poesía en nuestro planeta, y por la otra la relativa frecuencia con que hallamos en la historia de China tantos emperadores, ministros, gobernadores y altos dignatarios que fueron, esencialmente, poetas (Pereira, 1990:47-48).

Cuenta Pereira en este exquisito texto, que también en nuestra América existió un genial poeta llamado Nezahualcoyotl, que además fue gobernante y guerrero, cuya obra estuvo desterrada y sepultada durante muchos años por las conquistas y la dura matanza del pueblo aborigen mexicano, y vuelta a la vida a través de pequeños fragmentos que dan testimonio de su grandeza. En ellos todo su ser es uno con la visión de muchos, de allí su sabiduría y su desapego para con las cosas materiales; en él y otros indígenas también poetas no se observa la afición al poder, ya que según Nezahualcoyotl: "... en esto vienen a parar los mandos, / imperios (y señoríos)/ que duran poco y son inestables. / Lo de esta vida es prestado, / que en un instante lo hemos de dejar / como otros lo han dejado" (Citado por Pereira, 1990:102).

Tanto en el pueblo chino como en el pueblo mexicano, por ejemplo, la poesía ha llegado a ser en sí un poder que trasciende los escuetos límites del poder simple, a secas; de allí su prestancia y el negarse al olvido de esos reinos que la llevan como estandarte. El acto poético es respuesta a la libertad del hombre en su espacio, no nace desde el poder: "Mientras haya amos / no habrá poesía" (Pereira, 2002:33). Los pueblos americanos también llegaron a formar fuertes vínculos entre la poesía y el poder, sin dejar que éste desfigurase la transparencia y comunicabilidad de ésta, cuya fortaleza y virtud excluye todo deseo de prisión para el otro; pues la poesía es el hacer en, desde y para el otro, que es uno. Leamos atentamente este poema.

TEOTIHUACÁN

A José Balza

Yo te soñaba como trono
no de poder
sino de poesía

De pronto
Tu flauta me arrastró hacia el risco de la garganta
[que habíamos olvidado
Y fuiste fosforecer en la zozobra nube de orquídeas en el desierto
bajo la noche
Busqué entre las piedras el pedazo de víscera que me ató
para siempre a tus muertos

Pregunté al hacedor de tus golpes de hueso ¿cómo se nombró tu
Intemperie? ¿Quién alumbrará? ¿Quién hará amanecer?
¿Tecuciztécatl?
¿Nanahuatzin?
(...)

(Pereira, 2002:108-109)

El poder es echado a un lado para dar paso a la poesía. Notemos que en el poema el verso “**no de poder**” está ocupando la parte izquierda del espacio poemático, está como echado hacia atrás, mientras que “**sino de poesía**”, se encuentra visualmente en toda la vanguardia del siguiente verso; aunque pareciera, si nos dejamos llevar por el orden jerárquico de la frase, que el poder es primero o está antes que la poesía; sin embargo, no nos engañemos, el uso del conector “**como**” + **no... sino...**, establece la relación de semejanza entre **trono y poesía**, no entre **trono y poder**, más cónsono con una estructura monárquica. Como se observa, las relaciones de trono-poesía se establecen a partir del marcador “**como**” que introduce entre ambos términos textualizados la idea de equivalencia o similitud entre ambos, de allí que se considere un símil. Sin embargo, como señala Carmen Bobes “...el límite entre metáfora y símil es la presencia del rasgo común que, al textualizarse en la comparación, excluye otras posibilidades...” (2004:172). En tal sentido,

las elecciones que lleva a cabo el lector dentro de una praxis hermenéutica, estarían restringidas a la idea de vincular **trono** y **poesía**: Yo te soñaba como trono de poesía.

Si nos quedamos con la comparación aparente entre **trono** y **poesía**, no llegaremos al centro del problema ontológico del poema (recordemos que éste comienza con un apóstrofe); debemos indagar un poco más atrás. Sí, la clave está en **trono**, sinécdoque de **reino**, puesto que este tropo "... aparece *fundado en una relación de magnitud o contigüidad*, o sea de coexistencia en el espacio o vecindad y de parte a todo o viceversa." (Fernández, 1970:114)

Desde el punto de vista de la semántica, la sinécdoque "... resulta ser, por tanto, una supresión parcial de semas (vela por barco) o una simple ampliación (hombre por mano)." (Baylon, 1994:154). En este caso hubo una supresión parcial de los semas de **trono**, entre ellos: "asiento con gradas y dosel", "majestuoso", "lugar digno del rey"... , al tiempo que una extensión del sema "espacio". Esto nos lleva a observar el siguiente cambio semántico: **de asiento real** se pasa a **territorio real**. Como puede notarse, el sema común a ambos es "espacio", como he señalado, ya que el rey al tomar posesión de una extensión de tierras, toma también cada ser que en ella habite, y esta posesión la hace desde un espacio restringido para la gran mayoría al que únicamente pueden acceder las grandes personalidades de la realeza. En este momento el **trono** representa el dominio que el rey ejerce sobre su reino, de allí que se hable de "entronización" para designar el momento en el que alguien es puesto en el trono, colocándose en alto estado (DRAE, 1992). Todo ello hace que esta traslación sea aceptable dentro los parámetros de una contigüidad semántica. Así tenemos:

de asiento real (lugar donde se sienta el rey) → territorio objetivo o subjetivo
(espacio donde se **asienta** el poder del rey)

En consecuencia, existe una imbricación de la parte (trono) con respecto al todo al que apunta (reino), lo cual implica que tanto el símil como la sinécdoque ocultan bajo su fina seda dos metáforas fundamentales: **reino de poder** versus **reino de poesía**. ¿Por qué escribimos *versus*? Porque la cohesión de ambos enunciados

está marcada por una oración de tipo adversativa que expresa el sentido de exclusión del primer término indicado en la fuerza pragmática que sostiene el elemento “sino” del segundo miembro. Como bien lo señalan María Antonia Martín y José Portolés: “Los conectores contraargumentativos vinculan dos miembros del discurso, de tal modo que el segundo se presenta como supresor o atenuador de alguna conclusión que se pudiera obtener del primero...” (1999:4109). Entonces, el territorio onírico (**soñaba**) desde el cual nace esa posibilidad cercada dentro del sentido del copretérito, tiempo pasado atestado de simultaneidad e irrealidad, establece la inaccesibilidad del **reino de poder** y el **reino de poesía**, o sería mejor decir: la infranqueabilidad entre el **reino de la escritura** y el **reino de la oralidad**.

Escritura y poder

“La ciudad escrituraria” de Ángel Rama (1985), lúcido ensayo en el que se tocan los conflictos entre la letra y la palabra, entre el poder y la poesía, explora también el hiato entre escritura y oralidad, encarnado por el conquistador y el indígena. Para el conquistador, venido de sociedades donde el vasallaje y la esclavitud de otros templan su coraje para seguir amasando riquezas y territorios e implantando nuevas estructuras sociales cuyos principios quieren consolidar sin importar las creencias y la ideología de los pueblos tomados como suyos; ellos, y como señala Gustavo Pereira en *El Legado Indígena*, llevan a cabo su objetivo “...sin haber resuelto sus necesidades y dificultades más cercanas” (2004a:16).

El conquistador vive en el miedo y en la intemperie de la palabra escrita, dependiente de un poder legislador que asegure la división entre los letrados y los ágrafos; mientras que el indígena, dueño de un saber imponderable producto de la convivencia pacífica y el respeto por todos los seres cuyo contacto humano y diario es vital para el equilibrio de la comunidad; ellos, jamás sufrieron de soledad, ni de exilios internos, ni de inconformidades con el espacio y sus legislaciones; por el contrario, sienten la cosa y la palabra como unidad, y por tanto la conciencia de desgarramiento entre

signo y referente no los perturba, ya que su mundo es el de la palabra hablada, palabra que toca a los objetos, que los toma sin malignidad y se hace y se renueva en otro y vuelve a su esencia intocada por el canto o la palabra directa. Para el momento de la conquista en donde razonamientos y cosmogonías tan disímiles se encuentran, aparece la garganta que los arroja a extremos infranqueables: por un lado, el **reino de poder/escritura**, y por otro, el **reino de poesía/oralidad**:

Fue evidente que la *ciudad letrada* remedó la majestad del Poder, aunque también puede decirse que éste rigió las operaciones letradas, inspirando sus principios de concentración, elitismo y jerarquización. Por encima de todo, entre la letra rígida y la fluida palabra hablada, que hizo de la ciudad letrada una *ciudad escrituraria*, reservada a una estricta minoría (Rama, 1985:3).

La ciudad escrituraria de la que nos habla Ángel Rama se establece y vive del corpus de escritos, leyes, cédulas reales, etc., y de todo un cúmulo de profesionales conectados estratégicamente a estos oficios. En este contexto, las lenguas sobrevivientes al proceso de colonización y conquista se repliegan a las zonas más periféricas de la ciudad letrada, en la cual fueron construyendo dentro del mismo espacio trincheras dialécticas, que poco a poco tomaron la forma de castillos de hormigón hasta filtrarse como habla secreta en el código lingüístico de la lengua de poder. Es por ello que *Costado Indio* (2001) de Gustavo Pereira, constituye otro valioso esfuerzo por asir la realidad de estas lenguas fuertes que condensan en su oralidad, cosmogonía y poesía los rasgos consistentes de otras lenguas arrasadas bajo el chirrío del fuego, la espada, la letra, por el genocidio: “La espada no podía marchar sin la cruz ‘Ni sin la letra’, añadiría el creador de la primera gramática de la lengua castellana, Antonio de Nebrija.” (2004a:58), escribe Pereira con ironía.

Por tanto, las traducciones de poemas indígenas a la lengua de poder, y su inclusión, simultáneamente, al registro warao-escrito o pemón-escrito, concreta el deseo de redimir la importancia li-

tería de estas lenguas ofreciendo de este modo un duro golpe a la ciudad letrada. Recordemos que hasta 1998 la Constitución de Venezuela desconocía como lenguas aquellos mal llamados “dialectos” que según altos dignatarios políticos hablaban los indígenas. No obstante, el golpe sorprendió a muchos cuando en la Constitución de 1999 –en la cual Gustavo Pereira participa como redactor del Preámbulo, además de formar parte de la Comisión de Derechos de los Pueblos indígenas–, se consagra en su artículo 9 el derecho lingüístico que tienen todos los pueblos aborígenes, así como su importancia cultural para el país: “El idioma oficial es el castellano. Los idiomas indígenas son de uso oficial para los pueblos indígenas y deben ser respetados en todo el territorio de la República, por constituir patrimonio cultural de la Nación y de la humanidad” (2000:2).

Sopor, despertares y exilios

“Yo te soñaba como trono...”, dice Pereira en el primer verso de “Teotihuacán”. El “te” hace referencia a Teotihuacán, lugar en el que la poesía era praxis diaria; centro de todos los poderes y no su periferia. Así, el tiempo verbal en el que la voz lírica sitúa este momento es el copretérito, que ofrece a la textura del poema un efecto de duermevela y de niebla, enmarcando el acto de soñar en un continuo siempre, imperturbable y prolongado; este es el primer momento al que llamaré *sopor profundo*. Más adelante observo que la armonía interna del poema se escinde con la entrada de la locución adverbial “De pronto”, que significa “...Apresuradamente, sin reflexión.” (DRAE, 1992), tiñendo de sobresalto intempestivo la composición y abriendo paso al segundo momento catalogado como *el despuntar*. Es allí donde el ritmo poético de elástico y lento se vuelve contracto y finito a partir del uso de verbos en pretérito perfecto, marcando textualmente el asombro del descubrimiento o la certeza del despertar por medio de un instrumento musical: la flauta.

La flauta constituye una extensión simbólica del universo oral trabajado por Pereira en otros escritos. Apuntemos sus semas

principales: “instrumento musical”, “de viento”, “en forma de tubo”, “con agujeros”. Como puede notarse, en este poema adquiere características animadas referidas en el verbo “arrastró” que la sigue; aún más, enuncia metonímicamente la palabra fluida, que es canto y todo canto proyecta el imaginario del pueblo que lo crea. Veamos éstas relaciones interesantes: flauta (instrumento de aliento) es **metáfora** de canto (“acción y efecto de emitir sonidos armoniosos”, “tono agudo, grave o bajo”). Los semas que acercan ambas palabras son “sonido”, “aliento”, “armonía”, “melodía”, “ritmo”, “respiración”, elementos que connotan la idea de vida, movilidad, ciclo y musicalidad.

Según la cosmogonía de algunos pueblos indígenas, la vida y la capacidad para hablar son cualidades obsequiadas a los seres humanos por alguna deidad que con su aliento, su soplo vital, da una parte de sí para que el milagro de la vida suceda. En cada bocanada de aire se manifiesta un ritmo vital entre el yo y la naturaleza que también respira y se mueve con una armonía común a todos los seres; por ello el canto, nacido de la imitación o aprehensión de los sonidos profundos de la tierra, forma indudablemente un hacer vinculado desde siempre en los pueblos aborígenes con la praxis poética: “El canto representaba y representa la forma indígena de representar la poesía, pero también la memoria espiritual y fundacional de sus pueblos” (Pereira, 2004a:37).

En el desierto del norte de África se encuentra una inscripción sobre basalto en la cual se representa a un flautista y a un bailarín, “... testimonio del papel que en las antiguas culturas desempeñaba la música como expresión de la identificación del hombre con su medio y lo trascendente” (Océano, 2000:6). No es casual que la palabra “flauta” provenga del latín *flatulare*, de *flatus*, «soplo», cuyo origen se remonta a unos 25000 años a.C., y su material primigenio fue el hueso (Océano, 2000:164). El flautista tallado en el petroglifo nos traslada a tiempos sagrados y cristalinos en los cuales la música, representación sonora del lenguaje de los dioses, era parte inherente al ser humano, hijo del polvo, del agua, de los vientos, del fuego de la tierra; materia sintiente de su soplo. Quizá lo más cercano al canto sea la flauta, instrumento que representa

las edades más transparentes entre los hombres y los seres mágicos, benéficos o demoníacos que habitaban su mismo espacio. Por otro lado el canto, metaforizado en la flauta, sintetiza la sustancia espiritual, la memoria y la unidad de tantos pueblos indígenas tapiados por siglos de abulia e indiferencia. Viene desde el desierto implacable e inmensurable trayendo consigo dureza y templanza, arte y ética, sobre todo ética..., pero también esperanzas: “La muerte debe ser vencida/La miseria echada/que haya pájaros (flauta-canto-música) en cada pecho” (*Cartel de la alegría*. Pereira, 1980:61).

Por otro lado, el objeto “flauta” escinde dos tiempos contrarios y excluyentes inmersos en el poema; así como el objeto “papeles” ejerce la función de medio entre escritura y oralidad, entre exilio y aceptación, materializado poéticamente a través de realidades difusas que buscan su concretización en los elementos palpables del indígena y que nos enuncian directamente su cultura y su pertenencia en nosotros:

“Solía pasar como fantasma o perro
desnudo entre la noche
(...)
No sabíamos nada Temblábamos
en medio de las sombras
(...)
Hasta que apareció en nuestros papeles
Con su tambor de guerra su tocado
De plumas su linaje
Orgullosos su macana
Y de allí se metió en nosotros mismos
y fue nosotros mismos
y no más fantasma o perro de la noche
y no más pesadumbre
y no más barro triste
sino nosotros mismos
nosotros mismos en nosotros mismos.”
(*Jokoyakore naruae anayakore yarote*. Pereira, 2001:3).

Las configuraciones semántico-pragmáticas de este texto rozan el punto límite entre imagen y escritura. El poema se presenta como un núcleo inmanente que arrastra hacia sí una cadena larga y contigua de significantes semejantes que construyen una atmósfera tañida de desesperanzas y acostumbramientos. Entre ellos están “Solía”, “sabíamos”, “Templábamos”, cuya similitud fonética, y por qué no, semántica, se halla en estricta relación con los afijos “-ía” y “-ba” que dan una tonalidad grave y profunda aunado al uso oportuno de “b” y “m”, combinación que otorga a los versos las características adjudicadas. Como el lector sabrá, es el copretérito. ¿Coincidencias? No creo. Recordemos que en *Teotihuacán* la diáspora de la voz lírica está marcada en el acto de “soñar” cuya duración y proporción temporal en el espacio poemático carece de toda fijación. No sabemos desde cuándo se inició el sueño o mejor, la proyección de la cosa soñada que se halla restringida entre algún resquicio del presente, ni tampoco se nos indica cuándo termina. He ahí la plasticidad e inasibilidad del copretérito. Sin embargo, es este tiempo el que indica textualmente el momento que he denominado *sopor profundo*, que se hace más y más palpable a nivel pragmático porque abre en *Teotihuacán* con un símil que desplaza la importancia del **reino de poder** con respecto al valor humano del **reino de poesía**; mientras que en *Jokoyakore naruae anayakore yarote* se pone de manifiesto el estado inhumano del pueblo indígena, visto desde la perspectiva de unos “otros”.

Acostumbramiento, deambular sin mapa ni dirección precisa; sin abrigo, expuesto a la intemperie de los amplios y prolongados territorios del afuera (“desnudo entre la noche”); estar aquí, allá, fraccionado y desmaterializado en “fantasma”; despellejado de la sociedad; ¿pero cuál sociedad? La letrada, la escrituraria, la capitalista, en donde el indígena carece de un cuerpo y de un alma, de una visión de la realidad... Son los invisibles, como los llamaría Pereira, a los que no se miran nunca, tal vez porque llevan en su rostro la impronta del escarnio y la vergüenza impuesta con sangre y olvido: “Rostro extranjero he sido entre los míos.../Rostro prestado por mis ancestros/¿quién fue culpable de la diáspora?... / ¿quién echó para siempre melancolía/irremediable sobre/mi inútil

máscara?” (*Forastería*. Pereira, 2004b:169). El motivo de este poema se repite a lo largo de toda la obra de Pereira, pero con variaciones temáticas cuya presencia intenta hacerse menos explícita por medio de símbolos versátiles y escurridizos que van desde “calles deshabitadas”, “infiernos”, “desiertos”; metáforas alusivas al cuerpo y sus partes, en especial “vísceras”, imagen que apunta a lo tortuoso, comprimido, laberíntico, zigzagueante; a los caminos errados... a la espiral. Todo esto se instaura bajo el claxon inquebrantable y persistente de la diáspora interior, manifestando, sea dicho de paso, el deseo inexpugnable de atraer hacia sí, hacia el texto, el mundo intocado del indígena que desgraciadamente en el mundo inmediato y subjetivo sólo se halla a pedazos: “...Busqué entre las piedras el pedazo de víscera que me ató/ para siempre a tus muertos...”, escribe Pereira en *Teotihuacán*; o “... Hasta que apareció en nuestros papeles/Con su tambor de guerra su tocado/De plumas su linaje/Orgullosa su macana...”, (del poema *Jokoyakore naruae anayakore yarote*); incluso, el poeta llega a verse a sí mismo como fragmento viviente de ese mundo que reposa oculto esperando su decisión: “Tengo en los huesos un legado/del que no me puedo librar/¿Qué hacer para escapar del polvo?” (*Somari*. Pereira, 1979:35)

Casas, caracoles y somaris

La escritura en Pereira se mueve, habla, es dibujo, imagen, al igual que sus espacios poéticos. Espacios que se transfiguran y son otros, pero remiten siempre a una misma realidad: la del destierro del aborigen y la precaria situación ontológica del mestizo. En este sentido, el sentirse fuera y arrojado al vacío del desierto o a otros lugares caracterizados por la incomunicabilidad, la intemperie, el desamparo, la certeza de la nada y el conocimiento de la orfandad, todos, digo, señalan el conflicto que la voz lírica rebosa explorando los campos semánticos de diversos objetos o “acciones” líricas vinculadas al estado del desarraigo: “Si alguien pregunta/por qué me oculto/Di/‘No es nada/padece de sombra’” (*Somari del extraño*. Pereira, 2004b:89). ¿Es que ser “sombra”, “perro” o “efímera”

son enfermedades? En cierto modo sí. Estar en las afueras del hogar, sustento de nuestra humanidad, de lo que nos hace verdaderamente personas; segregados aquí y allá, vencidos, implica que somos los “otros”, y lo “otro” no puede parecerse a ellos:

Yo camino sobre tierra ajena, donde soy tolerado como sirviente; y no hay ningún sitio que yo pueda llamar mío... Ando manga por hombro y crío hijos malsanos condenados a vender su sangre... Sé que mi presencia les repugna, que les doy asco... Camino encogido, con la cabeza gacha, reverente y como pidiendo perdón por existir... (Briceño, 1997:228).

“... Sé que mi presencia les repugna, que les doy asco...”, sé que soy perro, fantasma, efímera; sé que soy indígena... sé que soy mestizo y por eso les repugno. He allí las voces de los exiliados, de los proscritos, cuya imagen se cristaliza en el caracol: “... hoy que vuelvo a tientas/hoy que regreso con la espalda a cuestras/hoy que tan sólo diásporas me habitan” (*Como de lenguas largas y frías o pequeñas*. Pereira, 1979:25). El hombre lleva sobre sus hombros la casa vacía, la casa ausente y deshabitada del “... sol dorado... De plomos y de ovillos... de azules planetas...” (idem), regresa a tientas, a oscuras a los negros espacios del “Hoy”. La **casa**, metafórica en **espalda**, descansa pesadamente sobre sus hombros, contenedora de disgregaciones, pero siempre vacía; se lleva encima “...como pidiendo perdón por existir...”, se lleva encima como el caracol porque ya no queda ninguna para fiarse.

Sí, llevar encima la casa. Correr con el polvo de los objetos perdidos y que todos salgan por nuestra cuenta. Cargar con los recuerdos tristes o gentiles dejados a la vuelta de una calle sin ningún “Gracias por todo”. La diáspora no es de uno; aunque se vaya solo nos llevamos a muchos con ella: “... Se deja en todo nuestra diáspora...” (*Rodel del olvido inexistente*. Pereira, 2002:100). El poeta lleva en sus hombros la casa silente de muchos, la casa roída y ajada por rancios exilios, expulsiones, inclemencias; lleva también la casa desterrada de su patio verde cuyo grito se siente en su tez descolorida y agria para ver si llama la atención de algún sobreviviente, de algún converso a la fuerza. La casa de todos se hizo caracol

para hacerse más fuerte, para no quedar más nunca deshabitada mientras durase la diáspora. “Yo narro el aullido del poeta ante la miseria humana” (2004b:59), escribiría Pereira en *Los Cuatros Horizontes del Cielo*.

Diáspora-caracol-espiral. ¿Qué tejido secreto los reúne? ¿Qué sustancia los articula? Diáspora-espora. De la primera hemos hablado un tanto. De la segunda diré que es la membrana que prepara al desterrado para las condiciones infrahumanas del desierto. Para la botánica, la espora es un “Corpúsculo que se produce en una bacteria, cuando las condiciones del medio se han hecho desfavorables para la vida de este microorganismo.” (DRAE, 1992); para la poesía, es el rastro agudo que va dejando el caracol a su paso por tierra. Probablemente nuestra representación semántica sobre el caracol esté marcada por los semas “dureza”, “resistencia”, “tolerancia”, “paciencia”, “casa”, “soledad”..., lo cual desdobra su pequeña figura en diversos escenarios subjetivos atestados de prohibiciones, negaciones y afirmaciones del propio ser. Cuando se pierde la humanidad por propia voluntad o a la fuerza nos hacemos bacterias, nos tornamos organismos fuertes dentro de nuestra pequeñez, organismos de vida. Por ello, el proscrito-caracol lleva el cosmos en sus entrañas; carga con los fluidos vitales de su espacio que digiere imperceptiblemente entre los muchos canales espirales que forman su casa de hormigón. Nadie sabe lo mucho que hace, nadie sabe que desde su íntimo territorio está irremediabilmente modificando las reglas del juego. El indígena, el mestizo, reunidos y disgregados en la poética de Pereira, poética cuya representación más exacta habita en la espiral.

En los poemas de Pereira cada voz adquiere una tesitura precisa. Cada voz arrastra consigo las texturas oblicuas de otras voces en apariencia silentes. Cada voz enuncia subrepticamente su pertenencia a los hombre de afuera, a los hombres mágicos, a los hombres-caracoles, a los hombres de las piedras, del canto, de lo humano que no cesan de ir y venir en su poesía siendo siempre otros. Es allí donde las voces líricas se vuelven polifónicas; es allí donde el ruido sordo de la historia revela su fluido provocando un punto desde el que nace y se expande la búsqueda inagotable por asirlas

todas en un mismo tiempo. La espiral es eso, el movimiento iniciado en el punto, en la etapa oscura, en el misterio, cuya naturaleza va dilatándose hasta el infinito, modificando constantemente todo aquello que entre en sus anillos. El hombre-caracol lleva en sus entrañas la esencia imponderable del cosmos; carga dentro de sí un espacio en potencia, un espacio que se restituye a sí mismo con su leche incandescente: “No sueño con el tiempo pasado/El tiempo que sueño es delirio con tambor y una fiesta de flautas/y se tiñe de jugos al amparo de otra clase de sombras/No es ni presente ni futuro(...)/Es cervical e ilógico(...)/Cabe dentro de un saco(...)/y va al mercado/a descifrar la vida.” (Rondó del tiempo restituido. Pereira, 2002:192). Aquí notamos la presencia de las otras voces motivadas en las palabras **tambor** y **flautas**.

“Cantos”, “flautas”, “tambores”, “macana”, “destierro”, “fiesta”, “reinos”, “piedras”, “vísceras”, “ibis”, “pájaros”, “agua”... todo convive y se alimenta del campo semántico de lo indígena y de la inefable necesidad de saber ¿quiénes somos? ¿de quiénes descendemos? ¿cuál fue nuestro camino? pero también ¿qué nos queda? Estas son quizás algunas preocupaciones ontológicas del poeta, poeta que media entre los restos y la memoria colectiva de los pueblos aborígenes que sobrevivieron al genocidio, para aprehender la sustancia primigenia de la que él y todos somos parte: “... Caramba petroglifos en mi cama/desciendo/de gente dura...” (*Sin mucha prisa*. Pereira, 2004b:22). El vocablo **dura** es sinécdote de **piedra**, metáfora de fuerte, guerrera, resistente... ¿Pero qué es un petroglifo? De acuerdo al DRAE (1992), el petroglifo es un “Grabado sobre roca obtenido por descascamiento o percusión, propio de pueblos prehistóricos.” Tenemos noticias del doctor Bartolomé Tavera Acosta como uno de los primeros investigadores de la ubicación, reconocimiento y significado de una serie de petroglifos hallados en el territorio nacional, conocimiento que registra para la historia en un libro titulado **Los petroglifos de Venezuela** en el que comenta lo siguiente:

Como testimonio de innegable cultura material que hubo en Venezuela, o mejor dicho, en el territorio que hoy ocupa

nuestra patria, muchos siglos antes de la llegada de los castellanos quedan aún visible los grandes templos subterráneos, las calzadas por sobre los planos anegadizos de las sabanas de Cumarepo, de Barina y de Canáua y los cerros labrados en forma de peldaños en Aráua, Areo y Aricáua, etc. (...) Verdaderamente es prodigiosa la cantidad de rocas esculpidas. (1956:33)

El doctor Bartolomé Tavera Acosta registra en este texto un sin número de láminas en las que se aprecia una rica variedad de grabados en piedras denominados petroglifos. Llaman la atención algunas láminas en las que la figura constante es la espiral. Este fenómeno no es exclusivo de Venezuela; no. En muchos países del mundo abundan los hallazgos en los que esta figura es el punto central. Espirales fragmentadas con alguna intención; espirales coordinadas con otras espirales menores o de igual tamaño, posiciones que connotan la imagen de contacto entre los pueblos aborígenes y su conocimiento de lo trascendente, por lo cual no puede pensarse que este arte en piedra sea el producto de hombres “primitivos”; primigenios sí, mas no primitivo. La definición que encontramos sobre la espiral nos la ofrece Félix Ruiz de la Puerta, quien en su trabajo titulado *Del punto a la espiral* cita el *Diccionario de símbolos* de Jean Cheralier. Atendamos a esta interesante definición:

La espiral manifiesta la aparición de un movimiento circular naciendo de un punto original; este movimiento se mantiene y se prolonga hasta el infinito; es el tipo de línea sin fin que en laza incesantemente los dos extremos del devenir... La espiral es emanación, extensión, desarrollo, continuidad cíclica pero en progreso, rotación creativa. Es el símbolo cósmico de la luna, de la fertilidad; representa en suma los ritmos repetidos de la vida, el carácter cíclico de la evolución.

Petroglifos-espirales, espirales-escritura. Ahora bien, ¿por qué la palabra “petroglifo” en este poema de Pereira? Recordemos lo expresado en el verso “... Caramba petroglifos en mi cama/desciendo/de gente dura...” (Sin mucha prisa. Pereira, 2004b:22).

Otro hallazgo. **Cama** es metáfora de **piedra**, ya que es esta el soporte material en la que se hallan grabadas las imágenes. Veamos su etimología, según el DRAE, 1992: “Del gr. *pŷtra*, roca, y un der. -*glufoj*, del verbo que significa cincelar, grabar”. ¿Quién hace esos petroglifos? La voz lírica ya ha dicho: la gente dura, la gente guerrera. Ellos han tallado su cama, han develado su escritura, y con ella han marcado su temporalidad, su memoria, su deseo de seguir enunciándose a través de sus partes. Así, “... la escritura es, de por sí, el alivio de la memoria al ser su estructuración y sustento. El «acto de escritura» es, por consiguiente, una forma de temporalidad” (Ledó, 2000:48). El petroglifo sostiene diversas realidades cósmicas y humanas, nos habla del pasado de muchos pueblos aborígenes. El somari de Gustavo Pereira es la concreción estilística y poética del sensible mundo indígena.

Somari, iramos, arimos... amoris

¡Amoris! ¿Qué implica esto? ¿Qué clase de juego verbal es este? Un anagrama. En latín, amor-oris significa “afecto”, “amor”. “Amoris” se encuentra en el genitivo de la tercera declinación, por tanto su traducción al castellano sería “del amor”. ¿Qué rareza!, el genitivo en español denota “Que puede engendrar y producir una cosa” (DRAE, 1992). Por otro lado en latín, implica la idea de posesión, cualidad, pertenencia; *el todo por la parte*, la naturaleza de algo. “El todo por la parte”; me atrae la atención esta rara relación. ¿Es acaso el poema un acto de amor? Los cantos y los escritos dejados por miles de poetas a lo largo de la historia afirman esta verdad. ¿Qué todo enuncia el somari de Pereira? Aquí no diríamos el todo por la parte, sino el todo en la parte. La cosmogonía, la visión del exilio y el mestizo, la ironía de los que viven en una realidad a retazos; pero también el optimismo, la esperanza por recobrar cada pequeño trozo del pasado se siente en el somari de Gustavo Pereira, cuyo recorrido inverso para llegar a “amoris” forma una figura parecida a un círculo irrenunciablemente abierto y movable. Recordemos las relaciones que hemos establecido entre el proscrito, aquel que vive en la diáspora, y la imagen del caracol.

LA ESCRITURA ESPIRAL EN GUSTAVO PEREIRA

Notemos en esta pictografía tomada de un petroglifo ubicado en Tiramuto, dentro del perímetro del Orinoco, las formas muy semejantes al caracol:



Atendamos a este segundo petroglifo encontrado en Nicaragua:



Estos petroglifos son el resultado cultural de siglos de observación plasmados magistralmente, y son una síntesis del conocimiento que poseían y poseen los indígenas sobre la naturaleza de las cosas del cosmos y el equilibrio del hombre con su espacio. Sabiendo esto, Pereira escribe con una atinada ironía lo que sigue en el poema *Sobre el sol*, de *Escritos sobre Salvajes*:

El simulador de tempestades magnéticas ha comprobado lo que ya suponía un sabio soviético: las variaciones en los rit-

mos biológicos de la corteza cerebral se hallan estrechamente vinculadas con las erupciones en la cromosfera del sol. Las tormentas solares perturban las funciones físico-químicas del protoplasma de las células vivas. Somos pues, como las plantas y los microorganismos, vasallos del sol.

Una vez más tenían razón en Tahuantinsuyo (1993a:33).

La escritura pereiriana convoca el tratamiento más exacto cargado de una ironía puntual y abierta. El somari resume probablemente la praxis poética madurada en muchos poetas de edades y épocas diversas, praxis que contiene la brevedad, la sentencia, la sabiduría de un haiku o de otras formas de poesía concisa; sin embargo, en Gustavo Pereira traspapela las visiones menos convencionales y certeras basadas en el hacer multifocal de sentir y escudriñar las realidades. La espiral que se forma a partir de la práctica lúdica de hallar palabras nuevas, pero intencionales, a partir de la misma palabra madre, es considerada uno de los principios que articulan al anagrama:

La magia de los anagramas proviene de su simplicidad. Combinar las letras de una palabra para mostrar otra implica acotar el funcionamiento de la escritura alfabética al de los rompecabezas. Cada palabra una pieza. Cada palabra una imagen completa... Estas coincidencias fascinantes suscitan dos reacciones opuestas entre los que son capaces de percibir las: maravillarse ante la belleza del azar que exhiben y creer en ellas como creadoras de sentido. La primera actitud conduce a la poesía. La segunda a la mística (Serra, 2001:124).

El encanto de la escritura en Gustavo Pereira radica en la exploración de los espacios íntimos y humanos de lo indígena, de lo mestizo, que fluyen como voces erguidas y fuertes a través de los conductos abiertos del somari, en donde con un trabajo lírico exquisito se emprende la búsqueda de los “hechos”; se va al encuentro de la verdad. Es el hombre-caracol que no deja de mirarse hacia dentro y reconocer la inmensidad que lo habita, la vitalidad antropológica que paso a paso murmura del pasado y la posibilidad de aprehenderlo así sea en fragmentos, pero asirlo, como una última

tabla de vida a la que todo se apuesta para salvar el presente: "... Y yo deseo volver a mi principio / para tratar de hallar el secreto de / los hechos y la poesía" (*El ahogado*. Pereira, 2002:68). La espiral convive abiertamente en el somari.

Referencias bibliográficas

- BOBES, C. (2004). *La metáfora*. Madrid: Gredos.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*, 36.860. Octubre, 30.
- BAYLON, C. (1994). *La semántica*. Barcelona: Paidós.
- FERNÁNDEZ, G. (1970). *Teoría literaria*. Guatemala: Cultural Centroamericana.
- LLEDÓ, E. (2000). *El surco del tiempo. Meditaciones sobre el mito platónico de la escritura y la memoria*. Barcelona: Crítica.
- MARTÍN, M. Y PORTOLÉS, J. (1999) "Los marcadores del discurso". En *Gramática descriptiva de la lengua española*. Ignacio Bosques y Violeta Demonte. (Comp.) Madrid: Espasa Calpe.
- PEREIRA, G. (1990). *El peor de los oficios*. Caracas: Academia Nacional de la Historia.
- PEREIRA, G. (2001). *Costado indio*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- PEREIRA, G. (2004). *El legado indígena*. Caracas: Consejo Nacional de la Cultura.
- PEREIRA, G. (2002). *Poesía de bolsillo*. Barcelona: Fondo Editorial del Caribe.
- RAMA, Á. (1985). *La crítica de la cultura en América Latina*. Caracas: Biblioteca Ayacucho
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (1979). *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (1992). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- OCÉANO. (2000). *El mundo de la música. Grandes autores y grandes obras*. Barcelona: Editorial Océano.
- SERRA, Màrius. (2001). *Verbalia*. Barcelona: Península.
- TAVERA ACOSTA, B. (1956). *Los petroglifos de Venezuela*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.



El arte en el siglo XIX y principios del siglo XX en la región zuliana

ARBELÁEZ, Lucrecia

*Universidad del Zulia
lucarbel@hotmail.com
Maracaibo, República Bolivariana de Venezuela*

Resumen

El presente trabajo pretende establecer una panorámica general del devenir artístico plástico en la región zuliana desde el siglo XIX hasta el siglo XX con el fin de guiar al lector interesado, en los hitos más importantes surgidos de este período. Se hará énfasis en el papel protagónico de ciertos artistas plásticos que generaron la difusión y caracterización estilística y formal del lenguaje artístico zuliano.

Palabras clave: Siglo XIX-XX, historia, arte zuliano, plástica, cultura.

Art in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries in the Zulia Region

Abstract

This paper aims to provide an overview of the evolution of plastic arts in the Zulia region from the nineteenth until the twentieth century in order to lead the interested reader to the most important milestones that emerged from this period. Emphasis will be placed on the leading role of certain plastic artists who generated the dissemination and stylistic and formal characterization for the artistic language of Zulia.

Key words: Nineteenth century, early twentieth century, history, art in Zulia, plastic art, culture.

Devenir pictórico en Venezuela

Los inicios de la pintura venezolana se registran hacia finales del período colonial. La nota característica de esta producción pictórica va a ser la conformación de un género plástico adecuado a rasgos eminentemente nacionales resaltando que, según “... la Filosofía de Hipólito Taine, encontramos en la forma más clara y amena, la más notable explicación de cómo la tradición artística de los pueblos es influida por las condiciones geográficas, políticas, climáticas, costumbres y modo de pensar, religión y tradición histórica. En una palabra, según el ambiente que la rodea.”¹ Esta tradición partirá desde finales del *siglo XVIII* con la conformación de la *Escuela Caraqueña* hasta las creaciones de pinturas populares o anónimas con un sello marcadamente religioso en la concepción de su temática. Este tipo de pintura realizada durante la época de la colonia se establece como una de las más interesantes herencias dentro de la plástica venezolana y consecuencia de una alta sensibilidad de los pintores por la producción de estas obras.

Hay que destacar que el movimiento pictórico en el país y en la región zuliana se inicia con la importación de obras artísticas provenientes principalmente de México, Quito, Perú y España –atribuyéndose la realización de las obras de este país, a los alumnos de Zurbarán y Murillo–. Sin embargo las realizadas en Venezuela no adquirieron un valor estético-plástico relevante debido al hecho de que como colonia española no alcanzó la relevancia que tuvieron los virreinos de México, Perú y Quito, en materia de producción de objetos artísticos y litúrgicos.

La producción artística llegada de esos países era destinada básicamente para ser exhibida en las iglesias y en los oratorios privados de personas adineradas del país, pero con el tiempo, esta situación se transformará debido a los altos precios y riesgos que conllevaba el traslado de dichas producciones desde otros países

1 JIMENEZ M, Roberto. *Historia de la Pintura en el Zulia*. Del Arte Aborigen a la Primera mitad del Siglo XX. p. 3.

hasta Venezuela. Es por ello, que los misioneros establecidos en el país crearon talleres para la formación de los primeros artistas criollos; el objetivo de estas agrupaciones era suplir la demanda de la iglesia en el campo de la liturgia por este tipo de manifestaciones. “La doctrina religiosa y el arte europeo llegaron a América para someter a los pueblos indígenas y liquidar sus culturas. Después de la violencia sangrienta de la conquista colonial, no era posible perpetuar la dominación con el solo apoyo de las armas de guerra. Había que recurrir a otro tipo de armas más sutiles, para dominar a la gente *“por dentro”*”²—acuérdesse que estas producciones eran utilizadas como instrumentos de catequización, alfabetización e ideologización ya que la gran mayoría de la población de la época era analfabeta, recurriéndose entonces, a las imágenes de las pinturas para ilustrar de una mejor manera los dogmas católicos como: La Santísima Trinidad, la virginidad de María, y temas relacionados con la vida de los santos, la pasión y la crucifixión de Jesucristo, hechos históricos del Antiguo y Nuevo Testamento, etc.—. “Su imagen reafirma el dogma para garantizar la fe, como una prueba que entra por los ojos y que la figura pintada o tallada resalta hasta el extremo en que se hace posible el milagro o el castigo.”³ De allí que esta sea la función de la cultura artística durante la época colonial.

La pintura de temática religiosa llegó a constituir con el tiempo, la primera manifestación plástica desarrollada paralelamente por la masa popular. Sin embargo, no sólo en las capas sociales cultas sino también en las populares, se generó una pintura académica religiosa proveniente principalmente de España con marcada tradición barroca convirtiéndose posteriormente, en el estilo nacional hasta llegar a institucionalizarse en el *siglo XVIII* con el nombre de *Escuela Caraqueña*.

2 PERAN, Erminy y CALZADILLA, Juan. *El Paisaje como tema en la Pintura Venezolana*. p.p. 6-7.

3 Ibidem. p. 9.

Hay que notar que la pintura religiosa culta quedó destinada a los templos y a las mansiones de las familias poderosas mientras que la pintura popular se preservó menos. Paralelamente a la *temática religiosa* se difunde *los retratos en sus formas seculares y laicos englobados* dentro de un enfoque jerárquico relacionado con la organización socio-política del mundo colonial. *Los retratos pontificales* eran una vía de consagración con la cual se aspiraba a la santidad de sus personajes gracias a sus atributos y actitud elocuente. *El retrato mundano* permitía a los sujetos aparecer como sobrenaturales ya que expresaban el lujo y la vanidad que éstos poseían en comparación con las clases más humildes. La pintura retratística trajo como consecuencia una mayor distinción y pugna entre las clases sociales conformadas por los “Pardos Libres” (artistas) y los “Mantuanos”; ya que fue un género pictórico que permitió la incorporación de valores políticos, morales y afectivos con el objeto de alcanzar un fin determinado. De allí que se encamine a la glorificación del poder de los personajes que representaba.

Ante la insatisfacción que le ocasionaba a los artistas –en su mayoría pardos– la realización de retratos por encargo para las clases pudientes de la época, se ven en la necesidad de recurrir al *género del paisaje* como la vía de escape para la realización de temas que partan de una inspiración personal y por lo tanto, de libre selección con el objeto de evitar complacer los intereses de terceros y como una forma de lograr “la satisfacción íntima y la afirmación de la individualidad del pintor”⁴. De esta manera, pretendían llenar la gran insatisfacción que les producía ejecutar retratos por encargo que no se correspondían para nada con su sentir y apreciación estética.

... Aparentemente el artista estaba plegado al servicio de los poderosos, pero en el fondo sentía que su mundo era diferente y que no compartía por completo las posiciones ideológicas y culturales de quienes lo dominaban. En tiempos ante-

4 Ibidem. p. 21.

riores unos y otros quedaban, en cierto modo, nivelados frente a las imágenes del arte religioso, cuya significación cultural parecía estar por encima de las desigualdades sociales⁵.

El predominio del arte religioso en la plástica nacional tendrá una duración aproximada de tres siglos para dar paso posteriormente, a una producción artística de alto espíritu republicano, *La pintura de género histórico*. Esta se convertirá con el tiempo, en la segunda nivelación cultural que hubo entre los “Pardos Libres”, los Mantuanos y Blancos Criollos, ya que “... surgieron otros temas mucho más acordes con la situación de la época: los temas históricos y heroicos, con los cuales sí se podía restablecer la vieja unificación y nivelación cultural por encima de los antagonismos sociales, como había existido frente a las imágenes del arte religioso”⁶. Este cambio de mentalidad dependió de muchas causas que fueron transformando la vida del país; entre ellas la Guerra de la Independencia, la caída del poder español que imperaba en el país resquebrajó las bases que lo soportaban; entre ellas, el de la Iglesia Católica como poder espiritual dirigido desde España para mantener el dominio colonial. A nivel de las masas populares hubo luchas y tensiones internas que se fueron configurando desde el siglo pasado debido a la injusticia social y opresión a la cual estaban sometidas. Otro de los aspectos que favorecieron el desarrollo intelectual del pueblo venezolano, especialmente el de los Pardos Libres y el de los Blancos Criollos fue la aceptación y difusión de las ideas políticas y filosóficas traídas de Francia y Norteamérica.

... Por otra parte, todo el mundo coincide también en señalar la existencia de ciertos cambios de temas en la pintura: de la hegemonía exclusiva de los temas religiosos se pasaba entonces al retrato y enseguida a los temas de historia [...], esa transformación temática respondía a un cambio en la actitud del artista frente al arte y frente al mundo. Lo que ocurrió no

5 Ibidem. p. 20.

6 Ibidem. p. 21.

fue solamente una variación de la pintura, sino toda una transformación de la cultura. No sólo cambiaron los temas de la pintura, sino la función de la imagen artística y el tipo de relaciones que se establecían ahora entre la obra de arte y la sociedad⁷.

Destaca el hecho de que el grupo de los Pardos Libres sea uno de los elementos claves en la configuración de todo lo relativo a las manifestaciones culturales, políticas y artísticas del país debido a las posiciones que ocuparon en cada uno de esos sectores. Hacia finales del siglo XVIII, según apunta Alfredo Boulton, se da “ la consolidación del estado social de los pardos libres, como una consecuencia directa de la vitalidad y la pujanza de aquel grupo demostrada a través de varias actividades de tipo mecánico, gremial, artesanal y artístico”⁸.

Toda esta renovación y liberación social se verá fortalecida por el ambiente de emancipación nacional que respira el país y que se reflejará directamente en las artes plásticas, sobre todo, en el campo de la pintura la cual se va a dirigir hacia la inmortalización de los acontecimientos históricos y heroicos acaecidos durante la Guerra de Independencia; es por ello, que *la pintura de historia* se enfocaba como la vía para exaltar el patriotismo de los venezolanos haciendo referencia a los personajes ilustres del pasado inmediato.

Cabe destacar que la función de este género de pintura comprende dos aspectos: difundir y eternizar en la memoria de la colectividad, las hazañas de los próceres de la independencia y perpetuar también de una forma más velada, la organización social establecida.

Para concluir este breve esbozo de lo que ha sido la historia de la pintura nacional, cabe señalar que “Los temas históricos y heroicos constituyeron los temas mayores de la gran pintura para el

7 Ibidem. p. 13.

8 Ibidem. p. 18.

siglo XIX. Su importancia no admitía comparaciones con la de retratos y menos aún con la de paisajes, que permanecieron por ello relegados a una condición de inferioridad no sólo para el criterio oficial, sino también para los propios artistas”⁹.

Aproximación a la pintura zuliana

Adentrándonos a la evolución y características de la pintura zuliana, se partirá del contexto cultural en que esta fue generada, haciendo la salvedad, de la gran deficiencia de fuentes documentales que sobre el particular se han publicado. Unos de los rasgos más notorios del Estado Zulia, especialmente en Maracaibo, fue el activo movimiento cultural que tuvo sus manifestaciones en el campo de las letras, la música y las artes, conjuntamente con el desarrollo científico y los adelantos tecnológicos como fueron el tranvía, el sistema de alumbrado eléctrico, el acueducto, etc.

El interés del presente artículo estará enfocado particularmente al desarrollo de las manifestaciones culturales en el campo de las artes, contextualizándolas con acontecimientos culturales surgidos paralelamente en otros ámbitos.

En el campo de la pintura, uno de los primeros exponentes fue Carlos Miyares –hijo del gobernador Fernando Miyares quien gobernaba a Maracaibo a principios del siglo XIX– quien según datos que aportan Sergio Antillano y Hugo Figueroa Brett en su obra “*Artistas del Zulia*”¹⁰ fue el primero que a la edad de 14 años estaba inscrito en la Academia de Artes de San Fernando en Madrid. Pero no es hasta finales de la guerra independentista cuando la ciudad va a experimentar una evolución intelectual en todo sentido; en 1821 la región posee su primera imprenta, logrando con ello un fortalecimiento de las letras a través de la expresión de las ideas de los zulianos a través de la prensa. Así se imprimen tres pe-

9 Ibidem. p. 21.

10 ANTILLANO, Sergio y FIGUEROA B, Hugo. *Artistas del Zulia*. p.28.

riódicos, dos republicanos que son “*El Correo Nacional*” y “*Concordia del Zulia*” y el último republicano titulado “*El Posta Español*”. Sin embargo, los periódicos literarios saldrán a la luz por primera vez a partir de 1839 con uno titulado “*La Mariposa*”, a pesar de haber habido intentos anteriores con otras publicaciones como fue el caso del “*Suliano*”, “*La Cosiata*”, “*El Telégrafo del Zulia*”, etc.

En el nivel teatral, se inicia la construcción de la sede del futuro Teatro Baralt y las actividades presentadas en éste, quedan registradas en varios periódicos de la localidad titulados “*Sonrisas y Flores*”, “*Perlas y Flores*”, “*El Ojo de la Llave*” y el encartado del periódico “*El Laurel*” llamado “*El Pentagrama*”.

Es de obligatoriedad señalar también, la salida de importantes impresos como fueron: “*Diario de Maracaibo*”, “*Ecos del Zulia*”, “*El Fonógrafo*”, “*El Zulia Ilustrado*” que luego daría paso al “*Cojo Ilustrado*”. Este ambiente hacía de Maracaibo una región donde había gran motivación por la cultura. Otro hecho fundamental, lo constituye en el ámbito educativo, la creación del *Colegio Nacional* en el año 1839, remoto origen de lo que será en un futuro la *Universidad del Zulia* creada por decreto legislativo el 29 de Mayo de 1891, instalándose solemnemente el 11 de Septiembre del mismo año. De esta forma, empieza en la región el cultivo sistemático por la enseñanza de las artes, las letras y las ciencias con programas establecidos por el sistema educativo nacional. Cabe destacar que el *General Venancio Pulgar* será un gran impulsador de la educación en la ciudad, “... fundó entonces escuelas de ingenieros y de náuticos y escuelas primarias, dotándolas de edificios propios, mostrando al mismo tiempo su interés por el Colegio Nacional”¹¹.

Paralelamente, en esta época aparecen en la ciudad los primeros artistas viajeros que dejarán su huella en la plástica zuliana, ellos fueron: Anton Goering, Agustín Codazzi y Aristides Rojas.

11 Ibidem. p. 44.

A Agustín Codazzi –quien realizara expediciones por la Sierra de Perijá, zonas selváticas del sur del Lago, Maracaibo y lugares alejados– lo acompañaba en esa oportunidad el artista Carmelo Fernández, yaracuyano nacido en Guama, sobrino del General José Antonio Páez. En la plástica se lo conoce como “... excelente dibujante y pintor testimonial; muy particularmente dotado, se distinguía por su prolijidad y precisión en el dibujo, bueno para distinguir detalles que generalmente escapan al ojo humano, con paciencia y habilidad de un maestro miniaturista”¹². Según uno de sus biógrafos, J. Nucete Sardi, Carmelo Fernández fue profesor de *Dibujo e Idiomas* en el *Colegio de Varones de Maracaibo*. Dentro de los proyectos que este artista realizara en la ciudad bajo instrucciones del Gral. Venancio Pulgar, está el reacondicionamiento de la Plaza de la Concordia o Bolívar, el altozano del Templo de San Francisco, La Biblioteca Pública, la reconstrucción del Lazareto y el Nuevo Mercado del Puerto del Piojo.

Antes de Carmelo Fernández, los nombres de artistas dedicados al oficio de la pintura a inicios de la República en Maracaibo fueron *Don Rafael Bastidas (1850)*, al cual se le atribuyen las obras: *La Natividad* y *San Ramón* que por lo que respecta a ellas, poseen calidad en el dibujo, perspectiva y color. Otra figura importante fue *Don Rafael Pino (1860)* del cual se conserva en la Catedral de la ciudad una pintura titulada *Las Animas*. Paralelamente, arriba a la región, un artista colombiano de nombre *Luis García Evia*, hijo de Luis Beltrán, el cual cultiva el género del retrato realizando su primer encargo a Don Miguel Gerónimo González y Balbina Peña de González y difundiéndolo además en la ciudad a través de sus discípulos, entre los que se encontraba el hijo de la pareja citada, Simón González Peña, gran defensor de la historia artística del Zulia llamado por Roberto Jiménez Maggiolo “*El Vassari Regional*”¹³

12 Ibidem. p. 46.

13 MAGGILOLO, J, Roberto. Op. Cit. p. 29.

Otro acontecimiento significativo en el desarrollo intelectual de los ciudadanos de Maracaibo, lo constituyó la creación en Abril de 1882 de la Escuela de Dibujo y Pintura del Estado, la cual inicia una etapa de progreso artístico en el Zulia, regentándola para esa oportunidad el italiano Luis Bicinetti en compañía de Luis Fontana y Manuel Soto –este último, arquitecto y primer artista regional en hacer estudios en Nueva York (Estados Unidos) de pintura, paralelo a la realización de estudios en el procedimiento de la fonte-forámenes y pozos artesianos–. Entre ellos se dedicaron a la ejecución de proyectos relacionados con las artes como fueron: la decoración del Salón de Recepciones de la Casa de Gobierno inaugurada durante las fiestas del Centenario del Libertador y la del antiguo teatro Baralt donde también participa el artista *John de Pool*, al cual se atribuye además, la ejecución de la obra “*Jesús ante Pilatos*” que se conserva en el Templo de Santa Bárbara. Cabe destacar que la trayectoria de Manuel Soto como arquitecto le valió la realización de los proyectos de las sedes de la Escuela de Artes y Oficios inaugurada para la Conmemoración del Centenario de Rafael Urdaneta, el Mercado Municipal y del Teatro Baralt.

Luis Bicinetti es suplantado al poco tiempo por Manuel Soto en la Dirección de la Escuela, según Roberto J. Maggiolo, “... Bicinetti y Fontana, percibieron del Estado por la obra realizada en la Casa de Gobierno, la cantidad de 2.500 bolívares. Posiblemente ambos artistas no residieron por mucho tiempo en la ciudad, puesto que desaparecen del panorama histórico y ni siquiera el apellido vuelve a aparecer en ninguna otra actividad”¹⁴.

De esta escuela saldrán a la luz dos importantes pintores como lo fueron Julio Árraga y Manuel Puchi Fonseca, quienes participarán en diferentes exposiciones en las cuales van a recibir varias distinciones con merecidos premios; entre ellas, destaca la Exposición de Productos Regionales del Estado Zulia en 1895. De

14 Ibidem. p. 32.

esta institución se tiene conocimiento que fue clausurada al poco tiempo (año 1896, estando dirigida por Julio Árraga).

Árraga por su parte, presentó unos dibujos en la Exposición Nacional realizada en Caracas con motivo del Centenario del Natalicio del Libertador, donde el Zulia participó con un stand que fue muy famoso y comentado por los medios impresos de la ciudad, debido a la variedad de artículos presentados y al montaje del mismo. “Así pues, entre velas, jabones, licores y tabacos, los bustos y creyones de los alumnos de Soto, entre ellos, Julio Árraga de doce años –iban a ser exhibidos por primera vez en Caracas– sin que los cronistas estuvieran en capacidad de comprender entonces la importancia del acontecimiento”¹⁵.

Debido a su interesante actuación como pintores, fueron beneficiados por el Gobernador de turno, el Dr. Jesús Muñoz Tébar con unas becas para estudiar en Italia. Al regresar de ese país, se dedicaron a la docencia, fundando sus talleres y rodeándose de alumnos; ambiente que al cabo de unos años, conformó con un sinnúmero de ellos la agrupación que se conoció como el *Círculo Artístico del Zulia*.

Hay que destacar como rasgos importantes dentro del quehacer cultural, la fundación del *Colegio Pestaloziano de Educación Primaria en 1903*, a cargo del *Br. Hermágoras Chávez*, en el cual se dictaba *la cátedra de Dibujo* por un joven pintor llamado *Rafael González* que impartía la misma clase en el antiguo Seminario de la ciudad ubicado en la calle Carabobo. Como alumno destacado resalta la figura del pintor *Pedro Villasmil* quien fuera un artista muy premiado para ese entonces. Así tenemos también, la fundación de la *Escuela de Labores el 02 de Noviembre de 1903* que poseía al igual que la anterior, *cátedras de dibujo* impartidas por dos mujeres: *Juanita Duplat y Margarita Aranguren*.

Otro importante artista de la ciudad y un visionario para la época que le tocó vivir fue *Antonio Angulo*, alumno de Julio Arra-

15 Ibidem. p. 58.

ga y Manuel Puchi Fonseca, el cual decidió crear un estilo particular influenciado por el *Art Dec*. Fue encargado por el presidente Vicencio Pérez Soto para pintar el techo y diseñar la lámpara del nuevo teatro Baralt, "... Visto 34 años más tarde debe preguntarse que motivó a Angulo para realizar un mural abstracto, que se anticipa en casi veinte años al movimiento de pintura geométrica (en Venezuela)"¹⁶.

Adentrándonos a la actividad desempeñada por el *Círculo Artístico del Zulia creado un 29 de Junio de 1916*, ese destaca que tuvo como primer presidente a Julio Árraga. El singular hecho reviste para el arte zuliano una nueva etapa, ya que su objetivo en pro de la cultura citadina fue de vital trascendencia. Este constaba de las secciones de pintura y literatura siendo sus principales cátedras: la pintura, dibujo, escultura y poesía. Sus integrantes más importantes fueron: Julio Árraga, Adolfo Colina, Pbro. Olegario Villalobos, Erasmo Solarte, Felipe Garbiras hijo, Edmundo Urdaneta, Hermes Romero, Neptalí Rincón, José Castillo Romero, Ramiro Ramírez, Pedro Villasmil, etc. Con el transcurrir del tiempo, el Círculo amplió sus actividades hacia el teatro y la literatura; en 1925 la agrupación crea la cátedra de música y se continúan realizando las exposiciones anuales. Dentro de esta institución se establece el grupo de Boy Scouts del Zulia. En 1936 se crean la *Asociación Venezolana de Artes y la Asociación de Estudiantes de Dibujo y Pintura*; es sede a su vez, de los ensayos de la *Compañía Teatral Kampaña de Arte Nativo Amerikano*, se crea la revista "*Aparición*" y un *Concurso Mensual de Dibujo y Pintura para Aficionados*, certámenes literarios y se inician los programas culturales radiales a través de la *Voz de la Fe* fundada por el Pbro. Olegario Villalobos, antiguo miembro fundador del Círculo. Este tuvo además, actividades de extensión en la costa Oriental del Lago, en el Centro Cultural Recreativo Santa Rita.

16 ANTILLANO, Sergio y FIGUEROA B, Hugo. Op. Cit. p. 79.

Como podrá observarse, fueron múltiples las actividades que desarrolló el Círculo en la ciudad a favor del arte y de la cultura del pueblo zuliano. Para finalizar, se puede expresar que las manifestaciones artísticas en el Zulia durante el siglo XIX, tuvieron un **carácter integral** porque reunió el desarrollo de géneros como el teatro, la literatura, la pintura, la escultura (a menor escala). En el campo de la pintura –objeto central del artículo– se aprecia una evolución que parte de la temática religiosa (crucifixión, vida de la virgen, vida de los santos, corte celestial, etc.), pasando por el género retratístico (destinado a los grandes dignatarios de la iglesia y a los señores más poderosos de la sociedad) y el paisajístico hasta culminar en los histórico-heroicos que se constituyeron en la temática de mayor importancia de la gran pintura del siglo XIX en la región; de allí, el carácter **heterogéneo** de la misma debido a la diversidad de planteamientos formales realizados por los pintores de este tiempo.

Referencias bibliográficas

- ANTILLANO, S. y FIGUEROA B, H. (1977). *Artistas del Zulia*. Maracaibo: EDILAGO, S.A.
- BARBOZA DE LA TORRE, P. (1974). *Historia de la Cultura en el Zulia*. Valencia: Impresos Rápidos, S.R.L.
- CALZADILLA, J. y ERMINY, P. (1975). *El Paisaje como tema en la Pintura Venezolana*. Caracas: Edición Especial Compañía Shell de Venezuela.
- CALZADILLA, J. (1973). *Pintores Venezolanos*. Caracas: Colección Vigilia. N° 3. Departamento de Publicaciones. Ministerio de Educación. Dirección Técnica.
- FERRER, G. (1988). *Historia Cultural del Zulia*. Compendio. Maracaibo: Universidad del Zulia. EDILUZ.
- JIMÉNEZ M, R. (1996). *Historia de la Pintura en el Zulia*. Del Arte aborigen a la Primera mitad del siglo XX. Maracaibo: Universidad del Zulia. EDILUZ.



Entramado sociocultural de la familia maracaibera. Un acercamiento interpretativo

OCANDO, Jenny y FERNANDEZ, Osmaira

Universidad del Zulia
jennyocando@hotmail.com; carolinafg@yahoo.com
Maracaibo, República Bolivariana de Venezuela

Resumen

Este trabajo de tesis doctoral se centra en el estudio del entramado sociocultural de la familia maracaibera a través de un acercamiento interpretativo. La plataforma teórica descansa en el enfoque epistemológico introspectivo vivencial; la lectura de autores como Husserl, Freire, Dilthey, Ortega y Gasset, Ricoeur y Bruner aportaron consideraciones filosóficas relevantes. Se describe el modelo sociocultural de la familia venezolana desde autores como Vethencourt (1974), Montero (1979), Hurtado (1991), López-Sanz (1993), Moreno (1995). La metódica de esta investigación se basa en las historias de vida como vía para generar conocimiento a través del proceso de interpretación- comprensión de cada relato en búsqueda de significaciones comunes a los miembros de una misma familia. Las conclusiones resaltantes apuntan a que el vivir y el convivir del marabino tienen sentido en *relación*, se vive en *familia* y más que vivir en *familia* se es *familia*. La relación con la madre se convierte en fuente generadora de significados. Desde el centro de confluencia de los afectos maternos que arropan e impregnan toda la vivencia familiar, el hombre, como padre o como cónyuge, parece estar en segundo plano.

Palabras clave: Familia, trama relacional familiar, historias de vida, enfoque interpretativo.

*Social-Cultural Structure of the Relational Net
of the Maracaibo Family. An Interpretive Approach*

Abstract

Using an interpretive approach, this doctoral dissertation centers on the study of the social/cultural relational net that characterize families in Maracaibo (Venezuela). While the theoretical framework follows an introspective viewpoint, readings from Husserl, Freire, Dilthey, Ortega y Gasset, Ricoeur and Brunner have provided some philosophical background. The social/cultural model of Venezuelan families is described from the perspective of authors such as Vethencourt (1974), Montero (1979), Hurtado (1991), López-Sanz (1993) and Moreno (1995). The methodological approach is based on life histories, which provide access to significant family experiences and values. Results seem to indicate that people from Maracaibo tend to make sense out of their lives in relation to significant others; it is not a matter of “living as a family” but one of “being family.” The mother appears to be the center of affections and is the one who shapes family relationships, while the father is perceived in a secondary role.

Key words: Family, family relational net, life histories, interpretive approach.

**Consideraciones iniciales del abordaje investigativo.
El retorno al sujeto**

Ante la reivindicación del sujeto personal en las ciencias sociales, la investigación biográfica y especialmente la narrativa, ha adquirido cada día mayor relevancia puesto que comporta un enfoque específico de investigación con su propia credibilidad y legitimidad para construir conocimiento. La investigación biográfica se asienta principalmente dentro del giro hermenéutico producido en los años sesenta en las ciencias sociales y el resurgimiento de ésta como modo de conocimiento en ciencias sociales, cambió sin lugar a dudas, el panorama que establece la existencia de una correlación directa entre la despersonalización y la objetividad científica. No se puede dejar de relacionar este retorno de lo biográfico con un rasgo propio de la cultura contemporánea, “el retorno al sujeto” donde el sujeto insiste en relatarse y autobiografiarse.

El proceso de mediatización de la sociedad, ligado a la personalización de la comunicación y sostenido en gran parte por la ideología de “lo directo” ha hecho de “lo vivido” uno de los más abundantes productos de circulación en el ámbito investigativo, es así, como las historias de vida, relatos o testimonios personales, biografías de personajes, experiencias de la vida cotidiana de gente común, la vida auténtica en sí misma, se convierten en el epicentro de los estudios biográficos. Por otra parte, insistir en el carácter narrativo y conversacional de estos discursos cotidianos significa revalorizar el encuentro personal como situación de cercanía entre dos actores. A través del diálogo, se propicia la búsqueda de sentido y significados y su perspectiva hermenéutica se combina con el concepto de significación de la interacción como proceso de comprensión y de trascendencia a realidades sociales más amplias y colectivas.

Desde esta perspectiva, la narrativa autobiográfica o las historias de vida constituyen un terreno fértil y cercano para el estudio de un conocimiento colectivo. Según Aceves, J (1996) las historias de vida han sido un camino útil para abordar el complejo de problemas y acciones colectivas puesto que brinda la posibilidad de acceder a los actores y recoger de viva voz sus relatos y testimonios, lo cual ha permitido reconstruir de una manera muy cercana los procesos de formación de identidades colectivas y apreciar el entrecruzamiento de las vidas y trayectorias individuales con los procesos grupales y sociales. Las historias de vidas y el método biográfico en general nos dan la posibilidad de entender en otra dimensión y en otro ritmo los acontecimientos más generales ocurridos en torno a la vida de los individuos; proporcionando voces sobre los acontecimientos, pero sobre todo la visión y versión de los actores involucrados e inmersos en el mundo de lo cotidiano.

Desde el marco epistemológico de lo biográfico y específicamente en el territorio de las historias de vida se aborda esta investigación, la cual básicamente consiste en un acercamiento interpretativo sobre la familia maracaibera como temática central. Al develar el *Entramado sociocultural de la familia oriunda de Maracaibo*, se encuentra el despliegue de sentidos y significados socio-

culturales presentes en la trama de la estructura familiar, el funcionamiento de los vínculos, los aspectos históricos, el cúmulo de valores, tradiciones, costumbres y las particularidades en el lenguaje que caracterizan a este mundo de vida familiar vistos desde la cotidianidad en el mundo de vida del marabino. Las historias de vidas y el método biográfico en general nos dan la posibilidad de entender en otra dimensión y en otro ritmo los acontecimientos más generales ocurridos en torno a la vida de los individuos; proporcionando voces sobre los acontecimientos, pero sobre todo la visión y versión de los actores involucrados e inmersos en el mundo de lo cotidiano.

1. Acercándonos a los significados socioculturales

Este enfoque fenomenológico o también llamado hermenéutico, interpretativo, simbólico, entre otros, donde se enmarca el método biográfico en general y las historias de vida en particular, intenta descubrir el significado de la experiencia humana haciendo énfasis en el individuo y la experiencia subjetiva, extrayendo la forma en que se aprenden significados y símbolos.

La respuesta a la pregunta de cómo es el proceso en que una persona construye los significados, o qué es lo que interviene en ese proceso para que algunos hechos u aprendizajes les parezcan significativos se constituyen en las tesis centrales de la teoría de Bruner. Este autor (1991) genera una nueva perspectiva dentro de la psicología cultural, cuyo objetivo primordial es reconocer las diferencias de significados que surgen de las múltiples interpretaciones divergentes de la realidad. Los determinantes sociales e individuales se constituyen en un microsistema social con sus propias reglas de intercambio y significados. De esta forma se accede al complejo proceso de construcción de significado estableciendo su carácter concordante o divergente. Básicamente este autor plantea que el significado realiza la conexión entre el hombre y la cultura y en especial con la psicología popular como instrumento que permite renegociar permanentemente las diferencias de significados.

Según investigadores que han trabajado con los planteamientos teóricos de este autor, es en la construcción de significados donde se logra hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva, logrando la comprensión del proceso y la aproximación a los protagonistas, ya que explora el contexto para lograr descripciones más detalladas y completas, explicando la realidad subjetiva que subyace en la acción de los miembros de una sociedad.

Lo que realiza Bruner concretamente se considera una aproximación histórica-interpretativa acerca de los productos culturales del hombre, complementados con la cultura, y la construcción de significados donde el proceso de cognición se logra de esta forma en una red de conceptos propios del tema, con una aproximación desde la concepción socioconstructivista, que es la que permite ver la cultura como una forma de actividad del hombre y además nos facilita la construcción por medio de la interacción con los protagonistas, tomando en cuenta el ser individuo y la sociedad como una opción de generar conocimiento desde lo social y desde el otro.

Develar las construcciones de significados hace posible conocer nuestro sentido de vida o de trascendencia, lo cual nos hace ser parte de un mundo que cada uno se construye. Nuestra forma de vida adaptada culturalmente está repleta de significados, conceptos y formas de discursos compartidos, a los cuales se hace necesario aproximarse para poder comprender el funcionamiento de las sociedades. Las historias de vida se constituyen entonces, en un camino idóneo para llegar a encontrar los significados que culturalmente el hombre se construye partiendo de los mundos de los cuales forma parte, como el medio social, la educación, las relaciones y otros aspectos que influyen en el desarrollo de cada ser humano. La familia es quizá el espacio más potente para que el individuo construya sus propios significados puesto que sigue siendo el vehículo privilegiado en la transmisión de la cultura, he aquí la importancia de estudiar a la familia desde los diferentes ángulos. En Venezuela existe una conformación sociocultural de la familia particular, a continuación se amplía este modelo.

2. Modelo sociocultural de la familia en Venezuela: premisas teóricas

Ante las preguntas: ¿Quiénes somos los venezolanos?, ¿cómo es nuestra familia? ¿quiénes somos los marabinos y cuáles son los hilos que tejen la trama de nuestras relaciones?, ¿qué nos caracteriza y qué nos distingue de otros grupos poblacionales del país? Es necesario situarse, en primer lugar en un horizonte socio-cultural donde se pone al hombre en el centro de la discusión, y donde además se trata de develar y definir una identidad; en tanto a la pertenencia al grupo de referencia más próximo: su familia.

Durante mucho tiempo se pensó, que la sociedad venezolana, teniendo un fuerte legado occidental, estaba estructurada por la familia “nuclear”, puesto a que en estas culturas es donde prevalecen este tipo de familias, caracterizadas por la presencia de el hombre, la mujer y sus hijos. Pero las investigaciones de académicos serios venezolanos han permitido poner en tela de juicio el predominio de la familia nuclear en la sociedad venezolana. Estas consideraciones apuntan a señalar lo siguiente: El modelo de la estructura familiar del venezolano es sin duda, el fundamentado en la Madre.

En esto coinciden la mayoría de los teóricos que en los últimos años han abordado el tema de la familia en nuestro país. Este tipo de familia se caracteriza fundamentalmente por estructurarse alrededor del vínculo materno, que es figura principal y único adulto estable y permanente en ella. El padre se presenta como una figura desdibujada, muchas veces desconocida para los hijos, responsable casi siempre, del sólo hecho de engendrar. La figura masculina es entonces itinerante y móvil, de esta manera la contribución del padre a la subsistencia y soporte, tanto material como psicológico, del grupo es precaria y en algunos casos inexistentes. La autoridad de hecho recae sobre la mujer, quien es la cabeza del hogar y a quien muchas veces puede estar rodeada de una aureola de prestigio que se otorga sólo a lo masculino.

Este tipo de estructura familiar ha sido calificada de diferentes maneras por los autores; a pesar de que esencialmente, estas posturas se consideran coincidentes. Montero (1984) considera

que la estructura familiar venezolana es “atípica”, por lo diferente que resulta en su composición. Vethencourt desde su primer trabajo en 1974, opina que la familia carece de estructura, por lo tanto es “inestructurada”, “atípica” o “dislocada” y hasta cierto punto un fracaso, sosteniendo que históricamente la familia venezolana se caracteriza como incongruente, ambigua, inconsistente e inestable.

Vethencourt se considera el pionero en calificar a la familia venezolana como matricentrada, de la misma manera que otros autores la han definido como matrifocal o matrilineal. Señala también que en los estratos más carentes, desde el punto de vista económico, es donde se hace más grave la necesidades sociales expresadas en la “inestructuración” de la vida familiar y que en sectores extensos de la población predomina además una estructuración familiar de base puramente impulsiva, y sin lugar a dudas hacen que el centro de la vivencia familiar recaiga en la figura materna. Todo esto se traduce forzosamente en una “inestructuración” o vacío cultural de las pautas esenciales del ejercicio de la paternidad. Precisamente uno de los aportes más significativos de este autor al tema de la familia son los contenidos éticos que encierra cada familia impregnada del ambiente social y cultural en la cual se mueva. Las dislocaciones en la vida familiar producirán según las conclusiones de este autor; alteraciones en la estructura ética de los sujetos.

De esta manera, de la figura materna parecen provenir: el orgullo familiar y el apego a la familia, la relación con lo divino, el respeto a la mujer, la fidelidad, la mansedumbre con los suyos, la violencia con los enemigos, la solidaridad, la justicia, la constancia en el trabajo, la abnegación, el aguante, la disciplina, los valores del matrimonio, la fortaleza, la capacidad de dar amor, entre otros. En la relación con la figura paterna se refuerzan muchas de las realidades éticas provenientes de la madre y se inducen otras, como el temple, el coraje, la honradez, la voluntad, el orgullo familiar, el acatamiento a la autoridad, la responsabilidad, el respeto a la norma social general. Este autor concluye que vista la familia venezolana como “dislocada”, se explicarán así muchos si no todos los problemas sociales.

En este marco, emergen también de manera destacada las investigaciones y publicaciones del notable antropólogo venezolano López-Sanz (1993), bajo la influencia de La Escuela de Chicago, y la tutela de Smith, quien en lo referente a grupos de parentesco y familia en Venezuela, ha realizado trabajos pastorales-investigativos donde se opone a todo determinismo para demostrar la inconsistencia que supone la imposición contemporánea de la promocionada “familia nuclear”, a la que ubica en su verdadero contexto de origen, la llamada “clase media” occidental.

No obstante, para López-Sanz (1993), lo realmente significativo es la puesta en escena del papel actual de la mujer venezolana desde su propia perspectiva y análisis; a partir del complejo de relaciones que el autor postula como matrifocalidad, argumenta que puede enfocarse y entenderse mejor el lugar destacado y decisivo que la familia ejerce hoy, en tanto que rige los tránsitos entre la especie, la creación y la reproducción. El concepto clave sobre el cual erige su propuesta es el de matrifocalidad, dejando claro que no se detecta ni se asume que las mujeres “dominan” la vida de la familia en el Caribe y en Venezuela.

Por último, se cuenta con las consideraciones de Moreno (1995). Explicar teóricamente la estructura de la familia venezolana, sin incluir este autor estaría realmente incompleta. Este teórico y su grupo de investigación han aportado conclusiones realmente interesantes y controversiales relacionadas con el comportamiento de la familia venezolana. Sin lugar a dudas, sus planteamientos han colaborado en la comprensión y el develamiento de los nexos familiares en la última década. Tienen una conclusión medular dentro de sus hallazgos que lo hace disentir de los autores anteriormente mencionados cuando califican a la familia venezolana como desestructurada, atípica o dislocada. Este grupo por el contrario, ha concluido que la familia venezolana tiene sus límites propios; sus estructuras características y sus tipicidades; contando a la vez con sus mecanismos internos y sus propias orientaciones de cambio y es por ende, un tipo original de familia fuertemente estructurado e integrado en una totalidad orgánica, con su sentido y con su manera de producir vida, mundo y hombre.

La familia matricentrada es nuestra familia popular, según lo afirman estos investigadores. Ella ha formado a nuestro pueblo y nuestras características nacionales. Tiene sus fallas y defectos, como cualquier tipo de familia tiene los suyos, pero también tiene sus méritos y valores positivos, entre los cuales hay que contar con nuestra capacidad de convivencia, de relación alegre y familiar, nuestro rechazo a la violencia y nuestra apertura al acuerdo y al entendimiento, rasgos que nos han constituido, a lo largo de nuestra historia en un pueblo esencialmente pacífico. Señalan que la familia matricentrada es tan funcional como la familia convencional familia nuclear del resto de las sociedades occidentales. No tiene nada de “fracaso” esta estructura familiar, asegura Moreno. La debilidad de la pareja es compensada con el fortalecido vínculo entre la madre y el hijo. La común ausencia del padre en la familia es compensada con el funcionamiento

Partiendo de lo anterior, es lógico pensar entonces, que si nuestra familia en todos sus componentes y en su estructura constitutiva, es otra, y distinta a la familia considerada como natural en la cultura occidental, dada la mutua dependencia entre familia y cultura, es obvio considerar que la cultura del pueblo venezolano es otra, distinta al de la cultura moderno-occidental. Pero más allá de lo que ordinariamente se entiende por cultura, lo característico de nuestro pueblo es la pertenencia a otro mundo-de-vida y develar el mundo de vida del marabino a través de la trama relacional de una familia a partir de una historia de vida contada por sus integrantes desde una de las parroquias más representativas del arraigo marabino como lo es Santa Lucía es el norte fundamental de este acercamiento interpretativo.

3. Consideraciones sobre la metódica de investigación

La metódica de este acercamiento interpretativo se centra en el trabajo con las historias de vida. Siguiendo a Ferrarotti (1981) quien exige superar el uso de las historias de vida para la investigación planteando que éstas no han de tomarse como instrumento, ni siquiera como método, para la investigación de un tema o cual-

quier cosa distinta que sea la propia historia. Según este autor, es la historia en sí misma la que hay que conocer puesto que en una sola historia se resume toda la realidad social de un grupo humano, aquel grupo al que pertenece el sujeto. En la historia de un sujeto está toda su comunidad en síntesis, vivida en forma subjetiva, pero están también todos y cada uno de los grupos a los que ha pertenecido a lo largo de su vida.

Ferrarotti, bajo una concepción diferente a la de Bertaux (1988), justifica también el carácter científico de la investigación a través de los materiales biográficos primarios pero parte de que en cada historia se propone buscar lo universal en lo individual, lo objetivo en lo subjetivo y lo general en lo particular, rompiendo así con los criterios de científicidad aceptados para ese momento.

En tal sentido, López (1998) bajo una perspectiva similar a la de Ferrarotti, señala que el hombre, consecuentemente, es un universo singular que a través de su praxis singulariza la universalidad de una estructura social y a través de su actividad individualiza la historia social colectiva. En toda vida humana, y en la historia de esa vida, se condensa la historia de todos los hombres que nos han precedido y a la vez el impacto de nuestros contemporáneos.

En torno a la singularidad de las historias, Ferrarotti también plantea que nuestro sistema social está todo entero en cada uno de nuestros actos, en cada uno de nuestros sueños, delirios, obras, comportamientos y la historia de este sistema está toda entera en la historia de nuestra vida individual. En palabras de Ferrarotti, la historia de cada uno, no por ser singular, deja de ser universal. Cada vida humana expresa de manera subjetiva toda la objetividad social. La historia de vida vista desde aquí, nace de manera espontánea, en la interacción que se establece entre el investigador y el sujeto que cuenta su historia, en el recíproco y cada vez más profundo intercambio subjetivo.

Moreno (1995) y su grupo de investigación apoyan la propuesta teórica de Ferrarotti, pero van más allá en cuanto a que utilizan las historias partiendo de la convivencia en un mundo de vida y

encontrando, a partir de la historia, fuentes de comprensión del conocimiento.

De esta manera, las historias de vida no son fuentes de datos sino despliegues de significado. De ellas surgen centros organizadores de la narración de hechos y sentido que Moreno y su equipo de investigadores decidieron llamarlos *marcas guías o ejes temáticos* los cuales a lo largo de la historia se convierten en claves de comprensión de sentido.

Tenemos además la noción de inconsciente colectivo de Jung (1991), según la cual todo miembro de una cultura dispone de unos contenidos de conciencia que no son individuales sino colectivos. El inconsciente colectivo se entiende como las adquisiciones, predisposiciones compartidas por los individuos y manifestado a sí mismo en la conducta sin tener en cuenta la cultura, propagadas a lo largo del tiempo y en forma universal, gracias a una función psíquica natural. Este inconsciente colectivo de Jung, se compone de lo que él denominó tomado de Platón “arquetipos”, o imágenes primordiales, que no son más que, elementos expresados en la forma de categorías heredadas o predisposiciones innatas que pueden producir realmente imágenes y conceptos.

Estos argumentos teóricos favorecen el quehacer investigativo centrado en historias de vida puesto que no es necesario considerar cuántas historias hacen falta para lograr una muestra representativa, como tampoco pensar en quién es la persona más idónea de un grupo para contar su historia. En tal sentido, cada historia es considerada una investigación en si misma y como tal puede ser desarrollada de manera independiente, es por eso que en esta investigación se trabaja con la historia de vida de una familia, con la única condición que esta familia fuese oriunda de Maracaibo.

3.1. Descripción del proceso investigativo con historias de vida

A continuación se realiza una breve explicación del cada paso que debe seguirse en el proceso al trabajar con historias de vida así como también una descripción detallada de dicha etapa en la investigación que se presenta.

1. El investigador debe establecer una relación previa con la persona que narra su historia con el propósito de comprender los códigos fundamentales que constituyen la cultura del narrador, no sólo en los pensamientos sino en la manera de sentir y de vivir ya que la intencionalidad de la conciencia se conoce en la medida en que conozca el mundo vivido por el narrador a través de la práctica cotidiana. Moreno y su grupo de investigación denominan a esta etapa como *pre-historia*.

2. La transcripción de la historia debe realizarse siendo fiel a la narración. Para esto deben escucharse varias veces las grabaciones de la historia de vida antes de iniciar la transcripción haciendo especial énfasis en los respectivos signos de puntuación. Si bien es cierto que no se realizará una hermenéutica del lenguaje, sino de los significados, un error en la transcripción puede generar interpretaciones erróneas.

3. Debe realizarse un registro sistemático de las impresiones que se suscitan en el investigador y en el resto de investigadores que participaran en la interpretación-comprensión en relación con la historia a fin de analizar el tipo de acercamiento hacia la misma (identificación, aversión o indiferencia) y a partir de este realizar una epogé que permita llegar a la esencia de los fenómenos, eliminando la visceralidad, las emociones, etc.

4. Asimismo, al momento de realizar la interpretación se debe enfocar la misma únicamente hacia aquellos elementos socio-estructurales y socio-simbólicos que emanan de la historia. Al investigador no debe interesarle la veracidad de los hechos, ni lo subjetivo de la historia; lo que realmente debe encontrar es la cultura que está inmersa o entramada en la narración, los signos que están ocultos no sólo en el texto sino en los hechos.

3.2. Descripción de la pre-historia con la familia como núcleo de sentido

El acercamiento a la familia se logró por la vía institucional a través del proyecto educativo comunitario de la parroquia Santa Lucía, el cual está adscrito al Departamento de Historia en la Es-

cuela de Educación de LUZ. El personal de investigación del proyecto de investigación me indujo hacia esta familia; cuyos miembros me acompañaron en las primeras visitas. Antes de iniciar las sesiones de grabación de las historias de vida, transcurrieron tres meses, durante los cuales se realizaron periódicas visitas a la familia con el propósito de interactuar con los diferentes miembros de la misma, tratando siempre de acercarme a la trama de relaciones de la familia, logrando el mejor clima de apertura y confianza.

Estos tres meses de acercamiento previo se hicieron necesarios ya que no existía ningún tipo de relación previa con los historiadores que conformaban la familia, además de que como *coinvestigadora* (persona que investiga) necesitaba comprender los códigos fundamentales que constituyen la cultura de los narradores, no sólo en los pensamientos sino en la manera de sentir y de vivir ya que la intencionalidad de la conciencia, como plantean los teóricos, sólo se conoce en la medida en que se conoce también el mundo vivido por el narrador a través de la práctica cotidiana.

3.3. Sobre la familia como fuente oral, el proceso de grabación y la transcripción de las historias de vida

La grabación de las historias de vida con cada uno de los miembros de la familia se inició cuando se consideró que la confianza y la interacción entre la co-investigadora y los historiadores eran satisfactorias. La fuente oral en esta investigación es una familia que reside en la parroquia Santa Lucía del Municipio Maracaibo. La familia consta de cinco personas, pero por serios motivos de salud de uno de los miembros de la familia, sólo pudo ser grabada la historia de cuatro personas del núcleo familiar primario.

Aún cuando los miembros de la familia introducen datos biográficos importantes, como nombres, lugares de trabajo y de residencia, estos fueron cambiados para respetar la identidad y la confidencialidad de estas personas. La narración de las historias se desarrollan dentro de la relación *Historiador-Cohistoriador*, y esta

relación se reconoce, se asume y se mantiene durante el proceso investigativo, desde antes de la historia (*pre-historia*), durante la narración de la historia y después, en el proceso de interpretación-comprensión.

En cuanto a la narración, es importante acotar que como puede apreciarse en las transcripciones, que las historias siguen su curso, sin que las intervenciones del *cohistoriador* desvíen el fluir de la historia; cuando se formulan interrogantes, se hacen con la intención de aclarar algún asunto o animarlos a que continúen el hilo de su narración. En ocasiones los historiadores responden brevemente y luego regresan a su relato, el diálogo abierto es lo que predomina dentro de la relación *Historiador-Cohistoriador*.

Previo a la grabación de las historias de vida, a cada uno de los miembros de la familia se le conversó acerca del trabajo a realizar con ellos. Cada una de las historias de los miembros de la familia se grabó en una sesión de trabajo de aproximadamente 50 minutos a una hora. Posterior a la grabación de las historias, éstas fueron transcritas por la *cohistoriadora*, guardando la mayor fidelidad posible a la narración, sin omitir nada del discurso, lo cual ameritó que se escucharan varias veces las grabaciones para así poder ser lo más fiel posible a la narración de los *historiadores*.

3.4. Registro sistemático de las impresiones del co-historiador

La expresión escrita de lo que la vivencia de la historia produce en el investigador se convierte aquí en una manera de conocer al otro, por esto, parte ineludible del acercamiento interpretativo consiste en registrar sistemáticamente esa vivencia. La vivencia se describe a la luz de tres canales de acercamiento (identificación, aversión y e indiferencia). Dichos canales son los manejados por los teóricos dentro de esta manera de hacer investigación. Es importante acotar que estos registros fueron realizados por la *cohistoriadora* a horas más tarde, después de haberse grabado las historias de vida con cada miembro de la familia, para evitar olvidos e imprecisiones.

4. Del acercamiento interpretativo de las historias. La trama familiar en consenso

En esta parte se profundiza en los puntos coincidentes, bloques de sentido o ejes temáticos que emanan de las historias de vida de cada miembro de la a través del proceso hermenéutico. Estos aspectos medulares que atraviesan cada una de estas historias son los siguientes:

Las personas se piensan en familia

Este hecho aparece como un centro de significado organizador de las narraciones de los historiadores. Los miembros de la familia se conciben en trama familiar, consideran que forman parte de una familia, a la cual defienden y se enorgullecen de tenerla, es decir, se es, en familia y se vive en familia. La familia es lo vivencial y lo vivencial es lo verdadero. Al mundo se accede no en forma individual sino en la trama relacional familiar. En cada una de las historias destaca un núcleo de sentido importante y se refiere al orgullo que dicen sentir los historiadores por la familia producto de la crianza recibida y crianza significa transmisión e interiorización de valores, costumbres, tradiciones, modos de vida. Las historias son siempre, historias de relaciones familiares.

La Madre como centro

Cada miembro de la familia siente a la figura materna como el centro emocional y afectivo. A pesar de que los hijos crecieron contando con la presencia de la figura paterna, el vínculo afectivo verdaderamente fuerte lo constituye la madre. Al igual que lo plantean la mayoría de los teóricos venezolanos expertos en el área de familia (Vethencourt, 1974; Montero, 1984; Hurtado, 1991; López-Sanz, 1993 y Moreno, 1995), la madre es en esta familia la fuente de satisfacción afectiva profunda. Se convierte en el centro de confluencia y de la producción de los vínculos, debido a que la relación de los hermanos entre sí, se encuentra mediada por la madre. A lo largo de cada historia de vida, los hijos cuentan haber recibido de la madre, una carga importante de afecto, innumerables

demostraciones de cariño y de apoyo, lo cual hace que la relación con cada hijo sea estrecha, cercana y única. Desde la individualidad de cada historiador, destaca la figura materna; la madre es quien les inspira el trabajo, les motiva a continuar con sus planes de vida, les brinda paz, bienestar. La madre es el nudo de las relaciones fraternas.

La madre significa motor, compañía, trabajo, afecto, emoción, cercanía con lo divino: la madre significa todo. La trama de relaciones entre los integrantes de esta familia gira alrededor de la figura materna y la naturaleza de los vínculos se estructura alrededor de ésta. Resaltan valores dentro de los miembros de esta familia que según Vethencourt (1974) provienen de la figura materna; como son: el orgullo familiar, el apego por la familia, la solidaridad, la constancia en el trabajo, la abnegación, el aguante, la disciplina, la capacidad de dar afecto y la relación con lo divino. La presencia de la madre como mediadora entre sus hijos y lo divino amerita un espacio detallado de discusión, el cual se expondrá más adelante.

Es interesante mencionar que todos los hijos de esta familia, al referirse a la casa materna lo hacen como la *casa de mi mamá*, con el mi posesivo de pertenencia. Lo cual significa que la casa y todo lo que en ella se encuentra es sólo de la madre y que además, la madre les pertenece a cada uno de los hijos. La casa, más allá de la construcción material, es sobre todo hogar. El hogar se circunscribe a la familia y la familia en la madre. La casa es de la madre en todos los sentidos.

La hermandad de hermano en hermano

La relación entre los hermanos consiste en una vinculación personal y diádica con la madre. Cada uno es hermano del otro a través de su vinculación con la madre común. Su vía central está mediada por la madre y en las historias de los miembros de la familia se asoman elementos que describen esta relación de la madre con cada hijo en particular. La hermandad entre ellos circula abundantemente, en sus relatos manifiestan quererse, respetarse y valorarse. Además, vivencian valores de solidaridad y generosidad en-

tre ellos. Así, como lo concibe Moreno y su grupo de investigación, se perciben como verdaderos hermanos producto de que son hijos del mismo útero porque con los hermanos de padre, existe una situación diferente, la relación depende más de la convivencia ocasional de los afectos personales que del propio vínculo sanguíneo. Los verdaderos hermanos son los de madre.

El padre como vacío afectivo

A pesar de que esta familia originariamente se inició en un triángulo primario donde se contaba con la figura materna y paterna, las historias de vida de sus tres hijos hablan de que la presencia del padre no es sinónimo en ningún caso de afecto cercanía y relación. No recuerdan manifestaciones de afecto o caricias tanto verbales como físicas por parte del padre. En esta familia el padre proveedor es que prevalece. Destaca un padre responsable que se preocupa sólo por las carencias económicas de su familia obviando por completo la naturaleza de la relación afectiva en los vínculos que conforma, lo cual lo hace ausente en la vivencia afectiva de la familia.

Tenemos también la presencia de un padre que sólo toca a la familia de una manera meramente circunstancial y transitoria. El padre se convierte en un instrumento indispensable para que se tengan hijos y pueda satisfacer a la mujer, convirtiéndola en mujer-madre. Así pues, el padre cumple un rol instrumental pero no familiar. A la luz de los hallazgos teóricos, y utilizando los términos de Moreno, esto no es más que una consecuencia de la matricentralidad presente en las familias, puesto que cuando el vínculo madre-hijo varón no se modifica durante la adolescencia, permanece casi inalterado en la adultez, logrando que el hijo varón se perciba a sí mismo como hijo más que como hombre autónomo. El hijo varón en la familia matricentrada, vive, experimenta y aprende de una vinculación matricéntrica, es la madre la que controla firmemente el vínculo varón porque ella así lo necesita.

Es así como, su afectividad está dominada por la relación materna, razón por la cual se hacen difíciles también por esta vía la vida en pareja y la aceptación de la paternidad, ya que se percibe

siempre como hijo y no como padre. El grupo de investigación de Moreno, es quizás, quien más gráficamente ilustra esta relación. Lo hacen recurriendo a la metáfora del círculo y la circunferencia, el padre vendría a ser una tangente. La tangente toca a la circunferencia, ese punto, se convierte en indispensable para que la mujer sea madre, el hijo nazca y por ende la familia pero el círculo en su estructura es independiente de ella.

En la trama familiar de esta familia, asoma la presencia del “*padre sustituto*”. El padre ausente, es sustituido por el abuelo y tíos maternos. La explicación teórica viene dada, a partir de que se produjo un proceso de adaptación interesante ante el vacío de la figura paterna. La figura sustituta no llega a suplir totalmente al padre verdadero; sin embargo, la función de sustitución es importante, puesto que los hijos necesitan que se les proporcione afecto, autoridad, disciplina, además del sostén económico. Para el desarrollo de una personalidad sana, es necesario que los hijos crezcan con una percepción positiva y de admiración de la figura paterna, aunque esté ausente.

Familia son los hijos

Este rol de Mujer-Madre se encuentra presente en la narración de las tres historiadoras de la familia. Este hecho también se asocia con los planteamientos de Moreno y su grupo de investigación puesto que éstos afirman que culturalmente, la hija hembra, es destinada a formar una nueva familia. Funciona como duplicador mujer-madre. Para la mujer, familia son sus hijos. Dentro de la trama familiar que se estudia, se tiene una mujer que se realiza plenamente con su maternidad, otra mujer que sufre por la frustración de no haber podido tener hijos y una joven que aspira tener su propia familia. De esta manera, las mujeres de esta familia cumplen a cabalidad con el destino fijado por la cultura: ser mujer-madre y hasta que esto no suceda, la mujer no siente una realización plena.

Las mujeres historiadoras de esta trama introducen un significado interesante de discusión en cuanto a los hijos. En sus relatos verbalizan que los *hijos se tienen para que velen y cuiden de sus*

madres, es decir, además de sentirse realizadas con la maternidad, éstas asocian a los hijos con las personas que podrán en un futuro encargarse de su manutención y cuidados personales, esto probablemente, se asocia a la ausencia de una pareja que pueda cumplir estas carencias.

5. Lo cotidiano en el entramado sociocultural

Además de la trama familiar, en cada una de las historias van emergiendo uno a uno, elementos interesantes en la discusión de lo social y cultural. Estos elementos sin duda, nos caracterizan y nos distinguen de otros grupos poblacionales del país. Quizás el aspecto que resalta con más fuerza una y otra vez, es la fuerte carga de religiosidad que se encuentra contenida en cada historia. A continuación se describen los elementos más reveladores impregnados en las historias de los miembros de la familia.

La Religiosidad

Como un núcleo de sentido medular a lo largo de las historias de vida se encuentra la creencia en Dios y la veneración por la Virgen de Chiquinquirá. La Virgen de Chiquinquirá es una de las muchas advocaciones con la que se venera la figura de la Virgen María en el Catolicismo, además es considerada por los fieles como la patrona de la República de Colombia y del estado Zulia en Venezuela. Esta veneración por la Virgen de Chiquinquirá, es quizá, la manifestación más grande de fe que expresa el pueblo zuliano; expresiones que se hacen aún más sentidas por las personas que viven cercanas al centro de la ciudad y por ende de la Basílica de Chiquinquirá; lugar donde descansa la imagen de la virgen. Es este el caso de la ubicación geográfica de la parroquia de Santa Lucía; comunidad a la cual pertenece familia que se estudia.

Las costumbres enmarcadas en la veneración de la Virgen de Chiquinquirá van desde colocarle a las niñas “Chiquinquirá, como alguno de sus nombres hasta visitar a la virgen masivamente en su día, asistir a sus procesiones, y presenciar la “bajada” de la virgen

de su altar, antes de su día y la “subida”, una vez que se han culminado las celebraciones alusivas. Todas estas demostraciones de veneración ya arraigadas en el acontecer espiritual Chiquinquireño del Maracaibero se ponen de manifiesto en la trama sociocultural de esta familia, quienes asocian la presencia de la Virgen de Chiquinquirá con el significado más grande de intersección y protección de lo divino.

Otro eje temático de sentido, imposible de obviar y que se encuentra enmarcado dentro de la religiosidad es la presencia del *ritual de la Bendición* en la familia. La bendición es una de las más bellas tradiciones que guardan muchas de las familias venezolanas y que se encuentra de igual forma presente en esta familia marabina. Pedir la bendición es el saludo de los hijos a los padres o del tío al sobrino, del abuelo al nieto, del padrino al ahijado, entre otros. La Bendición, significa el reconocimiento de que al hijo se le da lo mejor y no basta el padre para bendecirlo, sino que Dios, -que lo puede todo- es quien puede bendecirlo. Esta tradición generacional es quizás, la más común dentro del costumbrismo que caracteriza al venezolano puesto que aún las personas no muy religiosas o no muy practicantes, dan a sus hijos la bendición.

En las historias de vida de los integrantes de esta familia aparece la bendición pero asociada con un peso afectivo mayor a la que proviene de la figura materna. Recibir la bendición de la madre que es centro afectivo, les proporciona a los hijos protección, tranquilidad y amor, los hijos sienten que la madre con la bendición los arropa con un manto protector divino dentro del cual se sienten libres y exentos de todo mal, puesto que la madre de alguna manera u otra media la relación de los hijos con lo espiritual.

Otro indicador interesante que apunta a la religiosidad es que más de una vez, los historiadores repetían en sus historias, antes de mencionar un determinado asunto, la frase: **“Si Dios quiere y la Virgen”**, lo cual significa que ellos reconocen y asumen que Dios está por encima del poder humano.

Para finalizar este aspecto, es importante señalar que los historiadores de esta familia expresan cumplir con sus obligaciones

religiosas semanales enmarcadas dentro del catolicismo, como la misa dominical, la asistencia a las procesiones marianas, reuniones con determinados grupos de la iglesia católica, entre otras, es decir, los historiadores de esta familia, reconocen y necesitan la referencia continúa de Dios en sus vidas.

La comunidad es afectividad

Los historiadores expresan en sus relatos un gran sentido de pertenencia por la comunidad de la cual forman parte. Los individuos se reconocen a sí mismo como parte y miembros de esta comunidad y esto hace que sientan orgullo. Describen en sus relatos, experiencias, costumbres, valores culturales vitales y tradiciones vigentes que se desarrollan en el seno de esta colectividad humana con arraigo popular marabina y que la hace sin duda, particular y pintoresca, entre otras cosas, por la afluencia de sus casas tradicionales con patios amplios, techos altos, ventanas con barrotes, paredes internas comunes por donde se traspasan los manjares típicos, los hervidos y la dulcería criolla de una familia a otra, y con los colores de sus fachadas que denotan la alegría que caracteriza a quien vivió y vive en cualquier costa del Caribe o en la orilla de un lago, privilegio también de los maracaiberos.

En esta comunidad de Santa Lucía, ubicada específicamente en el centro de la ciudad de Maracaibo se encuentran valores culturales pertenecientes a los marabinos desplazados a través del tiempo por el efecto de gobiernos pasados empeñados en remodelar o remozar el aspecto de la ciudad. Resalta con mucha fuerza en esta comunidad su incalculable valor como patrimonio histórico, el saber que sus pobladores conservan en esencia, los modismos al hablar, la música, nuestra gaita, la gastronomía, la manera extrovertida y solidaria de tratar a cuanta gente visite estas calles luciteñas. Aún mantiene intacto la celebración el 13 de Diciembre en honor a la virgen y mártir de la cual toma su nombre, al igual que aún conserva los enlosaos donde se reúne las personas puntualmente todas las tardes, con el único propósito de compartir afectos y relacionarse. Y es, que en esta comunidad, la relación entre las personas es caracterizada por valores como la solidaridad y la generosidad y es

mediada sin duda por la naturaleza de los afectos y los vínculos que estructuran.

Los historiadores hablan en repetidos momentos en sus relatos de las demostraciones de afecto y de ayuda que se brindan entre sí los miembros de esta comunidad. Estas demostraciones van, desde colaborar para atender a las personas enfermas hasta ofrecer a diario platos de comidas a las personas que así lo requieran. Y es que, así como las mismas historias nos cuentan, la relación entre los miembros de esta colectividad, va más allá de una relación de vecinos, es aún más estrecha y cercana, más parecida a una relación de hermanos. ***Comunidad significa entonces, afectividad, relación, solidaridad, hermandad.*** En la comunidad se viven momentos alegres enmarcados en la música y la algarabía, envueltos en la gaita, al ritmo de un cuatro, una tambora o de una charrasca que alguien toque. La comunidad es un espacio para reunirse de manera habitual, para desestresarse jugando dominó o simplemente contando chistes. Es este otro rasgo humano importante, que sin duda particulariza a esta comunidad marabina.

La Comunidad de Santa Lucía es una de esas localidades que suma identidad a la región Zuliana, porque además de ser un lugar muy antiguo de la Ciudad de Maracaibo y a pesar de los conflictos sociales que están actualmente afectando a esta parroquia (inseguridad, drogas, prostitución) sus parroquianos conservan sus modos de vida intactos para perpetuar su patrimonio cultural a las próximas generaciones.

El voseo con su propio matiz

Resulta imposible comentar algunas particularidades del lenguaje utilizadas por los historiadores en los relatos de sus historias. Una de estas particularidades se refiere al uso de “Voseo” con un matiz particular, utilizado de una manera recurrente. El voseo tan característico del zuliano en general, es muy propio por su singular exageración, el cual se ha mantenido en el tiempo y que todavía hoy en día se escucha con mucha fuerza por las calles maracaibe-ras. Este hecho se explica a la luz de la historia como una consecuencia del aislamiento de la región zuliana durante todo el siglo

XIX y hasta principio del XX, mientras que el resto del país evolucionaba hacia nuevas formas predominales verbales como el “tú” y el “usted”. Según lo cuentan algunos lingüísticos, el “voseo” del zuliano deriva del vos castizo, pero como este pueblo le da a todo su propio matiz, lo adoptaron en la región pero como una mezcla que posee Andalucía con toda su carga árabe y el aporte que le dio el indígena originario, especialmente el Wayúu y el Añú. El uso del vos, significa para los marabinos una manifestación de carácter efusivo, igualitario, espontáneo y confianzudo de la gente del Zulia, por tanto, y aquí entra otras de las particularidades del lenguaje presente también en los relatos, y es el léxico utilizado por los maracaiberos.

El voseo marabino se ha mantenido como habla dominante en los sectores populares y como habla alternativa, como segunda habla (de confianza, de familiaridad), en los sectores cultos, académicos y de mayores ingresos de la ciudad. El voseo de Maracaibo se ha mantenido hasta hoy, como punto interrogante y diferencial en un país en donde el Tú es el signo dominante. Este “vos” constituido en expresión de relaciones igualitarias, es un “vos” como denominador común para mantener la identidad regional frente al acoso del centralismo.

El voseo, por otra parte, se inserta en el complejo de un habla marabina rica y original donde el léxico variado y autóctono empleado por los maracaiberos contiene todas las expresiones propias que constituye un dialecto. Dialecto que se caracteriza por la aparición de un sin fin de vocablos. Esta variante dialectal identifica inmediatamente a los habitantes nacidos en Maracaibo, quienes a su vez lo sienten como un signo distintivo de la regionalidad dentro del contexto nacional.

En cada uno de los relatos de vida de los miembros de la familia aparecieron vocablos característicos como: *agacha*, *emperi-follada*, *arrejunté*, *mamiao*, *maromear*, *cobres*, *compinche*, *entre otros*.

Conclusiones: cierre y apertura

Adentrarse en el entramado de relaciones de una familia es una manera de acercarse a la comprensión de la estructura socio-cultural de la sociedad en la que está inmersa. Este acercamiento interpretativo circunscribe su horizonte hermenéutico a la identidad popular de la sociedad marabina, vistos desde la singularidad de la trama de relaciones de una de sus familias.

Los relatos orales de sus miembros protagonizan, iluminan, exponen, amplían y profundizan la conformación sociocultural del pueblo marabino a través de dos grandes posibilidades de conocimiento: una; la manera como los marabinos establecen los nexos y afectos dentro de la vivencia familiar y la otra, viene dada, precisamente por el conjunto de valores, costumbres y tradiciones que éstos experimentan, insertados dentro de una comunidad, lo cual, no agota las posibilidades de conocimiento ni cierra el campo de investigación, por el contrario, lo abre a nuevas amplitudes y profundizaciones de significados. Es por esto, que lejos de acercarse este capítulo a unas conclusiones definitivas, representa más bien, algunas consideraciones interesantes o conclusiones provisionales que abren nuevas puertas al conocimiento de la trama socio-cultural del marabino desde el punto de vista de lo cotidiano, de lo biográfico, desde los significados desde sus mundos de vida.

Muchos son los significados que emanan de los relatos de cada miembro de la familia, sin embargo, se resumen, los que se asoman como más generales y abarcantes, puesto que éstos centran en sí mismos, la trama del sentido relacional constitutivo en la familia marabina.

De igual manera, es necesario enfatizar que los significados encontrados en el proceso de comprensión-interpretación desplegados en los relatos afincados éstos en la relacionalidad familiar no se diferencian notoriamente de algunas de las claves de significación que vienen trabajando y afinando teóricos como: Gutiérrez de Pineda (1963), Vethencourt (1983), Hurtado (1991), López-Sanz (1993) y Moreno (1995). Sin embargo, emergieron rasgos, particularidades y características socioculturales propias que se

explican claramente a la luz del medio o el hábitat del marabino, quien por vivir en esta región posee determinadas condiciones y características ambientales, históricas, culturales, económicas y humanas que lo hacen diferente a los habitantes del resto del país.

Los significados socioculturales coincidentes en la trama familiar de los miembros de la familia apuntan a que el vivir y el convivir tienen sentido en *relación*, se vive en *familia* y más que vivir en *familia* se es en *familia*. Primero se es en familia, y desde ese núcleo, se despliega toda la trama. Desde la familia, la vida no puede ser otra que relación humana. Todo significado significa en trama relacional personal- familiar, al mundo se accede no en forma individual sino en la trama relacional familiar.

Dentro de la familia estudiada, la relación con la madre se convierte en fuente generadora de significados. Madre es familia y familia es madre. La madre decide y dispone en los hijos y en el hogar, como espacio relacional que abarca también al cónyuge. La identificación de la familia con la madre, la convierte en el núcleo central de sentido para cada miembro. La madre significa motor, compañía, trabajo, afecto, emoción, mediación con lo divino: la madre significa todo. La trama de relaciones entre los hermanos de esta familia es mediada y filtrada por el vínculo materno.

Desde el centro de confluencia de los afectos maternos que arropan e impregnan toda la vivencia familiar, el hombre, como padre o como cónyuge se desdibuja, se debilita. Se reconoce su presencia, definida por el cumplimiento de sus roles como proveedor y protector pero es la figura materna quien trasciende por considerarse el epicentro de los afectos y la relación. La afectividad se revela así, como la cualidad de la relación.

Una vivencia familiar centrada alrededor de la madre no puede generar otro horizonte existencial para la mujer, que ser madre. Se es mujer, se es completa, en tanto es madre, los hijos constituyen la realización de la mujer. La madre como eje de la trama familiar la senditiza toda, más allá de su hijo e hijas. Por ello, la relación padre-hijos es mediada por la madre, y también la relación con las parejas, se vive desde la relación con la madre. De allí, la imposibi-

lidad de poder vivir y pensarse en pareja, situación que es más notoria en los hijos varones.

En este mundo de vida definido por la relacionalidad familiar, la trama familiar con la comunidad se conforma a imagen y semejanza de la trama familiar. La relación cercana con el vecino, verdadera convivencia, los convierte en familia por afinidad. Esto apunta a una práctica de vida desde la *solidaridad* que se constituye en el valor principal de la comunidad. Comunidad que aún se asienta en lo históricamente propio y local a través de sus particulares tradiciones y costumbres, matizadas por un particular voseo en su habla que hacen que los habitantes nacidos en este contexto lo sientan como un signo distintivo de la regionalidad dentro del contexto nacional.

De los relatos de los miembros de las familias emanan valores o rasgos que le son característicos al marabino y que lo hacen distintivo de los habitantes del resto del país. El marcado regionalismo y sentido de pertenencia por nuestra idiosincrasia de marabinos, el amor por la gaita, la Chinita, la feria, la solidaridad en las relaciones con los otros, el valor de la alegría, el optimismo, la espontaneidad, lo dicharachero, bromistas y chistosos que podemos ser en cualquier situación. Pero quizás el valor que tiene más peso en los relatos de vida estudiados, es el *valor de la religiosidad*, el cual aparece como una clave medular en este acercamiento interpretativo.

Este valor se expresa no sólo en la creencia en Dios, en la Virgen de Chiquinquirá, en Santa Lucía sino también en la presencia del ritual de pedir la bendición en la familia, asociado éste último a un manto protector divino que arropa a los hijos, y que lo convierte en una constante en la cotidianidad del marabino. De igual manera, este valor se traduce también en la asistencia a lo que ellos consideran que son sus obligaciones religiosas, como: la misa dominical, fiestas de la virgen, procesiones marianas, entre otras..

Es así, como el trabajo con las historias de vida de esta familia marabina significa un acercamiento-interpretativo donde la palabra la tiene el individuo, para que a través de lo biográfico, éste

básicamente pueda llegar a comprender significados y contextos, a develar estructuras y formas sociales; en este caso, de la familia marabina.

Referencias bibliográficas

- ACEVES, J. (1996). *La historia oral contemporánea: Una mirada plural. Ensayos y aportes de la investigación*. CIESAS. México.
- BERTAUX, D. (1998). Le storie di vita nella cultura contemporanea in Francia, en *Oralidad e vissuto. L'uso delle storie di vita nelle scienze sociali*, María I. Macioti (a cura di), Liguori Editore, Napoles, 1986; Camargo, Aspacia, et al. *Historias de vida na América Latina*, en *BID*, núm.16, Río de Janeiro Piña, Carlos. *Historias de vida y ciencias sociales*, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, núm.132, abril-junio, 1988.
- FERRAROTTI, F. (1997). *Storia e storie di vita*. Laterza. Roma.
- FOUCAULT, M. (1978). *Las palabras y las cosas*. Siglo XXI. México.
- FREIRE, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Editorial América Latina. Bogotá.
- GADAMER, H. (1992). *Verdad y método*. (Tomo II). Sígueme. Salamanca.
- HURTADO, S. (1993, Jul-Dic) La matricentralidad: Una clave interpretativa de la organización Social Venezolana, en *Economía y Ciencias sociales*. U.C.V. Caracas.
- HUSSERL, E. (1962). *Lógica formal y Lógica Trascendental*. México, D F: Universidad Autónoma de México.
- HUSSERL, E. (1991). *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental*. Crítica. Barcelona - España.
- JUNG, C. (1991). *Arquetipos e Inconsciente colectivo*. Paidós. Barcelona - España.
- LÓPEZ, A. (1998). *Investigación y Conocimiento*. Publicaciones Centro Educativo Diocesano. Colección Sucre. Cumaná.
- MONTERO, M. (1984). *La Estructura familiar y su Influencia en la Formación de Estereotipos Sexuales*, U.C.V., Caracas.
- MORENO, A. (1994) *¿Padre y Madre? Cinco estudios sobre la familia Venezolana*. Centro de Investigaciones Populares. Caracas.

OCANDO, Jenny y FERNANDEZ, Osmaira

MORENO, A y otros. (1998). Historia- de-vida-de Felicia Valera. Conicit. Caracas.

MORENO, A y otros. (2002). Buscando padre. Universidad de Carabobo. Valencia.

MORENO, A. (1995). *El aro y la trama, Episteme, Modernidad y Pueblo*. Centro de Investigaciones Populares Colección Convivium. Caracas.

MORENO, A y otros. (2002). *Historias de vida e investigación*. Caracas: Colección.

RICOEUR, P. (1995). *Tiempo y narración*: Vol. I. Siglo XXI. México.

VETHENCOURT, J. (1974, Feb). La Estructura Familiar atípica y el Fracaso Cultural de Venezuela, SIC, No. 362, Caracas.

VETHENCOURT, J. (1998, Feb). Cambios en la Familia Venezolana, SIC, No. 502, Caracas.



Accesibilidad a las tecnologías de información y comunicación por los discapacitados visuales

PEÑA, Dionnys y FUENMAYOR, Aloha

*Escuela de Bibliotecología y Archivología
Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia.
dionnysp@gmail.com; alohafuenmayor30@hotmail.com
Maracaibo, República Bolivariana de Venezuela.*

Resumen

El presente trabajo tiene como propósito determinar el grado de accesibilidad que tienen los discapacitados visuales antes las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC). Para tal fin se desarrolló una investigación de corte cualitativo empleando una entrevista semi-estructurada dirigida a cuatro (4) sujetos claves pertenecientes a la Asociación Zuliana de Ciegos. Los resultados obtenidos señalan que la actitud que tienen los discapacitados visuales antes las TIC son positivas ya que estas les permite la integración al campo laboral y a la sociedad; también expresaron que cuentan con algunas herramientas especializadas como tiflohardware y el software Jaws instalado en diversos lugares de acceso. Se concluye que pese al limitado apoyo financiero que recibe la Asociación, los discapacitados visuales logran un alto grado de accesibilidad a las TIC por la vía de diversas iniciativas propias.

Palabras clave: TIC, discapacitados visuales, tiftecnologías.

Accessibility to Information and Communication Technologies for the Visually Impaired

Abstract

The purpose of this work is to determine the degree of access the visually impaired have to information and communication technologies (ICTs). Research of a qualitative nature was developed using a

semi-structured interview directed at four (4) key subjects belonging to the Zulia Association for the Blind. Results point out that the attitude the visually impaired have toward ICTs is positive, since the latter allow them to integrate into the labor field and society; they also expressed that they have some specialized tools, such as tiflohardware and software jaws installed in diverse access places. Conclusions are that, despite the limited financial support the Association receives, the visually impaired achieve a high degree of accessibility to ICTs through diverse initiatives of their own.

Key words: ICT, visual impairment, tiflotecnologies.

Introducción

Vivimos en una sociedad donde la libertad de expresión, el pluralismo y el acceso a la información científica y tecnológica son esenciales para el progreso hacia el conocimiento equitativo. En estas condiciones se asume que la atención a la diversidad es un derecho y una realidad innegable al igual que el hecho de que cualquier discapacitado cuente con las mismas posibilidades de acceso a los recursos informacionales que el resto de los ciudadanos (UNESCO, 2003).

Específicamente nos referimos a la necesidad de garantizar la igualdad de oportunidades a las tecnologías de la información (TIC) para que las personas con discapacidad, ejerzan todos sus derechos y disfruten de sus libertades que les permita la plena participación en las actividades de la sociedad en general, aun cuando tal discapacidad les prive de uno de los sentidos fundamentales para enfrentarse a la era de la imagen como es el caso de la vista. Este estado de limitación, clasificado como ceguera (pérdida total de visión) o deficiencias visuales (pérdida parcial), puede conllevar a la ignorancia y al marginamiento de este grupo social sobre todo en lo que acceso a la información mediante las tecnologías se refiere.

Se habla de que la aparición de las TIC, vendrá a agudizar el problema de inserción social al cual se enfrentan los discapacitados visuales y con ello el desarrollo de importantes labores de formación e interacción como ciudadanos; los desarrollos tecnológi-

cos y la información digital también pueden plantear obstáculos graves o insalvables para este colectivo sobre todo en países poco desarrollados como Venezuela, donde tanto ha costado superar barreras para la integración de estas personas, que les permitan un mejor desenvolvimiento en todos los quehaceres diarios. Pero vistas desde una perspectiva optimista, las TIC pueden ser revolucionarias, al ofrecer a los discapacitados visuales un medio alternativo de interacción con el mundo.

Se considera que las TIC pueden llevar a la exclusión cuando no se aplica el concepto de accesibilidad mediante las innumerables alternativas que existen para detentarlas y usarlas significativamente. Acceder a las TIC en una Sociedad de la Información y del Conocimiento implica entonces superar las barreras técnicas, económicas y actitudinales que puedan presentarse para que estas se transformen en medio de integración para las personas con condiciones especiales.

De allí parte el interés de esta investigación, la cual busca determinar el grado de accesibilidad a las TIC por parte de los discapacitados visuales mediante una investigación de corte cualitativo basada en la entrevista semi-estructurada cuatro (4) sujetos clave en situación de discapacidad visual pertenecientes a la Asociación Zuliana de Ciegos. Con esta técnica se logró profundizar en aspectos clave o variables como es el caso de la actitud de los discapacitados frente a las TIC, las herramientas técnicas disponibles, el apoyo institucional y político además de los lugares de acceso con los que cuentan o acuden.

A partir de las entrevistas realizadas, se realizó un análisis de contenido a fin de extraer las coincidencias y criterios en torno al tema por parte de los propios actores que viven la situación de accesibilidad, en un intento por ofrecer un insumo que sirva para la reflexión de parte de las autoridades competentes y a su vez para explicar algunos de los impactos del desarrollo tecnológico en grupos particulares de la población.

Fundamentación teórica

El fenómeno del acceso a las TIC por parte de los discapacitados visuales pasa por la conceptualización de este tipo de discapacidad y las posibilidades que existen para el individuo que la padece. La discapacidad visual es definida por Gastón (2005) como una anomalía en los órganos o funciones del sistema visual de un individuo; provocándole dificultad parcial o total para realizar actividades fundamentales que ameritan este sentido, aún con ayuda de auxiliares ópticos. Esta discapacidad se divide en: Ceguera; privación de la sensación visual en un individuo; y en Disminución o Limitación Visual; agudeza central reducida o la pérdida del campo visual, que incluso con la mejor corrección óptica proporcionada por lentes convencionales, se traduce en una deficiencia visual.

En condiciones de discapacidad visual el acceso a las tecnologías puede representar un gran reto pero existen opciones y condiciones para enfrentarlo de manera que este sector de la sociedad también se vea favorecida por sus ventajas.

1. Aportes de las TIC a los discapacitados visuales

En términos generales, se entienden las TIC como el conjunto de procesos y productos derivados de las nuevas herramientas (hardware y software), soportes y canales de comunicación relacionados con el almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizados de la información, que permiten la adquisición, producción, tratamiento, comunicación, registro y presentación de informaciones, en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electro-magnética.

Su propagación se justifica sobre la base del continuo crecimiento científico y tecnológico que inunda la sociedad actual, una sociedad que es calificada hoy en día como la sociedad de la información y el conocimiento, dado el uso intensivo que se hace de estos recursos para las múltiples actividades productivas que desempeñan los individuos. No es de extrañar, por tanto, que en este con-

texto el desarrollo personal y social se vea condicionado por la cualificación en el manejo de estas tecnologías.

Sin embargo, no todos los dispositivos o recursos tecnológicos existentes son susceptibles de ser utilizados por cualquier individuo, especialmente si son deficientes visuales, debido en gran parte al contenido gráficos y de imágenes que caracteriza estas tecnologías, pero ante esta realidad la propia tecnología se encarga de generar las respuestas con el aporte de opciones que coadyuvan a superar las condiciones de exclusión que podría imponer la sociedad de la información.

Entre la gama de opciones que ofrecen se encuentran las Tiflotecnologías, la cual figura como **la** tecnología aplicada a la deficiencia visual y abarca el conjunto de conocimientos, técnicas y recursos de que se valen las personas con discapacidad para poder utilizar las herramientas informáticas estándar. Estas se dividen en: *Tiflohardware*; conjunto de dispositivos tecnológicos de entrada y salida de datos en el entorno de los computadores personales (impresoras Braille, líneas Braille, SonoBraille, calculadoras parlantes, telulupas, entre otros) y *Tiflosoftware*; conjunto de programas informáticos (JAWS, OCRs, Mobil Color Recognizer, Mobile Magnifier, Mobile Speak, entre otros) los cuales realizan tareas inteligentes y lógicas, haciendo posible el nexo entre el Tiflohardware y el individuo con discapacidad visual (Morales y Berrocal 2002).

En la actualidad, JAWS basado en el método Braille, representa uno de los Tiflosoftware más utilizado a nivel mundial, cuya finalidad es hacer que los computadores personales bajo Microsoft Windows sean más accesibles. JAWS convierte el contenido de la pantalla en sonidos, de manera que el usuario puede acceder sin necesidad de verlo. De igual manera, Gastón (2005) acota que las TIC especializadas facilitan al discapacitado visual a una comunicación independiente y mucho más íntima, otorgándole autonomía personal en cuanto a no necesitar mediadores que le faciliten el proceso de comunicación; de modo que ya no es necesario que la otra persona tenga que aprender Braille para poder comunicarse.

De acuerdo con la referida autora, en el ámbito escolar, el uso de las Tiflotecnologías permite al estudiante con discapacidad visual, acercarse al conocimiento, accediendo a libros de texto, diccionarios, apuntes, etc.; y con los medios adecuados, puede editar en tinta, en Braille o en audio sus propios apuntes y su propio material de trabajo. También, les permite la socialización y la igualdad de condiciones que sus compañeros, el poder hablar de los mismos temas, intercambiar experiencias, acceder al Chat, a música, deportes, etc.

Así puede verse que acceder a las TIC ya no es una limitante para los discapacitados visuales dados las alternativas especializadas que se ofrecen, todo dependerá de las posibilidades para adquirirlas.

2. Condiciones para el acceso a las Tecnologías de Información y Comunicación por los discapacitados visuales

Las condiciones de acceso a las TIC, ha sido tema de varias discusiones, ya que la accesibilidad web es como una gran montaña cuya cumbre se desea alcanzar; evidentemente no se puede lograr en un sólo día, debe hacerse paso a paso. Este camino hacia la accesibilidad se ha dividido en dos: accesibilidad para todos y accesibilidad para personas con algún tipo de discapacidad y en especial la visual siendo ellos los más afectados (García, Julián 2005).

Si bien es cierto que las TIC juegan un papel fundamental en las actividades cotidianas de la mayoría de las personas; bien sea en la educación, el trabajo, el ocio o en la vida doméstica y que el desarrollo tecnológico y la convergencia entre las nuevas plataformas están ofreciendo nuevos servicios, más complejos, que están incrementando la presencia de estas en nuestro día a día; no menos es cierto que el acceso de las personas discapacitadas a la Sociedad de la Información es crucial para su integración, participación y desarrollo como todos los ciudadanos con los mismos derechos.

Las personas con discapacidad suponen un grupo importante de consumidores que todavía no disfrutan de los mismos beneficios que las demás personas ya que a menudo tienen dificultades para acceder a esos nuevos servicios que, con frecuencia, se desarrollan sin tener en cuenta sus necesidades especiales. Las nuevas tecnologías pueden así añadir nuevas barreras; pero cuando la tecnología se utiliza en la forma adecuada ayuda a que esas mismas sean eliminadas.

La primera barrera por superar deviene de la actitud hacia las TIC, en tal sentido Martínez (2007) explica que el discapacitado visual debe tener una actitud positiva frente a estas herramientas ya que de ello depende el grado de accesibilidad o de facilidad de obtención de la información y determinará su predisposición para luchar con otras condiciones adversas como pudieran ser los componentes socioculturales entre los que destacan, el nivel formativo, seguido por la edad y el nivel económico.

Además, existen otros factores que influyen de manera considerable en el acceso a las TIC, como es el grado de dependencia y de autonomía de la persona y el grado de accesibilidad del dispositivo tecnológico en cuestión (cuanto mayor es el nivel de accesibilidad, mayor es la predisposición hacia las TIC). Para efectos de este trabajo, hemos considerado como condiciones vinculantes a la actitud de los discapacitados hacia las TIC aquellas relacionadas con las ayudas económicas, la forma de información-formación y los lugares o servicios disponibles para el acceso.

Con respecto a las ayudas económicas, las Normas uniformes sobre igualdad de oportunidades para personas con discapacidad de las naciones unidas (1996) citado por Martínez (2007), explica que “las ayudas técnicas y la accesibilidad en general, deben ser provistas de forma gratuita o a un precio suficientemente bajo, como para que todas las personas que las necesiten puedan comprarlas”. Se interpreta que, en muchos casos, las ayudas técnicas son elementos indispensables para la calidad de vida de los discapacitados y las personas mayores quienes nunca pueden considerarse objetos de consumo general. En algunos países, prácticamen-

te la totalidad de las ayudas técnicas que una persona necesita está financiada por las administraciones públicas o por los servicios sociales.

De igual manera, la Ley para las personas con discapacidad (2007) en su artículo 14 referido a las ayudas técnicas y asistencia plantea que toda persona con discapacidad, por si misma o a través de quien legalmente tenga su guarda, custodia o probablemente le provea atención y cuidado, tiene derecho a obtener para su uso personal e intransferible ayudas técnicas, definidas como dispositivos tecnológicos y materiales que permiten habilitar, rehabilitar o compensar una o mas limitaciones funcionales, motrices, sensoriales.

No obstante, en países como Venezuela las ayudas económicas son escasas, tanto por el tipo de productos que se financian, como por la suma que se cubre al usuario de los mismos. Además, existe una gran dispersión de fuentes de financiamiento que dificultan a los beneficiarios de ayudas técnicas, la localización de los programas o convocatorias de ayudas económicas en el ámbito de los servicios sociales y en otros espacios. Esta situación hace que se generen diferencias en función del lugar de residencia del beneficiario y del tipo de discapacidad que presente; de tal manera que no puede decirse que exista una mínima cohesión social en esta materia.

Para paliar las dificultades económicas que se presentan al discapacitado y sus familiares a la hora de adquirir las TIC, se proponen los lugares o servicios de acceso como alternativa para acercarse a esta herramienta. En este sentido, los planteamientos de Martínez (2007) sugieren una serie de estrategias: la primera, consiste en diseñar productos y servicios que puedan ser utilizados por el mayor número posible de personas, sin necesidad de llevar a cabo una adaptación o diseño especializado; la segunda, consiste en desarrollar productos y servicios concretos o “ayudas técnicas” específicamente destinadas a las personas con discapacidad, con el objeto de compensar sus limitaciones funcionales; y por último, la tercera estrategia consiste en la personalización de aquellos productos tecnológicos que incluyen opciones de accesibilidad.

En lo que se refiere a la información y formación, no cabe duda que para acceder a las TIC, estas personas requieren, como condición necesaria, que los usuarios dispongan de una información amplia acerca de los servicios disponibles que se encuentran en el mercado y la orientación necesaria para aprender a manejarlas y aprovecharlas. En muchas ocasiones, los prejuicios que proceden de la actitud de padres, profesores o empresarios, son consecuencia de una falta de formación e información y de una difícil adaptación a los cambios, lo que puede traducirse en un obstáculo para el mayor aprovechamiento y socialización de las tecnologías.

3. La perspectiva de los discapacitados visuales hacia las TIC

Como fuera mencionado en la introducción de este trabajo, el punto de vista sobre el acceso a las TIC por parte de los discapacitados visuales se obtuvo mediante la aplicación de entrevista a cuatro (4) integrantes de la Asociación Zuliana de Ciegos con relación a cuatro (4) aspectos medulares a saber: la actitud de estos hacia las TIC, las herramientas con las que cuentan, los apoyos que reciben y los lugares de acceso.

Los resultados que se obtuvieron de estas entrevistas, de acuerdo a la primera variable de la investigación revelan que los discapacitados visuales poseen una actitud positiva ante las TIC, ya que según ello todas estas herramientas los integran de manera activa a los diferentes campos, ya sea el lo laboral o en lo personal. Manifiestan el interés y la plena disposición que poseen de aprender el manejo y uso de las tecnologías, razón por la cual asisten a todos los cursos que dictan las diferentes instituciones en materia de informática, para seguir avanzando e involucrarse más en todas esas herramientas existentes y poder así navegar en internet, tener acceso a los documentos inclusive hasta diseñar paginas Web, trabajar con Excel, entre otros programas y ampliar nuestras fronteras en todos los aspectos de la vida.

De igual modo manifiestan orgullosamente los adelantos logrados con el manejo de teclados y del software; con ello conside-

ran que han logrado despertar la mente y la memoria, sintiéndose engranados a la dinámica social y productiva de la sociedad. Esta actitud de apertura hacia las TIC concuerda con el planteamiento de Martínez (2007) quien comenta que el discapacitado visual debe tener una actitud positiva ante estas, ya que su predisposición le facilitara el acceso más rápido a la información e integrarse en el mundo tecnológico.

Con relación a la variable “Herramientas o Métodos Dirigidos a los discapacitados visuales” los individuos objeto de la investigación expresaron que una de las herramientas que tienen a su disposición es el software *Jaws*. Este programa contiene un sintetizador de voz, es un lector de pantalla, todo lo que sale en la pantalla el software lo lee, lo lleva a voz; no necesita el mouse, solo usa la computadora con teclado bajo *Jaws* para manejar la computadora, navegar en internet, chatear etc.

Esta herramienta no llega a todas las personas con discapacidad visual ya que su costo es muy elevado, pero no es un impedimento ya que la asociación Zuliana de Ciegos cuenta con una sala de computación con cinco (5) computadoras, equipadas con el sistema y el hardware especial y esperan obtener muchas más para poder cubrir la necesidad existente.

La posibilidad de contar con estas herramientas hace suponer que la tecnología aplicada al campo de la deficiencia visual se extiende y abre grandes expectativas a todos los niveles tanto de la vida cotidiana, la educación, la rehabilitación y la actividad profesional. Esto concuerda con los planteamientos de Morales y Berrocal (2002) que enfatizan en la existencia de dispositivos tecnológicos como lo son el *Jaws*, el Braille entre otros para hacer posible el nexo entre el Tiflohardware y el individuo con discapacidad visual; además de las posibilidades de acercamiento al conocimiento, que según Gastón (2005) se logra mediante el acceso a todo tipo de documentación de modo que sea posible editar en tinta, braille o en audio sus propios apuntes y su propio material de trabajo.

Por otro lado, en la variable “Apoyo Institucional y Político”, se planteó los aportes o ayudas que reciben las personas que con-

forman la Asociación Zuliana de Ciegos, ellos dicen recibir ayudas pero no son suficientes. Existen programas gubernamentales que les permiten a las personas con discapacidad tramitar su solicitudes de ayudas de acuerdo con el informe correspondiente, las herramientas que le facilitan son: grabadoras, bastones, regleta para escribir en Braille y algunas veces pueden hacer unas gestiones para obtener computadoras.

La Asociación Zuliana de Ciegos ha recibido ayudas de diferentes instituciones como la Fundación Belloso, Panorama, y la Gobernación del Estado Zulia y CANTV, esta última le otorga créditos para herramientas tecnológicas en el marco de varios proyectos que están dirigidos a dar beneficios a estas personas con discapacidad visual a lograr su integración e inclusión activa en nuestra sociedad.

Los planteamientos anteriores coinciden con los planteado por las Normas Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades para Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas (1996) citado por Martínez (2007), la cual plantea que “las ayudas técnicas y la accesibilidad en general, deben ser provistas de forma gratuita o a un precio suficientemente bajo como para que todas las personas que las necesiten puedan comprarlas”.

Por último, con respecto a la variable “Lugares de Acceso a las TIC”, los entrevistados se refirieron a los diversos sitios en donde se puede acceder a estas herramientas, algunos de estos son los cibercafés cercanos a la Asociación Zuliana de Ciegos, que por iniciativa de sus miembros propusieron la instalación del software necesario para el manejo de estas herramientas. Otra opción la representa la sala gratuita de Braille, de la Biblioteca del Estado Zulia “María Calcaño” el salón de computación de la Asociación Zuliana de Ciegos, disponible para público externo.

Por su parte la Universidad Rafael Belloso Chacín (URBE), cuenta con el software disponible y personal becado de la misma asociación a fin de ofrecer este servicio a quienes lo requieran. Estas posibilidades de acceso concuerdan con las estrategias planteadas por Martínez (2007), basada en el diseño de productos y servi-

cios concebidos para estas personas con el objeto de compensar sus limitaciones funcionales y al mismo tiempo cumplir con una importante responsabilidad social.

Conclusión

En líneas generales la investigación demostró que la discapacidad visual no representa un impedimento para el acceso a las TIC en virtud de las siguientes razones:

Los discapacitados visuales mantienen una actitud positiva ante las herramientas tecnológicas, lo cual les impulsa a buscar la constante actualización y formación respecto a las posibilidades especializadas que se ofrecen y surgen.

Los entrevistados conocen y manejan las herramientas tiflotecnológicas (Jaws y el Braille) y hacen buen uso de toda la tecnología disponible

El apoyo institucional que reciben es insuficiente, pues solo algunas instituciones se suman a ofrecer aportes, pero existen programas gubernamentales que les permiten a estas personas con discapacidad visual tramitar solicitudes con un esfuerzo considerable, lo cual contradice la normativa que apoya iniciativas de ayuda desinteresada expedita para estos casos.

Se cuenta en la ciudad de algunos lugares de acceso a las TIC para este tipo de personas con discapacidad tales como cibercafés cercanos a la institución, la Biblioteca del Estado Zulia “María Calcaño”, URBE y la sala de computación de la propia Asociación de Ciegos.

Por todas estas razones se concluye, que el grado de accesibilidad a las TIC por parte de los discapacitados visuales es alto, ya que pese al limitado apoyo financiero que recibe la Asociación, sus integrantes logran tal acceso por medio de diversas iniciativas propias, pudiendo de esta manera aprovechar estas herramientas para desenvolverse como cualquier individuo que no presente ningún problema físico y puedan disfrutar de toda la información o servicios ofrecidos en el entorno de la sociedad.

Referencias bibliográficas

- ARREGUI, B, ALEGRÍA. M., BAIXAULI, E., y otros (2004). *Tecnología y Discapacidad Visual Necesidades Tecnológicas y Aplicaciones en la Vida Diaria de las Personas con Ceguera y Deficiencia Visual*. ONCE Primeras ediciones: Madrid, 404pags.
- Gaceta Oficial. (2007). *Ley para las Personas con Discapacidad*. Nº 38.598
- GARCÍA J. (2005). *Técnico de Educación de ONCE*. Disponible en: <http://ares.cnice.mec.es/informes/17/contenido/11.htm>
- GASTÓN, E. (2005). *La discapacidad visual y las TIC en la etapa escolar*. Disponible en: <http://observatorio.cnice.mec.es/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=322>
- MARTÍNEZ, C. (2007). *Accesibilidad y ayudas técnicas*. Disponible en: <http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO9173/indice/indice.htm>
- MORALES, M.; BERROCAL A. (2002). *Tiflotecnología y material tiflotécnico*. Organización Nacional de Ciegos. España, Málaga.
- NÚÑEZ, M. (2001). La Deficiencia Visual. Memorias del III Congreso “La atención a la diversidad en el sistema educativo”, Universidad de Salamanca, Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.



La mediación didáctica en entornos virtuales

AMARO DE CHACÍN, Rosa

*Universidad Central de Venezuela
rosant34@gmail.com
Caracas, República Bolivariana de Venezuela*

Resumen

La utilización de entornos virtuales en espacios educativos, específicamente para la formación y actualización del docente universitario, plantea a los formadores estrategias alternativas que resultan potencialmente valiosas en el contexto universitario. En este trabajo se describe y valora una experiencia formativa sobre aprendizaje-servicio en la modalidad mixta, fundamentada en perspectivas teóricas próximas a la Web social, con la participación de 86 profesores de distintas facultades y escuelas de la UCV. Los resultados permitieron concluir que la experiencia desarrollada fue relevante, viable, pertinente y satisfactoria en cuanto a su funcionamiento operativo desde el punto de vista de los agentes involucrados en el proceso formativo.

Palabras clave: Formación docente, modalidad mixta, didáctica virtual, aprendizaje-servicio.

Didactic Mediation in Virtual Environments

Abstract

Using virtual environments in educational settings, specifically for training and updating the university teacher, offers alternative strategies for trainers that are potentially valuable in the university context. This research describes and assesses a training experience about learning-service using a mixed modality, founded on theoretical perspectives close to the social Web, with the participation of 86 professors from different UCV faculties and schools. Results demonstrated that the experience developed was considered relevant, feasible, perti-

Recibido: Septiembre 2009 Aceptado: Octubre 2009

ment and satisfactory in terms of its operational functioning from the viewpoint of the agents involved in the training process.

Key words: Teacher training, mixed modality, virtual didactics, learning-service.

Introducción

La búsqueda de estrategias de enseñanza y de aprendizaje innovadoras ha permitido encontrar en Internet una forma dinámica de acceder al conocimiento, desarrollar la interactividad y el trabajo cooperativo y emplear una variedad de recursos multimodales convenientemente seleccionados y organizados desde el punto de vista didáctico, lo cual plantea una forma diferente de abordar los procesos instruccionales que potencian los programas de formación y actualización del docente universitario, considerando las peculiaridades del contexto en el cual se inserta.

Tal como aquí se propugna, la mediación didáctica en entornos virtuales constituye una valiosa alternativa que conjuga coherentemente los componentes instruccionales con los recursos tecnológicos apropiados y los administra de un modo diferente a los esquemas convencionales, al permitir a los involucrados que tienen objetivos de aprendizaje comunes formar parte de comunidades virtuales dirigidas a través de la tecnología y comunicarse a través de Internet, en su doble rol como productores y consumidores de conocimientos, independientemente de su ubicación geográfica.

En contraste con la modalidad presencial, la mediación didáctica virtual tiene la fortaleza de favorecer encuentros interactivos con mayor duración, lo cual se traduce en productividad y ahorro de tiempo; permite un diálogo más fluido y ordenado evitando las interrupciones que se generan cuando una sesión presencial sobrepasa un número determinado de asistentes (por ejemplo, a través del correo electrónico como herramienta de comunicación asíncrona), y flexibiliza y hace compatible el acceso a la formación que se ofrece en forma virtual con su práctica laboral cotidiana.

La experiencia se enmarca en el *Curso Aprendizaje-Servicio* que forma parte de la oferta académica a distancia del Sistema de Actualización del Profesorado, dirigida al docente universitario, y se valoran sus resultados puntualizando en la metodología didáctica desarrollada.

Descripción de la experiencia

El *Curso Aprendizaje-Servicio* se desarrolló específicamente (más no exclusivamente) para atender las necesidades de formación del profesor universitario como orientador de aprendizaje-servicio y dar cumplimiento a la aplicación de la Ley de Servicio Comunitario para el Estudiante de Educación Superior. En este apartado se describe globalmente la experiencia desarrollada con los dos primeros grupos de participantes, con un total de 86 profesores formados entre marzo y junio de 2007.

En su **diseño** se adoptó el enfoque constructivista en concordancia con su intención de favorecer la participación social en la construcción y reconstrucción de proyectos comunitarios y fomentar las relaciones de interdependencia entre los docentes participantes a través de las herramientas tecnológicas disponibles, de modo que la gestión del conocimiento se desarrollara de manera compartida, construida y enriquecida por la multidisciplinariedad. La sociabilidad a través de las actividades en línea se logró a partir del intercambio de conocimientos, experiencias y emociones, aunque no se produjo el diálogo gestual. Desde esta perspectiva y en consonancia con los modelos educativos constructivistas, según exponen García y otros (2007), la mediación didáctica virtual, tal como aquí se concibe, valora el potencial de ciertas herramientas y recursos que superan los modelos clásicos del e-learning para emplear herramientas propias del c-learning (aprendizaje colaborativo), como el blog, los foros virtuales y el aprendizaje basado en proyectos colaborativos (ABPC) con el apoyo de material multimedia.

El programa se desarrolló en la modalidad mixta: las sesiones (en su mayoría) a distancia se administraron en línea a través de la plataforma UCVeb (30 horas) y las sesiones de trabajo pre-

sencial, a través de un taller práctico (10 horas), para un total de 40 horas académicas, con el propósito de desarrollar las competencias básicas requeridas para orientar el diseño de proyectos de aprendizaje-servicio en el marco del Servicio Comunitario de la UCV, fundamentados desde el punto de vista jurídico, conceptual y metodológico.

En correspondencia con el propósito, el curso se estructuró en tres unidades de aprendizaje: 1) Marco teórico y jurídico para el Servicio Comunitario. 2) El rol del docente como tutor de proyectos comunitarios. 3) Metodología aprendizaje-servicio.

Estas unidades de aprendizaje se administraron en 9 sesiones: 1 sesión introductoria y 8 de desarrollo del curso propiamente dicho. El cronograma siguiente permite visualizar la distribución de las sesiones desarrolladas y la temporalización correspondiente:

Cuadro 1. Cronograma del *Curso Aprendizaje-Servicio*

Sesión	Contenidos	Modalidad
01	Inscripción Presentación y bienvenida al curso Inducción a la plataforma UCVveb	DISTANCIA (En línea) Fecha:
02	UNIDAD I	DISTANCIA (En línea) Fecha:
03	UNIDAD II	DISTANCIA
04		(En línea) Fecha
05	UNIDAD III	DISTANCIA
06		(En línea)
07		Trabajo Colaborativo Fecha
08 y 09	UNIDAD III (Taller)	PRESENCIAL GRUPO 1 GRUPO 2 GRUPO 3 Fechas

Fuente: Amaro de Chacín (2007).

El **desarrollo** de la experiencia en línea contempló cuatro momentos:

Primer momento: sensibilización hacia la experiencia, con el propósito de crear un clima de confianza, seguridad y motivación. Una vez registrados los participantes, se enviaron correos electrónicos, en los cuales se les dio la bienvenida al curso, se presentó el programa y se les asignó su clave de identificación para acceder a la plataforma.

Segundo momento: actividades previas. Estas actividades se desarrollaron con antelación al inicio formal del curso con el propósito de favorecer las estrategias atencionales y el acceso al curso, e incluyeron:

- La inducción para el uso de la plataforma UCVweb a través de un instructivo previamente entregado a través del correo electrónico de los participantes.
- La familiarización con el curso en general a través de la *Guía didáctica* y el desarrollo de actividades específicas de socialización en línea, fundamentales para la integración del grupo, mediante un espacio concebido para ello.
- La incorporación de los participantes por medio de su clave de identificación para el acceso a la plataforma y desarrollo de actividades específicas para explorar conocimientos y experiencias previas de los participantes.
- Un primer acercamiento social a través de la plataforma, para el establecimiento de condiciones que favorecen el conocimiento de los participantes y sus expectativas, la cohesión y la membresía como aspectos importantes para la creación de la comunidad de aprendizaje. En cursos posteriores se incluyó un video motivacional como estrategia de apertura.

Tercer momento: actividades de desarrollo en línea. Se realizaron actividades asíncronas (foros de discusión en línea, correo y lista de discusión), que promovieron la interacción entre los participantes y facilitadoras del curso, y actividades síncronas, que favorecieron el intercambio a través del chat. Desde el enfoque

constructivista se plantearon situaciones problemáticas que propiciaron el trabajo de construcción y el diálogo entre los participantes mediante las herramientas mencionadas.

Se elaboraron, además, las normativas correspondientes para la participación en el foro, el chat y el trabajo en grupo colaborativo. Se garantizó el acceso de los participantes a todos los documentos básicos del curso. En cada una de las unidades se incluyó material de lectura, presentaciones en Power Point, ejercicios (completación, análisis de casos y elaboración del proyecto) y la bibliografía específica recomendada. Es importante resaltar que se activaron estrategias orientadas a favorecer el conflicto cognitivo y la metacognición. Posteriormente, como parte de las estrategias motivacionales, se incorporaron videoconferencias diferidas sobre el tema (alojadas en Youtube) y se incluyó un video en Windows Maker Video (WMV), en el cual se presentó una situación real sobre una comunidad indígena y sus problemas, que dio origen a la construcción de proyectos comunitarios.

Se organizó el trabajo colaborativo en línea como estrategia que favoreció las relaciones de interdependencia entre los miembros que conformaron cada uno de los grupos de trabajo. A través de esta estrategia, cada participante compartió sus aportes en cuanto a experiencias, comentarios, sugerencias y reflexiones sobre el esfuerzo realizado, y se logró un quehacer crítico y compartido. De este modo el producto del trabajo colaborativo se enriqueció por el compromiso y la responsabilidad de todos los participantes. En este curso se conformaron tres grupos colaborativos siguiendo las recomendaciones de Robles (2004) y atendiendo a las pautas indicadas por el facilitador-tutor, integrados por entre tres y cinco miembros pertenecientes a distintas escuelas de la UCV para garantizar la labor interdisciplinaria.

Los grupos fueron previamente constituidos, y también se designó con antelación al moderador responsable de establecer contacto con todos los miembros, fijar la fecha para la revisión de las tareas individuales y consignar en línea el producto del trabajo grupal. Cada miembro elaboró individualmente un proyecto co-

munitario y lo sometió a la consideración de su pequeño grupo para su retroalimentación. Finalizado el proceso de discusión en línea, cada pequeño grupo seleccionó la propuesta mejor valorada para presentarla en la sesión del taller presencial.

La experiencia obtenida permitió observar que la mayoría de los grupos colaborativos desarrollaron la actividad adecuadamente y en forma oportuna, apreciándose la importancia del trabajo interdisciplinario; sin embargo, en los cursos siguientes se decidió iniciar el trabajo colaborativo desde las primeras sesiones para favorecer la integración, e incluir en el cronograma del curso la delimitación del tiempo por grupos de trabajo para evitar la dispersión de los integrantes por preferencias. Para fortalecer el aprendizaje cooperativo (ABPC) se empleó la herramienta Google Doc y se elaboró un video tutorial que proporcionó las instrucciones precisas para su adecuada utilización.

Es importante resaltar que el monitoreo fue constante y permanente para garantizar la motivación del curso. Con esta finalidad, en sesiones posteriores, se presentó un video con una entrevista a estudiantes y profesores sobre su experiencia en el área.

Finalizadas las sesiones en línea, se desarrolló el **taller presencial** con el propósito de favorecer la profundización en los aspectos teóricos y prácticos del aprendizaje-servicio y la consolidación de herramientas básicas para incorporar esta metodología en función del desarrollo del servicio comunitario. Tuvo una duración de 10 horas presenciales y se organizó en dos sesiones interdiarias con una duración de cinco horas académicas cada una. En la primera sesión se trabajó con la técnica del desempeño de roles con el propósito de que los participantes vivenciaran los distintos roles en el desarrollo de un proceso participativo, donde se definen los valores mínimos no negociables que permiten guiar y evaluar el proceso de aprendizaje-servicio entre el curso y los socios comunitarios. En la segunda sesión cada grupo presentó la propuesta de proyecto comunitario previamente elaborada en el trabajo de grupo colaborativo en línea, con el propósito de someterlo a la eva-

luación compartida del resto de los integrantes del curso, empleando un formato con esta finalidad.

Entre los criterios contemplados para la evaluación de los aprendizajes pretendidos se consideró la participación individual en todas las actividades programadas en la modalidad a distancia y en el taller presencial, con apego a las fechas establecidas en el cronograma, y la elaboración de un proyecto comunitario en grupo, con atención a los criterios estudiados y la utilización de un formato para facilitar la autoevaluación y la coevaluación.

Por otra parte, tal y como se recomienda en experiencias a distancia, el curso fue administrado por un equipo docente integrado con distintas responsabilidades: facilitadoras responsables de las tutorías en línea y observadoras del proceso en general; responsable del taller práctico; y responsable de la coordinación académica del curso en general y del seguimiento de la experiencia instruccional.

Cuarto momento: actividades postinstruccionales. Para dar respuesta a las necesidades planteadas por los participantes en relación con el intercambio permanente sobre las experiencias en el área, se crearon el *blog* <http://sadproaprendizajeservicio.blogspot.com> y la Red de Proyectos Comunitarios, se propició la asesoría pedagógica a distancia y se organizó el Primer Encuentro de Formadores en Aprendizaje-Servicio (febrero 2008).

Valoración de los resultados de la experiencia

En este apartado se muestran los resultados obtenidos globalmente en los dos cursos reportados y se valora el producto del aprendizaje y la experiencia desarrollada, tal como se señala en los párrafos siguientes:

Valoración del producto (aprendizaje)

Atendiendo a los criterios de evaluación previamente establecidos, en términos generales la participación individual en todas las actividades programadas en las sesiones en línea se desa-

rollaron a cabalidad, aunque no todas en las fechas acordadas, lo que requirió fijar cierto margen de flexibilidad. Las profesoras del curso coincidieron al plantear la calidad de las intervenciones en los foros programados y de las tareas desarrolladas individualmente, así como la iniciativa de varios participantes, quienes aportaron a los colegas información adicional. En relación con las actividades individuales en línea, los ejercicios programados permitieron: compartir las inquietudes de los participantes en cuanto a los problemas e inconvenientes que a su juicio ha tenido la incorporación de la ley y el rol que han asumido tanto la universidad como los profesores y estudiantes; diferenciar entre prácticas profesionales, voluntariado y servicios comunitarios; analizar las distintas experiencias nacionales e internacionales; compartir proyectos. Para superar la sensación de soledad que suele ocurrir en este tipo de experiencia, se incrementó la presencia (virtual) del tutor para mantener la motivación y sondear las debilidades.

La elaboración de la propuesta de un proyecto comunitario en grupo colaborativo en línea, atendiendo a los criterios estudiados, fue considerada altamente valiosa y permitió confrontar, en el marco de un grupo interdisciplinario, la diversidad disciplinar, lo cual enriqueció el proceso con diferentes perspectivas sobre la práctica del Servicio Comunitario. Esta actividad, iniciada en línea, se profundizó posteriormente en el taller presencial, en el cual se promovió la coevaluación de cada uno de los proyectos.

Entre los resultados del aprendizaje logrado en el taller presencial, vale destacar que el encuentro en la primera sesión presencial estuvo cargado de mucha afectividad y fueron gratificantes las manifestaciones de alegría de los participantes al conocer físicamente a sus colegas.

Valoración de la experiencia desarrollada

Para aproximarnos a la opinión de los 86 participantes sobre la valoración del proceso instruccional desarrollado y su grado de satisfacción con la experiencia, se administró un cuestionario cerrado con 53 ítems agrupados en los aspectos que se señalan a continuación. Es importante resaltar que en cada uno de los apartados

se incluyeron preguntas abiertas para que el participante completara la información adicional que estimara pertinente.

En muchos casos, se reportó como valor agregado la vivencia del participante en una experiencia a distancia (desconocida por ellos) que resultó valiosa y el uso de las herramientas tecnológicas.

a) Proceso instruccional. Tal como se observa en la tabla 1, los resultados permitieron apreciar que el proceso instruccional fue valorado positivamente, de acuerdo con lo siguiente:

Tabla 1. Opinión de los participantes con relación al proceso instruccional del curso

		Total acuerdo y acuerdo
Objetivos	1. Expresaron claramente los logros pretendidos	100%
	1.2. Se lograron en su totalidad	
Contenidos	2.1. Fáciles de comprender	
	2.2. Interesantes	
	2.3. Actualizados	Más del 98%
	2.4. Pertinentes	
	2.5. Significativos	
	2.6. Suficientes	
Estrategias	3.1. Promovió el estudio independiente	Más del 97%
	3.2. Fomentó el trabajo colaborativo	Más del 88%
	3.3. Propició la interacción	Más del 87%
	3.4. Fue variada	Más del 87%
	3.5. Favoreció la retroalimentación	Más del 83%
	3.6. Contempló suficiente material de apoyo	Más del 86%
	3.7. Incluyó suficientes actividades prácticas	Más del 83%
	3.8. Contempló recursos diferentes	Más del 93%
	3.9. Consideró criterios de evaluación pertinentes	Más del 81%

Fuente: Amaro de Chacín (2007).

- La totalidad de los participantes coincidió al plantear que los objetivos del curso se expresaron claramente y se lograron en su totalidad. Es importante resaltar que en este sentido fue valioso el trabajo desarrollado por el equipo docente.
- El 97% de los participantes señaló que los contenidos seleccionados fueron fáciles de comprender, interesantes, actualizados, pertinentes, significativos y suficientes.
- En más del 96% de los casos, estuvieron de acuerdo al valorar la estrategia como promotora del estudio independiente y la variedad de los recursos empleados.
- El 87% coincidió al expresar su acuerdo en cuanto a que la estrategia fomentó el trabajo colaborativo, propició la interacción y fue variada, y favoreció la retroalimentación.

A pesar de la complejidad del trabajo colaborativo en línea, los resultados ponen en evidencia la posibilidad de llevarlo a la práctica cuando es convenientemente monitoreado. Sin embargo, para optimizar esta actividad, es fundamental (como se dijo anteriormente) iniciar el trabajo colaborativo desde las primeras sesiones para que los participantes se inicien con antelación y constituyan un grupo de trabajo más cohesionado. La experiencia instruccional permitió apreciar las características de las comunidades virtuales de aprendizaje tal como lo plantea García y otros (2007):

1. Se conformó una comunidad virtual de aprendizaje con una identidad social claramente definida: Aprendizaje-Servicio, integrada por miembros que no necesariamente comparten el mismo espacio geográfico, pero que tienen sentido de pertenencia y objetivos comunes.
2. Se compartió un espacio virtual en el cual se lleva a cabo la práctica social (sociabilidad virtual) a través de la interacción en tiempo diferido. Esta interacción debe favorecerse también en tiempo real, por ello deben activarse herramientas como el chat.
3. Como práctica social, se llevó a cabo el intercambio de experiencias, las relaciones de interdependencia y la negociación

de significados a través de las herramientas tecnológicas disponibles en la plataforma del curso.

b) Valoración de las actividades a través de la plataforma UCVweb. En este apartado se registró la opinión de los participantes con relación a la experiencia en línea a través de la plataforma UCVweb.

Tabla 2. Opinión de los participantes con relación a la plataforma UCVweb

	Total acuerdo y acuerdo
4.1. Se organizó en forma lógica	95%
4.2. Presentó una clara orientación a través de sus ventanas	85%
4.3. Resultó atractivo	89%
4.4. Me motivó	87%
4.5. Me permitió organizar mi propio tiempo de estudio	74%
4.6. Estimuló la participación	86%
4.7. Facilitó mi aprendizaje	87%
4.8. Fomentó el autoaprendizaje	95%
4.9. Favoreció la interacción entre los compañeros del curso	76%
4.10. Me permitió lograr los objetivos	87%
4.11. Me pareció una modalidad apropiada para mi formación	90%
4.12. Me orientó suficientemente durante mi aprendizaje	93%
4.13. Favoreció el contacto con colegas de otras Escuelas	87%

Fuente: Amaro de Chacín (2007).

Más del 90% de los participantes planteó que la actividad desarrollada a través de UCVweb se organizó lógicamente, fomentó el autoaprendizaje, fue apropiada para su formación y orientó suficientemente su aprendizaje.

Entre el 85% y el 89% opinó que la plataforma presentó una clara orientación a través de las ventanas, resultó atractiva y motivante, estimuló la participación, fomentó el autoaprendizaje, le

permitió lograr los objetivos y favoreció el contacto con colegas de otras Escuelas.

Entre el 74% y el 76% de los docentes expresó que las actividades desarrolladas a través de la plataforma le permitió organizar su tiempo de estudio y favoreció la interacción entre sus compañeros del curso.

Aunque las actividades programadas en UCVweb se desarrollaron en su totalidad, algunas herramientas como el chat y el directorio de correos electrónicos no fueron activadas, razón por la cual los participantes espontáneamente se organizaron para interactuar de manera síncrona, lo cual sugiere aprovechar estas herramientas en las próximas experiencias.

c) Participación de las profesoras del curso. Se registró la opinión de los participantes con relación al desempeño de las profesoras que orientaron la actividad en línea y de la profesora que desarrolló el taller presencial.

Tabla 3. Opinión de los participantes con relación a la participación docente

	Total acuerdo y acuerdo	
Docente	5.1. Me mantuvo interesado(a)	
	5.2. Me proporcionó constante retroalimentación	
	5.3. Siempre estuvo “presente” a pesar de la distancia	Más del 98%
	5.4. Controló el proceso instruccional	
	5.5. Atendió mis propias dificultades	
Docente del taller	6.1. Mostró dominio del tema	
	6.2. Desarrolló actividades interesantes	Más del 98%
	6.3. Condujo la sesión apropiadamente	
	6.4. Fue clara en sus apreciaciones	

Fuente: Amaro de Chacín (2007).

Tal como se muestra en la tabla anterior, más del 98% de los participantes valoró positivamente la participación de las profesoras del curso. Es importante destacar lo valioso del trabajo del equipo docente como grupo integrado con actividades compartidas en la gestión del conocimiento, asumiendo (como plantea García, 2007) que en los nuevos escenarios no se trata de transmitir información, sino de gestionarla y crear las condiciones de modo que sea el alumno quien lo construya.

d) Desarrollo del taller presencial. Para valorar el taller se tomó en consideración la opinión de los participantes y de la propia docente del curso, cuyo testimonio se presenta textualmente. Los resultados que se muestran en la Tabla 4 permitieron apreciar lo siguiente:

Tabla 4. Opinión de los participantes con relación al taller

	Total acuerdo y acuerdo
Taller	
7.1. Promovió el trabajo cooperativo	
7.2. Fue desarrollado adecuadamente	
7.3. Fue muy útil	Más del 93%
7.4. Permitió la reflexión sobre el tema	
7.5. Las actividades desarrolladas fueron pertinentes	
7.6. En general, la participación fue buena	Más del 97%

Fuente: Amaro de Chacín (2007).

Más del 97% de los docentes señaló que en general la participación en el taller fue buena, mientras que el 93% indicó que fue muy útil, pertinente, desarrollado adecuadamente; permitió la reflexión sobre el tema y favoreció el trabajo cooperativo. Los participantes, a través de su excelente participación, mostraron entusiasmo y motivación en la realización de las actividades previstas en el taller. La dinámica fue fluida y, como se esperaba, los participantes tuvieron la ocasión de exponer sus proyectos al resto de los miembros y recibir retroalimentación. Cabe destacar que fue acertada la decisión de incorporar en línea actividades que favorecie-

ron la iniciación de esta tarea individualmente y a través del grupo colaborativo, para finalmente decidir en forma conjunta el proyecto que representaría a cada uno de los subgrupos en las sesiones presenciales. Todos los participantes que se mantuvieron en línea asistieron al taller presencial, exceptuando a dos participantes (profesores de la UCV) quienes se mantuvieron totalmente a distancia por encontrarse en el extranjero.

La experiencia del taller presencial fue altamente significativa tanto en su producto con la presentación de proyectos, como en el proceso de discusión y construcción colectiva que se generó a partir de la conformación de los grupos de distintas carreras universitarias, organizados en forma virtual para el abordaje integral de problemas sociales. Entre las conclusiones, los participantes reportaron la necesidad de:

- Exhortar a las autoridades universitarias para que se incorporen activamente a los procesos de formación, inducción y diseño del Servicio Comunitario.
- Incorporar el Servicio Comunitario y todas sus implicaciones como estrategia didáctica y pedagógica de formación desde el inicio de las carreras universitarias, desarrollar proyectos universitarios donde confluyan diversos enfoques y distintas carreras a fin de atender y propender a la solución de problemáticas sentidas de las comunidades.
- Organizar un evento de la UCV para evaluar cómo ha sido este periodo de iniciación del Servicio Comunitario en cada una de las Escuelas y Facultades.

e) Satisfacción hacia la actividad desarrollada. Como toda actividad educativa, en este apartado se registró la opinión de los participantes respecto a las categorías que sugieren su grado de satisfacción. Los resultados permitieron apreciar lo siguiente:

Tabla 5. Opinión de los participantes con relación a su satisfacción

	Total acuerdo y acuerdo
8.1. Estoy dispuesto(a) a continuar participando en cursos similares	
8.2. Disfruté la experiencia desarrollada	100%
8.3. Me agradó el trabajo realizado	
8.4. Considero que logré los objetivos del curso	
8.5. Recomendaría este curso a mis colegas	97%
Satisfacción 8.6. Compartí con otros colegas	
8.7. En general me gustó este curso	100%
8.8. Estuvo bien organizado	
8.9. Tengo clara la metodología aprendizaje-servicio	95%
8.10. Me siento capaz de orientar al estudiante en la elaboración de proyectos comunitarios	100%

Fuente: Amaro de Chacín (2007).

Los resultados indican que los participantes en su totalidad expresaron su agrado por el trabajo efectuado, consideraron que lograron los objetivos del curso y están dispuestos a participar en cursos similares. Es importante resaltar además que todos coincidieron en que disfrutaron la experiencia desarrollada a distancia y el intercambio entre colegas de distintas Facultades y que se sienten capaces de orientar a sus estudiantes en la elaboración de proyectos comunitarios, objetivo general del curso.

La mayoría (más del 95%) expresó que tiene clara la metodología aprendizaje-servicio y recomendaría este curso a sus colegas. Sin embargo, a pesar de la motivación que espontáneamente pueda generarse a través de estas experiencias, las autoridades de la UCV deben desarrollar acciones orientadas a propiciar el interés de los docentes en este tipo de formación, de vital importancia para nuestra institución.

Conclusiones

La experiencia respondió a la necesidad manifestada por un importante sector de los docentes universitarios que demandan formación y actualización, pero que no logran satisfacer estas necesidades por las razones de tiempo que impone la presencialidad. La valoración de los resultados obtenidos permite concluir que:

- En términos de los objetivos propuestos, la experiencia desarrollada propició el logro del objetivo general del curso, en tanto que favoreció el desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio en el marco del Servicio Comunitario de la UCV, debidamente fundamentados. Los participantes concluyeron con sus propuestas individuales y las propuestas compartidas en los trabajos colaborativos, lo cual favoreció la visión intredisciplinar y motivó, espontáneamente, la necesidad de un intercambio regular a través de una comunidad virtual y un encuentro para la discusión de los proyectos que se llevan a cabo en cada una de las Escuelas.
- Desde el punto de vista del funcionamiento operativo, las actividades programadas en línea a través de la plataforma UCVweb se desarrollaron en los tiempos previstos, con algunos contratiempos que fueron solventados en la medida en que se presentaron. Sin embargo, problemas de carácter técnico con el servidor de la UCV inhibió —aunque temporalmente— las actividades previstas, lo que obligó a recurrir a otros mecanismos alternativos.
- Con relación a su pertinencia, la realización de este curso responde a la necesidad de formación de los docentes para la aplicación de la Ley de Servicio Comunitario. Sin embargo, es imperativo que las autoridades se pronuncien sobre su obligatoriedad e implementen los mecanismos necesarios para que todos los docentes de la UCV adquieran la formación requerida.

- La relevancia de este tipo de formación resulta obvia, en virtud de su trascendencia para la institución y para los propios estudiantes a quienes en última instancia se espera impactar.

En términos generales, se concluye la conveniencia de mantener y extender la experiencia formativa a todas las Facultades de la UCV, de modo que impacte positivamente en el desempeño del docente como orientador del aprendizaje-servicio y del estudiante como principal protagonista del Servicio Comunitario.

Referencias bibliográficas

- AMARO DE CHACÍN, R. (2007) Informe del Primer Curso de Aprendizaje-Servicio. Coordinación del Vicerrectorado Académico. Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela
- CANALS, A. (2003). *La gestión del conocimiento*. En: *Acto de presentación del libro Gestión del conocimiento* (2003, Barcelona) [en línea]. UOC. Disponible: <http://www.uoc.edu/dt/20251/index.html>. Consultado el 20 de junio de 2007.
- GARCÍA ARETIO, L. RUIZ, M y DOMÍNGUEZ, D. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Edit. Ariel. 1ª ed. Barcelona, España.
- ORTOLL, E. (2003). *Gestión del conocimiento y competencia informacional en el puesto de trabajo*. UOC. Disponible: <http://www.uoc.edu/dt/20343/index.html>. Consultado el 20 de junio de 2007.
- ROBLES, A. (2004). *Estrategias para el trabajo colaborativo en los cursos y talleres en línea*. Revista Comunidad e-formadores. N° 3.



Herramientas de la Web 2.0 para el aprendizaje 2.0

MARTÍNEZ DE SALVO, Fabiola

*Universidad Católica Cecilio Acosta
fmartinez@unica.edu.ve
Maracaibo, República Bolivariana de Venezuela*

Resumen

El artículo aborda el tema de la web 2.0 y su impacto en la educación. La web 2.0 se caracteriza a partir de tres dimensiones: tecnología, conocimiento abierto y usuarios. El papel que se le atribuye a la web 2.0 en el proceso educativo ha significado el planteamiento de un nuevo modelo de aprendizaje: el aprendizaje 2.0, apoyado en las herramientas que esta web ofrece. Como un ejercicio de concreción, se propone una clasificación de las herramientas de la web 2.0 que pueden enriquecer la enseñanza de la Comunicación Social. El uso y aplicación de estas herramientas plantea a su vez una oportunidad y un reto para alumnos, docentes y universidades.

Palabras clave: Web 2.0, aprendizaje 2.0, construcción social de conocimiento, herramientas web para el aprendizaje 2.0 de la comunicación social.

Web 2.0 Tools for 2.0 Learning

Abstract

The article addresses the topic of Web 2.0 and its impact on education. Web 2.0 is based on three dimensions: technology, open knowledge and users. The role attributed to Web 2.0 in the educational process has meant the proposal for a new learning model: learning 2.0, based on the tools this site offers. As a practical exercise, a classification of Web 2.0 tools is proposed that can enrich the teaching of social communication. The use and application of these tools, in turn, poses an opportunity and a challenge for students, teachers and universities.

Key words: Web 2.0, learning 2.0, social construction of knowledge, web tools for learning social communication 2.0.

Recibido: Mayo 2009

Aceptado: Mayo 2010

1. Introducción

Actualmente, en el ámbito educativo han cobrado vigor conceptos como trabajo en equipo, colaboración, comunicación, cooperación, participación, construcción de conocimiento, aprendizaje significativo y permanente, interacción, entre otros, aun cuando todas estas nociones teóricas suman décadas de vigencia guiando las reflexiones que sobre la educación se han hecho hasta convertirse en los fundamentos pedagógicos de la que hoy se es partícipe. Entonces, ¿cuál ha sido el elemento que ha llevado a insistir de nuevo sobre ellos? Sin duda, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, en particular, Internet y la web 2.0, que han impactado el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo precisamente potenciar esos fundamentos.

A través de una revisión bibliográfica, se pretende ahondar en los principios de la web 2.0, determinar su papel en la conformación de un nuevo modelo de aprendizaje, el aprendizaje 2.0, basado en la construcción social del conocimiento, así como presentar una selección de algunas de sus herramientas que pueden ser útiles en el marco de este nuevo modelo de aprendizaje.

2. Principios de la web 2.0

Remitirse al origen del concepto web 2.0 implica necesariamente referir el artículo publicado por Tim O'Reilly (2005) "*What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*" (Qué es web 2.0. Patrones del diseño y modelos del negocio para la siguiente generación del software). En él, este autor –considerado una autoridad en la materia– establece los siete principios constitutivos de la web 2.0, a saber:

1. *La Web como plataforma*: los contenidos, las aplicaciones y los servicios están disponibles en la propia web y no en el computador del usuario. La información se almacena en los servidores de las diferentes herramientas web y el usuario tendrá siempre acceso a ella cada vez que se conecte a Internet. Demás está decir que las posibilidades de conexión a Internet son mucho

mayores si se comparan con las de tener un computador personal (la democratización de Internet gracias a las salas de acceso –gratuito o no– en todo el mundo es un ejemplo de ello), lo que incrementa las ventajas de la web como plataforma. La web se erige como una suerte de supercomputador de una comunidad mundial interconectada que consulta, intercambia, produce y archiva información en línea desde su “*webtop*¹” (Cobo y Pardo, 2007), donde –en palabras de O’Reilly (2005)– “el servicio actúa sobre todo como intermediario inteligente, conectando los extremos entre sí y aprovechando las posibilidades que ofrecen los propios usuarios” (p. 2).

2. *Aprovechar la inteligencia colectiva*: siendo la web la plataforma de todos los conectados, los aportes que cada uno haga serán a su vez aprovechados por el resto, potenciándose de esta manera la inteligencia colectiva. A medida que los usuarios agregan nuevo contenido, y sitios web nuevos, se enlazan con la estructura de la web gracias a otros usuarios que descubren el contenido y enlazan con él. De forma muy parecida a la sinapsis del cerebro, donde las asociaciones llegan a ser más fuertes a través de la repetición o la intensidad, la red de conexiones crece orgánicamente como resultado de la actividad colectiva de todos los usuarios de la web (O’Reilly, 2005: 2).

3. *La gestión de base de datos como competencia básica*: el principal valor de la web 2.0 es, por tanto, los datos que producen los usuarios, siendo los principales co-autores y co-desarrolladores de los contenidos y servicios que puede brindar la web. **La competitividad de las empresas afincadas en la web se centra precisamente en poseer los datos clave** para convertirlos en un sistema de servicios.

4. *El fin del ciclo de las actualizaciones de versiones del software*: “una de las características que definen al software de la era Internet es que se entrega como un servicio” (O’Reilly, 2005:

1 En contraposición al concepto de “*desktop*” (escritorio de un computador personal).

4); es abierto, gratuito, corre en línea y está en permanente estado Beta, es decir, cambia, innova y evoluciona continuamente gracias a su uso.

5. *Modelos de programación ligeros*: los desarrolladores deberán crear aplicaciones no centralizadas y escalables, centradas en la sindicación, para “permitir al usuario visualizar el contenido que quiera y cuando lo desee, no según lo que dicte el proveedor de información” (O’Reilly, 2005: 4).

6. *El software no limitado a un solo dispositivo*²: pensando en la ubicuidad de la web 2.0, extendiendo su uso desde los computadores de escritorio hasta otros dispositivos como, por ejemplo, teléfonos móviles 3G, PDAs, iPods o portátiles ligeros.

7. *Experiencias enriquecedoras del usuario*: si el poder de creación y desarrollo en la web 2.0 lo tiene el usuario, se deberán diseñar interfaces “con la capacidad de acceso en todo lugar y momento a los servicios web, con la usabilidad, familiaridad y sencillez de las interfaces de los sistemas operativos” (Cobo y Pardo, 2007: 32) que le permitan al usuario aprovechar todas las bondades de la web 2.0. Partiendo de estos principios, que claramente se asientan en la visión fundamentalmente tecnológica y de negocios de O’Reilly (2005), se definirán las tres dimensiones que representan la piedra angular de la web 2.0:

8. *Tecnología*: la web 2.0 es, principalmente, una nueva tecnología de la información y la comunicación que ha evolucionado desde un sistema de acceso para documentos en Internet bastante estáticos, navegables por medio de enlaces hipertextuales, con servicios o aplicaciones aislados, poco usables, pesados y no estandarizados (Sánchez, s.f.) –la web 1.0–, hasta un sistema que agrupa múltiples tecnologías –como la tecnología AJAX³ que acelera la navegación– para crear aplicaciones interactivas,

2 Consiste en el etiquetado de contenidos de aplicaciones web para su distribución automática a través de diferentes plataformas” (Cobo y Pardo, 2007: 32).

3 Acrónimo en inglés de *Asynchronous JavaScript And XML* (JavaScript y XML asíncrono).

flexibles, dinámicas, configurables a gusto del usuario, orientadas a servicios que permiten la colaboración entre aplicaciones y que cumplen con estándares definidos, haciendo que la experiencia del usuario sea mucho más satisfactoria.

9. *Conocimiento abierto*: la metáfora que priva en la web 2.0 es la de una comunidad que, a través de un relación comunicativa horizontal, no presencial y multidireccional, interactúa, participa, crea, comparte, colabora, coopera y construye nuevas ideas en red bajo la premisa de una *Libre Cultura*⁴, es decir, poniéndolas a su vez a disposición de todos y ofreciéndoles iguales oportunidades para aportar.

Conceptos como “Intercreatividad (Berners-Lee); Inteligencia colectiva (Lévy); Multitudes Inteligentes (Rheingold); Sabiduría de las Multitudes (Surowiecki); Arquitectura de la Participación (O’Reilly)” (Cobo y Pardo, 2007: 56), ejemplifican la idea de conocimiento abierto en la web 2.0, concebida como un sistema nervioso compartido. Incluso, se ha llegado a manejar la hipótesis de que las nuevas tecnologías como la web 2.0, además de cambiar las formas sociales, podrían cambiar las estructuras mentales y la forma de la inteligencia humana⁵ (Fumero y Sáez, 2006). Se trata pues de la construcción colectiva de conocimiento siguiendo la “ética del *remix* y lo derivativo” (de Vicente, 2005: 96), facilitada por las aplicaciones tecnológicas que ofrece la nueva versión web y soportada en el movimiento *copyleft* como mecanismo jurídico. Es por ello que, más allá de sus fortalezas tecnológicas, el potencial de la web 2.0 es principalmente de orden social, apuntando hacia la democratización y apropiación social del conocimiento.

10. *Usuarios*: es quizás la dimensión más importante hasta el punto de titular a la web 2.0 como “la web de las personas”

4 Traducción literal del término “*Free Culture*”, título del ensayo de Lawrence Lessig publicado el 25 de marzo del 2004 en Internet con licencia Creative Commons.

5 Los autores acuñan el concepto de “noomorfosis digital”, partiendo de la etimología griega (noos -inteligencia- y morphosis -formación-), significa ‘formación de la inteligencia’.

(Fumero y Sáez, 2006: 71). La interacción que tiene lugar en la web 2.0 le confiere al usuario un papel preponderante; éste se convierte en lector-escritor simultáneamente, en consumidor-productor o, como bien había apuntado ya Cloutier (1992), en emisor-receptor (EMEREC), pero también en el jerarquizador, clasificador y gestor de la información, e incluso, en el programador de las aplicaciones. Tales roles son desempeñados con mayor o menor habilidad según el tipo de usuario que se sea: nativo digital o inmigrante digital.

A juicio de García, Portillo, Romo y Benito (s.f.), los nativos digitales –personas que han crecido con la tecnología– dependen de las herramientas tecnológicas para todo tipo de cuestiones cotidianas, comparten y distribuyen la información con naturalidad, abordan procesos paralelos (son multitarea), toman decisiones de forma rápida y en ambientes complejos, y se apropian de la tecnología (crean sus propios recursos); mientras que los inmigrantes digitales –personas que se han adaptado a la tecnología– usan la tecnología y hablan su idioma pero con un cierto acento, tienden a guardar en secreto la información (la asocian a poder), asumen los procesos paralelos como comportamientos caóticos y aleatorios, toman decisiones de forma lenta y reflexiva, y, generalmente, se limitan a utilizar la tecnología.

La trascendencia de la web 2.0, con toda la complejidad de sus dimensiones, indefectiblemente alcanza al ámbito de lo educativo, obligando a reflexionar sobre su papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje, más aún, cuando el propósito que se persigue es la formación de ciudadanos con competencias para ser partícipes y ejercer en la sociedad del conocimiento.

3. Aprendizaje 2.0: un nuevo modelo de aprendizaje

La tecnología se ha convertido en un recurso instruccional fundamental que apoya las dinámicas propias del proceso de enseñanza-aprendizaje, sea éste presencial, a distancia o mixto. El desarrollo tecnológico ha tomado un rumbo antes inimaginable aportando mayores beneficios a la educación, coadyuvando en la pue-

ta en práctica de los tan proclamados principios pedagógicos del constructivismo –principalmente por las voces de Piaget, Ausubel y Vigostsky–.

Quienes han apostado por la transformación educativa sustentada en la aproximación constructivista del aprendizaje y la enseñanza, han orientado la praxis pedagógica a flexibilizar los esquemas de enseñanza-aprendizaje; asumir al alumno como responsable último de su propio proceso de aprendizaje, como un sujeto activo que manipula, explora, descubre o inventa; cambiar la mentalidad del profesor, actuando ahora como mediador, guía y facilitador en la construcción de nuevos esquemas de conocimiento por parte del alumno; promover un aprendizaje significativo y permanente, acorde con el contexto en el que se inserta; crear ambientes propicios para el desarrollo de su autonomía moral e intelectual, la motivación y responsabilidad por el estudio y la disposición para cooperar y trabajar colaborativamente, buscando el bien colectivo.

En su mayoría, estos objetivos convergen con las dimensiones antes descritas de la web 2.0, principalmente al reivindicarse la participación activa de los alumnos/usuarios, con espíritu colaborativo, en la construcción social de conocimiento. El papel que se le atribuye hoy a la web 2.0 en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha significado, por una parte, el surgimiento de una teoría conectivista del aprendizaje (García, 2007), que intenta explicar las habilidades necesarias para que los alumnos prosperen en una era digital basada en redes; y por otra, el planteamiento de un nuevo modelo de aprendizaje: el aprendizaje 2.0 (Cobo y Pardo, 2007), más participativo, colaborativo y social.

Este nuevo modelo, sustancialmente rico en herramientas 2.0 y espacios de intercambio pedagógicamente más productivos, se fundamenta en cuatro tipos de aprendizaje:

1. Aprender haciendo: utilizando herramientas que le permitan al alumno, guiado por el docente, construir conocimiento bajo el principio de “ensayo y error”.

2. Aprender interactuando: no sólo desde un nivel selectivo o consultacional (haciendo clic en los hipervínculos), sino también aprovechando las herramientas para la comunicación (sincrónica y asincrónica) entre alumno-alumno y alumno-docente, para el intercambio de ideas.
3. Aprender buscando: por medio del uso con sentido de las herramientas para saber qué, cómo, dónde y para qué buscar y seleccionar información con fines educativos, sustentando la producción de conocimiento en la investigación.
4. Aprender compartiendo: participando activamente en actividades colaborativas apoyándose en los recursos cooperativos que posibilitan trabajar conjuntamente y compartir las ideas y los productos educativos. Cobo y Pardo (2007) afirman que “cada uno de estos tipos de enseñanza-aprendizaje se enriquecen al apoyarse en las plataformas Web 2.0 cuya característica más relevante es que ofrecen al docente aplicaciones útiles, gratuitas, colaborativas y sencillas de usar” (p. 113).

En la página siguiente, se presenta una clasificación de las herramientas de la web 2.0 que pueden contribuir con el aprendizaje 2.0. (Cuadro 1)

Como complemento se presentan las herramientas específicas, que en ningún caso son excluyentes de las genéricas o transversales (Cuadro 2).

Cuadro 1. Herramientas 2.0 genéricas o transversales

Acción	Herramienta	Descripción
	<p>Technorati (www.technorati.com)</p> <p>Google (http://www.google.es)</p> <p>Google Académico (http://scholar.google.es)</p> <p>Rolloyo (www.rolloyo.com)</p> <p>ScienceHack (http://sciencehack.com)</p> <p>Yahoo (http://search.yahoo.com)</p> <p>Kartoo (www.kartoo.com)</p>	<p>Buscadores generales, específicos y académicos</p>
Buscar Información	<p>Wikipedia (http://es.wikipedia.org)</p> <p>Wikilibros (http://es.wikibooks.org)</p> <p>Audiolibros (http://www.leerescuchando.net)</p> <p>Internet Archive (http://www.archive.org/index.php)</p> <p>Biblioteca Miguel de Cervantes (http://www.cervantesvirtual.com/index.jsp)</p> <p>Bibliotecas Virtuales (http://www.bibliotecasvirtuales.com)</p> <p>Eduteka (http://www.eduteka.org)</p> <p>La Biblio (http://www.labiblio.com)</p> <p>Citizenidium (http://en.citizenidium.org)</p> <p>Enciclopedia Libre Universal en Español (http://enciclopedia.us.es/index.php)</p> <p>Enciclopedia Libre Universal en Español (http://www.wincyclopedia.com)</p>	<p>Librerías, bibliotecas y enciclopedias virtuales</p>

Cuadro 1. (Continuación)

Acción	Herramienta	Descripción
Buscar Información	Flickr (http://www.flickr.com)	Repositorios audiovisuales
	Xcavator (http://www.xcavator.net)	
	Photoblog (http://www.photoblog.com)	
	SchoolTube (http://www.schooltube.com)	
	SciVee (http://www.scivee.tv)	
	Vidipedia (http://www.vidipedia.org)	
	TeacherTube (http://www.teachertube.com)	
	EduTube (http://edutube.org/es)	
	Alejandro (www.alejandria.cl)	
	ClipNabber (http://clipnabber.com/?lang=es)	
Tomar Notas	Webnote (http://www.aypwpip.org/webnote)	Anotadores
Seleccionar, clasificar y compartir información	NetVouz (http://www.netvouz.com)	Marcadores sociales y etiquetas
	Delicious (http://delicious.com)	
	Wizlite (http://wizlite.com)	
	OnlyWire (http://www.onlywire.com)	
	OpenGroupWare (http://www.opengroupware.org/en/applications/projects/index.html)	
	Diigo (http://www.diigo.com)	
	Biblioscope (http://www.biblioscope.com)	
	LibraryThing (http://www.librarything.es)	

Cuadro 1. (Continuación)

Acción	Herramienta	Descripción
Traducir	Google Traductor (http://google.com/translate_t) Yahoo Babel Fish (http://babelfish.altavista.com). Foreignword (http://www.foreignword.biz/tools)	Traductores
Organizar y planificar	Google Calendar (http://calendar.google.com) Zoho planer (http://planner.zoho.com/login) Weborama (http://es.weborama.com) Meebo (http://www.meebo.com) Evoca (http://www.evoca.com/links/espanol.jsp) Campfire (http://www.campfirenow.com) Foros Web (http://www.foroswebgratis.com) Gmail (http://www.gmail.com) Mailemotion (http://www.mailemotion.tv) Skype (http://www.skype.com) VoiceThread (http://voicethread.com) Sipphone (www.sipphone.com) Vivox (www.vivox.com) Vyew (http://vyew.com/site/index2) Facebook (www.facebook.com) Twitter (www.twitter.com)	Calendarios Planificadores
Comunicar, dialogar e intercambiar ideas (alumno-alumno/alumno-profesor)		Marcadores sociales y etiquetas

Cuadro 1. (Continuación)

Acción	Herramienta	Descripción
Trabajar individualmente y colaborativamente	Google Docs (http://docs.google.com)	Editores de documentos, convertidores de documentos pdf, Blogs, Vlogs, Wikis
	Box (http://www.box.net)	
	ExpressPDF (http://www.expresspdf.com)	
	PDF Online (http://www.pdfonline.com)	
	PDF Converter (http://www.freepdfconvert.com)	
	Zamzar (http://www.zamzar.com)	
	Wordpress (http://wordpress.com)	
	Blogger (https://www.blogger.com/start)	
	Eduvlog (http://www.eduvlog.org)	
	Vox (http://www.vox.com)	
	MediaWiki (http://www.mediawiki.org)	
Wikilearning (http://www.wikilearning.com)		
Revisar ortografía	Spell Check (http://orango.com/spell)	Correctores
Presentar, exponer proyectos	SlideShare (http://www.slideshare.net)	Presentaciones en líneas y fuera de línea
	LogMeIn (https://secure.logmein.com/home.asp?lang=es)	

Fuente: Martínez de Salvo (2009).

Cuadro 2. Herramientas 2.0 específicas

Acción	Acción	Acción
Metodología/ semiótica	Topicalizer (http://www.topicalizer.com/process) JotForm (http://spanish.jotform.com)	Análisis cuantitativo de textos/ Diseño de encuesta y formularios
Radio/Televisión/Cine	Literativa (http://www.literativa.com) Plotbot (http://www.plotbot.com)	Escribir guiones literarios colaborativamente
Radio	PodcastBlaster (http://www.podcastblaster.com/podcast-feed) Audiofarm (http://www.audiofarm.org) Podcast.es (http://www.podcast.es) Podcast-es (http://www.podcast-es.org/index.php/Portada) ClickCaster (http://www.clickcaster.com)	Crear y publicar producciones radiofónicas/ Grabar entrevistas
Televisión/Cine	Audiobird (www.audiobird.com) Evoca (www.evoca.com) Feed2podcast (www.feed2podcast.com) Folcast (www.folcast.com) Youtube (http://www.youtube.com) Odeo (http://odeo.com) CamStudio (http://camstudio.org) DotSub (http://dotsub.com) Vixy (http://vixy.net) Stray Cinema (http://straycinema.com)	Crear, editar, subtítular, publicar y convertir producciones audiovisuales
Cine		Editar y publicar cortometraje y largometraje en colaboración

Cuadro 2. (Continuación)

Acción	Acción	Acción
Fotografía	FotoFlexer (http://fotoflexer.com/app/index.php?lang=es-ES) Flickr (http://www.flickr.com) Phixr (http://www.phixr.com)	Editar y publicar fotografía
Redacción periodística/ Fotografía	Portafolio (http://osportfolio.org)	Coleccionar los productos de talleres de redacción o fotografía para evidenciar el proceso en el aprendizaje
Ciberperiodismo/ Opinión pública	Google Reader (http://www.google.com/reader) My Yahoo (http://my.yahoo.com/s/about/rss/index.html) Feed Reader (http://www.feedreader.com) Bloglines (http://www.bloglines.com) Menéame (http://meneame.net) Primera plana (http://www.primeraplana.net) Cell Journalist (http://www.celljournalist.com) TN (http://videos.tn.com.ar)	Análisis y seguimiento de cibermedios/ redacción y publicación de noticias en Internet

Fuente: Martínez de Salvo (2009).

Todas estas herramientas, cuya selección pretende ser sólo una muestra, plantean una oportunidad y un reto a la vez.

Una oportunidad para los alumnos, de ser participantes activos en su proceso de educativo, de construir conocimiento haciendo, interactuando, buscando, compartiendo, satisfaciendo sus diferentes estilos de aprendizaje (escrito, visual, auditivo) y valorando el aporte de la tecnología para el aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Para los docentes, de crear un entorno rico en experiencias significativas de aprendizaje por medio de múltiples rutas pedagógicas, diversidad de recursos instruccionales, en tiempos sincrónicos o asincrónicos, a distancia y/o presencialmente. Para las universidades, de incrementar la creatividad, acelerar la innovación y creación de conocimiento (Freire, 2007) y formar profesionales con competencias para responder a las demandas de la sociedad del conocimiento.

Un reto para los alumnos, de apropiarse de estas herramientas, asumir el papel de gestor de su aprendizaje y desarrollar las habilidades para buscar, seleccionar, procesar, relacionar, transformar... la información necesaria para ese aprendizaje. Para los docentes, de capacitarse tecnológicamente, asumir el nuevo modelo educativo, integrar estas herramientas a la dinámica de enseñanza-aprendizaje atendiendo a la finalidad y pertinencia de su uso y considerando la idiosincracia de los nativos digitales. Para las universidades, de implicarse académica y organizacionalmente en la adopción de herramientas tecnológicas para el aprendizaje 2.0.

4. Herramientas 2.0 para el aprendizaje 2.0 de la Comunicación Social

La Web 2.0 evoluciona a paso veloz. A medida que se afianzan las herramientas disponibles surgen a la par otro cúmulo de nuevas aplicaciones. De modo que el abanico es cada vez más amplio y capaz de satisfacer los distintos propósitos educativos.

Como un ejercicio de concreción, se propone una clasificación de las herramientas de la web 2.0 que pueden enriquecer la en-

señanza de la Comunicación Social y promover los cuatro tipos de aprendizaje que sustentan el modelo de aprendizaje 2.0. En esta clasificación se agrupan las herramientas en torno a dos categorías: herramientas genéricas o transversales (que pueden apoyar todo el proceso de aprendizaje) y herramientas específicas (que pueden apoyar el aprendizaje de un área de la disciplina).

5. Conclusiones

1. La web 2.0 es principalmente una tecnología de la información y la comunicación, pero su potencial es significativamente social, gracias al papel preponderante conferido al usuario en la construcción colectiva de conocimiento.

2. En el ámbito educativo, el impacto de la web 2.0 ha suscitado la propuesta de un nuevo modelo de aprendizaje más participativo, colaborativo y social: el aprendizaje 2.0, fundamentado en el aprender haciendo, el aprender interactuando, el aprender buscando y el aprender compartiendo.

3. Este aprendizaje puede enriquecerse con el uso y aplicación de las herramientas de la web 2.0, sean éstas genéricas o específicas. Ello dependerá de que tanto los alumnos como los docentes y las universidades aprovechen las oportunidades que brindan y asuman los retos que plantean.

Referencias bibliográficas

- CASTAÑEDA, L. (2007). Software social para la escuela 2.0: más allá de los Blogs y las Wikis. En *Inclusión Digital en la Educación Superior: Desafíos y oportunidades en la sociedad de la Información*. X Congreso Internacional EDUTEC 2007. Edición electrónica. Buenos Aires: Universidad Tecnológica Nacional.
- CLOUTIER, J. (1992). EMEREC, la comunicación audio-scripto-visual y la telemática. En SILVIO, J. (Ed.). *Calidad, tecnología y globalización en la Educación Superior Latinoamericana*. Caracas: Ediciones CRESALC-UNESCO.

MARTÍNEZ DE SALVO, Fabiola

- COBO, C. y Pardo, H. (2007). *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food*. Barcelona / México DF: Grup de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat de Vic / Flacso México.
- DE VICENTE, J. (2005). *Inteligencia colectiva en la Web 2.0*. Extraído el 23 de marzo de 2009 de <http://www.zemos98.org/festivales/zemos987/pack/pdf/joseluisdevicente.pdf>.
- FREIRE, J. (2007). Los retos y oportunidades de la web 2.0 para las universidades. En Jiménez, R. y Polo, F. (Eds.), *La Gran Guía de los Blogs 2008* (pp.82-90). Barcelona: ElCobre Ediciones.
- FUMERO, A. y Sáez, F. (2006). Blogs: en la vanguardia de la nueva generación web. *Novática*, N° 183, 68-73. Extraído el 23 de marzo de 2009 desde http://www.gsi.dit.upm.es/~fsaez/OtrosArticulos/blogs_en_la_vanguardia.pdf.
- GARCÍA, F., Portillo, J., Romo, J. y Benito, M. (s.f.). *Nativos digitales y modelos de aprendizaje*. Extraído el 04 de abril de 2009 desde <http://ftp.informatik.rwth-aachen.de/Publications/CEUR-WS/Vol-318/Garcia.pdf>.
- GARCÍA, L. (2007). *¿Web 2.0 vs Web 1.0?* Extraído el 04 de abril de 2009 desde <http://ddd.uab.cat/pub/dim/16993748n10a4.pdf>.
- O'REILLY, T. (2005). *What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*. Extraído el 20 de marzo de 2009 desde <http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html>.
- SÁNCHEZ, A. (s.f.). *Web 2.0*. Extraído el 20 de marzo de 2009 desde <http://di002.edv.uniovi.es/~cueva/asignaturas/doctorado/2006/trabajos/web20.pdf>.



Índice Acumulado 2000-2010

- ALARBID, Samir. *El hombre de hoy desde el concepto de existencia de Soren Kierkegaard* (N° 22, 2008, pp. 117-131).
- ALARCÓN PUENTES, Johnny y CALDERÓN OSUNA, Lenín. *Historia de la arqueología de los pueblos primigenios de la Costa Oriental del Lago de Maracaibo* (Volumen 10, N° 1, 2009, pp. 221-237).
- ALARCÓN PUENTES, Johnny y OLIVAR, Norberto José. *La trampa intelectual de la identidad nacional* (N° 4, 2001, pp. 257-263).
- ALARCÓN PUENTES, Johnny. *Los sin alma se hacen ciudadanos. El indígena de Perijá en el plano jurídico de la nación. 1811-1930* (N° 3, 2001, pp. 49-66).
- ALARCÓN PUENTES, Johnny. *Marx, la historia y la dinámica social* (N° 10, 2004, pp. 42-56).
- AMARO DE CHACÍN, Rosa. *La mediación didáctica en entornos virtuales*. (Vol 11, N° 3, 2010, pp. 482-499).
- ANDRADE, Gabriel. *Las quemas de Judas en dos poblaciones zulianas: Potrerito y La Cañada* (N° 18, 2007, pp. 232-258).
- ANTÚNEZ TORRES, Nereida y MARTÍNEZ DE CARRASQUERO, Cynthia. *Responsabilidad social y ética universitaria: elementos interrelacionados de la Universidad Católica Cecilio Acosta*. (Vol. 11, N° 1, 2010, pp. 183-199).
- ANTÚNEZ TORRES, Nereida. *Responsabilidad social universitaria: un reto histórico de la Universidad Católica Cecilio Acosta* (N° 18, 2007, pp. 310-328).
- ARAUJO DE VÍLCHEZ, Dalia y FINOL, José Enrique. *Sueño y sintaxis ritual entre los wayuu: análisis de la ceremonia de asülajawaa*. (Vol 11, N° 1, 2010, pp. 71-106).

ÍNDICE ACUMULADO (2000-2010)

- ARBELAEZ GONZÁLEZ, Lucrecia María. *Acercamiento a la problemática cultural latinoamericana* (Volumen 10, N° 1, 2009, pp. 15-37).
- ARBELAEZ GONZÁLEZ, Lucrecia María. *La imagen pictórica religiosa colonial venezolana como expresión del derecho misional en Francisco de Vitoria* (N° 5, 2002, pp. 115-130).
- ARBELÁEZ GONZÁLEZ, Lucrecia María. *Planteamiento de lo bello y el arte en Platón* (N° 10, 2004, pp. 57-73).
- ARBELAEZ, Lucrecia. *El arte en el siglo XIX y principios del siglo XX en la región zuliana*. (Vol 11, N° 3, 2010, pp. 428-440).
- ARRIA, Piero. *La virgen de los sicarios y El desbarrancadero, de Fernando Vallejo* (N° 8, 2003, pp. 158-163).
- ARRIA, Piero. *Panorama del cuento venezolano de las últimas décadas del siglo XX* (N° 7, 2003, pp. 155-162).
- ATENCIO, Karina y ALBURQUERQUE, Luis. *Estrategias del discurso contestatario en las canciones de Mario Benedetti: Un discurso a través del espejo* (N° 17, 2006, pp. 192-210).
- ÁVILA FUENMAYOR, Francisco. *Crítica a la modernidad: el eclipse de la razón*. (Vol 11, N° 2, 2010, pp. 167-185).
- ÁVILA, Giovanni. *Ética del facilitador y moral del participante* (Volumen 10, N° 1, 2009, pp. 205-220).
- ÁVILA-FUENMAYOR, Francisco. *Neoliberalismo y globalización: de la racionalidad técnica a la relación sujeto-sujeto* (N° 12, 2005, pp. 89-100).
- BARRETO ACEVEDO, Luis Ángel. *Arthur Schopenhauer: voluntad, inconsciente, estética y literatura en la cultura occidental del siglo XX* (N° 12, 2005, pp. 141-152).
- BARROS, Carlos. *Historia a Debate, tendencia historiográfica latina y global* (N° 8, 2003, pp. 126-138).
- BATLLE ROIS-MÉNDEZ Francisco Adolfo, FUENMAYOR Jesús Alberto y URDANETA URDANETA Geovanni Antonio. *Gestión del conocimiento en programas de postgrado*. (Vol 11, N° 2, 2010, pp. 232-257).
- BERBESÍ, Ligia. *Redes sociales y poder político. Maracaibo, 1787-1812* (N° 19, 2007, pp. 178-204).
- BORJAS, Carlos. *Modernidad y Universidad: una Mirada Histórica* (N° 23, 2008, pp. 36-45).

ÍNDICE ACUMULADO (2000-2010)

- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *Algunas palabras de Eugenio Montejó* (Nº 4, 2001, pp. 129-205).
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *El viaje poético de José Francisco Ortiz* (Nº 8, 2003, pp. 107-112).
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *Historia y compromiso en "Fiebre" de Miguel Otero Silva* (Nº 1, 2000, pp. 199-214).
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *Identidad y literatura venezolana* (Nº 21, 2008, pp. 141-157)
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *Miguel Otero Silva, entre el realismo y la utopía* (Nº 3, 2001, pp. 201-211).
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *Mitos y símbolos en la poesía de Miguel Hernández*. (Vol 11, Nº 3, 2010, pp. 373-388).
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *Rimbaud, confesiones de un desesperado* (Nº 5, 2002, pp. 157-163).
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *Visiones y encantamientos en la cueva de Montesinos* (Nº 2, 2000, pp. 53-61).
- BRICEÑO-IRAGORRY, Mario. *Pequeño tratado de la presunción* (Nº 2, 2000, pp. 171-181).
- BRUNI, Antonio. *El diálogo en el aprendizaje de un idioma extranjero* (Volumen 10 Nº 2, 2009, pp. 62-77).
- BUENO MORLES, Adilem y MÁRQUEZ CUAURO, Viviana. *Consumos culturales massmediáticos en tiempos de globalización* (Nº 6, 2002, pp. 43-57).
- BUSTAMANTE, Verónica y UZCÁTEGUI, Ana Mireya. *Papá Goriot, una aproximación a su dimensión pasional* (Nº 22, 2008, pp. 42-58).
- CABRERA P., Geniber. *John Hawkins: corsocontrabandista, pirata y negrero en la Borburata del siglo XVI* (Nº 19, 2007, pp. 119-133).
- CADENAS, Sergia. *Sincretismo cultural en dos tradiciones venezolanas*. (Vol 11, Nº 1, 2010, pp. 107-130)
- CALDERA, Fárido. *La Fuerza Armada Nacional: actor y constructor del nuevo orden sociopolítico venezolano (1999-2008)* (Nº 23, 2008, pp. 13-35).
- CALDERA, Fárido. *La Nueva Sociabilidad Política en Venezuela: 1992-2002* (Nº 7, 2003, pp. 9-23).

ÍNDICE ACUMULADO (2000-2010)

- CALDERA, Fárido. *La relación cívico-militar en Venezuela: 1992-2002* (Nº 11, 2004, pp. 31-43).
- CALDERA, Fárido. *Pérez Jiménez Vs. Betancourt: el manejo político 1948-1958* (Nº 2, 2000, pp. 101-118).
- CALDERA, Fárido; GONZÁLEZ, Luis y ROMERO, Juan. *Gestión pública, gobernabilidad y municipalización. Caso Maracaibo Oeste (2002-2004)*. (Nº 14, 2005, pp. 13-40).
- CAMACARO SIERRA, Leriz del V. y GONZÁLEZ GÓMEZ, Rosalinda del V. *La crisis ecológica. Un problema global visto desde una perspectiva local* (Nº 22, 2008, pp. 79-93)
- CAMACARO SIERRA, Leriz del V.; CALDERA DE UGARTE, Nelly A. y CESTARY COLMENARES, Janet T. *Turismo, recreación y transporte en Maracaibo. Finales del siglo XIX y principios del siglo XX* (Nº 20, 2007, pp. 85-108).
- CAMACARO SIERRA, Leriz y GONZÁLEZ GÓMEZ, Rosalinda. *La Vereda del Lago: la espacialidad en el paseo costanero* (Nº 13, 2005, pp. 89-102).
- CAMACHO, Hermelinda y FONTAINES, Tomás. *Características de una "investigación racional": teorías de Lakatos y Popper* (Nº 12, 2005, pp. 129-140).
- CAMACHO, Hermelinda y otros. *Condiciones del espacio físico interior y las áreas de desarrollo para el aprendizaje del niño de edad pre-escolar* (Nº 7, 2003, pp. 101-112).
- CAMACHO, Hermelinda; FONTAINES RUIZ, Tomás; FINOL DE FRANCO, Mineira y Medina, Jesús. *Los informes de investigaciones: una experiencia didáctica para promover la enseñanza en metodología de investigación* (Nº 19, 2007, pp. 309-328).
- CAMPO REDONDO, María. *Reacciones contratransferenciales en orientadores de la violencia familiar* (Nº 23, 2008, pp. 75-98).
- CAMPOS, Miguel Ángel. *Nota* (Nº 4, 2001, pp. 267-268).
- CARMONA G., María. *Investigación ética y educación moral: el Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman* (Nº 12, 2005, pp. 101-128).
- CARMONA GRANERO, María y RODRÍGUEZ ACOSTA, Adriana Lorena. *El diálogo filosófico en el Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman* (Nº 9, 2004, pp. 39-61).

ÍNDICE ACUMULADO (2000-2010)

- CARMONA GRANERO, María. *La educación y la crisis de la modernidad. Hacia una educación humanizadora* (Nº 19, 2007, pp. 134-157).
- CARRASQUERO GONZÁLEZ, Ángela y FINOL, José Enrique. *Semiótica del espectáculo: contribución a una clasificación de los elementos no lingüísticos del teatro* (Nº 18, 2007, pp. 281-309).
- CARRERA DAMAS, Germán. *Lo que fuimos, lo que somos y lo que seremos* (Nº 21, 2008, pp. 225-242).
- CARRERA DAMAS, Germán. *Sobre el conocimiento histórico en la perspectiva del nuevo milenio* (Nº 1, 2000, pp. 227-238).
- CARRERA, Gustavo Luis. *Glosa a propósito de Las trampas del amor, de Lilia Boscán de Lombardi* (Nº 23, 2008, pp. 143-148).
- CARRERO P., Mauro A. *Espacialidad y musicalidad en el casco central de Maracaibo* (Nº 13, 2005, pp. 103-130).
- CASTILLO MORALES, Lorena. *Nuevas vías de comunicación: Repercusión en el orden económico-social del occidente venezolano (1925-1930)* (Nº 17, 2006, pp. 138-158).
- CAZZATO, Salvador y MACHADO, Benjamin. *Doctrina, poder, concepción y tipos de libertades en la filosofía política de Cecilio Acosta* (Volumen 10, Nº 1, 2009, pp. 92-104).
- CESTARY, Janet; PETIT, Nereida y RODRÍGUEZ O., Laura. *Una mirada hacia la arquitectura de Maracaibo en los últimos cincuenta años* (Nº 13, 2005, pp. 65-88).
- CHELA-FLORES, Godsuno. *La memoria corpo-vocal y su incidencia en el habla pública uni- y multidireccional* (Nº 21, 2008, pp. 15-30).
- CHIRINOS, Aiana, FRANCO, Antonio y LEÓN, Florelba. *Análisis semio-lingüístico de las caricaturas de Pedro León Zapata*. (Vol 11, Nº 1, 2010, pp. 15-43)
- CHIRINOS, Exequiades. *Nuevas etapas evolutivas de los cibermedios: Caso www.laverdad.com* (Nº 17, 2006, pp. 109-137).
- CHIRIVELLA, Manuel (Monseñor). *El proceso de modernización de la UNICA es serio y profesional* (Nº 1, 2000, pp. 217-226).
- CLEMENZA, Caterina; FERRER, Juliana y PELEKAIS, Cira. *La calidad como elemento competitivo en las Universidades* (Nº 14, 2005, pp. 55-83).

- COLINA, Adeyro y GARCÍA, Julio. *Relaciones de parentesco en la élite maracaibera del Siglo XIX y principios del XX: La familia Lossada* (Volumen 10, N° 1, 2009, pp. 138-162).
- COMESAÑA-SANTALICES, Gloria M. y REYES GALUÉ, Katuska J. *La crisis educativa según Hannah Arendt: Novedad y tradición* (N° 6, 2002, pp. 9-31).
- COMESAÑA-SANTALICES, Gloria M. y SUÁREZ ACOSTA, Javier E. *La casa en la arquitectura. Hacia una visión multidisciplinar* (N° 9, 2004, pp. 11-25).
- COMESAÑA-SANTALICES, Gloria y ARIAS VENEGAS, José Luis. *Fenomenología de la temporalidad en la filosofía de Jean Paul Sastre* (N° 4, 2001, pp. 31-48).
- CONDE TUDANCA, Rodrigo. *Prisión y muerte de algunos sacerdotes católicos durante la dictadura gomecista*. (Vol 11, N° 1, 2010, pp. 131-156).
- CUESTA, Evarista; PÉREZ, Mireya; RIETVELDT DE ARTEAGA, Francis y GUTIÉRREZ, Marlyn. *Investigación tecnológica, una experiencia compartida* (Volumen 10 N° 3, 2009, pp. 99-123).
- DA SILVA PINTO, José Luis. *En procura de un medicamento para curar el entendimiento. El proyecto reformador de Spinoza* (N° 23, 2008, pp. 58-74).
- DARGOLTZ, Raúl. *La explotación de los bosques de Santiago del Estero. Argentina y la globalización* (N° 8, 2003, pp. 139-150).
- DELGADO JIMÉNEZ, Ángel y UZCÁTEGUI, Ana Mireya. *Propuesta integral para el desarrollo de la competencia textual de los estudiantes de la Escuela de Letras de LUZ* (N° 10, 2004, pp. 160-178).
- DELGADO, Ángel; GARCÍA, Donaldo y TRUNEANU, Valentina. *Análisis psicolingüístico de los textos de iniciación a la lectura* (N° 13, 2005, pp. 15-34).
- DELGADO, Ángel; GARCÍA, Donaldo y TRUNEANU, Valentina. *La estética de la recepción en La historia interminable* (N° 17, 2006, pp. 182-191).
- DI GIACOMO Z, Mario. *Praxis y liberación a la luz de la fe*. (Vol 11, N°2, 2010, pp. 117-137).
- DÍAZ, Adriana y URDANETA, Katrina. "Zárate" y "Sobre la misma tierra". *Construcción y Continuidad de un Proyecto Nacional* (N° 7, 2003, pp. 211-227).

- DÍAZ-MONTIEL, Zulay C. y MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, Álvaro B. *La Modernidad en Habermas: Del "sistema" (represor) al "mundo de Vida" (liberador)* (Nº 21, 2008, pp. 71-97).
- DÍEZ DE REVENGA, Francisco Javier. *Miguel Hernández: vocación poética de una tragedia española*. (Vol 11, Nº 3, 2010, pp. 361-372).
- DIOTAIUTI, Juan Pedro y CASTELLANI, Vanessa. *Estudio del público del Centro de Arte de Maracaibo Lía Bermúdez, como indicador de su programación expositiva* (Nº 4, 2001, pp. 131-149).
- DIOTAIUTI, Juan Pedro. *Aproximaciones a la contemporaneidad plástica en Venezuela I* (Nº 6, 2002, pp. 59-70).
- DJUKICH DE N, Dobrila. y MENDOZA, María Inés. *El cómic: compromiso social con la cotidianidad..* (Vol 11, Nº 1, 2010, pp. 44-70)
- DJUKICH, Dobrila; HERNÁNDEZ, Alexander; OLIVARES, Gisela; GARCÍA, Irida y MENDOZA, María Inés. *Simbolizaciones de una imagen mediática: Juan Pablo II* (Nº 17, 2006, pp. 88-108).
- durante el conflicto emancipador. 1810-1811* (Nº 5, 2002, pp. 79-91).
- ELÍAS, Amarilis. *Las estrategias instruccionales: ¿desarrollan la creatividad de los estudiantes de Diseño Gráfico?* (Nº 13, 2005, pp. 35-47).
- ESTRELLA GONZÁLEZ, Alejandro. *El debate en la historiografía marxista anglosajona en torno al concepto y análisis de clase* (Nº 10, 2004, pp. 15-41).
- FERNÁNDEZ NADAL, Estela. *Utopía y discurso político*. (Vol 11, Nº 2, 2010, pp. 138-166).
- FERNÁNDEZ, Carlos y POLANCO, Edilsia. *Manejo de conflicto en instituciones públicas de educación superior del estado Zulia* (Volumen 10 Nº 3, 2009, pp. 199-224).
- FERRER, Dilian y SUZZARINI, Manuel. *La ciudadanía restringida y la igualdad ausente durante el proceso de construcción de la nación venezolana (siglo XIX)* (Nº 18, 2007, pp. 149-165).
- FERRER, Dilian. *Ciudadanía y conflictos políticos en el escenario de la frontera Colombiana (1858-1900)* (Nº 23, 2008, pp. 99-118).
- FERRER, Dilian. *Política y federalismo en el Zulia a fines del siglo XIX* (Nº 16, 2006, pp. 144-173).
- FIGUERA, Luisa. *El establecimiento del alumbrado eléctrico en Maracaibo a finales del siglo XIX.* (Vol 11, Nº 2, 2010, pp. 15-30).

ÍNDICE ACUMULADO (2000-2010)

- FLORES SANGRONIS, Yraida y MONTIEL SPLUGA, Leisie. *Explorando la palabra en Los viajes de Miguel Vicente Pata Caliente* (Volumen 10 N° 3, 2009, pp. 143-159).
- FONTAINES RUIZ, Tomás; MEDINA, Jesús y CAMACHO, Hermelinda. *Concepción epistemológica sobre la investigación del personal docente que enseña a investigar* (N° 18, 2007, pp. 60-85).
- FONTAINES, Tomás y URDANETA, Geovanni. *Aptitud resiliente de los docentes en ambientes universitarios* (Volumen 10, N° 1, 2009, pp. 163-180).
- FORNET BETANCOURT, Raúl. *Filosofía e interculturalidad en América Latina: intento de introducción no filosófica* (N° 2, 2000, pp. 9-25).
- FUENMAYOR, Gloria y VILLASMIL, Yeriling. *La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual* (N° 22, 2008, pp. 187-202).
- GARCÍA CHOURIO, José Guillermo. *Reflexiones teóricas sobre algunos escenarios actuales de la democracia* (N° 18, 2007, pp. 107-125).
- GARCÍA DE HURTADO, María C. y GONZALEZ DE BOZO, Molly. *La educación ambiental desde la gerencia escolar: un instrumento para la gestión ambiental sostenible* (N° 20, 2007, pp. 36-56).
- GARCÍA FERRER, Donaldo José. *La Jerarquía de términos de colores básicos en pemón y yukpa, lenguas caribes de Venezuela* (Volumen 10 N° 3, 2009, pp. 15-38).
- GEDEÓN ZERPA, Iraida y GARCÍA YAMÍN, Nubia. *La transdisciplinariedad en la educación superior del siglo XXI* (Volumen 10 N° 3, 2009, pp. 58-70).
- GILSON, Nohé y ISEA, Josia. *El artista como hombre creador desde la filosofía cristiana de Jacques Maritain* (N° 22, 2008, pp. 150-164).
- GONZÁLEZ, Molly; GARCÍA, María C.; CORREA, Gisela y FERNÁNDEZ, Osmaira. *Hacia una epistemología del currículo para la formación de docentes de biología* (Volumen 10, N° 1, 2009, pp. 238-257).
- GOTERA OSORIO, Johan. *Estructura novelesca y situación de la obra de Severo Sarduy* (N° 11, 2004, pp. 80-106).

ÍNDICE ACUMULADO (2000-2010)

- GOUVEIA, Edith Luz, BEJAS Maigualida y ATENCIO Maxula. *Propuesta teórica para el diseño de un cuaderno didáctico en la enseñanza de la geografía*. (Vol 11, N° 2, 2010, pp. 186-204).
- HERNÁNDEZ GODOY, Jesús. *La ciencia política en el Medioevo Occidental* (N° 19, 2007, pp. 243-262).
- HERNÁNDEZ ORTIZ, Andrés FERREIRA GONZÁLEZ, Robinson J. *Agustín Pérez Piñango y el "Parque de la Tradición": una visión integradora del arte* (N° 11, 2004, pp. 44-53).
- HERNÁNDEZ, Alexander y otros. *El juego de azar como nuevo paradigma en los niños y niñas venezolanos* (N° 5, 2002, pp. 93-114).
- HIDALGO FLOR, Francisco. *Contrahegemonía y bloque popular en el levantamiento indígena-militar de enero de 2000 en Ecuador* (N° 4, 2001, pp. 49-69).
- IAZZETTA DI STASIO, Esteban Pedro. *Estética: sensación, cosa o imagen. Una visión de Adorno* (N° 11, 2004, pp. 15-30).
- IAZZETTA DI STASIO, Esteban Pedro. *Imaginarios urbanos, cultura temporalizada y espacios públicos en los frentes de agua contemporáneos* (N° 18, 2007, pp. 259-280).
- IGLESIAS, Mercedes. *Democracia y Solidaridad: una confrontación entre R. Rorty y B. Spinoza* (N° 1, 2000, pp. 87-156).
- INCIARTE GONZÁLEZ, Alicia y CANQUIZ RINCÓN, Liliana. *Una concepción de formación profesional integral* (Volumen 10 N° 2, 2009, pp. 38-61).
- INCIARTE R., Nerylena; ALARCÓN H., Rosaura y SÁNCHEZ P., Elsa. *Relación teoría-práctica en la formación del docente en ejercicio. Una propuesta constructivista* (N° 23, 2008, pp. 119-142).
- ISEA ARGÜELLES, Josía Jeseff. *La formación de la consciencia moral como camino para la búsqueda del sentido de la vida* (Volumen 10 N° 3, 2009, pp. 225-241).
- JIMÉNEZ MORENO, Luis. *La Corriente vitalista contemporánea* (N° 1, 2000, pp. 15-40).
- JIMÉNEZ NAVARRO, Neida. *El clero en Maracaibo durante la independencia (1810-1821). Una aproximación a su estudio* (N° 6, 2002, pp. 71-86).
- LARRABIDE, Aitor. *La recepción crítica de Miguel Hernández. Notas a un decurso histórico*. (Vol 11, N° 3, 2010, pp. 341-360).

ÍNDICE ACUMULADO (2000-2010)

- LATIF MAKAREM Mey Abdul y GUANIPA PÉREZ María. *Perfil académico-profesional del egresado de Bioanálisis bajo el enfoque de competencias desde el pensamiento complejo*. (Vol 11, N° 2, 2010, pp. 205-231).
- LEAL GONZÁLEZ, Nila y otros. *Agua y liderazgos emergentes en el pueblo wayuu* (N° 7, 2003, pp. 55-73).
- LEÓN DE LABARCA, Alba Ivonne y MORALES MANZUR, Juan Carlos. *La Gran Colombia: algunos intentos reintegradores después de 1830* (N° 13, 2005, pp. 149-173).
- LEVINE, Daniel H. *El futuro visto desde Aparecida* (N° 21, 2008, pp. 175-196).
- LOMBARDI Ángel. *Venezuela Siglo XX*. (Vol 11, N° 1, 2010, pp. 223-248).
- LOMBARDI BOSCÁN, Ángel Rafael. *1813: La "Guerra a Muerte". El horror se abate sobre Venezuela* (N° 8, 2003, pp. 57-75).
- LOMBARDI BOSCÁN, Ángel Rafael. *Discurso con motivo del otorgamiento del Premio Nacional de Historia "Francisco González Guinán" 2007 a Ángel Rafael Lombardi Boscán* (N° 21, 2008, pp. 219-224).
- LOMBARDI BOSCÁN, Ángel Rafael. *La visión española de la pre-independencia en Venezuela: 1749-1806* (N° 3, 2001, pp. 67-75).
- LOMBARDI BOSCÁN, Ángel Rafael. *Venezuela de colonia a República. La visión realista 1810-1826* (N° 4, 2001, pp. 179-196).
- LOMBARDI BOSCÁN, Lilia y RONDÓN ÁVILA, Carlos. *Estado, religión y cultura como fundamentos en la teoría de la historia de Jacobo Burckhardt* (N° 16, 2006, pp. 174-188).
- LOMBARDI, Ángel. *Autonomía universitaria* (N° 8, 2003, pp. 119-125).
- LOMBARDI, Ángel. *Comprensión de Venezuela* (N° 7, 2003, pp. 181-189).
- LOMBARDI, Ángel. *El intelectual cristiano en la Venezuela de hoy* (N° 3, 2001, pp. 193-200).
- LOMBARDI, Ángel. *La democracia en Venezuela* (N° 21, 2008, pp. 111-140).
- LOMBARDI, Ángel. *La educación superior deseable y posible* (N° 4, 2001, pp. 207-220).
- LOMBARDI, Ángel. *Notas políticas* (N° 5, 2002, pp. 133-156).

ÍNDICE ACUMULADO (2000-2010)

- LOMBARDI, Ángel. *Notas sobre la reforma educativa y universitaria* (Nº 4, 2001, pp. 229-232).
- LOMBARDI, Ángel. *Siglo XX: entre el ser y la nada. Refutación a las tesis de Francis Fukuyama en su libro "El fin de la historia y el último hombre"* (Nº 1, 2000, pp. 253-264).
- LOMBARDI, Ángel. *Texto y contexto en Mario Briceño-Iragorrry* (Nº 2, 2000, pp. 145-150).
- LOMBARDI, Diego. El financiamiento de la Educación Superior en el marco de la nueva relación de poder en Venezuela (Nº 19, 2007, pp. 17-35).
- LÓPEZ SÁNCHEZ, Roberto y HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, Carmen Alicia. *Realidad actual de los pueblos indígenas de Venezuela. Los Bari y los Yukpa* (Nº 10, 2004, pp. 122-144).
- LÓPEZ SÁNCHEZ, Roberto. *El protagonismo popular en la historia de Venezuela. Raíces históricas del proceso de cambios* (Nº 7, 2003, pp. 25-53).
- LÓPEZ SÁNCHEZ, Roberto. *Laureano Vallenilla Lanz y la guerra de independencia venezolana* (Nº 12, 2005, pp. 39-64).
- LÓPEZ, Luis René; SÁNCHEZ, Rosa; BLANCHARD, Rosalinda y MORALES, Wayne. *El proyecto de renovación pastoral de la Arquidiócesis de Maracaibo y la cartografía eclesial* (Volumen 10 Nº 3, 2009, pp. 39-57).
- LUENGO LÓPEZ, Ángel Alfredo. *La cosmogonía Añú* (Volumen 10, Nº 1, 2009, pp. 105-127).
- LÚQUEZ, Petra; LÓPEZ, Luis; BLANCHARD, Rosalinda y SÁNCHEZ, Margarita. *La fotografía: una experiencia para el aprendizaje de la geografía turística y la promoción del turismo en el Zulia* (Nº 16, 2006, pp. 189-206).
- LUZARDO, Rubia. *La construcción identitaria wayuu en su relación con la sociedad marabina*. (Vol 11, Nº 2, 2010, pp. 258-283).
- MAGGIOLO, Isabel; FLORES U., Matilde y PEROZO M., Javier. *Política de ciencia, tecnología e innovación y de salud: relación entre sus instrumentos de política* (Nº 17, 2006, pp. 159-181).
- MANDRILLO, Cósimo. *Ciencia, método científico e investigación literaria* (Nº 7, 2003, pp. 171-179).

- MANRIQUE URDANETA, Beatriz M. *Estudio del artículo académico como un género de texto: El paso de pre-texto a texto* (Nº 21, 2008, pp. 31-69).
- MÁRQUEZ GUANIPA, Jeanette; DÍAZ NAVA, Judith y CAZZATO DÁVILA, Salvador. *La disciplina escolar: aportes de las teorías psicológicas* (Nº 18, 2007, pp. 126-148).
- MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, Álvaro B. *Bases pragmáticas para una universidad solidaria y creadora* (Nº 4, 2001, pp. 221-228).
- MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, Álvaro B. *Wittgenstein: lenguaje, silencio y filosofía (En el Tractatus logico-philosophicus)*. (Nº 12, 2005, pp. 153-166).
- MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, Álvaro B. y CARDOZO PARRA, Lubio Lenin. *Una propuesta de desarrollo de lo local para la re-creación del espacio urbano y ambiental en las sociedades sustentables* (Nº 5, 2002, pp. 41-64).
- MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, Álvaro B. y DE LOS RÍOS, Livio. *Los espacios históricos de la globalización neoliberal* (Nº 9, 2004, pp. 88-117).
- MARTÍNEZ DE SALVO, Fabiola y TORRES PRIETO, Marilú. *El Modelo de Mediador Virtual de Aprendizaje para la construcción de comunidades de investigación* (Nº 20, 2007, pp. 135-153).
- MARTÍNEZ DE SALVO, Fabiola. *Herramientas de la Web 2.0 para el aprendizaje 2.0*. (Vol 11, Nº 3, 2010, pp. 500-516).
- MATOS, Yuraima y PASEK, Eva. *Planificación y ejecución de la investigación en equipo: un constructo* (Nº 14, 2005, pp. 102-122).
- MATURO Graciela. *La eternidad como ciencia y experiencia del poeta*. (Vol 11, Nº 2, 2010, pp. 287-312).
- MATURO, Graciela. *¿Deconstruccionismo o razón poética? Una opción humanista desde la cultura hispanoamericana* (Nº 21, 2008, pp. 158-174)
- MEDINA MEZA, Humberto. *LA CASA DE LAS PALABRAS. El recuerdo y la construcción del mito en Memorias de Mamá Blanca*. (Vol 11, Nº 2, 2010, pp. 31-47).
- MEDINA, Jesús David. *El imaginario medieval en el discurso del amor de la novelística fundacional venezolana* (Nº 6, 2002, pp. 139-162).

ÍNDICE ACUMULADO (2000-2010)

- MEDINA, Jesús David. *Literatura regional: un problema conceptual* (Nº 5, 2002, pp. 65-77).
- MEDINA, Jesús David. *Zárate: desde el discurso de la caballería* (Nº 7, 2003, pp. 125-138).
- MEDINA, Jesús David; FUENMAYOR, Gloria y CAMACHO, Hermelinda. *Psicogénesis de la Escritura: un acercamiento crítico* (Volumen 10 Nº 3, 2009, pp. 71-98).
- MENA, Jorge Luis. *Las palabras de la ficción o los errores de la historia: vigencia del pensamiento de Mario Briceño-Iragorry* (Nº 5, 2002, pp. 165-171).
- MENDOZA ARAUJO, Juan y SALAS, Marielys Coromoto. *La universidad venezolana frente a la globalización* (Nº 23, 2008, pp. 149-161).
- MENDOZA DE GRATEROL, Eva y MENDOZA DE LORBES, María Antonia. *El liderazgo ético en organizaciones postmodernas* (Nº 22, 2008, pp. 59-78).
- MENDOZA DE LORBES, María Antonia. *Acción directiva y la cultura organizacional de las escuelas de la Asociación Venezolana de Educación Católica (AVEC) municipio Maracaibo* (Nº 15, 2006, pp. 95-116).
- MENÉNDEZ-PIDAL, Silvia Nuere. *Retórica visual: una herramienta necesaria en la creación e interpretación de productos visuales*. (Vol 11, Nº 2, 2010, pp. 99-116).
- MENESES LINARES, Javier Martín Rafael. *Conflictos de modernidad, nación y construcción del sujeto femenino en tres narradoras venezolanas* (Nº 19, 2007, pp. 285-308).
- MERKL, Heinrich. *Los estudios sorjuanistas en el ámbito de los países germano parlantes desde 1930 hasta 1985* (Nº 3, 2001, pp. 27-48).
- MILIANI, Domingo. *Cecilio Acosta, creador de tiempos* (Nº 1, 2000, pp. 265-274).
- MOGOLLÓN, Hazel y GUTIÉRREZ, Siglic. *Las necesidades informativas dentro de las estrategias "glocales" para el uso de Internet como Fuente de Información en el periodismo venezolano* (Nº 15, 2006, pp. 35-57).
- MOLINA V., José E. *Sistema Electoral y proceso constituyente* (Nº 1, 2000, pp. 41-72).

ÍNDICE ACUMULADO (2000-2010)

- MONASTERIOS U., María Bibiana. *La familia venezolana desde la perspectiva de la mujer sola, jefe de hogar* (Nº 3, 2001, pp. 89-111).
- MONTIEL SPLUGA, Leisie. *La poesía de la vida doméstica en cinco voces de América Latina* (Nº 19, 2007, pp. 263-284).
- MONTOYA MEDERO, César y CENDRÓS GUASCH, Jesús. *Permeabilidad de los estudiantes universitarios hacia las sectas según su Estructura de Valores y factores socioeconómicos* (Nº 15, 2006,
- MORA QUEIPO, Ernesto. *El paisaje sonoro del destierro. El chim-bamgueles en la expulsión de las autoridades de Gibraltar en 1839* (Nº 3, 2001, pp. 129-153).
- MORALES MANZUR, Juan Carlos. *Argentina, Gran Colombia y Ecuador. Siglo XIX: entre la monarquía y la república* (Nº 22, 2008, pp. 13-41).
- MORÁN SARMIENTO, Adriana. *Propuesta de un modelo de gerencia para la editorial universitaria venezolana* (Nº 19, 2007, pp. 36-63).
- MORÁN, Ana Luisa y UZCÁTEGUI, Ana Mireya. *Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del octavo grado de educación básica* (Nº 16, 2006, pp. 35-55).
- MORFFE Alexis. *Las TIC como herramientas mediadoras del aprendizaje significativo en el pregrado: una experiencia con aplicaciones telemáticas gratuitas*. (Vol 11, Nº 1, 2010, pp. 200-219).
- MORÓN, Guillermo. *De nuevo Mariano Picón Salas* (Nº 3, 2001, pp. 213-236).
- MUÑOZ ARTEAGA, Valmore. *Desde la memoria: Muestra poética de Mariano Picón Salas* (Nº 8, 2003, pp. 153-157).
- MUÑOZ ARTEAGA, Valmore. *El Cristo de Mario Briceño-Iragorry: un aporte al análisis del pensamiento católico venezolano* (Nº 11, 2004, pp. 54-79).
- MUÑOZ ARTEAGA, Valmore. *Friedrich von Hardenberg (Novalis). Los Himnos a la Noche y la poesía romántica* (Nº 7, 2003, pp. 141-154).
- MUÑOZ ARTEAGA, Valmore. *La narrativa de Mario Briceño-Iragorry. Una revisión a la cuentística de la generación del 18* (Nº 6, 2002, pp. 119-137).
- MUÑOZ ARTEAGA, Valmore. *La voz de la infancia en la poesía de Lilia Boscán de Lombardi* (Nº 4, 2001, pp. 169-177).

ÍNDICE ACUMULADO (2000-2010)

- MUÑOZ ARTEAGA, Valmore. *Los primeros libros de Mario Briceño-Iragorry* (Nº 2, 2000, pp. 63-73).
- MUÑOZ GARCÍA, Ángel. *Algunas funciones de los Oidores, según Diego de Avendaño* (Nº 9, 2004, pp. 62-87).
- MUÑOZARTEAGA, Valmore. *Artisanos de la angustia: notas sobre literatura alemana de inicios del siglo XX* (Nº 14, 2005, pp. 123-146).
- NAVA, Ibeth. *Las narrativas de la gaita zuliana referidas a las particularidades del lenguaje y la conformación de la identidad del maracaibero* (Nº 20, 2007, pp. 109-134).
- NAVA, Ibeth. *Ulises Acosta Romero: Ingenio zuliano* (Nº 15, 2006, pp. 136-148).
- NUBIOLA, Jaime. *Pragmatismos y relativismos: C.S. Peirce y R. Rorty* (Nº 3, 2001, pp. 9-25).
- OBERTO DE GRUBE, Lucía Thays. *Conflictos colectivos y nuevas tendencias de la negociación colectiva en Venezuela en tiempos de globalización* (Nº 4, 2001, pp. 87-105).
- OCANDO, Jenny, y FERNANDEZ, Osmaira. *Entramado sociocultural de la familia maracaibera. Un acercamiento interpretativo*. (Vol 11, Nº 3, 2010, pp. 441-468).
- OJEDA, Juana; MACHADO, Ineida y MATOS, José. *El imperativo ético: condición humana ante el bien y el mal* (Volumen 10 Nº 3, 2009, pp. 242-255).
- OLIVAR, José Alberto. *La hacienda pública venezolana y las reformas Cárdenas (1913-1922)* (Volumen 10 Nº 2, 2009, pp. 167-186).
- OLIVAR, Norberto José y ALARCÓN PUENTES, Johnny. *El poder de la simulación. La simulación del poder* (Nº 3, 2001, pp. 113-127).
- OLIVAR, Norberto José. *Isaías Medina Angarita y la sociedad industrial* (Nº 8, 2003, pp. 76-103).
- OLIVAR, Norberto José. *Isaías Medina Angarita: la consolidación* (Nº 2, 2000, pp. 75-99).
- OLIVAR, Norberto José. *Isaías Medina Angarita: resortes teóricos para su estudio* (Nº 1, 2000, pp. 275-294).
- OLIVEROS, Elennys. *La escritura espiral en Gustavo Pereira*. (Vol 11, Nº 3, 2010, pp. 407-427).

- ORTEGA, Mayira y UZCÁTEGUI Q., Ana Mireya. *Un enfoque funcional en la enseñanza de la gramática en el séptimo grado de educación básica* (Nº 18, 2007, pp. 17-41).
- ORTEMBERG, Pablo. *Teatro, jerarquía y potlatch: examen socio-histórico y antropológico de las entradas virreinales en Lima* (Nº 16, 2006, pp. 9-34).
- ORTIZ F., Marielsa y FLEIRES, Leyda. *Principios didácticos para la enseñanza de la lectura durante la alfabetización inicial* (Nº 18, 2007, pp. 42-59).
- ORTIZ F., Marielsa y PARRA, Ana. *La enseñanza y el aprendizaje de la escritura durante la alfabetización inicial* (Nº 17, 2006, pp. 39-64).
- ORTIZ, José Francisco y otros. *Cuentos infantiles, valores humanos y cambio de paradigmas en el siglo XXI* (Nº 3, 2001, pp. 155-170).
- PÁEZ, Ángel y FUENMAYOR, Jesús. *El rol de la Consejería Gerencial en el proceso de expansión de microempresas de comunicación e información* (Nº 8, 2003, pp. 29-42).
- PARRA CONTRERAS, Reyber Antonio. *La intelectualidad maracaibera ante el proceso de centralización de Venezuela. 1890-1908* (Nº 6, 2002, pp. 87-117).
- PARRA CONTRERAS, Reyber y CABEZAS MORALES, Temístocles. *Actividades emprendidas por Fernando Millares y el Marqués de Someruelos para defender militarmente la Provincia de Maracaiibo durante el conflicto emancipador. 1810-1811* (Nº 5, 2002, pp. 79-91).
- PARRA CONTRERAS, Reyber y VERA MONZANT, Magdelis. *Bolívar frente al militarismo en diversos momentos de su actuación política* (Nº 3, 2001, pp. 77-88).
- PARRA, Thais y UZCÁTEGUI, Ana Mireya. *Desarrollo de las competencias comunicativas de los docentes en la gestión escolar* (Nº 17, 2006, pp. 15-38).
- PARRA-SANDOVAL, María Cristina. *La construcción histórica de las Ciencias Sociales, del siglo XVIII a 1945*. Traducción (Nº 4, 2001, pp. 233-256).
- PASEK DE PINTO, Eva. *¿Cómo construir categorías en Microhistoria?* (Nº 16, 2006, pp. 85-97).
- PASEK DE PINTO, Eva. *El docente y su nivel de conciencia ambiental* (Nº 15, 2006, pp. 79-94).

ÍNDICE ACUMULADO (2000-2010)

- PELEKAIS de, Cira; PELEKAIS, Elmar Aldrin y FRASSATI, Elsa. *Toma de decisiones fundamentada en la gestión ética universitaria* (Volumen 10, N° 1, 2009, pp. 61-91).
- PEÑA, Dionnys y FUENMAYOR, Aloha. *Accesibilidad a las tecnologías de información y comunicación por los discapacitados visuales*. (Vol 11, N° 3, 2010, pp. 469-481).
- PEÑARANDA, Lourdes, ZAVARCE, Elsy y GARCÍA, Elizabeth. *A propósito de los orígenes de la independencia del artista*. (Vol 11, N° 1, 2010, pp. 157-182).
- PÉREZ ESTÉVEZ, Antonio. *Chávez y la fuerza de los fusiles* (N° 7, 2003, pp. 191-200).
- PÉREZ ESTÉVEZ, Antonio. *Del individuo al ciudadano* (N° 5, 2002, pp. 173-180).
- PÉREZ ESTÉVEZ, Antonio. *El diálogo como lectura en Gadamer* (N° 2, 2000, pp. 27-51).
- PÉREZ ESTÉVEZ, Antonio. *Universalidad de los Derechos Humanos* (N° 1, 2000, pp. 73-86).
- PÉREZ LAURENS, Lesvia; DÍAZ BLANCO, Mónica C. y GONZÁLEZ GÓMEZ, Rosalinda del V. *El espacio cultural destinado a las artes escénicas como símbolo expresivo de nuestra existencia*. (N° 19, 2007, pp. 84-96).
- PÉREZ LUNA, Enrique. *Curriculum y formación docente como reto del siglo XXI* (N° 5, 2002, pp. 9-23).
- PÉREZ VALECILLOS, Tomás y CASTELLANO CALDERA, César. *Lo irregular, lo espontáneo y lo público en la marginalidad urbana. Asentamientos urbanos precarios de la ciudad de Maracaibo*. (N° 22, 2008, pp. 94-116).
- PÉREZ, Francisco Javier. *El lingüista guajiro Miguel Ángel Jusayú. Desde la lexicografía y gramática a la lectoescritura* (N° 8, 2003, pp. 113-118).
- PICÓN SALAS, Mariano. *La palabra revolución* (N° 4, 2001, pp. 269-281).
- PINO ITURRIETA, Elías. *Boconó como pretexto Palabras sobre historia regional* (N° 1, 2000, pp. 239-252).
- PINTO YÉPEZ, Ermila M. *Ética, retórica y justicia en Platón* (N° 10, 2004, pp. 74-101).

- PINTO YÉPEZ, Ermila M. *La Alteridad negada en el discurso colonial* (Volumen 10, N° 1, 2009, pp. 181-204).
- PINTO YÉPEZ, Ermila M. *La escritura colonial, como expresión del mestizaje y de la identidad hispanoamericana* (N° 19, 2007, pp. 205-220).
- PINTO YÉPEZ, Ermila M. *Voces españolas e indígenas en un diálogo colonial* (N° 17, 2006, pp. 65-87).
- PIRE, Franklin. *Cuarteto para cuerdas número 1. Opus. 7 Il Matto* (N° 3, 2001, pp. 251-278).
- PIRELA MORILLO, Johann y PORTILLO, Lisbeth. *La evaluación de planes de estudio en Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información. Enfoques y metodologías* (Volumen 10 N° 3, 2009, pp. 256-274).
- PUERTA, Mariela. *Labor periodística de Hesnor Rivera* (N° 7, 2003, pp. 163-169).
- QUERO ARÉVALO, Miltón. *Raza, nación y modernidad en la novela Boves el urogallo, de Francisco Herrera Luque*. (Vol 11, N° 2, 2010, pp. 48-57).
- QUERO, Alberto. “*Cofre de frases y espuela*” *Aproximaciones a “La vida provisional”, de Guillermo Yepes Boscán* (Volumen 10, N° 1, 2009, pp. 128-137).
- QUERO, Alberto. *Don Quijote, héroe de la fe* (N° 14, 2005, pp. 84-101).
- QUINTERO PARRA, María José. *La creación plástica de la mujer tocada por los paradigmas estéticos contemporáneos (Lo conceptual, lo abyecto y el trauma de un género)*. (Vol 11, N° 2, 2010, pp. 58-98).
- RAMOS VILLALOBOS, Mary Flor. *El docente universitario y la promoción de la lectura y escritura* (N° 6, 2002, pp. 33-42).
- RIJOS, Gregorio Antonio y LEAL GONZÁLEZ, Nila. *Rito funerario en la sociedad maracaibera (1790-1850)* (N° 18, 2007, pp. 329-349).
- RINCÓN ROSALES, Milagros. *Mutaciones de discursos. Nuevas visuales en el Arte Contemporáneo* (Volumen 10, N° 1, 2009, pp. 38-60).
- RINCÓN RUBIO, Luis. *Representaciones culturales del honor en la juventud zuliana* (N° 15, 2006, pp. 13-34).
- RINCÓN URDANETA, Sheila. *La imagen corporativa y la gerencia pública en Venezuela* (N° 8, 2003, pp. 15-28).

ÍNDICE ACUMULADO (2000-2010)

- RINCÓN, Sheila y CENDRÓS, Jesús. *El E-learning en los estudios a distancia de la Universidad Católica Cecilio Acosta* (Nº 18, 2007, pp. 86-106).
- RIVERA HUERTA, Ender Ángel. *Extensión museística* (Nº 10, 2004, pp. 145-159).
- RODRÍGUEZ ARRIETA, Marisol. *La caña, motor de la economía agrícola zuliana (1909-1913)*. (Nº 13, 2005, pp. 174-200).
- RODRÍGUEZ F., Jesús L.; MARTÍNEZ, Nerwis y LOZADA, Joan Manuel. *Las TIC como recursos para un aprendizaje constructivista* (Volumen 10 Nº 2, 2009, pp. 118-132).
- RODRÍGUEZ ITURBE, José. *Sentido y vigencia de Fermín Toro* (Nº 1, 2000, pp.157-198).
- RODRÍGUEZ OLMEDILLO, Laura; PÁEZ CARRASQUEÑO, Marjorie y GONZÁLEZ, Víctor Hugo. *Escuela de Ingeniería de Petróleos de LUZ. Conceptualización y diseño del edificio original* (Nº 19, 2007, pp. 64-83).
- RODRÍGUEZ, Emira; REQUENA, Karen y MUÑOZ, José. *La percepción turística del mercado español hacia Latinoamérica* (Volumen 10 Nº 2, 2009, pp. 133-166).
- RODRÍGUEZ, María Mercedes. *La clase de música. Fundamentos teóricos* (Nº 2, 2000, pp. 119-141).
- RODRÍGUEZ, María Mercedes. *Música y desarrollo en el preescolar* (Nº 7, 2003, pp. 75-99).
- ROJAS BARBOZA, Ismael. *Aproximación al uso y contexto del término golpe, presente en el discurso presidencial venezolano 2002-2004* (Nº 19, 2007, pp. 221-242).
- ROJAS BARBOZA, Ismael. *Estado moderno latinoamericano: derechos humanos, desempeño y expectativas del ciudadano* (Nº 15, 2006, pp. 117-135).
- ROJAS VÁSQUEZ, Armando José y NÚÑEZ NAVA, Virginia Rosa. *El matiz fenomenológico en Ernesto Sábato* (Volumen 10 Nº 2, 2009, pp. 78-99).
- ROMÁN, Ricardo J. *Javier Marías, cuando el fantasma hace literatura* (Nº 20, 2007, pp. 154-162).
- ROMERO HENRÍQUEZ, Silvia; PAZ BAPTISTA, Anny; DÍAZ BORGES, Bladimir; ROJAS VERA, Luis Rodolfo y VARGAS

ÍNDICE ACUMULADO (2000-2010)

- CHACÍN, Marlyn. *La comunicación y la formación de valores en las organizaciones*. (Volumen 10 N° 3, 2009, pp. 160-181).
- ROMERO P., Ana María. *Oralidad y alienación femenina en la poesía de Lydda Franco Farías* (N° 16, 2006, pp. 126-143).
- ROMERO, Ana María. *Análisis discursivo e intencionalidad crítica en los relatos de Rajatabla* (N° 7, 2003, pp. 113-124).
- RORTY, Richard. *Observaciones en MOMA* (N° 4, 2001, pp. 9-30).
- ROSALES, Reina Consuelo. *La alfarería en los indígenas de la cuenca del Lago de Maracaibo: vínculo entre pasado y presente* (N° 13, 2005, pp. 131-148).
- SANABRIA PEÑA, Zulay Esther. *La construcción del sujeto femenino en la poesía de Ana Enriqueta Terán* (Vol 11, N° 1, 2010, pp. 249-259).
- SÁNCHEZ DE GALLARDO, Marhilde y LINARES, Wilmara. *Autoestima y gestión local de Alcaldes* (N° 16, 2006, pp. 98-125).
- SÁNCHEZ PIRELA, Beatriz Elisa. *El mito a la luz filosófica* (N° 2, 2000, pp. 151-167).
- SÁNCHEZ PIRELA, Beatriz. *Ecología y cultura: caso wayuu* (N° 7, 2003, pp. 201-209).
- SÁNCHEZ PIRELA, Beatriz. *La razón desmitificada -Aufklärung-, según Max Horkheimer y Theodor W. Adorno* (N° 9, 2004, pp. 26-38).
- SÁNCHEZ PIRELA, Beatriz. *Pensamiento crítico, el diálogo y el entendimiento en Freire y en Lipman* (N° 21, 2008, pp. 98-107).
- SÁNCHEZ, Beatriz. *Filosofía mítica Wayuu* (N° 14, 2005, pp. 41-54).
- SANTANA SEQUERA, Ubaldo Antonio (Monseñor). *Desafíos de la Universidad Católica al comienzo del tercer milenio* (N° 3, 2001, pp. 173-192).
- SEGOVIA, Rafael; PÉREZ, Lesvia y MOLERO, María. *El taller de diseño arquitectónico virtual* (Volumen 10 N° 2, 2009, pp. 100-117).
- SILVESTRI V., Karin; SILVESTRI V., Carlos; HERNÁNDEZ, René y AÑEZ, Silenis. *Pensamiento estratégico y éxito gerencial en organizaciones empresariales* (Volumen 10 N° 2, 2009, pp. 187-208).
- SOFÍA, Pasquale y ROMERO R., María Elena. *Intercultura. Una mediación para el diálogo entre civilizaciones* (N° 22, 2008, pp. 203-219).

ÍNDICE ACUMULADO (2000-2010)

- SUÁREZ F., Raquel. *Seguimiento/acompañamiento como procesos de apoyo a prosecución estudiantil* (Nº 4, 2001, pp. 151-167).
- SUÁREZ VELÁZQUEZ, Mariana Libertad. *Inusitada fiereza: Dicotomías, identidad y poder en La mujer habitada, de Gioconda Belli* (Volumen 10 Nº 3, 2009, pp. 124-142).
- SUZZARINI B., Manuel. *Sobre teoría y enseñanza de la historia en Venezuela* (Nº 20, 2007, pp. 57-84).
- URDANETA QUINTERO, Arlene; CARDOZO GALUÉ, Germán y FERRER, Dilian. *Constituir la nación: federalismo y constitucionalismo histórico en el Zulia* (Nº 12, 2005, pp. 17-38).
- URDANETA, Arlene; GAMERO, María; ATENCIO, Maxula y PARRA, Ileana. *Historiar la memoria de los colectivos: una experiencia educativa* (Volumen 10 Nº 2, 2009, pp. 15-37).
- USLAR PIETRI, Arturo. *El tema de la historia viva* (Nº 3, 2001, pp. 239-247).
- USLAR PIETRI, Arturo. *Venezuela, la pobre* (Nº 5, 2002, pp. 183-187).
- UZCÁTEGUI Q., Ana Mireya. *Gramática y enseñanza de la lengua Conferencia en el marco del Encuentro Nacional de Docentes e Investigadores de Lingüística (ENDIL)* (Nº 21, 2008, pp. 243-250).
- VAN DER LINDE, Carlos-Germán. *¡Yo mando aquí! –Sátira y novela latinoamericana del dictador–* (Nº 20, 2007, pp. 13-35).
- VARGAS, Fredy. *Los fractales y su relación con la creación sonora* (Nº 12, 2005, pp. 65-88).
- VÁZQUEZ, Belín. *Del proyecto de unidad bolivariana a la alternativa integracionista sudamericana* (Nº 16, 2006, pp. 56-84).
- VELANDRIA CHIRINOS, Carmen T. y RONDÓN CASTRO, Leisy C. *Ética y viabilidad democrática en el contexto de la globalización* (Nº 8, 2003, pp. 43-56).
- VELANDRIA, Carmen Teresa. *Una aproximación a la investigación en el diseño de medios impresos informativos* (Nº 23, 2008, pp. 46-57).
- VERA MONZANT, Magdelis y PARRA CONTRERAS, Reyber. *La instrucción pública en Maracaibo luego de la desintegración de Colombia (1830-1850)* (Nº 19, 2007, pp. 97-118).
- VÍLCHEZ, Jacqueline. *Taliraai: expresión wayuü de música y parentesco* (Nº 4, 2001, pp. 107-130).

- VILLALOBOS ANTÚNEZ, José Vicente. *Hipótesis para una lógica del concepto de derecho alternativo* (Nº 5, 2002, pp. 25-40).
- VILLALOBOS ANTÚNEZ, José Vicente. *La ética y el derecho ante la filosofía intercultural y la globalización* (Nº 4, 2001, pp. 71-85).
- VILLALOBOS G., Fernando y PLATA DE PLATA, Dalia. *Incidencia de los enfoques curriculares en el modelo pedagógico de la enseñanza de la Comunicación Social* (Nº 10, 2004, pp. 102-121).
- VILLALOBOS G., Fernando; PINEDA DE ALCÁZAR, Migdalia; MENDOZA, María Inés y ROMERO, María Gracia. *Incidencia de la evaluación por monitoreo en el programa de maestría en Ciencias de la Comunicación de LUZ* (Nº 18, 2007, pp. 166-189).
- VILLALOBOS G., Fernando; VILORIA M., Hender y VELANDRIA, Carmen T. *La investigación de la comunicación en Venezuela frente al cambio tecnológico* (Volumen 10 Nº 3, 2009, pp. 182-198).
- VILLALOBOS, Nelly. *La experiencia de estudios a distancia en la UNICA* (Nº 21, 2008, pp. 197-215).
- VILLASMIL ESPINOSA, Jorge y BERBESÍ DE SALAZAR, Ligia. *El ideal de la unidad latinoamericana en el discurso político de Manuel Ugarte* (Nº 18, 2007, pp. 218-231).
- VILLASMIL ESPINOSA, Jorge. *Discursos y prácticas para la integración Iberoamericana en el contexto del ocaso del colonialismo hispánico* (Nº 22, 2008, pp. 165-186).
- VIVAS, Carmen. *Construir los pilares de la nación, la patria y la identidad en el discurso de Andrés Bello y D. F. Sarmiento*. (Vol 11, Nº 3, 2010, pp. 391-406).
- YBARRA M., Jaime. *Usos del pasado en el presente en la obra de Agustín Blanco Muñoz: "Habla el Comandante Chávez"* (Nº 19, 2007, pp. 158-177).
- ZAMBRANO BARRIOS, Adalberto. *Teoría para mejorar la gestión pública* (Nº 22, 2008, pp. 132-149).
- ZAVARCE, Elsy. *El lenguaje gráfico de Portafolio: experimentalidad y convencionalismos* (Nº 13, 2005, pp. 48-64).
- ZAVARCE, Elsy. *Realidades de Eco. Aproximación metodológica para la lectura del arte contemporáneo. Caso: Ecoincidentes: Eco-realidades* (Nº 18, 2007, pp. 190-217).



Normas para la presentación de trabajos

1. Filosofía

La Revista de Artes y Humanidades UNICA es el órgano de difusión periódica de artículos arbitrados de la Universidad Católica “Cecilio Acosta”; cuya esencia es el hombre y lo humano; y su misión, la trascendencia y la pertinencia social. Una publicación que, cuatrimestralmente, se convierte en “el lenguaje y la voz propia de la Universidad; la voz silente de la inteligencia y la cultura que interpela al mundo a través de la palabra”. El propósito de la Revista de Artes y Humanidades UNICA -y de nuestra universidad- es convertirse, a la vez, en espacio y momento para el debate crítico y la problematización del proceso de construcción del conocimiento en el campo de las Ciencias Humanas o Sociales; especialmente de las áreas académicas que convergen y divergen en las diferentes carreras de la UNICA, y sus menciones.

2. Secciones

La Revista de Artes y Humanidades UNICA consta de tres secciones. La primera, **INVESTIGACIONES**, recoge los resultados de investigaciones provenientes de instituciones públicas o privadas, o aquellos trabajos personales que, por su significación, constituyan aportes al saber humanístico. La segunda, **ENSAYOS**, es de carácter *libre*. Los trabajos publicados en esta sección pueden ser presentados bajo cualquier método de citado y sin los resúmenes correspondientes. Por lo demás, están sujetos al arbitraje y al resto de los parámetros exigidos por esta publicación. La tercera parte, múltiple y diversa, se denomina **MISCELANEAS** recoge, además de reseñas, entrevistas, obituarios, diálogos y opiniones, *Honoris Causa*, Discursos de Orden, sobre todo tipo de publicaciones, notas sobre los diferentes premios de Arte y Literatura, de Venezuela y el mundo; esta sección se actualiza, con cada número, el Índice Acumulado de la Revista de Artes y Humanidades UNICA y la lista de las publicaciones de la Universidad Católica Cecilio Acosta.

3. Los Autores

En una página independiente del trabajo, el autor o los autores indicarán su nombre y los dos apellidos, así como la dirección postal (de habitación o universidad, fundación, instituto o centro de investigación), teléfonos y correo electrónico. Señalarán, de igual modo, la fecha de culminación del trabajo y su naturaleza o condición; es decir, si se trata de un Proyecto de Investigación concluido o en proceso; si es producto de una reflexión personal o de un trabajo institucional. Anexarán, además, un resumen curricular.

4. Contenido

Los trabajos presentados a la **Revista de Artes y Humanidades UNICA** abarcarán todo lo relacionado con el campo del saber humanístico: de las HUMANIDADES, se amplía a la Comunicación Social; la Lingüística y la Literatura; y al área de la Educación, la Filosofía, la Teología, las Ciencias Sociales o Humanas en general como la Politología, Sociología, Historia, Antropología, Psicología, Geografía, Economía. También abarca todo lo relacionado con el campo ARTE que, en su acepción más amplia y desde una vi-

NORMAS PARA LA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS

sión múltiple y diferenciada de la historia y la cultura, comprende desde las denominadas Bellas Artes hasta todo tipo de manifestaciones artísticas -reconocidas académicamente o no- de los diferentes pueblos del mundo; e incluye el estudio sobre los Museos, la Musicología y el Diseño Gráfico.

La **Revista de Artes y Humanidades UNICA** recoge esta multiplicidad de saberes y comprende los aspectos teóricos de las Ciencias Sociales o Humanas, así como los procesos estructurales y/o coyunturales del acontecer humano.

5. Redacción

5.1 La Revista de Artes y Humanidades UNICA sólo considerará para su publicación los trabajos inéditos y que no hayan sido propuestos simultáneamente en otras revistas. La recepción de los trabajos se realizará durante todo el año.

5.2 Los trabajos deben ajustarse a la orientación temática de la revista. La Revista de Artes y Humanidades UNICA sugiere a sus colaboradores la construcción de textos escritos sencillos y párrafos breves, que expresen, no obstante, profundidad teórica, rigor científico y claridad expositiva. Los títulos deben ser originales, sugestivos y breves. El título no excederá de ocho (8) palabras.

6. Estructura

Los trabajos deben presentar un resumen de entre 130 a 150 palabras o 10 líneas; estará escrito en español e inglés y será acompañado de cuatro (4) palabras clave. Al igual que el resumen, el título del trabajo será presentado en español e inglés. La estructura de los trabajos (investigación y ensayos), será: Introducción, Desarrollo o Argumentación y Conclusiones o Consideraciones Finales. Se recomienda el uso de subtítulos a lo largo del desarrollo o argumentación, y el empleo del sistema decimal, comenzando desde el primer subtítulo con el número 1. La introducción y las conclusiones no se enumeran. Las citas textuales se presentan entre comillas y no mediante cursivas u otro tipo de remarcado. Las citas breves se mantendrán dentro del párrafo y las que superen las cuatro líneas se separan con márgenes más amplios (un centímetro más a cada lado), a un espacio y sin entrecomillado.

7. Formato

Los trabajos se entregarán impresos: un original y tres ciegos; y en un C.D con el texto levantado en Microsoft Word. También puede enviarlo al correo revista@unica.edu.ve, pero esta opción sólo sustituye la entrega del C.D, previa confirmación de la recepción del correo. Los colaboradores que no puedan entregar los artículos personalmente, deberán enviarlos en un sobre manila debidamente identificado, a la dirección de la revista señalada al final de las normas.

8. Extensión

La extensión de los trabajos debe ser de un máximo de 25 cuartillas y un mínimo de 10 para los Artículos de las INVESTIGACIONES; de 15 a 8 para las CONFERENCIAS y ENSAYOS; y de una o tres para las MISCELANEAS. Todos los trabajos serán presentados en hoja tipo carta, impresos por una sola cara, con numeración continua y con márgenes de 3 centímetros a cada lado. El texto se presentará a espacio 1.5, en fuente Times New Roman, tamaño 12.

9. Referencias y Citado

Las **Referencias** (bibliográficas, hemerográficas, orales y/o documentales) serán presentadas bajo el sistema APA. Las citas bibliográficas incluidas en el texto se deben realizar por apellido de autor y año, por ejemplo: (Martínez, 2005). Cuando la cita es textual debe apare-

NORMAS PARA LA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS

cer apellido del autor, año y el número de la página. (Martínez, 2005: 56), en caso de varios autores (Martínez et al, 2005:24). Para citar varias páginas continuas deben separarse por el guión (Martínez, 2005:24 – 56); cuando la cita es de páginas aisladas, no continuas deben separarse por una coma, (Martínez, 2005: 12, 33, 46, 67). Se utilizarán las notas a pié de página sólo para comentarios y no para referencias bibliográficas.

Las referencias bibliográficas deben aparecer al final del trabajo con los datos completos de los autores citados en el contenido. Se deben disponer en orden alfabético, atendiendo al primer apellido del autor. Si se hace referencia a más de un trabajo del mismo autor, pero publicado en años diferentes, se hará por orden cronológico descendente de los años de publicación, atendiendo al siguiente orden: primer apellido del autor en mayúscula (coma); inicial del primer nombre (punto). Entre paréntesis año de publicación; título del libro, o del capítulo del libro o artículo de la revista seguido de la palabra *en*; editorial (punto). Lugar de la publicación. Ejemplo: BARBOZA, M. (2002) *La lingüística moderna*, Editorial Metro. Venezuela. Las referencias tomadas de Internet deben contener el apellido y nombre del autor (como se explicó arriba), entre paréntesis año de publicación. Título. Mes, día, año, dirección en Internet en que se efectuó la consulta. Por ejemplo: BARBOZA, M. (2004). *Reflexiones sobre la Lingüística moderna*. Obtenida en Enero, 25, 2009, de www.linguistica.com.

Si no aparece el año de publicación colocar entre paréntesis (n.d.) por ejemplo: BARBOZA, M. (n.d.). *Reflexiones sobre la Lingüística moderna*. Obtenida en Enero, 25, 2009, de www.linguistica.com.

10. Arbitraje

Los trabajos serán sometidos a la consideración de un equipo de especialistas o Cuerpo de Arbitraje mediante el procedimiento conocido como Par de Ciegos: los árbitros y los autores o colaboradores no conocerán sus identidades respectivas. La aprobación o no del trabajo para su publicación por parte del Consejo de Árbitros se hará de acuerdo a criterios de fondo y forma. FONDO o contenido: pertinencia, originalidad, relevancia, aportes, metodología y demás aspectos señalados en los numerales 1 y 4 de estas **Normas para la presentación de trabajos**. FORMA: estructura, citado, referencias y lo expresado en los diferentes numerales. La Dirección de la **Revista de Artes y Humanidades UNICA** comunicará al autor o autores los resultados del arbitraje, especificando si el trabajo se publica o no, o si la publicación será efectiva posterior a las modificaciones que sugiera el Cuerpo de Arbitraje.

11. Otros requerimientos editoriales

La Revista se reserva el derecho de hacer a los trabajos -luego de haber sido aprobados por el Consejo de Árbitros- las correcciones de estilo que considere pertinentes, con la garantía de respetar al autor y su trabajo. No se facilitarán pruebas a los autores ni se devolverán originales. La Dirección de la **Revista de Artes y Humanidades UNICA** decidirá sobre aquellas circunstancias no consideradas por esta normativa.

12. Recepción de trabajos

La Revista de Artes y Humanidades UNICA recibe trabajos o contribuciones durante todo el año. Los trabajos se remitirán al Editor de la Revista en la Oficina de Investigación y Postgrado. Bloque C. Planta Alta.

UNIVERSIDAD CATÓLICA CECILIO ACOSTA. Corredor Vial Universidad Católica Cecilio Acosta. Urbanización LA PAZ, II etapa. Calle 98 con Avenida 54A. N° 54-76. Apartado Postal: 1841. Teléfono: (58 0261) 3006890. Maracaibo-Estado Zulia, Venezuela.



Standards for the Presentation of Works

1. Philosophy

The Journal of Arts and Humanities UNICA is the organ for periodic diffusion of arbitrated articles from the Catholic University "Cecilio Acosta," whose essence is man and what is human and his mission, transcendence and social pertinence. Every four months, this publication becomes "the University's own language and the voice, the silent voice of intelligence and culture that questions the world through the word." The purpose of the Journal of Arts and Humanities UNICA -and of our university- is to become both a space and moment for critical debate and the problematizing of the knowledge-building process in the field of human or social sciences; especially the academic areas that converge and diverge in the different fields of study at UNICA and their majors.

2. Sections

The Journal of Arts and Humanities UNICA consists of three sections. The first, **RESEARCH**, collects research results coming from public or private institutions or those personal works that, due to their significance, constitute contributions to humanistic knowing. The second, **ESSAYS**, has a free character. Works published in this section can be presented using any citation method and without the corresponding abstracts. Nevertheless, they are subject to arbitration and the rest of the parameters required by this publication. The third part, called **MISCELLANEOUS**, is multiple and diverse and brings together, in addition to reviews, interviews, obituaries, dialogues and opinions, *Honoris Causa*, Discourses of Order regarding all type of publications, notes on different prizes in Art and Literature in Venezuela and the world; with each number, this section updates the Accumulated Index for the Journal of Arts and Humanities UNICA and the list of publications at the Catholic University Cecilio Acosta.

3. Authors

On a page separate from the work, the author or authors should indicate their first names and two last names, as well as their postal address (home or university, foundation, institute or research center), telephones and email address. Likewise, they should point out the date on which the work was finished and its nature or condition, that is, whether it deals with a research project that has concluded or is in process, whether it is the product of a personal reflection or an institutional work. They should also annex a summarized curriculum vitae.

4. Contents

Works presented to the **Journal of Arts and Humanities UNICA** encompass all that relates to the humanistic field of knowledge: the HUMANITIES, including Social Communication; Linguistics and Literature; the areas of Education, Philosophy, and Theology; the Social or Human Sciences in general, such as Political Science, Sociology, History, Anthropology, Psychology, Geography, and Economy. They also include everything related to the field of ART that, in its broadest conception and from a multiple and differentiated vision of

STANDARDS FOR THE PRESENTATION OF WORKS

history and culture, includes the Fine Arts with all types of artistic manifestations – academically recognized or not – of the different peoples of the world, including the study of Museums, Musicology and Graphic Design.

The **Journal of Arts and Humanities UNICA** gathers together this multiplicity of knowing and understands the theoretical aspects of social or human science, as well as the structural and/or current processes of human events.

5. Editing

5.1 The Journal of Arts and Humanities UNICA will consider for publication only unpublished works that have not been proposed simultaneously to other journals. Acceptance of these works will take place throughout the year.

5.2 Works should be adjusted to the thematic orientation of the Journal. The **Journal of Arts and Humanities UNICA** suggests that their collaborators construct simple written texts and brief paragraphs that nevertheless, express theoretical depth, scientific rigor and expository clarity. Titles should be original, suggestive and brief. The title should not exceed eight (8) words.

6. Structure

Works should have an abstract or summary of between 130 to 150 words or 10 lines, written in Spanish and English and accompanied by four (4) key words. Like the abstract, the title of the work should be presented in Spanish and English. The structure of the works (investigations and essays), will be: Introduction, Development or Argumentation and Conclusions or Final Considerations. The use of subtitles is recommended throughout the development or argumentation using the decimal system, beginning the first subtitle with the number 1. The introduction and conclusions are not enumerated. Textual quotations are presented in quotation marks and not using italics or other types of marking. Brief quotations will be kept within the paragraph and those that exceed four lines will be separated with wider margins (one centimeter more on each side), single spaced and without quotation marks.

7. Format

Works will be submitted in printed form: one original and three blind copies; and on a C.D. with the text in Microsoft Word. Also, they can be sent to the email address revista@unica.edu.ve, but this option substitutes only for submission of the C.D. with prior confirmation of email reception. Collaborators that cannot deliver the articles personally should send them in a duly identified manila envelope to the journal's address, indicated at the end of these standards.

8. Length

The length of the works should be a maximum of 25 pages and a minimum of 10 for RESEARCH articles; 15 to 8 pages for CONFERENCES and ESSAYS; and from one to three for MISCELLANEOUS. All works should be presented on letter-size paper, printed one side only, with continuous numeration and 3 centimeter margins on all sides. The text should be presented with 1.5 spacing, in Times New Roman font, 12 points.

9. References and Quotations

The **References** (bibliographic, hemerographic, oral and/or documentary) will be presented using the APA system. Bibliographic references included in the text should be made using the author's last name and the year; for example: (Martínez, 2005). When the quotation is textual, the author's last name, the year and the page number should appear (Martínez, 2005: 56); in the case of various authors, use (Martínez *et al*, 2005:24). To refer to various continuous pages, separate them with a hyphen (Martínez, 2005: 24-56); when the reference

STANDARDS FOR THE PRESENTATION OF WORKS

is for isolated, non-continuous pages, separate their numbers with commas (Martínez, 2005: 12, 33, 46, 67). Footnotes should be used only for commentaries and not for bibliographical references.

Bibliographical references ought to appear at the end of the work with complete data about the authors cited in the contents. They should be arranged in alphabetical order by author's last name. If reference is made to more than one work of the same author published in different years, they should be listed in descending chronological order, according to the years of publication, in the following order: the first last name of the author in capital letters (comma); initial of first name (period). In parenthesis, the year of publication; title of book, or chapter of book or magazine article followed by the word *in*; publishing house (period). Place of publication. Example: BARBOZA, M. (2002) *La lingüística moderna*, Editorial Metro. Venezuela. References taken from the Internet should contain the last and first names of the author (as explained above), the year of publication in parenthesis. Title. Month, day, year, Internet address where the consultation was made. For example: BARBOZA, M. (2004). *Reflections on modern linguistics*. Obtained on January 25, 2009, from www.linguistica.com.

If the year of publication does not appear, place n.d. in parenthesis. For example: BARBOZA, M. (n.d.). *Reflections on modern Linguistics*. Obtained on January, 25, 2009, from www.linguistica.com.

10. Arbitration

Works will be submitted for consideration by a team of specialists or Arbitration Board through a procedure known as blind peer arbitration: the arbiters and authors or collaborators do not know each other's identity. Approval or rejection of the work for publication by the Arbitration Board will be made according to criteria of content and form. CONTENT: pertinence, originality, relevance, contributions, methodology and other aspects indicated in numbers 1 and 4 of these **Standards for the presentation of works**. FORM: structure, quotations, references and what is expressed in the different numerals. The Director's Office for the **The Journal of Arts and Humanities UNICA** will communicate the arbitration results to the author or authors, specifying whether the work will be published or not, or whether the work will be published after making the modifications suggested by the Arbitration Board.

11. Other editorial requirements

Once the works have been approved by the Arbitration Board, the Journal reserves the right to make stylistic corrections considered pertinent, while guaranteeing respect for the author and his/her work. Proof will not be given to the authors nor will original documents be returned. The Director's Office for **The Journal of Arts and Humanities UNICA** will make decisions regarding any circumstances not considered in these standards.

12. Reception of works

The **Journal of Arts and Humanities UNICA** receives works or contributions throughout the entire year. Works will be remitted to the Journal Editor in the Office for Research and Postgraduate Studies. Block C. Top Floor.

UNIVERSIDAD CATÓLICA CECILIO ACOSTA
Corredor Vial Universidad Católica Cecilio Acosta.
Urbanización LA PAZ, II etapa, Calle 98 con Avenida 54A. N° 54-76.
Apartado Postal: 1841.
Telephone: (58 0261) 3006890
Maracaibo-Estado Zulia, Venezuela.

Revista de Artes y Humanidades UNICA, Volumen 11 N° 3

Se terminó de imprimir en el mes de diciembre de 2010
en los talleres gráficos de Ediciones Astro Data, S.A.

Tlf. (0261) 7511905 ~ Fax: (0261) 7831345

E-mail: edicionesastrodata@cantv.net

Maracaibo, Venezuela

Tiraje: 500 ejemplares