

#13

(2021)

ISSN | ISSN-E  
2343 | 2610  
6131 | 8046

# encuentros

REVISTA DE CIENCIAS HUMANAS, TEORÍA SOCIAL Y PENSAMIENTO CRÍTICO  
UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL RAFAEL MARIA BARALT



**Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico** es una revista fundada por el Centro de Estudios Geo-Históricos y Socio-Culturales de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt y editada por la Fundación Centro de Estudios Latinoamericanos en Transformaciones Políticas y Sociales. Su publicación es semestral. El objetivo de la revista es difundir las investigaciones y reflexiones que se hacen desde las humanidades y las ciencias sociales sobre el pensamiento crítico, contrahegemónico y sub-alterno. La revista, se considera como un espacio muy amplio académicamente donde se abordan las problemáticas sociales contemporáneas de América Latina y el Sur Global desde las distintas áreas de estudio como la Filosofía, Historia, Educación, Ciencia Política, Antropología y la Sociología. Se publican artículos académicos que aborden las temáticas ya mencionadas, pero también ensayos, avances de investigación, reseñas de libros y entrevistas de interés a académicos con aportes relevantes en las áreas de la revista. Todas las colaboraciones son evaluadas por un Comité de árbitros. La revista está dirigida a la comunidad académica y científica de las ciencias humanas y sociales de Venezuela, América Latina y el Sur Global, y a quienes se interesen por profundizar en los temas, debates y experiencias que protagonizan nuestras regiones, sujetos y sus transformaciones socio-culturales.

**Nro. 13. Año 09. Enero-Junio 2021**

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046

**Depósito legal:** ZU2018000195

© Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt

**Correo electrónico:** revistaencuentrosve@gmail.com

**Sitio web:** <http://www.encuentros.unermb.web.ve>

**Teléfono:** +58 424 6763899

**Dirección postal:** Edificio Posgrado UNERMB. Av 8 Santa Rita. Maracaibo, Venezuela.

**Diseño Editorial y Diagramación:**

Fundación Centro de Estudios Latinoamericanos en Transformaciones Políticas y Sociales.

**Diseñadora Gráfica:**

Kirielys Barroso .

Los autores mantienen los derechos sobre los artículos y por tanto son libres de compartir, copiar, distribuir, ejecutar y comunicar públicamente. Todo el contenido de la revista será de libre acceso, distribuido bajo la licencia Creative Commons (BY-NC-SA)





## EQUIPO EDITORIAL

### EDITORAS

**Kenya Barroso**  
Universidad Nacional Experimental  
Rafael María Baralt, Venezuela.

**Usmary Moreno**  
Universidad Nacional Experimental  
Rafael María Baralt, Venezuela.

### EDITORA ADJUNTA

**Delia Manzanaro Fernández**  
Universidad Rey Juan Carlos, España.

### COMITÉ EDITORIAL

**Fernando Gil Cantero**  
Universidad Complutense De Madrid, España.

**Daniel Schugurensky**  
Arizona State University, Estados Unidos.

**Paolo Vittoria**  
Università Federico II Di Napoli, Italia.

**Niklas Schmich**  
Bergische Universität Wuppertal, Alemania.

**Nicolás Arata**  
Consejo Latinoamericano De Ciencias Sociales,  
Argentina.

**Manuel Blanco Pérez**  
Universidad De Sevilla, España.

**Yamandú Acosta**  
Universidad De La República, Uruguay.

**Emanuele Isadori**  
Università Di Roma "Foro Italico", Italia.

**Jorge Gómez Rendón**  
Pontificia Universidad Católica Del  
Ecuador, Ecuador.

**María Victoria Martínez**  
Universidad Nacional De Educación  
A Distancia, España.

**Raúl Lombana**  
Universidad De La Habana, Cuba.

**Juan Romero**  
Universidad De La República, Uruguay.

**Mauricio Giraldo**  
Universidad Católica De Oriente, Colombia.

**Ismael Cabero Fayos**  
Universidad Jaume I de Castellón, España.

**Oriana Rincón**  
Universidad Del Zulia, Venezuela.

### DIRECTOR

**Rafael Lárez Puche**  
Universidad Nacional Experimental  
Rafael María Baralt, Venezuela.  
larezrafael@gmail.com

### COMITÉ ASESOR

**Ana Jofré**  
State University of New York, Estados Unidos.

**Diana Richards**  
University College London, Reino Unido.

**Ricardo Salas Astrain**  
Universidad Católica de Temuco, Chile.

**Mari Carmen Muñoz**  
Universidad Internacional de La Rioja, España.

**Jorge Vergara Estévez**  
Universidad de Chile, Chile.

**Carolina Jiménez**  
Universidad Nacional de Colombia, Colombia.

**Alba Carosio**  
Universidad Central de Venezuela, Venezuela.

**Pablo Imen**  
Centro Cultural de la Cooperación, Argentina.

**Alejandro López**  
Centro Nacional de Estudios Históricos,  
Venezuela.

**Gregorio Valera-Villegas**  
Universidad Central de Venezuela, Venezuela.

### COMITÉ CIENTÍFICO

**Kihachiro Sakai**  
Minamikyusyu University, Japón.

**Estela Quintar**  
Instituto Pensamiento Y Cultura En  
América Latina, México.

**Harold Ballesteros**  
Universidad De La Costa, Colombia.

**Zulay Díaz-Montiel**  
Universidad Del Zulia, Venezuela.

**Robinson Salazar**  
Insumisos Latinoamericanos, México.

**Lezy Vargas**  
Universidad Bolivariana De Venezuela,  
Venezuela.

**Germán Pirela Pineda**  
Universidad Del Zulia, Venezuela.

**Mitzy Flores**  
Universidad De Carabobo, Venezuela.

**Oneida Chirino**  
Universidad Católica Cecilio Acosta,  
Venezuela.

**Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico** se publica electrónicamente utilizando el sistema de edición *Open Journal System* en: <http://www.encuentros.unemb.web.ve>.

*Bases de datos, catálogos e índices:*

- SCOPUS.
- LATINEX. Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. (Catálogo v2.0)
- DOAJ. Directory of Open Access Journals.
- ERIHPLUS. European Reference Index for the Humanities and Social Sciences.
- CIRC. Clasificación Integrada de Revistas Científicas. (C)
- MIAR. Matriz de Información para el Análisis de Revistas.
- CiteFactor.
- DIALNET.
- REDIB. Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico.
- CLASE. Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades.
- LATINREV. Red Latinoamericana de Revistas. (FLACSO)
- Biblioteca Virtual de CLACSO.
- LATINOAMERICANA. Asociación de Revistas Académicas de Humanidades y Ciencias Sociales.
- Actualidad Iberoamericana.
- DEYCRIT-SUR. Directorio de Revistas Descoloniales y de Pensamiento Crítico de Nuestro Sur.
- AMELI. Conocimiento abierto para América Latina y el Sur Global.
- I2OR. International Institute of Organized Research.

Encuentros comparte los principios de la **Declaración de San Francisco** sobre la evaluación de la investigación y la **Declaración de México** en defensa del ecosistema latinoamericano de acceso abierto no comercial.



## SUMARIO / SUMMARY

### PRESENTACIÓN

Usmary Moreno

8-9

### ARTÍCULOS

#### **La visión de la discapacidad a través del cine. La película campeones como estudio de caso.**

*The vision of disability through cinema. The campeones film as a case study.*

Jordi Planella Ribera, Marc Pallarès Piquer, Óscar Chiva Bartoll, Mari Carmen Muñoz Escalada

11-28

#### **Tópicos utópicos e imperativos liberadores desde nuestra América.**

*Utopian topics and liberating imperatives from our America.*

Yamandú Acosta

29-40

#### **La noción de cuerpo. Sentido estético y filosófico en la escritura de Álvaro Márquez-Fernández.**

*The notion of the body. Aesthetic and philosophical sense in the writing of Álvaro Márquez-Fernández.*

Libertad León González

41-49

#### **Narrativas de guerra y resistencia: participación de la mujer austral del Perú en la Guerra del Pacífico.**

*Narratives of war and resistance: participation of Peru's southern woman in the Pacific War.*

Jesús Wiliam Huanca-Arohuanca

50-59

#### **Colonialidad, tradición histórica y modernización en los estudios del lenguaje.**

*Coloniality, historical tradition and modernization in language studies.*

Solveig Villegas Zerlin

60-72

#### **De la recepción del socialismo utópico en América Latina al marxismo crítico de Ludovico Silva.**

*From the reception of utopian socialism in Latin America to the critical marxism of Ludovico Silva.*

Lino E. Morán-Beltrán, Douglas Gudiño, Teófila G.

Adelaido, Yacira E. Silva Nieves

73-96

#### **Transferencia de conocimiento y los retos de la formación de ingenieros ante la globalización.**

*Knowledge transfer and the challenges of engineering training in the face of globalization.*

Gabriel A. Torres Díaz, Diana M. García Leyvá, Cristian A. Pedraza Yopez,

Pedro J. Pacheco Torres

97-106

ENSAYOS

**Política, pueblo y líderes populares. De Perón a Chávez.**

*Politics, people and popular leaders. From Perón to Chávez.*

Gregorio Valera-Villegas

108-134

**Conocer desde el sur.**

*Know from the South.*

Yuri Castillo, Yajaira Machado Barrios

135-141

**Masa y masa crítica: potencia-potestas Resistir la resistencia al cambio.**

*Mass and critical mass: potentia-potestas Resist resistance to change.*

Leidy Johana Arango Rúa, Sebastián Ocampo Vargas,  
Mauricio E. Giraldo Mejía, Fabián Alonso Pérez Ramírez

142-154

**La intelectualidad latinoamericana presente en la canción de contenido.**

*The Latin American intelligentsia present in the content song.*

Juan Carlos Araque Escalona

155-167

**Transposición didáctica y la perspectiva crítica de Pablo Freire.**

*Didactic transposition and the critical perspective of Pablo Freire.*

Gabriel A. Torres Díaz, Ana M. Guzmán Valeta,  
Yicera Ferrer Mendoza, Sandra M. De La Hoz Escorcia

168-176

**Generación Cero en Cuba: expresión de crisis de sentido en la poesía.**

*Generation Zero in Cuba: expretion of sense crisis in the poetry.*

Yansy Sánchez Fernández

177-191

**Calidad Educativa como base de la transformación Universitaria.**

*Educational quality as a basis of university transformation.*

Lesbia. Carpio, Gabriel A. Torres Díaz, Orlando M. Miranda Samper,  
Jose de Calazan Pernet Carrillo

192-200

RESEÑAS

**Salazar, Robinson y Roncal, Ximena. (2020). América Latina después del 2020.**

**Elaleph.com. Colección Insumisos Latinoamericanos.**

Liliana Yonué Covarrubias Hernández

202-208

INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES

209-218

## PRESENTACIÓN

Estimados lectores, esta nueva entrega nos recordó los primeros pasos en este mundo, en aquél momento bien calaba la interrogante ¿Quién sabe lo que trae el mañana?, hoy lo sabemos, en principio tiene que ver con lo que somos y sentimos, Encuentros es real gracias a esto y por eso la mantenemos viva, la renovamos con un atrevimiento pretencioso y nos sentimos honrados de brindarles siempre un espacio abierto para que puedan Ustedes expresar y manifestar en voz alta los resultados de sus investigaciones y ensayos.

La cartografía de este número demanda vientos desde todos los puntos cardinales, áreas de conocimientos en crecimiento espiral, tal cual romance en la lejanía, nos hacemos puerto para la llegada de todos y la calidad de estos trabajos nos confirman que Encuentros es el lugar donde autores se encuentran a sí mismos en una escritura sincera y bastante reflexiva.

La base de esta espiral sitúa los agudos comentarios de Liliana Yonué Covarrubias sobre la visión de América Latina después del 2020, un trabajado atrevidamente necesario para el intelectual latinoamericano, ¿qué hay después de...?, el mundo es otro y puede que la costumbre de aferrarnos a lo conocido nos haga sentir mareos en tres tiempos cada vez que en el horizonte advertimos un nuevo orden social mundial con posibilidades de volverse cerrado. Los invitamos a leer los comentarios que hace nuestra compañera de viaje sobre este texto.

Ascendiendo en tono epistémico, el lector encontrará el ensayo de Yuri Castillo y Yajaira Machado, pueden considerar Ustedes un brote verde e insurgente el texto de estas intelectuales, la razón es su mirada inteligible sobre las realidades cercanas, se van contrasentido a lo cerrado y se posicionan claramente en la interconexión de realidades, *siempre hay más que un universalismo definiéndonos como si fuésemos algo determinado por Otros*, esta es la lógica que sigue este ensayo.

Una de las limitaciones que encontramos en los discursos des es la incapacidad que se tiene para develar en el propio pensamiento una semejanza con aquello que se cuestiona, cuando todos piensan de la misma forma es una lucha épica ser diferente, el ensayo de Gregorio Valera es *una forma de hacerlo distinto*, él nos refiere un ejercicio metafórico y genealógico sobre un personaje conocido en Venezuela, lo resignifica para darle vida a una categoría que denomina el populismo positivo. Nosotros vemos una danza atrevida entre sujetos políticos, históricos y actuales, vemos posibilidades de crear, de generar discursos inteligibles y vemos, sobre todo, la capacidad de generar categorías simples y generalizables, procedimientos reproducibles y operativos; episteme y técnica juntos. Imagine el lector una mesa para jugar pool y este trabajo la bola blanca, de eso trata pensar desde nosotros, de abrir posibilidades para la reflexividad, no de volverse nueva hegemonía con verdades absolutas. Este ensayo es un ejercicio de tensión sígnica.

Siguiendo la forma de laberinto reunimos siete artículos científicos en este número de Encuentros. El vaivén de las áreas de conocimiento advierte de entrada la diversi-

dad de miradas, discapacidad, generación cero en Cuba, la noción del cuerpo desde la filosofía, narrativas de guerra, los estudios del lenguaje, crisis filosófica en el derecho argentino y la intelectualidad latinoamericana.

La intelectualidad latinoamericana es utilizada como principio por Juan Araque para estudiar las producciones musicales con contenido social, cantautores son el principal interés de este estudio. La música es un producto humano irrenunciable, la identidad y el Ser, como refiere el autor, son elaborados tal cual pieza de escultura, la intencionalidad de esa elaboración es la tratada en este artículo. Leandro El sin vacilar concluye que el pensamiento rousseaneano es una urdimbre teórica que da piso a un ideal del derecho argentino, pero que en la práctica discursiva no logra el engranaje necesario para la representación política, crisis filosófica la denomina y discute una serie de significaciones sobre esta representación y los intereses de los ciudadanos argentinos. También encontrará el lector una investigación hermenéutica sobre la tradición que determina las ciencias del lenguaje, cómo a través de esta la colonialidad no pierde vigencia, Solveig Villegas desarrolla un brillante estudio sobre la lengua española en Latinoamérica y lo pone en perspectiva, al lado de otros puntos de vista.

La profundidad de la relación de Jesús Huanca-Arohuanca con el tema estudiado demuestra maestría en el asunto, lo imaginamos un solitario estudioso transitando el camino austral de la mujer, apasionadamente expone de entrada en su discurso el *dolor histórico*, lo hace suyo y de todos para enseñar amor, el choque antagónico dolor-amor es una estrategia que experimenta el investigador para enseñar al peruano el patriotismo que se requiere para mantenerse a flote en el mundo líquido.

Libertad León estudia la noción del cuerpo en la mirada sensible del filósofo Álvaro Márquez-Fernández, un texto exquisito sobre una visión sin par, una conversación filosófica necesaria con pensadores que nos precedieron y que aún configuran nuestros imaginarios, el cuerpo individual y el social son el objeto de interés en el que se centra la investigadora. Pausa sin detenerse Libertad en este trabajo, el cuerpo es la prueba más real de la existencia de lo humano y sus símbolos.

Yansy Sánchez reta a aquella idea el contexto inmediato es el único que sirve para analizar un fenómeno social porque se tiende a la desfiguración, la Generación Cero es analizada con categorías aplicables a la sociedad reciente o moderna, como la esgrime la autora, un interesante trabajo que el lector no debe pasar por alto. En la punta de la espiral o la entrada del laberinto se encontrarán con una visión sobre la discapacidad diferente a la cotidiana pero asociada sin duda a ella, el cine es el contexto utilizado para el análisis y el dispositivo una película denominada Campeones. Este no es un tema sencillo, pero sí incentral, una minoría que es mirada con respeto cada vez que los intelectuales retan los discursos establecidos, Ustedes se encontrarán en este primer trabajo, esperamos disfruten tanto como hemos disfrutado la preparación de este número.

¡Encuentros es real y la mantenemos viva!

Usmary Dayana Moreno

Editora



# Artículos

## LA VISIÓN DE LA DISCAPACIDAD A TRAVÉS DEL CINE. LA PELÍCULA CAMPEONES COMO ESTUDIO DE CASO

*The Vision Of Disability Through Cinema. The Campeones  
Film As A Case Study*

**Jordi Planella Ribera**Universidad Oberta de Catalunya, España  
jplanella@uoc.edu <https://orcid.org/0000-0003-0463-4177>**Marc Pallarès Piquer**Universidad Jaume I de Castellón, España  
pallarem@uji.es <https://orcid.org/0000-0001-5767-6894>**Óscar Chiva Bartoll**Universidad Jaume I de Castellón, España  
ochiva@uji.es <https://orcid.org/0000-0001-7128-3560>**Mari Carmen Muñoz Escalada**Universidad Internacional de La Rioja  
mariacarmen.munoz@unir.net <https://orcid.org/0000-0001-6365-6750>

pp:11-28

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4346136>

### Resumen

Cuando abordamos la cuestión de las personas con discapacidad emerge como elemento de análisis la imagen que la sociedad ha tenido de ellas a lo largo de la historia. En la actualidad la percepción de un hecho antropológico como este no se concibe sin la asunción de las realidades que ciertos constructos discursivos y audiovisuales impulsan. El presente trabajo tiene por objetivo analizar el tratamiento que el cine hace de la discapacidad a partir del caso de la película Campeones. Tras un breve recorrido por el tratamiento de la discapacidad en la historia del cine, se despliega un análisis eco-narrativo de la película, fijado en una posición etic, sobre el que se examina la representación de la discapacidad a través de los personajes que aparecen en ella, así como la manera en que se plasman los estereotipos y prejuicios en sus historias. Campeones insta a realizar un acompañamiento fenomenológico de la trama. En conclusión, Campeones trata de minimizar el establecido binomio social “capacidad-discapacidad” para construir una imagen que no presente a las personas con discapacidad como correlato de deficiencia.

**Palabras claves:** Discapacidad; educación ciudadana; Medios Audiovisuales; estereotipos; modelo social.

### Abstract

When addressing the issue of disabled people, the image that society has on this topic emerges as an element to analyze. Currently, the perception of an anthropological fact such as this one is not conceived without the assumption of the realities that certain discursive and audiovisual constructs promote. The objective of this article is to analyze the cinema's treatment of disability based on the case of the film Campeones. After a brief analysis of the treatment of disability in the history of cinema, we carry out an eco-narrative analysis of the film, fixed in an etic position, on which both, the representation of disability through the characters, and the way in which stereotypes and prejudices are reflected in their stories are examined. Results. Campeones promotes a phenomenological approach to the plot. In conclusion, Campeones tries to minimize the established social binomial “capacity-disability” to build an image that does not present disabled people as a correlate of deficiency.

**Keywords:** Disability; civic education; audiovisual media; stereotypes; social model.

## INTRODUCCIÓN

La discapacidad ha sido entendida históricamente como un inconveniente, una disfunción que atañe a personas aisladas, una traba social esencialmente derivada de las supuestas deficiencias biológicas de algunas personas con diversidad funcional que se alejan de los paradigmas estándares médicos y que, en consecuencia, se convierten en núcleo de estudio e intervención de la medicina, la psicología y la pedagogía (Bernal Gómez, 2016).

Uno de los aspectos más impactantes que se nos presenta cuando abordamos la cuestión de las personas con discapacidad es el conjunto de incertezas sobre la imagen que la sociedad ha tenido de ellas a lo largo de la historia. Como apunta Barnes (2003), sabemos que la sociedades han sido siempre diversas y plurales.

Desde tiempos inmemoriales, las personas con discapacidad han sido arrinconadas y han sufrido la exclusión que recae sobre aquel que es considerado como “diferente”, esencialmente en base al arquetipo preponderante de la supuesta “normalidad” y del modelo de ser humano basado en el eje del capacitismo<sup>1</sup>. El devenir de las personas con discapacidad se ha ido alterando en las distintas sociedades (desde el exterminio hasta la incorporación jerarquizada al sistema de producción), pero prácticamente siempre conservando un estatus de subyugación social.

<sup>1</sup> Como es evidente, contamos con numerosas excepciones. El filósofo Confucio (551- 479 AC) apuntó la necesidad de tener presente la responsabilidad moral y la amabilidad hacia las personas a las que definía como “débiles”.

Con esta forma de percibir (y de actuar contra) a las personas con discapacidad, la humanidad ha estado ignorando, durante siglos, que quienes conforman este colectivo son, ante todo, “personas”, y, como tales, sus distintas dimensiones (biológica, física, psicológica, cognitiva y social) conservan la misma relevancia que en cualquier otra persona, dimensiones que instituyen su integridad y dignidad como seres humanos (Planella, y Pallarès, 2018).

Y en esa concepción de la discapacidad ha primado una hermenéutica que la ha presentado como un problema vinculado a las inividualidades de los sujetos más que a una cuestión social (Vila Merino, 2019). Tener determinadas características le hacía a uno sustentar una discapacidad, en lugar de pensar la discapacidad como la condición que determinados sujetos sufren debido a las formas en que eran son vistos, acogidos y aislados en esas sociedades. El paso de una interpretación de la discapacidad desde la perspectiva biomédica (el problema se encuentra en el individuo) a una perspectiva social (el problema se encuentra en las propias formas constitutivas de la sociedad), ha generado brechas y posibilidades para ese colectivo.

A pesar de todo ello, en la actualidad la percepción de un hecho o elemento antropológico (o social) no se concibe sin la asunción de las realidades que los constructos discursivos y audiovisuales impulsan (Berger y Luckmann, 1986; Fuente y Basulto, 2018; March Cerdá y Prieto Rodrí-

guez, 2006; Pallarès Piquer, 2019a). En este sentido, “las industrias culturales son canales de difusión masiva y engranaje socio-cognitivo para que estas realidades construidas a través del discurso sean apropiadas, socializadas e institucionalizadas en la opinión pública” (Romero, De Casas, Maraver y Pérez, 2018, p. 94). El contenido (y los mensajes) de cualquier producto audiovisual presentan paradigmas de conducta, inducen valores, condicionan identidades e ideologías y presentan estereotipos (Pallarès Piquer, 2019b). Evidentemente, si el dispositivo audiovisual es una película esta no es la muestra exacta de una realidad objetiva sino una recreación que responde al proceso creativo de su génesis como producto artístico. El cine, en definitiva, en su dinámica permanente de transformación de la imagen, transgrede pautas, se salta lineamientos espaciotemporales, confecciona tramas narrativas, recurre a efectos sonoros de toda índole y, en realidad, termina por:

*Configurar la estética como un dispositivo narrativo poético con rasgos como: narración heterogénea de la heterogeneidad (...), tránsitos heterogéneos de sujetos marginales, mapas micro-políticos, mediación tecnológica en la construcción de realidad como ficción entre lo aparente y lo verdadero (...), entre otros (Alvarado y Escobar, 2018, p. 28).*

A la estela de estas consideraciones apuntadas en la cita anterior, y asumiendo que “el cine ofrece la mejor ilustración posible de la actual condición humana” (Ruiz, 2017, p. 139), el presente trabajo tiene como objetivo analizar el tratamiento que el cine hace de la discapacidad a par-

tir de un estudio de caso, la película *Campeones*. Más concretamente, de la representación de la discapacidad a través de los personajes que aparecen en ella, así como la manera en que se plasman los estereotipos y prejuicios en sus historias; hablamos de un análisis desde una posición etic<sup>2</sup> en la que la aproximación se restringe a los registros audiovisuales llevados a cabo en los fragmentos que responden al objeto de estudio. Se trata, por lo tanto, de recurrir al cine, testigo privilegiado del siglo XX y del XXI, para analizar el conocimiento y representación de la discapacidad a través de *Campeones*, película que resultó un fenómeno de masas en España en el año 2018.

En concreto, se desplegarán contextualizaciones del relato audiovisual en base a un análisis econarrativo en el que se desarrolla su estructura, trama y personajes con la finalidad de poder concretar aquello que lo audiovisual comunica y, también, con la pretensión de ahondar en los depósitos de representación de la acción y la percepción humana (referidos a la discapacidad) que todo producto audiovisual puede transferir al espectador/-a.

Al fin y al cabo, de estas dos premisas se desprende una tematización de los vínculos entre estética, comunicación y percepción (de los contenidos y mensajes que el producto artístico

<sup>2</sup> La integración de una aproximación etic-emic hubiese implicado que fuese más complejo llevar a cabo recontextualizaciones (Rose, 2007), esto es, establecer condiciones que propiciaran que los condicionantes culturales de una sociedad resultaran alterados. Esto no hubiese entrado en consonancia con un estudio como el que aquí se desarrolla, que busca más bien lo contrario.

hace llegar al receptor/-a) que nos lleva a aceptar lo narrativo-audiovisual como eje que opera como una función capaz de crear nuevas gramáticas de lo real<sup>3</sup> (Alvarado y Escobar, 2018). Y son esas interpretaciones de lo real las que nos interesan, esto es, la capacidad del cine para “arrebatar-nos nuestros estándares cognitivos, mostrándonos en su materialidad” (Ruiz, 2016, p. 147).

Hablamos, por lo tanto, no tanto de analizar la película Campeones como sí de proponer una actividad constructiva que implica concepciones sobre el contenido, los mensajes y la caracterización de los personajes de la película, una actividad reconstructiva puesta al servicio de la mejora de la concepción social sobre la discapacidad que conlleva diversos propósitos y expectativas, esencialmente vinculadas a la potencialidad del cine como canal comunicativo habilitado para hacer virar las condiciones de experiencia del espectador, pues, a la postre, pretendemos exponer una serie de reflexiones del ser humano antes que sobre la propia película.

### BREVE RECORRIDO HISTÓRICO

Las personas con discapacidad se han quedado al margen de la historia, puesto que, en el pasado, casi nadie mostró interés por escribir y dejar reflejo de su vida y de su existencia (Planella Ribera, 2006).

La categorización de la discapacidad ha sido tarea casi exclusiva de <sup>3</sup> En realidad, el cine constituye un modelo de representación; toda película ejecuta no únicamente los hechos (situaciones, conflictos, personajes, etc.) sino también un determinado sistema de vinculaciones y puntos de vista, que son los que analizaremos en esta investigación.

la ciencia biomédica durante mucho tiempo. Desde este campo, tradicionalmente se ha analizado a las personas con discapacidad como seres “parciales” (con patologías), sujetos que, a causa de la determinación biológica, pasaban a ser aislados socialmente<sup>4</sup>. Y, a lo largo del transcurso de la historia, este rechazo generalizado no ha resultado ajeno ni tan siquiera a las religiones, pues:

*La sociedad hebrea consideraba a la discapacidad como una “marca del pecado”, por lo que las personas con discapacidad presentaban serias limitaciones en el ejercicio de las funciones religiosas. En el Levítico (21: 17- 21) se señala que “si alguno de tus descendientes tiene algún defecto físico, no podrá acercarse a mi altar para presentarme las ofrendas que se que- men en mi honor. No podrá ser sacerdote nadie que sea ciego, bizco, cojo, manco, jorobado, enano o que esté deforme, que tenga alguna enfermedad en la piel o que tenga los testículos aplastados. Los que tengan alguno de estos defectos podrá participar de las mejores ofrendas que los israelitas me presentan, pero no podrán entrar más allá de la cortina del santuario, ni podrán acercarse a mi altar. Si lo hicieran mi santuario quedaría impuro”<sup>5</sup>. Pero a diferencia de otras religiones, el Judaísmo prohibía el infanticidio e institucionalizada la caridad, como lo harían más tarde las religiones que de ella derivan: el Cristianismo y el Islam. Esto se debe a que su economía no era particularmente rica sino que se basaba en la cría de ovejas y cabras, y en*

<sup>4</sup> Tal y como afirma Bernal Gómez (2016, p. 40): Este modelo tuvo un especial auge en las postrimerías de la Segunda Guerra Mundial con la expansión del movimiento médico y de la psicología de la rehabilitación. Desde este modelo la discapacidad se utilizó como fundamento para excluir socialmente a las personas catalogadas como tales, y el determinismo biológico en el que se basó funcionó como discurso legitimador para la reproducción de desigualdades sociales aberrantes. Así pues, las personas con discapacidad fueron reducidas a seres inferiores, incapaces de valerse por sí mismos, cuya única posibilidad de integración descansa en confiar en que la ciencia médica encuentre los medios adecuados para la curación de sus deficiencias.

<sup>5</sup> Cursivas en el original.

el comercio. En una sociedad de este tipo, las personas con discapacidad contribuían de alguna forma al bienestar de la sociedad. La visión judía sobre la discapacidad como “marca del pecado” se mantuvo en el cristianismo. En el Nuevo Testamento, Jesús cura a un hombre con parálisis luego de proclamar que perdonaba sus pecados: “Allí algunas personas le llevaron a un hombre en una camilla pues no podía caminar. Al ver Jesús que estas personas confiaban en él, le dijo al hombre: ¡Animo amigo! ¡Te perdono tus pecados! (...) Entonces Jesús le dijo que podía caminar: levántate, toma tu camilla y vete a tu casa. El hombre se levantó y se fue a su casa” (Mateo 9: 2-7). (Valencia, 2014, pp. 3-4).

Las posturas sobre la discapacidad en la Europa medieval no cambiaron en exceso. En una época donde la Iglesia tenía la hegemonía social, “por un lado se condenaba el infanticidio, mientras que por otro las personas consideradas “deformes”, “anormales” o “defectuosas” eran víctima de rechazo y persecución por parte de las autoridades civiles y religiosas. Las personas con discapacidad eran confundidas con los locos, herejes, brujas, delincuentes, vagos y prostitutas” (Valencia, 2014, p. 8). Se trata, por consiguiente, de una época en la que predomina la creencia de que las personas con discapacidad han venido al mundo como consecuencia del pecado y del demonio. Un tratado de la época, *Malleus Malleficarum*, asegura que si el paciente no encuentra “curación” en los medicamentos es porque la discapacidad es fruto del demonio. A raíz de todo ello, “la Inquisición será uno de los destinos de algunas personas con discapacidad, sobre todo las que tenían problemas de conducta” (Planella Ribera, 2006, p. 31).

El Renacimiento introdujo algunos cambios en la forma de entender (y aceptar) la discapacidad; el culto al cuerpo que se promovió desde el Renacimiento implicó, desde la medicina, el desarrollo de técnicas e instrumentos para llevar a cabo “intentos de curación”. De esta manera, “en el periodo del Renacimiento, la cirugía y la cirugía ortopédica tendrán una gran importancia y se desarrollan considerablemente” (Planella Ribera, 2006, p. 33). Otro cambio de mentalidad de esa época afectó a la percepción de las personas con discapacidades psíquicas, pues se comenzó a considerar que no todas eran iguales, sino que había diversos grados: “Empiezan a ver que algunos individuos pueden mejorar su situación. Este hecho marca un punto de inflexión en la concepción de las personas con discapacidad: si pueden mejorar significa que son ¡personas educables!” (Planella Ribera, 2006, p. 35).

Sin embargo, los mayores avances en la educación de las personas con discapacidad se produjeron en el siglo XIX<sup>6</sup>, y fue así en varios lugares del planeta, a pesar de que la concepción no dio un cambio hacia la comprensión y el compromiso hasta bien entrada la segunda mitad del siglo XX, básicamente como consecuencia de la aparición de movimientos sociales de personas con discapacidad que, apoyándose en el prototipo social y en el paradigma de los Derechos Hu-

<sup>6</sup> De hecho, ya en el siglo anterior a este XIX, “con la deconstrucción metafísica del siglo XVIII y las diferentes revoluciones sociales, apoyadas en ideas ilustradas, observamos que el Estado comienza a establecer una serie de instituciones de auxilio a las personas con discapacidad, de manera que surgen las primeras instituciones sociales que intentan paliar este problema social” (Arecos Gutiérrez, 2016, p. 80).

manos, exigieron la necesidad de ser tenidos en cuenta como personas de pleno derecho en la realización de políticas de inclusión.

De hecho, el año 1981 fue proclamado por las Naciones Unidas como “Año Internacional del Impedido”; posteriormente, el 3 de diciembre del 1982, a través de la Resolución 37-53 la Asamblea General de las Naciones Unidas, se proclamó la United Nations Decade of Disabled Persons. Se trata, pues, de una época en la que se llevaron a cabo numerosas iniciativas para la concienciación colectiva y para la ejecución de una especie de Programa de Acción Mundial.

No obstante, hay que hacer constar que, durante la década de los 60 del siglo XX, con el auge del capitalismo, que implicó la configuración de vías distintas (nunca vistas hasta entonces) en el paradigma antropológico de las relaciones sociales, el capitalismo industrial marginó, más si cabe, a las personas con discapacidad. Como explica Oliver (1998), los dogmas liberales primaron las responsabilidades individuales, la competencia y el trabajo; en consecuencia, aquellas personas con dificultades para cumplir con creces con estos valores fueron rechazadas, básicamente por sus dificultades a la hora de responsabilizarse con los roles que la maquinaria industrial adjudicaba a cada segmento social. Esto reafirma la nominación de “discapacitado” a aquel sujeto que se ve incapaz de integrarse en las pautas y los dictámenes de funcionamiento más valoradas socialmente. En palabras de Bernal Gómez (2016, p. 41):

*Este cambio afecta fundamentalmente en una doble vertiente: por un lado, se produce un cambio epistemológico profundo en la comprensión de la discapacidad, donde se empieza a criticar la unicausalidad y el esencialismo con el que el modelo médico había operado, y se empieza a desvelar los factores sociales que hacen a una persona discapacitada; por otro lado, se produce un cambio político e ideológico en el activismo, ya que se va construyendo un movimiento formado por personas con discapacidad, que empieza a dar cuenta de que la discapacidad está producida socialmente, y de que el colectivo sufre unas desigualdades sociales que no se estaban teniendo en cuenta en otros movimientos sociales.*

De esta manera, hubo que esperar hasta la década de los 80, pues, como se ha comentado anteriormente, el año 1981 fue proclamado por las Naciones Unidas como “Año Internacional del Impedido”. En el período comprendido entre los años 1983 y 1992 fue concebido como la vía para el desarrollo del Programa de Acción Mundial, un programa que todavía se puede considerar como actual. En sus propuestas sobre la igualdad de oportunidades, en el artículo 60, exige los derechos de las personas con discapacidad a participar en la sociedad en todos los procesos sociales. Y el 20 de noviembre del año 1989 “La Convención Internacional de los derechos del niño” fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas.

De forma especial, cabe notar un giro interpretativo, terminológico y epistemológico cuando en el año 2005 dos activistas del Foro de Vida Independiente se posicionan en contra del término discapacidad y enciñan la expresión “diversidad funcional”. A pesar de la polémica que ha

generado este hecho (por distintos motivos, pero en especial por tratarse de una producción de saberes “profana”, que no proviene de la ciencia clásica ni de la academia sino de las propias personas con discapacidad) ha servido para dar un salto relevante hacia el futuro. Romañach y Lobato plantean que el término “diversidad funcional” se ajusta a una realidad en la que una persona funciona de manera diferente o diversa de la mayoría de la sociedad. Este término considera la diferencia del individuo y la falta de respeto de las mayorías, que en sus procesos constructivos sociales y de entorno no tiene en cuenta esa diversidad funcional” (2005, p. 4).

Si bien es cierto que recopilar el grado de implicación que los diferentes estados han tenido desde entonces hasta la actualidad se escapa de los objetivos de esta investigación, lo relevante es apuntar que, desde los 80, los organismos internacionales (ONU, OCDE, etc.) no han dejado de pedir a los gobiernos que velen por que las personas con discapacidad tengan la oportunidad de alcanzar niveles de vida igual a los de sus conciudadanos<sup>7</sup>.

## LA DISCAPACIDAD EN EL CINE

El peso que la industria del cine ha dado a la discapacidad ha ido aumen-

tando progresivamente. Las muestras de películas con personajes con alguna discapacidad rodadas antes de la década de los 50 del pasado siglo XX no son muy abundantes, ni en el caso del Estado español ni en el panorama internacional.

En el contexto español, del año 1906 es *El ciego de la aldea*, película protagonizada por un ciego que vive con su nieta recorriendo las calles solicitando limosna. Ya en la década de los 20 contamos con *El Lazarrillo de Tormes* (1925), y en la de los 30 con *La aldea maldita* (1930). De la década de los 40 son *La torre de los siete jorobados* (1944) y *Locura de amor* (1948), película que “presenta la locura como la deriva de un anhelo mayor: el amor, sin condiciones. Es una discapacidad sobrevenida difícil de vencer. Cae en el estereotipo del loco incontrolado e incontrolable, peligroso para sí mismo y su entorno, para el que el aislamiento es la mejor terapia” (Arecos Gutiérrez, 2016, pp. 132-133).

En el panorama internacional hay que hacer mención a *El gabinete del Doctor Caligari* (1919), film que cuenta la historia de un joven, César, que es hipnotizado por otro personaje, el Dr. Caligari. Hasta el final de la película no sabemos que César presenta algunas patologías mentales, y es entonces cuando descubrimos que todos los personajes de la historia en realidad viven en un asilo para personas con esta patología. La década de los 20, los 30 y, sobre todo la de los 40, cuentan con numerosas películas. Podemos destacar *Recuerda* (1945) de Alfred Hitchcock, película que se

<sup>7</sup> Ahora bien, que se pida a los Estados que se impliquen en ello no significa que luego se desarrollen e implementen políticas reales de inclusión, pues, como muy agudamente afirman Da Silva y Marjana (2017, pp. 18-19) “las políticas de inclusión actuales se constituyen como una estrategia de control y de regulación de los sujetos. En este sentido, más que un derecho ganado por los movimientos políticos, o más que una política de inclusión moral y ética, la política de inclusión escolar puede ser entendida como una forma de gobierno de las diferencias, que opera sobre la conducta de todos y cada uno de nosotros”.

puede encasillar dentro del género de cine psicológico y en la que el crimen, el sentimiento de culpa y el psicoanálisis se combinan con una trama romántica.

En la década de los 50 y los 60 la producción de películas con personajes con discapacidad fue abundante. Se trata de producciones que se centran en todo el abanico de discapacidades existentes. Veamos, a modo de ejemplo<sup>8</sup>, algunas: *Moulin Rouge* (1953), de Johnn Houston (sobre la acondroplasia –el enanismo); *Busca tu refugio* (1954), de Nicholas Ray, protagonizada por una persona parapléjica; *Ordet* (1955), de C. T. Dreyer, que es la primera que aborda la soledad del enfermo mental; *El séptimo sello* (1958), film en el que la discapacidad ocupa un lugar preeminente a partir de circunscribir la trama a la dualidad entre fealdad-maldad y belleza-bondad; *Elisa* (1962), que fue una de las primeras películas sobre niños con problemas psíquicos; desde un tratamiento que podemos englobar dentro de la comedia, contamos, también en los 60, con *En bandeja de plata* (1962), de Billy Wilder, film satírico en el que el protagonista finge ser parapléjico para poder cobrar una importante indemnización. Se trata de un conjunto de filmografía en la que, a pesar de que la organización de los hechos viene regulada por códigos bastante amplios, se logra situar a la discapacidad como idea rectora que ofrece una serie de informaciones que sobrepasa ciertos confines de la “modalidad” puesta en juego por la narrativa audiovisual de las décadas anteriores<sup>9</sup>.

<sup>8</sup> Hacemos una mínima aproximación, pues hablamos ya de un corpus extenso de películas.

<sup>9</sup> Esto incluso hace posible que se creen películas fu-

La década de los 70 se inicia con una película que marcó un hito, *Todos los enanos nacieron pequeños* (1970), de Werner Herzog<sup>10</sup>, el director alemán que mejor supo reflejar en el país germano las adversidades que tienen que afrontar las personas con discapacidad; en esta película no aparecen personas que no tengan acondroplasia, lo que hace que las personas con displasia ósea (enanismo) no se sitúen al margen de la sociedad, pues ellos son la sociedad misma. Esta circunstancia tan particular provoca que el espectador:

Se vea obligado a reconocerse en los mismos, a descubrir «el enano que todos llevamos dentro». Los enanos –en el filme– viven entre objetos y máquinas enormes, no construidos a su medida; porque la sociedad actual –nuestra sociedad– es en esencia esto: un mundo aberrante lleno de enanos y objetos inútiles. «En mi película no hay gen te deforme –ha dicho Herzog–. Los enanos, por ejemplo, están bien proporcionados. Lo que es deforme son las cosas normales, cotidianas: los bienes de consumo, las revistas, una silla, una puerta, y el comportamiento religioso, las normas en la mesa, el sistema educativo (Areces Gutiérrez, 2016, p. 235).

De la década de los 70 hasta la actualidad la producción ha sido prolífica, con un corpus que asciende a miles y miles de películas.

turistas basadas en la discapacidad, como es el caso de *El increíble hombre menguante* (1957), cuyo protagonista recibe unas radiaciones que le pasan factura a su cuerpo, que empieza a menguar, proceso que termina por reducir su cuerpo a escasos centímetros de altura.

<sup>10</sup> Dos años después, Herzog dirigió *País de silencio y oscuridad*, un documental basado en las personas sordociegas y en la realidad que les tocaba vivir, que no era otra que la de los entonces denominados como “manicomios”, normalmente a causa de no haberles ofrecido un óptimo diagnóstico. Herzog demuestra que es posible la recuperación de las personas sordociegas, ofreciendo entrevistas con quienes vivieron aquella situación

En el caso de las películas de la década de los 70, estas hacen de puente entre el enfoque que el cine había dado hasta entonces y el que se ofrecerá en los 80. Quizás las más conocidas de los 70 sean *Perfume de mujer* (1974) de Dino Risi, película que encuentra un sólido y pausado equilibrio entre el drama y la comedia, y en la que Vittorio Gassman hace de Capitán Fausto, y *Alguien voló sobre el nido del cuco* (1976), de Milos Forman, alegato contra los mecanismos represivos psiquiátricos. Se trata de productos audiovisuales en los que dimensión narrativa referida a la discapacidad va adquiriendo un sustrato propio, pues se va diseminando de los contenidos de las imágenes que, otra, simplemente buscaban el impacto. Son películas cuyas estrategias referidas al vigor con el que se presentan, se estructuran y se vinculan las imágenes van perdiendo cada vez más relevancia en detrimento de una dimensión narrativa que propone las casuísticas de cada historia particular de los personajes con discapacidad como un flujo constante.

El cambio de década nos sitúa en los 80, etapa en la cual el enfoque de la discapacidad da un giro en relación a las décadas anteriores, puesto que “se tratará la discapacidad de una forma más amable, aunque sin caer en la sensiblería” (Areces Gutiérrez, 2016, p. 242).

De esta manera, en películas como *El hombre elefante* (1980), de David Lynch, o *Máscara* (1985), de Peter Bogdanovich, a pesar de no pretenderse hacer una tarea de divulgación a través del cine, se procuró fomentar el mensaje de que, en cualquier sociedad, (con) vivir con la discapacidad era lo más na-

tural del mundo, y que la discapacidad era algo que nos podía afectar a todos los seres humanos (Manguel, 2011). En este sentido, en 1987 tenemos *Sin salida*, de Roger Donalson, protagonizada por Kevin Costner, film en el que la discapacidad no se sitúa como uno de los elementos nucleares de la trama pero, a pesar de ello, cuenta con un personaje secundario, parapléjico, que ejerce como jefe de investigación informática del Pentágono. Se trata de un hecho relevante en la historia del cine, pues un personaje con discapacidad física desarrolla una función de responsabilidad en un centro de inteligencia del ejército americano. En el 1988 Barry Levinson realiza *Rain man*, protagonizada por dos estrellas del cine: Tom Cruise y Dustin Hoffman; pocas películas habían podido evidenciar con un mensaje tan claro y directo hasta entonces que las personas con autismo son individuos con sentimientos y a los que la sociedad debe procurarles toda su atención.

La década de los 90 mantiene “esta tendencia positiva que proporciona a los discapacitados la posibilidad de representar ellos mismos, pues hay un nutrido grupo de buenos actores, papeles de personajes con discapacidad” (Areces Gutiérrez, 2016, p. 246): *Nell* (1994), *Forrest Gump* (1994), *El hombre sin rostro* (1994), *Doce Monos* (1995), *el octavo día* (1995), film en el que el protagonista tiene Síndrome de Down, etc.

En lo que llevamos del presente si-

11 En el caso de esta película podemos apuntar dos sensaciones encontradas: por una parte, la imagen que nos ofrece este producto audiovisual de los centros psiquiátricos quizás no sea muy diferente a la de las películas de las décadas 50-60, no obstante, el personal sanitario admite abiertamente la posibilidad de que las personas que habitan el centro puedan dejar de estar allí algún día.

glo XXI, la mayoría de películas siguen procurando ofrecer una imagen positiva de la discapacidad (Imbert, 2010). En este sentido, la producción cinematográfica de las últimas dos décadas se realiza, de manera mayoritaria, a través de unos parámetros narrativos en los que el espectador puede identificarse con los personajes que tienen discapacidad y desde los que se puede derivar una gramática de la conducta orientada hacia la normalización del colectivo de personas con discapacidad. De hecho, “para el director de Comunicación e Imagen del Grupo Social ONCE, Antonio Mayor Villa, no es menos cierto que las personas con discapacidad han logrado en los últimos años un destacado avance en derechos de ciudadanía, que, opina, «no hubiera sido posible sin la enorme transformación que la sociedad ha recibido en cuanto a la imagen de estas personas»” (Montañés y Calvo, 2018).

En esencia, hablamos de una búsqueda de identificación-comprensión (del espectador hacia la discapacidad), de una interpretación del espectador y su reconocimiento mediante aquello que nos iguala a todos: el conjunto de nuestras percepciones puestas en juego en el conflicto dramático representado en lo audiovisual (Valhondo Crego, 2019).

### LA AMPLITUD DEL ESPACIO VITAL A PARTIR DE LA PELÍCULA CAMPEONES

La película *Campeones* (2018) fue un fenómeno de masas en España durante el año de su estreno<sup>12</sup>, circuns-

<sup>12</sup>Permaneció 10 semanas entre las tres películas más vistas con más de 3 millones de espectadores, siendo la película española más taquillera del año 2018 (Me-

tancia que ha propiciado un momento histórico, una oportunidad de sensibilización que la sociedad actual debe aprovechar al máximo para seguir cambiando las cosas en beneficio de la imagen de las personas con discapacidad<sup>13</sup> (Montañés y Calvo, 2018).

Su protagonista es Marco Monte, un entrenador profesional de baloncesto que, en medio de una situación personal complicada, un día conduce su coche ebrio y sufre un accidente, por lo que es expulsado del Estudiantes, el equipo profesional de baloncesto del que era segundo entrenador, y es condenado por la justicia a realizar tareas sociales en beneficio de la comunidad. En concreto, se le encomienda hacerse cargo, en contra de su voluntad, de los entrenamientos de un equipo de baloncesto del extrarradio de la ciudad formado íntegramente por personas con distintas discapacidades intelectuales.

Lo que para Marco comienza como un problema más de su desorientada vida (despedido del trabajo y en proce-

dina, 2019).

<sup>13</sup> En una investigación llevada a cabo por Sánchez en 2017 acerca de la imagen y las representaciones de la discapacidad durante 25 años (1990-2015) en *Informe semanal*, programa histórico de la Radiotelevisión pública española, se demostró existe poco “interés televisivo por la discapacidad, aunque afecta a cuatro millones de personas. La discapacidad más tratada ha sido la enfermedad mental, y la que menos la sorde- ra, que no ha sido contemplada en ninguna ocasión. [...] Se refleja una imagen de la discapacidad melancólica y con una gran carga emocional” (Sánchez Calvo, 2017, p. 420), y concluye que “lo habitual es que todos los recursos audiovisuales (imagen, elementos extradiegéticos, lenguaje) apunten al drama cuando tratan la discapacidad. Parece que (...) cuando más crudamente se muestre la discapacidad y lo que esta supone para una persona y su entorno, más interesará a los espectadores. Es evidente por tanto que no se está ofreciendo una información imparcial o neutral en esta cuestión y que es necesario modificar estos mensajes para ofrecer una imagen de la discapacidad más acorde con su realidad actual” (Sánchez Calvo, 2017, p. 443).

so de ruptura matrimonial) en realidad se termina convirtiendo en una lección de vida, en una estimulante oda a la diferencia, puesto que al final resultará ser él quien aprenda de su experiencia vital, gracias al hecho de compartir momentos con un grupo de personas en el que se imponen las ganas de vivir y la voluntad de dar relevancia a aquellos aspectos de la vida que realmente la tienen.

Convivir con las personas que conforman este equipo<sup>14</sup>, entrenar con ellos entre semana y competir contra otros equipos en fin de semana representa una amplitud inconmensurablemente mayor del espacio vital al que Marco había sido invitado a actuar hasta ese momento de su vida.

Lo que comienza como un castigo se acaba convirtiendo en una enseñanza personal, ya que “*Campeones* conecta con una sensibilidad generalizada que tiene la ocasión de ver y apreciar a personas, que se muestran en primera persona, resume Luis Pérez Cayo Bueno, presidente del Cermi (Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad)” (Montañés y Calvo, 2018).

#### Entrenador y jugadores ganan para

<sup>14</sup> Hay que tener presente que los actores y la actriz que interpretan a los personajes del equipo de baloncesto son personas que tienen algún tipo de discapacidad, hecho que en ocasiones puede provocar “una tensión entre la representación de la realidad cotidiana del actor con diversidad y la expectativa hacia el personaje por parte del público, circunstancia que sitúa a los actores en una situación paradójica” (Arenas Conejo y García-Santesmases, 2018, p. 73), ya que “mientras que para los actores y actrices sin diversidad funcional el encarnar un personaje de estas características puede suponer un plus en sus carreras profesionales, para los intérpretes con diversidad funcional persiste una falta de reconocimiento, a pesar de que para encarnar a esos personajes necesitan recurrir también a técnicas interpretativas” (Arenas Conejo y García-Santesmases, 2018, p. 74).

sí, unos y otros, la captación de la continuidad de la vida, la posibilidad de peraltar ilusiones y expectativas con las que hacer frente a las diferentes dificultades que la sociedad les tiene resguardadas. De hecho, gracias a la experiencia de entrenar a este equipo, Marco, al aceptar al final de la película la posibilidad de tener un hijo con su mujer (el rechazo que había mantenido antes les llevó a la separación) consigue solucionar los problemas matrimoniales, esencialmente después de oír, en boca de Marín, uno de los jugadores del equipo, que:

-Nos has tratado como un padre, como un padre bueno.

Hablamos, por lo tanto, de una película en la que, según Agustín Matía (director de *Down España*, asociación que representa a las 100.000 personas con Síndrome de Down en el país), lo relevante radica en “la «humanización» que ha logrado la película de las personas con discapacidad intelectual (...) ya que el mensaje que se transmite es el de que lo más importante del ser humano, es decir, su dignidad, no reside en la parte intelectual, «sino en los valores de la propia persona, que van más allá»” (Montañés y Calvo, 2018).

La película utiliza toda la taxonomía del ecosistema narrativo-audiovisual para sobrepasar los estereotipos. De hecho, en los compases iniciales, cuando Marco aún se muestra reticente por tener que entrenar a este equipo, le manifiesta al presidente del club, en su despacho, cuando este debe sellarle la hoja de asistencia al entrenamiento que después Marco debe presentar en el juzgado:

-Estos, ni son jugadores ni son normales.

El presidente del club, en una secuencia que reconduce el “todo” narrativo a una situación única, a un solo acontecimiento –el del no-reconocimiento de una supuesta *normalidad* en ningún ser humano– en el que la procesualidad antropológica desdeña el papel privilegiado de unas personas respecto de otras, le espeta:

-¿Y quién es normal, Marco, tú y yo somos normales?

En base a escenas y a diálogos como este la película estructura los elementos significativos de la discapacidad con total naturalidad, remarcando que todas las personas somos diferentes<sup>15</sup>, en tono de humor, y con optimismo, sin dramas, sin compasiones y sin tentaciones al victimismo; como apunta Ana Muñoz de Dios, directora general de la Fundación Integra, (citada en Montañés y Calvo, 2018):

*Rompe barreras tocando la parte más emocional y lanzando un mensaje: es necesario vivir de cerca esta realidad para darnos cuenta de que hay que integrar en nuestra sociedad urgentemente a personas con discapacidad porque nos aportan mucho. Son personas entregadas y motivadas que trabajan desde el corazón, (...) y la película evidencia cómo estas personas son “sobrecapacitadas” emocionales frente a la “discapacidad emocional” de otras personas que no tienen el certificado de discapacidad.*

15 El retorno del primer partido que el equipo entrenado por Marco juega fuera de su cancha lo hace en transporte público, en un autobús en el que comparten viaje con otros usuarios. Ante la alegría y los cánticos de los miembros de equipo una mujer que viaja en el autobús se queja: «Que les pongan una furgoneta especial. Es que no son normales», comentario al que responde Juanma, uno de los miembros del equipo de baloncesto, de la siguiente manera: «Sí que somos normales, lo que pasa es que tenemos distintas capacidades».

A pesar del problema que a Marco le supone que Román, el jugador con más cualidades para la práctica del baloncesto, abandone el equipo tras el primer entrenamiento, lo que en realidad termina sucediendo es que cuando los entrenamientos empiezan a dar frutos y los jugadores mejoran su rendimiento deportivo la colectivización de la visión de la discapacidad como punto de abordaje (audiovisual) resulta lo más productiva posible: va permitiendo subtramas que ayudan a explicitar los mensajes que se persiguen, es decir, el descubrimiento de los presupuestos y de los efectos de una visión positiva de la discapacidad.

De esta manera, por ejemplo, en la medida en que Marco configura su propio yo sabiendo y determinando cómo es el yo de sus jugadores<sup>16</sup>, consigue que uno de los jugadores, Juanma, supere su aversión al agua y que se duche después del entrenamiento; también logra que Marín, otro de los jugadores, minimice sus inquietudes hipocondríacas, etc.

Con cambios de actitudes, manías personales y costumbres como estos, Marco hace posible que la progresión en el juego del baloncesto de los miembros del equipo venga acompañada de una evolución personal de cada uno de ellos que va desde un “se puede hacer” a un “se sabe hacer”. Esta progresión tiene su fundamento en el refuerzo de capacidades, voluntades y posibilidades de *actuar* y desenvolverse en el

16 Hacemos referencia a la concepción gnoseológica que convierte a los otros en mecanismos antropológicos habilitados para hacer evolucionar la identidad del sujeto y de los grupos de forma social (Pallarés Piquer y Muñoz, 2018), esto es, canalizada en comportamientos, actitudes, integraciones (o exclusiones), etc. (Sucasas, 2019).

mundo (Salomé, 2018). Esto permite que la posibilidad de evolucionar como sujetos, en este colectivo de personas con discapacidad, se nos muestre como signo de la autenticidad de la virtud y, en general, del ser humano como ser humano mismo (Chiva, Peris y Pallarès, 2018). Por eso antes de un partido en el que se van a enfrentar a un equipo al que creen que van a ganar con facilidad, Collantes, una jugadora del equipo que tiene síndrome de Down, dice al resto del equipo, en el corralillo previo al momento de saltar a la cancha:

-Vamos a salir a ganar, no a humillar.

Opiniones y maneras de actuar como esta hacen que, tras las reticencias iniciales de Marco para entrenar a equipo, tal y como va sintiéndose cómo modo las escenas de la película “respi- ren”, pues los planos proporcionan una sensación de ensanchamiento del espacio y crean una atmósfera agradable de los lugares (el pabellón, a pesar de ser viejo, la autocaravana con la que harán algunos de los desplazamientos, etc.) y favorecen el ritmo de las escenas.

A raíz de todo ello, el entrenador consigue parcelar la realidad de todos y cada uno de los miembros del equipo, les proporciona herramientas para que puedan intervenir sobre ella con seguridad y oportunidad; detrás de cada discapacidad encuentra la presencia de una persona “que estructura su discapacidad y hace una parte de su biografía, aunque aquello verdaderamente importante es que no sólo se defina por su discapacidad”<sup>17</sup> (Planella Ribera, 17 Como afirmó Edgerton (1967, pp. 207-208) “estas personas no pueden creer a la vez que son discapacitadas intelectuales y conservar su autoestima personal (...) Este aspecto es esencial, porque el estigma de la discapacidad intelectual domina todas las vertien-

2006, p. 129), esto es, que lo haga por lo humano, que, entonces, se erige en “desplazamiento, [en] una evolución que desemboca en una intersección cargada de elementos constitutivos de la conciencia y que se solidifica como factor regulador de la humanidad del sujeto, sobre todo a partir de los sustratos más elevados de su propia arqueología” (Pallarès Piquer, 2020, p. 22), pues esta propia arqueología es la que da paso a una confianza en el fondo de la realidad y ensancha las posibilidades rectoras de sus vidas.

### EL ACOMPAÑAMIENTO FENOMENOLÓGICO DE CAMPEONES COMO VÍA PARA COMPRENDER LA DIFERENCIA

La aproximación a *Campeones* que se ha llevado a cabo en el apartado anterior permite entender la variabilidad y las (co)participaciones en los distintos planos interpretativos, esencialmente a causa del análisis de las funciones y naturaleza de las relaciones (entre personajes), así como la conexión de las acciones con los mediadores antropológicos, culturales y sociales que se desprenden de cada interpretación llevada a cabo por un actor o actriz en función de la trama prevista (el guion).

La combinación de esos repertorios hace posible que se pueda dar consistencia a la categoría de partida (en este caso, a contribuir en el objetivo de mejorar la visión que la sociedad tiene de las personas con discapacidad) (Bautista García-Vera y Velasco Maillo, 2011).

tes de la existencia de estos pacientes. Hasta que no consideramos este hecho, no podremos comprender nada de su existencia”.

La principal virtud de *campeones* es el acompañamiento fenomenológico de su propuesta como producción audiovisual, esto es, la posibilidad de erigirse en “tentativa para comprender la diferencia, acercándose de tal manera que sentimos vivir al Otro<sup>18</sup>” (Piault, 202, p. 259).

La trama narrativa de la película nos permite ir más allá de la aparente realidad de los acontecimientos y las interpretaciones; de esta manera, no nos aproximamos a todo lo que las escenas de la película nos transmiten como un mero ejercicio de observación sino como un eje de proximidad sensible y un acto (constante) de diálogo con el otro. Las distintas discapacidades de cada uno de los miembros del equipo de baloncesto y sus realidades (sus ocupaciones laborales, sus pasiones, etc.) terminan deviniendo una “antropología compartida” (Bautista y Velasco, 2011) que no se limita a una mera aproximación afectiva del espectador con el personaje sino a la exposición de una continuidad: la posibilidad de conocer la alteridad, la opción de entender qué limitaciones implica tener una discapacidad pero, también, la opción de conocer aquellas virtudes, facultades y capacidades de esa persona con discapacidad.

El gran logro de la película es la exploración de áreas de la experiencia

<sup>18</sup> No obstante, al encontramos inmersos en pleno siglo XXI, es decir, al disponer de interminables formatos de medios de (inter)comunicación, no siempre tenemos claras las ideas de transparencia en nuestras relaciones con el otro; estas incertezas condicionan las maneras mediante las que generamos una parte de nuestro entendimiento y saber (Hernández, Ramírez, y Garavito, 2019), vías que no siempre pueden distanciarse de los viaductos creados por el poder, por las modas o por las hegemonías imperantes (Pallarès Piquer y Chiva, 2018; Venebra, 2018).

social, afectiva, cultural... en las que la narrativa audiovisual canaliza determinadas afinidades expresivas: el contraste entre la amabilidad que en todo momento hacen visible la mayoría de miembros del equipo y la antipatía que muestra en muchas ocasiones otra de ellos –Collantes–; la evolución de Marco, que pasa de no querer tener un hijo –motivo que le lleva a un proceso de separación con su mujer– a cambiar de opinión tras cerciorarse de que los miembros del equipo lo consideran un buen padre<sup>19</sup>; la vuelta al equipo de Román, que se había marchado de él al inicio de la película, etc.

Se trata de unas afinidades expresivas que, a la postre, colocan su foco en las cogniciones sin aumentar la complejidad de la estructura de la información que la película nos va dando, pero que van configurando el “otro generalizado” (Mead, 1982) de los miembros del equipo como una comunidad humana que nos va proporcionando, tal y como la película avanza, una unidad de persona en pequeñas dosis, tanto a nosotros los espectadores como a Marco, el protagonista, quien, tras perder la final del campeonato, en una conversación en la playa con Román, el jugador que decide volver al equipo en esta fase final del campeonato, afirma, refiriéndose al próximo campeonato:

-Lo ganaremos.

Román, con una respuesta con una carga emocional que no hace sino

<sup>19</sup> A pesar de vivir ya separados, en un determinado momento de la película su mujer se implica en los viajes del equipo, al que, de hecho, le consigue una autocaravana para poder desplazarse sin tener que recurrir al transporte público. Esto hace que Marco y ella vuelvan a aproximarse, hasta el punto que ella le comenta (minuto 80): “Ellos se sienten un equipo. (...) Tú y yo podríamos volver a ser un equipo”.

otorgar solidez a la película y con una actitud de (re)conocimiento mutuo sin la que nadie puede proyectar la consecución de sus objetivos a través de la colaboración o la reacción del otro, le responde:

-Me gusta que diga lo ganaremos en vez de lo ganaréis.

La afirmación en primera persona del plural del entrenador viene dada por la actitud hacia él que han demostrado los otros, los miembros del equipo, que no solo le han dado una lección de vida sino que le han hecho cambiar de opinión y querer ser padre, le han ayudado a recuperar su matrimonio y le han permitido superar uno de sus traumas, pues han hecho posible que Marco vaya perdiendo el pánico a los ascensores.

Así, este “lo ganaremos” contiene una sensibilidad cuasi documental, es una respuesta de espejo a las actitudes de los otros (Berger y Luckmann, 1986), un conocimiento del otro que se erige en un proyecto de acción al servicio del espectador, que será quien tendrá que desarrollar luego un entrelazamiento de sus experiencias vitales y las de los otros, esas personas con discapacidad con las que convive en su barrio, en su trabajo, en el gimnasio, en el supermercado, etc.

A pesar de que la subjetividad se encuentra latente en toda investigación audiovisual (Camarero, Verona y Fedorov, 2017), es innegable la potestad de la representación audiovisual como vía de generar y vehicular conocimiento<sup>20</sup> y empatía, pues una

<sup>20</sup> Aunque no es menos cierto que en la recepción audiovisual no hay una repercusión homogénea, pues todo queda condicionado por la experiencia, la opi-

narración audiovisual (como toda narración) ayuda a los seres humanos a dar sentido a sus vidas, ya que acopla sucesos, relaciones, estados mentales, intereses, etc. de diversa índole en un todo único (Brunner, 1991).

La narración es una intersección, un proceso de configuración social de significados, un cosmos simbólico de intersubjetividad donde se comparten (o no) creencias, puntos de vista, emociones, pensamientos, inquietudes ... para conseguir el conocimiento del otro y para tratar de lograr la comprensión de participantes muy diversos, insertados en unos contextos y marcos vivenciales determinados.

Por todo ello, *Campeones* se nos presenta a través de una narrativa audiovisual sin excesivos yugos visuales pero en la que la perspectiva sobre discapacidad se pone al servicio de la comprensión de la misma a través de unos personajes que, sin estar estereotipados, ocupan los elementos espaciales y temporales expresando lo que hacen, lo que piensan y lo que sienten a partir de una estrategia ideológico-audiovisual que construye identidad<sup>21</sup>, valores, creencias y visiones de la realidad.

## CONSIDERACIONES FINALES

A partir de una premisa que acepta que el cine abre espacios de intermediación en el ejercicio de compren-

nión, la auto-etnografía, la autorreflexividad, el bagaje cultural, la ideología, etc. de cada espectador/a. Sin perder de vista, además, que toda película es un producto comercial sujeto a los procesos subjetivos de representación y repercusión de la hegemonía social, económica, política y cultural del contexto.

<sup>21</sup> Entendemos aquí la identidad como aquello que la sociedad pueda hacer con nosotros; mientras que la subjetividad sería lo que nosotros podemos desarrollar con todo lo que la sociedad despliega/ejecuta con nosotros.

sión de todos los fenómenos sociales en general, y de la visión de la discapacidad en particular, nos hemos aproximado a la película *Campeones* como producto audiovisual capacitado para ser un contrapeso del relato (aún... ¿hegemónico?) que entiende la discapacidad como un inconveniente social. Y lo lleva a cabo gracias a unos personajes que nos permiten aseverar que el cine sirve para captar el tiempo y para transitar hacia la practicidad de valoraciones en las que lo audiovisual se convierte en talante existencial de mediación.

*Campeones* pretende minimizar el binomio “capacidad-discapacidad” para construir una imagen que no presente a las personas con discapacidad como correlato de deficiencia sino más bien como personas humanas, por eso, a partir de constructos narrativos bien estructurados en los cuales la valoración de la discapacidad tiene elementos recurrentes y códigos significativos que nos permiten establecer un campo de maniobra común entre el hecho de la emisión y el de la recepción, nos presenta un equilibrio entre las piezas del retrato humano de cada personaje y el día a día de sus vidas.

El presente trabajo no contiene un estudio sobre el impacto de la película en corpus poblacional alguno, pero presenta un análisis dialogado con la película, un ejercicio de exploración en el que la explicación de escenas, relación entre personajes, mensajes, progresiones personales, etc. nos sitúan frente a algunas fronteras en cuanto ciudadanía que somos.

Se trata de una película que en su estreno impactó en muchas conciencias, convirtiéndose en referencia desde áreas y espacios de debate muy diversos. En consecuencia, hablamos de un producto artístico que nos convoca al encuentro con el otro (con la persona con discapacidad, en esta ocasión), una confluencia en la que nos jugamos (una parte) de nuestra condición como seres humanos comprometidos.

*Ser* (en este caso, *ser discapacitado/-a*) significa comunicarse (Bajtín, 1989), y precisamente hemos hecho uso del cine como eje de análisis sobre la construcción y la mirada de esa comunicación, pues *Campeones* es la historia de unas personas discapacitadas que, al comunicarnos como son, pueden conseguir hacer evolucionar, en su idiosincrasia y particular geometría social y humana, las vidas de quienes cohabitan con ellas.

Cine, mejora de la percepción social de un hecho concreto y progresión humana en beneficio de la disposición comunitaria para dar respuestas a lo que implica la finitud de sentirse seres comprensivos con el mundo, en definitiva. Es decir, (pre) disposición a no renunciar a que la integración de todos los colectivos sea una aplicación ejecutiva y prudencial de la propia vida.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, C., y Escobar, J. (2018). Imágenes realistas contra imágenes plásticas. Variaciones de la imagen cinematográfica en “Gravity” de Alfonso Cuarón y en “Speed Racer” de Lily y Lana Wachowski. *Arte, Individuo Y Sociedad*, 31(1), 27-40.

doi:10.5209/ARIS.58443.

Areces Gutiérrez, R. (2016). La discapacidad en el cine (Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid).

Arenas Conejo, M. y García-Santesmes, A. (2018). “¿Puede ir Hamlet en silla de ruedas? Cuerpos diversos y creación artística. En E. Bretones y A. Pié (coords.), *Cuerpos de la educación social*, Barcelona: UOC Ediciones.

Bajtín, M. M. (1987). *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de Francois Rabelais*. Madrid: Alianza Editorial.

Barnes, C. (2003), “Vida Independiente: visión sociopolítica”. En: J. Vidal García Alonso (ed.) *El movimiento de vida independiente. Experiencias internacionales*. Madrid, Fundación Luis Vives.

Bautista, A., y Velasco, H. M. (2011). *Antropología audiovisual: medios e investigación en educación*. Trotta. Madrid.

Berger, P. y Luckmann, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Amorrortu.

Bernal Gómez, V. (2016). La discapacidad organizada: antecedentes y trayectorias del movimiento de personas con discapacidad. *Historia Actual Online*, Núm. 32. 39-52.

Brunner, J. (1991). *Actos de significado*. Madrid, Alianza.

Camarero, E.; Verona, D. y Fedorov, A. (2017). Alfabetización Mediática y Audiovisual para el Empoderamiento y el Cambio Social: Resultados de Proyecto Nica (1º Fase). *Opción*, 33, 82, 160-189.

Chiva, Ó; Peris, C. y Pallarès, M. (2018). Investigación-acción sobre un programa de aprendizaje-servicio en la didáctica de la educación física. *Revista de investigación educativa, RIE*, 36, (1), 277-293. Doi:10.6018/rie.36.1.270581

Da Silva, A. y Marjana, G. (2017). *Políticas de in/exclusión de las personas con dis-*

capacidad. El caso de Brasil. UOC Ediciones: Barcelona.

Edgerton, R. B. (1967) *The Cloack of Competence: Stigma in de Lives of Mentally Retarded*. Los Ángeles y Berkley: University of California Press.

Fernández, J. D.; Ramírez, D.; Álvarez, C. F. y Garavito, J. J. (2019). Entornos de desterritorialización y contrahegemonía: una mirada existencial a la Pedagogía de los encuentros desde la imagen-cine. *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social*, 87, 53-64.

Fuente, F. y Basulto, O. (2018). Una epistemología del género documental para la memoria social en Chile. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (61), 12-27.

Imbert, G. (2010), *Cine e imaginarios sociales: el cine posmoderno como experiencia de los límites (1990-2010)*. Cátedra. Madrid.

Manguel, A. (2011): *Leer imágenes: una historia privada del arte*. Alianza. Madrid

March Cerdá, J. C. y Prieto Rodríguez, M. Á. (2006). *Análisis de la televisión en la “Generación TV”*. España: Red Comunicar.

Mead, G.H. (1982). *Espíritu, persona y sociedad*. Barcelona, Paidós.

Medina N. (2019). Lo que no sabías de ‘Campeones’. España. Cineconñ. Recuperado de <https://cineconene.es/lo-que-no-sabias-de-campeones/>

Montañés, É. y Calvo, E. (30 de diciembre de 2018). Lo que la película *Campeones* ha hecho por la discapacidad. *ABC Sociedad*. Recuperado de: [https://www.abc.es/sociedad/abci-pelicula-campeones-hecho-discapacidad-201812300151\\_noticia.html](https://www.abc.es/sociedad/abci-pelicula-campeones-hecho-discapacidad-201812300151_noticia.html)

Oliver, M. (1998). “¿Una sociología de la discapacidad o una sociología discapacitada?”, en: Le Barton (comp.) *Discapacidad y Sociedad*. Madrid, Morata.

Pallarès Piquer, M y Muñoz, M. C. (2018). La vigencia de Hannah Arendt y John Dewey en la acción docente del siglo XXI. *Foro de Educación*, 22, 1-23. Doi: 10.14516/fde.443

Pallarès Piquer, M. (2019a). Estructuras de acogida, progreso y sistema educativo. Una aproximación a partir de la serie "The Wire". *Arte, Individuo y Sociedad*. 31(2). 375-392. Doi: 10.5209/aris.60656

Pallarès Piquer, M. (2019b). Política social, espacios de (in) comunicación y lagunas en la educación ciudadana: la autopercepción del yo colectivo en la serie *Show me a hero*. *Kepes*. 16(20). Doi: 10.17151/kepes.2019.16.20.5

Pallarès Piquer, M. (2020). Educación humanizada. Una aproximación a partir del legado de Heinrich Rombach. *Estudios sobre Educación*. Vol. 38. 9-27. Doi: 10.15581/004.38.9-27

Pallarès Piquer, M. y Chiva, Ó. (2018). El lugar del individuo en la era post-postmoderna. *Sociedad, educación y ciudadanía tras la postmodernidad*. *Pensamiento: Revista de investigación e Información filosófica*, 74, 282, 835-852.

Planella Ribera, J. (2006). *Subjetividad, disidencia y discapacidad. Prácticas de acompañamiento social*. Barcelona: UOC Ediciones.

Planella, J. y Pallarès, M. (2018). Metafísica de la debilidad y pedagogía del cuidado en Jean Vanier. *ESE: Estudios sobre educación*, 35, 373-389. Doi: 10.15581/004.35-373-389

Piault, M. (2002). *Antropología y cine*. Madrid, Cátedra.

Romañac, J. y Lobato, M. (2007). Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. Recuperado de: [http://forovida independiente.org/wp-content/uploads/diversidad\\_funcional.pdf](http://forovida independiente.org/wp-content/uploads/diversidad_funcional.pdf)

Romero-Rodríguez, L., de-Casas-Mo-

reno, P., Maraver-López, P., & Pérez-Rodríguez, M. (2018). Representaciones y estereotipos latinoamericanos en las series españolas de prime time (2014-2017). *Convergencia Revista De Ciencias Sociales*. 93-121. doi:10.29101/crcs.v25i78.9162

Rose, G. (2007). *Visual methodologies. An introduction to the Interpretation of Visual Materials*. Londres, Sage.

Salomé, N. (2018). Las vicisitudes de la identidad y la identificación en el marco de la concepción heteróloga. *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 35(2), 381-394.

Sánchez Calvo, M. I. (2017). La realidad televisiva de la discapacidad: Informe Semanal (1990-2015). *Revista Prisma Social*, (19), 419-449. Recuperado a partir de <https://revistaprismasocial.es/article/view/1758>

Sucasas, J. A. (2019). Bondad y límite: la ética de Eugenio Triás, Bajo Palabra, *Revista de Filosofía*, 22, 21-56, Doi: 10.15366/bp2019.22.001

Valencia, L. A. (2014). Breve historia de las personas con discapacidad: de la opresión a la lucha por sus derechos. Recuperado de: <http://www.rebelion.org/docs/192745.pdf>

Valhondo Crego, J. L. (2019). *Econarrativa audiovisual y teoría de la mente*. Barcelona: Gedisa.

Venebra, M. (2018). Naturaleza y naturalidad de la experiencia. Crítica y fundamentación fenomenológica del conocimiento científico. *Tópicos, Revista De Filosofía*, 56, 119 - 143. Doi:10.21555/top.voi56.979

Vila Merino, E. (2019). Repensar la relación educativa desde la pedagogía de la alteridad. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 31(2), 177-196. Doi:10.14201/teri.20271

## TÓPICOS UTÓPICOS E IMPERATIVOS LIBERADORES DESDE NUESTRA AMÉRICA

*Utopian topics and liberating imperatives from our America*

pp:29-40

### Yamandú Acosta

Universidad de la República  
Montevideo, Uruguay.

yamacoro49@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0001-8345-8786>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4395201>

### Resumen

En la primera parte de la exposición se abordan tres tópicos utópicos liberadores: Sujeto, Transmodernidad e Interculturalidad. En la segunda, se consideran tres imperativos categóricos liberadores. Dos de la modernidad europea, el de Kant de 1785 en la Fundamentación de la Metafísica de las costumbres y el de Marx de 1844 en su Introducción a la «Crítica de la Filosofía del Derecho» de Hegel. Un tercero por cuya mediación los anteriores pueden ser resignificados desde la transmodernidad nuestroamericana, el de Martí de 1891 en Nuestra América. Se concluye en la hipótesis del potencial liberador que de la articulación de estos tópicos e imperativos, puede esperarse desde y para nuestra América y para el mundo.

**Palabras clave:** Sujeto, Transmodernidad, Interculturalidad, Imperativos categóricos, Kant, Marx, Martí, Modernidad, Liberación.

### Abstract

In the first part of the exposition, three liberating utopian topics are addressed: Subject, Transmodernity and Interculturality. In the second, three categorical liberating imperatives are considered. Two of the European modernity, that of Kant of 1785 in the Foundations of metaphysics of customs, and that of Marx of 1844 in his Introduction to the «Critique of the philosophy of Law» by Hegel. A third party through whose mediation the above can be redefined from our American transmodernity, that of Martí in 1891 in Our America. It is concluded in the hypothesis of the liberating potential that from the articulation of these topics and imperatives, can be expected from and for our America and for the world.

**Key words:** Subject, Transmodernity, Interculturality, Categorical imperatives, Kant, Marx, Martí, Modernity, Liberation.

## INTRODUCCIÓN

La exposición se estructurará en dos partes.

La primera dedicada a tres tópicos utópicos liberadores. A saber: Sujeto, Transmodernidad e Interculturalidad.

La segunda a tres imperativos categóricos liberadores, dos desde la modernidad europea – de Kant y Marx- y uno desde la transmodernidad norteamericana, de Martí.

Se cerrará con una breve conclusión.

## TÓPICOS UTÓPICOS LIBERADORES

*Sujeto, Transmodernidad, Interculturalidad* son tres ausencias presentes –que se hacen presentes como ausencias– en el orden imperante del totalitarismo del mercado que a nivel global se ha venido construyendo, desde la crisis de acumulación capitalista de los años setenta del siglo XX.

Para resolver esta crisis, se apeló al desmantelamiento del Estado de bienestar allí en donde se había construido y a su transformación en una institución juez y gendarme al servicio de las necesidades de la racionalidad mercantil transterritorial, con la correlativa afectación negativa de la satisfacción de las necesidades de los sectores mayoritarios de las poblaciones local y nacionalmente territorializadas en todas las latitudes del planeta, incluyendo América Latina, que vieron crecientemente profundizada su vulnerabilidad como efecto de ese retorno del capitalismo salvaje del siglo XIX a partir del último tercio del siglo XX.

*Sujeto, Transmodernidad, Interculturalidad* son ausencias presentes, como efecto de la negación que sobre ellas operan en las sinergias de su afirmación el Mercado Total, la Modernidad / Posmodernidad y la Monoculturalidad/ Multiculturalidad que a ellas corresponden.

El Mercado Total desplaza al ser humano –a la humanidad- como *Sujeto* y decide de un modo supuestamente automático e incontrolable sobre su vida y su muerte.

La Modernidad desde su dualismo sujeto – objeto en nombre de un sujeto abstracto mistificado – que del *alma* en el racionalismo cartesiano, deviene en el Mercado del neoliberalismo hayekiano - niega al sujeto concreto –que es corporal y por lo tanto también natural– y a la naturaleza, reduciendo a uno y a otro a la condición de objeto en el carácter de mercancía.

El *Sujeto concreto* –ser humano / naturaleza–, se ve así reducido por el sujeto abstracto a objeto de conocimiento en términos de racionalidad teórica, pero también de transformación en términos de racionalidad técnica, de dominación en términos de racionalidad política y de explotación (como “recurso”), en términos de racionalidad económica.

La Modernidad, desde la escisión sujeto – objeto, concibe esa relación ser humano – naturaleza como emancipación del primero respecto de la segunda –que eventualmente incluye a los indígenas en cuanto portadores de “una cultura natural, que habría de perecer tan pronto el espíritu se acercara a ella” (HEGEL, 1980: 171),

según dictaminada Hegel en sus *Lec- ciones sobre la filosofía de la historia universal*, dando lugar por lo tanto a un proyecto de conocimiento, transformación, dominación y explotación y aún de exterminio, que pretende legitimarse como proyecto y proceso de emancipación en cuanto el espíritu que viene de Europa desplegará la libertad sobre la mera naturaleza del Nuevo Mundo, vacía de espíritu hasta la llegada del conquistador.

En la lectura más complaciente del proyecto y su realización, podría acordarse que es de emancipación humana, pero en los términos de un universalismo abstracto –limitado y excluyente–, en que la emancipación de unos –quienes como sujeto generan el proyecto e impulsan el proceso de su implementación–, implica la dominación y la explotación –aún de exterminio, recalcamos- de otros, los *naturales* de Hegel que no son sino extensión de la naturaleza a quienes el sujeto ha colocado en el lugar del objeto conjuntamente con la naturaleza que es el lugar de toda alteridad.

Es un proyecto de emancipación como afirmación de quienes se emancipan, que invisibiliza bajo las lógicas de objetivación, dominación, explotación y eventual exterminio de la alteridad negada como efecto de ese proyecto y proceso de afirmación, del cual dicha alteridad es su involuntaria condición de posibilidad.

En el marco de esa crisis de acumulación capitalista de los '70 del siglo XX, que los poderes fácticos desencadenados resuelven en favor de los intereses del capital desterritorializado

y en contra de los de la reproducción de la vida –de la vida humana y de la naturaleza– territorializada, instalando al Mercado y desplazando a la humanidad del lugar del Sujeto; el relato de emancipación de la Modernidad y su universalismo abstracto, limitado y excluyente, entran en una crisis, la que fáctica, simbólica y discursivamente se resuelve en la emergencia de la *Posmodernidad*.

La *Posmodernidad* no obstante procura legitimarse como crítica a la *Modernidad* y a su relato emancipatorio legitimador y por lo tanto, una superación de aquella y éste; no supera a la Modernidad sino que la profundiza, decretando la muerte de este relato y de todo universalismo. No procura como la Modernidad clásica su legitimación en una promesa de emancipación universal humana, sino que denuncia el sinsentido de esa promesa al tiempo de renunciar a ella, procurando legitimarse como discurso que describe el mundo realmente existente sin ninguna promesa de una incumplible redención secular en el futuro, habilitando presuntas emancipaciones fragmentarias y parciales en un redimensionamiento del presente que deja fuera de lugar –como utópico- un sentido de futuro, en términos de un futuro otro.

*Posmodernidad* no es entonces alternativa a la *Modernidad*, sino continuación de la misma por profundización de los ejes nihilista y anti-universalista, que en ella están invisibilizados por su promesa de emancipación humana universal, al renunciar a esta y hacer evidente el carácter abstracto, limitado y excluyente del universalis-

mo, prohiendo emancipaciones particulares y fragmentarias aquí y ahora que -eventualmente de un modo no intencional-, resultan funcionales a las lógicas de objetivación, dominación y explotación que tienen su referencia en el *Mercado total*.

*Transmodernidad* refiere a lo que la *Modernidad / Posmodernidad* ha (des) calificado como «premodernidad», que por lo tanto las antecede en el tiempo, pero las acompaña espacio-temporalmente desde 1492 hasta el presente, como su condición de posibilidad y que en cuanto trascendentalidad inmanente a ese largo proceso, refiere a una dimensión cultural que, hacia el futuro –no ya como extensión del presente, sino como un futuro otro- desde el pasado-presente, al aportar las condiciones que hicieron posibles a la *Modernidad / Posmodernidad*, reúne las condiciones para superarlas y trascenderlas (DUSSEL, 1992: 245-250)

No obstante *Modernidad* y *Posmodernidad* la han negado para afirmarse constituyéndola como ausencia presente, sin embargo no la han suprimido aunque la hayan reprimido.

De esta manera, la *Transmodernidad* es no solamente un *locus enuntiationis* – es decir un lugar de enunciación que da los fundamentos para desmontar críticamente a la *Modernidad / Posmodernidad*–, sino un *locus liberationis*, es decir, el lugar – ontológico, epistemológico, cultural, filosófico, político–, desde el que la *Modernidad/Posmodernidad* –y por lo tanto la *Occidentalidad*– puede ser transformada en el sentido de la

superación de su universalismo excluyente o su anti-universalismo, y por lo tanto trascendida en la realización de “otro mundo que es posible”.

La *Modernidad* se ha caracterizado culturalmente por la “*Monoculturalidad*”: la cultura moderno-occidental es “la” cultura o al menos la forma superior que la misma ha realizado en el devenir de la humanidad por lo que, aun cuando hace el esfuerzo de fundamentar y desarrollar una racionalidad comunicativa como ha sido el caso de la ética del discurso en Apel y Habermas, se trata de una racionalidad comunicativa que se mantiene en el plano monocultural europeo moderno-occidental (FORNET-BETANCOURT, 1994: 12).

La pretensión de emancipación humana universal no puede realizarse dentro de los límites del proyecto ilustrado de la modernidad, porque este –de Kant a Habermas–, no ha dejado de ser monocultural y el universo limitado y excluyente de la emancipación es el de la sociedad europea moderno occidental.

La profundización de la *Modernidad* en la *Posmodernidad*, no hace sino proceder a legitimar la fragmentación de la *Monoculturalidad* en la *Multiculturalidad*: allí la emancipación humana universal señalada como gran relato incumplible en un futuro que se aleja asintóticamente, deja lugar a pretendidas emancipaciones humanas particulares, parciales y fragmentarias, en un presente omnipresente, en el que cada una en su espacio de libertad se tolera con las otras, profundizando el particularismo y abdicando de toda pretensión de universalismo.

La *Interculturalidad* es la respuesta tanto a la Monoculturalidad y el Monoculturalismo de la Modernidad, como a la Multiculturalidad y el Multiculturalismo de la Posmodernidad.

Ni consagración de un universalismo abstracto y excluyente como en el Monoculturalismo de la Modernidad, ni celebración de una coexistencia tolerante de particularismos con explícita renuncia a la emancipación humana universal como en el Multiculturalismo de la Posmodernidad.

La *Interculturalidad* como lógica y el *interculturalismo* como práctica e implementación de esa lógica, es una ausencia presente en las lógicas de la Monoculturalidad y la Multiculturalidad y en sus prácticas e implementaciones respectivas del monoculturalismo y el multiculturalismo.

Esa ausencia presente, como lógica y práctica de la misma de la ausencia presente de la *Transmodernidad*, se hace presente como ausencia en el contexto de la Modernidad / Posmodernidad, evidenciando la crisis de este contexto y la superación posible de esta crisis por una orientación opuesta a la vía de salida a la crisis de los años setenta del siglo XX que vía Mercado Total capitalista como sujeto, Modernidad / Posmodernidad como cultura y Monoculturalidad / Multiculturalidad como lógica de reproducción cultural desemboca en esta crisis del presente, en la que comienza a vislumbrarse que su superación pasa por poner a la humanidad en el lugar del *Sujeto* desplazando la usurpación de ese lugar por el Mercado totalizado (HINKELAMMERT,

2018); que la humanidad como *Sujeto* tiene su *locus enuntiationis* y *locus liberationis* en la *Transmodernidad* desde donde trascender la Modernidad / Posmodernidad –y por lo tanto la Occidentalidad– y que la lógica para esa constitución de la humanidad como sujeto desde la transmodernidad y hacia ella, es la lógica intercultural de la *Interculturalidad* en un ejercicio crítico y radical de la misma que implica desde cada uno el descentramiento en la alteridad, en el proceso de una superación de la relación sujeto-objeto, por la relación sujeto-sujeto.

En el campo de la filosofía, el ejercicio de una *filosofía intercultural latinoamericana* (“nuestroamericana”) *liberadora* como nuestro *locus enuntiationis* (BONILLA, 2017: 81- 82), fundamenta nuestro esfuerzo disciplinar, que implica indisciplinar para interdisciplinar y transdisciplinar, configurando nuestra forma específica de mediación –en cuanto sujetos especializados en el filosofar- en procura de esa superación de la relación sujeto-objeto por la relación sujeto-sujeto.

### IMPERATIVOS CATEGÓRICOS LIBERADORES

Proponemos ahora recuperar y proponer en su complementariedad, dos imperativos categóricos formulados en la modernidad, cuya validez y vigencia se fortalecen al resignificarlos como imperativos categóricos de la transmodernidad: el formulado por Kant en su *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* de 1785 y el planteado por Marx en su *Introducción a la crítica de la «Filosofía del derecho»* de Hegel de 1844.

Mientras los imperativos hipotéticos implican condiciones en términos de la fórmula “si entonces” y los imperativos disyuntivos abren un abanico de al menos dos alternativas; los imperativos categóricos implican una validez que no está sujeta a ninguna condición y no ofrecen alternativas: se debe hacer lo que se prescribe de un modo incondicionado y sin alternativa.

A partir de esta caracterización formal del imperativo categórico, un mandato incondicional que no ofrece alternativas, se hace difícil pensar que imperativos categóricos puedan ser liberadores.

No obstante, más allá de la aparente imposibilidad en el plano formal, los dos que hemos anunciado son a nuestro juicio inequívocamente de emancipación en su registro moderno de origen y, resignificados como imperativos categóricos de la transmodernidad, son de liberación.

La emancipación es la orientación alternativa a la dominación que propicia la humanización –que es emancipación–, dentro de los límites de la modernidad. La liberación es la orientación alternativa a la dominación en que la humanización trasciende los límites de la modernidad.

Entre emancipación y liberación hay una continuidad que no es lineal, como no lo es la que hay entre modernidad y transmodernidad.

Vayamos al imperativo categórico de Kant. Este enuncia en su segunda fórmula: “obra de manera tal que uses la humanidad tanto en tu perso-

na como en la persona de cualquier otro, siempre como un fin al mismo tiempo y nunca solamente como un medio” (KANT, 1967:84).

Se trata, en la línea kantiana de la ética de la intención, de un imperativo cuyo sentido es regir la conducta en el ámbito de la subjetividad. En su fórmula, se descuenta que la relación instrumental con “la humanidad” –sea en la propia persona, sea en “la persona de cualquier otro”– esto es, que sea tomada “como un medio”, es un uso que se da de hecho y tal vez sin excepciones.

No obstante la facticidad y presunta inevitabilidad del uso instrumental de “la humanidad” como “un medio”, lo que debe hacerse además, en toda circunstancia, es obrar usando “la humanidad” “siempre como un fin al mismo tiempo”.

Obrar usando la humanidad –en mí o en otra persona– además de “como un medio”, “siempre como un fin al mismo tiempo”, nos lleva a trascender la racionalidad instrumental de medios en la racionalidad práctica de fines, para la que la humanidad en la persona es, ante todo, un fin en sí mismo: vale incondicionadamente y no debe ser sustituido por ningún otro fin.

En cuanto a la fórmula del imperativo categórico de Marx, está contenida en el siguiente pasaje de sus escritos de juventud: “La crítica de la religión desemboca en la doctrina de que el hombre es el ser supremo para el hombre y por lo tanto en el imperativo categórico de echar por tierra todas las relaciones en que el hom-

bre sea un ser humillado, sojuzgado, abandonado y despreciable” (MARX, 1964: 230).

Marx no es ateo, sino que la crítica de la religión lo lleva a señalar críticamente aquellas religiones en que el ser humano no se el ser supremo para el hombre. En cambio, hay sintonía con cualquier religión que se encuentre en línea con la “doctrina de que el hombre es el ser supremo para el hombre”.

El criterio de la crítica que vale para las religiones, vale para todos los sistemas de creencias y sus correspondientes prácticas en el orden secularizado de la modernidad. Ese criterio es “la doctrina de que el hombre es el ser supremo para el hombre”. Todo otro “ser supremo” que “el hombre” pueda colocar en el lugar del “hombre”, no será un dios, sino un ídolo, la relación con el cual y de todos los seres humanos que se coloquen en la misma posición, implicará el ejercicio de una idolatría en la dinámica de la cual el ser humano pierde la dignidad que transfiere al falso dios, propiciando relaciones que hacen de él –del hombre– “un ser humillado, sojuzgado, abandonado y despreciable”.

La doctrina de que “el hombre es el ser supremo para el hombre” equivale al “usar la humanidad siempre como un fin al mismo tiempo”; en cualquiera de las dos fórmulas, la humanidad del ser humano es puesta en el centro y elevada a dignidad superior.

Complementariamente a Kant –esta es nuestra interpretación– y por lo tanto a la dimensión de la subjetividad en la que el filósofo de Königsberg pone el acento;

el renano de Tréveris lo hace con la dimensión de la objetividad: frente a “relaciones en que el hombre sea un ser humillado, sojuzgado, abandonado y despreciable”; se trata de “echar por tierra” esas relaciones objetivamente por cuanto son deshumanizantes, más allá de la orientación del obrar en el sentido de usar “la humanidad” “siempre y al mismo tiempo como un fin”, que si bien es valioso y necesario, no es suficiente si no trasciende el ámbito de la intención.

Si las “relaciones en que el hombre sea un ser humillado, sojuzgado, abandonado y despreciable” son echadas “por tierra”, se despeja el terreno para que puedan propiciarse y fructificar relaciones en las que el hombre sea un ser enaltecido, liberado, apartado y venerable.

El imperativo categórico de Kant es expresión de su humanismo crítico. El de Marx, de su humanismo de la praxis. El humanismo de la praxis es una figura específica del humanismo crítico. En él, la crítica ha ascendido definitivamente del nivel de la teoría en cuanto contemplación –*theorein*: visión, contemplación– al de la praxis en cuanto transformación. Transformación no solamente de la realidad circundante, sino y fundamentalmente del sujeto de esa transformación que en ella se inscribe, por lo que al transformar, transforma sus relaciones con su mundo e irremisiblemente se transforma a sí mismo.

Eventuales excesos o defectos del primer humanismo de la modernidad, el del Renacimiento europeo, encuentran en el humanismo crítico de Kant –en su especificidad de “filosofía crítica” o “criticismo”–, y en el “humanismo de la praxis” de Marx, mediaciones para su superación, que aparentemente no logran superar

una compartida perspectiva eurocéntrica. El eurocentrismo de este humanismo, no obstante las mediaciones críticas de Kant y Marx, pareciera ser su mayor defecto.

Nos ubicamos en nuestra reflexión en la línea del humanismo que resulta de las mediaciones sucesivas de la filosofía crítica de Kant y la filosofía de la praxis de Marx. Pero no en la continuidad eurocéntrica que a ellas las atraviesa, sino desde un lugar otro de enunciación y propuesta, que las interpela y resignifica en una orientación de sentido no eurocéntrica: *el humanismo nuestroamericano de la transmodernidad*.

El “humanismo nuestroamericano” resignifica al humanismo crítico de Kant y al humanismo de la praxis de Marx, que a su vez han resignificado al humanismo clásico del Renacimiento europeo. Esa resignificación que implica la superación del eurocentrismo y el colonialismo que le es anexo, se opera desde y sobre la referencia tópico-utópica paradigmáticamente formulada por José Martí en 1891 como *Nuestra América*, que hace a un lugar de enunciación alternativo a la modernidad europea, con condiciones de posibilidad para el ejercicio de la crítica sobre esa modernidad y su eurocentrismo.

No pretendemos que José Martí haya considerado explícitamente los imperativos categóricos de Kant y de Marx sobre los que hemos reflexionado. No nos consta que tuviera conocimiento de estas formulaciones, tampoco que las ignorara. No obstante, en cuanto tanto Kant como Marx expresan filosóficamente a la

modernidad ya en su fase de madurez ilustrada, además de trasuntar ambos eurocentrismo; si acordamos en principio con Pedro Pablo Rodríguez, que Martí en *Nuestra América* es un “contramoderno” (RODRÍGUEZ, 2011: 1) o, más aún, si proponemos –como es nuestro caso–, tomando el concepto de “transmodernidad” de Dussel, que es un transmoderno; en la perspectiva contramoderna o transmoderna de la modernidad de Martí, queda contenida la interpelación de los imperativos categóricos con que se expresan desde Europa la modernidad burguesa o la modernidad anti-burguesa, ambas eurocéntricas y coloniales.

El título martiano –*Nuestra América*–, se sostiene sobre un implícito “nosotros”: el “nosotros” los “nuestroamericanos”, que, obviamente, si sabemos trascender implícitos de época, en su sentido profundo que trasciende esas eventuales limitaciones, incluye a mujeres y hombres, indios, negros, blancos y mestizos.

Ese “nosotros” implícito, tenía una dimensión tópica que Martí registra en 1891, que con transformaciones a lo largo del tiempo sigue vigente en este 2020 y seguirá vigente a través de nuevas transformaciones en el futuro que sabemos contingente, en ese espacio territorial que incluye las islas del Caribe y el espacio subcontinental que se extiende al sur del Río Bravo y llega hasta el extremo sur del continente americano.

No obstante sus transformaciones a lo largo de ciento veintinueve años de historia, el “nosotros tópico” se ha caracterizado y, verosímelmente se seguirá caracterizando en el futuro, por su no constitución como “nosotros” en términos de plenitud.

Ese “nosotros” en términos de plenitud inalcanzable, acompaña como “nosotros utópico” al “nosotros tópico”, al que acicatea en el sentido de la superación de sus defectos y falencias, así como de sus excesos, sobre la referencia de esa plenitud inalcanzable en que consiste.

Martí en *Nuestra América* da cuenta del “nosotros tópico” a la luz del “nosotros utópico” desde el que aliena a la transformación del anterior en el sentido de su auto superación.

No aporta una mera descripción empírica a partir de una constatación de los hechos de talante positivista; ensaya una comprensión analítico-crítico-normativa de las vigencias empíricas de lo humano en nuestros territorios.

En esa comprensión, ese “nosotros tópico” defectivo puede transformarse con sentido de superación de ese su ser defectivo, por la orientación del “nosotros utópico” que ha tenido en la defectividad del “nosotros tópico” sus condiciones de posibilidad.

En nuestra América, la identidad de la población colonizadora ibérica y de sus descendientes mestizos y criollos, hacen a una identidad “barroca” o “híbrida”, que es de suyo altamente problemática en la configuración de un “nosotros”.

Se suma a esa condición problemática de la identidad de mestizos y criollos –y esto es fundamental en la no constitución del nosotros tópico-, la invisibilización, negación, o exclusión de indios y negros; pueblos originarios y afrodescendientes.

Los primeros por su sola existencia en el territorio que habitamos serían sus legítimos ocupantes.

Los segundos, esclavizados y reterritorializados contra su voluntad en estas tierras, sumarían al sometimiento e invisibilización de los indios, el suyo específico.

Sometimiento e invisibilización impuesto a unos y a otros por el colonizador europeo primero y por el dominador criollo, después.

Así Martí registra en *Nuestra América* nuestra identidad “barroca” o “híbrida” que incluye “los calzones de Inglaterra”, “el chaleco parisien- se”, “el chaquetón de norteamérica” y “la montera de España” (MARTÍ, 1992: 484).

Pinta poéticamente la exclusión de indios y negros por parte de ese no constituido, excluyente e imposible “nosotros tópico” con sus tensiones entre vida campesina y vida urbana:

*“El indio mudo, nos daba vueltas alrededor, y se iba al monte, a la cumbre del monte a bautizar a sus hijos. El negro, oteado, cantaba en la noche la ... música de su corazón, solo y desconocido, entre las olas y las fieras. El campesino, el creador, se revolvía ciego de indignación, contra la ciudad desdeñosa, contra su criatura. Éramos charreteras y togas, en países que venían ... con la alpargata en los pies y la vincha en la cabeza”.* (MARTÍ, 1992: 485)

Inmediatamente, Martí enuncia – siempre en prosa poética- la que proponeos identificar como la fórmula del “imperativo categórico nuestroamericano”.

Esta fórmula es válida para los contextos anteriores a 1891 en nues-

tra América a los que el autor cubano se refiere, e igualmente válida para los contextos posteriores, incluido el actual y, por lo tanto, además de válido, vigente en una perspectiva instituyente:

*“El genio hubiera estado en hermanar, con la caridad del corazón y con el ..... atrevimiento de los fundadores, la vincha y la toga –en desestancar al indio- en ir haciendo lado al negro ..... suficiente-, en ajustar la libertad al cuerpo de los que se alzarón y vencieron por ella”. (MARTÍ, 1992: 485)<sup>1</sup>.*

Esta, que caracterizamos como fórmula del “imperativo categórico nuestroamericano”, expresa la clave del “nosotros nuestroamericano” en su dimensión utópica que emerge desde la dimensión tópica, aportando los criterios para su superación: *fraternidad, igualdad y libertad*, en ese orden –no casual- de enunciación por el que implícitamente se sostiene que la fraternidad es condición de posibilidad de la igualdad y ésta última lo es de la libertad. No hay igualdad si no hay fraternidad y no hay libertad si no hay igualdad; la fraternidad es la condición trascendental -condición de posibilidad-, de la igualdad y la libertad.

Este “imperativo categórico nuestroamericano”, al enunciarse desde el horizonte de la transmodernidad nuestroamericana, trasciende el horizonte de la modernidad eurocéntrica.

En la dialéctica de la modernidad europea “libertad, igualdad, fraternidad”, la libertad ocuparía el lugar de la tesis, la igualdad el de la antítesis y la fraternidad el de la síntesis superadora. La relación de oposición entre la tesis y la antítesis se revela irreductible hasta

el día de hoy en el que la libertad –de algunos- se impone negando la posible igualdad de todos, relegando a la fraternidad al no lugar de la utopía imposible.

En la transmodernidad nuestroamericana esa dialéctica cerrada de la modernidad europea que escamotea en nombre de ellas tanto a la libertad y la igualdad como a la fraternidad en términos de su pretensión de universalidad, es interpelada desde una dialéctica alternativa y abierta -que culmina en la libertad-, en la que la fraternidad es la “última instancia” o condición de posibilidad para la igualdad y la libertad.

En la dimensión tópica de nuestra América, primaban en 1891 y continúan dominando hoy entre nosotros ciento veintinueve años después, la hostilidad, la desigualdad y el sometimiento, en los que se traduce para nosotros la dialéctica cerrada eurocéntrica de “libertad, igualdad y fraternidad”.

Se trata en la dimensión utópica de “Nuestra América” de fraternidad, igualdad y libertad otras respecto de la modernidad eurocéntrica que las ha construido para sí sobre la base de su negación objetiva para las alteridades, aunque ha procurado legitimar esa objetiva negación a través de la promesa, desplazada una y otra vez al futuro, de su realización también para esas alteridades.

Esas alteridades de la modernidad burguesa eurocéntrica incluyen a las de nuestra América, aunque no se reducen a ellas. Hay alteridades que están fuera de la fraternidad, la igualdad y la libertad modernas, burguesas y eurocéntricas, también dentro

<sup>1</sup>La cursiva es nuestra.

de Europa – las clases y comunidades sometidas- y más allá de Europa en todas las naciones sometidas a la acción colonial e imperial o neo-colonial y neo-imperial que ha desplazado su centro a los EEUU, entre ellas, las naciones de nuestra América.

El “nosotros utópico nuestroamericano”, con potencial crítico-regulador, desnaturalizador e historizador y anticipador de un futuro otro posible (ROIG, 1987: 3-97, FERNÁNDEZ, 1995) es el que Martí reflexiona en “Nuestra América”, portador de fraternidad, igualdad y libertad, para sí y para todas las otras alteridades que la modernidad europea eurocéntrica ha dejado fuera de ellas en nombre de su “libertad, igualdad y fraternidad” auto-referidas y excluyentes.

Fraternidad, igualdad y libertad ahora no como promesas de la modernidad, sino como imperativos de la acción, desde la transmodernidad hasta hoy negada.

Fraternidad, en primer lugar, al “hermanar, con la caridad del corazón y con el atrevimiento de los fundadores, la vincha y la toga”. Se trataba en 1891 y se sigue tratando en 2020 de “hermanar”, es decir ejercer activamente la fraternidad hermanando las alteridades que nos constituyen en la perspectiva de un “nosotros” inclusivo. No es el logos ilustrado el que protagoniza o ha de protagonizar ese hermanamiento, sino el pathos de la “caridad del corazón” y el ethos del “atrevimiento de los fundadores”.

Igualdad, en segundo lugar, al “desestancar al indio” e “ir haciendo lado al negro suficiente”. Esto implica

propiciar condiciones objetivas para que los ancestralmente vulnerados por el orden colonial -el indio y el negro- encuentren espacio para desarrollarse en una trama de relaciones igualitarias con los criollos, herederos del orden colonial en los lugares del poder, quienes al ejercer el imperativo de la igualdad, se descolonizan, ayudando a descolonizar al indio y al negro que hacen parte del “nosotros” a construir.

Libertad, en tercer lugar, al “ajustar la libertad al cuerpo de los que se alzaron y vencieron por ella”. Se trata de un criterio para la libertad conquistada por los pueblos. Ese criterio es el “cuerpo de los que se alzaron y vencieron por ella”. La referencia al “cuerpo” implica una libertad concreta frente a las “leyes de la libertad” modernas –en Locke y en Kant- o al sucedáneo neoliberal actual de esas leyes, las “leyes del mercado”. La corporeidad como referencia, permite discernir tanto a las “leyes de la libertad” como a las “leyes del mercado”; lo fundamental es que el ser humano corporal, real y concreto pueda vivir y desarrollar su plan de vida.

Quien no puede quedar fuera de esa libertad conquistada es quien puso el cuerpo en riesgo para conquistarla. Martí advierte así contra los riesgos del “terridor” (HINKELAMMERT, 2018: 55-141) que siempre acecha a las conquistadas populares. Al otro día del triunfo, quienes pusieron su cuerpo para lograrlo, suelen quedar fuera de los beneficios de la libertad conquistada. Por lo tanto, el “cuerpo de los que se alzaron y vencieron por ella” es el criterio: un criterio universalista de justicia y de liberación.

## CONCLUSIÓN

La articulación de los tres tópicos utópicos emergentes y de los tres imperativos categóricos convocados, que en esta exposición apenas se ha esbozado, plausiblemente puede cumplir un papel en los procesos y proyectos de liberación en nuestra América, como aporte a su propia liberación y a sus propias liberaciones, así como a la liberación y liberaciones humanas, más allá de nuestro lugar de enunciación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BONILLA, Alcira (2017) “Lectura intercultural de algunas patologías del reconocimiento en América Latina”. *La cuestión del reconocimiento en América Latina. Perspectivas y problemas de la teoría político-social de Axel Honneth*, Gregor Sauerwald y Ricardo Salas Astrain (Editores), Zürich, Lit Verlag, 81-92.

DUSSEL, Enrique (1992) 1492 *El encubrimiento del otro. El origen del mito de la modernidad*, Santafé de Bogotá, Ediciones Antropos.

FERNÁNDEZ, Estela (1995) “La problemática de la utopía desde una perspectiva latinoamericana”. *Proceso civilizatorio y ejercicio utópico en nuestra América*, Arturo Andrés Roig (compilador), San Juan, Argentina, EFU, 27-47,

FORNET BETANCOURT, Raúl (1994) *Hacia una filosofía intercultural latinoamericana*, San José, Costa Rica, DEI.

HINKELAMMERT, Franz (2018) *Totalitarismo del mercado. El mercado capitalista como ser supremo*, México, Akal.

KANT, Immanuel (1967) *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, Colección Austral, 3ª edición, Ma-

drid, Espasa Calpe.

MARTÍ, José (1992) “Nuestra América”. *Obras escogidas en tres tomos*, Tomo II, La Habana, Editora de Ciencias Sociales, 480-487.

MARX, Karl (1964) “Crítica a la Filosofía del Derecho de Hegel”. En Erich Fromm, *Marx y su concepto del hombre*, México, FCE.

RODRÍGUEZ, Pedro Pablo (2007) “Nuestra América contra la lógica de la modernidad. Apuntes para un estudio”. Inédito, La Habana, Centro de Estudios Martianos.

ROIG, Arturo Andrés (1987) “El discurso utópico y sus formas en la historia intelectual ecuatoriana”. *La utopía en el Ecuador* (Estudio introductorio), Quito, Banco Central del Ecuador, 13-97.

## LA NOCIÓN DE CUERPO. SENTIDO ESTÉTICO Y FILOSÓFICO EN LA ESCRITURA DE ÁLVARO MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ

*the notion of the body. aesthetic and philosophical sense in the writing of álvaro márquez-fernández*

pp:41-49

**Libertad León González**

Universidad de Los Andes

Trujillo, Venezuela.

lenlibertad30@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-8460-9416>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4395216>

### Resumen

La reflexividad sobre la noción de cuerpo que ofrece desde su escritura, Álvaro Márquez-Fernández, en algunos de sus textos, tales como: 'La libertad sensible: más allá de la represión racional corporal' (2008a), 'Pensar con los sentimientos' (2008b), 'Armando Rojas Guardia. Horizonte perplejo del sentido' (2015), 'El sentir corpóreo de los sentimientos' (2013), tienen en la filosofía de Merleau-Ponty, Sartre, Nietzsche, Lévinas, fundamentos epistémicos y ontológicos para el diálogo. La presencia de lo corpóreo en el hombre, sus limitaciones, su incidencia como individuo y ser social que necesita reconocerse y ser reconocido por sí mismo y sus semejantes, forma parte de ese cuestionamiento de lo racional sobre el universo corpóreo y sensible del ser humano. En la expresión de sus sentimientos, de sus representaciones simbólicas más elevadas a través de la palabra, de sus expresiones artísticas fragua el hombre su salvación.

**Palabras claves:** cuerpo, alteridad, universo corpóreo, universo sensible.

### Abstract

The reflexivity about the notion of body that Álvaro Márquez-Fernández offers in his writing, in some of his texts, such as: 'sensible Sensitive freedom: beyond rational bodily repression' (2008a), 'Thinking with feelings' (2008b), 'Armando Rojas Guardia. Perplexed horizon of meaning' (2015), 'The corporeal feeling of feelings' (2013), have in the philosophy of Merleau-Ponty, Sartre, Nietzsche, Lévinas, epistemic and ontological foundations for dialogue. The presence of the corporeal in man, its limitations, its incidence as an individual and a social being that needs to recognize itself and be recognized by itself and its peers, is part of that questioning of the rational about the corporeal and sensible universe of the human being. In the expression of his feelings, of his highest symbolic representations through the word, of his artistic expressions man forges his salvation.

**Key words:** body, otherness, corporeal universe, sensible universe.

## INTRODUCCIÓN

Este trabajo es un tributo al maestro Álvaro Márquez-Fernández, quien en su existencia dejó un legado de sensibilidad en ámbitos de su presencia corpórea e intelectual. Los sentimientos, propios del humano ser, lo hicieron valorar su tiempo existencial en cada una de sus acciones, en favor de sí mismo, pero también, de manera definitiva, para propiciar el provecho y crecimiento de sus semejantes, quienes conformaron su círculo inmediato y mediato. Su propósito de vida, hacer de la aportación de sus anhelos, sus utopías, su praxis cotidiana, la búsqueda de esos otros que seguirán muy de cerca en acciones su legado. Así, el cúmulo de esas acciones en secuencia se configuran en la única razón del ser reflexivo, filosófico, buscador de horizontes de vida, certeros para los hombres que conviven en sociedad.

Un tributo a Álvaro Márquez-Fernández<sup>1</sup>, quien fuera mi maestro

<sup>1</sup>Haré mención de la amplísima hoja de vida del maestro Álvaro Márquez-Fernández a partir de sus facetas como pensador, Profesor, investigador y escritor de gran trayectoria, “Profesor Emeritus de la Escuela de Filosofía de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia. Integra el Comité Académico del Doctorado en Ciencias Humanas de la Universidad del Zulia. Profesor invitado de las universidades españolas de Pamplona, Navarra, Santiago de Compostela, Galicia, y Miguel de Cervantes de Valladolid. Así como de la Universidad de Colima, México; Saint Louis, Bruselas; Federico II de Nápoles de Italia; Universidad Nacional de Costa Rica y la Experimental de Guayana. Se ha desempeñado como “par evaluador” internacional, asesor editorial, miembro activo de Consejos Editoriales, Científicos y de Arbitraje de numerosas revistas latinoamericanas.

Además de una importante publicación de artículos, sus libros más recientes son: *A filosofía Intercultural Latinoamericana: su praxis emancipadora*. Ed. Nova Harmonia, Sao Leopoldo, Brasil (2015); *A ética na vida de la Polis*. Ed. Nova Harmonia, Trad. Portugués Antonio Sidekum. Sao Leopoldo, Brasil (2015); *Pensar com os Sentimentos*. Trad., portuguesa de Antonio Sidekum, Ed. Nova Harmonia, Sao Leopoldo, Brasil (2014). En co-autoría: “Por una Democracia de movilidad sub-

en la etapa en que cursé mis estudios doctorales, me permiten calibrar esa presencia existencial, corporal, de las acciones, de quien persiste en otorgar a sus discípulos oportunidades de crecimiento interior, más allá de las exigencias de una etapa de estudios cumplida. Su empatía por el trabajo en equipo, atando cabos para surcar el camino del trabajo intelectual compartido, en provecho del mundo académico y terrenal como huella perdurable en múltiples escenarios, en especial, en las universidades de Maracaibo, Venezuela, LUZ y Cecilio Acosta, en las nutridas tertulias de sus cátedras, seminarios, conferencias, en la participación, planificación y organización de múltiples simposios, congresos nacionales e internacionales, en la creación de espacios de encuentro a través de la escritura en su mayor obra, indeclinable al tiempo, la revista internacional, *Utopía y praxis latinoamericana*, donde siempre mostró esa tácita invitación al diálogo para hacer gala de sus sólidas raíces en el pensamiento socrático y aristotélico.

En definitiva, su misma reflexión sobre la importancia del cuerpo como entidad física del ser que puede trascender a nuestra lábil naturaleza

alterna”. In: *Regalado*, Jorge (C). 2017. *Pensamiento Crítico, cosmovisiones y epistemologías* otras, para enfrentar la guerra capitalista y construir autonomía. Universidad de Guadalajara, CIESAS-Cátedra Jorge Alonso México (2017); “Scenari di prassi politiche in América Latina. Verso una cittadinanza utópica dei Diritti Umai”, in: Di Santo, L (Ed). *Il Diritto nel Tempo, Il Tempo el Diritto*. Per una Ermeneuticadella Temporalità Giuridica. Wolters Kluwer, CEDAM, Milano, Italia (2016); “A praxis intercultural: uma experiência dialogica para a educacao cidadã”, in: Cecchetti, E & Pozzer, A (Org): *Educacao e interculturalidade: conhecimentos, saberes e práticas descoloniais*. Tomo II, EDIFURE, Blumenau, Brasil (2013). ([https://www.catedramariategui.com/antiores/2017/4\\_1\\_Entrevista\\_y\\_dialogo.pdf](https://www.catedramariategui.com/antiores/2017/4_1_Entrevista_y_dialogo.pdf)).

como seres finitos me ha de permitir ofrecer una lectura a lo que fue parte de su legado.

## LA NOCIÓN DE CUERPO

**Amanece**

*En la noche del cuerpo.*

*Allá adentro, en mi frente,*

*El árbol habla.*

*Acércate, ¡lo oyes!*

*Octavio Paz. 'Árbol adentro'*

La noción sartreana de cuerpo pudiera parecer una convincente referencia teórica, aplicada a una forma de verse el cuerpo en el discurso filosófico de Márquez-Fernández; en tanto la existencia es un proyecto del *para sí*, es decir, de la conciencia en el presente y en el pasado.<sup>2</sup> Al inicio de su ensayo *El sentir corpóreo de los sentimientos* (2013) Márquez-Fernández expresa: “La espacialidad sensible del cuerpo tiene su origen entitativo en el desarrollo del contexto situacional de la alteridad.” (Márquez-Fernández, 2013) En esta afirmación se reconoce esa naturaleza del ser sensible, de *quiasmo*, “cuerpo-X-mundo, lo que percibe es también *percibido* (cf. Merleau-Ponty 2000a)”, y en términos de la filosofía de Merleau-Ponty, en tanto el cuerpo en su expresión perceptiva también muestra su *expresión creadora*, la relación del *ser-en-el-mundo* tiene en el otro esa condición de *mis-midad*.<sup>3</sup>

<sup>2</sup> Así, se expresa Sartre “el C. es la experiencia de lo “sobrepasado” y “pasado”. “En cada proyecto del para sí [o sea de la conciencia], en cada percepción, el C. está allí; él es el pasado inmediato en cuanto aflora todavía en el presente que le huye. Esto significa que es, a un mismo tiempo, punto de vista y punto de partida: un punto de vista, un punto de partida que yo soy y que a la vez sobrepaso hacia lo que he de ser” (*L'etre et le néant*, 1945:391-92). (Abbagnano, 1997:271).

<sup>3</sup> Experimento mi cuerpo como poder de ciertas conductas y de cierto mundo, no estoy dado a mi mismo más que como una cierta presa en el mundo; pues bien, es precisamente mi cuerpo el que percibe el cuerpo del otro y encuentra en él como una pro-

La configuración de un discurso filosófico en Márquez-Fernández con una matriz ontológica que recrea en sus vínculos con el mundo y más precisamente, con los otros, sus semejantes, una relación de empatía que será expresión de sus actos y que tiene en la reflexividad de su legado escrito una reafirmación de sus principios que parten del reconocimiento del otro para hacer de su ideario una posibilidad compartida desde los espacios de la creación, de la escritura. De igual forma, expresa la idea subyacente de su pensamiento político en el que valora el pensamiento racional cuando reconoce la subjetividad y la sensibilidad del pensador como ente que también se plantea un pensamiento utópico. En uno de sus últimos libros, *Democracia sub-alterna y Estado hegemónico. Crítica política desde América Latina* (2018), se reafirma esta reflexividad entre el ser racional y el ser sensible, en tanto que también busca un mundo posible. Necesario resulta precisar las palabras del maestro:

No se trata de escindir fraudulentamente la correlación utópica del pensar con el mundo fáctico de la racionalidad objetiva o científica. La propuesta es recuperar el sentido utopista del pensamiento para pensar desde un razonar alternativo la realidad sin que aquella termine excluida o negada de la praxis hermenéutica de los sentidos posibles donde el mundo de la vida de los sujetos se desenvuel-

longación milagrosa de sus propias intenciones, una manera familiar de tratar con el mundo; [...] como las partes de mi cuerpo forman conjuntamente un sistema, el cuerpo del otro y el mío son un único todo, el anverso y el reverso de un único fenómeno, y la existencia anónima, de la que mi cuerpo es, en cada momento, el vestigio, habita en adelante estos dos cuerpos a la vez. (Merleau-Ponty, 2000<sup>a</sup>:365).

ve por mediación de otro *thelos* imaginario ínsito en su conciencia de ser y estar siendo. (Márquez-Fernández, 2018:117).

La configuración de la noción de cuerpo en Márquez-Fernández deviene desde una consideración sobre los inicios filosóficos de la cultura occidental, el autor lo llamó, *La libertad sensible: más allá de la represión corporal racional* (2008a), este trabajo publicado en la revista italiana *LettereArtiScienze*, posteriormente incluido como capítulo 6 de su libro: *O pensar sentimental: raza, escuta, diálogo. Corpo e liberdade* (2014), precisa en el primer apartado denominado, *El ocultamiento represivo (racional) de la corporeidad*, cómo el hombre sensible, proclive a reconocerse en el ámbito de su naturaleza autónoma se opone a los preceptos formales de la racionalidad, de allí que surjan todas las formas posibles de la sensibilidad del hombre en otras “razones”, propias a su sensibilidad, lo sensible, la estética, la poética, para reafirmar su condición humana. El hombre es sometido por un mundo racional, castigado y esclavizado por la política, la economía, la religión, la educación, la publicidad y en estos momentos, el ciberespacio, todos, elementos involucrados en ese sometimiento donde el hombre, su-peditado a un control social que va desde lo general a lo individual, desde la estandarización de la vida en términos de la aceptación social hasta la flagelación del cuerpo como exigencia de la modernidad mercantilista.

Resulta sintética y al mismo tiempo, de gran proyección la frase: “el cuerpo lo dice “todo”” (Ibidem),

sentencia del autor expresada en la segunda parte de su trabajo, denominada *La praxis estética del cuerpo*. El cuerpo se proyecta más allá de sus limitaciones, gracias a la naturaleza sensible del hombre, a su razón ontológica, a su capacidad de descubrir, de atraer y ser atraído, a la sensualidad que se desborda con las emociones, con la expresión de los sentidos para su disfrute, para la búsqueda del goce y el placer. Y en este sentido, también, es fundamental “Aprender a sentir el cuerpo como condición básica del sentimiento estético.” (Márquez-Fernández, 2008a:71), lo cual redundará en el tercer y último apartado de este trabajo y que denomina, *La libertad sensible del cuerpo*.

La libertad que propicia el pensamiento libre utilizado desde el cuerpo para experimentar, descubrir, nutrirse del mundo sensible, llámese poesía, filosofía, literatura, música, retórica, oratoria, elocuencia de la palabra, del pensamiento que hace posible descubrirse a sí mismo en los otros, con los otros, en las ideas. Por lo tanto, expresa el autor: “el pensamiento racional, igual que el pensamiento sensible, deben responder a la lectura del mundo y de la presencia corporal de los seres.” (Márquez-Fernández, óp. cit.:72). Expone así la referencia a este tipo de razón superior, la cual “logra sus objetivos en la modernidad con la crítica de Nietzsche y Heidegger en su dominio deshumanizante del logos sobre el ser existencial sensible y pasionalmente humano.” (Ibidem). Tiene preocupación por mostrar la noción de cuerpo fuera de relaciones mercantilistas, cosificadas, propias de la sociedad industrial y de consumo.

También la noción de cuerpo en Márquez-Fernández está vinculada a la sensibilidad que nace de los afectos, eso que ha llamado el autor el razonar sensible, el pensar sensible. En ese pensar sensible aflora el arte y el cuerpo será concebido:

*como materia real y concreta, por la que los imaginarios más sublimes sirven de la libertad para el reconocimiento y descubrimiento de las sensaciones y percepciones de las que se nutre el cuerpo real e imaginado por la conciencia del deseo y la voluntad de vivir sin las represiones de la racionalidad (política, social, religiosa, sexual, moral, económica). (Márquez-Fernández, 2008b:16).*

En ese imaginario subjetivo de la sensibilidad, los afectos juegan un papel fundamental en la propuesta de Márquez-Fernández, los sentimientos se manifiestan, de manera particular, en la complementariedad de lo femenino y lo masculino, en la libertad y en los placeres estéticos de la vida. Coincide el filósofo con la afirmación rilkeana que valora lo sensible: “La obra del ojo está cumplida, haz ahora la obra del corazón.”

## LA SENSIBILIDAD DEL CUERPO Y LA POESÍA

*La alteridad baña cada repliegue e intersticio del cuerpo del otro...  
Armando Rojas Guardia. El calidoscopio de Hermes*

En la noción de cuerpo está implícita la dialéctica del vivir y morir, así la vida, a pesar del morir. En sentido sartreano el cuerpo se ha de considerar como dialéctica, devenir totalizador en las partes totalizadas, en consecuencia, acciones y pensamiento. Las acciones como devenir de una existencia totalizadora, de una vida que se convierte en

totalidad con la muerte. (Sartre, 1960). De manera expresa esta inquietud está presente al inicio del trabajo que Márquez-Fernández realiza en homenaje a la poesía de Armando Rojas Guardia:

Se lucha casi siempre por la vida, es lo que reza el canon. Pero también por la muerte. Esa es la más decisiva de todas, pues a través de ella es que la vida se revela en su más alta contradicción, en su permanente y oculto no ser, no estar, pasar de este lado al otro, y percibir que, en cada paso de ese paso, nos entregamos al desafío más profundo que nos arrebatara las certezas de querer volver como si el sufrimiento sólo fuera un sueño. (Márquez-Fernández, 2015:58).

Desde la poesía las contradicciones del cuerpo se diluyen, serán manantial de aguas que corren a pesar de las supuestas contradicciones que dictan los preceptos sociales y religiosos. Para Márquez-Fernández la poesía de Armando Rojas Guardia es un canto a la libertad para desatarse de las ataduras que lo condenan. Suficiente con la condena de la muerte:

el poeta en su vértigo, lucha por aprender a morir mientras la vida es devastada por los prejuicios y la estúpida norma que intenta obligarle a creer que la vida va por allá y no regresa sin pasar por acá, para hundirse hasta los huesos en el caos que nos controla. (Ibidem).

Recordamos en estos hallazgos de la relación de la noción de cuerpo en la poesía de Rojas Guardia, exaltados en la lectura de Márquez-Fernández, las sentencias subyacentes de la poesía de Octavio Paz. La poesía como espacio oficiante de la relación cuerpo,

no-cuerpo. En tanto vínculos culturales que pueden detenerse en el caso de la noción de cuerpo, en la relación con el cuerpo deseado y/o amado y que en la escritura de Octavio Paz es fundamental reconocer el vínculo que su poesía expresa con respecto a la mujer y las relaciones corporales sexualidad, erotismo y amor<sup>4</sup>.

En Armando Rojas Guardia la poesía expresa lo señalado por Juan Liscano en su texto “*El Dios de la Intemperie*”: “El problema que nunca resolvieron las doctrinas de salvación-judaísmo, gnosticismo, cristianismo-, es el de la aceptación de la sexualidad, del cuerpo, de la satisfacción carnal gratuita, gozosa, sin sentimiento de culpa.” (Liscano, 1984:462). Sin embargo, en palabras de Antonia Palacios, Rojas Guardia tampoco renuncia “a fundar ese espacio religioso dentro de sí mismo, ese centro desde donde irradia [...] la unidad interior del alma y el cuerpo.” (Palacios, 1988:472).

Pensar el cuerpo físico del hombre desde el cuerpo de la escritura también significa valorar la conciencia de reconocerse existencia corpórea sensible y pensante; razonamiento del hombre que reflexiona sobre su capacidad de sentir a través de un cuerpo material que trasciende al reconocerse como creador de una realidad y una escritura sobre la que el cuerpo

<sup>4</sup> En este sentido, retomo afirmaciones hechas en mi libro *La paradoja del amor* (Confluencias temáticas y simbólicas en la poesía de Octavio Paz) (2011), para Paz: “el erotismo “transfigura y ritualiza” a la sexualidad, al mismo tiempo que el amor supera al erotismo, pues se constituye en la máxima expresión de ambos, plasmada en la configuración de la pareja o en el amor personal. Se establece, por lo tanto, una relación ascensional desde las nociones de sexualidad, erotismo y amor progresivamente, es decir, relación de cuerpo a espíritu. (León González, 2011:55).

se hace libre de ataduras. Márquez-Fernández lo percibe así:

Palabras escritas en su sentido más delatador y confesional porque se privilegia la irrupción de la pregunta como crisis de la realidad humana y espiritual, cultural e histórica. Y al tocar las palabras entre sus manos, libera los márgenes, las inevitables fronteras del cuerpo, en ese lienzo que se rasga todos los días con sus noches, mientras que acude irreverente al desafío de la blanca oscuridad de la hoja que atiende en reflejos su voz más clara y ambigua, teñidas tantas veces de sangre, alegrías, tristezas y epifanías. (Márquez-Fernández, 2013:9).

La vida trasciende los bordes limitados del cuerpo porque se expresa desde la escritura, propiamente dicha. La escritura se moldea en trazos ilimitados donde el hombre ha disuadido alcanzar su permanencia.

### LA DEFINITIVA PERCEPCIÓN CONCILIATORIA DEL CUERPO

En el artículo que Márquez-Fernández denomina “El sentir corpóreo de los sentimientos” (2013), describe el cuerpo en el sentido más convincente a sus raíces filosóficas a partir de “un origen entitativo en el desarrollo de un contexto situacional de la alteridad.” (Márquez-Fernández, 2013). Opuesto al racionalismo platónico y cartesiano. Se establece esta alteridad del cuerpo entre racionalidad versus sensualidad. Sentido fenomenológico del reconocimiento del cuerpo como materialidad y como poésis. Intercambio, consumo,

control técnico y tecnológico, cosificación versus “la pasión de vivir y morir desde diversos universos de experiencias sensibles, simbólicas y estéticas” lo que ha denominado como “erótica de las pasiones sensibles” (Ibídem). El cuerpo se libera de sus ataduras desde la pasión sensible de sus expresiones artísticas.

Así se expresa el filósofo: “Se pretende desde el imperio temporal de la racionalidad teleológica sobreponerse al desarrollo dialéctico de la espacialidad del cuerpo que sufre la terrenalidad carnal de su entropía o decadencia.” (Ibídem). Esa decadencia de la naturaleza frágil del cuerpo podrá ser superada en la expresión de la escritura y de los signos de la *estésica*,<sup>5</sup> concebida así por Valéry y en este

5 En la siguiente definición de estética de Paul Valéry se presenta la supremacía sobre lo sensible al lado de lo bello: “Declaro en primer lugar que el solo nombre de la Estética siempre me ha realmente maravillado, y que sigue produciendo en mí un efecto de turbación, si no de intimidación. Hace vacilar mi espíritu entre la idea extrañamente seductora de una «Ciencia de lo Bello», que, por una parte, nos haría discernir sin duda alguna lo que hay que amar, lo que hay que odiar, lo que hay que aclarar, lo que hay que destruir; y que, por otra parte, nos enseñaría a producir, sin duda alguna, obras de arte de un incontestable valor; y en frente de esa primera idea, la idea de una «Ciencia de las Sensaciones», no menos seductora, y tal vez aún más seductora que la primera. Si tuviera que elegir entre el destino de ser un hombre que sabe cómo y porqué una cosa es eso que llamamos «bella», y el de saber lo que es sentir, creo que elegiría la última, con la reserva mental de que este conocimiento, si fuera posible (y me temo que no sea ni tan siquiera concebible), me revelaría enseguida todos los secretos del arte. (Paul Valéry. *Teoría poética y estética*, Traducción de Carmen Santos, la Bala de la Medusa, N° 39, Visor, Madrid, 1990:44 y 45). La noción de estética se amplía, en este mismo estudio, cuando Valéry introduce una reflexión que complejiza la noción de estética y que llamará *estésica*, en tanto se rige de la condición de *arbitrariedad* que prevalece en el hallazgo de un hecho artístico, más aún, a partir de las consideraciones que realiza cuando se produce un fenómeno físico. En este sentido expresa: “¿Pero no es todo esto *Estésica*? Y si introdujéramos en la *Estésica* ciertas desigualdades y ciertas relaciones, ¿no estaríamos muy próximos a nuestra indefinible *Estésica*? [...] Quizá el Arte esté hecho de la combinación de tales elementos. La necesidad de completar, de responder, o por lo

punto Lévinas<sup>6</sup> nos muestra una fundamentación expansiva de la afirmación de Merleau-Ponty, “yo me presto al otro”. En esta reflexión se explicita la *intercorporeidad* de la cual entonces deviene la intencionalidad del ser pensante, filosófico - expresado en la obra de Márquez-Fernández- que hace de su tránsito corpóreo y vital la creación de espacios de acuerdos y coincidencias reflexivas. Veamos la siguiente afirmación del filósofo:

La iniciación del cuerpo en la espacialidad de la existencia es la presencia sentida del cuerpo cuando éste es referido como lo uno y lo otro por la intuición evidente de la conciencia que

simétrico o por lo semejante, la de llenar un tiempo vacío o un espacio desnudo, la de colmar una laguna, una espera, o la de ocultar el presente desgraciado con imágenes favorables, tantas manifestaciones de una potencia que, multiplicada por las transformaciones que sabe operar el intelecto, armado de una multitud de procedimientos y de medios tomados de la experiencia de la acción práctica, ha podido elevarse a esas grandes obras de algunos individuos que alcanzan aquí y allá el grado más alto de *necesidad* que pueda obtener la naturaleza humana de la posesión de su *arbitrariedad*, como en respuesta a la variedad misma y a la indeterminación de todo lo posible que hay en nosotros.” (Óp. cit.:67-68).

6 Dice Lévinas en su apartado *De la sensibilidad*: No queríamos objetar, en este notable análisis, la vía abierta hacia el reconocimiento del otro en el “yo me presto al otro”. Pero la unidad social hacia la que esta pretende ir ¿puede ser pensada a partir de una intercorporeidad comprendida como solidaridad de un organismo en su unidad *estésica*? El sentido de la intersubjetividad, ¿es alcanzado bajo un régimen de socialidad si este es construido a imagen de la derecha que enlaza las dos manos del hombre, “la unidad que sabe lo que hace la izquierda”? El apretón de manos, ¿es una “toma de conocimiento” y una especie de coincidencia de dos pensamientos en el saber mutuo del uno por el otro? ¿No está en la *diferencia*, proximidad del prójimo? ¿En la diferencia que como proximidad no se reduciría ni a una diferencia atenuada, ni a una coincidencia o asimilación parcialmente fallida, pero que-significatividad nueva de la paz- es portada, no por el psiquismo de la intencionalidad y de la tematización ni por una comunicación de informaciones, sino por la no-in-diferencia de la responsabiliza para con el otro; por el sentimiento que, originariamente, no es “vivencia intencional valorativa”, sino la paz que rompe la conciencia-apercepción? ¿No es, por lo tanto, un *ponerse de acuerdo* con el otro, es decir, un darse a él?” (Lévinas, *De la sensibilidad*, En: *Fuera del sujeto*, 1997:126).

le sirve de intención mediadora con los otros. Hacia ese sentir el cuerpo en su quiebre somático y orgánico, más allá del cuerpo como objeto y cosa, es que la reflexión fenomenológica hace posible comprender el cuerpo desde la historia de sus representaciones y percepciones. (Márquez-Fernández, 2013:2).

El cuerpo más allá de una espacialidad en la que se graba el indetenible paso del tiempo, es el medio físico del ser reflexivo que piensa su existencia, su permanencia, su vínculo con los otros que le son semejantes y cercanos a sus sentimientos, pero que también piensa en su partida.

Desde los sentimientos la noción de cuerpo de Márquez-Fernández tiene un asidero de primer orden. En la noción de cuerpo recrea la alteridad vista en el otro. “en tanto que, fenomenológicamente, ‘modificación’ de mi yo mismo” (*Meditaciones cartesianas*, § 52). El ser filosófico poetiza sobre las expresiones subjetivas de ese cuerpo conectado al mundo en tanto hombre solidario a los afectos, a la búsqueda de respuestas ante las contradicciones del mundo, así como, las posibilidades de hacerse permanente desde la palabra, legado tangible del hombre filosófico.

## CONCLUSIÓN

El ser filosófico en Álvaro Márquez-Fernández, se nutre de la tradición griega, atento al discurso que reflexiona sobre el ejercicio de la política como primer recurso del hombre al servicio de la *polis*, como arte o ciencia de gobierno y como creador de utopías. Su extenso legado, a favor del pensamiento anti he-

gemónico en América Latina, ocupó sus mayores desvelos, desde diversos ámbitos de su *vida intelectual*. En otro sentido, el interés que en algunos de sus trabajos mostró por reflexionar sobre la noción del cuerpo, sea, quizás, la forma más sutil que encontró para expresar el valor a la sensibilidad hacia el arte, en general y hacia la poesía, en particular. Sea, quizás, también, la mejor forma de expresar con fineza la conciencia sobre nuestra lábil naturaleza humana. Son, con certeza, ambos discursos, ideológico y reflexivo, afirmaciones ontológicas, expresiones de la denominada razón dialéctica sartreana, expresiones del vivir, del actuar, en tanto racionalidad de la praxis, de la acción, del pensamiento en quien en estas y otras temáticas deja una huella indeclinable al tiempo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abbagnano, Nicola. (1997). **Diccionario de filosofía**. Traducción de Alfredo N. Galetti, Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

González, Roberto Andrés y Gabriel Jiménez Tavira. (2011). *Fenomenología del entrecruce del cuerpo y el mundo en Merleau-Ponty*. En: **Ideas y Valores**, número 145, issn 0120-0062, Bogotá, pp. 113 – 130.

León González, Libertad. (2011). **La paradoja del amor. Confluencias temáticas y simbólicas en la poesía de Octavio Paz**, Mérida: El Otro el mismo.

Liscano, Juan. (2006). *El Dios de la Intemperie*, En: Rojas Guardia, Armando. **Obra completa. Ensayo (1985-2005)**. Mérida: El Otro el mismo, pp.453-466.

Lévinas, Emmanuel. (1997). **Fue-**

**ra del sujeto.** Traducción de Roberto Ranz Torrejón y Cristina Jarillot Rodal, Madrid: Caparrós Editores.

Márquez-Fernández, Álvaro. (2015). *Armando Rojas Guardia. Horizonte perplejo del sentido*, En: Alzuru, Jonatan y otros (Compiladores). **Los tejidos de Armando Rojas Guardia**. (pp.57-73). Venezuela: Bid&Co,

Márquez-Fernández, Álvaro. (2013). *El sentir corpóreo de los sentimientos*, CESA, Maracaibo: Universidad del Zulia.

Márquez-Fernández, Álvaro. (2008a). *La libertad sensible: más allá de la represión racional corporal*. En: Revista **LettereArtScienze**, Director Nuncio Cerbonne, N° 658/2006, Vol. 1 II serie(7), Caserta, Italia.

Márquez-Fernández, Álvaro. (2014). **O pensar sentimental: Razão, escuta, diálogo, corpo e liberdade**, Centro de Filosofía para Niños y Niñas (CENFIN), Maracaibo: Universidad Católica Cecilio Acosta.

Márquez-Fernández, Álvaro. (2008b). *Pensar con los sentimientos*, En: **Childhood & Philosophy**, v. 4, n.7., Rio de Janeiro, Brasil.

Ortiz-Osés, Andrés y P. Lanceros. (1998). **Diccionario de Hermenéutica**, Bilbao: Universidad de Deusto.

Palacios, María Fernanda. (2006). *El calidoscopio de Hermes*. En: Rojas Guardia, Armando. **Obra completa. Ensayo (1985-2005)**, Mérida: El Otro, el mismo, pp.467-474.

Paz, Octavio. (1990). *Árbol adentro*. Colombia: Seix Barral.

Sartre, Jean Paul. (1960). **Crítica de la razón dialéctica**. Traducción de Manuel Lamana. Colección Socialismo y libertad, número 93. Recuperado en: <https://elsudamericano.files.wordpress.com/2017/02/93-sartre-colec->

[cic3b3n.pdf](#)

Valéry, Paul. (1939). *Sobre la poesía*, Conferencia pronunciada en la Université des Annales el 2 de diciembre de 1927, publicada en Conferencia, 5, 1928, recogida en el tomo K de **Oeuvres, Conférences**. Recuperado de: <https://otrascrituras.blogspot.com/2013/06/paul-valery-sobre-la-poesia-sete-1871.html> (Consultado el 31 de mayo de 2020).

Valéry, Paul. (1990). **Teoría poética y estética**, Traducción de Carmen Santos, la Bala de la Medusa, N° 39, Visor, Madrid. Recuperado de: [https://letraspalabratextos.weebly.com/uploads/1/4/2/7/14270166/val%C3%A9ry,\\_paul\\_-\\_teor%C3%Aa\\_da\\_po%C3%A9tica\\_y\\_est%C3%A9tica.pdf](https://letraspalabratextos.weebly.com/uploads/1/4/2/7/14270166/val%C3%A9ry,_paul_-_teor%C3%Aa_da_po%C3%A9tica_y_est%C3%A9tica.pdf) (Consultado el 07 de junio de 2020).

Rojas Guardia, Armando. (2006). **Obra completa. Ensayo (1985-2005)**, Mérida: El Otro, el mismo.

## NARRATIVAS DE GUERRA Y RESISTENCIA: PARTICIPACIÓN DE LA MUJER AUSTRAL DEL PERÚ EN LA GUERRA DEL PACÍFICO

*Narratives of war and resistance: participation of Peru's southern woman in the Pacific War*

pp:50-59

**Jesús Wiliam Huanca-Arohuanca**

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa

Arequipa, Perú

[jhuancaar@unsa.edu.pe](mailto:jhuancaar@unsa.edu.pe)

 <https://orcid.org/0000-0002-7353-1166>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4395218>

### Resumen

La Guerra del Pacífico representa un doloroso recuerdo en la memoria colectiva de los vencidos y una evocación satisfactoria para los que se llevaron el botín de guerra. En esa perspectiva, el estudio busca describir la participación de la mujer altiplánica en el conflicto armado entre los países; Perú, Bolivia y Chile. Empleándose el enfoque cualitativo y el análisis documental se materializó la historia en la región de los andes australes. Se concluye que, las mujeres con semblantes indígenas tuvieron una enorme repercusión dentro y fuera del campo de batalla, quienes por el exiguo reconocimiento pasaron al anonimato, no obstante, hoy, merecen el reconocimiento simbólico e histórico por enseñar al Perú el significado del amor a la patria.

**Palabras clave:** Guerra del Pacífico, participación de la mujer, rabonas, conflicto bélico.

### Abstract

The Pacific War represents a painful memory in the collective memory of the vanquished and a satisfying evocation for those who took the spoils of war. In this perspective, the study seeks to describe the participation of the altiplánicas women in the armed conflict between the countries; Peru, Bolivia and Chile. Using the qualitative approach and the documentary analysis, history in the Southern andes region materialized. It is concluded that women with indigenous countenances had a huge impact on and off the battlefield, who by the meager recognition went to anonymity, yet today, they deserve symbolic and historical recognition for teaching Peru the meaning of love for the homeland.

**Keywords:** Pacific War, women's participation, rabonas, warlike conflict.

## INTRODUCCIÓN

La Guerra del Pacífico fue un conflicto bélico situado en América Latina durante el siglo XIX, “conocida también como la guerra del guano y el salitre o la guerra con Chile, esta se inicia motivada por intereses económicos de los capitales ingleses” (Leonardini, 2014: 12) Específicamente producto de dos grandes motivaciones; la primera se encuentra intrínsecamente ligada a la tan bullada alza de los diez centavos impuesta por el presidente de Bolivia Hilarión Daza hacia el gobierno chileno, mientras que la segunda se enmarca bajo las relaciones diplomáticas entre la nación riverense y la altiplánica (Ochoa, 2012; Rodríguez, 2015). Así mismo, muchos historiadores coinciden en pensar que dicha guerra se origina con planes hegemónicos y un afán expansionista del país del sur y en su firme voluntad de apoderarse de la riqueza salitrera existente en el litoral de Bolivia y la riqueza salitrera existente en los territorios peruano de Tarapacá, los cuales serían los poderosos incentivos que llevarían delante una guerra con todas las posibilidades de victoria para Chile.

Por lo que se refiere a lo económico, los tres países meridionales involucrados en el conflicto por el guano y el salitre, atravesaban una grave crisis económica que pretendieron resolver con los valiosos recursos naturales existentes en Antofagasta y Tarapacá. La explotación de la mayoría de estos yacimientos había estado en manos de empresarios chilenos asociados al capital británico hasta la puesta en vigor de las medidas soberanas de

expropiación dictadas por los gobiernos de Perú y Bolivia en 1875 y 1879 respectivamente. La posesión del salitre, el guano y las demás riquezas minerales existentes en la frontera de los tres países fue la verdadera causa del conflicto armado que enfrentó a estas repúblicas (Amayo, 1988; Guerra, 2013)

En cuanto a lo diplomático, para Basadre (1930) todo inició con el tratado secreto entre Perú y Bolivia firmado en Lima el 6 de febrero de 1873 por la plenipotencia de Rio Juan de la Cruz Benavente y el ministro José de la Riva-Agüero. Cuando en el artículo primero decía: las altas partes contratantes se unen y ligan para garantizar mutuamente su independencia, su soberanía y la integridad de sus territorios respectivos, obligándose en los términos del presente tratado a defenderse de toda agresión exterior. El artículo segundo sustentaba: la alianza se hará efectiva para conservar los derechos expresados en el anterior y especialmente en los casos de ofensiva. El artículo tercero consideraba: reconociendo ambas partes contratantes que todo acto legítimo de alianza se basa en la justicia. Teniendo claro lo anterior, (Donoso & Nazer, 2006) sustentan que la firma del tratado de 1873 con Bolivia fue entendida por Perú, a juicio de Basadre, como un instrumento para garantizar la paz y la estabilidad en las fronteras americanas, buscando la defensa del equilibrio continental, en especial si se proyectaba en el corto plazo con Argentina como nación aliada. Sin embargo, la incorporación del país trasandino enfrentó una serie de objeciones, que iban desde la exigencia de Argentina de eliminar el carácter

secreto del tratado, hasta los temores de la propia nación peruana de que el imperio brasileño reaccionaría contra la alianza con un avance hacia su territorio por la zona amazónica, estableciendo además un pacto de alianza con Chile (Bulnes, 1919).

Dado la real situación del estado de cosas para el Perú, el resultado fue catastrófico, ya que su participación significó la derrota de sus fuerzas, de su dignidad y las grandes divisiones sociales entre campesinos indígenas y terratenientes (Villalobos, 2002). Como consecuencia, Ugarte (2014) considera que en lo político-militar, la Guerra del Pacífico terminó en 1883 con la victoria de las fuerzas chilenas. Es más, el conflicto tuvo como principal consecuencia la anexión a perpetuidad de Tarapacá y Antofagasta a Chile, que incluyó Tacna hasta 1929. Bolivia perdió su litoral y Perú debió soportar una ocupación militar por tres años. A partir de entonces las percepciones entre chilenos y peruanos se verían condicionadas, no solo por el conflicto bélico, sino por la situación creada por el intento de chilenización de Tacna y Arica, consolidándose la desconfianza y resquemor como elementos centrales de la relación; situación que permanece hasta hoy. Las repercusiones del conflicto influyeron notablemente en las sociedades de los tres países. Chile salió de la guerra con un ejército bastante más poderoso, y la expansión de su territorio ayudó mucho al desarrollo de su país. Perú y Bolivia, en cambio, salieron enfrentadas, extremadamente desmoralizadas producto del desenlace de la guerra, lo que hizo imposible un desarrollo normal de sus pueblos.

Hasta ahí, la Guerra del Pacífico se ha puesto de manifiesto en términos generales y ha sido investigada ampliamente, sin embargo, se ha omitido la participación de la mujer cuya verdadera dimensión debe ser establecida, sacándolas así del silencio que las ha negado en el transcurso de la historia, aunque rastrear la historia de estas mujeres no resulte fácil. Dicha omisión, ha generado grandes incidencias negativas sobre la enseñanza impartida, debido a que en Educación Básica Regular tan solo se ha tomado la temática amplia sobre la guerra con Chile (Pacheco & Bruno, 2014). La experiencia de la historia enseña que las mujeres fueron decisivas en algunos conflictos (Micaela Bastidas y María Parado de Bellido) de carácter independentista y en la Guerra del Pacífico no fue la excepción. La mujer en el Perú y en el mundo representa la sostenibilidad y el cuerpo que alimenta el alma de sus consortes en el desarrollo de la guerra.

En definitiva, la Guerra del Pacífico pone de manifiesto que, en el Perú, las *rabonas* (mujeres en guerra) también tuvieron un rol importante porque lideraron los batallones de resistencia, abastecieron de logística y muchas veces sacrificaron sus vidas frente al enemigo. Esas mujeres, sobre todo indígenas que pasaron al anonimato, hoy, merecen el reconocimiento simbólico y material por enseñar al Perú el significado del amor a la patria.

## METODOLOGÍA

Para abordar la participación de la mujer puneña-altiplánica en la Guerra del Pacífico se utilizó el enfoque cuali-

tativo, basado en la revisión bibliográfica y el análisis documental (Medina, 2017; Barroso, 2017; Mora, 2019; Felitti & Irrazábal, 2018). El estudio se desarrolló durante el 2019 con cierto matiz etnográfico (Araos, 2018) y algunos documentos primarios revisados en el Archivo Regional de Puno.

Para añadir y consolidar la investigación en la parte metodológica, se utilizaron las fuentes y bases de datos Scopus, WOS, Thomson Reuters, SciELO, Eric, Redalyc, Dialnet, Latindex, Doaj y OEI (Canaza-Choque & Huanca-Arohuanca, 2018; Huanca-Arohuanca & Canaza-Choque, 2019; Huanca-Arohuanca, Sucari, Moriano, & Sapaná-Valdivia, 2019), los mismos, que se sustentaron en un conjunto de inferencias realizados a partir de la búsqueda, recuperación, análisis, crítica, reflexión e interpretación de datos obtenidos y registrados en investigaciones o conceptualizaciones ya realizadas con anterioridad, con la finalidad de ir construyendo explicaciones teóricas con trascendencia epistemológica.

### SIGNIFICADO DE LA MUJER INDÍGENA EN TIEMPOS DE GUERRA

En la historia nacional y local, la participación de la mujer en el proceso de Guerra del Pacífico ha sido invisibilizado debido a factores eminentemente bibliográficos y por algunos componentes prejuiciosos. De allí la importancia de la reconstrucción, de su voz (Posada & Carmona, 2018), de su fuerza y de su valentía ante el enemigo que estaba dispuesto a matar. Aquellas mujeres valerosas del altiplano fueron las encargadas de la fuerza

de empuje hacia el marido que lucha en el campo de batalla. La historia local cuenta que la mujer peruana en guerra, era conocida equívocamente como *rabona* y en Chile como *cantinera*.

*Rabona es la mujer que acompañaba a los soldados de infantería en las marchas y campañas militares en la guerra. Su nombre deriva del hecho de que generalmente marchaba en la cola "rabo", de las columnas y en otros sitios. En Chile se le conocía como cantinera... término original que era el más extendido. Las rabonas preparaban la comida y atendían a sus maridos o parejas, reparando los uniformes y realizando otras tareas de cuidado, que en esa época podían considerarse de logística (Villavicencio, 1985: 150).*

Probablemente la denominación inició de manera despectiva en un mundo gobernado por el machismo senil hacia la mujer en ascenso. La mujer puneña se hace presente en la guerra, en la medida que encuentra el amor hacia la bandera y la sangre derramada por los que efectuaron la contienda contra el enemigo invasor en aras de la victoria. Las *rabonas*, en su mayoría mujeres indígenas, estaban además para garantizar que el uniforme de los que luchan en el campo de batalla quede intacto y que la bandera que representan siga vigente hasta después de la derrota. Por tanto, las *rabonas* cumplieron eficientemente con el apoyo logístico que quizás era el más complicado para los hombres en ese momento, ellas estaban presentes a pesar que la guerra ya estaba sentenciada a favor del enemigo.

Las mujeres de Huata, Coata, Capachica, Paucarcolla, Atuncolla y Caracoto fueron las que apoyaron en la confección de uniformes y frazadas. Algunas de

las producciones que hacían estas valientes mujeres eran enviados gratuitamente y algunas eran enviadas por contrato ya que, algunas mujeres se dedicaban a la confección exclusiva de vestuarios hasta que la guerra finalizara. En esa medida, las mujeres de Lampa fueron las que en mayor grado confeccionaron el vestuario de guerra, porque ellas, como todas las mujeres indígenas estaban comprometidas con su batallón (Núñez, 2012). Pero como en toda guerra, muchas de ellas morían y otras que no habían ido al campo de batalla, lloraban por sus esposos e hijos que se habían marchado a la guerra, preguntándose; si regresarían con vida o si ya nunca más volverían.

Siendo así, las mujeres de Lampa abastecieron sistemáticamente con prendas de vestir a los batallones Grau y Lampa; las de Huancané para los batallones de Huancané y Piquiza; las de Azángaro para el batallón de Azángaro. Además, posterior a los batallones ya en estado de guerra se formaron nuevos batallones en Puno, como se ve en el documento registrado el 7 de abril de 1880, de Manuel Isau Chamorro representante del regimiento 2 de mayo dirigido al prefecto y comandante general N° 64, en el cual expresa:

*En respuesta a su estimable oficio del 27 de marzo último. En el que se sirve transmitirme el subprefecto de la provincia de Lampa, el que comunica haberme remitido cuatro bultos de donativos al cuerpo de mi mando, conteniendo camisas, calzoncillos, hilos, calzados y otras prendas de tropa, es grato manifestarle a Ud. el haber recibido las especies relacionadas con excepción de los hilos y acuso recibido de ellos a las personas que se han servido hacer la remisión (Machaca, 2018: 64).*

En tiempos de guerra se hace visible la participación de la mujer indígena, paralelamente se evidencia el valor que re-

presentan para la patria. Porque, aquellas mujeres altiplánicas estaban dispuestas a entregar la vida misma si el país lo requiriese y estaban conscientes que en ese proceso morirían luchando. El país chileno, nunca respetó la dignidad de los vencidos; violaron a las mujeres indígenas, asesinaron niños, robaron, invadieron todo lo que venía a su paso.

Desde la aparición del hombre en el planeta, la guerra ha sido un medio para alcanzar los objetivos más téticos. El país del de Chile sabía exactamente el significado de lo anterior. En cambio, Perú cegado por la crisis económica arrastrada desde la independencia y por los pésimos gobiernos (Prado, La Puerta, Piérola, García e Iglesias) que le ha tocado, no entendía el significado de la guerra. Bolivia en cambio, se lanzó a la guerra pensando en que su hermano país lo ampararía, así ellos carecían de todo, pero al final el resultado de la guerra les dejó sin mar y con la dignidad destruida. De ahí que, hoy solo queda el resentimiento y el odio entre los países partícipes de la Guerra del Pacífico. Quizás la lucha, la rivalidad, la guerra, el mal existente entre los países en estado de guerra, son combatibles sin resentimiento (González, 2018) a medida que se vaya olvidándose el conflicto. Pero, mientras exista el odio impregnado de racismo/sexismo, seguirá latente la antipatía.

### ASISTENCIA ALIMENTARIA Y TRANSPORTE A LOS HOMBRES DE GUERRA

El rol de la mujer indígena, erróneamente conocida como *rabona*, fue determinante en la construcción de la defensa del país y en la asistencia alimentaria. Las mujeres aymaras y quechuas fueron las que acompañaron a

las tropas en condición de concubinas y esposas. Muchas de ellas marchaban descalzas hacia el desplazamiento de las tropas durante las campañas de Tarapacá, siguiendo al batallón Zepita N° 1 y más tarde al batallón victoria N° 15 en Arica y en la batalla del Alto Alianza. Ya estando en el campo de batalla, ayudaron a cavar las trincheras, hicieron funcionar el precario campamento donde cocinaban los pocos insumos que habían logrado reunir para alimentar a sus hombres, lavaban sus ropas y a veces hacían de enfermeras curando sus heridas. Estas mujeres también eran fieras combatientes sin miedo a la muerte, marchaban junto a los soldados, algunas de ellas cargando a sus pequeños hijos. Ellas eran más efectivas en apoyo moral y material para los hombres en operación y cuando estos perecían, eran ellas las que daban el hipogeo (Machaca, 2018).

Las mujeres del altiplano, de las zonas altas de Carabaya y Lampa, silenciosamente y con cierto estoicismo participaron en la patriótica tarea de poder cubrir el total de las demandas de servicios de transporte logístico. Es más, cuando las autoridades políticas, asignaron a las llamas para el transporte del gran volumen de cargas, no solo acopiadas en el departamento de Puno, sino también los vivires acumulados en Quiquijani y Sicuani destinadas a las tropas cusqueñas, lo hicieron sin protestar. Todo ello, porque la capacidad de transporte por ferrocarril y el arrieraje eran insuficientes (Núñez, 2012).

Por otra parte, la participación de las mujeres indígenas en las vertientes populares, cobró variadas formas contempladas; en la acción directa, en los

cuarteles, en los desplazamientos de los ejércitos, en los campos de batalla y en las acciones riesgosas de transporte de armas. También fueron expuestas a condiciones peligrosas de espionaje (Villavicencio, 1985) porque conocían la ruta de acceso por los andes. Tal como se muestra en el documento del 30 de junio de 1880 realizado por el gobernador de Pomata.

*Concede pasaporte libre a la mujer Petrona Loayza, quien se dirige a la ciudad de Arequipa a cuidar a su marido que se hallan en el ejército en el batallón de Tarapacá, por tanto ruego a las autoridades de tránsito no pongan el menor impedimento en su ida y regreso (Núñez, 2012: 215).*

La conjunción del transporte y el espionaje resultan elementales en cualquier conflicto armado de carácter internacional o local, la Guerra del Pacífico suscitado en 1879 no fue la excepción. Desde el inicio hasta el final de la guerra, las mujeres invisibilizadas entregaron la vida para que los invasores no profanen a la patria. A pesar de la amplia participación de las *rabonas* en el conflicto materia de análisis, la guerra se perdió por ciclos de caudillismos militares, asociado a la oligarquía minera y latifundista (Fernández, 2016). Además, para Velásquez (2018) el poco profesionalizado Ejército peruano falló irremisiblemente, siendo el resultado, la pérdida de los territorios de Tarapacá y Arica.

Definitivamente, con frecuencia cualquier conflicto se hace más complejo o se amplifica por la mala organización del gobierno y por una alianza timorata entre dos países carentes de material bélico. Al final, los que pagaron los platos rotos son los indígenas aymaras y quechuas que, sin haberlo pretendido quedaron atrapados en medio de

una guerra ajena a sus intereses (Albó, 1998; Albó & Barrios, 2006).

### SOPORTE MÉDICO A LAS MILICIAS

La contingencia de la Guerra del Pacífico en relación a Perú y Bolivia (Gundermann, 2018) como países derrotados, pone de manifiesto que en toda guerra existen desapariciones, heridos y muchas muertes. En ese sentido, las mujeres indígenas cumplían la labor de enfermeras, pues, curaban las heridas con agua y un poco de coca que habían *chacchado* para cicatrizarla, ellas se ingenaban para curar a los heridos y a los enfermos, recogiendo hiervas mientras se movilizaban con las tropas (Núñez, 2012).

Por añadidura, se manejan también algunas historias relacionados a la entrega y sacrificio de mujeres obligadas a tomar las bayonetas para defender la patria, así como existen narrativas de mujeres anonimizadas por la historiografía nacional y local, que no dudaron ni un segundo en poner su vida en peligro. En esa línea, uno de los sucesos más importantes que se toma en cuenta en el altiplano está en que, una mujer peruana envenenó a la tropa chilena ofreciéndole *chicha de jora* envenenada y para no levantar sospechas ella misma la tomó, sacrificándose a sí misma (Leonardini, 2014). Por otro lado, las mujeres indígenas que estaban en Juliaca encargadas de la Cruz Roja, también colaboraron, realizando colectas entre los vecinos y los indígenas que habitaban esa ciudad, recolectaban todo tipo de medicinas e incluso algunos donaban dinero, para disponer en la zona de guerra y acudir a los heridos caídos (Estenssoro,

2007). Como consta en el documento del 7 de noviembre de 1879 escrito por Catalina De Peralta a la presidenta de la comisión de ambulancia Cruz Roja de Juliaca:

*Tengo el honor de remitir a Ud. la suma de 44 soles y 35 centavos, de los que 19 soles con 25 centavos son de palta, 25 soles y 10 centavos en billetes. Cantidad que he recolectado en los días de permanencia en dicho pueblo de los vecinos e indígenas, con el objeto de que con ella se acudan necesidades de los enfermos y heridos que caigan en la presente guerra, provocada por la injusta y temeraria nación de Chile... Por el mal estado de salud no puedo permanecer más tiempo en este pueblo y por ello dejo encargado al Sr. Cura y a los gobernadores para que continúen con la recolección como personal que con tanto interés y su patriotismo han tenido la bondad de acompañarme, lo mismo que las demás autoridades en el desempeño de mi comisión, por cuanto la comisiónada para este objeto ni siquiera ha participado, por ello, y mientras no me reciban todo me abocaré por ahora en incluir la lista nominal de los erogantes, lo que se dignaran Ud. poner en conocimiento de la presidenta, y acusarme el recibo correspondiente (Archivo Regional de Puno, 1879: Caja N° 2).*

Existe el sentimiento de miedo en la mujer indígena con referente al país del sur cuando expresa “la injusta y temeraria nación de Chile”. El miedo resulta un proceso afectivo que ocurre cuando el sujeto se encuentra ante el peligro eminente, como sucede con las mujeres del altiplano. Un dato a subrayar con relación a todos los enfoques de racionalidad científica es que el miedo o el temor como un factor hacia el cual vaya dirigido el análisis y la intervención del control del país del sur, es posible que ese factor esté implícito en los planteamientos (Santos, 2019) de los historiadores regionales de carácter indigente.

En consonancia, los múltiples documentos encontrados dan fe de la participación femenina indígena en la Guerra del Pacífico. Por tanto, se encontró un documento escrito por María P. De García, el cual sustenta lo siguiente:

*Tengo la honra de dirigirme a Ud. Acompañando la relación adjunta con expresión de las personas y cantidades con que se han inscrito para auxiliar a los enfermos y heridos de la campaña contra Chile, ascendiendo su producto a la suma de S/. 65.20 plata y 1/16 billetes que hacen un total de ½ centavos, más de 12 camisas nuevas. Esta colecta he verificado en unión de mis socias, Sra. Fabiana y María Josefa de Ríos de la particular población que se me señala, sirviéndose Ud. Acusarme recibo de la cantidad y especies que pongo a su disposición (Archivo Regional de Puno, 1879: Caja N° 1).*

La acción de la mujer altiplánica no siempre fue directa cuando se trataba de apoyar a los heridos en guerra como se observa en el párrafo anterior, sino, se trabajó desde los umbrales de la nación que las necesitaba en cada segundo del conflicto. A pesar de tanta valerosidad que imprimían las *rabonas* no fue suficiente para derrotar al enemigo, porque como indicaba Carlos Iván Degregori, la nación peruana se construyó sobre bases muy frágiles, como una pirámide recostada sobre su vértice. Esa fue una de las causas principales de la derrota en la Guerra del Pacífico. Y fue después de esa derrota que se intensificaron las críticas contra ese modelo excluyente de nación. Siendo González Prada quien rompió fuego contra él, cuando afirmó, por ejemplo, que no forman el Perú únicamente aquellos que habitan la estrecha franja costera: “La nación está formada por las muchedumbres de indios diseminados en la banda oriental de la cordillera” quienes

entregaron la verdadera peruanidad a diferencia de los profesadores de la falsa peruanidad representado por los criollos excluyentes que solo conocían las bondades de la costa.

## CONCLUSIONES

En líneas generales el estudio ha realizado un recorrido a las fuentes primarias y secundarias para presentar las consideraciones conceptuales de la participación de la mujer altiplánica en la Guerra del Pacífico. Teniendo en cuenta que, tal cooperación representa un acto de patriotismo, heroísmo y valentía, en la historia de la Republicana Democrática del Perú. A pesar de que muchas de ellas no sabían cuál era la causa que desató el conflicto armado, pero si tenían presente que la patria estaba en peligro y tenían que defenderlo hasta el último aliento.

En sus particularidades, el estudio rastreó la entrega y el sacrificio de las mujeres indígenas en tres apartados notorios. En primer lugar, se aprecia la presencia de las *rabonas*, erróneamente denominadas de esa manera, para garantizar el uniforme de los que luchan en el campo de batalla y que la bandera que representan siga vigente hasta después de la derrota. Por tanto, aquellas *rabonas* cumplieron eficientemente con el apoyo logístico que quizás era el más importantes en ese momento, ya que, ellas estaban presentes a pesar que la guerra ya estaba sentenciada a favor del enemigo.

En segundo lugar, el rol que juraron las mujeres altiplánicas en la conjunción del transporte y el espionaje, resultaron elementales para el conflicto armado de carácter internacional suscitado en 1879. Desde la génesis hasta el final de la guerra, las mujeres invisibilizadas-anonimizadas

das entregaron la vida para que los invasores no profanen a la patria y la dignidad de los habitantes en la superficie peruana.

Por último, las mujeres indígenas cumplieron la labor de enfermeras usando la medicina alternativa como la hoja de coca para curar las heridas de sus consortes en estado de guerra. En definitiva, aquellas mujeres con semblantes indígenas tuvieron una enorme repercusión dentro y fuera del campo de batalla, quienes por el exiguo reconocimiento pasaron al anonimato, empero, hoy, merecen el reconocimiento simbólico e histórico por enseñar al Perú el significado del amor a la patria.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albó, X. (1998). Lo Indígena en Vísperas del Tercer Milenio. III Congreso Chileno de Antropología. Retrieved from <https://www.aacademica.org/iii.congreso.chileno.de.antropologia/5%0AActa>

Albó, X., & Barrios, F. X. (2006). Por una Bolivia plurinacional e intercultural con autonomías. In Informe nacional sobre desarrollo humano en Bolivia. La Paz, Bolivia.

Amayo, E. (1988). La política británica en la guerra del pacífico. Lima: Horizonte.

Araos, F. (2018). Navegando en aguas abiertas: tensiones y agentes en la conservación marina en la Patagonia chilena. *Revista de Estudios Sociales*, 64, 27-41. <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>

Archivo Regional de Puno. (1879). Documentos referentes a la Guerra del Pacífico. Puno.

Barroso, M. M. (2017). Crisis y trabajo. Un análisis de las políticas laborales de emergencia en Portugal, España y Grecia. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 158, 3-22. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.158.3>

Basadre, J. (1930). Historia de la

República del Perú (Tomo VII). Lima: El Comercio S.A.

Bulnes, G. (1919). *Guerra del Pacífico*. Valparaíso: Sociedad imprenta y litografía universo.

Canaza-Choque, F. A., & Huanca-Arohuanca, J. W. (2018). Perú 2018: hacia una Educación Intercultural Bilingüe sentipensante. *Sciendo*, 21(4), 515-522. <https://doi.org/10.17268/sciencido.2018.058>

Donoso, C., & Nazer, R. (2006). La guerra del pacífico en la historiografía peruana: notas para su estudio. *Revista de Humanidades*, 14, 57-73. Retrieved from [http://repositorio.unab.cl/xmlui/bitstream/handle/ria/2166/Donoso\\_La\\_Guerra\\_del\\_Pacifico\\_en\\_la\\_Historiografia\\_Peruana\\_2006.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unab.cl/xmlui/bitstream/handle/ria/2166/Donoso_La_Guerra_del_Pacifico_en_la_Historiografia_Peruana_2006.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Estenssoro, R. (2007). *Historia de la cruz roja*. Bolivia: Quatro.

Felitti, K., & Irrazábal, G. (2018). Los no nacidos y las mujeres que los gestaban: significaciones, prácticas políticas y rituales en Buenos Aires. *Revista de Estudios Sociales*, 67, 125-137. <https://doi.org/10.7440/res64.2018.10>

Fernández, F. (2016). Indianización y municipalización de lo aymara en Bolivia: el caso de Jesús de Machaca. *Chungara Revista de Antropología Chilena*, 48(3), 453-464. <https://doi.org/10.4067/S0717-73562016005000022>

González, S. (2018). Tiempos de ira: violencia, guerra y alegrías humanas. *Pensamiento*, 74(280), 487-507. <https://doi.org/pen.v74.i280.y2018.009>

Guerra, S. (2013). La dramática historia de la Guerra del Pacífico (1879-1883) y de sus consecuencias para Bolivia. *Revista Izquierdas*, (15), 193-213. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/3601/360133457009.pdf>

Gundermann, H. (2018). Los pueblos originarios del norte de Chile y el Estado. *Diálogo Andino*, (55), 93-110.

Huanca-Arohuanca, J. W., & Canaza-Choque, F. A. (2019). Puno: Educa-

ción rural y pensamiento crítico. Hacia una educación inclusiva. *Revista Helios*, 3(1), 97-108. <https://doi.org/10.22497/Helios.31.3106>

Huanca-Arohuanca, J. W., Suca-ri, W., Moriano, J., & Sapana-Valdivia, N. (2019). Valoración caósmica de la globalización en los sistemas educativos: una aproximación crítica desde la filosofía decolonial. *Revista Innova Educación*, 1(4), 411-421. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.001>

Leonardini, N. (2014). Presencia femenina durante la guerra del pacífico, el caso de las rabonas. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Machaca, Z. (2018). Puno en la guerra con Chile en el aspecto militar. UNA.

Medina, V. (2017). Las movilidades poblacionales y su impacto territorial en la estructura espacial de las ciudades turísticas. El caso de San Carlos de Bariloche. *Eure*, 43(129), 71-92.

Mora, M. L. (2019). Aportes de la filosofía intercultural latinoamericana para la gestión de la diversidad cultural migrante en la escuela. *Utopía y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, 24(87), 78-85. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3463789>

Núñez, M. (2012). Puno en la guerra con Chile. Puno: UNA.

Ochoa, J. (2012). *Diario de la campaña del ejército boliviano en la guerra del pacífico*. Lima: La casa del libro viejo.

Pacheco, M., & Bruno, F. (2014). La participación de la mujer durante la guerra con Chile, el caso de las rabonas. UNEEGV, Lima.

Posada, I. C., & Carmona, J. A. (2018). Subjetividad política y ciudadanía de la mujer en contextos de conflictos armados. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 53(233), 69-92. <https://doi.org/10.22201/cpys.2448492xe.2018.233.57835>

Rodríguez, M. (2015). Propuesta didáctica para la enseñanza de la guerra

del pacífico. Lima: UDA.

Santos, T. (2019). El miedo de las víctimas: Diseccionando la Criminología del Control. *Utopía y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, 24, 133-153. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3344872>

Ugarte, E. (2014). La Guerra del Pacífico como referente nacional y punto condicionante de las relaciones chileno-peruanas. *Si Somos Americanos. Revista de Estudios Transfronterizos*, 16(2), 159-185. Retrieved from <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ssa/v14n2/art07.pdf>

Velásquez, D. V. (2018). Indios, soldados sin patria: la conscripción militar en el Perú durante el siglo XIX. *En Líneas Generales*, 56-72. <https://doi.org/10.26439/en.lineas.generales2018.n002.2667>

Villalobos, S. (2002). Chile y Perú: la historia que nos une y nos separa. Santiago: Editorial Universitaria.

Villavicencio, M. (1985). Acción de las mujeres peruanas durante la guerra con Chile. *Debates En Sociología*, (10), 147-158. Retrieved from <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/debatesensociologia/article/view/6924>

**COLONIALIDAD, TRADICIÓN HISTÓRICA Y MODERNIZACIÓN EN  
LOS ESTUDIOS DEL LENGUAJE***Coloniality, historical tradition and modernization in  
language studies*

pp:60-72

**Solveig Villegas Zerlin**

Universidad de Carabobo

Valencia, Venezuela

villegaszerlin@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-7824-6316>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4395222>**Resumen**

Este documento presenta algunas reflexiones sobre los estudios del lenguaje a partir de las instancias colonialidad, tradición y modernización en el marco del contexto latinoamericano, suscribiendo como categoría central la tradición histórica perteneciente a la hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer (1993). Se toman en cuenta aspectos acusados por la historia de las ciencias del lenguaje de nuestras naciones, sus legados, configuraciones y rupturas. El trabajo se inscribe en el paradigma cualitativo; para su realización se recurrió a la técnica de análisis de contenido de corpus textuales bibliográficos y electrónicos. Entre las consideraciones finales se plantea que el valor y la apertura a la conciencia y tradición históricas presentes en los estudios del lenguaje de nuestro continente, residen en la comprensión de las verdades de sus respectivos momentos, contextos y circunstancias.

**Palabras clave:** colonialidad, tradición histórica, modernización, estudios del lenguaje.

**Abstract**

This document presents some reflections on language studies from the instances of coloniality, tradition and modernization within the framework of our American context, subscribing as a central category the historical tradition belonging to the philosophical hermeneutics of Hans-Georg Gadamer (1993). Aspects marked by the history of the language sciences of our nations, their legacies, configurations and ruptures are taken into account. The work is part of the qualitative paradigm; For its realization, the technique of content analysis of bibliographic and electronic textual corpus was used. Among the final considerations, it is proposed that the value and openness to historical consciousness and tradition present in the studies of the language of our continent, lies in the understanding of the truths of their respective moments, contexts and circumstances.

**Key words:** coloniality, historical tradition, modernization, language studies.

No se podría negar que los asuntos del lenguaje eran centrales a la comprensión de la cultura nacional, y que cualquier académico serio debía estar comprometido con la pregunta sobre la naturaleza del lenguaje y lo que está diciendo Stuart Hall (2010) Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales.

Cuando se comprende la tradición no solo se comprenden textos, sino que se adquieren perspectivas y se conocen verdades. ¿Qué clase de conocimiento es éste, y cuál es su verdad? Hans-Georg Gadamer (1993) Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica.

## INTRODUCCIÓN

El documento que se despliega a continuación tiene como propósito reflexionar sobre los estudios del lenguaje<sup>1</sup> a partir de las instancias colonialidad, tradición y modernización teniendo como gran marco el contexto latinoamericano y como categoría de relevancia la tradición histórica perteneciente a la hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer (1993). Así pues, en las próximas páginas visitaremos la historia de los estudios lingüísticos en tanto que singularidades del proceso de modernización; tal constituye parte de la tesis que perseguimos en nuestro actual sendero investigativo. Este trabajo se inscribe bajo el paradigma de investigación cualitativo; para su realización se recurrió al método de análisis de contenido de corpus textuales bibliográficos y electrónicos, en la específica modalidad de comparación de mensajes provenientes de dos o más fuentes (López Noguero, 2002) en virtud de la búsqueda de

una interpretación consistente con las aristas sociales, históricas, científicas, políticas y culturales del contexto documental abordado y su tiempo.

La disertación se ha asido y se ocupa en el primer párrafo de la discusión sobre colonialidad, tradición histórica y modernización cuyas tensiones, a nuestro juicio, acusan el ajuste de las naciones de este lado otro y los diferentes procesos que han acarreado la Modernidad y sus configuraciones, ya que entre estas últimas, situamos los estudios del lenguaje y sus discursos inscriptos, a su vez, en el discurso social. El segundo párrafo presenta brevemente algunos elementos de la historia de los estudios lingüísticos de Latinoamérica<sup>2</sup>, enfatizando en particular en ciertas perspectivas del devenir científico académico de Colombia y de Venezuela, en cuenta de que, tras la herencia del legado científico ibérico, hartamente conocido y referido por los investigadores del lenguaje, aquello que se entiende como tradición histórica opera desde el comprender que se fragua en las últimas décadas en nuestro continente, dando claras muestras de caminos epistémicos emprendidos de cara a los propios intereses, demandas y verdades.

### A sabiendas de que las Ciencias del

<sup>2</sup> La discusión a propósito de los términos para nombrar nuestra región lleva siglos y continúa sobre el tapete. En este documento preferiremos emplear los términos Latinoamérica, o bien, América latina, por cuanto, no sólo refieren el común legado cultural, histórico y lingüístico que vincula a las que fueron colonias españolas, portuguesas y francesas, sino, sobre todo atendiendo a las expectativas de unidad política, económica y cultural (Atlas Histórico de América latina y el Caribe, 2016: 644) y, con ello, a la tendencia integradora por la cual continúan luchando en la actualidad los países de nuestra región; compartimos pues acá la elección del término Latinoamérica (mucho más extendido que Iberoamérica o Hispanoamérica) para elaborar nuestras reflexiones

<sup>1</sup> En el discurso de este trabajo nos referiremos a los estudios del lenguaje, las disciplinas lingüísticas, los estudios lingüísticos y las ciencias del lenguaje en tanto categorías equiparables.

Lenguaje forman parte del heterogéneo entramado constituido por las llamadas Ciencias Sociales o Ciencias del Espíritu (Cfr. De la Garza y Leyva, 2011; Mardones y Ursúa, 1982; Kuhn, 1971) queda claro que el problema de su reconocimiento, supuso, al igual que el de muchos otros cuerpos disciplinares de saberes en el gran marco de las Ciencias Sociales, afrontar el atolladero de su objeto de estudio<sup>3</sup> para situarse entre las ciencias, debiendo para ello someterse a las continuas clasificaciones y reclasificaciones; y, en el caso del ámbito disciplinar centro del interés de este documento, esto es, los abordajes del español y sus variedades americanas surgidas posteriormente al proceso de conquista y colonización, ha correspondido avanzar, muchas veces a contracorriente, en el desarrollo de sus constructos teóricos a los fines alcanzar la consolidación epistemológica y legitimar así los caminos/métodos del trajinar de los estudios del lenguaje de este lado otro.

El enfoque que ha animado nuestra indagación apunta desde la epistemología decolonial con las categorías modernidad y colonialidad a través de las propuestas de autores -en su mayoría- latinoamericanos. Emplea, asimismo, la tradición histórica, la comprensión y la consciencia históricas, categorías pertenecientes a la hermenéutica filosófica gadameriana; aspiramos a que el marco de visión así configurado permita a el/la lector/a que nos acompañe, atisbar brevemente

<sup>3</sup> Téngase en cuenta que, al menos durante la primera mitad del siglo XX, la Lingüística y sus disciplinas y ramas fueron ubicadas, junto con la Matemática y la Astronomía bajo el mismo "rótulo" categorizador de Ciencias abstractas -atendiendo, al parecer, al criterio de grado de abstracción de su objeto de estudio- en diversos esquemas de clasificación de las ciencias.

te algunos aspectos relacionados con los estudios del lenguaje y su historia a partir de una interpretación desde los estudios culturales.

## DESARROLLO

### COLONIALIDAD, TRADICIÓN HISTÓRICA Y MODERNIZACIÓN

Empecemos por revisar las perspectivas que, en relación con las tensiones irradiadas desde las instancias modernidad y colonialidad, tienen lugar en las epistemes, el contexto académico y las ciencias sociales de nuestro continente en las voces de Silvia Rivero Cusicanqui (Bolivia), Catherine Walsh (Argentina), Tatiana Hidrovo (Ecuador) y Juan José Bautista (Bolivia).

Silvia Rivera Cusicanqui (2013), desde el brillante concepto de "horizontes históricos" plantea que los procesos de independencia de nuestra región no han logrado del todo su cometido, en gran medida, debido al colonialismo arraigado en las subjetividades, mismo que determina las relaciones en el mundo social y continúa prevaleciendo. El ámbito científico, propuesto desde diferentes perspectivas no ha escapado de esa suerte de deuda independentista que aún nos debemos y con ello nuestras teorías, nuestras ciencias, epistemes y visiones. A tono con lo anterior, consideramos el planteamiento de Catherine Walsh (2005) quien enfatiza como elemento fundamental que adversa la promoción y difusión del conocimiento desde nuestra palestra continental, la situación de los países de esta región en virtud de que la geopolítica

del conocimiento tiene como base la “colonialidad del poder” propugnada por Anibal Quijano (2014), por lo cual, la investigadora argentina apunta que el conocimiento funciona como la economía: está organizado mediante centros de poder y regiones subordinadas –los centros de capital económico también son los centros del capital intelectual- Por eso la producción intelectual en América Latina tiene poco peso en el mundo” (2005:42). La demoledora fuerza de la colonialidad amenaza sostenidamente con anular las racionalidades otras, sin que, no obstante, haya dejado de encontrar resistencia al interior de los pueblos, sus concepciones, emocionalidades, saberes, discursos.

Así pues, por su parte, Tatiana Hidrovo (2015:9) sostiene que “en las ciencias sociales, eso que se llama realidad investigada o verdad científica, no es más que un tipo de discurso.” Para la investigadora ecuatoriana, las categorías realidad y verdad científica no son otra cosa que formas discursivas; Hidrovo señala el discurso de las ciencias sociales como monotópico, preso de su propia incapacidad de referir fuera o aparte de la racionalidad moderna y puntualiza en relación con las ciencias sociales, su discursos y los problemas y contradicciones de su trajinar en cuanto a que, desde ellas, al mismo tiempo:

*se crítica el eurocentrismo científico por su miopía para reconocer la existencia de otros lugares del saber o lugares epistémicos, éticos y políticos desde los cuales se enuncia el conocimiento, lo que significa asimilar la posibilidad de un mapa geopolítico constituido por muchos lugares y epistemes dialogantes y en una posición de iguales” (2015: 9)*

La mencionada autora increpa enfáticamente el posicionamiento actual de las ciencias sociales que, al parecer, por un lado, devela una notable animosidad con que persigue y argumenta la necesidad de múltiples lugares de enunciación y pensamiento y, por otro, exhibe flagrantemente la paradoja de caer una y otra vez en la trampa del discurso de la modernidad y la perpetuación consciente e inconsciente de su marco abarcador. De igual modo, coincidiendo con las ideas de Hidrovo, consideramos lo apuntado por Juan José Bautista (2011) quien llama la atención, a propósito de la racionalidad moderna, misma que se pone como eje epistémico de validez y legitimidad y que, en consecuencia, excluye, niega y silencia el fraguado de saberes desde cualquier otro lugar posible propuesto. En tal sentido, Bautista apunta:

*en casi todas las universidades del mundo entero, sean o no del primer mundo, el conocimiento, la ciencia y la filosofía modernas y sus grandes pensadores aparecen en el centro de los currícula, como si fuera el conocimiento por antonomasia, como lo que realmente es científico y filosófico, es decir, verdadero (...) por eso se entiende que en nuestras universidades no se enseñe lo nuestro, sino solo lo moderno, ya sea europeo o norteamericano. (p.12)*

Las voces de Tatiana Hidrovo, Silvia Rivera Cusicanqui y Catherine Walsh, arregan al contexto científico a propósito de su cuestionable dinámica e increpan las tensiones alzadas desde la colonialidad, el poder y las ataduras de la modernidad en el sostenimiento del centro imperante, mismas que ejercen su influjo en detrimento de la periferia desde la cual enunciamos; junto con dichas voces, la de Juan

José Bautista formula un enfático llamado de atención en el que, una vez más, aparecen como instancias claves de los discursos referidos: la modernidad, las universidades, el contexto científico y el llamado conocimiento por antonomasia frente al vasto escenario de los saberes otros.

Ahora bien, convenimos en que la modernidad se escancia desde la tradición misma. Suscribiendo las proposiciones de Marshall Berman es posible, primero, asir la modernidad como “conjunto de experiencias” que hacen parte del mundo social humano por entero, e hilamos pues, que el conjunto de procesos supeditados a ella y que comprendemos en tanto que modernización, acaecen para relacionar todo cuanto tenga lugar como producto de nuestra interacción. Al decir de Berman (1988:02) “... Aunque probablemente la mayoría de estas personas han experimentado la modernidad como una amenaza radical a su historia y sus tradiciones, en el curso de cinco siglos ésta ha desarrollado una historia rica y una multitud de tradiciones propias”, el asunto de la tradición y ruptura de esa cosa que nos rebasa y que se ha dado por llamar Modernidad resulta medular para comprender la dinámica en la que discurre nuestra existencia, a todos los niveles del tejido cultural.

Los decursos a través de los cuales ocurre la modernización, en opinión del historiador indio Saurabh Dube (2009:180) “se han referido a construcciones de significado y poder, las cuales han sido decisivamente contradictorias, contingentes y disputadas”.

Asiéndonos de esta afirmación reflexionamos a propósito de esa suerte de progresivo distanciamiento de las epistemes conductoras de las disciplinas lingüísticas venezolanas –visto ello desde sus legados científicos- de los afanes preceptivos, puristas y arcaizantes que caracterizaban la visión y estudio del español hablado en nuestro país y la fuerte dependencia que le sujetaba al español hablado e investigado en Iberia, al menos hasta la primera mitad del s. XX.

Habida cuenta de todo ello, consideramos fundamental incorporar ahora algunas precisiones sobre la tradición histórica gadameriana como categoría indispensable para construir el marco de interpretación que nos ocupa. Desde la lectura de Hans Georg Gadamer (1993), tenemos en cuenta que la tradición histórica porta las significaciones que posibilitan la comprensión de los trazados de la cultura, sus verdades y visiones; el gran filósofo sostiene un planteamiento en el cual, de manera preclara, pone a dialogar las llamadas Ciencias del espíritu con la tradición histórica como un fundamental hallazgo y la inherencia de éste último con la asunción que de sí mismas deben tener dichas ciencias:

*La reflexión sobre lo que verdaderamente son las ciencias del espíritu no puede querer a su vez creerse fuera de la tradición cuya vinculatividad ha descubierto. Por eso tiene que exigir a su propio trabajo tanto auto transparencia histórica como le sea posible. (...) Por eso tiene que ser consciente de que su propia comprensión e interpretación no es una construcción desde principios, sino la continuación de un acontecer que viene ya de antiguo. (Ob. Cit. p. 10)*

El duro argumento con el cual el pensador alemán fustiga el quehacer de las ciencias sociales revela la ineludibilidad de la tradición histórica como instancia imprescindible para la elaboración de interpretaciones posibles, incluyendo el decurso de las propias ciencias y su devenir, esto es, el esfuerzo por edificar una comprensión propia pasará necesariamente por trascender la consideración del legado de su propia tradición a fin de alcanzar -al decir de Gadamer- la participación en las verdades que allí subyacen.

La comprensión lograda desde la tradición histórica, supera pues, las precisiones que las ciencias pudieran llegar a hacer de sus propios legados científicos en el entendido de que la consciencia histórica constituye una instancia extra-científica que trasciende el conocimiento metódico. Apuntando desde la propuesta hermenéutica de Gadamer, queremos dejar en claro que las reflexiones del próximo párrafo, a propósito de algunos hitos y circunstancias de las ciencias del lenguaje en el contexto de nuestro continente, pretenden acercarse a una asunción interpretativa del legado histórico de los estudios del lenguaje, sus preguntas, verdades, prejuicios, intereses, respuestas y productos, pero no desde la concepción de tradición científica que sus protagonistas pasados y presentes conocen bien y reposa en los diversos textos que dan cuenta de ella, sino desde la tradición histórica bajo las superiores instancias de la comprensión y la consciencia históricas.

### TRADICIÓN HISTÓRICA EN LOS ESTUDIOS DEL LENGUAJE: VERDADES, INTERESES Y PREJUICIOS

Tomando en cuenta los planteamientos de la antropóloga argentino-venezolana Hebe Vessuri, tenemos que la complejidad de los procesos de cambio dentro de las ciencias, devala el reto de responder al contexto actual en el devenir histórico de aristas no sólo científicas y académicas propiamente dichas, sino en concomitancia con las dinámicas políticas, sociales, económicas y culturales de un entorno que ha pasado de lo local a lo internacional y de allí a lo global. A propósito de dichos cambios Vessuri (2014:170), sostiene que Funcionan de acuerdo con sus distintos legados históricos, cuya interacción precisa considerarse cuidadosamente, pues los logros suelen ser contingentes y variables.

Así pues, los procesos de cambio al interior de las ciencias sociales, y de las ciencias del lenguaje en particular, acusan tensiones desde sus cimientos modernos, tales que generan contradicciones y provocan rupturas, que podríamos decir no solo son inevitables y necesarias sino más aún y lo que ocupa nuestro interés, resultan generadoras de otras configuraciones de tradición.

Durante el siglo XIX, las llamas de las revoluciones latinoamericanas ardieron con intensidad. Cada nación inició el inexorable camino de fraguarse, sostenerse y legitimar su autonomía política, económica, social y cultural. Ello devino en el distanciamiento

a ratos más rápido, a ratos más lento, de las tradiciones científicas de las naciones colonizadoras hasta lograr configurar las propias tradiciones de su trajinar, en sus contextos y bajo sus circunstancias. Este proceso, modernizador sin duda, continúa llevándose a cabo para algunas “parcelas” de la ciencia de modo más afortunado que para otras.

El distanciamiento que referimos, no obstante, es modo alguno debe confundirse con negación, por el contrario, está relacionado con el marco abarcador de la comprensión al que se supedita la categoría tradición histórica de Gadamer como herencia de verdades, intereses y prejuicios que responden a las preguntas que formula cada contexto y época. Dicha tradición, que trasciende en mucho lo científico, porta lo dicho y, esto último –su comprensión, la consciencia de ello– posibilita la base para nuevas inquietudes, dudas, preguntas que responden a las transformaciones de su devenir.

Durante las últimas décadas del siglo XIX y en la primera mitad del siglo XX, las ciencias del lenguaje venezolanas y de nuestro continente en general, tuvieron, sin duda, una orientación marcadamente preceptiva (Cfr. Quiroga y Barrera, 1992) en virtud de la cual, predominó por una parte, el talante adoctrinador que imperaba en toda suerte de manuales y diccionarios; tributario ello, en buena medida, del direccionamiento que la Real Academia Española, institución fundada en 1713 que promulga a través de su lema “Limpia, fija y da esplendor” un

claro ideal de “pureza”, y que la autora Erna von Der Walde Uribe (1997) reseña en relación con la trayectoria e influencia de Miguel Antonio Caro en Colombia. Por otra parte, imperaba la poderosa influencia que la lingüística de marca ibérica ejercía en los juicios y haceres de los maestros y científicos sociales de la lengua que hacían vida en las otrora colonias americanas.

Así pues, los estudios de lengua española de esta región, propendían hacia la conservación del llamado carácter castizo y puro que, en tanto atributos idiomáticos, representaban lo que podríamos plantear como paradigmas pivotantes de valoración lingüística de la época. En relación con esto, al decir de los prominentes investigadores venezolanos Pedro Díaz Seijas (1992)<sup>4</sup> y Francisco Freitas Barros (2004)<sup>5</sup>, cuyas voces nos llegan desde la tradición científica, imperaba, no una tradición como tal, sino una decidida intención gramaticalista y prescriptivista a la que tendía, en general, el quehacer lingüístico en nuestros países para el lapso señalado.

De este modo, para referirse a la propensión preceptiva, arcaizante, purista en la que yacía incluida la intención gramaticalista mencionada anteriormente, en tanto que tendencias de los estudios del lenguaje y el gradual proceso durante el cual las y los lingüistas venezolanos se sumaron al abordaje con perspectivas

<sup>4</sup>Del prólogo escrito por Pedro Díaz Seijas para el libro “Los estudios lingüísticos en Venezuela” (1992), texto enlistado en la Bibliografía del presente trabajo.

<sup>5</sup>Del capítulo “La gramática en Venezuela en la interfaz de dos siglos” de la autoría de Francisco Freitas Barros, tal que se encuentra incluido en el libro “Las disciplinas lingüísticas en Venezuela” (2004), integrado a la Bibliografía de este documento.

cada vez más transformadoras ha lugar en la segunda mitad del siglo XX, Díaz Seijas indica que ocurrió una necesaria deposición del pesado fardo de la tradición. Dicha precisión viene del juzgar el legado desde una postura eminentemente científica. Estimamos, sin embargo, y suscribiendo la hermenéutica filosófica de Gadamer (1993), que lejos de constituir una pesada carga que resulte imperativo remover, los saberes establecidos, una vez alcanzada su comprensión desde la tradición histórica, suponen el conjunto de voces que reafirma las verdades que han sido dichas, respuestas a las preguntas que las impelen, de acuerdo con los intereses y prejuicios subyacentes al abordaje epocal.

Consideremos pues ahora el español ibérico o también llamado español peninsular, variedad lingüística<sup>6</sup> de la metrópoli, centro detentador del poderío imperial e irradiador indiscutible de su tradición histórica y cultural; y frente a éste, la gran periferia conformada por el conjunto de variedades de español fraguadas en el contexto de nuestro continente a partir del proceso de invasión, conquista y colonización. En cuenta de ello, resulta fundamental la asunción del hecho de que, con el soslayamiento de las variedades de español otras, distinguidas marcadamente de la peninsular, misma que gozaba de absoluto

prestigio, tuvo lugar de igual modo, hasta bien entrado el siglo XX, cierto menosprecio relativo a su percepción como objetos de abordaje, estudio, descripción con lo cual su valoración y legitimación se veían severamente cuestionadas, hecho revelador de las verdades, intereses y prejuicios que movían las preguntas de la tradición de un largo período de nuestra historia.

Esto es, no solamente se asistía al cuestionamiento de la cuantía patrimonial de la lengua española hablada en América (sus variedades) sino que imperaba una visión imprecisa y, en cierta medida, desdeñosa de la misma, tal que inevitablemente incidía con perjuicio en los abordajes científicos florecientes en los contextos académicos de nuestros países. El brillante lingüista venezolano Enrique Obediente Sosa (2007: 477) puntualiza, no obstante, lo siguiente:

*a partir de los años '60 del siglo XX, comenzó una nueva etapa de la dialectología histórica hispanoamericana marcada por el empeño de filólogos y lingüistas de estudiar seriamente las distintas hablas del continente con una metodología adecuada, así como por ir directamente a las fuentes documentales originales, todo con el fin de determinar cuán verdadera o falsa era la caracterización que se había hecho del español americano<sup>7</sup>.*

Al menos hasta la primera mitad del pasado siglo, los rasgos caracterizadores del español realizado en América, y lo que es igual de importante, su estudio mismo, habían sido en gran medida desestimados y se aceptaban ciertas afirmaciones respecto de ello que evidenciaban por una parte, un cultural sesgo y prejuicios, y por otra,

<sup>6</sup> El español constituye una lengua realizada por más de 500 millones de hablantes alrededor del mundo, cuyos desarrollos se conocen como variedades (español de Colombia, español de Perú, español de Venezuela, de Cuba, de México, etc). Sobre la compleja riqueza de la heterogeneidad del español, el profesor Enrique Obediente Sosa (2007: 476-477) sostiene: «Ya hemos afirmado en varias ocasiones: la complejidad de una misma y única lengua con distintas variedades, cada una de las cuales ha seguido un proceso de conformación más o menos lento e individualizado».

<sup>7</sup> El énfasis de las negrillas es nuestro.

la carencia de un abordaje sistemático riguroso. Así pues, al español en América, es decir, a todas sus variedades en este continente, se les atribuía no sólo el carácter de homogéneas y andalucistas, sino el estar configuradas plenamente de arcaísmos, vulgarismos marinerismos, amerindismos y afronegrismos (Cfr. Obediente Sosa, 2007). De este modo, los estudios que se adelantaron en la segunda mitad del siglo XX permitieron no solo precisar los rasgos caracterizadores sino también, atenuar progresivamente la visión subordinada de las variedades españolas americanas y perfilar su cuantía patrimonial como desarrollos legítimos y, a su vez, en tanto que fundamentales objetos de estudio en el ámbito académico disciplinar para la comprensión del tapiz variopinto de nuestras culturas.

En contraste con el aspecto anterior, tenemos que la Real Academia Española de la Lengua (RAE) constituye, ciertamente, una institución de incalculable valor, reconocible no solo para quienes hablamos este idioma y nos desempeñamos en el magisterio e investigación en ámbitos de interés filológico y abordaje de la lengua, literatura y cultura en español sino también, para las y los actantes, instituciones, organismos y ámbitos globales de relación que pretendan acceder y comprender el vasto y complejo patrimonio cultural que encierra. Sin embargo, vista desde el enfoque decolonial y el intento interpretativo que anima estas páginas, la RAE constituye una, entre las numerosas paradojas del punto y contrapunto de los estudios del lenguaje, su legado

científico y el río de voces de su tradición histórica, paradojas tales que continúan a la orden del devenir. Los procesos de modernización encarnados en la colonialidad se configuran de formas diversas e innegables. Hechos tales como el surgimiento entre 1871 y 2013 de las Academias de la Lengua en cada país en los cuales el español fuere lengua oficial, prefigura el control ejercido (o su pretensión) de símil manera por la Real Academia Española sobre la realidad lingüística de una deseada totalidad de los hispanohablantes; la llama se ha esparcido y cada variedad de Español en Europa, América, Asia y África ha fundado su propia academia, reductos para la normatividad, prescripción y vigilancia, pequeñas hijas de la madre RAE que surgen irguiéndose con semejantes propósitos y cuyos nexos las supeditan a ella inevitablemente.

En otro orden de ideas, hacia la segunda mitad del siglo XX, no fueron pocos los estudiosos del lenguaje de origen extranjero que, radicándose en Venezuela provenientes de la postguerra europea (Primera y Segunda Guerras Mundiales) y de otras regiones de Latinoamérica<sup>8</sup>, ingresaron como docentes e investigadores a las universidades, nutrieron sus

<sup>8</sup> Piénsese en casos como los de Ángel Rosenblat (†) (UCV) y Pedro Grases (†) (UPEL), nacidos en Europa durante la primera década del siglo XX y establecidos en Caracas entre 1937 y 1946, prominentes investigadores cuya labor formadora resultó crucial para el desarrollo de los estudios lingüísticos y filológicos venezolanos. Luego, refiriéndonos a quienes arribaron al país en las décadas de los 50', 60' y 70' (algunos de los cuales fueron formados por Rosenblat y Grases) surgen nombres como los de Paola Bentivoglio (†) (UCV), Mercedes Sedano (UCV), Jorge Mosonyi (†) (UCV), Esteban Emilio Mosonyi (UCV), Hugo Obregón Muñoz (†) (UPEL), Pablo Arnáez (UPEL) y Sergio Serrón (UPEL); por mencionar solo unos pocos, cuya talla investigativa y trayectoria constituyen pilares fundamentales y orgullo de la lingüística hecha en Venezuela.

cuelas y centros de investigación y formaron, desde una perspectiva eurocéntrica, o bien, desde la visión norteamericana (Cfr. Freitas y Pérez, 2004), a estudiantes, investigadores y enseñantes. Es así como bajo el gran marco de las Ciencias Sociales en el contexto venezolano, las Ciencias del Lenguaje registraron un notable auge a partir de los años 70. Las huestes de científicos venezolanos, formados en gran medida por aquellos investigadores extranjeros para el contexto nacional, han rendido una obra cuya vastedad puede constatarse en los libros producidos, en los índices de numerosas revistas y publicaciones especializadas y en la conformación de diversas organizaciones científicas locales, continentales y globales.

Coincidiendo con lo anterior, y a propósito de las influencias en la labor de importantes lingüistas colombianos del siglo XX, Andrés Jiménez Ángel (2013:85) asevera: “La exitosa proyección nacional e internacional de estos intelectuales y de sus obras obedeció en buena medida a la apropiación de las herramientas teóricas y metodológicas de la “ciencia del lenguaje” construida en Europa Occidental desde principios del siglo XIX”. Esto viene muy a colación con nuestras reflexiones por cuanto el fraguado de las tradiciones científicas de las ciencias del lenguaje en nuestros países, parte de la “apropiación” que muy claramente apunta Jiménez Ángel; las y los lingüistas colombianos, partiendo del legado decimonónico europeo, emprendieron sus caminos según las transformaciones de sus contextos y su época, respondiendo a

las preguntas del mundo social al que se debían.

En el caso de Venezuela, considerada como la obra fundamental de don Andrés Bello, la Gramática de la Lengua castellana editada en Chile en el año 1847 arribó a Caracas solo hasta 1850; el profesor Luis Quiroga Torrealba precisa que fue mediante una reimpresión a cargo de Valentin Espinal, misma que, posteriormente,

*quedó reducida a un compendio para escolares, publicado en sucesivas ediciones por el colombiano T. Arnoldo Márquez entre 1861 y 1889. Sólo en nuestra época, comenzando la década de los cuarenta, se conoció debidamente en Venezuela lo que de hecho ha sido la doctrina gramatical de Bello (Quiroga y Barrera, 1992:17)*

Así pues, y pese a su difusión tardía en el contexto nacional, la visión de Bello, rigurosa, innovadora y sistemática, sentó las bases para que, llegada la segunda mitad del siglo XX, los estudios gramaticales desde este lado otro, así como el fortalecimiento del abordaje de las variedades del Español de Venezuela, junto con las demás variedades de la lengua hablada en cada país de América, se posicionara y viera legitimado su lugar en el entramado científico local, continental y global.

El talante innovador que inicia en los años 60 en la palestra de las ciencias del lenguaje en Venezuela se consolida en los años 70; para autores como Quiroga y Barrera (1992) y muchos otros, el inicio de la época más fulgurante del desarrollo de nuestras disciplinas lingüísticas, en virtud de que había comenzado su imparable discurrir viéndose cada vez más a sí

mismas y sus perspectivas “desde este lado otro”. El español de Venezuela veía cristalizar su abordaje desde el lugar de enunciación de nuestros propios investigadores ya locales o ya venidos del extranjero, pero todos al servicio de nuestra variedad dialectal y las circunstancias lingüísticas, sociales, políticas, económicas y culturales que marcan su dinámica. Lo que Andrés Bello había puesto en marcha a mediados del siglo anterior, durante la década del 70 del siglo XX encontró consolidación.

Para finalizar, las visiones europeísta y norteamericana del trajinar de las ciencias del lenguaje en el contexto venezolano, han abarcado incluso su enseñanza en los centros de formación respectivos (Cfr. Freitas y Pérez, 2004) y conforman lo que podríamos señalar como dos legados científicos direccionadores. Resultan pues, tradiciones cuyas verdades han respondido a sus respectivos contextos y períodos de fraguado y que cuentan con su propia producción. No obstante, si bien es cierto que la formación de las y los científicos del lenguaje de nuestro país ha atestado el predominio de uno u otro de dichos legados, no es menos cierto el creciente énfasis de los estudios lingüísticos hechos en Venezuela centrados, por una parte, en la variedad del español venezolano y la descripción de sus realizaciones, subsistemas y tendencias, y por otra, en la atención, descripción y revitalización de un importante número de nuestras lenguas indígenas (Cfr. Quiroga y Barrera, 1992). Estos hechos permiten atisbar, muy bien servido, el banquete de una

conciencia y tradición históricas propias, lo que desde la interpretación gadameriana que aquí hemos suscrita, trasciende lo científico y prefigura las respuestas a sus preguntas, en la comprensión de sus verdades, intereses, prejuicios y la generación de sus productos, en virtud de lo cual salen a relucir deslumbrantemente.

### CONSIDERACIONES FINALES

Las innovaciones, perspectivas y nuevas configuraciones surgidas en nuestros estudios lingüísticos de segunda mitad del siglo XX y lo que va del XXI, han sido posibles, precisamente pues lejos de acusar un abordaje científico desestimando lo anterior o sin mirar atrás, develan el complejo proceso de la comprensión, que a partir de la génesis de nuevas preguntas, intereses y prejuicios condujo a otras respuestas y productos científicos. Allí residen el valor y la apertura a la conciencia y tradición históricas presentes, a nuestro criterio, en los estudios del lenguaje Latinoamericanos, y a la comprensión de las verdades de sus respectivos momentos, contextos y circunstancias.

Sintetizando el brevísimo y parcial recorrido que hemos llevado a cabo sobre los estudios del lenguaje de este continente, enfatizando en Venezuela, pudimos señalar, la existencia de un afán prescriptivo y arcaizante bajo el influjo de las ciencias del lenguaje de la llamada “Madre Patria” hasta bien entrado el siglo XX, el dominio de la variedad Español ibérico y su tradición científica sobre nuestros estudios. Seguidamente,

visitamos el grandioso hito de mediados del siglo XIX, representado por Andrés Bello y su Gramática de la Lengua castellana (1847). Las propuestas de este insigne venezolano, han sido consideradas por la comunidad científica internacional como precursoras de lo que serían los postulados del ginebrino Ferdinand du Saussure. Pese a su conocimiento tardío en el contexto su propio país, la obra de Bello ha resultado crucial para el desarrollo de las disciplinas ocupadas en el lenguaje, no solo por sus aportaciones a la gramática, sino por su científica y avanzada perspectiva; el punto de inflexión de Andrés Bello se irradiaba desde Venezuela hacia toda América. Por último, el recorrido nos llevó a comentar la visión renovada y autovvaloradora de la variedad de Español de Venezuela como realización legítima y el desarrollo de sus propios senderos de estudio, sobre todo, a partir de los años 60 del siglo XX.

Así pues, habiendo tomado como lámpara de enfoque el concepto de tradición histórica de Gadamer (1993), parece cierto afirmar que los estudios del lenguaje de nuestro continente, conocedores de su legado, demuestran la comprensión de sus contextos, configuraciones teóricas y demandas del mundo social al cual deben sus respuestas, tomando parte en las verdades que allí gravitan. Empero, como puede verse, la instancia de la colonialidad sigue presente en las tensiones al interior de los senderos de las ciencias del lenguaje de nuestros países, ello revela que aún queda mucho

por recorrer en los debates filosóficos, teóricos, epistemológicos y metodológicos que la región demanda para posicionar las visiones otras, las epistemes otras y los métodos otros cuya acuciosa y genuina búsqueda han emprendido estas sociedades hace tanto.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bautista, Juan José. (2011) "De la racionalidad moderna hacia la racionalidad de la vida". *Revista de Filosofía*. No. 68, 2011-2. Pp. 59-77.
- Berman, Marshall. (1988) "Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la Modernidad". Madrid: Siglo XXI de España Editores. S.A.
- Dube, Saurabh. (2009) *Modernidad*. En: *Diccionario de Estudios Culturales Latinoamericanos*. (Zsurmuk, M. y Mckee, R. Coordinadores.). (pp. 177-182). México: Siglo XXI Editores – Instituto Mora.
- Freites, Francisco y Pérez, Francisco Javier. (2004) "Las disciplinas lingüísticas en Venezuela". Maracaibo: Universidad Cecilio Acosta.
- Gadamer, Hans Georg. (1993) *Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Quinta Edición. (Ana Aparicio y Rafael de Agapito Trans.) Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Hall, Stuart. (2010) *Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. (Restrepo, Eduardo; Walsh, Catherine y Victor Vich, Editores). Universidad Andina Simón Bolívar, Quito.
- Hidrovo, Tatiana. (2015) "Ciencias y saberes ancestrales: relación entre dos formas de conocimiento e interculturalidad epistémica". Manta-Ecuador: Departamento de Edición y Publicación. Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Ma-

nabí (ULEAM).

Jiménez Ángel, Andrés. (2013) “Ciencia, lengua e hispanidad en la construcción de la cultura nacional en Colombia 1867-1880”. *Revista Iberoamericana*, Año 13, Nro. 50. 85-99.

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

Obediente Sosa, Enrique. (2007) *Biografía de una lengua. Nacimiento, desarrollo y expansión del español*. Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes: Mérida, Venezuela.

Quiroga, Luis. y Barrera, Luis. (1992) “Los estudios lingüísticos en Venezuela”. Caracas: Fondo Editorial Ipasme.

Vessuri, Hebe. (2014) *Cambios en la ciencia ante el impacto de la globalización*. *Revista de Estudios Sociales* No. 50. Pp 167-173. Septiembre-diciembre. ISSN 0123 885X. Bogotá.

Von Der Walde Uribe, Erna. (1997) “Limpia, fija y da esplendor. El letrado y la letra en Colombia a fines del siglo XIX”. *Revista Iberoamericana*. Volumen LXIII, Nro. 178-179. Pp. 71-83.

Walsh, Catherine. (2005) “Interculturalidad, conocimiento y decolonialidad”. *Revista Signo y pensamiento*. No. 46. Vol XXIV. Enero-Junio. Pp. 39-50.

Electrónicas

*Los nombres de América Latina* (s/a) (2016) En: *Atlas Histórico de América Latina y el Caribe*. (Espasande, Mara y Dufour, Ernesto. Coordinadores) (Pp. 637-657) Argentina: Universidad Nacional de Lanús (UNLA) [Consulta: Abril 14 de 2020] Disponible: <http://atlaslatinoamericano.unla.edu.ar>

Quijano, Anibal. (2014) *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. En: *Cuestiones y horizontes:*

*de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Buenos Aires: CLACSO. Pp. 777-832. ISBN. 978 987 722 018 6. Disponible: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>

Rivera Cusicanqui, Silvia. y De Sousa Santos, Boaventura. (2013) “Conversa del mundo”. [Consulta: Noviembre, 20 de 2018] Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=xjgHfSrl-npU&t=638s>

## DE LA RECEPCIÓN DEL SOCIALISMO UTÓPICO EN AMÉRICA LATINA AL MARXISMO CRÍTICO DE LUDOVICO SILVA

*From the reception of utopic socialism in latin america to the critical  
marxism of ludovico silva*

pp:73-96

### Lino E. Morán Beltrán

Universidad del Zulia, Venezuela.

linomoranelbeltran@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-3253-4288>

### Douglas Gudiño

Universidad Nacional Experimental Rafael  
María Baralt, Venezuela.

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4395224>


### Teófila G. Adelaido

Universidad Nacional Experimental Rafael

María Baralt, Venezuela.

### Yacira E. Silva Nieves

Universidad de la Guajira, Colombia.

 <https://orcid.org/0000-0001-8759-5278>

## Resumen

El hecho educativo ha sido un tema recurrente dentro de la obra de la intelectualidad socialista. El presente trabajo destaca el ideario pedagógico desde la recepción del socialismo utópico hasta la emergencia de la obra de Ludovico Silva en Latinoamérica. Se concluye que en la obra de estos pensadores, la educación es un instrumento que tributa a la emancipación de los pueblos por lo que es necesario que ella responda a las circunstancias que impone la historia, procurando dar respuesta a los problemas particulares de la región.

**Palabras clave:** socialismo, ideario educativo, Ludovico Silva.

## Abstract

The educational fact has been a reappearing theme within the intellectual work of the socialist intelligentsia. This paper highlights the pedagogical ideology from the reception of utopian socialism in Latin America to the intellectual work of Ludovico Silva. It is concluded that in the work of these thinkers, education is an instrument that contributes to the emancipation of peoples, so it is necessary that it respond to the circumstances imposed by history, seeking to respond to the particular problems of the area.

**Keywords:** socialism, educational ideology, Ludovico Silva.

## INTRODUCCIÓN

Desde la recepción del socialismo utópico hasta la emergencia del marxismo crítico en Latinoamérica se desarrolló un intenso debate plagado de autenticidad. En este devenir destaca una preocupación por el hecho educativo al ser entendido como instrumento necesario para la reivindicación de lo humano ante el impacto del capitalismo.

En la recepción del socialismo utópico en América Latina y Venezuela, destaca la obra del insigne educador venezolano Simón Rodríguez, y la de los marxistas José Carlos Mariátegui y Julio Antonio Mella, como exponentes significativos de un socialismo que procuró interpretar la realidad latinoamericana y su transformación.

Venezuela es un contexto que no se mantuvo ajeno a la influencia de estas doctrinas, de ahí lo importante en desarrollar una aproximación a la historia del pensamiento marxista venezolano desarrollado durante el siglo XX. En este estudio se contempla la lucha contra la dictadura de Juan Vicente Gómez (1908-1935) y el papel heroico de la juventud venezolana de la época entre quienes germinó el ideario socialista. Se destaca igualmente la manera como el marxismo en Venezuela tuvo en sus orígenes la influencia del marxismo soviético expresado fundamentalmente en la organización del Partido Comunista de Venezuela, para luego convertirse en un marxismo universitario en el que destacó Ludovico Silva, con su crítica al dogmatismo como práctica impositiva del marxismo soviético, lo que le

permite acercarse tanto al capitalismo como al socialismo ortodoxo desde una postura anticolonial del pensamiento.

## RECEPCIÓN DEL SOCIALISMO UTÓPICO EN AMÉRICA LATINA Y VENEZUELA

La influencia del socialismo utópico en América Latina se manifestó en la obra de numerosos e importantes personalidades, logrando tener un impacto significativo en algunos países de la región. Las circunstancias en Latinoamérica del periodo postindependentista estimulan la preocupación sobre temas y problemas: la exigencia de la igualdad humana, el desarrollo libre de la individualidad, la fraternidad de todos los seres humanos, la necesidad del progreso, la perfectibilidad de la humanidad, fueron tópicos que preocuparon el pensamiento de la generación libertadora y de los intelectuales que la acompañaron y justificaron.

Justo en esos momentos la generación postindependentista asimilaba de la intelectualidad europea nuevas preocupaciones que coincidían con sus aspiraciones. El tema de la educación constituyó preocupación fundamental en el proyecto de la consolidación de las nacientes repúblicas. Emularon así la máxima de Owen quien había afirmado “el carácter se forma”; la “revolución moral” de Fourier, y la necesidad de conciliar el trabajo manual con el intelectual propuesto por Saint Simon (Rama: 1977)

Bajo la influencia inequívoca del utopismo europeo, los intelectuales latinoamericanos creyeron que los

procesos de transformación podían ser producto de la voluntad de los gobernantes, quienes guiados por nobles ideales redimirían a las grandes mayorías. En este sentido la historia del utopismo en nuestra América según la tesis de Rama no comienza antes de 1830, pero se extiende por dos generaciones, casi hasta finales del siglo. En ese contexto el socialismo utópico convive con versiones del socialismo conocidas con el nombre de marxismo y anarquismo que en ocasiones arroja formulaciones teóricas mixtas (Rama: 1977, p. XI).

En nuestra América las primeras propuestas reestructuradoras de la sociedad fundada en la solidaridad y la cooperación, vale decir, sustentadas en las ideas socialistas, se remontan a los tiempos de la gesta independentista y se difunden hasta finales del siglo XIX. Precisamente, como lo afirmó Carlos Rama (1977), en un contexto vinculado con la conformación de las nuevas sociedades, luego de haber salido del proceso revolucionario independentista del siglo XIX. Esta es una época en la cual se libró el complejo desafío de reajustar las instancias políticas, sociales, económicas y culturales, a las expectativas de libertad e igualdad creadas por la gesta emancipatoria.

### UTOPIÍA Y EDUCACIÓN EN SIMÓN RODRÍGUEZ

La obra de Simón Rodríguez (1771-1854) se desarrolla en un período de singular agitación en la historia de nuestra América. Él fue partícipe desde los primeros intentos insurreccionales encabezados por Gual (1759-1800) y España

(1761-1799), padeció el exilio, para luego retornar a la patria americana, con el propósito de consolidar la emancipación y dedicarse desde su perspectiva educativa a las urgentes tareas en la organización de los estados que habían conseguido recientemente la independencia.

Con la violencia que significó la lucha por la independencia se generó cierta anarquía que trajo como consecuencia que muchos intelectuales criollos no considerasen a las mayorías populares como ciudadanos dignos de la república. Ante esta situación, Rodríguez asume la defensa de los intereses de los oprimidos, negros, indios, lo que lo ubica en un horizonte doctrinal diferente al de sus conacionales.

Este rasgo característico de la obra de Rodríguez permite descifrar en él una nueva manera de acercarse a la realidad social y abordar sus conflictos, lo que lo sitúa por encima del análisis común de la intelectualidad ilustrada en su época. Su prolongada estadía en el exilio europeo constituye una oportunidad que le permite anticipar los efectos negativos que la introducción del capitalismo produciría en América, lo que representaba un modelo que no debería ser imitado en América.

Consciente de que las guerras de independencia habían acentuado la precariedad material de la población venezolana, apuesta por un proyecto de república como sociedad armónica donde se incluya a los desposeídos y explotados de entonces. En este sentido, la obra de Rodríguez se aproxima al socialismo utópico. Si por socialismo utópico se entiende la solución imaginaria a los conflictos sociales en la perspectiva de mejorar las condiciones de existencia en beneficio de los explota-

dos y excluidos, pero contando para ello con la disposición de los grupos de poder como agentes de transformación.

Desde su perspectiva educativa, Rodríguez reclama una escuela para los niños pobres y abandonados, para los libertos y para todos aquellos que aún no disfrutaban de los beneficios de la independencia. Esta tarea significaría lo que se ha dado en llamar emancipación mental, en este sentido dirá:

*Somos independientes pero no libres. Otras fuerzas que las que empleamos para emanciparnos debemos emplear para libertarnos: las de la razón. Contra los soldados del rey peleamos con las manos; contra las preocupaciones, hemos de pelear con la cabeza, seguros de que los errores más febles se burlan de las balas, y los más robustos tiemblan al ver asomar la verdad: Esta se logra con plumas en lugar de fusiles. (Rodríguez: 1978, p.427)*

El propósito fundamental de la perspectiva educativa de Rodríguez está en no reproducir hábitos serviles ni educar para tener obediencia ciega, sino para pensar por sí mismo y ser capaz de vivir en libertad. Libertad construida sobre los cimientos de la igualdad social y que será el único mecanismo que no hará posible el retorno a la servidumbre y dominación.

### EL SOCIALISTA UTÓPICO EN LA INTELLECTUALIDAD SURAMERICANA

En ese horizonte latinoamericano se encuentran los esfuerzos intelectuales de **Esteban Echeverría** (1805-1851) contemplados en su famosa obra *El Dogma Socialista* (1839), que imbuido por las ideas utópicas francesas, piensa en la reorganización social cimentada en un orden igualitario, asegurador de la libertad y la demo-

cracia.

Tras su estadía en París, Esteban Echeverría retorna a la Argentina influenciado por el socialismo utópico que arreciaba en Francia y cuyas teorías propagó en círculos intelectuales de su país. De allí surge la fundación en 1838 de la *Asociación Joven Argentina*, influenciada profundamente por los ideales de Saint Simon (1760-1825).

Lo interesante de la producción teórica de Echeverría, es que su obra no se trata de una mera copia mecánica ni de una traducción de los textos utópicos franceses, sino que sus ideas socialistas se repiensa no sólo a la luz del contexto de las sociedades americanas, y de manera muy particular de la sociedad argentina de la época, sino también en función de los requerimientos en materia de reorganización social, política, administrativa, legislativa y cultural de los países de nuestra América.

Para este autor argentino no se trata de asimilar la teoría por la teoría, sino que la ve a la luz de las exigencias contextuales propias, y por eso reinterpreta la teoría socialista europea con el interés de aportar soluciones al drama americano. Echeverría asume la teoría del socialismo utópico con el propósito de descifrar el futuro de las recientes repúblicas y solucionar los problemas que las guerras de independencia habían dejado pendiente, es por ello que asume un socialismo igualitario, fraternal, democrático y humano, que sobre la base de la igualdad social asegure la libertad. (Fornet, 2001)

Similar interés recoge la obra de **Domingo Faustino Sarmiento** (1811-1888), en sus sugerentes líneas plasmadas en *El Fovierismo según Tandonnet* (1846), es una

crítica al socialismo utópico francés en lo que respecta al hecho de que esa doctrina debió haber basado su sistema en el progreso natural de la conciencia humana, en los antecedentes históricos y en los hechos concretos. Una crítica que posteriormente será considerada por el socialismo científico. Por su parte, la obra de **Abreu e Lima** (1796-1870) es un análisis extenso de las distintas corrientes socialistas de aquel entonces. Es considerada la obra más importante del utopismo latinoamericano. (Fornet, 2001)

En el contexto venezolano esa matriz política que tiene como función la ruptura con todo orden jerarquizador y la materialización del contenido sustantivo de la democracia, fundado en la justicia y de cara a la vida buena, en otros términos, de consecución de la felicidad humana, encontró su expresión teórica en renombradas referencias intelectuales que tuvieron su acercamiento a las doctrinas socialistas de su época. Se trata, por una parte, de **Fermín Toro** (1807-1865) en *Reflexiones sobre la Ley del 10 de Abril de 1834*, (1845), y por la otra, a **Rafael María Baralt** (1810-1860) en *Programas políticos (I Parte)* de 1849.

A juicio de Augusto Mijares (1998), Fermín Toro ha sido injustamente catalogado como un intelectual conservador. En su opinión este intelectual venezolano se encuentra influenciado por el socialismo utópico, lo que tomando en cuenta el ambiente intelectual conservador de la época, resulta de lo más avanzada. Su producción intelectual emerge justo en el momento en el que el liberalismo político confluye con el socialismo y procura basado en la doctrina de la igualdad imaginar un futuro de libertad para todos. (Mijares: 1998, p. 18)

Por su parte, para Rafael María Baralt no pasaron desapercibidos los conflictos sociales que caracterizaban a buena parte de Europa producto del industrialismo lo que según su opinión acarreo desempleo, explotación y pobreza de la clase trabajadora, lo que le permitirá identificar en el proletariado la clase emergente para las transformaciones sociales. Para él, el problema a resolver será la emancipación del proletariado a través de una organización justa del trabajo y la coexistencia pacífica de todas las clases, siendo aquí, donde introduce su visión del socialismo, rechazando el dogmatismo doctrinario.

La presencia del socialismo utópico en Venezuela fue una realidad entre la intelectualidad venezolana del siglo XIX, el historiador Germán Carrera Damas recoge en este sentido que: “*el 18 de septiembre de 1852 “El Correo de Caracas” publicó el siguiente aviso de librería: “Análisis del socialismo y exposición clara y metódica e imparcial de los principales socialistas antiguos y modernos y con especialidad de Saint Simon, Fourier, Owen, y Proudhon”* (Carrera: 1961, p 55).

A pesar de que la historia tradicional presenta el debate de las ideas políticas en la Venezuela del siglo XIX, reducido a las concepciones doctrinarias de los conservadores y liberales, se puede sostener que también los socialistas formaron parte de esas disputas práctico-teóricas dirigidas al reordenamiento del país.

## PRESENCIA DEL MARXISMO EN NUESTRA AMÉRICA

El tránsito del socialismo utópico a la filosofía de la praxis y a la propuesta materialista de la historia que propuso el marxismo, produjo un salto cualitati-

vo en el socialismo moderno. Con Carlos Marx (1818-1883) y Federico Engels (1820-1895), la teoría socialista supera los rasgos especulativos y su proyecto idealizado sobre el futuro, para pasar a vincularse desde la praxis con las clases trabajadoras de las pujantes sociedades capitalistas.

Si bien es cierto que los socialistas utópicos tienen sus méritos, es con el pensamiento de Marx y Engels que la teoría socialista se convierte en una inevitable referencia a la hora de analizar la política desde hace ya 200 años y hasta la actualidad. Sus obras forman parte de la tradición del pensamiento socialista, aun cuando en 1848, cuando inician la difusión de sus conceptos fundacionales lo hacen bajo el título de Manifiesto Comunista.

Como bien lo reseña Kohan (2008) el nombre de socialismo era utilizado sobre todo en Francia durante 1830 para referirse a los partidarios de las ideas de Babeuf, de Owens, Fourier y Saint Simon, sin la preocupación de establecer diferencias entre ellos y resaltando exclusivamente la cuestión social que los inspiraba. Por su lado, el término comunista es de inspiración francesa, heredero de la revolución que derrocó a la monarquía en 1830. Se popularizó como evocación a la idea de la *commune* como expresión referida a la unidad básica de la vecindad y el gobierno autónomo, que tuvo su expresión heroica en la *Comuna de París*.

Con el comunismo, a la crítica al capitalismo y su desigualdad inherente, se suma la noción de enfrentamiento y lucha revolucionaria para superarlo como sistema dominante. El socialismo evoca

ba la hermandad de todos los seres humanos, mientras que con el comunismo se hace énfasis en la solidaridad de clase. (Kohan: 2008)

No obstante, los criterios socialistas en su vertiente marxista –como lo sostuvo Rama (1977)– se ventilan por vez primera, con la visita a Cuba entre 1853 y 1855 del alemán George Werth, corresponsal de Marx y miembro de la *Liga de los Comunistas*, esa variante tomó impulso más tarde, según Raúl Fornet Betancourt (2001), al incrementarse la presencia de los trabajadores emigrantes europeos ya avanzada la segunda mitad del siglo XIX, constituyéndose los círculos obreros en los primordiales espacios de esos ideales en América Latina

En las primeras décadas del siglo XX, marcadas con los fenómenos correspondientes a la Revolución Mexicana (1910), la Primer Guerra Mundial (1914-1917), la Revolución Bolchevique (1917) y la Reforma de Córdoba (1918), entre otros sucesos históricos, la doctrina marxista es desarrollada con la estrategia leninista del partido y su crítica antimperialista, a la vez que fue recibida como orientación política con gran simpatía por un significativo número de trabajadores y jóvenes latinoamericanos (Fornet: 2001).

Para ese periodo se consolida la clase obrera en número y en organización lo cual se expresa en movilizaciones y huelgas generales e insurreccionales, como experiencias que impulsan dichas organizaciones a lo que se corresponde necesariamente, la difusión del llamado *socialismo científico*, en tanto concepción política e ideológica orientada a organizar a los trabajadores para su emancipación y desalienación.

En ese ambiente se fundan los primeros partidos comunistas de la región: Argentina (1918), México (1919), Uruguay (1920), Chile (1920), Cuba (1925), y Perú (1929), así como también, se abren paso las diferentes iniciativas de organización antimperialista. En este sentido, se encuentran las surgidas en el interior de Venezuela y las promovidas por el exilio político de esa época, lideradas por Gustavo Machado (1898-1983), Eduardo Machado (1902-1996), Rodolfo Quintero (1909-1985), Miguel Otero Silva y Salvador de la Plaza, entre otros. Todo ello sirvió de preámbulo a la creación del Partido Comunista de Venezuela, fundado el 5 de marzo de 1931 (Sánchez: 1984).

Amplia resulta la lista de los intelectuales y militantes socialistas a inicios del siglo XX en nuestra América, pero existen figuras que por su compromiso, tenacidad y solidez de sus argumentos constituyen figuras relevantes de la historia del marxismo en nuestras tierras. **José Carlos Mariátegui** y **Julio Antonio Mella** son dos de ellas, quienes han dejado huella y aun hoy son cita obligatoria para quienes recrean la historia de las ideas marxistas en el continente.

### JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI Y EL SOCIALISMO INDOAMERICANO

En ese recorrido anterior, pudieran mencionarse muchas referencias más del marxismo, pero de todas ellas existió una que por su autenticidad, impacto y vigencia no puede ser eludida: la representada por el peruano **José Carlos Mariátegui (1894-1930)** con sus impactantes polémicas y obras

de madurez intelectual, entre las cuales destacan los *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana* (1928) y *En defensa del marxismo* (1928). Es considerado por muchos investigadores como el pensador marxista más auténtico que supo contextualizar el marxismo a la realidad latinoamericana (Fornet, 2001).

La estancia de José Carlos Mariátegui en Europa entre los años 1919 y 1923 propició su encuentro con las fuentes teóricas del marxismo, y con un contexto sociopolítico caracterizado por una crisis económica, política, social y espiritual producto de la Primera Guerra Mundial. Este contexto europeo se manifestó también en una crisis espiritual que impregnó el quehacer intelectual de la época con un escepticismo y nihilismo hacia la sociedad capitalista.

Su estancia en Europa también le permitió percibir la renovación inspirada en el triunfo de la Revolución Bolchevique y el entusiasmo por la reivindicación del proletariado, lo que motivaron el empuje del movimiento obrero y socialista a nivel internacional y la militancia de muchos intelectuales.

Ante ese escenario Mariátegui expresa lo siguiente:

*Presenciamos la disgregación, la agonia de una sociedad caduca, senil, decrepita y, al mismo tiempo, presenciamos la gestación, la formación, la elaboración lenta e inquieta de la sociedad nueva. Todos los hombres, a los cuales, una sincera filiación ideológica nos vincula a la sociedad nueva y nos separa de la sociedad vieja debemos fijar hondamente la mirada en este período trascendental agitado e intenso de la historia humana. (Mariátegui: 1979, p.48)*

El escenario europeo que contempla Mariátegui, lejos de propiciar en él pesimismo lo inspira de un optimismo en el advenimiento de un período de grandes transformaciones que traerán consigo el triunfo del socialismo. En términos generales puede decirse que Mariátegui asume de Marx su visión materialista, resaltando la dimensión metodológica del materialismo histórico que pone énfasis en la lucha de clases como motor transformador de la historia. Para él, el mérito resaltante de Marx consistió en haber descubierto al proletariado como clase portadora de las grandes transformaciones de la sociedad industrial moderna. La obra de Marx, a juicio del Amauta, supo desentrañar las contradicciones internas de la sociedad capitalista

Es importante destacar en la obra de este intelectual peruano la capacidad de utilizar el método marxista para la interpretación de su realidad nacional. Su obra *Siete Ensayos de la Interpretación de la Realidad Peruana*, es la expresión más original de cómo el marxismo fue adaptado, sin perder los principios fundamentales.

Desde la metodología marxista, Mariátegui desarrolla el devenir histórico de su pueblo desentrañando los aspectos fundamentales: proceso autónomo de la nación quechua; interrupción del proceso autónomo de la nación por la conquista y colonización trayendo consigo cambios profundos en lo cultural, económico y social; continuidad de la segregación indígena y explotación económica del indio en el período independentista

y neocolonización del Perú por parte del capitalismo imperial extranjero, a finales del siglo XIX y principios del siglo XX.

Esta confrontación de la teoría marxista con la realidad peruana, lleva a Mariátegui a ir descifrando los rasgos característicos de un marxismo propiamente latinoamericano. Para él, la interrupción provocada por la conquista y colonización significó una tragedia. En este sentido dirá:

*La destrucción de esta económica y, por ende, de la cultura que se nutría de su sabiduría es una de las responsabilidades menos discutibles del colonialismo... El régimen colonial desorganizó y aniquiló la economía agraria incaica sin reemplazarla por una economía de mayores rendimientos. (Mariátegui: 1979, p.58)*

Esta afirmación manifiesta en la obra de Mariátegui dos temas fundamentales: la tierra y el indio, sin los cuales es imposible comprender la magnitud de la originalidad de su planteamiento. Por lo cual, la realidad peruana de su época se caracteriza por la concentración en pocas manos de la tierra y el desplazamiento de los indios de sus lugares originarios. Todo lo cual es expresión de una economía al servicio de los grandes terratenientes.

La conjunción en su obra entre socialismo e indigenismo es el rasgo distintivo de su obra ante lo cual dirá: “no queremos ciertamente, que el socialismo sea en América calco y copia. Debe ser creación heroica. Tenemos que dar vida, con nuestra propia realidad, en nuestro propio lenguaje, al socialismo indoamericano. He aquí una misión digna de una generación nueva” (Mariátegui: 1979, p. XX)

En su obra se nota el afán por elaborar un pensamiento propio, nacido de las especificidades del Perú, cultivado en las fuentes del comunismo incaico, lo que lo llevó a una particular manera de interpretar o de asumir esa matriz teórica enriqueciéndola con su crítica latinoamericanista. Sin embargo, esa alerta expresada por el *Amauta*, tuvo muy poco eco en los círculos marxistas latinoamericanos.

Por el contrario, desde los comités centrales de los partidos comunistas, se le condenó y acusó con toda clase de epítetos, quienes muy alejados de recrear y contextualizar las tesis de Marx, como señala Pablo Guadarrama (1998), lo que hicieron fue imprimirle un elevado grado de simplificación, dogmatismo y extrapolación ideologizante, durante las décadas del cuarenta y el cincuenta como expresión de su inautenticidad y limitado carácter creativo. Con lo cual el esquema categorial de análisis de la economía política y la historia –propio del marxismo– se hace inflexible e incapaz de leer profundamente las complejidades del contexto latinoamericano.

En la obra de este intelectual marxista peruano, el tema de la educación es uno de los aspectos fundamentales para comprender su ideario. Considera que Perú conserva intacta la estructura de dominación colonial aun alcanzada la independencia de España. Para él:

*La educación no tiene un espíritu nacional: tiene mas bien un espíritu colonial y colonizador. Cuando en sus programas de instrucción pública, el Estado se refiere a los Indios, no se refiere a ellos como peruanos iguales a todos los demás. Los Considera una raza inferior. La República no se diferencia en este terreno del Virreynato. (Mariátegui, 1979, p. 68)*

En este sentido, la educación oficial reproduce el imaginario social de épocas coloniales, en el cual el indio es considerado -por su raza- un ser inferior y por lo tanto objeto de dominación. Dominación que para ser entendida requiere de la comprensión de la estructura económica vigente en el Perú de la época de Mariátegui.

Según su apreciación, la colonia había impuesto un sentido aristocrático y eclesiástico a la educación. Dentro de esa perspectiva la Universidad estaba cerrada a los mestizos e indios, dado que la cultura se entendía como un privilegio de casta. El pueblo no tenía derecho a la educación. Si bien es cierto -según su parecer- la independencia había avanzado en algo en materia de igualdad, éste principio solo acogía a los mestizos, dejando nuevamente al indio al margen de las conquistas de la independencia.

Esta herencia hunde sus raíces en problema económico. No se trata de un tema cultural y educativo solamente. Según Mariátegui el problema educativo:

*Era ante todo, una herencia económica y social. El privilegio de la educación persistía por la simple razón de que persistía el privilegio de la riqueza y de la casta. El concepto aristocrático y literario de la educación correspondía absolutamente a un régimen y a una economía feudales. La revolución de independencia no había liquidado en el Perú este régimen y esta economía. No podía, por ende, haber cancelado sus ideas peculiares sobre la enseñanza. (1979, p. 70)*

Los acontecimientos estudiantiles que se sucedieron en el continente a raíz del Grito de Córdoba (1919) no pasaron desapercibidos para este marxista. Para él, el movimiento estudiantil latinoame-

ricano estaba impulsado por la fe en la posibilidad real de alcanzar, no solo la transformación de la Universidad, sino también lograr remover las estructuras económicas y sociales que solo privilegiaban a unos pocos.

Para Mariátegui, la reforma universitaria de inicios de siglo XX significó una rebelión profunda contra las bases que sustentaban las injusticias, en este sentido dirá:

*Todos convienen en que este movimiento, que apenas ha formulado su programa, dista mucho de proponerse objetivos exclusivamente universitarios y en que, por su estrecha y creciente relación con el avance de las clases trabajadoras y con el abatimiento de viejos privilegios económicos, no puede ser entendido sino como uno de los aspectos de una profunda renovación latinoamericana. (Mariátegui: 1979, p. 80)*

Esto se entiende si se tiene en cuenta que para Mariátegui la universidad es la expresión de la sociedad, donde la enseñanza se había convertido en un privilegio para aquellos que poseían dinero. De ahí que el problema de la enseñanza no puede ser bien comprendido -según afirma el autor- sino se considera íntimamente ligado al tema económico.

### JULIO ANTONIO MELLA Y EL SOCIALISMO INSULAR

**Julio Antonio Mella** (1903-1929) es el ejemplo de una vida dedicada íntegramente a la revolución. Impresiona conocer su pensamiento fecundo y lo mucho que hizo -en una vida tan corta- por la emancipación de su Isla y de los pueblos de Latino América. Con apenas 26 años de edad es asesinado en tierras mexicanas por agentes imperialistas que resguardan

los intereses del dictador cubano Gerardo Machado. Su muerte sacudió la conciencia patriota y revolucionaria de toda América Latina, dado que su figura había alcanzado ya una dimensión continental.

El ambiente político para la época de Mella se caracteriza en términos generales por el júbilo que representó la victoria de Cuba sobre España en la guerra de su independencia (1898) y por la astucia imperial de los Estados Unidos de ocupar militarmente parte de su territorio con el pretexto de velar por su seguridad. Desde su fundación, la República de Cuba es gobernada por una oligarquía, aliada e instrumento del imperialismo norteamericano. Sus integrantes provienen de la burguesía azucarera, los latifundistas y los comerciantes importadores, cuyos intereses están en oposición a los intereses del pueblo y de la nación.

Ante ese panorama surge la rebeldía de Mella impregnada por el ideario marxista. Desde sus inicios no evadió la polémica, incluso contra quienes en nombre del socialismo -según su perspectiva- tergiversaban los fundamentos del marxismo. Es así como, apenas publicado por Raúl Haya de la Torre los principios de su organización Alianza Popular Revolucionaria Americana (APRA) se da a la tarea de refutarlo y vislumbrar así su pensamiento.

Los apristas -desde la perspectiva de Mella- procuran ser la encarnación del Marx y de Lenin en América Latina, se consideran los únicos interpretes de la doctrina socialista y salvadores de los pueblos oprimidos por el imperialismo. De aquí su empeño en responderles y generar el debate sobre el verdadero significado del socialismo en el contexto latinoamericano.

Considera este marxista cubano que los 5 ejes fundamentales del aprismo carecen de originalidad, otros intelectuales -según expone Mella- han sido más acertados en las propuestas para enfrentar el imperialismo norteamericano y considera que el APRA no contempla con precisión que es tarea del proletariado -como clase social- la destrucción de la burguesía y la instauración de su dictadura. (Mella: 1978)

En esta perspectiva de confrontación dirá Mella que su propósito será:

*Denunciar ante las masas estas condiciones del APRA y de sus elementos, calificándolos de ser, objetiva y colectivamente, elementos de la reacción continental... Precisar el carácter de elementos pequeñoburgueses y burgueses, divorciados del proletariado, que tienen los apristas... Luchar activamente por la clase proletaria... denunciando toda desviación oportunista. (Mella: 1978, p. 207)*

Uno de los temas más recurrentes en el ideario de Mella es el imperialismo. Supo descifrar el avance de los Estados Unidos como potencia imperial sobre los pueblos de América Latina y alertar sobre las consecuencias nefastas que sus pretensiones tendrían sobre la soberanía y libertad de nuestros pueblos. Supo entender como a lo interno de nuestras repúblicas las clases dominantes estaban al servicio de los intereses del imperio, en este sentido dirá:

*La América no puede vivir más bajo las monstruosidades de las tiranías de Juan Vicente Gómez, Leguía, Saavedra y la flora centroamericana y antillana de politiqueros hambrientos, que deshonran el continente con sus humillaciones al capital invasor. Una sola esperanza tienen los oprimidos del mundo: la pléyade de genios que constituye la dirección de la política nacional e internacional en la Rusia soviética. (Mella: 1978, p. 75)*

Su socialismo, es el marxismo triunfante de la Revolución Soviética, de ahí sus críticas a toda propuesta que procurara tropicalizar el ideario de la revolución marxista-leninista. Esto lo lleva a estar vigilante al enemigo común de nuestros pueblos: el imperialismo yanqui.

*Cada día es más dolorosa la situación de la América. El imperialismo yanqui no se da reposo, y desde el petróleo de México y el azúcar de Cuba, hasta la sal de Chile y las concesiones civilizadas del Perú, todo es bueno para sus ansias de dominación, para aplicar los sobranes del dinero hecho en los Estados Unidos, extraído de los músculos de los trabajadores. (Mella, 1978, p. 75)*

Es necesario destacar que la obra de José Antonio Mella, es la obra de un estudiante universitario, en él está la genuina expresión de la primera generación latinoamericana del siglo XX. Por ello la rebeldión estudiantil que prendió en Córdoba y encendió todo el continente no pasó desapercibida e intentó descifrarla en clave socialista. En este sentido dirá:

*Hay mucha palabrería liberal y vacía sobre la reforma universitaria, debido a que los elementos que en muchas partes tomaron parte en este movimiento lo eran de la burguesía liberal. Pero si la reforma va acometerse con seriedad y con espíritu revolucionario no puede ser acometida más que con un espíritu socialista, el único espíritu revolucionario del momento. (Mella, 1978, p. 240)*

Esta apreciación lo hace consciente del papel que juegan las instituciones educativas en la reproducción de la ideología dominante de la burguesía, de ahí el control que ejercen sobre los planes y programas de estudio, y sobre los ingresos selectos de los estudiantes, en su mayoría pertenecien-

tes a la burguesía. Para Mella, la educación es un factor fundamental para conquistar y consolidar un proceso revolucionario.

*La universidades....están hechas para sostener y ayudar el dominio de la clase que está en el poder. Creer que los intelectuales, o las instituciones de enseñanza no tienen vinculación con la división sociológica en clases de toda la sociedad es una ingenuidad de los miopes políticos. Nunca una clase ha mantenido una institución, ni mucho menos una institución de educación, sino para su beneficio. Es en las universidades, en todas las instituciones de enseñanza, donde se forja la cultura de la clase dominante, donde salen sus servidores en el amplio campo de la ciencia que ella monopoliza. (Mella, 1978, p. 241)*

Esta apreciación lo lleva a desarrollar un plan de acción universitaria en pro de tomar conciencia sobre la realidad injusta que viven Cuba y todos los pueblos del continente, utilizando el marxismo como método de lucha.

### EL MARXISMO EN VENEZUELA: BREVE RESEÑA DE SU RECORRIDO DURANTE EL SIGLO XX

En los inicios del siglo XX, con la presencia de emigrados europeos y la contratación de trabajadores petroleros norteamericanos (Sánchez, 1984), vinieron consigo las ideas anarquistas y marxistas que alcanzaron cierta proyección política, aunque sin lograr arraigarse con madurez en organizaciones obreras y juveniles.

Venezuela irrumpe al Siglo XX con la instauración de la dictadura de Juan Vicente Gómez en 1908, período que se extiende hasta 1935 cuando sucede la muerte del tirano. Durante estos largos años en los que intelectuales positivistas

justifican, en nombre del orden y el progreso, la dictadura gomecista, se filtran en Venezuela las teorías marxistas.

Para 1919, se organiza una conspiración cívico-militar que intenta derrocar al dictador. Tras su fracaso, los responsables padecen la furia del régimen quien impone muerte, prisión y exilio. Registra la historia las muertes de Leopoldo Torres y Pedro Manuel Ruíz en la cárcel de La Rotonda, la prisión prolongada de Francisco Pimentel y José Rafel Pocaterra, el exilio de Gustavo y Eduardo Machado y de Salvador de la Plaza.

Para 1924, Salvador de la Plaza y Gustavo Machado, junto al joven cubano Antonio Mella participan en las actividades de la *Universidad Popular José Martí*, fundada por Mella en 1923. Juntos crearán la *Liga Antimperialista de las Américas*, y cooperaran con la fundación del Partido Comunista de Cuba, en 1925; acciones estas que los llevaron a ser expulsados de Cuba por el gobernante pro yanke Gerardo Machado.

Se volverán a encontrar en 1926 en México, ocasión en la que fundaron el Partido Revolucionario Venezolano (PRV). De ahí que sea importante destacar en la historia de las ideas políticas venezolanas, el papel que juega los exiliados por el régimen de Gómez. Muchos de ellos continuaron siendo activistas de ideas progresistas aún en el destierro, a sus espíritus los impulsaba la lucha contra las injusticias donde ella se encontraba.

Entre 1928 y 1929 Gustavo Machado y Salvador de la Plaza publicaron el periódico *Libertad*, órgano del PRV abiertamente antigomecista e antimperialista. Sus publicaciones

sirvieron para dar a conocer sus planteamientos marxistas y develar el rostro del dictador venezolano ante el continente. A través de sus páginas denunciaron la injerencia imperial en toda América Latina y propusieron como objetivos fundamentales para la reconstrucción de Venezuela la higiene, educación, asistencia social y transporte, entre otros aspectos.

Según recoge Luque (1999), el ideario marxistas de estos venezolanos señalaba la necesidad de luchar contra el analfabetismo e impulsar la educación agrícola e industrial. De igual forma propusieron democratizar el ingreso a la universidad para acabar con el privilegio de los económicamente poderosos. Propusieron una educación útil para el progreso de la patria.

A finales de los años 20 del siglo XX, sobre todo, con la llamada *generación del 28* y las diversas protestas contra Juan Vicente Gómez, las ideas políticas contemporáneas se abren paso en Venezuela dando origen a la aplicación de los métodos y estrategias propios del *socialismo científico* (Moran, 2010).

La Universidad Central fue reabierta en 1925, ello trajo consigo la reorganización del movimiento estudiantil con la Federación de Estudiantes de Venezuela, organización que en 1928 -con motivo de la celebración de la Semana del Estudiante- desarrolla una serie de actividades en homenaje a José Félix Ribas y a la reina de los estudiantes; estas actividades se desarrollaron en un ambiente contestatario contra el régimen de Gómez. Teniendo como escenario el Teatro Municipal de Caracas, el joven universitario Pío Ta-

mayo da lectura al poema *Homenaje y Demanda del Indio*, y Antonio Arráiz su *Canto a la Boina del Estudiante*, lecturas que expresaban el clamor popular de justicia; en ese mismo acto la clausura de la actividad estuvo a cargo de Rómulo Betancourt.

Es en el ambiente universitario donde se fermenta un espíritu de rebeldía contra la dictadura. Tras casi nueve años de clausura- la Universidad era el único foco de disidencia que existía en la sociedad, por lo que adquiere un significado especial la que se identificará como la *legendaria generación del 28*. La celebración de la Semana del Estudiante en 1928, fue ocasión especial para una demostración contra el régimen por parte de los universitarios (Morán, 2010)

Si bien es cierto que la mayoría de estos jóvenes universitarios son expresión del malestar generalizado en el país, no tienen en común sino la adhesión a la dictadura. Más tarde tomarían por caminos ideológicos y políticos muy diversos, pero a estas alturas de su desarrollo político estaban unidos en torno a la exigencia de libertad y la disposición de luchar por ella.

Es ahí, en el fragor de las luchas estudiantiles, donde se perfilarán los protagonistas del panorama político que surge a raíz de la muerte de Gómez. En su mayoría estos jóvenes -entre quienes destacan- Rómulo Betancourt, Raúl Leoni, Jóvito Villalba, Miguel Otero Silva y Pío Tamayo, entre otros, serán los protagonistas de la Venezuela que emerge una vez finalizada la dictadura.

El panorama político venezolano cambiará a partir de estos acontecimientos. Estos fueron expresión de una juventud que había perdido el miedo y forjaban en sus espíritus la posibilidad de una nueva Venezuela. Las manifestaciones continuaron y muchos de los miembros de esta generación fueron torturados y asesinados, otros fueron al exilio desde donde continuaron su formación política y profesional. Dadas estas condiciones recibieron influencias que cada uno decantó a su manera: el marxismo, el socialismo democrático francés, las ideas del peruano Haya de la Torre y de la revolución mexicana. (Morán, 2010)

La historia política venezolana registra que las primeras células comunistas se organizan en 1931, producto de la prédica de Pio Tamayo y Alberto Ravell con los jóvenes presos, para entonces, en el Castillo Libertador. Mucho se ha especulado sobre la vinculación entre el PRV y la fundación del PCV, pero parecieran ser dos experiencias que surgen en paralelo y que al final confluyen sumando voluntades en pro de propiciar un cambio de rumbo en las políticas nacionales.

Lo cierto es que el Partido Comunista de Venezuela (PCV) tiene como fecha de su fundación el 5 de Marzo de 1931, año en el que se inicia una férrea persecución por parte del régimen gomecista que logró apresar a más de cien de sus militantes. Por lo que no es de extrañar, que no existan documentos de envergadura que recojan sus postulados en materia educativa. Será solo hasta 1933 donde se

encuentren algunas líneas al respecto, que podrían ser resumidas en la necesidad de una educación al alcance de todos niños y niñas, gratuita, descentralizada y con libertad para que cada región elaborara sus programas escolares. (Luque, 1999)

Con la muerte de Juan Vicente Gómez en 1935, entra en decadencia el positivismo como filosofía oficial de la gobernabilidad en el país. No sólo sucede así por la ya registrada vinculación de dicho pensamiento con el régimen dictatorial gomecista, sino que es en parte consecuencia del empuje con que se presentaban nuevos sistemas conceptuales en el agitado horizonte político y social de aquella Venezuela. Hay que observar, no obstante, que ninguna de las nuevas ideas logra suplantarse al positivismo en su papel de ideología oficiosa y dominante.

Superada la dictadura, muchos jóvenes que se habían acercado al marxismo durante el exilio y la prisión, se consolidan como referencias nacionales de la teoría socialista. Entre ellos destacan Gustavo Machado, Salvador de la Plaza, Juan Bautista Fuenmayor, Rodolfo Quintero, entre otros. Eran marxistas militantes que ponían todo el énfasis en la lucha de clases, aplicada a lo social, lo político y lo económico, en las contradicciones que creían detectar en el sistema capitalista. Lo significativo es que a partir de entonces el marxismo hace su aparición en el panorama de las ideas sociales en Venezuela, que se manifestó en su devenir histórico en la próximas décadas de maneras muy particulares. Así se contempla:

*En sus comienzos –período de 1935 a 1950, aproximadamente– el marxismo era un instrumento de lucha política manejado casi exclusivamente por militantes comunistas nucleados alrededor de la práctica del partido, pero, a partir de los años cincuenta, el marxismo pasó a ser una filosofía de rai-gambre universitaria, que se discute, enseña y polemiza –fundamentalmente– en las formas académicas de enseñanza y en textos escritos especializados en temas concernientes a la teoría marxista. (Morán-Méndez: 2013, p. 24)*

La profundización en el estudio de las ideas socialistas por parte de la primera generación de marxistas venezolanos contribuyó a que muchos de ellos se convirtieran en referencias obligatorias para todo aquel que procurara caracterizar la hegemonía que el capitalismo norteamericano ejercía sobre la economía nacional. Esto los hizo capaces de teorizar la realidad del país y proponer líneas de acción para su transformación. Todo ello en el ámbito de las posibilidades que surgieron a raíz de la apertura de los centros universitarios.

Un fenómeno que no escapa a la agudeza del análisis de estos marxistas nacionales es la injerencia imperialista en el continente y el país. Las riquezas petroleras son un recurso que ha puesto a Venezuela en la mirada del imperio. Así pues, esa potencia se paseará para efectos de mantener y perpetuar sus intereses en la región, por formas de gobiernos que van desde las dictaduras más bestiales y perversas, hasta las mal llamadas democracias representativas.

Con los acontecimientos de 1958 se inicia en Venezuela un nuevo período, las organizaciones políticas de Acción Democrática, Unión Republicana Democrática y COPEI, junto a los gran-

des empresarios –iglesia y medios de comunicación– logran hegemonizar y adueñarse de un proceso que emergió del descontento popular y que no pudo superar las relaciones de dominación y atraso económico y cultural, sino que por el contrario acentuó la presencia imperial en todos los ámbitos de la vida nacional. Dados así los acontecimientos, un grueso sector desplazado que formó parte de la resistencia contra la dictadura de Pérez Jiménez, agrupada en el PCV en quienes primaba la concepción de un modelo de gobernabilidad ampliamente democrático, soberano y participativo, quedó excluido de la vida política. (Urbaneja: 2003)

Afirma Urbaneja que los acontecimientos del 31 de octubre de 1958 constituyen clave para entender el devinir de la nación durante el resto del siglo XX. La firma del Pacto de Punto Fijo significó el establecimiento de toda una forma de hacer política que rigió la política venezolana durante cuatro décadas, aunque su vigencia se debilitó en la última de ellas.

Con la firma de ese acuerdo se inicia un proceso de polarización de la política nacional, aún cuando es justo reconocer la supremacía de la derecha sobre los sectores que la adversan. El Partido Comunista de Venezuela (PCV) quedó fuera de ese acuerdo, al respecto Rómulo Betancourt –máximo dirigente de AD– alegó que el PCV era una red política internacional que funcionaba de tal forma que sus líneas políticas fundamentales venían decididas desde fuera, desde el centro de la red, constituido por el Partido Comunista de la Unión Soviética. Por otra parte, –argumentaba Betancourt– el PCV era un partido cuyo objetivo último era la instauración de un régimen no democrático, como

la dictadura del proletariado, siendo sus compromisos eventuales con el régimen democrático maniobras tácticas orientadas a su ulterior destrucción del sistema capitalista. (Urbaneja: 2003)

La estructura rígida y elitista del Estado siguió siendo la heredada desde la independencia. Los proyectos económicos, culturales, educativos, lejos de orientarse a romper con los monopolios extranjeros y a permitir la participación popular para superar el analfabetismo, la exclusión social y la desalienación de los venezolanos, se fortalecieron, en detrimento de esas aspiraciones democráticas y revolucionarias. Esa democracia que se instaura luego de la caída de Pérez Jiménez fue programada en el documento del Pacto de Punto Fijo, en la cual los sectores populares aspiraban a tener un país totalmente diferente, simplemente fue una ilusión que se desvaneció en el desarrollo de la misma. Realmente lo que se produjo el 23 de enero fue un cambio de hombres, un cambio formal. (Morán-Méndez: 2013)

Fundamentalmente AD y COPEI, como factores determinantes de la política nacional, a través de los llamados pactos, se hicieron responsables de las consecuencias sociales, políticas y económicas del pacto: se adueñaron de todo, convirtieron la naciente democracia en un sistema clientelar y corrupto, y la tan ansiada participación del pueblo, se asumió sólo en términos demagógicos reducida a eslóganes sin contenido, ni compromiso democrático real reflejadas en las campañas electorales. Estos políticos –AD y COPEI– se adueñan

del congreso nacional, de las asambleas legislativas, concejos municipales, universidades, etc., con lo que la sociedad civil es relegada a un segundo plano.

Es oportuno destacar que las décadas de los años 60 y 70 estuvo convulsionada por el resurgir del ideario marxista en Venezuela. Representaron momentos de convulsión política, de debates sobre el marxismo y confrontación con el *statu quo* en función de la liberación nacional entendida ésta como la lucha por la independencia política, la soberanía de los pueblos y su autodeterminación. Este debate tuvo su influencia de los acontecimientos que se sucedieron en 1959 con el triunfo de la Revolución Cubana de fuerte inspiración marxista– contra el régimen del Fulgencio Batista.

La renovación del ideario marxista que la Revolución Cubana impregnó en toda América Latina a través de figuras como la de Ernesto Guevara de la Serna y su propuesta del *hombre nuevo* que apuntaba a la recreación de un socialismo auténticamente latinoamericano. Este tuvo su influencia en la intelectualidad venezolana durante las décadas de los sesenta, setenta y ochenta del siglo XX, la que se desarrolló fundamentalmente dentro del ámbito académico e investigativo universitario, y tuvo como sus máximos exponentes a tres de los más representativos filósofos venezolanos, dedicados al estudio de la teoría marxista: José Rafael Núñez Tenorio (1933-1998), Federico Riú (1925-1985) y Ludovico Silva (1937-1988).

Entre ellos desarrollaron una intensa polémica sobre el papel de la filosofía marxista en América Latina, la lucha de clases,

el imperialismo y la ideología, entre otros aspectos, que provocaron discusiones y polémicas en otros espacios académicos de la geografía latinoamericana.

En sus obras se muestran una autenticidad que pone de manifiesto la madurez que en Venezuela caracterizan las reflexiones marxistas de la segunda mitad del siglo XX, período en el cual la Unión Soviética parecía ser indestructible. Todo parecía indicar que la revolución bolchevique así como el indiscutible triunfo en la Segunda Guerra Mundial, eran garantías para asegurar su predominio hegemónico sobre todos los países de la Europa Central. También, le siguieron las revoluciones china, norcoreana, vietnamita, camboyana, así como las revoluciones africanas para no mencionar la presencia de las revueltas obreras y estudiantiles en los Estados Unidos y en Europa y la creciente guerra de guerrillas en México, El Salvador, Nicaragua, Colombia, Perú y, por supuesto en Venezuela.

El modelo de la revolución socialista, trazado por Lenin y promovido por Stalin, hacía pensar que aquel cuerpo de presupuestos “científicos”, tarde o temprano, acabaría por imponerse en todo el orbe, en consecuencia, bastaba con mantenerse firme en los “principios” de la doctrina y aplicarlos a la realidad.

Sin embargo, pronto los “principios” comenzarían a estrellarse contra la realidad. El deterioro de la avanzada estalinista sobre el mundo se fue agotando progresivamente, y muchos de los frentes guerrilleros latinoamericanos comenzaron a claudicar. La derrota militar y política de la guerrilla en Venezuela sólo dejó, como en una oportunidad afirmara Federico Riu, “centenares de estudiantes enterrados en

las cordilleras del país. Se había perdido algo más que la esperanza. El fracaso fue rotundo y con consecuencias devastadoras” (Riú: 1996).

Pero una nueva crisis orgánica amenaza de muerte a la autocracia socialista soviética, al impulso de reformas democráticas en el propio seno de Kremlin. La Perestroika, conducida por Mijaíl Gorbachov, terminaría por generar la implosión del modelo estalinista de Estado y la consecuente desintegración de la Europa del Este. Desde entonces el mapa del mundo no aparecía partido en dos mitades. De pronto, los setenta años de predominio stalinista se desvanecieron como por arte de magia. Eso sin contar las derrotas y repliegues de los movimientos socialistas en Europa, África, Asia y América Latina. (Riú: 1996)

Una nueva revisión a fondo de los fundamentos se imponía, tarea que en Venezuela desarrollan los intelectuales J.R. Núñez Tenorio, Federico Riu y Ludovico Silva. Esta vez se trata de un marxismo que parte de las fuentes directas, de los escritos tempranos de los creadores del marxismo. De ahí surgía una nueva y fresca concepción de la dialéctica marxista y del carácter filosófico e histórico de la doctrina, que arrojaba nuevas y más potentes luces sobre el pensamiento de Marx y, en especial, sobre sus implicaciones para la comprensión del presente.

Una valoración de la obra de estos tres marxistas permite afirmar que en Venezuela, desde los años sesenta hasta los años ochenta, el desarrollo por el interés de la filosofía marxista tuvo especialmente en estos pensadores, una expresión de inteligencia y calidad reflexiva.

La obra de estos representantes del marxismo venezolano es un referente obligado para los estudios acerca de la forma adquirida por la producción marxista en Latinoamérica, dado el grado de maduración teórica que alcanzaron en el tratamiento de problemas claves de la teoría marxista. Esto no significa el abandono de un acercamiento crítico hacia esta obra, en consonancia con el propio espíritu de la teoría que desarrollan y que impregna su propia obra.

Sin embargo, a partir de sus diversas fundamentaciones, el pensamiento de Marx pudo salir, –en Venezuela–, de su sueño dogmático para transformarse en un objeto de estudio con credenciales efectivamente académicas. Todo lo cual redundó en la invalorable actividad de estos autores, quienes han enseñado que, en cuestiones de marxismo, lo único que no se puede abandonar es la discusión de las ideas, pues sin ellas el pensamiento de Marx no sería un pensamiento, sino una religión positiva, un infundado acto de fe, fuera de los límites de la razón dialéctica e histórica.

La historia del pensamiento marxista en Venezuela tiene en **Ludovico Silva** a uno de sus mayores exponentes. Analítico, crítico y reflexivo, este socialista ha realizado una interpretación y actualización de Marx de extraordinario valor para la teoría política y social contemporánea que sirven de herramienta para, aún hoy, procurar descifrar los signos de nuestro tiempo. Luis José Silva Michelena (Ludovico Silva, 1937-1988) fue uno de los intelectuales venezolanos más importantes del siglo XX. Enfrentó el marxismo dogmático, y mantuvo siempre la idea de poner a vibrar al ritmo de los terremotos de la cordillera andina la obra de Marx para ac-

tualizarla e impregnarla del espíritu fresco del continente latinoamericano. Este marxista venezolano formuló duras críticas al socialismo soviético para deslastrarse de los dogmas sobre los cuales se intentó edificar ese proceso social y reivindicar el sentido revolucionario de la teoría de la emancipación de “los condenados de la tierra”.

Considerado como uno de los intelectuales más importantes de finales del siglo XX en Venezuela y Latinoamérica, dedicó su vida a la reflexión filosófica, la literatura y el ejercicio de la docencia. La referencia teórica fundamental de sus planteamientos se encuentra en la obra de Marx. La obra de este representante del marxismo crítico permite que se le considere una figura fundamental del marxismo venezolano.

Nace en Caracas en 1937, período en el cual se gestan en el país apremiantes debates en torno a la estabilidad política y la transformación petrolera de la nación. En este ambiente inicia sus estudios en la ciudad capital, viajando luego a Europa, después de culminado bachillerato, donde cursa estudios de filosofía y letras en Madrid, literatura francesa en la Sorbona y filosofía romántica en Alemania. Retorna luego a Venezuela donde en 1969 egresa con el título de Licenciado en Filosofía, *Summa Cum Laude*, de la Universidad Central de Caracas.

Su obra teórica marxista, se mantuvo distante y contraria a muchos de los manuales de los teóricos soviéticos que –según su opinión– fosilizaron la obra de Marx haciendo de sus principios fundamentales meros dogmas, los que lejos de permitir reconocer aportes de una ciencia viva y trans-

formadora, sirvieron para edificar una doctrina, religión estática, absoluta y reaccionaria.

De su amplia obra es necesario destacar: *Antimanual para uso de marxistas, marxólogos y marcianos* (2006); *La alienación en el joven Marx* (1979); *Contracultura* (1980); *Humanismo clásico y humanismo marxista* (1982); *La alienación como sistema: teoría de la alienación en la obra de Marx* (1983), *Plusvalía Ideológica* (1984), entre otros.

Su pensamiento crítico supo descifrar tanto la explotación del capitalismo sobre vastos sectores de la humanidad, como el exacerbado colectivismo del socialismo soviético que desfiguró la obra de Marx de su esencia dialéctica para convertirlo en un dogma. Interesante resulta la apreciación que desarrolla Ludovico sobre el destino de la revolución rusa bajo el control absoluto de Stalin. Aquí su crítica adquiere profundas dimensiones que lo llevan a afirmar que en nombre de Marx se han cometido insospechados crímenes por parte del régimen soviético. Considerada que lo hecho por Stalin y mucho de sus intelectuales era fosilizar la obra de Marx, enarbolando dogmas que negaban la naturaleza dialéctica de los conceptos fundamentales del marxismo.

El dogmatismo, a su entender, constituyó uno de los grandes enemigos del pensamiento de Marx y de su libre desarrollo crítico. Se trata de un enemigo que en la práctica actúa proponiendo un cierto número de fórmulas como si el marxismo fuese una religión. Por ello desarrolla serios cuestionamientos a los proyectos expansionistas de la revolución rusa.

Distantes del espíritu humanista de Marx fue la invasión por parte del ejército de la antigua Unión Soviética a Checoslovaquia de 1968 y Afganistán en la década del setenta, dado que estos sucesos manifiestan una actitud imperialista que nada tiene que ver con el pensamiento de Marx. Ludovico considera que la obra de Marx en manos de Stalin fue manipulada a su antojo, a fin de que sirva para la aplicación mecánica de un pensamiento dogmático, esclerosado, que sólo justificó las monstruosidades de las invasiones armadas a países que la URSS ejecutó sobre su zona de influencia. (Silva: 2006)

La obra de Marx es antidogmática, su naturaleza dialéctica hace de ella un pensamiento heterodoxo. Ludovico Silva considera que toda su obra es una constante e implacable crítica, tanto al orden capitalista como a todas aquellas circunstancias de explotación del ser humano. Para Ludovico, ser marxista no consiste en aplicar a Marx, como quien aplica un molde, sino por el contrario, consiste en asimilar y continuar críticamente su concepción de la historia y su análisis del capitalismo. El marxismo ha de ser entendido como un cuadro dinámico de variables, de categorías históricas, susceptibles de ser modificados por las circunstancias de los nuevos tiempos. (Silva: 2006)

Era una batalla contra el marxismo manualesco tan en boga durante la era salinista y que influenció con su ortodoxia todo el quehacer intelectual de muchos marxistas. A través de esos manuales la dialéctica materialista se transformó en leyes, categorías y conceptos abstractos universales que servían para explicar el desarrollo social al

margen de las circunstancias históricas concretas. Así se refería a los manuales:

*Por ello mismo, es rechazable esa quietud, esa inamovilidad seráfica de los cuerpos doctrinarios exhibidos en el pensamiento manualesco. Un pensamiento que no se renueva a sí mismo es un pensamiento muerto. Su carácter de hueso teórica proviene de su separación de la práctica, que está en movimiento continuo. Ello es una forma de alienación, la alienación ideológica, que consiste en creer que las ideas marchan independientemente del movimiento histórico real (Silva: 2006, p.56).*

Su perspectiva crítica enfatiza la necesidad de un modelo educativo vinculado a su entorno y particularidades históricas, para ello centra su crítica en esa concepción educativa que procura la transferencia de conocimientos y teorías sin considerar la historia material de ese período. Para él, estos modelos educativos lejos de contribuir a la creación de una conciencia crítica y transformadora, ideologizan y tienden a preservar la estructura social existente, en cuya estructura dominan relaciones de explotación a fin de justificar idealmente su propia estructura material de explotación, consagrándola en la mente de los hombres como un orden natural e inevitable, o filosóficamente hablando, como una nota esencial al ser humano.

Desde esa perspectiva, Ludovico no admite hablar de ideología revolucionaria, dado que una revolución no puede genuinamente ser impulsada por prejuicios, fetiches o catecismos, sino contra ellos (Silva: 1984). Por lo que se requiere de una educación que sepa reconocer las condiciones materiales que engendran la explotación del ser humano, el patriarcado, la depredación ambiental y la acumulación de riquezas en pequeñísimas minorías. Se

necesita una educación problematizadora que contribuya a la emancipación de las conciencias.

Y es que para Ludovico, la ideología no es ingenua. Para él, ideología designa un sistema de valores y representaciones que tienden a preservar la estructura social existente. Por ello, propone hablar de conciencia y teoría revolucionaria, porque de lo que se trata no es de interpretar el mundo sino de transformarlo, proceso en el cual la educación juega un papel importantísimo (Silva: 1984). En ese sentido analiza el mecanismo que procura apreciar el proceso de mercantilización como algo natural y justo. Es así como fundamentándose en Marx y Engels retoma lo planteado en *La Ideología Alemana*, y dice:

*Las ideas de la clase dominante son las ideas dominantes de cada época; la clase que ejerce el poder dominante en la sociedad es, al mismo tiempo, su poder espiritual dominante (...) La ideas dominantes no son otra cosa que la expresión ideal de las relaciones materiales dominantes, las mismas relaciones materiales dominantes concebidas como ideas; por tanto, la relaciones que hacen de una determinada clase, la clase dominante son también las que confieren el papel dominante a sus ideas. (Silva: 1984, p. 224)*

Igual relación existe entre ideología y educación. Ambos conceptos están y han estado siempre estrechamente vinculados, relacionados. No se puede olvidar, que en el discurso educativo o pedagógico, cualquiera que sea, subyace siempre un discurso de carácter ideológico, por lo que sería imposible hablar de una educación neutral.

Son esas ideas de Marx, las que llevaron a Ludovico a formular su tesis de *Plusvalía Ideológica*. Expresión que procura proyectar el concepto de plusvalía de

Marx que implica la apropiación del excedente del trabajo material del obrero, por parte del dueño de los medios de producción, al plano ideológico. Con el agravante de que en este plano de la ideología el hombre es esclavizado y explotado en cuanto hombre y no en cuanto dueño de una fuerza de trabajo.

Ludovico Silva en este sentido dirá:

*La industria ideológica explota al hombre en aquello que es específicamente suyo: la conciencia. Y lo explota colocando debajo de esta conciencia una ideología que no es la de ese hombre, sino la del capitalismo, y por ello constituye una alienación (ideológica). La plusvalía ideológica viene así dada por el grado de adhesión inconsciente de cada hombre al capitalismo. Este grado de adhesión es realmente un excedente de su trabajo espiritual; es una porción de su trabajo espiritual que deja de pertenecerle y que pasa a engrosar el capital ideológico del capitalismo, cuya finalidad no es otra que preservar las relaciones de producción materiales que originan el capital material. (Silva: 1984, p. 226)*

En esta perspectiva, a partir de las premisas del marxismo, se han ido formando las diversas concepciones socialistas sobre la educación y alzado, también en nuestros días, las voces contra la denominada escuela capitalista de corte liberal o burgués. Se tiene la conciencia de que, en el mundo occidental, la educación y la escuela regidas por la lógica del capital, han sido causas de desajustes sociales, con sus implicaciones sociales, económicas y políticas. Ludovico, como resultado de ser parte de una tradición de escritores socialistas, concibe la escuela como reproductora de un orden social, económico, cultural e ideológico; como un modo de consolidar el dominio de las clases dominantes y de

reproducción de esa consolidación. (Silva: 1984)

El papel que juega la educación como instrumento para reproducir la ideología dominante del capitalismo -en el caso latinoamericano- hunde sus raíces en la propia historia de la región. Ludovico considera que desde los tiempos de la colonización se le asignó a la educación -junto con la religión- el rol de justificar la dominación y explotación impuesta por los europeos quienes eran ya portadores del imaginario capitalista y su expresión depredadora en materia económica.

Durante la colonización del continente se creó así una gigantesca zona del planeta puesta a trabajar, en condiciones paupérrimas, al servicio de la acumulación de capital en Europa. Lógicamente, esta condición material de explotación fue engendrando progresivamente su expresión ideológica, dado que, un sistema material como el capitalismo requiere para su consolidación que exista entre explotadores y explotados una ideología que justifique al sistema. En este sentido el colonizador convenció a muchos de que su propuesta económica no sólo era la mejor sino inevitable y necesaria. Y para ello creó toda una fuente productora de ideología justificadora a través de la educación y la religión. (Silva: 1984)

Se reprodujo así al calco el modelo de educación europeo, con el fin de crear una imagen del mundo que no se saliese de los marcos de la cultura occidental, y que por tanto justificase todo lo que en nombre de esa cultura se hiciese. Ludovico expresa en este sentido lo siguiente:

En nombre de esa cultura y de esa civilización imperiales se realizó, la depredación del Nuevo Mundo y la constitución en él de un mecanismo de producción material controlado y usufructuado por las clases dominantes de los países colonizadores. Pero también se constituyó la colonización mental, la reducción de la visión del mundo, conformada según patrones de consumo espiritual que en modo alguno correspondían a los patrones de consumo material de estos pueblos. (Silva: 1984, p. 165)

El hecho histórico, concreto, de la colonización inculcó patrones educativos y culturales adecuados a mundos y culturas diferentes a la de los pueblos del continente. De ahí que la escuela impartiera cultura latina, filosofía escolástica, teología y otras disciplinas en boga en las instituciones educativas europeas, pero jamás propiciaban el estudio de la propia realidad material e histórica del continente.

Esas reflexiones de Ludovico apuntan a dos temas ampliamente debatidos en la actualidad: eurocentrismo y colonialidad, como dimensiones de la cultura y de la ideología del modo de producción capitalista contemporáneo; los cuales son recurrentes a la hora de abordar la realidad educativa actual en virtud de que ambos aspectos continúan delineando el quehacer en la escuelas.

De ahí la necesidad transitar desde ese eurocentrismo hacia la decolonialidad en la educación, lo cual implica darse cuenta de que la explotación es algo histórico y, por consiguiente, reversible, eliminable, y que por lo tanto no es un fenómeno natural. Es decir, todo proceso de producción basado en la explotación -capitalismo- engendra una ideología -eurocentrismo- que lo justifica. Y esa ideología será la de aquellas clases sociales que controlen el proceso.

Más explícitamente Silva dirá lo siguiente:

Educación normativo-burguesa, no fue entre nosotros más que instrumentos para la mejor aceptación, por parte de los superexplotados, de la global ideología del colonialismo, nacida en su raíz no de educación o de religión, sino de superexplotación material. (Silva: 1984, p. 160)

Esa educación moderna y occidental no puede reconocer ni visibilizar entre los seres humanos su diversidad cultural, por cuanto su propósito formativo es homogeneizar y estandarizar, de ahí que sea una pedagogía colonizante. Frente a la diversidad de horizontes culturales, la existencia del otro con sus particularidades, la respuesta fue hacer que todo se pareciera al modelo europeo colonial. Esta es una pedagogía obsoleta, cuyos postulados epistémicos están en crisis, han caducado, y es por ello que el reto educativo contemporáneo está en trabajar por incorporar la perspectiva del pensamiento crítico en los planes y políticas educativas.

## REFLEXIÓN FINAL

Cuando en todo el planeta se profundizan las políticas neoliberales en el ámbito educativo, volver la mirada sobre la herencia crítica del socialismo latinoamericano es una exigencia histórica. Desde el la recepción del socialismo utópico hasta la emergencia del socialismo crítico ha existido preocupación por un modelo educativo que contextualizado y territorializado interprete los anhelos del pueblo impulse nuevos mundos posibles de justicia y paz.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alexander, Robert (1971). *El Partido Comunista en Venezuela*, México, Editorial Diana.

Baralt, Rafael M (1968). *Escritos Políticos en Obras Completas*. Tomo VI, Maracaibo, Universidad del Zulia.

Caballero, Manuel (1987). *La internacional comunista y la revolución Latinoamericana 1919-1945*, Caracas, Editorial Nueva Sociedad.

Caballero, Manuel (1995). *Gómez. El tirano liberal*, Caracas, Monte Ávila.

Capelleti, Ángel (1990). (Comp.) *El Anarquismo en América Latina*. Caracas, Biblioteca Ayacucho.

Capelleti, Ángel J (1994). *Positivismo y evolucionismo en Venezuela*, Caracas, Monte Ávila Editores.

Carrera D. German (1961). "Para la historia de los orígenes del socialismo en Venezuela" en *Revista de Cultura Universitaria*, UCV, Caracas.

Ciriza, A (2001). "Simón Rodríguez: un socialista utópico americano". En *Itinerarios socialistas en América Latina*. Estela Fernández Nadal (Compiladora), Córdoba, Acción Editora.

Fornet Betancourt, Raúl (2001). *Transformación del Marxismo, Historia del Marxismo en América Latina*, México, Editores Plaza y Valdés.

Guadarrama, P (1998). *Humanismo, Marxismo y Postmodernidad*, La Habana, Editorial Ciencias Sociales.

Kohan, Néstor (2008). *Aproximaciones al marxismo*, México, Ocean Sur.

Ledezma, Pedro (1978). *Marxismo y programas en la lucha antigomecista 1926-1936*, Caracas, UPEL.

Mariátegui, José C (1979). *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*, Caracas, Biblioteca Ayacucho.

Mariátegui, José C (1985). *En defensa del marxismo*, Lima, Amauta.

Mariátegui, José C (1988). *Historia de la crisis mundial*. Lima, Empresa Editora Amauta.

Mariátegui, José C (2006). "Aniversario y balance" en *El Socialismo Latinoamericano. Un período hasta nuestros tiempos*. Ediciones Madres de Plaza de Mayo, Compilación Claudia Corol, Buenos Aires.

Martí, José (2001). "Congreso Internacional de Washington" en: *José Martí América para la humanidad*, La Habana, Centro de Estudios Martianos.

Marx, Karl y Engels, Friedrich (2007). *Manifiesto del Partido Comunista*, Madrid, Alianza Editorial.

Marx, Carlos y Engels, Federico (2008). *La Ideología Alemana*, Tomo I, Caracas, Fondo editorial el perro y la rana.

Marx, Carlos y Engels, Federico (2011). *Tesis sobre Feuerbach*, Caracas, El Perro y la Rana.

Mella, Julio Antonio (1975). *Documentos y artículos*, La Habana, Ediciones DOR.

Mijares, Augusto (1998). "Ideología de un oligarca" en *Lo afirmativo venezolano*. Obras completas. Tomo IV, Caracas, Monte Ávila Editores.

Moran Beltrán, Lino E (2005). "Gustavo Machado y los orígenes del marxismo en Venezuela" en *Revista de Filosofía*, N 49, Universidad del Zulia, Maracaibo, pp.28-46.

Moran Beltrán, Lino E. - Leon, Yohanka (2008). "Reflexiones en torno al pensamiento marxista de Ludovico Silva" en *Cuadernos Americanos*, N 124, UNAM, México, pp. 129-142.

Morán, L y Méndez, J (2013). *Pensamiento socialista venezolano del siglo XX ante la condición humana*. Maracaibo, LUZ, Ediciones Vicerectorado Académico.

Rama, Carlos 1976. *Historia del Movimiento Obrero Y Social Latinoamericano Contemporáneo*, Barcelona, España,

## Editorial LAIA.

Rama, Carlos (1977). Prólogo a: *Utopismo Socialista (1830-1893)*, Tomo 26, Caracas, Biblioteca Ayacucho.

RAMIS, Pompeyo (1978). *Veinte filósofos venezolanos (1946-1976)*, ULA, Mérida.

RIU, Federico (1996). *Obras Completas*. Tomo I, Caracas, Monte Ávila Editores.

Rodríguez, Simón: *Obras Completas (1978)*. 2-V. Caracas, Universidad Simón Rodríguez.

Sánchez, Key (1984): "Pío Tamayo y el horizonte de la doctrina revolucionaria" en: *Pío Tamayo un combate por la vida*. Recopilación y notas a cargo de Mery Sananes y Agustín Blanco Muñoz. UCV. Caracas.

Silva, Ludovico (1971). *Teoría y práctica de la ideología*, Caracas, Editorial Nuestro Tiempo.

Silva, Ludovico (1974). *Marx y la alienación*, Caracas, Monte Ávila Editores.

Silva, Ludovico (1975). *De lo uno a lo otro*, Caracas, EBU.

Silva, Ludovico (1975). *El estilo literario de Marx*, Caracas, Siglo XXI Editores.

Silva, Ludovico (1978). *El marxismo y los intelectuales*, Caracas, Monte Ávila Editores.

Silva, Ludovico (1982). *Humanismo clásico y humanismo marxista*, Caracas, Monte Ávila Editores.

Silva, Ludovico (1984). *La plusvalía ideológica*. Universidad Central de Venezuela, Caracas, Ediciones de la Biblioteca.

Silva, Ludovico (2006). *Antimanual para uso de marxistas, marxólogos y marcianos*, Caracas, Fondo Editorial IPASME.

Silva, Ludovico (2011). *Belleza y Revolución*, Caracas, Alcaldía de Caracas.

Ugalde, Luis (2005). *El gomecismo y la política panamericana de Estados Unidos*, Caracas, Ediciones UCAB.

Urbaneja, Diego B (2003). *La política venezolana desde 1899 hasta 1958*, Caracas, UCAB

## TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTO Y LOS RETOS DE LA FORMACIÓN DE INGENIEROS ANTE LA GLOBALIZACIÓN.

*Knowledge transfer and the challenges of engineering training in the face of globalization.*

pp:97-106

**Gabriel A. Torres Díaz**

Universidad de la Costa, Colombia.

gtorres6@cuc.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-3002-7664>

**Diana M. García Leyva**

Universidad de la Costa, Colombia.

Dgarcia42@cuc.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-7153-3854>

**Cristian A. Pedraza Yepes**

Universidad del Atlántico, Colombia.

cristianpedraza@mail.uniatlantico.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-5951--7835>

**Pedro J. Pacheco Torres**

Universidad Reformada, Colombia

ppachecot@unireformada.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-1657-6480>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4395226>

### Resumen

La transferencia de conocimiento es una máxima en la sociedad contemporánea. Ante este fenómeno, impulsado por la globalización neoliberal, se le impone a las instituciones de educación universitaria cambios radicales que apuntan a adecuar los planes de estudio a los requerimientos de la aldea global. La formación de ingenieros no puede situarse al margen de estas perspectivas curriculares, pero ha de imponer una visión humanista al quehacer científico y tecnológico. El presente trabajo se inscribe en la ruta de fortalecer la ética y la crítica en la formación de ingenieros.

**Palabras clave:** transferencia de conocimiento, didáctica, formación de ingenieros.

### Abstract

Knowledge transfer is a maximum in contemporary society. Faced with this phenomenon, driven by neoliberal globalization, university education institutions are required to make radical changes that aim to adapt the study plans, according to the requirements of the 'global village'. The training of engineers cannot be placed outside of these curricular perspectives, but it must impose a humanistic vision on scientific and technological work. This work is part of the route to strengthen ethics and criticism in the training of engineers.

**Key words:** knowledge transfer, didactics, engineering training.

## INTRODUCCIÓN

En el proceso de la globalización neoliberal que impone la sociedad capitalista y en lo que se ha dado en denominar “sociedad del conocimiento” se exige a las instituciones universitarias entrar en la onda de la “transferencia de conocimiento” con el propósito de que puedan contribuir al modelo de desarrollo impulsado por quienes defienden una economía global. En estos marcos la educación universitaria ha debido adecuar sus planes y proyectos educativos a las “competencias” que requiere el mercado de los profesionales.

El presente trabajo procura contribuir al debate en virtud de que incorpora una visión humanista y ética en la formación de los profesionales de la ingeniería, analizando los antecedentes históricos de la misión universitaria de transferir conocimientos, su impacto en la realidad social en la que las instituciones de educación universitarias territorializan y propiciando una perspectiva crítica en la formación de ingenieros.

### ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTO COMO MISIÓN UNIVERSITARIA: UNIVERSIDAD DE BERLÍN (1810) Y UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA (1918)

Si bien es cierto, que se trata de una tarea de reciente asignación, la cual emerge en los marcos de las exigencias que plantea la denominada *sociedad del conocimiento*, muchos de sus antecedentes han quedado registrados en la historia, razón por la cual se plantea a continuación dos casos destacados.

Durante los inicios del siglo XIX, la universidad moderna es impulsada a

transformarse. El impacto que sobre ella ejercen las ideas de la ilustración, le imponen al quehacer universitario una nueva misión: la investigación; que junto a la enseñanza constituirían por muchos años la razón de ser de estas instituciones educativas.

Alexander von Humboldt (1769-1859), es considerado el impulsor de esa idea de conferirle a la universidad el rol de la investigación como parte de sus misiones. Durante la creación de la Universidad de Berlín en 1809, Humboldt junto a Johan Fichte y Friedrich Schleimacher, plantean en los documentos fundacionales la necesidad de incorporar la investigación al ámbito universitario.

Humboldt asume la enseñanza como fundamento y fin de la investigación. Para ello considera que el docente, basado en los conocimientos adquiridos en sus investigaciones, desarrolla mejor la enseñanza y es capaz de estimular a sus alumnos a la búsqueda de nuevos conocimiento. Se trata de una acción constante, donde el saber deja de ser exclusividad del maestro y el aprender la particularidad del alumno; juntos han de realizar investigación.

Para Humboldt, era necesario superar la figura del erudito medieval y del humanista renacentista, el propósito de esa nueva Universidad de Berlín consiste en que los estudiantes se formen para conocer, se conviertan en científicos rigurosos en la investigación. Por ello resaltaré que: “Una de las características de los establecimientos científicos superiores es que no consideran nunca la ciencia como un problema perfectamente resuelto, y por consiguiente siguen siempre investigando” (Humboldt, 1810, pp. 165-166).

Su afirmación, sigue teniendo vigencia en los centros universitarios. A más de doscientos años de su apreciación, en la actualidad las universidades siguen fortaleciendo su misión de investigar ante los retos que plantea la sociedad y su desarrollo. Se trata ahora sí, de una exigencia que los nuevos tiempos imponen. La investigación fue incorporada a la universidad y es imposible ahora su desvinculación.

Una vinculación que Humboldt, en su momento, supo expresar y que ha marcado la ruta del quehacer universitario hasta la actualidad.

*(...) en la organización interna de los establecimientos científicos superiores, lo fundamental es el principio de que la ciencia no debe ser considerada nunca como algo ya descubierto, sino como algo que jamás podrá descubrirse por entero y que, por tanto, debe ser, incansablemente, objeto de investigación. Tan pronto como se deja de investigar (...) todo se habrá perdido para siempre y de modo irreparable para la ciencia y para el Estado. (Humboldt, 1810, p.167).*

Recoge esa afirmación el énfasis en la necesidad e importancia de hacer ciencia, tanto para la ciencia misma que avanza constantemente como para el Estado que se beneficia de sus aportes. De ahí que sea condición que predomine en los docentes el interés de transmitir la pasión por la investigación y el conocimiento.

Esos aires de renovación universitaria iniciados en Europa durante el siglo XIX en la Universidad de Berlín, no tienen reflejo en las instituciones universitarias latinoamericanas. Estas instituciones continuaron, aun después de la colonia, en su concepción escolástica, cerradas al mundo, ensimismadas, elitistas, reproduciendo planes y programas que no tenían

interés alguno en resolver problemas sociales.

Hubo que esperar hasta 1918, con el Movimiento de Reforma Universitaria de Córdoba, para que los cimientos de la Universidad Latinoamericana se planteasen en su misión la responsabilidad social y con ello la difusión del conocimiento. Se trata de la emergencia de lo que se vino a denominar *extensión universitaria*.

De esta manera, la Reforma Universitaria de Córdoba contempló un nuevo y prometedor cometido, que exigía la vinculación de la universidad con la sociedad y sus problemas. Coherente con esta aspiración, la Reforma añadió la Extensión Universitaria y la Difusión Cultural entre las responsabilidades de la Universidad latinoamericana e impulsó por hacer de ella el eje por excelencia para el análisis objetivo de los problemas sociales. (Tünnennann, 1998)

Si bien resultaría exagerado, asimilar esta misión social -incorporada en Córdoba- con la transferencia de conocimiento hoy en boga, cuando se aborda lo sustantivo del asunto, se evidencia que propiciar el estudio y solución de los problemas sociales, se inscribe en las sendas de la transferencia de conocimiento.

Desde Córdoba, en los fines de la universidad latinoamericana se contempla el colocar el conocimiento y la ciencia a disposición de las exigencias nacionales, no por ello se afirma que la universidades latinoamericanas hayan realizado a plenitud este cometido. En realidad, mucha demagogia se ha hecho en su nombre y relativamente poca labor seria, científica y universitaria.

Sin embargo, no puede negarse que la Reforma, al incorporar esta misión, logró su inscripción al señalado misional de la Universidad latinoamericana, como una de sus características sustantivas. Es una exigencia que aún busca concretarse, sin embargo, es justo resaltar que la Reforma de Córdoba, incorpora como ineludible, la misión social que a la Universidad le corresponde cumplir, principalmente en países subdesarrollados y dependientes de la región. (Tünnennann, 1998)

### LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO Y EL RETO ACTUAL DE LAS UNIVERSIDADES

En los marcos que han impuesto la globalización y el sistema económico neoliberal, la *sociedad del conocimiento* es la noción que mayor impacto ha tenido en el ámbito educativo. Resulta evidente que la sociedad contemporánea ha entrado en una novedosa manera de organización, en la que lo determinante sería el conocimiento y la información.

Desde 2003, el Banco Mundial introdujo la noción de *economía del conocimiento*, la cual desde su perspectiva:

*Se trata de una economía en la que el conocimiento es creado, adquirido, transmitido y utilizado más eficientemente por personas individuales, empresas, organizaciones y comunidades para fomentar el desarrollo económico y social. (Banco Mundial, 2003: p.1)*

Similares argumentos encontramos entre quienes vienen propiciando la noción de sociedad del conocimiento desde la UNESCO, para quienes: Existe consenso en reconocer que el conocimiento y la información estarían reemplazando los recursos naturales, a la fuerza, y al dinero, como

variables clave de la generación y distribución del poder en la sociedad.

Sin entrar a considerar la afirmación sobre el reemplazo de los recursos naturales en el modelo de sociedad emergente, aspecto que requeriría de un amplio debate y que escapa a los objetivos de la presente investigación, es oportuno destacar que a ambas nociones *economía* y *sociedad* del conocimiento las caracteriza similar lógica centrada en el mercado y la reproducción del capital.

Obviando lo que sería un gran debate, lo sustantivo es corroborar como el Banco Mundial utiliza indistintamente las nociones de sociedad del conocimiento y economía del conocimiento, estrechamente vinculados al ámbito educativo:

*El surgimiento de una economía global basada en el conocimiento le ha conferido al aprendizaje un valor preferencial alrededor del mundo. Las ideas, los conocimientos y la experiencia como fuente del desarrollo económico y del desarrollo, junto con la aplicación de las nuevas tecnologías, traen importantes consecuencias en la manera como las personas aprenden y aplican sus conocimientos durante toda su vida. (Banco Mundial, 2003: p.XIV)*

Ahora bien, la emergencia de la sociedad del conocimiento ha impuesto a las universidades importantes transformaciones, las cuales van dirigidas a adecuar estas instituciones a los requerimientos de la competencia que impone el mercado mundial y globalizado.

Por esta razón, a las universidades se les viene imponiendo tener preeminencia en los saberes técnicos sobre los humanísticos. Situación que se evidencia en la reformulación de los currícula en función de las competen-

cias que han de adquirir los alumnos. Así lo plantea el siguiente texto:

**Los** cimientos de la educación para la economía del conocimiento constan de un conjunto de competencias y conocimientos básicos. Además de proporcionar las herramientas para una participación eficaz en la economía y la sociedad del conocimiento, estas competencias se asocian con importantes beneficios sociales. (Banco Mundial, 2003: p. 24)

Todo esto apunta a que las universidades han de adecuar sus estudios a formar profesionales capaces de impactar en la economía mundial globalizada; de ahí el énfasis en la necesidad de manejar habilidades de índole técnicas (idiomas extranjeros, matemáticas, ciencias, resolución de problemas y capacidad analítica), interpersonales (trabajo en equipo, liderazgo y habilidades de comunicación) y metodológicas (autoaprendizaje, capacidad de enfrentarse a los riesgos y al cambio). (Banco Mundial, 2003)

El fin último de esta transformación universitaria radica en que la universidades respondan a los que se ha denominado su tercera misión: la transferencia de conocimiento. De aquí que, la Universidad del siglo XXI ha de convertirse en impulsora de la competitividad adecuando la educación superior a las exigencias de los nuevos tiempos.

Es en ese marco que la transferencia del conocimiento se ha convertido en la tercera misión de la Universidad, sumada a la docencia e investigación. Con esta noción de *tercera misión* se busca aquellas actividades ligadas a la generación, aplicación, uso y explotación de la tecnología y el conocimiento de la Universidad fuera del entorno académico, mediante la interacción con el resto de la sociedad. Sin

embargo, “no se trata simplemente de generar innovación y aplicarla: la Universidad, en el ámbito de la tercera misión, ha de adquirir una responsabilidad y un compromiso corporativo con la sociedad a la que pertenece, y muy especialmente con su entorno más próximo.” (Bueno y Casani, 2007: 54)

### HACIA UNA DEFINICIÓN DE TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTO

Ahora bien, será durante el siglo XX cuando se plantee a las universidades el reto, propiamente dicho, de transferir conocimiento, mucho más allá, de la transferencia elemental dada entre docentes y alumnos. La nueva exigencia derriba los muros de la universidad para trascender a su contexto, ahora se trata de una sociedad que exige respuesta a sus problemas desde los aportes científicos y tecnológicos que las universidades desarrollan.

Por ello, mientras la enseñanza y la investigación son consideradas la primera y segunda misión de la universidad, su tributo al desarrollo económico y social constituye su tercer ámbito de acción. Misión que tiene su eje central en la transferencia de conocimiento y tecnología, y la particularidad de que presume y requiere la consecución de las otras misiones. Es decir, la transferencia de conocimiento no puede ser imaginada de modo aislado y descontextualizado de las demás funciones, ya que ella es el resultado de la enseñanza y de la investigación. Por lo que para que haya transferencia, resulta imperioso contar con un conocimiento derivado de las investigaciones de la universidad, y ese conocimiento, tiene -en consecuencia- que ser transferido. (Silva, 2019)

En términos generales, la transferencia de conocimiento se realiza hacia el sector empresarial, el Estado o la comunidad, procurando impactar en la sociedad, en la economía o en el conocimiento mismo. Los canales a través de los cuales esta se realiza son de naturaleza variada, van desde las publicaciones científicas, las vitrinas tecnológicas o incluso el asesoramiento de científicos y expertos.

En una investigación realizada en la Universidad de Navarra, se expresa lo siguiente sobre la transferencia de conocimiento:

*(...) abarca muchas actividades: los contratos de investigación, la consulta, los contratos de licencias, los investigadores jóvenes que pasan períodos en la empresa que trabaja con los investigadores de las universidades, y los nuevos proyectos empresariales (spin-offs). Todo ello facilita el flujo de conocimiento desde la academia al mundo empresarial. Las universidades emplean típicamente en las actividades de transferencia del conocimiento la experiencia acumulada en educación y en investigación, contribuyendo al desarrollo económico transfiriendo conocimiento académico a la sociedad a través de una variedad de procesos. (Bayona y González, 2010: p. 12)*

Lo anteriormente citado, permite considerar que el concepto de 'transferencia de conocimiento' es diferente del de 'transmisión de conocimiento'. La diferencia radica en que la transferencia procura incorporar el conocimiento a una cadena de valor para que genere un retorno económico, en el caso de la transmisión solo se busca la publicación, la divulgación o la docencia. (Tourrián, 2019)

Ahora bien, se requiere precisar aún más esta sutil diferencia, dado que las divergencia entre la transferencia y la transmisión no queda bien delimitada, debido

a que en la transferencia hay acciones de difusión del conocimiento que tienen que ver con guías didácticas, artículos, jornadas tecnológicas y textos o manuales, que son acciones consideradas en el ámbito de la transferencia de conocimiento.

En este sentido la transferencia de conocimiento puede darse a través de la difusión del conocimiento, siendo éste uno de las prácticas más extendidas entre los docentes universitarios quienes en su quehacer desarrollan la docencia, investigación y la transferencia de conocimiento. Entre transmisión y transferencia, la diferencia consiste en que la transmisión se circunscribe a la actividad y el medio utilizado, no a la finalidad; mientras que, en la transferencia prima el medio a través de cual se trasmite, en la transferencia la finalidad es primordial, así como el impacto que produzca lo transferido.

Touriñan, es sumamente elocuente al plantear esta diatriba al considerar que la transferencia de conocimiento requiere de métodos y procesos particulares que contribuyan a la prosecución de los fines preestablecidos:

*La enseñanza, la publicación y la divulgación son eficaces para transferir conocimiento, para el logro de avances en una disciplina y para conseguir mejoras en la calidad de vida. Ahora bien, en la práctica y en una economía basada en la transferencia, se hacen necesarios nuevos métodos y procesos de transferencia que van dirigidos desde las instituciones de educación superior hacia la sociedad y al tejido empresarial, con el objetivo de atender de forma específica y ajustada a las peculiaridades de las diferentes áreas de conocimiento. No es igual el conocimiento transferible, ni son los mismos problemas los que plantea la transferencia en áreas de ingeniería que en ciencia sociales y humanas y en educación. (2019: p. 25)*

A su vez considera la exigencia de adquirir la competencia propia para la gestión de la transferencia de conocimiento:

**H**ablar de la transferencia de conocimiento como actividad, no tiene que impedir el reconocimiento de que, actualmente, en todas las áreas de conocimiento y en cada facultad, la transferencia de conocimiento ha alcanzado un grado tan elevado de especialización, dada su caracterización como transferencia en red que vincula agentes, elementos del proceso y factores influyentes en el proceso, que no puede ser planteada la transferencia como una actividad inespecífica en cualquier caso, ni como una función ordinaria más del profesor, si no se desarrolla antes la competencia para gestionar el proceso de transferencia de conocimiento. (2019: p. 26)

### TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTO EN EL MARCO DE LA INGENIERÍA

El ritmo impuesto por la globalización exige a los planes y proyectos educativos de las ingenierías amplias reestructuraciones con el fin de que estas aéreas tributen al contexto macroeconómico y a los requerimientos del mercado global. En 1999, los Ministros de Educación de la Unión Europea, reunidos en Bolonia-Italia, recogen en lo que se ha denominado “Declaración de Bolonia” el propósito de elevar la competitividad internacional del sistema europeo de la educación superior para garantizar que la educación universitaria europea consiga adquirir un grado de atracción mundial semejante al de sus extraordinarias tradiciones cultural y científica.

Bajo los lineamientos de esa declaración, la SEFI (European Society

for Engineer Education) expone implantar patrones mínimos de calidad a las ingenierías en los estudios de pre y post grado. El propósito de esta estandarización es poder disponer de la información sobre la orientación de los estudios universitarios en ingeniería con la cual poder establecer comparaciones y formular sugerencias sobre los planes de estudio. Lo que en el fondo representó un avance en el ámbito europeo de educación universitaria que requirió que las instituciones universitarias se exigieran cada vez más ante la sociedad del conocimiento, la educación y la investigación en los marcos de la globalización neoliberal.

Todo eso planteó enormes retos, no solo a los estudios de ingeniería en Europa sino en todas las zonas que alguna manera reciben influencia de la economía europea. América Latina, que por lo general ha estado vigilante de las transformaciones educativas en el viejo continente, no tardó en sumarse a esa iniciativa que contemplaba la formación de ingenieros en base a competencias. Criterio este que tiene su justificación en los requerimientos que el mercado global plantea.

Las investigadoras Martin, Ayuga y González (2008) logran exponer la orientación que deben recoger los estudios de ingeniería basados en competencias que tributan a los requerimientos del mercado global guiado por la máxima del desarrollo sostenible. En esta investigación se pone en evidencia el interés de una formación acorde a la competitividad propia de una sociedad en constante

transformación y con niveles cada vez más elevados de exigencias técnicas y tecnológicas para resolver los nuevos problemas que el desarrollo económico genera.

### Competencias Técnicas

**METODOLOGÍAS** Base sólida en ciencias como matemáticas y física. Conocimientos básicos en los temas básicos de la ingeniería como resistencia de materiales, mecánica, geodesia. Tener conocimiento y habilidades en métodos avanzados para el análisis y diseño.

**TECNOLOGÍAS DE DISEÑO ESTRUCTURAL** Métodos de elementos finitos aplicados a la ingeniería Diseño asistido por ordenador.

**TECNOLOGÍAS DE LA CONSTRUCCIÓN** Conocimiento sobre tecnologías de la construcción y de los materiales.

**ECONOMÍA Y GESTIÓN** Conocimiento básico de la economía de mercado Gestión empresarial.

**HABILIDADES PRÁCTICAS** Obtener experiencia en preparación de proyectos.

### Gestión y Administración

**CLIENTE/PROVEEDOR** Conocer los principios de marketing sobre la gestión de clientes y proveedores. Ser capaz de trabajar con clientes internos y externos y con proveedores.

**PROYECTOS** Conocer los principios de gestión de proyectos Ser capaz de gestionar las fases y actividades de un proyecto de acuerdo al papel asignado en él y al índice coste/beneficio. Ser capaz de trabajar en equipo.

**ECONOMÍA** Conocer métodos, modelos y estrategias de la gestión de negocios Ser capaz de aplicar métodos de gestión de empresas en contextos organizativos específicos.

**PROCESOS Y SISTEMAS** Conocer métodos, modelos y estrategias de sistemas complejos y de gestión de procesos. Ser capaz de trabajar en un entorno basado en procesos.

### Innovación

**INTEGRACIÓN** Conocer varias disciplinas Ser capaz de crear enlaces entre disciplinas diferentes

**TRANSFERENCIA TECNOLÓGICA** Conocer las tendencias de la innovación en el propio campo de estudio o de actividad. Ser capaz de actualizar los propios conocimientos y competencias para ser capaz de traducir los resultados de la investigación en soluciones concretas. **CREATIVIDAD, PENSAMIENTO, LATERAL O DIVERGENTE** Ser capaz de resolver problemas de una forma creativa e innovadora

### Redes de trabajo e internalización

**CREACIÓN DE REDES DE TRABAJO** Ser capaz de crear redes integradas de personas o conocimiento hacia objetivos concretos compartidos.

**GESTIÓN DE REDES DE TRABAJO** Ser capaz de gestionar, coordinar, orientar redes hacia objetivos concretos **RELACIONES INTERNACIONALES** Saber Inglés y los procedimientos necesarios para trabajar a nivel internacional. Ser capaz de desarrollar actividades en contextos internacionales.

### Autogestión

**COMUNICACION** Conocer técnicas de comunicación Ser capaz de de aplicar técnicas de comunicación oral o escrita en contextos específicos.

**INICIATIVA, RECURSOS** Ser capaz de emplear métodos no tradicionales para obtener información y encontrar soluciones.

**FLEXIBILIDAD** Ser capaz de poderse enfrentar a los cambios y adaptarse a ellos. Conocer los principios de ética en los negocios.

**RESPONSABILIDAD** Ser capaz de usar los principios de éticos en sus propias actividades.

Todas estas competencias han sido concebidas para fortalecer la transferencia de conocimiento. Obedecen a la formación de un ingeniero a nivel con lo exigido por el mercado. Aspectos que requieren de una revi-

sión de las circunstancias donde se contextualizan las instituciones universitarias.

Es indiscutible que la globalización ha impactado en los planes de estudio y ello a su vez requiere de un docente a nivel de sus exigencias. En los marcos de la sociedad del conocimiento y de la información se plantea así la reconceptualización del quehacer educativo y el papel de las universidades ante el desarrollo conseguido y por alcanzar. Es una cuestión que debería generar un gran debate sobre la lógica a la que responden las competencias arriba reseñadas. Las que al parecer están exclusivamente referidas a las exigencias del mercado y su frenética competitividad.

No se alcanza a plantear ningún cuestionamiento al modelo de desarrollo, al impacto ambiental de las nuevas tecnologías y sus desechos sobre la vida de las comunidades y de países enteros. Mucho menos hay una mínima referencia sobre el abismo tecnológico entre países pobres y ricos, no se critica la obsolescencia programada, la dependencia avasallante de la soberanía de países enteros ante los centros hegemónicos de los avances científicos.

Si bien es cierto que la globalización neoliberal ha generado importantes avances macroeconómicos, incluso a lo interno de las sociedades con tecnologías de punta no se ha podido superar las diferencias sociales que marginan a un importante sector de la población de los beneficios de la ciencia y la tecnología. Aspecto que ha puesto en evidencia la pandemia de la Covid 19, quien deja tras de sí millones de vidas perdidas y que no podrá ser superada bajo la lógica mercantilista

de la globalización. Hecho que resultaría la condena a muerte de millones de seres humanos más en el planeta.

*La globalización exige a la Educación Superior revisar sus currículos en la perspectiva de formar a los futuros profesionales para la autonomía, con capacidad crítica, reflexiva y analítica, se trata de una educación competitiva sin descuidar el componente humanístico. La globalización exige igualmente un replanteamiento de la Universidad con el estado, la sociedad y el sector productivo para fortalecer sus funciones esenciales porque, como Institución dedicada a la producción de conocimientos está en la obligación de introducirnos en la Modernidad. (Martin, Ayuga y González, 2008: p.)*

Esa afirmación anterior difícilmente podría cuestionarse. Pocos niegan los beneficios de la globalización, pero aun así desde la pedagogía crítica se viene alertando sobre el fatalismo que impregna el neoliberalismo al no reconocer alternativas a su hegemonía. Se trata de trabajar sobre la legitimidad del sueño ético-político de la superación de las realidades injustas donde la pobreza sigue estigmatizando millones de vidas sobre el planeta. Trabajar contra la fuerza de la ideología fatalista dominante del neoliberalismo, que estimula la inamovilidad de sus víctimas, y su conciliación con las injusticias económicas y laborales, necesarias para mantener el dictamen supremo del mercado global. Es necesario no olvidar a Freire en su aguda reflexión que plantea: “defender una práctica docente en la que la enseñanza rigurosa de los contenidos nunca se implemente de una manera fría, mecánica y falsamente neutra.” (2012:p.51)

Se requiere de una actitud vigilante y crítica, que rebase los brillos que ciegan la conciencia y la responsabilidad social de las instituciones universitarias y de los profesionales que en ella se forman, mu

chas veces más preparados para el mercado que para la vida. En esto la radicalidad de Freire es demoledora sobre el dogmatismo que promueve el triunfo absoluto del neoliberalismo y su globalización.

*(...) la pedagogía crítica jamás debe hacer ninguna concesión a las artimañas del "pragmatismo" neoliberal que reduce la práctica educativa al entrenamiento técnico-científico de los educandos, al entrenamiento y no a la formación. La necesaria formación técnico-científico de los educandos por la que lucha la pedagogía crítica nada tiene que ver con la estrechez tecnicista y científicista que caracteriza al mero entrenamiento. Por eso el educador, serio y capaz, no solo debe enseñar su disciplina sino que debe desafiar al educando a pensar críticamente la realidad social, política e histórica en la que vive. (2012: p. 53)*

El quehacer científico y tecnológico contemporáneo reviste de mucha importancia para el desarrollo, se requiere es imprimirle además que sea la vida a quien tribute por sobre otros intereses. De ahí que destacar la importancia fundamental de la ciencia y el avance tecnológico, el docente universitario "debe recalcar el deber que tenemos de preguntarnos constantemente en beneficio de qué y de quién hacemos ciencia." (Freire, 2012: p. 55)

Se ha de asumir el compromiso ético de oponerse a un modelo económico y de desarrollo que profundiza las desigualdades, meramente convencional, que otorga más fuerza al poder de los poderosos, que presencia de brazos cruzados la humillación y el maltrato de los humildes y que colapsa el equilibri ambiental al someter a la naturaleza al exterminio masivo de especies y el agotamiento de los recursos.

Desde la formación de ingenieros ha de contenerse la lógica del mercado que

edifica y construye solo pensando en la riqueza que se pueda generar. Es necesaria una formación que vincule la ciencia y la tecnología a la vida y a su sustentabilidad

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Humboldt, W. (1943). Sobre la organización interna y externa de los establecimientos científicos superiores en Berlín. Escritos Políticos (pp.165-175). Fondo de Cultura Económica. México.

Banco Mundial (2003) Aprendizaje permanente en la economía global del conocimiento. Desafíos para los países en desarrollo. Alfaomega. Bogotá.

Bayona C. y González R. (2010) La transferencia de conocimiento en la Universidad Pública de Navarra. Ed. UPNA. España.

Bueno, E. y Casani, F. (2007): La tercera misión de la Universidad. Enfoques e indicadores básicos para su evaluación. Revista Economía Industrial. N° 366, pp 23-60.

Freire, P. (2012) Pedagogía de la Indignación, cartas pedagógicas en un mundo revuelto, Siglo XXI, Buenos Aires.

Martín, S. Ayuga, E y González, C. (2008) GLOBALIZACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS DE INGENIERÍA en Convergencia europea en la UPM: Ingenierías Agroforestales y Ciencias Ambientales. Fundación Conde del Valle de Salazar. Madrid. España.

Silva, K. (2019) TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTO: UN ESTUDIO FILOSÓFICO. Para optar al Grado de Doctora por la Universidad de Valladolid. España.

Tunnennann, C. (1998) La reforma universitaria de Córdoba en EDUCAO6N SUPERIOR y SOCIEDAD VOL 9 N° 1: 103-127. Consejero Especial del Director General de la UNESCO Managua, Nicaragua.



Ensayos

## POLÍTICA, PUEBLO Y LÍDERES POPULARES DE PERÓN A CHÁVEZ

*Politics, people and popular leaders. From Perón to Chávez*

pp:108-134

**Gregorio Valera-Villegas**

Universidad Central de Venezuela

Caracas, Venezuela.

gregvalvil@yahoo.com

 <https://orcid.org/0000-0002-4321-9059>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4395230>

### Resumen

El presente trabajo se orienta hacia la realización de un ejercicio de genealogía política con base en un referente histórico: el populismo latinoamericano. Por lo que, en dicho ejercicio, se esboza la idea de un sujeto político que hemos renombrado juanbimba; para ello, en un primer momento hurgaremos en el referente señalado en la búsqueda de la edificación de significantes vacíos (Laclau), como: justicia social y sindicalismo, con sus respectivos significantes flotantes y sus articulaciones hegemónicas de carácter contingente. En un segundo momento, señalaremos unos paradigmas/ejemplos (Agamben), desde la lógica particular / particular: Chávez / chavismo y Perón/peronismo. Tanto unos, los significantes vacíos, como otros, los paradigmas/ejemplos, estarán atravesados de una suerte de sujeto político, en plano individual y colectivo: juanbimba.

**Palabras clave:** política, pueblo, significante vacío, paradigma/ejemplo.

### Abstract

This work is oriented towards carrying out a political genealogy exercise based on a historical reference: Latin American populism. So, in this exercise, the idea of a political subject that we have renamed juanbimba is outlined; for this, at first we will delve into the reference indicated in the search for the construction of empty signifiers (Laclau), such as: social justice and syndicalism, with their respective floating signifiers and their contingent hegemonic articulations. In a second moment, we will point out some paradigms / examples (Agamben), from the particular / particular logic: Chávez / chavismo and Perón / Peronism. Both some, the empty signifiers, and others, the paradigms / examples, will be crossed by a kind of political subject, on an individual and collective level: juanbimba.

**Key words:** politics, people, empty signifiers, paradigms / examples.

## PREÁMBULO

La palabra *juanbimba* viene del nombre de un personaje de ficción, Juan Bimba, una caricatura. Fue creado por el caricaturista “Medo” e immortalizado por el gran humorista venezolano Leoncio Martínez. “Leo”, como firmaba sus creaciones, lo incorporó al imaginario político popular del petróleo, a través de sus creaciones en el semanario de humor y crítica política *Fantoches*, semanario existió en Venezuela durante la década del veinte e inicios de la del treinta del siglo pasado. Juan Bimba simboliza a la masa empobrecida de desheredados de la Venezuela del petróleo. Él es un campesino delgado, con alpargatas, de pantalón arremangado, franela rota y con el típico sombrero de cogollo (véase a continuación la caricatura del personaje). Juan Bimba es transformado por Leo al politizarlo, “... y el tema petrolero salta a la palestra, generando a través del uso de la sátira y el humor negro una abierta postura nacionalista y reflejando un profundo y genuino sentimiento popular”. (Hernández Bencid, 215, p.59). Juan Bimba llega a convertirse en símbolo político del partido Acción Democrática, en los años anteriores a 1958.

Por tanto, *juanbimba*, deja de ser, para fines de nuestro estudio, el personaje de caricatura, Juan Bimba, que representaba al menesteroso, al tonto útil que votaba para legitimar un gobierno que lo negaba, que lo desconocía. Aquí y ahora lo entendemos como aquel sujeto político, individual y colectivo. Así, el significado *juanbimba* lo hemos cambiado, hasta

su grafía la hemos cambiado, de Juan Bimba a *juanbimba*. Hemos recurrido para esta transnominación, para dar un peso connotativo al nuevo significado, por un lado, a la vía catacrética, esto es, contrario al uso establecido. Y por el otro, recurrimos a la metonimia por la afinidad entre el significado original y el nuevo en cuanto a político y a pueblo.



FIG. 1.: JUAN BIMBA, POR LEO.  
*FANTOCHES*, 16 DE MARZO DE  
1925.

El presente estudio se orienta hacia la realización de un ejercicio de genealogía política con base en un referente histórico: el populismo latinoamericano. El cual, en el sentido Laclau, puede ser entendido como una lógica de participación política orientada a la formación de identidades colectivas por medio de la condensación de significados que reducen ciertas complejidades de lo público. A través del populismo se construyen identidades sociales en función de demandas sociales. Unos antagonismos sociales presentes en una

sociedad o estructura social que llegan a generar reclamos, demandas democráticas, sobre asuntos determinados al no obtener respuesta a las peticiones de inclusión social exigidas, las que a la larga las termina convirtiendo, al crecer y acumularse, en populares (constitución del sujeto pueblo), a través de articulaciones equivalenciales. Estas identidades sociales se expresan en un nosotros/pueblo, en una acera, y un ellos/poder en la de enfrente, lo que constituye la base del populismo. El sentido de lo colectivo en él es fundamental, ya que es lo que impulsa a la movilización de los grupos que sostienen las demandas, y la identidad popular producto de las exclusiones de carácter social generadas por el sistema. El carácter de una identidad populista estará en relación directa con la cadena de significados construidos (denominaciones y símbolos), los sectores en movimiento y los sentidos que establece la cadena señalada (en los que se ubican los significantes vacíos y flotantes), y de la articulación simbólica que ofrece la posibilidad de puntos de encuentro de la diversidad que pueda existir. (Cfr. Laclau, 2005). El ejercicio de genealogía en cuestión, se orientan hacia la presentación de la idea de un sujeto político que hemos renombrado juanbimba; para ello, en un primer momento hurgaremos en el referente señalado en la búsqueda de la edificación de significantes vacíos como: justicia social y sindicalismo, con sus respectivos significantes flotantes y sus articulaciones hegemónicas de carácter contingente. En un segundo momento, señalaremos unos paradigmas/ejemplos (Agamben, 2008), desde la lógica particular / particular: Chávez/chavismo y Perón/peronismo. Tanto unos, los significantes vacíos, como otros, los

paradigmas/ejemplos, estarán atravesados de una suerte de sujeto político, en plano individual y colectivo: juanbimba.

Juanbimba, como sujeto político, pudiera caracterizarse, grosso modo, por su carácter de sujeto pueblo, el cual responde a lo político, como una práctica discursiva, a una historicidad, a una contingencia y a unas relaciones de poder. En juanbimba se teje una metáfora, un sinécdoque y una metonimia para conformar un entramado topológico que se manifiesta en el populismo positivo latinoamericano de tono emancipador. De allí que cabe la pregunta: ¿un juanbimba es la metáfora de un hombre político que inventó un pueblo o el pueblo que inventó un hombre político? Así, desde la generación de articulaciones hegemónicas y significantes vacíos, en paralelo con la revelación de paradigmas/ejemplos, va conformándose un/unos juanbimba(s), un ejemplar ético-político que responde a la asunción quiasmática de una empatía, una compasión y una misericordia que busca la transformación de aquellos a quienes responde. El sujeto político juanbimba encarna quiasmáticamente, en el sentido de Merleau-Ponty, un discurso político que predica para develar el antagonismo, la subordinación, la opresión, la dominación y revelar la potencia e impotencia (o potencia de no), en el sentido de Agamben, en sí mismo y en el otro. Y desde allí poder contribuir a construir unas relaciones sociales y políticas populistas.

Está claro que, en materia de proyectos políticos, la casi totalidad se presentan en nombre de un pueblo. De hecho muchas utopías revolucionarias se erigen con base en la liberación de un pueblo, y en el alcance

de valores excelsos. Y así ubican a la palabra pueblo, con sus penurias y necesidades, en sus discursos y proclamas, en el cenit de su retórica. En ellas están presentes también las reivindicaciones, las promesas sobre ámbitos sociales de los que han sido excluidas las mayorías por las injusticias de las oligarquías o las grandes corporaciones transnacionales. El proyecto transformador así planteado, es la opción encarnada en la vanguardia, en el líder fundamental, o, en su defecto, en el partido. Comprender e interpretar estos procesos discursivos en su concreción y dinámica es, en parte, en el que se ubica el presente estudio, desde perspectivas apuntaladas en las de Laclau y Agamben, y desde la resemantización y recreación, por nuestra parte, de un concepto como el de juanbimba como sujeto político individual y colectivo.

### EL POLÍTICO JUANBIMBA COMO SIGNIFICANTE VACÍO: SUJETO PUEBLO COLECTIVO

El paso de un elemento concreto a representar un espectro mayor que el mismo. Elemento que es una demanda concreta, de una deuda, de una necesidad en un determinado momento, para pasar luego a representar cosas más grandes que lo que era ella en un momento anterior. En otras palabras, pasar de un ámbito particular a un ámbito general, o mucho más general. En este momento estamos ya hablando de la conversión o nacimiento de un significante vacío a partir de una relación particular – general. Lo que implica seguir una lógica de la hegemonía que, siguiendo a Laclau, se caracterizaría, grosso modo, así: lo importante en la teoría de la hegemonía

es ver que una universalidad nunca tiene como universal un contenido propio, sino que siempre es un contenido particular que se universaliza y empieza a representar la totalidad de las demandas particulares equivalentes. Se trata de pensar una forma de producción de lo universal a partir de lo particular y no un universal que tenga un contenido a priori (en términos de Gramsci). Desde esta concepción todo universal no es más que una particularidad que, a partir de una operación hegemónica, ocupa el lugar de lo universal. (Cfr. Giacaglia, 2002, p. 157). El significante vacío, en términos positivos o propositivos, tiene un cariz fundamental, él, en tanto significante, representa un conjunto o cadena de significantes. Ahora bien, uno de sus fundamentos principales es que un determinado significante para convertirse en vacío tiene que dejar de ser entendido o definido por su contenido o referente particular. La clave, por decirlo de algún modo, está en la articulación de un conjunto de demandas de carácter social y progresistas (equivalencia y diferencias), con el objeto de constituir un sujeto colectivo, base de un tipo alternativo de sociedad (un proyecto hegemónico). (Cfr. Laclau y Chantal, 1987; y Laclau, 2005).

La articulación de pluralidades de significado, del conjunto discursivo con los sujetos sociales, en torno a la constitución (dinámica, no esencialista) de significantes vacíos es fundamental en las luchas sociales y en la acción colectiva emancipadora. Se trata de una articulación de carácter contingente de los actores sociales por medio de una articulación hegemónica. Aquí el papel de los significantes vacíos es clave para la darle sentido a las acciones colectivas. Un sig-

nificante vacío se erige en una cadena de equivalencias, que logra integrar a unos actores sociales, en una coyuntura histórica determinada, como pudiera ser el caso de las luchas políticas de resistencia desarrolladas durante la dictadura de Marcos Pérez Jiménez en Venezuela (1953-1958). El significativo vacío constituido era la democracia, el cual logró articular a un grupo de actores sociales con marcadas diferencias ideológicas entre ellos. En este caso el significativo vacío logró darles unidad y algún tipo de semejanza (identidad común) y universalidad necesaria para la derrota de la dictadura. Por tanto, cabe destacar que el significativo vacío se erige, con un carácter coyuntural particular y no permanente, con base en la articulación de identidades (relegando a un segundo plano las diferencias) en una cadena de equivalencias, que identifican el bando de lucha sociopolítica. De allí, que la articulación, en términos de hegemonía, o de unidad de unos actores sociales en torno a una identidad colectiva de nuevo cuyo y temporal/circunstancial, se alcanza con el surgimiento de un significativo vacío, v.g.: reforma agraria, seguro social obligatorio, derecho al voto de la mujer. El significativo vacío es, justamente, el "... nombre dado a la totalidad relacional cuyo significado total se establece por esa palabra". (Estévez-López, 2007, p.192).

### ¿CUÁNDO Y CÓMO SE PRODUCE EL PASO DE UN SUJETO JUANBIMBA A UN SIGNIFICANTE VACÍO?

*Y hablaban de cambios y revoluciones y de todas las medidas aplicables, ¡claro!, que estas condiciones no son las de Cuba, ni aquí tenemos un Fidel, pero ese surge. Los pueblos hacen los líderes. Antonieta Madrid. No es tiempo para rosas rojas.*

Los significantes vacíos nutren el populismo positivo en la perspectiva de Laclau. Para él, como expresión palmaria de la política y su organización, es la mejor de las formas políticas republicanas, porque ofrece una mayor participación a los sectores sociales históricamente relegados o excluidos en la lucha por el poder y sus reivindicaciones sociopolíticas, lo que termina por fortalecer a la democracia de camino a una de carácter radical. Este populismo propugna que el pueblo, valga decir: los obreros, los agricultores, los pequeños empresarios, los sectores medios y profesionales y los sectores populares; sea en quienes esté el poder en los Estados de una democracia radical, en oposición a las denominadas clases dominantes. (Cfr. Laclau, 2005). En el populismo es clara una posición nacionalista e incluso, según el caso, una posición antiimperialista. A este populismo se le ha antepuesto una concepción, muy difundida por cierto, el llamado populismo negativo, entendido como aquel que se manifiesta en un tipo de gobierno de talante demagógico, de corte asistencialista, con ribetes nacionalistas, en el que el gasto social rebasa sus posibilidades reales, y se salta el marco jurídico/político amparado en el poder que le dan las mayorías o masas. Ya Fernando Henrique Cardoso sostenía precisamente que entre los elementos que hacen que un gobierno no sea populista están sus "políticas públicas prudentes y sensatas", y una mayor cercanía a los Estados Unidos. (Cfr. Cardoso, 2006). En otras palabras aquel que aplica políticas de corte neoliberales y

antipopulares a rajatabla y tiene unas relaciones internacionales de carácter proimperialistas, como fue el caso del gobierno de Mauricio Macri en la Argentina.

En América Latina, en los primeros dieciséis años del presente siglo, se fueron generando un conjunto de gobiernos progresistas, ubicados en lo que el presidente Rafael Correa ha denominado cambio de época, que, con sus matices y diferencias, pueden ser considerados populistas positivos, en el sentido que hemos apuntado arriba. Pueden señalarse a este respecto los gobiernos de: Hugo Chávez, Lula Da Silva, Néstor Kirchner, Cristina Fernández de Kirchner, Pepe Mujica, Evo Morales, Daniel Ortega, Rafael Correa, entre otros. Algunos de estos nombres se constituyeron en su momento en significantes vacíos como es el caso de de Chávez en Venezuela.

Un antecedente histórico lo representó en alguna medida el denominado *factio popularium* (partido del pueblo) en la Roma antigua, específicamente en la última república romana, en la que surgieron ciertos líderes denominados populares (entre ellos: los Gracos, Catilina, Julio César). Estos líderes se constituyeron en rivales de la aristocracia tradicional, promoviendo la instalación de asambleas populares para impulsar reivindicaciones sociales como la justa distribución de la tierra, más participación democrática, entre otras. (Cfr. a Palacio, 1997; y también a González Rojas, 2011). En el siglo XX pueden señalarse como antecedentes históricos, entre otros: Getúlio Vargas, Juan Domingo Perón y José María Velasco Ibarra. (Cfr. Halperín Donghi, 1996).

Ahora bien, la pregunta que se intentará responder aquí es ¿cuándo y cómo se produce el paso de un sujeto juanbimba a un significante vacío? Un sujeto individual se convierte en juanbimba cuando se convierte en un político popular, es decir, cuando aspira al poder como medio para la consecución de fines en beneficio del pueblo pobre, del pueblo excluido. Y es popular no en el sentido de la fama adquirida, sino aquél que se reconoce y se identifica con el pueblo, que siente que pertenece a él y proviene de él. En otras palabras, aquél que siente auténticamente provenir del pueblo, es decir, del pueblo llano, de los sectores populares o de las clases sociales más bajas, no exclusivamente perteneciente al proletariado, en términos marxistas. Él aprende a vivir en la política, se constituye en político, y para la política, esto es, sabe bien que ha puesto su vida al servicio y gobierno de sí y de los otros. La política, entendida como práctica, sustentada en una base ideológica, que involucra una toma de decisiones de un grupo, de una comunidad, de un pueblo, en una circunstancia histórica determinada, para alcanzar ciertos objetivos. Aquí la clave fundamental, de esta práctica política, es la asunción de la parresía, del decir la verdad, del coraje de la verdad como fundamento ético/político. (Cfr. Foucault, 2011). Además, la de asumir la responsabilidad, de hacerse cargo de las acciones realizadas, responder de ellas con el coraje de la verdad. Este sujeto padece una metamorfosis, una transformación por sí mismo y desde el otro, como objeto de su práctica. ¿Y el paso de sujeto juanbimba a un significante va-

cío cómo es? En primer lugar diremos, que no se trata de un algo del que se pueda hacer una generalización, establecer unas reglas, un protocolo, nada de eso, por cuanto cada caso responderá a las circunstancias históricas y a los procesos particulares de hegemonización, de articulación y diferencias, del juego del significante vacío y los significantes flotantes.

En un momento determinado un sujeto individuo convertido en juanbimba pasa a convertirse en un significante vacío. Ese sujeto comienza a ser dotado de un nuevo sentido porque empieza a encarnar y a simbolizar, en la mostración de su práctica, un conjunto de articulaciones siguiendo la lógica hegemónica ya señalada. En este sentido puede decirse, que en el caso de constitución de un significante vacío con el nombre de un personaje político, que no es el único caso, puede entenderse desde la figura literaria del sinécdoque, por cuanto ella permite nombrar o renombrar un tipo de relación entre la parte y el todo, en donde la primera comienza a representar la segunda, además de la función persuasiva y de enganche que genera el nombre en cuestión. En este sujeto se da la relación del doble expresada en la persona y juanbimba en un mismo personaje. Y también como veremos más adelante en el sujeto individual/sujeto colectivo. Asimismo, un significante vacío representado en el nombre de un sujeto político individual, como es el caso de Chávez y, como veremos más adelante de Pérez, en que la presencia de un vínculo de tipo carismático entre el líder popular y el sujeto político colectivo, que puede tomar el nombre del líder (*mutatis mutandis*, chavismo o peronismo) es uno de los fundamentos de su carácter de

significante vacío, los rituales políticos, las concentraciones, mítines, marchas, alocuciones por los medios sirven para recrear y reforzar el significante. En el caso de Hugo Chávez a partir de su actuación el 4 de febrero de 1992, en la insurrección cívico/militar, en el llamado "... por ahora de Chávez".

La insurrección se desarrolló simultáneamente en las principales ciudades del centro-occidente de Venezuela. Además de los comandantes a cargo de las operaciones –Hugo Chávez, Francisco Arias Cárdenas, Yoel Acosta Chirinos, Jesús Urdaneta y Miguel Ortíz Contreras–, participaron unos 14 mayores, 54 capitanes, 67 subtenientes, 65 suboficiales, 101 sargentos de tropa y 2.056 soldados alistados, tomaron parte en el movimiento militar. De igual manera participaron algunos grupos pequeños de civiles provenientes de partidos de izquierda. Ese mismo día, el 4 de febrero, el 4F, en el marco de las condiciones de la rendición acordadas, se transmitió por radio y televisión un mensaje de Chávez. (Cfr. Jiménez, 1996; y también Cuatro F. Edición Especial del Correo del Orinoco, 2013).

El mensaje dado por él fue, sin duda, la clave que lo catapultó políticamente y lo sembró en el imaginario político del pueblo venezolano. El mensaje fue transmitido en vivo y en directo. En él el "Comandante Chávez" así se identificó, mostró su rostro y, por primera vez, su palabra. Saludó, reconoció y asumió la derrota en su "...por ahora"... , así como su responsabilidad en la insurrección que identificó como bolivariana, en una muestra incuestionable de parresía, del coraje de la verdad, que fue perfectamente entendida por la población venezolana. Leamos su mensaje:

En primer lugar quiero dar los buenos días a todo el pueblo de Venezuela (...). Compañeros: lamentablemente, **por ahora**, los objetivos que nos planteamos no fueron logrados en la ciudad capital; es decir, nosotros aquí en Caracas no logramos controlar el poder (...) vendrán nuevas situaciones. El país tiene que enrumbarse definitivamente hacia un camino mejor.

Ya, al día siguiente, del mensaje en muchos sectores de la población venezolana se inició el corrillo, el runruno sobre Chávez, y la frase en ritornelo interminable: “Por ahora..., como dijo Chávez”.

De esta manera, pudiésemos decir, que se inicia la mostración de Chávez como un sujeto político juanbimba y su proceso de conversión en un significativo vacío. Ese “... por ahora...” pasaría a convertirse en un “Para siempre” en la carta escrita por Chávez durante las horas que duró el golpe de estado contra su gobierno.

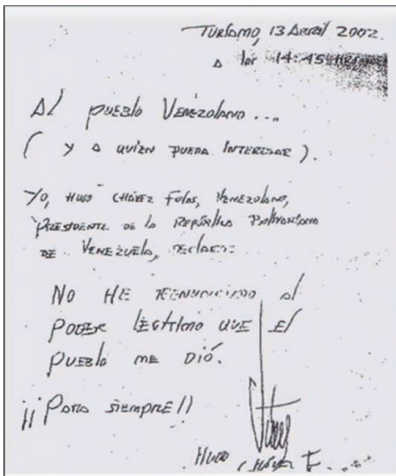


IMAGEN N°1: CARTA DE CHÁVEZ EN PLENO GOLPE DE ESTADO

Aquel 13 de abril de 2002, mostró la presencia de un Chávez convertido

en un significativo vacío, que pudiera simbolizarse en una de sus frases de aquel día, en ella dijo por primera vez:

“Yo no soy yo, ya no soy yo, soy un pueblo... Chávez somos millones, tú también eres Chávez mujer venezolana, tú también eres Chávez joven venezolano, tú también eres Chávez niño venezolano, tú también eres Chávez soldado venezolano, tú también eres Chávez pescador, agricultor, campesino, comerciante... porque Chávez no soy yo, Chávez es un pueblo!” (YouTube Video, 2002).

Y que después repitiera, durante la campaña electoral del 2012: “¡Chávez ya no soy yo!, ¡Chávez es un pueblo!”. El Chávez del golpe de Estado del 2002, es sin duda un significativo vacío. La brevedad del golpe, menos de cuarenta y ocho horas, y su regreso al poder sobre los hombros del pueblo y los militares leales, así lo confirman. Ya Chávez había dejado de ser un significativo particular para pasar a ser un significativo vacío. El significativo vacío Chávez se articula, coyuntural y circunstancialmente, en torno a la justicia social: inclusión social y participación política, con significantes flotantes como: trabajo, vivienda digna, pobreza crítica.

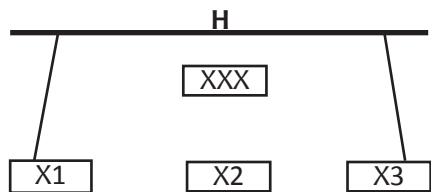


FIGURA N° 1: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE CHÁVEZ COMO SIGNIFICANTE VACÍO

En la figura N°1, la H es el polo antagónico, Estado democracia representativa, decadente y corrupta. Gobiernos sostenedores de abismales desigualdades

sociales, mínima participación política representada en lo meramente electoral para legitimar el Estado. Demandas: X1: mejoras salariales; X2: inclusión social; y X3: participación política. XX: significativo vacío, justicia social como elemento articulador equivalencial, trascendiendo a un significativo particular. Entre los actores pueden señalarse: los sectores populares (organizados en consejos comunales y comunas), los sectores medios, obreros, militares, campesinos, pequeños y medianos empresarios nacionalistas, sindicatos, partidos políticos de izquierda.

En el caso de Perón como significativo vacío, puede decirse que su proceso de conversión de un significativo particular en un significativo vacío se inicia con la gran manifestación del 17 de octubre de 1945 para exigir su liberación. Como significativo particular puede señalarse al Perón como Secretario de Trabajo y Previsión, cargo al cual llega mediante una alianza militar/sindical de 1943. A Perón lo mantenían preso en la isla Martín García. Esta manifestación logró su objetivo, y generó la recuperación de las posiciones en el gobierno que tenía la alianza militar-sindical. La manifestación le abrió también el camino del triunfo en las elecciones presidenciales en el año siguiente. Léamos un extracto del discurso de Perón aquel 17 de octubre de 1945 ante la concentración de 300 mil personas que se reúnen en Plaza de Mayo:

**Trabajadores:** *hace casi dos años, desde estos mismos balcones, dije que tenía tres honras en mi vida: la de ser soldado, la de ser un patriota y la de ser el primer trabajador argentino. Hoy, a la tarde, el Poder Ejecutivo ha firmado mi solicitud de retiro del servicio activo del ejército. Con ello he renunciado voluntariamente al más insigne honor a que pueda aspirar un soldado: llevar*

*las palmas y los laureles de general de la Nación. Lo he hecho porque quiero seguir siendo el coronel Perón y ponerme con este nombre al servicio integral del auténtico pueblo argentino. Dejo, pues, el honoroso y sagrado uniforme que me entregó la patria, para vestir la casaca de civil y mezclarme con esa masa sufriente y sudorosa que elabora en el trabajo la grandeza del país. Con esto doy mi abrazo final a esa institución que es el puntal de la patria: el ejército. Y doy también el primer abrazo a esta masa que representa la síntesis de un sentimiento que había muerto en la República: la verdadera civilidad del pueblo argentino. (Silleta, 2012, p. 55).*

Un testimonio dado por uno de los dirigentes obreros manifestantes, Antonio Cafiero, es clave para entender la conversión de Perón como significativo vacío. Leámoslo:

**“Lo** que me emocionaba era ver llegar esas enormes columnas de obreros de los frigoríficos, con sus ropas de trabajo, tan poco usuales en el Centro de Buenos Aires. Ya por ese entonces la policía estaba formada, pero no actuaba. Era como un diálogo entre los ‘cosacos’ y la gente de abajo, que los vivaba y los saludaba. Y los policías se reían y no hacían la venia por pudor o para no ser sancionados (...) Como a las 22.30 apareció Perón y se produjo el éxtasis de la multitud, cosa para nosotros absolutamente inédita. Jamás habíamos visto una cosa así... Ese día regresé con la sensación de que algo importante había ocurrido, no sólo en el país, sino en mi propia vida personal (...) Al día siguiente fue ‘San Perón’ y allí se desató todo...” (González Senen, Santiago y Fabián Bosoer, 2014).

En aquella histórica concentración, que marco un quiebre en la historia política argentina, se escucharon cánticos y consignas como estas: “nos quitaron a Perón, / pa’ robarse la nación”, “para robar al peón/ lo encerraron a Perón”, “como garras de león / son los puños de Perón”, “Perón, Perón, / salvaste a la Nación, / con la Secretaría/ de Trabajo y Previsión”, “a-

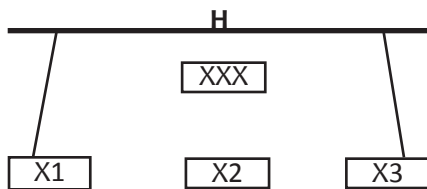
quí están, estos son/ los muchachos de Perón”. Cánticos y consignas que evidencian el surgimiento de un significativo vacío. (Vasallo, 2008).

De esta manera, Perón pasa a mostrársenos, hasta cierto punto, como un sujeto político juanbimba, como un líder popular capaz de asumir el coraje de la verdad ante un pueblo; y claro está el inicio de su proceso de conversión en un significativo vacío. Ese mismo que llega a afirmar: “... quiero seguir siendo el coronel Perón y ponerme con este nombre al servicio integral del auténtico pueblo argentino. Dejo, pues, el honroso y sagrado uniforme que me entregó la patria, para vestir la casaca de civil y mezclarme con esa masa sufriente y sudorosa que elabora en el trabajo la grandeza del país”. Aquel 17 de octubre del año cuarenticinco, mostró el erigirse de un Perón convertido en un significativo vacío, que pudiera simbolizarse en una de sus frases de aquel día “... dije que tenía tres honras en mi vida: la de ser soldado, la de ser un patriota y la de ser el primer trabajador argentino”.

El Perón del 17 de octubre, es sin duda un significativo vacío. La canción *Los Muchachos Peronistas*, o mejor conocida como *La Marcha Peronista*, que se interpretó por primera vez el 17 de octubre de 1948 en la Casa Rosada, siendo ya Perón presidente de la nación, su letra es muy clara en la presentación de un significativo vacío, léamos y cantemos algunas estrofas:

*¡Perón, Perón, qué grande sos! / ¡Mi general, cuanto valés! / ¡Perón, Perón, gran conductor, / sos el primer trabajador! / Por los principios sociales / que Perón ha establecido, / el pueblo entero está unido / y grita de corazón: / ¡Viva Perón! / ¡Viva Perón! / Por ese gran argentino / que trabajó sin cesar, / para que reine en el pueblo / el amor y la igualdad. (La marcha, 2004).*

El significativo vacío Perón, especialmente en el llamado primer Perón (1946-1955), se articula, coyuntural y circunstancialmente, en torno a la justicia social: redistribución de la riqueza a favor de los sectores segregados (que pudiera denominarse inclusión social), la política obrera y sindical que se tradujo en mayor empleo y mejoramiento de las condiciones socio/laborales, el reconocimiento de los derechos políticos de las mujeres; y ampliación de una mayor participación política, con significantes flotantes como: trabajo, vivienda digna, pobreza crítica. (Cfr. Chávez, 1975; a Romero, 2001; y también a Rouquié, 1982)



**FIGURA N° 2: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE PERÓN COMO SIGNIFICANTE VACÍO**

En la figura N° 2, la H es el polo antagónico representado por un Estado decadente y corrupto y una oligarquía opuesta a la más mínima transformación social y política en alianza con USA. Gobiernos sostenedores de abismales desigualdades sociales, mínima participación política. Demandas: X1: mejoras socio/salariales; X2: mayor inclusión y bienestar social; y X3: mayor participación política y sindical. XX: significativo vacío, justicia social como elemento articulador equivalencial, trascendiendo a un significativo particular. Entre los actores pueden señalarse: los obreros (organizados en sindicatos), los sectores medios, militares, campesinos, pequeños y medianos empresarios nacio-

nalistas, partidos políticos progresistas y nacionalistas. Esta lógica hegemónica del populismo nos permite decir que el populismo es también una vía de participación política de las masas excluidas, que terminan por transformarse en sujeto político colectivo. Veamos esto último con más detalle.

### ¿CÓMO JUABIMBA SE CONVIERTE EN UN SUJETO POLÍTICO COLECTIVO PUEBLO?

El populismo positivo, siguiendo a Laclau, permite la ampliación de la base democrática de una sociedad, es decir, ofrece un mayor marco de participación política. Asimismo el populismo es una vía para construir lo político, de articular las demandas dispersas, de pensar las identidades sociales. El populismo se afina en el apoyo popular, en el apoyo de un sujeto político colectivo denominado pueblo.

Ahora bien, ¿cómo juabimba se convierte en un sujeto político colectivo pueblo? Para tratar de responder a esta interrogante tomemos como referentes primero al chavismo y después al peronismo, por cuanto los consideramos adecuados, a los fines de dar una respuesta a la interrogante formulada, por la estrechísima relación entre la constitución de unos significantes vacíos denominados: chavismo en Venezuela y Peronismo en la Argentina y la conformación de sujetos políticos colectivos pueblo. A este respecto cabe citar a Laclau cuando afirma que:

*Cuando las masas populares que habían estado excluidas se incorporan a la arena política, aparecen formas de liderazgo que no son ortodoxas desde el punto de vista liberal democrático, como el populismo. Pero el populismo, lejos de ser un obstáculo, garantiza la democracia, evitando que ésta se convierta en mera administración. (Laclau, 2005b).*

Es el caso del surgimiento del significativo vacío Chávez en Venezuela. En este sentido Laclau dice:

*Pongamos el ejemplo de Venezuela. Allí hay masas políticas vírgenes que nunca habían participado en el sistema político excepto a través de formas de extorsión clientelístico. Entonces en el momento en que esas masas se lanzan a la arena política, lo hacen a través de la identificación con cierto líder, y ése es un liderazgo democrático porque, sin esa forma de identificación con el líder, esas masas no estarían participando dentro del sistema político y el sistema político estaría en manos de élites que reemplazarían la voluntad popular. (Laclau, 2005b).*

Ahora bien, el proceso de constitución del sujeto político colectivo pueblo tuvo, para el caso que nos estamos refiriendo, un mecanismo un tanto diferente. Primero esas masas a las que se refiere Laclau se lanzan primero de manera violenta y ciega, en el sentido de carecer de un sentido político definido y de un líder, en el denominado Caracazo del 27 de febrero de 1989, y luego, poco tiempo después, aparece Chávez, el 4 de febrero de 1992, con el movimiento insurgente cívico/militar.

Este acontecimiento histórico llamado “el Caracazo” o “el Sacudón” se describe metafóricamente como el día en que el pueblo de la Gran Caracas “bajó de los cerros” como se le conoce a los barrios más humildes de la capital. De los cerros de los barrios marginados y empobrecidos, los barrios de los desheredados. El 27 de febrero se inició, y continuó el 28, una auténtica marabunda de saqueos a establecimientos comerciales. Tiendas de ropa y de artefactos electrodomésticos, abastos, automercados, carnicerías, pescaderías, fueron saqueados. Puer-

tas y rejas de seguridad fueron literalmente arrasadas. “El Caracazo” se produce, como acontecimiento social violento de grandes magnitudes, en el marco de una Venezuela cuyo 62 por ciento de la población estaba sumida en la pobreza, excluida social y políticamente.

El día 28 se inició la represión brutal ordenada por el Gobierno de Carlos Andrés Pérez, mediante el Decreto de Estado de Emergencia y el despliegue del plan “Ávila”. Este plan se desplegó con la orden de acabar con la revuelta, efectivos del ejército y la guardia nacional entraron en acción. El balance final, después de una semana en la que el ruido de las balas y ráfagas de ametralladora lo continuamos escuchando, fue, según cifras extraoficiales, de unas dos mil víctimas mortales y miles de heridos y desaparecidos. Aunado a las enormes pérdidas económicas. Para el segundo gobierno de Carlos Andrés Pérez la cifra de pobreza montaba el 62%. (Cfr. López-Maya y Lander, 2000; y también López-Maya, 1997).

El Chávez del 4 de febrero comienza a representar para el sujeto político colectivo, aún muy incipiente, la insurrección contra las políticas neoliberales de exclusión social extrema, de marginalidad y miseria. Este sujeto político para el 11 de abril del 2002 ya estaba identificado, ya contaba con un líder carismático, ya tenía, con sus más y sus menos, un proyecto político de reivindicaciones sociales representado en la inclusión social y la participación política (que iría de los Círculos Bolivarianos a los Consejos Comunales y las Comunas de hoy en día, valga decir, del poder popular). Este sujeto político colectivo es el pueblo chavista.

Del peronismo como sujeto político colectivo pueblo puede decirse, que este se erige a partir de la concentración del 15 de octubre de 1945 en la Plaza de Mayo. El proceso de surgimiento se inicia durante el curso de la llamada Revolución (o dictadura según se vea) de 1943, o gobierno militar de variada composición que se había impuesto a uno de los gobiernos decadentes del período llamado la Década Infame. Perón estaba en el gobierno sin cargo definido, y poco tiempo después entra en contacto con dirigentes sindicales de izquierda, hecho que tocara certeramente la política laboral del gobierno. De allí surge la creación de una Secretaría del Trabajo para Perón (inicio de su ascenso político hasta culminar en la presidencia de la nación), y también el fortalecimiento de la Corporación General del Trabajo (CGT) y la aprobación de leyes laborales, expresión de las demandas históricas del movimiento sindical argentino. Lo que Perón denominó la dignificación del trabajo. En un plano de antagonismo surge el denominado anti-peronismo, por parte de los empresarios y grupos militares del gobierno y partidos políticos del status quo, y la participación directa del Estado norteamericano de manos de su embajador Braden, como reacción ante las reformas laborales de carácter progresista, la fuerza creciente de los sindicatos y de Perón en el gobierno. Este antiperonismo contribuyó a generar el peronismo como sujeto político colectivo pueblo, y el fortalecimiento de significantes flotantes y Perón como significativo vacío, como expresión de una articulación hegemónica. De hecho el peronismo se formaliza como movimiento político el 12 de junio de 1945 en el marco de un acto obrero orientado hacia la

defensa de las conquistas laborales que se encontraban seriamente amenazadas.

El peronismo como sujeto político colectivo pueblo se compone de manera significativa de sectores sociales desheredados, empobrecidos y excluidos, lo que conduce al antiperonismo a asumir comportamientos discriminatorios y racistas manifestados en expresiones como: “cabecitas negras”, “aluvión zoológico”, “grasas”, y el más conocido los “descamisados”, que Evita Perón asumirá como estandarte político. En Venezuela por cierto, sectores de la oposición, denominada “los escuálidos”, realizaron en relación a los chavistas también una práctica discriminatoria al llamarlos despectivamente: “desdentados”, “chusma”, “pata-en-el-suelo”.



**FOTOGRAFÍA N°1: CONOCIDA HISTÓRICAMENTE COMO LAS PATAS EN LA FUENTE, 17/10/1945. NACIMIENTO DEL PERONISMO COMO SUJETO POLÍTICO COLECTIVO PUEBLO.**

El juanbimba, hecho rostro sujeto político colectivo pueblo, en el caso del significativo vacío Chávez, está representado en el chavismo. En el caso del signifiante vacío Perón, el sujeto

político colectivo pueblo, está representado en el peronismo, o, en otras palabras, los descamisados. La lógica hegemónica populista, sin perder el carácter histórico circunstancial/coyuntural, sigue el paso articulador e identitario, sintetizado así: rebaños, masa, a sujetos políticos colectivos.

### EL POLÍTICO JUANBIMBA COMO PARADIGMA/EJEMPLO: PERÓN Y CHÁVEZ, LÍDERES POPULARES

El paradigma<sup>1</sup> ejemplo, siguiendo a Agamben, nos permite mostrar al político juanbimba en su singularidad, y en su carácter circunstancial/coyuntural como acontecimiento político; salvando, claro está, la relación todo/parte porque la ejemplaridad se mueve de lo singular a lo singular, dejando de lado la lógica dicotómica universal / particular. En este sentido, puede afirmarse que Perón y Chávez son paradigmas / ejemplos por cuanto ellos son: “ un objeto singular que, valiendo para todos los otros de la misma clase, define la inteligibilidad del conjunto del que forma parte, y que al mismo tiempo constituye”. (Abgamben, 2008, p.24). Al exhibir su singularidad vuelve inteligible un nuevo conjunto, cuya homogeneidad el mismo debe conformar. La lógica del paradigma ejemplo es la analogía, ni deductiva ni inductiva, la analógica del ejemplo. El paradigma ejemplo, al estar asociado al razonamiento por analogía, funciona con base en la ale-

<sup>1</sup> No en el sentido de Kuhn como *problem solving*, ciencia normal y comunidad científica; valga decir como una visión o estructura de pensamiento que establece un patrón de resolución de problemas de una comunidad científica practicante de una ciencia normal, sometida a un orden del discurso, a unas relaciones de saber / poder.

goría al pretender dar una idea de lo que no se tiene, y al excluirse al señalar su inclusión en el conjunto.

Los paradigmas ejemplos Chávez y Perón, como políticos juanbimbas, tienen un doble significado: ético/político e intelectual, al permitir integrar un nuevo conjunto inteligible en un nuevo contexto, histórico/circunstancial/coyuntural, problemático y de antagonismo. El político juanbimba como paradigma ejemplo se entiende como una forma de vida que, en su despliegue de la parresía, desafiaba al poder político de lo instituido. A este respecto cabe señalar que el paradigma ejemplo al implicar "... un movimiento que va de la singularidad a la singularidad y que, sin salir de esta, transforma cada caso singular en ejemplar de una regla general que nunca puede formularse a priori." (Abgamben, 2008, p.30).

El juanbimba es pueblo con nombre. En el entendido de que el pueblo es lo que no puede incluirse en el todo del cual es parte, es decir, en términos clásicos podría señalarse la diferencia entre el *populus* (todos los ciudadanos) y la *plebs* (los plebeyos). Los juanbimbas se dan un nombre y se comportan como tales, no como anónimos, no como masa amorfa o rebaño sin identidad. Ellos hablan, son capaces de hablar, más allá de expresar necesidades. Hablan con nombre propio, en nombre de, y se dejan oír. El pueblo con nombre, como es el caso de juanbimba, sigue la lógica del paradigma ejemplo, se incluye para excluirse, como *plebs* que defiende su condición de auténtico *populus*.

## EPÍLOGO: UN RELATO DE FICCIÓN PARA ABRIR Y CERRAR

Cabe decir aquí que el sujeto político juanbimba entre el significante vacío y el paradigma/ejemplo, muestra una situación del 'entre', del estar entre dos vías de compresión e interpretación del sujeto político pueblo individual y colectivo. De igual modo, la ubicación e identificación de un sujeto político colectivo pueblo en una entidad mayor, en la cual se incluye para excluirse en tanto paradigma ejemplo, otorgándole con ello un nivel heurístico paralelo.

Giorgio Agamben es un pensador a la manera talmúdica: como él mismo señala en *Idea de la prosa* (2015), "Talmud" indica estudio, y el mismo es una suerte de constante errancia entre libros, signos, imágenes, que no tiene fin. Esa es la sensación del lector de Agamben: se encuentra en un universo en donde los términos, las imágenes, las proposiciones, remiten a relaciones y armonías en las que hay que detenerse, en una demora que tiene mucho de melancolía (como dilación del acto, y demora de la potencia que desearía alcanzar el "objeto" del estudio).

La idea del juanbimba, como sujeto político pueblo, podemos verla, en tono agambeniano, como singularidad y también como "resto". Una singularidad que llega a hacerse otredad en la comunidad por venir. Esta idea pretende contribuir a abrir una interpretación crítica y una noción de potencia que propone la posibilidad de pensar de otro modo el ser en común y la política por venir.

Este ensayo como ejercicio de pensar la política apuesta también a combinar asuntos de carácter ontológico, político, ético y estético en perspectiva creativa, con el objeto de tratar de ofrecer una postura abierta a variadas rutas del pensar, imaginar y ficcionar. Por tanto, recurramos ahora a un relato de ficción nuestro para presentarlo de otro modo. Leamos:

### SIN NOMBRE NO PUEDES HABLAR

Gregorio Valera-Villegas Decir mi nombre, de pila bautismal. No, ese no. Ese es muy largo. Mi nombre, sin más ni más, es Juan, nombre con el que me conoce la gente. Nombre al que yo respondo. Digo sí, y decía presente en la escuela. Juan, sí, Juan como el nombre de Juan el Apóstol, el Señor es misericordioso, me decía el cura que quería decir. Eso es muy grande, padre, le contestaba yo.

Imagínese ser bueno con los otros, con los semejantes de uno, con aquellos que sufren, con los miserables.

El cura se reía, y yo le decía: sí, me aprendí la lección suya, de usted. ¿Y entonces, pa' qué hablamos, pues, sino es pa' aprendé? Él volvía a sonreír. Estaba contento el curita, orgulloso de sus enseñanzas.

Juan el Apóstol, qué quiere decir. Un tipo, un maestro. Como un cura bueno. Pastor humilde. Un predicador. No cualquiera. Un tipo especial. Que cómo enseñaba, hablando mucho con la gente, como Jesús, el nazareno. Y así hizo una comunidad, la primera, la más peluda de todas; porque hablaba cosas que al gobierno de aquella época

no le gustaban. Él predicaba sobre cosas que no se habían escuchado, unas ideas extrañas para el común de la gente. Una buena nueva, para algunos, mala para otros, veneno. Llegó a ser el preferido. Le echaba pichón al asunto ese de tener fe en alguien, en algo. Pentecostés, mucha rezadera. Predicaba de verdad, lo que le salía de adentro. Que cómo llegó a ser preferido, echándole duro a la fe. Leal a Jesús el nazareno. No era fácil, podían matarte como a un perro. En el huerto, con Jesús, allí estaba. Ya sospechaba también la vaina que le iban a echar a su Maestro. Presenció milagros y creyó. Creyó y siguió enseñando gente. Convirtiéndola. Era un cristiano. Pesca milagrosa en el Mar de Tiberiades. Preso lo pusieron por estar hablando cosas prohibías. Prohibio hablar de igualdad, de corazones. Caridad, vaina arrecha ésta. No es pa' todos el practicarla de verdá. Limosna pa' que te mueras lentamente, no. Hijo e' puta aquel que simula amar al semejante. Mucho hipócrita junto. Jesús y Hombre, las mujeres incluidas. Juan el dilecto, dice el curita, qué querrá decir dilecto. Algo así, como pana de confianza. De palabra. De mano dada para siempre... ¡Ahí tienes a tu madre! Nada más ni nada menos. Tu madre. Semejante responsabilidad cuidar la madre de otro, que termina convertida en la de uno.

Tú dices que eres como yo. Vamos a ver si es verdá. Soy de los que llaman gente menuda, baja o pendeja, según se mire. Gente de

la plebe, me decía el cura. El cura Felipe. ¡Qué tiene nombre el cura, y no lo había dicho! Aunque lo he mentado varias veces. Pertenezco a lo que llaman el pueblo a secas. Pueblo rajao. Menestral, amanuense. De esos que viven de su jornal semanal, albañil pa' decirlo sin tanta vuelta. La gente de la plebe, o populus en latín, según afirma mi amigo el cura Felipe, que se dice en esa lengua. Tú aseguras que eres como yo. O mejor, usted, porque tienes un cargo muy alto. El más alto de todos. No, no, uno de los más altos, porque sólo Jesús el nazareno está por encima de ti, de usted, en fin, de las dos formas te lo digo por si te molesta una, te quedas con la otra. Pero, acá entre nos, te confieso que a veces hasta dudo de si puedo señalarme como el pueblo, o como parte del, ya veré cómo le hago.

Juan, ya dije que es mi nombre. Juan no solo, sino acompañado de mi apellido que es también mi apelativo. Digo que es Bimba. Soy así bimba. La vida, la experiencia, me hizo enderezar los callos. De hombre llevado por una pea eterna, una borrachera, una mona, una juma llorona. Todo el tiempo con una curda encima. He decidido empezar de nuevo, hacerme chamo, un niño. Como si hubiera vuelto a nacer, sin volver pa' atrás, ni de vaina. Ser un bimba diferente, cerré la juma, cerré lo tonto que fui, eso creo. Lo mente e' pollo, lo vano, lo pretencioso. Soy otro bimba, uno distinto. Tampoco puedo cambiarme tanto hasta borrar mi pasado.

Sí claro, quedó en mi pasado, pero ese que fui también soy, aunque distinto, otro. No sé si me entienden. ¿Sí me entiendes? Tú, el que ahora dice que es como yo. Hay que tener aunque sea un tantico así de sentido común, y también de honradez. Ser leal con las personas, con las ideas que uno ha aceptado como propias. Saber también adónde uno pertenece. Lo que uno es, y, claro, también lo que uno ha dejado de ser. Ya Jesusa, la mejicana, lo decía claro y raspao refiriéndose a lo que no se debe hacer: Allí fue donde los mariscaleños, la gente de Mariscal, comenzaron a balacear a Julián Blanco que era carrancista. Había sido zapatista lo mismo que Mariscal, pero cuando los carrancistas se hicieron del puerto, todos se le voltearon a ser carrancistas. Se olvidaron que eran zapatistas. Así fue la revolución, que ahora soy de éstos, pero mañana seré de los otros, a cachetazo limpio, el caso es estar con el más fuerte, el que tiene más parque... También ahora es así. Le caravanean al que está allá arriba encaramado. Pero adoran al puesto, no al hombre. La prueba es que cuando se acaba su tiempo, ya ni quien lo ahorque.

No, no me venga usted a decir que ha venido a educarme, a darme salud y una casa pa' viví. No, no porque me huele a negocio. ¿A cambio de qué, me ofrece todo eso? Dígame, contésteme ¿qué busca usted, sólo mi voto? ¿O busca en mí algo más? ¿O quiere de mí otra cosa? ¿O quiere de mí que yo llegue a ser otra persona distinta, a la que soy hoy?



Le voy a contar algo de mí. Dentre, siéntese en esa silla, no es lujosa pero está limpia. Yo he asistido a escuelas, liceos como padre y representante de mis hijos, y como estudiante llegué hasta sexto grado de primaria, luego me retiré, abandoné los estudios. Empecé a trabajar de ayudante, primero de mecánica de carros y luego de ayudante de albañil, así estuve varios años, hasta que un día llegó aquí al barrio la misión Che Guevara, pa' enseñale a uno un oficio. Me inscribí en uno de albañilería, y allí estuve un tiempo hasta que terminé. Me dieron mi certificado y me puse a trabajar de albañil. En el curso también nos hablaban de política, no sólo a pegar bloques, a frisá, a encofrá, sino también cosas relacionadas con el gobierno, con el voto, muchas cosas más. Al hablar y pensá sobre estas cosas, uno comienza a ver a la gente de otra manera, como un semejante, a quien hay que ayudar si es necesario, y a pensá los problemas que son iguales para otras personas, y eso termina uniéndolo a ellas. La política no es mala si es pensada así, como ese algo que lo une a uno con otros que tienen problemas iguales que uno, y luchan por resolverlos. Un día me di de cuenta, y dije para mis adentros: creo que he dejado de sé un bimba tonto para pasal a sé bimba político, sin sentirme ofendido si me lo dicen. Claro, sin dejá de sé albañil, Bimba el albañil pa' servile.

nida. La cruzará, desde su inicio, en un camión de estacas acondicionado para tal fin. Saludos, abrazos y besos que lleva el aire a cientos de personas que va encontrando a su paso. Su sonrisa es franca y abierta al girar a uno y a otro lado de la avenida. ¡Te amo Comandante!... se oye una voz femenina entre la multitud, él le responde de inmediato: yo también te amo mujer, mucho, muchísimo. La multitud, a medida que avanza la carroza que le transporta, va siendo presa de un frenesí, de un éxtasis inesperado, un algo que les invade todo el cuerpo, y allí los besos, más allá los gritos de vivas, los intentos fallidos de tocarle, de rozarle aunque sea unos segundos. Al terminar el recorrido, subirá a la tarima principal, ubicada al final de la avenida. Un pañuelo blanco en su mano izquierda seca el copioso sudor volcado en su frente, en su cara, en su cuello. El sol, a esa hora de la tarde, resulta inclemente, un horno gigante cubre toda la avenida Bolívar, la sensación térmica alcanza máximos en la Caracas llamada de la eterna primavera, debido a la temperatura ambiente y la enorme concentración humana. El orador mira a la altura de la vista, la multitud ha llenado toda la avenida y las avenidas colindantes. Sonríe satisfecho. Centenas de miles de ojos le miran. Millones desde sus casas de habitación, delante de sus televisores. Un helicóptero gira una y otra vez sobre la masa humana que luce compacta. ¡No hay lugar ni para meter un pie!, dice alguien desde el bal-

El orador esperado desde hace unas horas, al fin ha llegado a la ave-

cón de un edificio cercano. El orador toma el micrófono y dice: bonita, concurrida y calurosa la tarde de este domingo de junio. Una ola de gritos y vivas le dan la bienvenida. Nadie lo pita. Un progresivo silencio comienza a discurrir a lo largo de la avenida. Como de costumbre, el orador junto a la multitud, que ha venido desde distintos lugares del país, canta el himno nacional. La multitud le sigue. Lo cantaran completo, sin quitarle estrofas... Al finalizar dice: ¡¡Viva Venezuela!!... Y comienza hablar en tono grueso y calmado, el que irá cambiando, al ritmo de la pasión de su prédica, hasta alcanzar su máximo nivel, de seguidas se escucha en todos los altavoces: ...Váyanse al carajo yanquis de mierda, que aquí hay un pueblo digno, aquí hay un pueblo digno, yanquis de mierda, váyanse al carajo 100 veces, aquí estamos los hijos de Bolívar, de Guaicaipuro y de Tupác Amaru. Nosotros estamos resueltos a ser libres... La voz lanza estas certeras palabras que le permiten templar aún más la euforia de los que escuchan. La marea unicolor deja una estela de voces, gritos y consignas que sólo se adelgaza, en sentido oeste este, y se pierde al final de la avenida. Cuidadoso y atento, con el tono alcanzado en la arenga, de que el fervor no se aplaque con el sopor de la tarde, toca sus pasiones. Del alta voz se escucha: ... ¡No soy un individuo, yo soy un pueblo, carajo! Y unos minutos después vuelve a decir: Yo no soy yo, yo soy un pueblo... Una hora más tarde, el mitin llega a su

final con los abrazos, besos y vivas lanzados a la multitud. La voz vuelve a oírse en tono guevarista: !!!!... Hasta la victoria siempre. Viviremos y venceremos, compañeros, hermanos...!!! Los fuegos artificiales de inmediato comienzan a iluminar la avenida Bolívar. Cae la tarde, y los rostros insuflados de esperanza en un porvenir otro, distinto, seguros de la necesidad de cambiar la sociedad venezolana y latinoamericana.

Hoy, me dio una carta un compañero, un amigo. Me dijo que no se atrevió a dártela cuando pasaste cerca de él, al llegar al mitin de la avenida Bolívar. “Me dio pena...”, me dijo. Yo le dije, no te preocupes, en el próximo mitin, yo se la doy. A mí no me da pena saludarlo y decíle: aquí le mandó un amigo, es una carta. “...No, no, no se la entregues, ya me arrepentí. El seguro va a creer que es pa’pedile algo!!!!... Y yo no quiero que crea eso. Yo quiero que piense que no es sólo un peo mío, un peo personal. Que lo que le digo en la carta es más arrecho de resolvel, porque toca a otra gente, a mucha gente...” Y sin pesalo mucho, le respondí: ...¡Ah, compai, quédese tranquilo que yo ya le entendí! La carta está buena, y yo quiero también entregársela porque lo que tú le dices ahí, me toca a mí también.

### CARACAS, 20 DE OCTUBRE DE DOS MIL DOS PRESIDENTE

*le saludo primero que nada. Luego le digo que tuve mis temores pa’escrible. Me daba pena no fuera a pensá usted que es pa’ lo mismo de siempre:*

pedile algo. No, nada de eso. Aunque tengo mis necesidades yo me las resuelvo trabajando duro. Permítame presentarme: soy una persona de barrio. Vivo aquí en la Vuelta del Casquillo, en la Parroquia San Agustín, aquí en Caracas. Le pedí a mi hija mayor que me pasara a limpio esta carta porque tengo la letra muy fea y cometo muchos errores ortográficos. Así lo hizo, y creo que quedó bonita. Tengo cuatro hijos, tres varones y una hembra, y ahí los llevo, entre fuerte y dulce como el guarapo, como dice el refrán. Trabajo como plomero en Parque Central. Soy sindicalista de los buenos, no de los oportunistas que no trabajan y viven de las trampas que hacen con los patrones para perjudicarnos a la mayoría. Son unos vendidos, no pelean de verdá por nuestros justos reclamos. Son corruptos, sí como muchos que a usted le rodean, perdóneme la franqueza. Eso jode a su gobierno. Vivo aquí adonde ya le dije. La calle tiene huecos en los que se empoza el agua, tenemos ya un año así, y nada que el gobierno local nos ayuda a remendala. Nosotros nos hemos organizado en un consejo comunal, pero los recursos que nos prometieron no terminan de llegar. También con el agua tenemos problemas, hay dos días por semana, los demás no hay. La mayoría de las veces lo que sale de la llave es aire, nada más. Uno se alegra cuando de tanto abrir la llave comienzan a salir los peos de la presión del agua que está llegando. Un milagro decimos, y nos alegramos. Lo celebramos como una cosa buena que termina de llegar, hasta que por fin llega de tanto esperarla.

Bueno, Presidente, podía seguir diciéndole otros problemas, pero creo que con estos dos, por ahora, como dijo usted cuando lo de la rebelión militar del 4 de febrero aquel, ya está bueno. Le dije al comienzo que no le pediría nada para mí, y lo cumplí. Sólo le pido que hagamos, usted y nosotros, algo de justicia social. Esa cosa bonita de la cual usted nos habla a cada rato.

Ah, se me olvidaba decirte que quien terminó por convencerme pa' que te escribiera esta carta es mi compadre Juan Bimba cuando me dijo: Déjese de vainas compai, sí el Presidente dice que es igual que nosotros, porque te va a dar pena escribirle.

Juan Nepomuceno Berrios Hernández.

PD.: me puede ubicar en el barrio, todo el mundo me conoce, y sabe dónde vivo.

La respuesta no la tuvo que esperar mucho, para su sorpresa y la mía, a los pocos días recibió una calta escrita por el propio Presidente. Juan Nepomuceno a todos se la mostraba, orgulloso de ella. Yo, ni colto ni perezoso, como quién dice, se la pedí prestada pa' leela.

Miraflores, 23 de octubre de 2002

Ciudadano

Juan Nepomuceno Berríos Hernández

Barrio La Vuelta del Casquillo

Estimado compatriota,

Me siento muy complacido al escribirte estas líneas como respuesta a tu carta. No sabes lo profundo que

me tocaron tus palabras. Especialmente aquellas en las me dices: “sí el Presidente dice que es igual que nosotros, porque te va a dar pena escribirle”. En efecto, somos, aunque no lo creas, iguales. Permíteme que te lo diga a ver si puedo explicarme bien. Soy y seré un hombre del pueblo, así me siento y así actúo. Y te digo ésto no porque esté buscando que vuelvas a votar por mí, si es que en el pasado lo hiciste. Vengo de abajo de lo profundo del pueblo llano. Soy un veguero, lo he dicho muchas veces, un campesino del llano venezolano. Eso lo tengo siempre presente. Y allí están radicados mis desvelos y mis luchas diarias. Hablo mucho por televisión, por radio, siempre y en todo lugar, dirías tú, y es verdad. Pero, te preguntarás para qué. Para crear conciencia entre la gente de la cual provengo, y también para reafirmar lo que soy. La palabra me sirve para enseñar, y también, porqué no, para aprender. Al hablar me escucho, escucho con atención lo que digo, para no olvidarlo y para siempre tener presente que tengo que cumplir. Para asumir compromisos ante los que me escuchan y me siguen.

Sabes muy bien de dónde provengo, quién soy. No he mentido al contarlo públicamente. Sabes dónde me formé, con quienes. Sigo siendo el mismo soldado del “por ahora”, orgulloso de serlo. Eso sí, he aprendido, vivo estudiando, escuchando a personas como tú, para nunca olvidar que soy como ellas.

Siento tus reclamos, los siento míos porque los viví y porque he luchado también por ellos. Estamos en el mismo lado.

Esos reclamos, esas luchas nos unen, nos vuelven una sola voz, aunque circunstancialmente la mía tenga un poco de más fuerza y sea oída por más gente. O es deformada, callada, enmudecida por fuerzas poderosas para que esa multitud, esa muchedumbre que corre desesperada, muchas veces, a ninguna parte, no pueda escucharme, no pueda escucharnos como pueblo que somos.

Has elevado el interés de tu barrio por encima del personal, tus necesidades dices tú, es algo muy bueno, suena muy bien. Se trata, y es verdad, de hacer justicia social como bien lo has dicho. Es bonito pensar en los otros, en nuestros semejantes diría el pensamiento de Jesús de Nazaret. Eso te engrandece y me honro en ser como tú. Tu voz se ha elevado para nombrar a los otros ¡Qué bueno! Confieso que es una lección para mí, y eso me afina en mi lucha.

No te preocupes responderé a tus reclamos, a tu llamada de ayuda para hacer juntos la justicia social que necesitamos, para hacer juntos lo que haya que hacer, para que juntos podamos resolver el problema de los huecos de la calle de tu barrio, y el problema del mal servicio de agua potable que padecemos junto a tu comunidad. Lo haremos, te lo prometo. Juro por Jesucristo que cumpliré. ¡Dios me libre de ser un político mentiroso como tantos que han existido en nuestro país!

Sólo me queda ahora despedirme, dándote mi mano y un abrazo fraterno.

Tú presidente y compañero.

Al terminar de leerla sentí la misma alegría que Juan Nepomuceno. Debo también decir que yo no me esperaba

esta respuesta. Yo tenía mis dudas sobre la posibilidad de que el Presidente le respondiera la cartica. Las vainas que uno ha vivió le hacen desconfiá. ¿Será que este Presidente es de verdá distinto a otros que hemos tenío? ¿Será de verdá un compañero, una persona igual a nosotros como él dice y repite? ¿Será un juanbimba como yo, como nosotros? De serlo, es un presidente fuera del común, un tipo extraño. Mejor dicho, un tipo extraordinario, que se hace pueblo en lugar de hacerse rico.

## II

A fines del mil nueve cuarenta y tres, recuerda el Coronel, un sindicalista socialista de la Unión Ferroviaria me propuso participar en las asambleas obreras. Gustoso le acepté. Le dije: Che, claro que iré, contá conmigo. Y en diciembre, el 9 para ser exactos, asistí en Rosario a la primera asamblea. De ella recuerdo algo que me marcó para siempre, este dirigente sindical me presentó como el primer trabajador de la Argentina. Esto no fue gratuito, desde la Secretaría del Trabajo habíamos logrado grandes transformaciones en las relaciones laborales, entre ellas, la sindicalización de los trabajadores. Los nuevos trabajadores fueron surgiendo, y paulatinamente se fueron incorporando a los nacientes sindicatos. Esos nuevos trabajadores, que venían mayoritariamente del interior del país fueron constituyéndose en una gran fuerza política: el pueblo trabajador. Es verdad, que ellos también se incorporaron a la lucha política y recibieron el látigo de la polarización política que se presen-

tó. Allá iban los llamados despectivamente: “morochos”, “grasas”, “negros”, “negras”, “cabecitas negras” por sus rivales provenientes de las clases medias y altas; y también por los antiguos trabajadores, descendientes en su gran mayoría de la inmigración europea. Esos, que, al decir de estas clases rivales, habían comenzado a mirar a los ojos a sus patronos. Es el nacimiento de un nacionalismo laborista, de nuestro sindicalismo, que un poco más tarde llamarían peronismo, para mi sorpresa. Luego llegaron esos días de la segunda parte del año cuarenta y cuatro, y la primera del cuarenta y cinco. Tiempo agitado, intenso y hermoso. A comienzo del año mil nueve cuarenta y cuatro conocí a Evita, y en octubre del siguiente año nos casamos. Este mes fue de amores y desengaños, porque en él me casé, y también en él fui obligado a renunciar a mis cargos de vicepresidente de la nación, ministro de guerra y el de la secretaría del trabajo y previsión, cargos que me había encomendado el general Edelmiro Farrell, en su condición de presidente de la nación. Ese boludo me pidió que renunciara..., por las presiones que estaba recibiendo, me dijo el muy traidor. Che, y por qué cedés si vos sos el presidente, le pregunté. No me contestó y procedí de inmediato a renunciar. Sin embargo, uno tras otro se fueron acumulando los errores de nuestros enemigos, los que me habían obligado a renunciar, uno de los cuales fue el de propiciar el revanchismo de los patronos contra los trabajadores.

Recuerdo que el 16 de octubre, día de pago, estos últimos se encontraron con el descuento del feriado del 12 de octubre, pasando por encima al decreto firmado por mí, hacía pocos días. ¡Vayan a que se los pague el Coronel! Era la respuesta sarcástica que recibían al justo reclamo laboral. Yo, al renunciar, había sido puesto preso en la Isla Martín García. La reacción de los cabecitas negras no se hizo esperar, y el 17 del mismo mes ocuparon la plaza de Mayo, unos trescientos mil de ellos, en señal de protesta y con la decisión a no moverse hasta que yo no apareciera y les hablara. Por cierto que el calor de ese día resultaba agobiante, y algunos de los manifestantes se quitaron la camisa para ventilarse un poco y así sobrellevar el tiempo sofocante de la espera. Hecho este que originó que sus rivales los denominarán despectivamente: descamisados. Con el pasar del tiempo y las luchas que los unía los llevó a identificarse políticamente como tales: los descamisados. Cercana la media noche se logró el cometido, desde un balcón de la Casa Rosada, pude dirigirme con estas palabras que recuerdo con mucha claridad: Trabajadores: hace casi dos años dije desde estos mismos balcones que tenía tres honras en mi vida: la de ser soldado, la de ser un patriota y la de ser el primer trabajador argentino... Y luego les dije muy emocionado por aquel acontecimiento que tocaba todo mi cuerpo, mi espíritu todo: Esto es pueblo. Esto es el pueblo sufriente que representa

el dolor de la tierra madre, que hemos de reivindicar. Es el pueblo de la Patria. Es el mismo pueblo que en esta histórica plaza pidió frente al Congreso que se respetara su voluntad y su derecho (...). Era ya la media noche, cuando terminé de hablar. A mi mente me vino aquel adagio latino: la suerte está echada. Desde el fondo de la concentración que ya había comenzado a dispersarse se escuchó el estribillo:

*Perón, Perón, qué grande sos Mi general, cuánto valés Perón, Perón, gran conductor sos el primer trabajador.*

### III

En la madrugada de ese día, el 12 de abril, un alto oficial de mi gobierno hace el triste y cursi anuncio de mi supuesta renuncia. Una patraña todo aquello para tratar de confundir al pueblo. Luego se demostró que nunca lo había hecho. Poco tiempo después fui detenido y trasladado al Fuerte Tiuna, al sur de Caracas. Más tarde vendría el juramento de mi sucesor: Carmona, llamado el breve por el pueblo. El golpe de Estado estaba dado. Sin embargo, el pueblo siguió en la calle, protesta que protesta, los militares leales se le unieron. Los golpistas estaban acorralados. Día y medio más tarde, el día 13 en la madrugada, fui trasladado desde el fuerte Tiuna a la base naval de Turiamo, el lugar en el pude escribir aquella nota que me permitió aclararle al pueblo que no lo había hecho, que no había renunciado al poder legítimo que me había dado. De esta base naval se me traslado a la isla la Orchila. Allí viví aquel episodio en el que por un momento creí que me iban a matar.



De uno de los soldados leales vinieron aquellas palabras que me salvaron la vida: “Si matan a este hombre... aquí nos matamos todos...”. Poco tiempo después fui rescatado por un grupo de soldados que me trasladó en helicóptero al palacio de Miraflores. Allí estaba el pueblo esperando mi regreso. Era la madrugada de aquel día trece. Cuarenta y siete horas habían transcurrido, estaba de nuevo en palacio, y presto a asumir de nuevo el poder. Esa misma madrugada me dirigí a la nación, hice un llamado a la calma, a tener cordura, a bajar los ánimos exaltados. Y unos minutos después, extraje de mi bolsillo un pequeño crucifijo azul. Recuerdo que dije algo así como: ... esta imagen del Cristo crucificado me la regaló, cuando iba saliendo prisionero en la madrugada de hace dos días, hace 47 horas exactamente en este momento, un buen amigo. Él me dijo: ‘Hijo, llévate a Cristo’. Me lo llevé y aquí está de nuevo. Pues invoquemos a Cristo, a Dios nuestro señor y llenémonos de paz, hace falta mucha paz espiritual en este momento para todo el país. En la calle frente al palacio de Miraflores comenzó a oírse la consigna que se iría multiplicando en olas de voces: ¡Chávez no se va!, y un tiempo después hecha canción, se dejó escuchar en ritmo de salsa caribeña:

**¡Uh!** ah, Chávez no se va! Es tu presidente bueno por eso se quedará.  
Ya verás  
¡Uhh! ¡Ahh! ¡Chávez no se va!  
Y es que el pueblo está contento y lleno de felicidad.  
¡Uhh! ¡Ahh! ¡Chávez no se va!  
Hay que toda la gente quiere que se quede por acá  
¡Uhh! ¡Ahh! ¡Chávez no se va!  
Trabajo y tierra pedimos por toda la vecindad.  
¡Uhh! ¡Ahh! ¡Chávez no se va!

## IV

Hoy, queridos General y Comandante, quiero en nombre de mis hermanos, a quienes de aquí en adelante nombraré: juanbimbos, dales a leer a ustedes, con el debido respeto, y reconocimiento, estas ideas que han estado saliendo de mi sesera grandota en los últimos días. Uno de los nuestros, más leído, más estudioso que yo, la corrigió, la pulió un poco, pa’ que quedara más clara, tenía razón, después de leela de nuevo, me di de cuenta que tenía razón. Aquí les dejo:

Qué quienes somos se preguntarán. Somos los juanbimbos de la tierra, los mismos que durante mucho tiempo nos han caído a cobas. Parecidos a aquellos que junto a Evita se llamaron los descamisados. Somos los pobres convertidos hoy en pueblo, simplemente eso: el pueblo. Ese que en las peores crisis políticas y militares nuestra sangre es la que corre por las calles, en las protestas, en los reclamos de justicia social: pan, tierra y trabajo. Con estas banderas marchamos unidos como un gran bloque, como una columna. Hemos vivido épocas de engaños, en las que se han aprovechado de nuestra falta de malicia. En ellas hemos sido muchedumbre, masa, griterío, tontos útiles que votan. Los de las penitencias, castigos, tragedias, creyendo que eran por causas “naturales” o por castigo divino. Hoy, a tres años de haber comenzado este nuevo siglo, el XXI, los imperios del Norte siguen en lo mismo: se-

guir siendo los dueños y señores de nosotros los del Sur, junto a los aliados oligarcas que tienen en nuestras patrias. No podemos resignarnos, agachar el lomo ante ellos. Ya basta de aquel “pan y circo”. No somos ya borregos, aquellos del “dame pan y dime tonto... y por ti voto”. O la lata de zinc, el saco de cemento y cuenta con mi voto. Esos no somos nosotros, ya dejamos de serlo. No somos tontos, dejamos de serlo. Hoy nos hemos convertido en juanbimbas, en otros distintos, porque somos pueblo, el pueblo.

Firmado: Juan Bimba, siguen otras firmas de juanbimbas.

≈

Un viento fuerte del Sur vino sobre las crestas de Los Andes. Se hizo por breve tiempo voz y mujer, mujer y voz. Tiene que ver con el General, claro, muchísimo diríamos. Ella habló y nos dijo: Cuando elegí ser Evita sé que elegí el camino de mi pueblo... Nadie sino el pueblo me llama Evita. Y en otra ocasión dijo también: Estoy otra vez con ustedes, como amiga y como hermana y he de trabajar noche y día para hacer felices a los descamisados.

≈

Por la avenida frente a Miraflores, aquel 13 de abril, caminaban vigilantes: mujeres y varones. No se fueron de allí. Ahí permanecieron en vigilia desafiante. Las voces iban y venían: ¿Dónde está? ¿Qué hable!

¡Qué nos hable ya!

*Turiamo, 13 de abril 2002. A las 14: 45 Hrs. Al pueblo Venezolano (...) No he renunciado al poder legítimo que el pueblo me dio.*

A continuación presentaremos unas notas a manera de cierre:

- Al interior del populismo, como la lógica general de toda política, siguiendo a Laclau, ubicamos el concepto de juanbimba como sujeto político pueblo individual y colectivo. A sabiendas de que juanbimba es otra forma del nombre ‘el pueblo’ en tanto y cuanto nombre de una subjetividad política.
- El nombre juanbimba es una opción de identificación y reconocimiento del pueblo, no como *populus* sino como plebe. El juanbimba es pueblo con nombre y con voz que al incluirse se excluye en tanto paradigma ejemplo.
- Perón y Chávez son entendidos como juanbimbas vistos en el ‘entre’ del significante vacío y del paradigma ejemplo, tanto individuales como colectivos (chavismo y peronismo) y como expresiones de una subjetividad política.
- En este estudio que hemos realizado, tanto el discurso de ensayo académico como el de ficción son entendidos como opciones de constitución de unos sujetos políticos en el sentido de Foucault.
- El juanbimba, los juanbimbas,

es una expresión de una identidad política (hegemonía, antagonismo, articulación y diferencias) de carácter circunstancial y coyuntural de allí las perspectivas asumidas: el significante vacío de Laclau y el paradigma ejemplo de Agamben.

- El juanbimba es también una forma de nominación como parte básica de la identificación/construcción de un pueblo, en tanto y en cuanto sujeto político, claro está que por sus límites y componentes equivalenciales fluctúan de manera permanente, de allí las nominaciones: Perón y Chávez, peronismo y chavismo. Sin perder de vista que “la identidad y la unidad del objeto son resultado de la misma operación de nominar” (Laclau, 2005, p. 104).
- Aunque las perspectivas: significante vacío y paradigma ejemplo son distintas en sus lógicas, ya que una, la primera, parte de lo particular, un significante flotante, a una universalidad, un significante vacío, y la segunda, parte de lo particular a lo particular, un paradigma ejemplo, son perspectivas que nos ayudan a comprender la constitución de subjetividades políticas.
- En el proceso de la nominación de identidades políticas están presentes elementos afectivos (significación y afecto) y el papel central desem-

peñado por el líder popular, convertido en juanbimba, como son los casos de: Perón y Chávez, y peronismo y chavismo.

- Puede destacarse el papel de la metonimia en la nominación juanbimba y en la de significantes vacíos como Perón y Chávez, peronismo y chavismo, la relación de proximidad y contexto son fundamentales en materia de articulaciones y de hegemonía.
- El juanbimba es una condición para la conversión de un sujeto en un sujeto político pueblo, por cuanto debe convertirse primeramente en un sujeto político popular capaz de aglutinar, y ser producto del triunfo de una lucha por alcanzar una hegemonía resultante de la tensión entre la lógica de la equivalencia y la diferencia.
- Juanbimba es, grosso modo, el producto, por así llamarlo, de la razón populista de Laclau, como razón política, en donde la identidad política pueblo es fundamental.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGAMBEN, Giorgio. (2008) *La potencia del pensamiento*. Barcelona, Anagrama.

\_\_\_\_\_. (2008b) *signatura rerum. sobre el método*. buenos aires, adriana hidalgo editora.

\_\_\_\_\_. (2015).

idea de prosa. buenos aires, adriana hidalgo editora.

cardoso, fernando henrique. (2006). el populismo amenaza con regresar a américa latina. diario *clarín*, buenos aires, 18/06/2006. disponible: <http://edant.clarin.com/diario/2006/06/18/opinion/o-03002.htm> (consulta: 16/11/2015).

correo del orinoco. (1013). cuatro f. edición especial del *correo del orinoco*, caracas, 3/02/2013. disponible en: [http://www.correo-delorinoco.gob.ve/wp-content/uploads/2013/02/coe\\_4f.pdf](http://www.correo-delorinoco.gob.ve/wp-content/uploads/2013/02/coe_4f.pdf) (consulta: 2/09/2015).

chávez, fermín. (1975). *perón y el peronismo en la historia contemporánea*. buenos aires, oriente, 1975.

estévez-lópez, adriana. (2007). la transición a la democracia en el tlcán: un significante vacío. *perfiles latinoamericanos*, núm. 29, enero-junio, 2007, pp. 187- 217.

foucault, michel. (2011). *el gobierno de sí y de los otros*. méxico, fce.

giacaglia, mirta. (2002). hegemonía concepto clave para pensar la política. *topicos*, n° 10, 2002, pp.151-159.

gonzález senen, santiago y fabián bosser (2014). una jornada emblemática lealtades, mitos, leyendas y verdades del 17 de octubre de 1945. *perfil*, 18/10/2014. disponible en: <http://www.perfil.com/elobservador/mitos-leyendas-y-verdades-del-17-de-octubre-de-1945-20141018-0041.html> (consulta: 23/07/2017).

gonzález rojas, pablo. (2011). *homines novi: la construcción de sí mismo en la escena*

política romana. *revista electrónica historias del orbis terrarum*. núm. 07,

santiago de chile, 2011. disponible en: <http://www.orbisterrarum.cl/> (consulta: 1/10/2015).

halperín donghi, tulio. (1996). *historia contemporánea de américa latina*. madrid, alianza.

hernández bencid, maría soledad. (2115). juan bimba y el míster: fantoches en el imaginario petrolero venezolano. *tiempo y espacio*. n° 63. enero-junio.

henrique cardoso, fernando. (2006) el populismo amenaza con regresar a américa latina. diario *clarín*, buenos aires, 18/06/2006. disponible:

<http://edant.clarin.com/diario/2006/06/18/opinion/o-03002.htm> (consulta: 16/11/2017).

jiménez, i. (1996). *los golpes de estado desde castro hasta caldera*, caracas, centralca.

laclau, ernesto. (2005) *la razón populista*. buenos aires, fce.

\_\_\_\_\_. (2005b) «el populismo garantiza la democracia» (entrevista con carolina

arenas), en la nación (buenos aires) del 10 de julio de 2005.

\_\_\_\_\_. (1987).y chantal mouffe. *hegemonía y estrategia socialista. hacia una radicalización de la democracia*. siglo xxi, madrid.

la marcha.(2004). un viaje al primer peronismo. disponible en: <http://www.lamarchaperonista.com.ar/fasc1/nota3.php> (consulta: 12/09/2017).

lópez bayona, álvaro.(2014) el populismo como lógica hegemóni-

ca: una mirada a la perspectiva teórica elaborada por ernesto laclau. *hallazgos*. año 11, n.º 22 /

bogotá, universidad santo tomás, pp. 245-262.

lópez-maya, margarita y luis e. lander. (2000). ajuste, costos sociales y la agenda de los

pobres en venezuela: 1984-98. *revista venezolana de economía y ciencias sociales*, n.º 3, septiembre-diciembre de 2000.

(1997). el repertorio de la protesta popular venezolana entre 1989 y 1993. *cuadernos del cendes*, no. 36, septiembre-diciembre, 1997, 109-130.

palacio, ernesto. (1997). *catilina: una revolución contra la plutocracia*, buenos aires, dictio.

romero, luis a. (2001). *breve historia contemporánea de la argentina*. buenos aires, fce.

rouquié, alain. (1982) *poder militar y sociedad política en la argentina 1943-1973*.

buenos aires, emecé.

silleta, alfredo. (2012). *la patria sublevada. de perón a kirchner (1945-2010)*. buenos aires, ediciones lea.

vassallo, maría sofía (2008). los diálogos entre perón y la multitud que cambiaron la historia: el 17 de octubre de 1945. v jornadas de sociología de la unlp. universidad nacional de la plata. facultad de humanidades y ciencias de la educación.

departamento de sociología, la plata. disponible en: <https://www.academica.org/000-096/4.pdf>

youtube video: *chavez habla*

desde turiamo el 12 de abril del 2002. disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=eny-t6a32j4> (consulta: 09/08/2018).

## CONOCER DESDE EL SUR

Know from the South. Know from the South

pp:135-141

**Yuri Del Valle Castillo Pérez.**

Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Venezuela.

yuryc24@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-4721-7322>**Yajaira María Machado Barrios.**

Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Venezuela.

yajairamb@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-3446-9697>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4395232>

## Resumen

Por muchos siglos el conocimiento se ha visto apoderado del pensamiento europeo occidental, capitalista, sin dar cabida a otras formas de pensamiento y de concebir el conocimiento. El eurocentrismo, como una actitud colonial frente al conocimiento, ha sido una barrera en el pensamiento latinoamericano. Es por ello, la necesidad imperante de mantener una constante reflexión en cuanto a una epistemología naciente y creciente desde nuestra América. En este texto se abordarán algunas reflexiones del autor Boaventura de Sousa Santos, tomando como punto de partida su libro "Conociendo desde el Sur", y todas sus implicaciones en el contexto epistemológico actual. Más adelante se señala cómo en Venezuela, estos cambios imperantes en el conocimiento se han puesto en marcha, nuevas prácticas y modos de concebir la realidad social, han sido desde hace algunos años, una práctica consciente en lo político, social, cultural y educativo.

**Palabras clave:** De Sousa Santos, epistemología, eurocentrismo, conocimiento.

## Abstract

For many centuries, knowledge has been seized by western European capitalist thought, without allowing other ways of thinking and conceiving knowledge. Eurocentrism, as a colonial attitude towards knowledge, has been a barrier in Latin American thought. It is for this reason, the prevailing need to maintain a constant reflection on an emerging and growing epistemology from our America. In this text some reflections of the author Boaventura de Sousa Santos will be taken, taking as a starting point his book "Knowing from the south", and all its implications in the current epistemological context. Later, it is pointed out how, in Venezuela, these prevailing changes in knowledge have been launched, new practices and ways of conceiving social reality, have been, for some years, a conscious practice in the political, social, cultural and educational fields.

**Key words:** De Sousa Santos, epistemology, eurocentrism, knowledge.

## INTRODUCCIÓN

Son muchos los pensadores latinoamericanos, que en los últimos años han apostado por una epistemología basada en el propio conocimiento del ser histórico, social y cultural. Uno de estos intelectuales es Boaventura de Sousa Santos, en sus reflexiones denota una postura muy sustancial con respecto al significado que tiene la urgente necesidad de un cambio frente a la forma de concebir al conocimiento. El autor esboza de una manera crítica las implicaciones que ha tenido la epistemología a las luces de cómo la hemos considerado hasta la actualidad. Básicamente, se pretende un despertar, un asumir nuevas posturas más productivas epistemológicamente, evitando toda forma posible la esterilidad enmarcada dentro de un conocimiento hegemónico.

Dando un vistazo en retrospectiva, es ineludible obviar que el presente, pasado y futuro son elementos que ocupan al ser humano, en atención a comprender y explicar los diferentes sucesos que se han suscitado en la historia. Es así que el conocimiento exista como un objeto de estudio que nunca queda relegado al olvido, por el contrario es motivo de una constante búsqueda donde se aplican todos los mecanismos al servicio de las diferentes ciencias para proveerle de sustento y bases sólidas sobre las cuales se fundamentan sus principios rectores. En tal sentido, el conocimiento y su veracidad quedan sujetos a una continua revisión y, por ende, una reinención que denota nuevos caminos a seguir.

El conocimiento por mucho tiempo se ha universalizado, pero ¿Qué hay detrás del conocimiento?, ¿Cuál es la finalidad de lo que se produce en las ciencias?, estas son interrogantes que surgen de la

reflexión, puesto que la idealización de la ciencia como única salvadora de la humanidad no sobrepasa la intención de la mera explicación y productividad. Es imperante reformular y trazar un nuevo camino hacia una epistemología amplia y diversa donde se consideren aspectos que permanecen en los linderos de las ciencias, este es básicamente uno de los postulados que el autor plantea. Un despertar hacia el renacimiento de una voz viva entre lo conocido y lo desconocido, lo teórico y lo práctico.

## CONOCER DESDE Y PARA EL SUR

Conocer desde el Sur, no indica una cuestión de territorialidad y mucho menos de ubicación geográfica, sino una postura desde otra intención de lo inteligible. Es muy cierto que la hegemonía del conocimiento y el capitalismo tal como se ha concebido por mucho tiempo se han sitiado en un lugar preferencial marcando de algún modo el destino de gran parte de la humanidad, configurándose una ortodoxa forma de dirigir los pensamientos de una mayoría minoritaria.

La humanidad enfrenta grandes problemáticas que amenazan directa e indirectamente la prosecución de la vida tal como la concebimos hoy, surgiendo muchos intentos por conseguir realmente una solución que permita el avance hacia otras esferas, pero ¿Porque aún no se concreta una solución y se materializa?, es difícil responder esta interrogante, sin embargo, se sigue en una espiral de poder y control como si se tratara de una sola cosa o de una sola nación. De Sousa, es muy acertado cuando plantea que es necesario ir a las bases epistemológicas y revisar

¿qué hay en ellas?, para luego iniciar el trabajo titánico de desestructurar esas bases tomando elementos que sean fundamentales y posterior a ello iniciar una reestructuración.

En tal sentido, el autor plantea una forma alternativa no solo de ver el problema en base a la epistemología y la forma en cómo se ha producido el conocimiento hasta el momento, sino qué camino es posible tomar. Considerando que no es un asunto mero de una simple crítica, es la exposición a la luz de la realidad que se vive del otro lado de quien no le quedó otro camino que adoptar posturas epistémicas preestablecidas y concebidas como únicas, universales e irrefutables.

Uno de los aspectos dignos de connotar sobre lo que expresa el autor, es la razonable armonización que refiere entre la epistemología y el ideario emancipador que nace precisamente de una crítica hecha desde la óptica de los desplazados, donde contempla un dialogo abierto y constante entre las partes que conforman el conglomerado que cada día es interceptado por un proceso que toma auge minuto a minuto el cual es denominado “globalización”. Es bien cierto, que tal proceso permite la conjugación de distintas culturas, pero resulta interesante saber que no es solo un asunto de interacción sino de preguntarse ¿hasta qué punto el pensamiento eurocentrista se enraíza y deja de lado una realidad que intenta permear esas profundas estructuras preestablecidas? (De Sousa, 2007:49).

Evidentemente, la respuesta a esa interrogante genera una angustia tras pensar y ¿qué viene luego? Tal vez,

sea preciso concebir que no se trata de una simple retórica, ni de un modismo, es entender el conocimiento no sólo como un principio regulador sino como ideal emancipador. En ese sentido, el ser humano no debe conocer con la simple finalidad de establecer un mayor dominio de la naturaleza, es necesario romper y liberarnos de ataduras heredadas de una imposición cegada por el ganar – ganar y el poder, donde el pensamiento y la naturaleza están supeditados a la productividad máxima (capitalismo), rompiendo con ese elemento vital que es el equilibrio entre la naturaleza y el hombre.

Tal como lo considera De Sousa, cuando presenta sus postulados sobre una ecología de los saberes, una ecología de la productividad, de las temporalidades, de los reconocimientos y de las trans-escalas, es decir, sugiere un equilibrio permanente entre otros saberes y el saber científico. Haciendo una revisión se puede establecer que este ideario emancipador expresado por De Sousa ha sido compartido por otras corrientes como el marxismo.

De Sousa, además de sugerir el Sur como una metáfora que encierra dentro de sí todos aquellos que han permanecido desplazados y del ideal emancipador, también marca una distancia consecuente entre el eurocentrismo moderno y el pensamiento postcolonial. Pese a la posición cuestionadora del orden establecido, el autor, tiende puentes con el postcolonialismo, ya que instituye las relaciones entre norte y sur, las cuales se habrían instalado en la vida social más allá del dominio político que ejercieron los países del norte en estas tierras.

Una pieza importante, objeto de la crítica es el exceso culturalista, producto de la estrecha dinámica de poder y orden, donde no se trata de una emancipación centrada en las diferencias clasistas sino de la coexistencia de múltiples luchas: ecología, multiculturalismo, raza, género. Por consiguiente, tal precepto se efectuará en la medida que se tome en cuenta la voz de los desplazados por la modernidad, de los que han sido negados. De allí que, De Sousa, estime prudente su propuesta de una sociología de las ausencias y una sociología de las emergencias, precisamente para brindar una luz en esta trama.

La sociología de las ausencias es indivisible de la sociología de las emergencias, puesto que ambas se complementan, ya que la primera expande el campo de las experiencias sociales ya disponible, la segunda expande el campo de las experiencias posibles. Esta indivisibilidad tiene un gran impacto en el reconocimiento de muchos campos de la experiencia social, en lo cognitivo, político y económico. De esta manera la temporalidad posibilita expandir el tiempo presente con respecto al tiempo futuro, tal como se contempla actualmente donde el futuro es excesivamente expandido mientras que el presente es ínfimamente reducido. En este sentido, la sociología de las ausencias, trata de transformar objetos imposibles en objetos posibles, objetos ausentes, en objetos presentes, “no hay por eso una sola manera de producir ausencia, sino varias” (De Sousa, 2010: 23).

Un aspecto importante que deja en evidencia el autor a través de su discurso en: “Conociendo Desde el Sur”, es su

llamado a la atención de conocer desde el lado de la exclusión, es decir, reconoce abiertamente una vertiente donde se conjuga “el todo” y “sus partes”, sin desestimar la total relevancia que tiene uno y otro lado del punto de vista. Es necesario considerar los postulados eurocentrista como indispensables para iniciar un proceso de deconstrucción y reinvencción de la emancipación social, dirigiendo la atención a las cuestiones de ciudadanía, a los derechos humanos, a la naturaleza, sembrando las bases sobre el desarrollo sustentable, sobre lo que se tiene en el presente y que puede expandirse al futuro.

Es necesario tener presente la relación existente entre modernidad y colonialidad, tal como lo señala Dussel, cuya esencia es estructural e implicativa, por cuanto la primera, supone, el dominio y la exclusión del otro y la segunda supone la colonialidad en todos los ámbitos, comenzando por la colonialidad del ser, la colonialidad del poder y la colonialidad del saber que envuelve la epistemología que domina toda la esfera global. En la modernidad, la colonialidad se despliega como un macro dispositivo del patrón mundial capitalista. De igual modo, la colonialidad se fundamenta, entre otros aspectos, en la clasificación étnica, en la lógica de lo superior e inferior, así como en la supuesta universalidad del eurocentrismo que se ve reflejado en la epistemología y esa forma de construir el conocimiento (Dussel, 1999).

Es por ello que, para poder hablar de emancipación, es imperativo ir desde las bases del aprovechamiento del multiculturalismo sin caer en el relativismo cultural, porque desconocer lo que hasta el momento ha ocupado un sitiado

de poder sería estar pisando el terreno de quienes por siglos mantuvieron la hegemonía por encima de todos. Es innegable que es una colina cuesta arriba, porque de no cumplirse este argumento no se podría transitar hacia una transformación verdadera, siendo que si no se rompen con estos paradigmas que no satisfacen las necesidades de buena parte de la humanidad quedaríamos relegados y estancados en el tiempo y el espacio.

De Sousa, deja una ventana abierta hacia la crítica de la proléptica y la metonímica, expresando que uno de los retos de la sociología emancipadora están sustentados en la negativa de establecer criterios absolutos, tal como se visualiza las bases de la ideologización del método y de la ciencia que fuera de la contextualización de las realidades sociales se parcializa hacia fronteras que pueden resultar perjudiciales al acontecer histórico de los pueblos, no sólo del sur sino a aquellos que también forman parte del conglomerado.

Por consiguiente, es un requerimiento plantear nuevas maneras de entender el mundo, desde las periferias del poder, considerando las nuevas sociologías expuestas por el autor, analizando los futuros posibles y lo que las estructuras hegemónicas de la sociedad han invisibilizado. La articulación entre las diferentes luchas y movimientos sociales permiten una real conciliación, descubrimiento y reencuentro con la contraparte, en otras palabras una generalización y no una parcialización.

Es posible que lo concebido por De Sousa genere expectativas, pero cier-

tamente estamos llamados al cambio, a la renovación, al pensamiento crítico. El autor extiende una invitación a profundizar sobre lo complejo de las cuestiones epistémicas, a la rica dinámica de alternativas y resistencias plurales presentes en los movimientos socioeconómicos y culturales antihegemónicos, en los países no solamente de América Latina sino por ejemplo África. No existe un principio único de transformación social ni de dominación, por el contrario, los rostros de la dominación y de la opresión son múltiples, por tanto, diversas deben ser las formas y los agentes de resistencia a ellos.

Más que una teoría común, De Sousa indica que una salida es una teoría de la traducción capaz de hacer mutuamente inteligibles las diferentes luchas, permitiendo de esta manera que los actores colectivos se expresen sobre las opresiones a las que hacen resistencia y las aspiraciones que lo movilizan. Las experiencias sociales que generan los invisibilizados abre el razonar mucho más allá de lo que se ha considerado como realidad social en la tradición científica y filosófica europea.

El autor identifica en la filosofía eurocéntrica una razón indolente, que tiene que ver con el insuficiente reconocimiento de la experiencia social de los pueblos, tal como se expresa en párrafos anteriores, e implícitamente presuponen teorías que desperdician la vasta experiencia humana. Esta indolencia es cuestionada por cuatro rasgos principales: su carácter impotente – no se puede hacer nada frente a una necesidad concebida como exterior a ella misma –; arrogante – totaliza

desvalorizando la experiencia que nos rodea; metonímico – reduce el mundo a través de una reducción del orden del presente; y proléptico – concibe el futuro a partir de un tiempo lineal monocultural, comprimiendo el presente y expandiendo el futuro-. (De Sousa, 2007:83). El autor nos afirma:

*La crítica de la razón metonímica es, una condición necesaria para recuperar la experiencia desperdiciada. Lo que está en cuestión es la ampliación del mundo a través de la "ampliación del presente" Solo a través de un nuevo espacio-tiempo será posible identificar y valorizar la riqueza inagotable del mundo y del presente. Simplemente, ese nuevo espacio-tiempo presupone otra razón. Hasta ahora, la aspiración de dilatación del presente ha sido formulada solo por creadores literarios. Un ejemplo entre muchos es la parábola de Franz Kafka (1983) sobre la precariedad del hombre moderno comprimido entre dos fuertes adversarios, el pasado y el futuro. (De Sousa, 2007:88).*

El autor apuesta a un proyecto ambicioso de reinención de la emancipación social, ya que ciertamente no se trata de una simple crítica o estilo de razonar, se trata de un trabajo producto de la reflexión, que permita la confrontación y el diálogo entre los saberes y la confrontación entre los diferentes procesos, que las prácticas diferentemente ignorantes se transformen en prácticas diferentemente sabias.

### CONOCIENDO DESDE VENEZUELA

Se hace imprescindible mencionar la realidad de Venezuela, como uno de los países pertenecientes a esa periferia señalada por el autor. Nuestro país, al igual que otros países latinoamericanos está levantando su voz y señalando nuevas prácticas y modos de concebir la realidad social, no

solamente desde el plano político, social, cultural, científico y tecnológico, sino también educativo. En estos últimos diez años Venezuela ha dicho sí a una práctica política más humana, más social y revolucionaria. Se trata de sensibilizar a ese modo de considerar la productividad y la calidad de vida, sobre los cimientos de una sustentación de esa economía tomando el máximo provecho desde una postura del equilibrio hombre-sociedad-naturaleza.

No es un asunto de modismo, sino más bien del trabajo que queda por hacer para transformar la realidad del pensamiento que se instauró con el proceso de colonización, y que ha perdurado por mucho tiempo. Es posible que grandes cambios estén por suceder ya que el trabajo que se lleva a cabo no es en vano, simplemente que esa visión conformista y totalitaria es el motor del cambio mismo.

La República Bolivariana de Venezuela, cuenta con un legado que es digno de reconocer, pero también cuenta con la materia prima para lograr el cambio que se requiere. Volver nuestra mirada hacia ese pasado nos ha permitido identificar las amenazas a las cuales hemos sido expuestos y sobre esa estructura se está fijando una nueva forma de proceder. Cuando en un primer momento se habló de desarrollo sustentable parecía que se estaba hablando de un camino imposible de transitar pero en buena medida se ha logrado una visión positiva al respecto, un despertar y un nuevo proceder.

Es difícil y complejo lograr el cambio que se requiere a gran escala pero el inicio ya es un buen paso hacia el territorio de lo posible de conquistar. Es una cuestión de tiempo, de propósito, de trabajo y de un liderazgo forjado bajo estas nuevas pers-

pectivas. Son muchos los años de dominación que no han dado respuestas a los problemas que apuntala el mundo entero, por el contrario la profundización de los mismos sugieren nuevas formas de accionar y, más allá de eso, el reconocimiento como vías válidas.

La búsqueda de la verdad, de la razón y del futuro son cuestiones que han ocupado a Venezuela en los últimos años, en tanto que apostar por una epistemología del sur que permita reconstruir la verdadera esencia de nuestros pueblos es y seguirá siendo una bandera de lucha. El presidente Hugo Chávez fue un participante activo que trabajó en un nuevo ideario político, cultural y económico cuyo legado fue heredado por medio de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Es posible pensar que el imaginario venezolano y latinoamericano en general logrará consolidarse en una nueva concepción, donde exista la integración de todos como sociedad diversa.

Grosfoguel, Ramón (2007). Multiculturalismo identitario, colonización disciplinaria y epistemologías decoloniales. *Universitas Humanística*, no.63 enero-junio. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n63/n63a03.pdf>.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Castro-Gómez, S. Michel Foucault (2007). *La Colonialidad del Poder*. Tabula Rasa. Bogotá – Colombia. N°6: 153-172, enero-junio.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

Santos, Boaventura de Sousa (2007). *Conocer Desde El Sur*. Para una Cultura Política Emancipatoria. Plural editores.

Santos, Boaventura de Sousa (2010). *Refundación del Estado en América Latina*. Perspectiva desde una Epistemología del Sur.

DUSSEL, Enrique (1999). *Postmodernidad y Transmodernidad*. Puebla, Universidad Iberoamericana.

## MASA Y MASA CRÍTICA: POTENTIA-POTESTAS RESISTIR LA RESISTENCIA AL CAMBIO

*Mass and critical mass: potentia-potestas Resist resistance to change*

**Leidy Johana Arango Rúa**

Universidad Católica de Oriente, Colombia.

Johanarua-19@hotmail.com

 <https://orcid.org/000-002-9227-8602>

**Sebastián Ocampo Vargas**

Universidad Católica de Oriente, Colombia.

Sebasvargas25@outlook.es

 <https://orcid.org/0000-0002-4419-0104>

**Mauricio E. Giraldo Mejía**

Universidad Católica de Oriente, Colombia.

Mgiraldo@uco.edu

 <https://orcid.org/0000-0002-6031-7603>

**Fabián Alonso Pérez Ramírez**

Universidad Católica de Oriente, Colombia.

Educacion.dec@uco.edu.co

Rionegro, Colombia

 <https://orcid.org/0000-0002-4419-0104>

pp:142-154

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4395239>

### Resumen

El manuscrito tiene como propósito reconocer la potencia de la masa crítica capaz de fuerza creadora emancipatoria que resiste ante la resistencia al cambio. Para lograrlo nos servimos de método de lectura dialéctica a partir de la propuesta dussealiana de potencia y potestas, la que permitió revisar las categorías masa y masa crítica en las ciencias físicas, sociales y humanas. El artículo concluye que es una fuerza potestas, que dependerá del vínculo, el contacto y del principio generador, unificador social y político, que apuesta por otras condiciones materiales de existencia, aún con el riesgo de su corrupción.

**Palabras clave:** masa, masa crítica, potentia, potestas, resistencia.

### Abstract

The purpose of the manuscript is to recognize the power of the critical mass capable of emancipatory creative force that resists in the face of resistance to change. To achieve this, we use a dialectical reading method based on the dussealian proposal of power and potestas, which allowed us to review the categories of mass and critical mass in the physical, social and human sciences. The article concludes that it is a powerful force, which will depend on the bond, the contact and the generative, social and political unifying principle, which is committed to other material conditions of existence, even with the risk of its corruption.

**Key words:** mass, critical mass, potentia, potestas, resistance.

## INTRODUCCIÓN

En el lenguaje coloquial desde donde tiene su origen, la *masa* se entiende como una mezcla de ingredientes a la que se le puede dar forma. Según su etimología, *masa*, proviene del latín *massa*, expresión que hace alusión al resultado del mezclar los ingredientes en una mesa que se conocía con el nombre de *artesa* o *masera*, para amasar y producir la *masa* o el amontonamiento, previas a ser horneadas y con esto hacer el pan u otros productos a base de harina. Ambas denominaciones sinónimas datan de los años 1220 y 1250 en la Italia mediterránea (Corominas, 1973).

Según esta primera consideración, la *masa* pasa a entenderse en clave de lo social como un “amontonamiento de personas, una aglomeración” (Ortega y Gasset, 1983, p.17). Lo que ocurre en los lugares de habitación de las mayorías marginadas en las grandes ciudades del mediterráneo de la época medieval, periferias llenas de miseria, en condiciones indignantes en que las personas del común vivían aglomeradas (Le Golf, 1999). Paradójicamente, la cuna de la denominación resultó ser la más afectada por ella misma, según Ortega y Gasset (1983), la *masa* se hizo con el poder público y “han logrado avanzar más (...) viven sin programa de vida, sin proyecto. No saben para dónde van, por qué; en rigor, no van” (Ortega y Gasset, 1983, p.47), los llevan. El significado de *masa* para la Italia del siglo XIII muestra que la *masa*, en su condición material de amasada, es llevada, moldeada, formada. Al respecto Ortega y Gasset (1983) plantea que es la burguesía

quien impone el espíritu de la época, y quienes al amasar crean entre otros el “hombre de ciencia (experimental y técnico) prototipo del *hombre masa*” (Ortega y Gasset, 1983, p.97).

Por su parte en la Física clásica encontramos otras consideraciones. La *masa* se entiende como magnitud o propiedad. Como magnitud, mide la cantidad de materia en un cuerpo y se asocia a la forma y al peso; como propiedad, mide la inercia o la resistencia de un cuerpo, es decir la capacidad para mantenerse inmóvil o en su movimiento relativo, sin alteración ante fuerzas diferentes a la energía que en ella se disputan o complementan. La *masa* es alterable con la aplicación de una cantidad de fuerza exterior superior a la resistencia o inercia (Serway y Vuille, 2012). Sin embargo, la inercia puede agotarse con el paso del tiempo, hasta llegar a su destrucción, como lo expresan las teorías de las catástrofes (Thom, 1977) en la Física cuántica. En otras palabras, la *masa* como proyecto instituido puede encontrar su destrucción con la *masa crítica* instituyente.

Esa fuerza catastrófica, y para ganar esta noción en lo social, puede entenderse como parte de la *masa crítica*. Así, la *masa* entendida como un cruce de fuerzas de resistencia al cambio contiene en sí una *potentia* social “sumando orgánicamente sus fuerzas como una voluntad de-vivir-común” (Dussel, 2006, p. 24), puede expandirse hasta la *potestas*, ya no para conservar su unidad, sino para desplazarse fuera de sí en contra posición a, “afirmándose a sí misma, dándose una organización heterogénea de sus

funciones para alcanzar fines diferenciados” (Dussel, 2006, p. 30), mientras la *masa crítica* se entiende como una fuerza que detona la *masa* y debilita la fuerza de resistencia al cambio hasta hacerla mover, resistir a la resistencia al cambio de la *masa*, es hacer crítica la *masa*.

A continuación, el artículo se desarrolla en dos apartados: el primero devela el sentido de la *potentia-potestas* a partir de sus relaciones con las categorías de *masa* y *masa crítica*, según nociones que desde las Ciencias Sociales y Humanas se han venido construyendo. Posteriormente, se aborda la problematización de la *masa crítica*, en tanto *potestas* necesaria que posibilita otras condiciones de existencia, en la consideración final.

### MASA Y MASA CRÍTICA: NOCIONES DESDE LAS CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

Develando el sentido de la *potentia-potestas*.

La *masa* como categoría se abre camino de la Física a las Ciencias Sociales y Humanas en el siglo XIX (Ball, 2010). Sin embargo, se pueden encontrar antecedentes más antiguos, por ejemplo, en la Grecia del siglo IV antes de nuestra era, en *La República* (Platón, 1986) y en *La Política* (Aristóteles, 1988), dejan entrever un diálogo, que por demás da pista de lo que para la época significaba la *masa*. Para Aristóteles (1988, p. 330): “el tirano sale del pueblo y de la *masa* contra los notables, (...) casi la mayoría de los tiranos, por así decir, han surgido de demagogos que se han ganado la confianza calumniando a los notables”. Al respecto Platón señala:

El tirano es parricida<sup>1</sup> (...) el pueblo al huir del humo (...) de la sumisión a hombres libres, va a parar al fuego del despotismo de los esclavos; y en lugar de aquella libertad abundante e intempestiva, se viste con la esclavitud más dura y amarga, la de los esclavos (1986, p.283).

Por lo anterior más allá del uso de la denominación *masa* en la traducción de la *La política*, ella hace referencia a algo que se encuentra en lo que para los griegos era el pueblo, es decir, que no es nobleza y por ende, no estaba en condiciones de disputar el poder público al noble; esto conducía a la tiranía o a la esclavitud misma, es decir, la *masa* era el pueblo carente de virtudes para gobernar, gobernado por colectivos demagógicos que vía la sofística ganaban la confianza del pueblo y con esto, se condenaban a sí mismos, esto es la aniquilación de la *potentia-potestas* posible en la *masa*, vía la fetichización del poder (Dussel, 2006).

Al revisar otros antecedentes de la *masa* se encuentra la *muta*, “hordas de reducido número, que vagan en pequeñas bandas (...) forma de excitación colectiva con la que nos topamos por todas partes” (Canetti, 2016, p.173). Sin embargo, para Ortega y Gasset (1983) antes de las *masas* ellas estaban “repartidas por el mundo en pequeños grupos (...) ocupaban un sitio, tal vez el suyo, en el campo, en la aldea, en la villa, en el barrio de la gran ciudad” (Ortega y Gasset, 1983, p.19), para este autor la *masa* se iguala a *muchedumbre* o a una *muta* am-

<sup>1</sup> Es de aclarar que “parricida” en el contexto del diálogo de Platón con Glaucón se refiere al esclavo que mata al noble por hacerse al poder del Estado, al compararlo con la relación entre un padre con su hijo, cuando el hijo entiende que no debe servirle al padre.

pliada. *Muta, grupo, muchedumbre*, las tres, son carentes de cualidades en sus integrantes. Sin embargo, para Canetti (2016) las *masas* si desarrollan cualidades, lo que para Ortega y Gasset (1983) no ocurre. Ante lo anterior hay que aclarar, que la primera construcción conceptual en las Ciencias Sociales y Humanas hace referencia a Quetelet en 1832 citado por Ball, para él la *masa* es:

**todo** lo que concierne a la especie humana y pertenece al dominio de los hechos físicos; a mayor número de individuos, más se suma la voluntad individual bajo la serie de datos generales que dependen de las causas generales de acuerdo con las cuales la sociedad existe y se conserva (2010, p.79).

Para Ortega y Gasset (1983) las *masas* como para Aristóteles (1988) y Platón (1986): “no deben ni pueden dirigir su propia existencia, y menos regentar la sociedad” (Ortega y Gasset, 1983, p.17); continúa, aunque se distancia de los dos autores griegos, “la *masa*, sea la que sea, plebeya o aristocrática, tiende siempre por afán de vivir, a destruir las cosas de su vida”. (Ortega y Gasset, 1983, p.57); y sentencia: “el hombre hoy dominante es un primitivo, un *Naturmensch* emergiendo en medio de un mundo civilizado. Lo civilizado es el mundo, pero su habitante no lo es” (Ortega y Gasset, 1983, p.75), así se identifica una forma de violencia manifiesta entre sujetos, medios, lugares, modos, móviles y fines en perspectiva histórico-social (Franco, Ríos, Pérez, 2019).

La *masa* es *muchedumbre* para Ortega y Gasset (1983), algo del pueblo para Aristóteles (1985a) es un proceso de empobrecimiento de la cultura, de pérdida de *nobleza* (de élite que cultiva la virtud), al respecto expresa el autor: “no se en-

tiende especialmente al obrero; no designa aquí una clase social, sino una clase o modo de ser hombre que se da hoy en todas las clases sociales” (Ortega y Gasset, 1983, p.97). Desde ahí, en Ortega y Gasset (1983), la *masa* se relaciona con *hélix*, “hábito o modo de ser” (Aristóteles, 1985, p.100), un tipo de subjetividad creada por la burguesía, de la cual ellos mismos padecen, *mal* necesario creado para mantener las condiciones de dominación, que se levanta en sí mismo y los carcome, haciéndose parte de sus mismos creadores, de ahí la expresión *la rebelión de las masas*. Es la apropiación, institucionalización y reproducción de un modo de ser que va perdiendo a cada paso el cultivo de la virtud, y, por ende, las cualidades propias de aquellos que no solo son *masa*. En este mismo sentido expresa Ortega y Gasset:

**el** actual hombre europeo posee un alma más sana y fuerte (...) pero mucho más simple (...) en las escuelas que tanto enorgullecían el pasado siglo, no ha podido otra cosa que enseñar a las *masas* las técnicas de la vida moderna, pero no ha logrado educarlas (...) se les ha inculcado atropelladamente el orgullo y el poder de los medios modernos, pero no el espíritu (1983, p.49).

Esa *masa*, hombre mediocre generalizado, sin cualidades por falta de cultivo de sí, niega la *areté*, la virtud como cultivo y cuidado de sí. Al respecto señala Aristóteles:

**la** *areté* tiene que ver con la *hélix*. Entonces, no sólo nos preguntaremos qué es la *hélix*, sino, además, qué cualidades posee esa *hélix*, y en qué relación está con la *areté* y con el medio (*mésos*), y el equilibrio, que constituye la *areté*” (1985, 61).

Estas consideraciones permiten pensar que la *masa* en tanto *potentia* depende del principio antropológico de su na-

turalidad colectiva en tanto sentido vital. No obstante, la división del trabajo, la especialización de las sociedades y la discriminación del uso de la fuerza productiva física e intelectual abre el abismo que soporta la división de clases sociales y su perpetuación, presentándola como natural. Esta común-unidad de la *masa* se cierra a sí misma en una *potentia* no dirigida hacia la *potestas*, sino replegada sobre sí, hasta estrangular la fuerza interior capaz de *potestas* que, en su intento de salir de sí, se pone en duda, se ahoga.

Así mismo, Shils (1969) plantea que la *masa* es “la disminución del sentido sacro de la autoridad, la atenuación del temor reverencial (...) corresponde también a un debilitamiento del poder de la tradición” (p.142), y continúa diciendo, a esa cultura superior solo han accedido las élites por lo que son ellos quienes tienen esas cualidades (Shils, 1969), perspectiva que presenta rasgos hereditarios o condiciones que suponen una tenencia según la clase. Sin embargo, en Ortega y Gasset (1983), esas cualidades se pueden formar, el problema es que “la rebelión de las masas es una desmoralización radical de la humanidad” (Ortega y Gasset, 1983, p.113). No obstante, la clave está en que dichas cualidades (virtudes) se pueden formar, es decir, no aparecen, son producto del trabajo sobre sí. La masificación es la victoria de la fuerza *potentia* sobre la *potestas* y la desmasificación, es el triunfo de la fuerza *potestas* sobre la *potentia*.

De forma semejante, Marcuse (1986) reflexiona como la sociedad técnica industrial avanzada, le permite a los proletarios ingresos financieros, que le posibilitan acceso a satisfactores instituidos, por lo que antes de pretender que ellos se entiendan

como vanguardia, hay que comprender que la *cultura de masas* ha creado un empleado consumidor, adoctrinado, que en muchos casos carece de *crítica*, así como de solidaridad, entre otras cualidades (virtudes), por lo que no se puede esperar de ellos una radicalización, sino cuando más, una lucha gremial por sus derechos. La *masa* si bien no es ampliamente desarrollada por Marcuse (1986), si plantea dos formas de entenderla en dos momentos claves:

*engañadas por la nación y engañadas por la clase, las masas sufrientes son por doquier comprometidas en las asperezas de conflictos en que sus únicos enemigos son los amos que emplean conscientemente las mistificaciones de la industria y del poder (Marcuse, 1986, p.85).*

Este doble engaño que señala Marcuse es fruto de diversos modos del mito técnico-instrumental que agobia, ahogando las posibilidades de despliegue de las fuerzas históricas que duermen en la *masa* encarnada en los cuerpos de trabajadores que van y vienen de un lado para otro creyendo firmemente que lo que hacen es vivir, cuando menos, tan solo sobreviven despojados de su existencia. La *masa* despoja la existencia subjetiva (autodeterminada) y la cubre con distracción, olvido y abandono de sí, lo que en Dussel (2006) es el poder como dominación. Por su parte, en un segundo momento Marcuse aclara:

*la autodeterminación será real en la medida en que las masas hayan sido disueltas en individuos liberados de toda propaganda, adoctrinamiento o manipulación; individuos que sean capaces de conocer y comprender los hechos y de evaluar las alternativas. En otras palabras, la sociedad será racional y libre en la medida en que esté organizada, sostenida y reproducida por un Sujeto histórico esencialmente nuevo (Marcuse, 1986, p.281)*

En este sentido para Marcuse (1986) la *masa* es la receptora de las decisiones del bloque hegemónico, que, por el no reconocimiento de su conciencia, no alcanza la potencia del bloque histórico. Aunque Marcuse (1986) y Ortega y Gasset (1983) concluyen que la *masa* es un tipo de subjetividad instituida, para Aristóteles (1985) y los dos autores citados, la formación de las cualidades (virtudes) en el individuo tienen la potencia de subvertir el *hombre masa* o el *hombre unidimensional* en un hombre emancipado (aclarando que esta emancipación no es individual, es colectiva). Si hay un tipo de subjetividad instituida que configura la *masa*, ella se gestiona a través de una *cultura de masas*, aparatos ideológicos, mecanismos de subjetivación; en lo primero, Ortega y Gasset (1983) plantea que no puede existir una *cultura de masas* puesto que para él:

**las** “ideas” de este hombre medio no son auténticamente ideas, ni su posesión es cultura. (...) no hay cultura donde no hay normas (...) donde no hay principios de legalidad civil a que apelar (...) donde no hay acatamiento de ciertas últimas posiciones intelectuales (Ortega y Gasset, 1983, pp. 66-67)

Continúa el autor, “no puede haber cultura donde no hay garantías para los trabajadores, donde no hay disputas estéticas, por lo que no puede haber una *cultura de masas* sino en sentido estricto barbarie” (Ortega y Gasset, 1983, p. 67). Lo dicho por el autor, no significa que así no se denomine cultura (por su elevado y aséptico uso del concepto), no existan unas decisiones de la burguesía, que se instituyen en las *masas* a través de diversos mecanis-

mos: la escuela, la industria, la educación en general. Por lo que si bien en Marcuse (1986) si hay una *cultura de masas*, reconoce al igual que Ortega y Gasset (1983), que hay una cultura superior. “Lo que se presenta ahora no es el deterioro de la alta cultura que se transforma en *cultura de masas*, sino la refutación de esta cultura por la realidad” (Marcuse, 1986, p.86). Un ejemplo de la instrumentalización de la cultura superior se encuentra en la mercantilización y la anulación del antagonismo de la crítica que el bloque hegemónico y sus servidores le han dado a la masificación de las lecturas por ejemplo de Hegel, Shelley y Baudelaire, Marx y Freud (Marcuse, 1986, p.94), así, hace mención para su crítica de los supermercados donde se ponen a la venta versiones sin contexto y resumidas. De igual modo Ortega y Gasset (1930), cuestiona el papel de la universidad, pues esta institución de alta cultura corre el riesgo de perderse si no hace del hombre medio, un hombre culto a la altura de su tiempo, un hombre noble.

Contrariamente Marcuse (1986) y Horkheimer y Adorno (1969) plantean la existencia de una *cultura de masas*, pero no le dan un único sentido, asumen un sentido favorable y otro desfavorable. En el primero, valoran que ha puesto en duda ideas, símbolos e instituciones que han condicionado la libertad de los individuos, al igual que realiza una crítica en sentido estético, desde la misma forma en que la belleza y los íconos culturales han sido valorados. No obstante, se sintoniza con los autores mencionados, al mostrar cómo, esa cultura superior, ha sido re-

emplazada entre otras por una industria del entretenimiento, una industria cultural cuyos parámetros capitalistas no buscan alcanzar valores estéticos superiores, sino satisfacer una demanda, distraer al consumidor, pura industria cultural. En el mismo horizonte de Marcuse (1986), Horkheimer y Adorno (1969), Mannheim citado por Rositi (1980), entiende la *cultura de masas* como “conjunto de elementos que inmediatamente pueden no parecer convergentes pero que pueden ser situados en un conjunto de relaciones cuya reconstrucción devela una íntima congruencia” (p.32).

No obstante, la tesis de Ortega y Gasset (1986), continuada por Mac Donald (1969) sobre la no existencia de una *cultura de masas*, al respecto señala que “en rigor no se trata de una cultura, la *masscult* es una parodia de la cultura superior” (p. 59) para eso muestra como desde diferentes áreas del conocimiento se ha venido imponiendo un estadio inferior desde el siglo XVIII y lo relaciona con un “arte mediocre” (Mac Donald, 1969, p. 60); lo que de forma semejante Edwar Sapir en Rositi (1980), la comprende como un: “híbrido espiritual de piezas contradictorias, de comportamientos estancados de la conciencia que evitan participar en una síntesis armoniosa” (p. 29).

Lo anterior lleva a entender que coinciden en la existencia de *masas*, pero no en la existencia de una *cultura de masas*; está última, está en función de cómo los distintos autores le dan significado a la cultura, y la llenan de sentido. Al respecto se tiene que Aime (2015) muestra como en 1952, Alfred L

Kroeber y Clayde Kluckhohn hicieron una revisión de diferentes significados disponibles en la literatura de las Ciencias Sociales y Humanas sobre la cultura, encontrando siete tipos: descriptivo, histórico, normativo, psicológico, estructural, genético e incompleto. Desde una tipología normativa es imposible la existencia de una *cultura de masas*, al entender que en ella se establecen unos parámetros ideales para que pueda darse; en contraposición, desde una tipología estructural es posible una *cultura de masas*, en tanto que se entiende como una forma de organización de las relaciones sociales, con modos de pensar, sentir y actuar diversos y divergentes entre sí, tal y como lo desarrolla Rositi (1980). Es de aclarar que la *cultura de masas* igualmente ha sido nombrada por otros autores como cultura popular, sin embargo, no son lo mismo, porque la cultura popular puede ser la antítesis de la cultura de élites, mientras la cultura de masas es un híbrido entre ambas culturas, pero tienen una matriz de interés común, la que busca develar “los movimientos de la conciencia colectiva (...) de las clases sociales” (Rositi, 1980, p.21). Estos movimientos de la conciencia colectiva en Dussel (2006) pasan por varios campos: ecológico, económico, cultural, político, como movimiento ascendente de lo abstracto a lo concreto que buscan la legitimidad en la comunidad, y no en la individualidad.

Indistinto a este autor, la *masa* es el sector mayoritario, por lo que lo restante ¿qué es? y ¿qué tipo de relación establece con la *masa*?, la respuesta podría tomar el rumbo de una clase

social, cuya contraparte sería la élite, la relación entre ambas, podría ser de institucionalización y contradicción. Es decir, las élites y su bloque hegemónico, para mantener sus privilegios -no la nobleza porque de eso ya se despojaron- (Ortega y Gasset, 1986), crean y difuminan ciertas creencias, actitudes, conductas y comportamientos que les permita perpetuar el *statu quo* y con esto las *masas* reciben algo a cambio (Ettore, 1987), ingresos para comprar (Marcuse, 1986). Aunque en Ortega y Gasset (1983), la división no es de clases sociales, sino de estilos de hombres, *masas* y minorías, esto no significa que la cultura popular no sea instituyente en la *cultura de masas*, pero eso implicaría otra revisión, que a este punto nos llevaría por otros senderos de interpretación.

Así, al retomar la idea de *hélix* como hábitos y forma de ser con el de clase social, Bourdieu (2015) plantea que “*hábitus* es ese principio generador y unificador que reproduce las características intrínsecas y relacionales de una posesión en un estilo de vida unitarios” (p. 31) con lo que los hábitos y formas de ser están en función de una clase, en este caso, *masa* y élite. Así, la *masa* es un tipo de subjetividad instituida e instituyente, esto permite la entrada a Le Bon, citado por Freud (2016), ya que para él, el individuo piensa por sí mismo, hasta que se da una inclusión en una multitud que ha adquirido la propiedad de una *masa psicológica*, es decir, el individuo toma la decisión de ser *hombre masa* u *hombre unidimensional* en Marcuse, con lo que la *masa* es para Le Bon una especie de “alma colectiva en virtud

de la cual sienten, piensan y actúan de manera enteramente distintiva de como sentiría, pensaría y actuaría cada uno de ellos en forma aislada” (Freud, 2016, p.36).

Lo anterior supone que la *masa* hace en los integrantes, “coincidencia de deseos, de ideas, de modo de ser en los individuos que la integran (...) la *masa* puede definirse, como hecho psicológico, sin necesidad de esperar a que aparezcan los individuos en la conglomeración” (Ortega y Gasset, 1983, pp.19 -20). Al igual que la *masa* hace que “piensen, vean y sientan” (Marcuse, 1986, p. 221) de forma semejante. Por lo que para Freud (2016) la característica central de la *masa* es el vínculo que se genera entre los integrantes, el mismo y que en Canetti (2016) será, contacto.

Es en este mismo sentido donde surge la diferencia entre *muta*, grupos, muchedumbres, rebaños, multitudes, amontonamientos, conglomerados. En estos no se presenta ningún vínculo, contacto o principio generador y unificador. De igual forma se diferencia a otros colectivos porque los fines del vínculo, son diferentes; para unos puede ser de producción, como una empresa, o por su nivel de organización así sea el mismo vínculo, al modo de una ONG. En el caso de la *masa* ese vínculo, contacto, o principio generador y unificador es social y político, por lo que la *masa* es el embrión de lo social y comunitario (Canetti, 2016), así, la voluntad-de-vivir como fuerza, como *potentia* nos arrastra, uniendo las voluntades de los individuos y haciendo posible lo comunitario (Dussel, 2006). Pero lo común-unitario, requiere concreción, es ahí donde la

*masa-potencia*, se resiste a su resistencia al cambio y se hace *masa crítica-potestas*, materialización de otras formas de relacionamiento, de institucionalidad comunitaria legítima.

Por su parte el contacto es aversivo, por miedo a lo desconocido. A pesar de que nos mezclamos en diferentes espacios, no se logra dar; eso, solo se consigue en la *masa*, por lo que esa aversión se invierte y es ascendente en la medida que se avanza en nivel organizativo (sociedad o comunidad). Para lograr que se cree el contacto se requiere que se dé en los individuos la *descarga*, instante en el que todos los que forman parte de ella *-la masa-* se deshacen de sus diferencias y se sienten iguales” (Canetti, 2016, p.73), esa *descarga* puede generar una falsa ilusión, porque cuando cada uno asume su condición fuera de la *masa* -es decir no es una condición absoluta en tiempo y espacio-, recupera la diferencia. Para Canetti (2016) la *masa* no es algo desfavorable, sino por el contrario, algo que permite revertir la individualización instituida, es el principio del proceso de construcción de un sujeto colectivo. Sin embargo, al incluir un vínculo o contacto social y político, que lo separa de las muchedumbres, genera a su vez  *fusión* y *tensión* Pratt, citado por Canetti (2016), la que es progresiva en la medida que se asciende hacia lo social y la comunidad. La que en los lugares intermedios también puede incubar movimientos sociales y acciones colectivas.

Así la *masa* puede ser abierta, es decir, con tendencia a crecer, es su condición natural; o cerrada, lo que resulta sospechoso. Se cierra para consolidarse y generar mecanismos

de ingreso, con lo que puede convertirse en otra cosa, una ONG o un proceso social. Sin embargo, controlar sus variables de riesgo, ayuda a que tenga una mayor propensión a perdurar, creando *cristales de masa* (Canetti, 2016). A demás de las características de la *masa*, su propensión a crecer y a su vez, la igualdad en su interior, se suman: el amor por la densidad, es decir, el deseo de concentrar en ellos más poder para alcanzar la meta; y la necesidad de dirección, tener un rumbo. Sin embargo, la *masa* se termina cuando la meta se alcanza, meta que puede surgir previa a la *masa*, cuando ella es respuesta a un acontecimiento. (Canetti, 2016). Tal vez el rasgo más peligroso de la *masa* es su propensión para generar incendios, los que son provocados con el fin de desplazar, cerrar, destruir y encontrar espacios donde habitar. Ocurrido el incendio hay reacomodos, fugas o destrucciones. Una *masa abierta* a través de un incendio puede generar una *masa cerrada*, con una dirección intencionada, que desdibuje el sentido de esta, y deje de ser *masa*, para convertirse en otra cosa (Canetti, 2016).

El sentido desfavorable de la *masa* adquiere su condición de *fuerza potencia*, al entender que esta es instituida por el bloque hegemónico, por las élites, la burguesía, como estrategia planificada, calculada para subordinar, gobernar, dominar a las mayorías. Es un empobrecimiento en sentido no económico, es la construcción de la *barbarie*, es la negación de derecho de los pueblos a la *nobleza*, no entendida como lo representa la cultura en la antigua Grecia, como

algo hereditario propio de una clase, sino como condición del ser y la cultura; una negación de las cualidades, de las sin virtudes para impedir el gobierno de sí y con otros, que si bien fue pensado para los que no eran ellos, como un cáncer inoculado hizo metástasis y los carcomió también con eso se propició la rebelión de las masa, de los incapaces en el poder y las decisiones públicas. Se instauró la técnica y mediocridad como constante en la cultura. Por su parte el sentido favorable de la *masa* en Canetti (2016) cumple condiciones aplicables a la *masa crítica*, la que adquiere una condición de *fuerza potestas*, porque admite la condición de contacto con otros, de descarga de las superioridades e inferioridades así sean temporales en el encuentro, de crecer a la par que hay aumento en la fusión y la contradicción en su interior, que, si bien el autor no lo nombra, le da un contrasentido instituyente, porque busca emanciparse de esa masificación.

### LA MASA CRÍTICA: POTESTAS NECESARIA

La *masa* en su significado favorable planteado por Canetti (2016) se caracteriza por *vínculo, contacto, principio generador, unificador social y político* que es capaz de develar la *cultura de masas* y todo lo que ello implica; alcanza así su estado de *masa crítica*. Por lo que, una *masa crítica* no es una constante, al contrario, es una fuerza emergente al interior de la *masa*. Es la fuerza que despierta del interior de la *masa* que puede desvanecer progresivamente la fuerza de resistencia al cambio, que no emerge como generación espontánea, sino que es fruto

mismo de un proceso histórico que la incluye. La *masa crítica* es oposición a la resistencia al cambio. Mientras que la *potentia* es el poder-en-sí, dominación (la *masa*), la *potestas* es el poder-fuera-de sí (la *masa crítica*). Esto es posible por la dirección de las fuerzas que constituyen un poder organizado. Así la *potestas* es la necesaria *institucionalización* del poder de la comunidad, del pueblo, que, habiendo creado mediaciones para su ejercicio, se escinde de la mera comunidad diferenciada (Dussel, 2006).

La *masa crítica* tiene otros intereses e intenciones a las del bloque hegemónico que han construido las élites o la nobleza entrada en desgracia como pérdida de virtudes. Logra modificar con su fuerza los intereses e intenciones de las mayorías de la *masa*, según lo expresa Bernardes et al, citado por Ball (2010). Con esto se entiende que, la *masa crítica* es una fuerza al interior de la *masa* que provoca un debilitamiento y una catástrofe -implosión- dentro de la *masa*. Es la “aparición de una conciencia y una acción política independiente” (Marcuse, 1986, p.68), es “una condición muy poco probable en la sociedad industrial avanzada, una completa excepción”.

Entre las décadas de los sesenta y los ochenta, algunos autores asociaron la *masa crítica* con una teoría que se llamó el *efecto del centésimo mono*, Watson (1979) que narra la historia de una colonia de monos en Japón que fue modificando su comportamiento a partir de que, uno de sus integrantes cambió y lo propio ocurriera progresivamente hasta llegar al número 100, lo que generó ya no cambios

individuales en la colonia, sino en toda la colonia y en colonias cercanas, con las que no se tenía contacto alguno. De este supuesto hecho trasladado a las comunidades humanas, resultó que *masa crítica*, se corresponde con el número de personas necesarias para realizar un cambio en la *masa*. Dicho planteamiento fue usado de forma generalizado en las Ciencias Sociales y Humanas, sin embargo, Shermer (2002) hace un rastreo de las fuentes y encuentra que tal suceso nunca ocurrió. Sin embargo, Ball (2010) va a hacer uso de la noción de *masa crítica* apoyándose de las teorías del caos y de la complejidad, sin tener en cuenta lo propuesto por Watson (1979), para concluir de forma semejante, que es posible que un grupo de la *masa* no determinado puede generar cambios en la misma.

Esa forma de entender la *masa crítica* como una parte de la población que puede generar cambios es usada por Ambriz (2013) como una cierta cantidad de participantes de algún movimiento social, una especie de núcleo que propicia los cambios. Así mismo, Lowenstein (2011) señala que es “el número de individuos involucrados a partir del cual dicho fenómeno adquiere una dinámica propia que le permite sostenerse y crecer por sí mismo” (p. 2). De igual forma, Oliver, Maxwell y Teixeira citado por Díaz (2017) expresan que es el “mínimo de participantes necesarios para cambiar algo (...) y debe (...) medirse en función de quienes individualmente deciden desviarse de la media” (p.41). Por su parte Paramio (2005) expresa “cuando un colectivo que comparte los mismos intereses actúa de forma coherente para alcanzarlos, estamos ante un hecho que exige explicación” (p.20) según el autor, esto sería la *masa crítica*. En Dussel “gra-

cias a esta escisión todo servicio político será posible, pero también corrupción u opresión inicia su carrera incontenible” (2006, p. 30). En la misma perspectiva hay dos posturas referidas a la relación *masa crítica*, acciones colectivas y movimientos sociales. De un lado están quienes afirman que la *masa crítica* gesta las acciones colectivas y cuando los conjuntos de los participantes construyen acuerdos y toman decisiones se convierten en movimientos sociales; de otro, se plantean que las acciones colectivas son las que generan la *masa crítica* según Oliver, Maxwell y Teixeira, citado por Díaz (2017)

En síntesis, se tiene que la *masa crítica* es el embrión de la organización social y comunitaria, que se caracteriza por un vínculo o contacto, o principio generador y unificador que le da una connotación de clase y de ser, por el cual fluctúa la fuerza que permite debilitar la resistencia al cambio que le ha sido instituida a la *masa* hasta destruirla. La *masa crítica* se crea a partir de la formación de cualidades -cultivo de las virtudes- paso de la *potencia* a la *potestas* en los individuos, necesarias para gobernarse a sí mismos y hacer comunidad. Así la *masa crítica* es fuerza creadora que resiste a la *masa*, entendida esta última como resistencia al cambio. Pero sobre todo es creación de otras condiciones materiales de existencia, aún con el riesgo de su corrupción.

### UNA ÚLTIMA CONSIDERACIÓN

Hay una relación dialéctica material entre la *masa* y la *masa crítica*, por un lado, la *masa* es una *fuerza potencia* que busca la masificación, la pérdida o negación de las virtudes tanto en el ser, la cultura y la clase, planificada esta por la burguesía, las élites o el

bloque hegemónico para perpetuar dominación a las muchedumbres y generar distractores que no les disputen el poder público. Sin embargo, esa misma fuerza protectora de su condición de privilegio, termina destruyéndolos a ellos mismos, al punto que es la técnica y la mediocridad las que hoy predominan en el mundo. En ella emerge de forma excepcional como fruto de fuerzas históricas la *masa crítica* en tanto *potestas*, fuerza creadora, que se levanta rebeldía de las *masas críticas* dentro de las *masas* mismas, como embrión social y comunitario, que se caracteriza por su vínculo, contacto con sus congéneres, principio generador y unificador social y político, que incluye la descarga de las superioridades e inferioridades sociales al menos, en la temporalidad del encuentro, que busca crecer en número y fuerza para alcanzar sus metas y que a la par que crece, aumenta en la fusión y la contradicción en su interior, mostrando cualidades para el gobierno de sí y con los otros. La *masa crítica* es ante todo creación de otras condiciones materiales de existencia, aún, con el riesgo de su corrupción.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Aime, M. (2015). Cultura. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora

Ambriz, L. J. (2013, 11-12 de noviembre). Masa crítica de las Capacidades de Ciencia, Tecnología e Innovación para generar dinámicas endógenas [ponencia]. Conferencia Internacional LALICS, Rio de Janeiro, Brasil. [http://www.redesist.ie.ufrj.br/lalics/papers/127\\_Masas\\_criticas\\_de\\_las\\_capacidades\\_de\\_Ciencia\\_Tecnologia\\_e\\_Innovacion\\_para\\_generar\\_dinamicas\\_endogenas\\_](http://www.redesist.ie.ufrj.br/lalics/papers/127_Masas_criticas_de_las_capacidades_de_Ciencia_Tecnologia_e_Innovacion_para_generar_dinamicas_endogenas_)

[una\\_discusion\\_de\\_la\\_literatura.pdf](#)

Aristóteles. (1985). *Ética Nicomachea*. Ética Eudemia. Madrid: Gredos

\_\_\_\_\_. (1988). *La Política*. Madrid: Gredos

Ball, P. (2010). *Masa crítica. Cambio, caos y complejidad*. CDMX: Fondo de Cultura Económica.

Bourdieu, P. (2015). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Canetti, E. (2016). *Masa y poder*. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial

Corominas, J. (1973). *Diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Gredos

Dussel, E. (2006). *20 tesis de política*. México: siglo XXI editores.

Ettore, A. A. (1987). Teoría de las élites y elitismo. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, Vol. 3, No. 127, pp 15 – 30. CDMX: UNAM

Franco, J; Ríos, E; Pérez, F. (2019). *Violencias de frontera: análisis de narrativas socio-educativas, en Dimensiones y perspectivas acerca de la violencia en América Latina*. México: Lito-Grapo S.A. de C.V.

Freud, S. (2016). *Psicología de las masas y análisis del yo*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Horkheimer, M; y Adorno, T,W. (1969). *La industria cultural. Iluminismo como masificación de masas. Industria cultural y sociedad de masas*. Caracas: Monte de Ávila Editores.

Le Golf, J. (1999). *La civilización del occidente medieval*. Barcelona: Paidós.

Lowenstein, A. (2011). *Masa Crítica*. [ponencia]. III Congreso Internacional de Investigación y práctica profesional en Psicología XVIII Jornadas de Inves-

tigación séptimo encuentro de investigadores en psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-052/800.pdf>

Mac Donald, D. (1969). *Masscult y Midcult. Industria cultural y sociedad de masas*. Caracas: Monte de Ávila Editores.

Marcuse, H. (1986). *El hombre unidimensional*. Bogotá: Planeta De Agostini.

Oliver, P., Marwell, G. y Teixeira, R. (1985). A Theory of the Critical Mass. I. Interdependence, Group Heterogeneity, and the Production of Collective Action. *American Journal of Sociology*, Vol. 91, No. 3, 522-556. The University of Chicago Press.

Ortega y Gasset, J. (1930). *Misión de la Universidad*. Madrid: Revista de Occidente en Alianza Editorial.

\_\_\_\_\_, (1987). *La rebelión de las masas*. Barcelona: Círculo de Lectores.

Paramio, L. (2005). Teorías de la decisión racional y de la acción colectiva. *Revista Sociológica*, Vol. 20. Núm.57, 13-34. CDMX: Universidad Autónoma Metropolitana.

Platón. (1986). *República. Parménides. Teeteto*. Libro II. Madrid: Gredos.

Rositi, F. (1980). *Historia y teoría de la cultura de masas*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili S.A.

Shils, D. (1969). *La sociedad de masas y su cultura. Industria cultural y sociedad de masas*. Caracas: Monte de Ávila Editores.

Serway, R, A. y Vuille, Ch. (2012). *Fundamentos de física*. Recuperado de: <http://wwwo.unsl.edu.ar/~cornette/FISICA/Fundamentos%20de%20f%C3%ADsica%20-%20Volu->

[men%201%20-%20Serway%20&%20Vuille%20-%209ed.pdf](http://wwwo.unsl.edu.ar/~cornette/FISICA/Fundamentos%20de%20f%C3%ADsica%20-%20Volu-men%201%20-%20Serway%20&%20Vuille%20-%209ed.pdf)

Thom, R. (1977). *Stabilité structurale et morphogénèse : essai d'une théorie générale des modèles*. Paris: InterÉditions

Shermer, M. (2002). *Why people believe weird thing: Pseudoscience, Superstition, and Other Confusions of Our Time*. New York: Henry Holt Company

Watson, L. (1979). *Lifetide: A biology of the unconscious*. Londres: Hodder & Stoughton Ltd.

Díaz, F. (2017, abril). *Masa Crítica. El nuevo paisaje de la arquitectura en Chile*. *Rita* 07, 34-41. Chile.

LA INTELLECTUALIDAD LATINOAMERICANA PRESENTE EN LA  
CANCIÓN DE CONTENIDO.*The Latin American intelligentsia present in the content song.*

pp:155-167

**Juan Carlos Araque Escalona**

Universidad Técnica de Cotopaxi

Latacunga, Ecuador

jaraquescalona@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-2684-7889>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4395246>

## Resumen

El presente trabajo estudia algunos temas musicales latinoamericanas representativos del movimiento artístico y social conocido como nueva canción. Desde allí se discutirá el principio de intelectualidad y la manera en que los cantautores han realizado su aporte a un nuevo pensar dentro del continente americano. Pudiera así decirse que la canción con contenido social ha sido clave en momentos cruciales de nuestra historicidad, ayudando significativamente a forjar una identidad pues la falta de ésta en América Latina ha causado tanto daño al punto de considerarse una pandemia y hasta algo ya crónico. Es de trascendencia subrayar que la mayoría de los autores acá trabajados mantuvieron arduas luchas con el justo y noble fin de reivindicar al ser latinoamericano. Los cantores intelectuales han dibujado nuevas alternativas que a su vez muestran de una manera apasionada, ingeniosa y creativa en obras como las que acá se estudiarán.

**Palabras clave:** Intelectual, canción latinoamericana, identidad.

## Abstract

The present work studies some Latin American musical themes representative of the artistic and social movement known as new song. From there, the principle of intellectuality will be discussed and the way in which the singer-songwriters have made their contribution to a new thinking within the American continent. Thus, it could be said that the song with social content has been key in crucial moments of our historicity, significantly helping to forge an identity because the lack of it in Latin America has caused so much damage to the point of being considered a pandemic and even something already chronic. It is important to underline that most of the authors worked here had arduous struggles with the just and noble purpose of claiming to be Latin American. The intellectual singers have drawn new alternatives that shows in a passionate, ingenious and creative way in works like those that will be studied here.

**Key words:** Intellectual, Latin American song, identity.

## INTRODUCCIÓN

La intelectualidad va más allá del hecho de escribir y publicar libros en el sentido más clásico que se ha conocido hasta hoy día, siendo además este el medio de cambio social más certero para transformar sociedades plagadas de problemas políticos y morales. A este respecto, puede señalarse que las otras formas de hacer intelectualidad giran en torno a la pintura, escultura, arquitectura, música, cine y literatura de las cuales se ha desprendido comúnmente el principio de resistencia desde el quehacer artístico. En suma, pudiera asegurarse que muchas tendencias, corrientes, movimientos y vanguardias artísticas han rechazado lo clásico para dejar aflorar nuevas propuestas cuyo único fin es revolucionar el mundo que vivimos y con ello un único beneficiado: las masas a quienes muchas veces les es negado el saber.

El propósito medular de este escrito es analizar algunos temas escritos por autores de la canción latinoamericana de contenido, todo ello a los fines de demostrar el peso literario de su manifestación artística en tanto ideas inconformes a un sistema social represivo y limitado. De esa manera, el cantante, cantautor o cantor –términos que definiremos más adelante– establece mediante su creación una relación de vasos comunicantes con un público específico, incluso en ocasiones ellos se deben a una inmensa minoría pues sus propuestas no apuntan al gran público. El mensaje de estas canciones, tal como si fuera un campo de fuerzas magnéticas, atraen

irreversiblemente a unos receptores específicos dentro de la sociedad, nos referimos a los clásicos inconformistas de la historia en quienes ha recaído el principio y aspiración de cambio.

Es de suma importancia señalar desde ya algo fundamental en torno a este escrito, no es nuestro objetivo hacer proselitismo político, favoreciendo de ese modo una tendencia política o alguna ideología de izquierda o derecha al momento de estudiar las canciones de protesta. Es más, puede afirmarse de manera taxativa que cada uno de los temas escritos por importantes cantautores latinoamericanos son una garantía para defender los derechos y principios violados por sistemas opresivos de gobiernos derechistas e izquierdistas. Siendo así, diremos que el germen de estas creaciones son un polivalente contra cualquier daño moral ocasionado a los latinoamericanos según sus circunstancias y claro está, la maleabilidad que pudiera tener su pensamiento tendente hacia un cambio significativo y positivo.

## DESARROLLO

En el mundo de la música, específicamente de los cantautores latinoamericanos se ha visto quienes de manera complaciente al sistema global y de poder se han dedicado al negocio de la canción, pues con ello se vienen réditos propios de este ámbito empresarial. Otros cantautores por el contrario han destinado su talento a la lucha y a la resistencia de todo aquello venido de las esferas del poder, causando así un peligroso quiebre a las estructuras instauradas socialmente,

o lo que es lo mismo, alejados de élités de corte artísticas ya que su sentido de percepción más que auténtica u original, es el reflejo de esquemas reales depurados de falsos maquillajes y eufemismos ineficaces. Por las vertientes antes expuestas, se toma la firme decisión de estudiar las ideas convertidas en acción poética desde algunas canciones cuya autoría pertenecen a importantes cantautores de lengua hispana y cuyos trabajos o reflexiones ha abierto posibilidades o alternativas de pensamiento crítico.

El intelectual, más allá de su vertiente musical, es una persona que propala aquello que se encuentra alejado de quienes carecen de herramientas educativas, pedagógicas e intuitivas para conocer (se). Estos elementos ocultos que revelan los intelectuales de la canción de contenido por lo general se logran haciendo una mediación entre el lenguaje literal y metafórico, filtrando las ideas a través de importantes figuras del pensamiento literario, una de ellas y quizá la más importante sea la ironía, pues ella denota agudamente las contradicciones sociales en todos sus sentidos. Desde esa óptica, los autores de temas latinoamericanos con profundo contenido social, lejos de granjearse una fama buscan denunciar acentuados malestares que aquejan a un conglomerado, satisfaciendo así desde un punto de vista estético a quienes exploran el mundo desde su interioridad.

Sería propicio antes de comenzar esta reflexión, distinguir los conceptos de cantante y cantor, a nuestro juicio el primero conlleva una noción

bastante vacua y hasta limitada pues solamente alude a la persona que canta. No así sucede con el segundo término, ya que amplía los horizontes de sentidos al señalar tácitamente a quien tiene por oficio el arte de cantar, incluso pudiéramos acotar que mientras el cantante apunta más a lo profesional, el cantor al estar dedicado a un oficio apunta a lo habitual y cotidiano del ser, observando mejor lo que está a su alrededor. En suma, y evitando todo extremismo ortodoxo y vano, diremos con toda seguridad que según sea el gusto de quien aprecia una canción, se accederá a la prolongación de la vida en tanto reflexión y meditación creadora.

El intelectual, según su rol dentro de la sociedad, aporta ideas de cambio convirtiéndose así en el arquetipo cultural más versátil en cuanto a giros paradigmáticos. En ese particular, quiere decir que todo el avance vivido a nivel social no es más que la consistencia, originalidad y aplicabilidad de eso que Bourdieu (2002) denomina “peso funcional” (p. 10) y que al margen de toda oposición lleva el germen de lo necesario y urgente dentro de un contexto determinado. Como todas las ideas opositoras a un sistema, lo que escribe, produce o crea el intelectual, aloja dentro de sí una dinámica que se rige mediante principios de autonomía e independencia que distan diametralmente a las instituciones económicas política y religiosas, pues son éstas que han hostigado a la humanidad poniendo un sinnúmero de límites, causando así la separación del hombre.

En buena parte de la sociedad actual se ha instaurado el principio de mantenerse al margen de la opinión pública, con ello se ha venido el

silencio de las masas evitando así la discusión o socialización de las ideas. Contrario a ello, y surgiendo como un ente capaz de causar eclosión, el creador de temas con contenido social es capaz de “meterse en lo que no le concierne” (Sartre, 1973, p. 287), apuntando así a un solo objetivo, ubicar de una manera más libre y auténtica al hombre desprovisto de ideas para analizar situaciones y contextos culturales. En vista de que estos creadores, por antonomasia se han resistido a verdades instauradas por sistemas oprobiosos, por lo general han cargado consigo el rechazo de las élites cuyas doctrinas están alejadas del progreso, la unión y el entendimiento humano.

Antes de comenzar a analizar las canciones de destacados artistas de habla hispana, es necesario resaltar que el presente trabajo atiende a una interpretación muy personal de las muchas que pudieran darse a la luz del contenido de estos temas. Así también, debe decirse que tampoco se pretende hacer una arqueología de la canción latinoamericana de contenido, protesta social o en su defecto de resistencia al sistema. En por ello que, partiendo de un criterio de libre pensamiento y proyecto amplio de horizontes de sentidos, se abordará la estructura profunda de los siguientes textos a los fines de demostrar su firme y aguda propuesta de corte social e ideológica.

Ahora bien, desde las canciones con contenido social es posible apreciar la diversidad de pensamiento, siendo eso una base fundamental y hasta un requisito indispensable para las sociedades que avanzan positiva-

mente. Como ya se sabe, las propuestas de ideas llevan en sí significativo simientes de cambio, por ello el cantautor argentino Víctor Heredia en su tema “Razón para vivir” dilucida lo siguiente:

*Para aligerar este duro peso de nuestros días Esta soledad que llevamos todos, Islas perdidas Para descartar esta sensación De perderlo todo Para analizar por donde seguir y elegir el modo*

Como puede observarse, una manera de llevar mejor la vida y contrarrestar la soledad de existir en este mundo es granjearse ideas de progreso y principios de libertad, de allí que al no poseer esto, el sujeto se sienta aislado, cual isla solitaria en el mar. Con todo, este tema es representativo de lo que Sartre (1973) agudamente denomina “manifiestos para poner en guardia a la opinión” (p. 287), alertando en ese particular a las personas sobre las murallas que impiden una existencia más auténtica en este planeta.

El autor, al componer un tema que desemboca en el desarrollo de la conciencia por parte del público, ha pasado de lo teórico a lo práctico, llegando incluso a servir de modelo para que otros sigan un camino ejemplar. Tal como lo intuye Deleuze (1979) la armónica relación entre teoría y práctica generan inevitablemente novedosas “teorías futuras” (p. 77); en el sentido de que la conciencia también se multiplica, quizá en menor medida que otros componentes sociales, pero sí ocurre una vez puestos en marcha estos proyectos de pensamiento. Es más, las ideas presentes en canciones van más allá de lo local al punto de tener unas resonancias continentales

les, en el caso de Víctor Heredia y su canción “Razón para vivir”, es de largo alcance el verso “para recalcar que estoy vivo en medio de tantos muertos” denota a través de un lenguaje prístino que vive entre tantos caídos, pero esos caídos, paradójicamente están de pie al mismo tiempo, ya que su decaimiento es interno, su ser carente de ideas se sostienen de manera efímera y sin vitalidad filosófica.

Cada tema, lleva en sí el volumen que se desborda en forma de una gran giatura a los ojos de quien busca descubrir los malestares sociales y políticos, un prototipo de ello es la canción “Miren cómo sonríen” de Violeta Parra, quien en vida fuera denominada folclorista chilena. Este luminoso texto de la cantautora antes mencionada, corre la capa con la que histórica y tradicionalmente los políticos se han burlado del pueblo, descubriendo dentro de las redes de poder lo que Foucault (1979) encausará hacia los “discursos reveladores de verdad” (p. 78), logrando con ello la transmisión de conciencia libre hacia los ciudadanos. Es de saber entonces, que por excelencia los sistemas de poder han buscado todas las formas para reprimir el conocimiento y la personalidad de quienes despiertan auténtica conciencia en los pueblos, y con ello, claro está, su aplastante maquinaria capaz de socavar los más duros terrenos inmorales.

El verbo agudo con el que Violeta Parra compuso y expresó “Miren cómo sonríen” contiene una fina y perfecta ecuación de matemática prolija, es por ello que anduvo por distintas partes del planeta como embajadora de la conciencia chilena. Tomaremos la

primera estrofa de la canción en la que certeramente la cantautora hunde su dardo mortal al sistema político:

*Miren cómo sonríen Los presidentes  
Cuando le hacen promesas Al inocente.*

Ahora bien, lo que allí se denuncia es la clásica leitmotiv de los personeros políticos, no solamente latinoamericanos sino también de otras latitudes geográficas, ante ello creemos firmemente que mientras mayor sea la burla oprobiosa de quienes detentan el poder, mayor centralidad tendrá el discurso de quienes quebrantan el orden y las jerarquías gubernamentales. Definitivamente, los sistemas que causan profundo daño social son vulnerables al arte y en este caso muy específico, a los temas de protesta social y política, los cuales se convierten en espejuelos útiles a quienes quieren ver a través del cristal de la verdad.

Con profundo espíritu combativo, la autora chilena pone en jaque los discursos y las acciones políticas, cuestionando mediante señalamientos que resultan intolerantes e insidiosos según las valoraciones de quienes gobiernan. Lo mejor de todo esto, es que a pesar del tiempo en que se escribió el tema, su vigencia y multiplicidad se acentúa hoy día; pues como se verá en la siguiente estrofa, plantea un lugar común dentro de esta sociedad represiva:

*Miren cómo se visten Cabo y sargento  
Para teñir de rojo Los pavimentos.*

Sin lugar a dudas, esta cruda realidad representada artística y hasta teóricamente en esta parte de la canción, ha llevado a miles de personas en todo el continente a formarse una idea, más que negativa, real y sincera

de las instituciones castrenses, cuyos funcionarios –llámense policías o guardias– han violentado vidas desde el norte hasta el sur de América, quedando muchas de las víctimas eximidas de justicia y gran parte de los victimarios impunes a todas sus anchas. Ello ha sucedido precisamente por el hecho de que nuestras leyes morales y principios de vida siguen supeditadas a las normas y códigos de los gobernantes de turno y no a las leyes constituciones en sí.

La filosofía ha permitido conciliar distintas disciplinas a la hora de establecer análisis, afortunadamente la parte social, contextual y de pensamiento situado es clave para entender las propuestas de cantautores latinoamericanos. En esa vertiente sociológica, Bourdieu (2001) expone que “las relaciones sociales -en tanto relaciones de dominación- son comunicaciones que implican el conocimiento y reconocimiento” (p. 11); tanto de emisores como receptores, poniendo al día las intenciones de cada hablante y con ello se revelan las ideas y el peso cultural que ellas lleven en sí para persuadir a un público. Como producto de esto, puede afirmarse que las expresiones o versos de las canciones con contenido de protesta son las voces que accionan el detonante de la confluencia colectiva, despertando imperiosos deseos de hablar sin importar el sitio ni a quien se esté dirigiendo el discurso antagónico, generalmente hacia doctrinas hegemónicas.

El caso de Víctor Jara -quien habló a todas sus anchas mediante su canto de resistencia- marcó un antes y un después en la música latinoamericana,

su vida fue coartada precisamente al oponerse a las inmoralidades y atropellos provocados por políticos desalmados de su país natal. Como bien se sabe, los gobiernos que se erigen mediante el uso desmesurado de la fuerza tienen una regla *sui generis*, suprimen del contexto todo aquel o toda aquella que intenta sobrepasar los límites del lenguaje y la comunicación por ellos permitidos.

Víctor Jara compuso un tema en el año 1969 que en el fondo presagió su propio final, ésta llevó el título de “Camilo Torres” haciendo ella referencia al sacerdote y guerrillero colombiano quien había caído en combate en el año 1966. La primera estrofa de esta canción es crucial para asimilar el legado *post mortem* de ambos luchadores, a saber:

Donde cayó Camilo nació una cruz,  
pero no de madera sino de luz.

Justo a partir de este introito lacerante del tema, vemos lo arriesgado que resulta en vida tanto combatir con las armas como luchar a través del verbo y el canto, ambos surten el mismo efecto y el mismo daño hacia las estructuras de poder. A este respecto, y como justificativo teórico de estas acciones conducentes a un trágico final, Sokal y Bricmont (1999) sostienen que “la realidad social es una construcción lingüística” (p. 20) y la forma en que Jara edificó su legado musical de esencia comunicante fue un fiel reflejo de las acciones cotidianas en que se sumergió, viviéndolas como un significativo viaje de experiencias vanguardistas en tanto propuestas intelectuales.

Muchas veces un cantautor no sabe el destino final de su escrito, así lo expone el ya clásico trovador cubano Silvio Rodríguez en su tema titulado “Debo partirme en dos”, allí sostiene que sin importar la suerte de una canción lo más importante es cantar. De esta importante canción trabajaremos dos elementos importantes según nuestro interés, la primera de ella tiene que ver con un sentimiento expresado por el autor caribeño:

*No voy a repetir ese estribillo. Algunos ojos miran con mal brillo y estoy temiendo ahora no ser interpretado: casi siempre sucede que se piensa algo malo Debo partirme en dos.*

El receptor o lector de este tema puede observar que el temor presente se refiere a las pocas herramientas para comprender socialmente la idea expresada, incluso pudiera decirse que superior a esto anterior sería la negación y exclusión de este tipo de composiciones; pues hay un público que culturalmente ya está preparado para rechazarlos. Desde el punto de vista emocional y psicológico, el temor alerta al sujeto haciendo que éste diseñe estrategias que solventen una situación determinada; mientras que el miedo es sinónimo de parálisis e imposibilidad de actuar, por ello es cierto que el cantautor exprese temor pues más adelante expondrá la solución a todo: “sólo querer decir, sólo querer cantar”.

Los temas que hasta este momento conllevan múltiples interpretaciones, algunas incluso combinan la protesta social con algunos sentimientos de amor dirigidos a una persona en especial. En todo caso, se toma de cada una de los escritos aquellos principios

que aluden a una lucha a favor de la justicia y cuyo pensamiento e ideología se oponga a la práctica inconsciente de opresores y demagogos, cuyo accionar es de pasos largos en tanto dolor, sufrimiento y frustración, más sus hechos y actos vitales de corte propositivos son pasos cortos y poca visión hacia los más caros intereses del pueblo. Esta última analogía es imperiosa relacionarla con uno de los versos del poema número 20 del poeta austral Pablo Neruda, el cual reza con el siguiente tenor: “es tan corto el amor y tan largo el olvido”, algo así es la obra de buena parte de los políticos y dirigentes de América Latina y el mundo.

Otro asunto importante que se trata en las canciones con contenido social es el abuso por parte de las autoridades uniformadas, es el caso del tema “Orden superior. Vida de perros” compuesta por el cantautor ecuatoriano Jaime Guevara y que está inserta en su disco “Palabras frontales” del año 2011. En esta obra, el creador hace algo muy característico de los procesos literarios, se metamorfosea a través de su yo lírico para lograr la confesión de los policías y superiores quienes se declaran caninos fieles a un sistema opresor capaces de gemir y ladrarle a quienes se atreven a protestar por derechos humanos. Es más, con esta canción y otras del mismo tenor el autor vivió una experiencia represiva por parte de las autoridades ecuatorianas, su guitarra -cual arma de guerra- le fue incautada como evidencia de un delito social, con ello confirmamos la idea de que el pensamiento crítico y el talante subversivo es una praxis que no está al alcance de

personas “con vocación mínima o vacilante que en otro caso rehúyen los sacrificios que tal dedicación impone” (Marías, 1968, p.14).

Definitivamente, una expresión con sentido libertario jamás será receptada en una cultura donde ha imperado la barbarie y la ley del garrote, algo así como un suplicio causante de una cruda ingesta al sistema. Según Dalton (1969), quien de manera muy atinente habla acerca de los intelectuales, considera que “el escritor es generalmente el *outsider*” (p. 25) a los ojos de políticos con fuerzas despóticas, ello ha sido típico en el contexto latinoamericano al punto que Jaime Guevara en la canción antes referida enuncia que:

*Si alguien crea un motín Con la jeta hostil  
A balazos, palo y gas Implantamos  
la paz*

Siendo así, y retomando el agudo desdoblamiento que hace Guevara para manifestar explícitamente las intenciones de los policías con mentalidad intransigente, podemos inferir como, de una manera despectiva de corte superlativa, se le llama “jeta hostil” a la boca y a los labios de quien reclama sus derechos, y lo peor es que su consecuencia implica recibir “balazos, palo y gas” como antídoto para la armonía y el sosiego social.

En una variante de la nueva canción latinoamericana, se encuentra el compositor, investigador y culturólogo peruano Nicomedes Santa Cruz Gamarra, expositor de la décima latinoamericana de corte social. Es menester nuestro resaltar brevemente, que las décimas son estrofas de diez versos octosílabos las cuales tuvieron una

mayor afluencia dentro de la cultura popular latinoamericana. De hecho, en algunas décimas de Santa Cruz Gamarra es posible apreciar solamente la voz de este recitando su obra poética, como es el caso de la décima que a continuación se analizará.

La obra de este importante autor indaga las raíces de la negritud latinoamericana, es más, su amplia trayectoria intelectual incluye un ensayo luminoso para el continente titulado “La décima en el Perú”, sin lugar a dudas, su labor amplió la identidad africana presente en su país natal. Acá se hará un abordaje de su décima titulada “América Latina”, incluida en su disco “Canto Negro” del año 1968, allí valoramos su visión ecléctica de la condición genética americana a través de los siguientes versos:

*Indo blanquinosos Blanquinegrindios  
y negrindoblancos Rubias bembonas  
Indios barbudos y negros lacios*

Vemos a través de estos versos su pertinente visión y estética del hombre y la mujer latinoamericana, esta mezcla ya clásica producto la colonización la cual declinó en un mestizaje único en el planeta. Esta firme percepción del poeta emana un resplandor de profunda identidad, resultando en una idea “incitadora, provocadora y en última instancia fraternal” (Cortázar, 2006, p. 270).

La décima de Santa Cruz enuncia una verdad desde un juego de palabras, sólo al tomar una palabra como “Negrindoblancos” -que ya por antonomasia manifiesta una amalgama cultural- podemos verificarlo en nuestra cotidianidad al observar personas cuyas características fenotípicas re

saltan al negro, al indio y al blanco. Es por ello que Cortázar (2006) propone escribir con un espíritu de “participación que es responsabilidad y obligación, y solo las obras que la trasuntan, aunque sea de pura imaginación, aunque inventen la infinita gama lúdica de que es capaz el poeta” (p. 278) y con ello, la ingeniería del artifice peruano se hace presente haciendo gala de su pensamiento contextualizado, llegando incluso al paroxismo del sentir (se) afroamericano. Como consecuencia de todo lo anterior, el autor se convierte en medianero de procesos educativos e intelectuales, causando irreversiblemente el reconocimiento al punto de subvertir modelos ideológicos y derrumbar obstáculos ontológicos demandantes de una cruda realidad social.

No siempre los cantores son autores de sus temas, es el caso de Ana y Jaime, dueto colombiano integrado por los hermanos Ana y Jaime Valencia Aristizábal, quienes se granjearon buena fama dentro del canto de protesta y la nueva canción latinoamericana. El texto que a continuación se destacará fue escrito por el cantautor y poeta Gonzalo Navas Cadena, coterráneo del dúo suramericano, la misma lleva por título “Mi país” cuya primera estrofa es un canto inaugural de una completa paradoja social, abordémosla:

**Con** un poco de humor, vamos a reír de la situación, de nuestro país Con un poco de humor y un pañuelo en la mano vamos a reír de la situación de mi País

Es evidente la paradoja entre reír y llorar, esta última acción se intuye al apreciar la palabra pañuelo que discursivamente la ubicamos en un con-

texto de tristeza y dolor, como bien se puede acotar, una de las vertientes del humor es la ironía, por ello esta figura literaria permite al autor brotar una paradoja social en la que se ríe llorando y viceversa, es decir; llorar riendo. Por ello, Robayo Pedraza (2015) refuerza este tipo de creaciones al aducir lo siguiente: “el lenguaje de las artes es más indirecto debido a que los mensajes del artista, por medio de su obra, no siempre se captan de manera inmediata” (p. 57) y para ello se requieren, por un lado a un público atento y motivado a escuchar estas producciones musicales y por otro, el desarrollo de competencias lectoras pues la música en este caso es una propuesta de finos sentidos requirente de equilibradas y justas deducciones por parte de su público oyente.

Más adelante, y por medio de una pregunta un tanto retórica, el autor del tema despeja a sus escuchas de toda duda al presentar en su enunciado la respuesta de manera inmediata, al ser utilizada esta figura literaria. En ese sentido, quien enuncia con una interrogante retórica omite inmediatamente la respuesta del otro ya que la solución o contestación va inmersa en la misma proposición, es precisamente lo que se presenta en el tema “Mi país”:

**Así** adivina tú adivina tú cuál es mi país. Hay diez policías, por cada estudiante y hay un estudiante, por mil ignorantes

Acá acudimos -más allá de la pregunta retórica- a una paradoja social que finalmente atenta contra la ciudadanía, realmente es incomprensible que un sistema social, a la hora de una revuelta política haga gala de tantos uniformados, al punto de su

perar a estudiantes, y más paradójico aún es el hecho de que existan tantas personas incultas por cada persona preparada. Las paradojas de este tipo rompen con un orden establecido, por ello, Bravo (2004) propone que este principio filosófico es parte de la “problemática sobre la sustancialidad o la insustancialidad de lo real” (p. 9), quedando claro que esta canción revela un contratiempo de lo real o aquella que está libre de maquillajes maquiavélicos.

En el caso de Venezuela, país de constantes cambios políticos, los cantores se sumaron desde los años 60 a las justas reivindicaciones sociales, haciendo mención en sus discursos al deplorable estado de miseria en que vivían -casi de manera hacinada- los habitantes de la periferia. Mientras los políticos se cierran en discursos engañosos y llenos de patrañas, los intelectuales y cantores se dirigen al pueblo de manera prístina, efusiva y franca, estableciendo así un diálogo con “el no iniciado” (Brunner y Flisfish, 1983, p.7), es decir, con ese sujeto que despierta justo con el ritmo y el contenido de aquello que el texto plantea desde lo real. Desde esa visión, el tema “Techos de cartón” escrita por el cantor venezolano Ali Primera en el año de 1972 se inscribe en lo que él mismo denominó “canción necesaria” pues era el discurso urgente que las masas requerían, justo en sus primeros versos se puede evidenciar lo siguiente:

*Qué triste, se oye la lluvia En los techos de cartón  
Qué triste vive mi gente En las casas de cartón*

En ese alegato, es posible observar y por sentido común asimilar el su-

frimiento de quienes viven viviendas improvisadas las cuales están contruidas con materiales endebles que incluso resultan vulnerables a cualquier caída de agua, lo peor de todo es cuando hace alusión al hecho de que todo fenómeno natural por más fuerte que sea pasará, sin embargo el sufrimiento, la desidia y sobre todo el abandono de los políticos quedará acentuado por siempre, no sólo en Venezuela sino en toda América Latina.

Mucho antes de la composición de Ali Primera, en Venezuela se había escrito una canción que con los años pasaría a ser el himno del estado Zulia, la pieza representativa del ritmo clásico de esta región llamada gaita, nos referimos al tema “La grey zuliana” compuesto por el marabino Ricardo Aguirre en el año de 1968. Este himno, más que una canción representativa venezolana en torno a un ritmo musical, viene a ser la impronta clásica de denuncia en contra de las mofas constantes que hasta el sol de hoy los gobiernos de turno han volcado contra las bases populares. Esta obra musical plantea un hecho parecido al abordado por Violeta Parra en su tema “Miren como sonrén”; pues ambas describen ese tono burlón y cínico con el que los gobiernos agravan de una manera arbitraria; es así como el cantautor zuliano Ricardo Aguirre dispara cual flecha hiriente estos versos:

*Acabaron con la plata y se echaron a reír,  
pero les puede salir el tiro por la culata.*

Tal como lo expresa el segundo verso acá citado, los clásicos gerentes corruptos y sin ningún reservorio moral se ríen luego de cometer sus delitos en aras de satisfa-

cer sus insaciables ambiciones, traduciendo ello en robo y saqueo a las riquezas de la nación. Desde esa perspectiva, se puede decir con palabras de Llanos López (2005) que este tipo de chistes por parte de los entes del poder “están más cerca de la frontera con lo trágico al presentar bromas en las que, al exceder ciertos límites desaparece la risa y es sustituida por el malestar” (p. 195), hecho este que se evidencia al enunciar que los desmanes cometidos hacia la gente se les puede revertir, recordemos siempre que uno de los sentimientos más férreos y contraproducentes del mundo es la aversión y la antipatía del pueblo, declinando irreversiblemente en inquietud y desasosiego social.

En ocasiones las canciones de protesta relatan historias de vidas y sucesos acaecidos que dejaron una huella indeleble para América Latina, es el caso del tema “Tengo cinco hermanos presos” del cantautor puertorriqueño Noel Hernández quien describió el ataque a la cámara de Representantes de Estados Unidos liderado por la activista política Lolita Lebrón. Este evento nunca antes visto marcó un antes y un después, era la primera vez en la historia norteamericana que se veía una embestida contra la cámara baja del Congreso de los Estados Unidos. Todo esto sucedió el 1 de marzo de 1954 en plenas funciones del Presidente Dwight Eisenhower, los hechos representaban una lucha en contra las políticas injerencistas que se venían dando desde el 1 de marzo de 1917, justo cuando el gobierno norteamericano a través de su máxima autoridad Woodrow Wilson había otorgado la ciudadanía a la isla caribeña, con el único afán de reclutar soldados que engrosaran las tropas que enviarían a la Primera Guerra Mundial.

Las potencias mundiales, a través de sus decisiones han implantado medidas intervencionistas haciéndolas pasar como favores, incluso como culturas de cortesías en la que países enteros se convierten en lobby de estas nefastas políticas. Después de todo, llega un momento en que todo se va agotando al punto de arribar a lo Steiner (2001) bien califica de “dsecamiento o agotamiento” (p. 14) de toda una estructura coercitiva, es justo allí donde surgen voces efervescentes como las de Noel Hernández, cantando las glorias de una mujer que fue capaz de cubrir esos grandes vacíos morales de nuestro territorio latinoamericano. Tomemos siempre en cuenta lo siguiente, donde existe un desierto de ideas y planes para hacer frente a culturas despóticas, emergen inevitablemente y con sumo vigor pensamientos reflexivos por parte de individuos que finalmente han tenido la fortaleza, el empuje y el coraje para apartarse de un rebaño, he ahí a personas como Noel Hernández quien enunció “luchando por sus derechos, hoy el pueblo se levanta” aludiendo a la hazaña de Lolita Lebrón y sus ayudantes Rafael Cancel Miranda, Irving Flores, Andrés Figueroa Cordero y Oscar Collazo.

Como lo hemos visto a lo largo de este análisis, la canción con contenido social ha servido en América Latina para verter los acostumbrados descontentos y sentimientos de pena y dolor llevados a cuenta por las clases más vulnerables. Esta forma de composición estética y social ha permanecido en el tiempo, cumpliéndose así lo que Torres Blanco (2006) cataloga como “un paradigma, una manifestación histórica multiforme. Un movimiento que, si no muere, al menos experimenta enormes transformaciones” (p. 224) cuya finalidad seguirá siendo despertar el sentido común

de cada persona activando una moral que al decir de Vas Ferreira (1978) se muestre como “una antipatía o prevención contra la alta cultura” (p. 211-212). En torno a ello, podría decirse que la canción con compromiso social deviene en estímulo y por qué no conducente a establecer nuevos pactos o contratos sociales que más allá de acordarse sólo entre los ciudadanos sea un nuevo y beneficioso convenio entre el Estado y su población, garantizándose así todo aquello que permite a la humanidad vivir con absoluta calidad.

Como se pudo apreciar en todas las canciones acá abordadas, la función social de cada una ha sido despertar a quienes siguen enceguecidos por sistemas que les ha obturado esa luz divina que es el pensamiento crítico, expresión absoluta del hombre libre. Precisamente, al haber una población carente de libre expresión el terreno se abona a favor de los sátrapas, por ello Marcuse (2007) de una manera bastante clara se percata que “la satisfacción instintiva en el sistema de la no-libertad ayuda al sistema a perpetuarse” (p. 8) siendo esto último lo que, cabalmente hace frente la canción de protesta en tanto muro de contención. Así pues, pudiéramos decir que la cultura musical de corte contestaría no solamente ha querido desplegar y sembrar la autodeterminación para tomar rumbos fuera de la tormenta, sino que ha mostrado con suficiente claridad el ideal de libertad como un árbol de raíces profundas al cual tenemos que fusionarnos todos los seres humanos de modo irrevocable.

Es preponderante distinguir lo siguiente, todos los principios y consignas presentes en la canción de contenido social aplican por igual contra gobiernos demagogos de cualquier tendencia o ideología.

Precisamente al principio de esta reflexión se acentuó el planteamiento de que todas estas propuestas musicales contrarrestan cualquier agravio cometido, sea éste perpetrado por gobiernos de derecha o izquierda. Lo admirable después de todo, es apreciar el significativo impacto que ha causado en América Latina este movimiento musical, con exponentes cuya erudición y pensamiento ha sido sinónimo de una actitud cónsona al presente, al aquí y al ahora de nuestra latinoamericanidad.

## CONCLUSIONES

Nuestra reflexión en torno a la canción latinoamericana de contenido representa un llamado de atención a la colectividad, si bien estamos en un mundo global que ha hecho pensar a muchas personas que lo sublime de las ideas sea quizá algo intrascendente no menos cierta es la idea que la mayoría de ritmos musicales hoy día están plagados de ideas y proyectos triviales. Pudiera decirse entonces, que así como muchas personas escuchan música para excitar el cuerpo y bailar –principio que no es malo pues es una de las consecuencias lógicas de la música a nivel universal– también deberían encender esa espiga del cerebro a través de temas que promuevan formas de pensar diferente. Por ende, los temas acá trabajados resultan necesarios a gran parte de una población hoy día globalizada pues la tendencia es a caer en la nadería y con ello el sujeto se sumerge en una vacuidad existencial, justo allí donde las ideas y los sentidos han desaparecido.

Después de todo, puede acotarse que el derecho a la libertad puede tenerse sólo después de luchar arduamente por aprehender destrezas y competencias de pensamiento crítico, de ese modo el sujeto se librerá de muchas ataduras sociales que históricamente lo han vulnerado. Puede

así decirse que la igualdad de todos los seres humanos, el acceso del hombre a sueños de realización, el ingreso a carreras universitarias y las metas de superación dependen de un modo de pensar auténtico y autónomo. En consecuencia, afirmamos que la independencia del pensamiento se logra posterior a arduas luchas contra un sistema que prefiere individuos sin ideas, justo allí es donde el contenido de los temas de canciones depuradas de estereotipos políticos y gubernamentales ayudan a granjearse una nueva filosofía de vida y con ello un lozano sitiar (se) dentro de la sociedad.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, P. (2001). *¿Qué significa hablar?* Madrid: Ediciones Akal, S.A.

BOURDIEU, P. (2002). *Campo de poder, campo intelectual*. Editorial Montessor.

BRAVO, V. (2004). *El orden y la paradoja: Jorge Luis Borges y el pensamiento de la modernidad*. Rosario, Argentina: Beatriz Viterbo Editora.

BRUNNER, J. y FLISHFLISH, A. (1983). *Los intelectuales y las instituciones de la cultura*. Santiago de Chile: Ediciones Granizo, LTDA.

CORTÁZAR, J. (2006). *Sobre la situación del intelectual latinoamericano*. Último round. México: Editorial Siglo XXI. Tomo II.

DALTON, R. (1969). *El intelectual y la sociedad*. México: Siglo XXI Editores, S.A.

DELEUZE, G. (1979). *Los intelectuales y el poder*. Entrevista Michel Foucault-Gilles Deleuze. En: *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones de La Piqueta.

FOUCAULT, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones de La Piqueta.

LLANOS LOPEZ, R. (2005). *Teoría psicocrítica de la comedia. La comedia española en el siglo de oro*. Universidad de Oviedo. Kassel-Edition Reichenberger.

MARCUSE, H. (2007). *El hombre unidimensional*. Barcelona, España: Editorial Ariel, S.A.

MARÍAS, J. (1968). *El oficio del pensamiento*. Madrid: Editorial Espasa-Calpe, S.A.

ROBAYO PEDRAZA, M. I. (2015). *La canción social como expresión de inconformismo social y político en el siglo XX. Calle14: Revista de investigación en el campo del arte*. Disponible en: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/c14/article/view/9562/10796>

SARTRE, J. (1973). *Alrededor del 68*. Buenos Aires: Editorial Lozada, S.A.

SOKAL, A. y BRICMONT, J. (1999). *Imposturas intelectuales*. Barcelona, España: Editorial Paidós.

STEINER, G. (2001). *La nostalgia del absoluto*. Madrid: Ediciones Siruela, S.A.

TORRES BLANCO, R. (2006). *Canción protesta: definición de un nuevo concepto historiográfico*. *Cuadernos De Historia Contemporánea*, 27. <https://revistas.ucm.es/index.php/CHCO/article/view/CHCO0505110223A>

VAS FERREIRA, C. (1978). *Lógica viva. Moral para intelectuales*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho.

## TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA Y LA PERSPECTIVA CRÍTICA DE PABLO FREIRE.

*Didactic transposition and the critical perspective of Pablo Freire.*

pp:168-176

### **Ana M. Guzmán Valeta**

Universidad de la Costa, Colombia  
aguzman18@cuc.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-7585-6872>

### **Gabriel A. Torres Díaz.**

Universidad de la Costa, Colombia  
gtorres6@cuc.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-3002-7664>

### **Yicera Ferrer Mendoza.**

Universidad de la Costa, Colombia

 <https://orcid.org/0000-0001-8122-3748>

### **Sandra M. De La Hoz Escorcía.**

Universidad de la Costa, Colombia  
sdelahoz2@cuc.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-8471-1453>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4395248>

### Resumen

La transposición didáctica constituye uno de los aportes más significativos para el proceso de enseñanza en la actualidad. El presente texto procura confrontar esta propuesta a la perspectiva crítica del pensamiento de Freire, con el propósito de contribuir a enriquecer una visión latinoamericana de esta noble propuesta de la didáctica contemporánea.

**Palabras clave:** transposición didáctica, perspectiva crítica..

### Abstract

The didactic transposition constitutes one of the most significant contributions to the teaching process today. The present text tries to confront this proposal with the critical perspective of Freire's thought, with the purpose of contributing to enrich a Latin American vision of this noble proposal of contemporary didactics.

**Key words:** didactic transposition, critical perspective.

## INTRODUCCIÓN

El quehacer docente no puede ser transformado por decreto. Se requiere para ello un cambio en las formas aceptadas de la didáctica y la enseñanza de las disciplinas o áreas del conocimiento que se imparten en la educación superior. Actualmente se está conteste en el hecho de que sobre los estudiantes, la sociedad y su cultura ejercen influencia; lo que al parecer insta a transformar el conocimiento científico en conocimiento de enseñanza, de manera tal que el estudiante no sólo adquiera conceptos teóricos sino también, saberes para la vida; en este sentido es importante llevar a cabo la *Transposición didáctica*, que según lo planteado por Yves Chevallard (1995) “permite desnaturalizar el saber académico, modificándolo cualitativamente para hacerlo más comprensible para el alumno”.

Desde la perspectiva de Freire lo anterior solo represente una parte del proceso de enseñanza. Para él lo fundamental radica en enseñar además de los contenidos, a pensar críticamente esos contenidos de manera tal que el alumno los aprehenda en su confrontación con la realidad y su particular circunstancia.

A continuación se presenta un intento de acercar la transposición didáctica a los planteamientos de Freire a fin de alimentar mutuamente ambas perspectivas.

## BREVE ACERCAMIENTO HISTÓRICO SOBRE LA DIDÁCTICA

Con el nacimiento en Europa de la Escuela Pública a finales del siglo XVI, se da inicio a la reflexión sobre la didáctica. Entendida ésta “como una comunicación indispensable de saberes, basada en la intervención del do-

cente en los procesos de enseñanza y aprendizaje.” (Buchelli y Marín, 2009: p.18)

Juan Amós Comenio (1592-1670), es uno de los grandes maestros de la pedagogía moderna. Su propuesta de reforma educativa se basó en los procesos naturales del aprendizaje y con el cual pretendía una renovación moral, política y cristiana de la humanidad.

Su obra, *Didáctica Magna* (publicada en 1657), recoge en términos generales, las ideas con las que pretendió orientar el quehacer educativo: método pedagógico basado en los procesos naturales del aprendizaje: la inducción, la observación, los sentidos y la razón. Parte de su propuesta pedagógica era eliminar totalmente la violencia del proceso educativo, por lo que impulsó cambiar los métodos tradicionales basados en el uso de golpes y violencia. El maestro, según Comenio, debía conocer primero las cosas que enseñaba. Además, debía aprender a que no puede avanzar mientras los conocimientos básicos no estuviesen firmes en la mente del alumno.

Es así que, cuando Comenio publica su obra *Didáctica Magna*, se da inicio a una prolija reflexión sobre la didáctica como técnica y reflexión continua sobre el quehacer docente, dando respuesta a las necesidades propias de su época. Preocupación que se ha dado hasta los actuales momentos y donde se pudieran identificar dos grandes tendencias didácticas: Tecnológica funcionalista y Crítica.

La perspectiva tecnológica funcionalista políticamente propició consolidar y legitimar a la clase burguesa, se basó en el criterio de objetividad científica, desarrollando argumentos que alentaban la igualdad de oportunidades dado que consideraba que las diferencias dadas en el seno de la sociedad eran producto de la distribución natural de habilidades entre los seres humanos; en ese sentido la educación se reducía a la integración del hombre a la sociedad donde desempeñaría una tarea específica, requerida por la dinámica económica. (Nérci, 1973).

Por su lado, la perspectiva crítica se gesta desde los años 40. Teniendo su máxima expresión en la Escuela de Fráncfort creada por Horkheimer (1895-1973), Adorno (1903-1969) y Marcuse (1898-1979). Esta propuesta filosófica surge el fragor del debate sobre lo que constituye el marxismo o sobre el alcance y significado de una teoría concebida con una intención práctica: la crítica a todas aquellas expresiones de dominación.

Esta tradición tiene en Jürgen Habermas (1929- ) a su mayor exponente en materia educativa, quien analiza que el desarrollo del sistema socio económico está determinado por el progreso científico-técnico, el que a su vez propicia situaciones de dominación hacia el trabajo social, por lo que promueve una postura antididáctica frente al enfoque técnico funcionalista estimulando el espíritu crítico.

El aporte pedagógico, de “la acción comunicativa” desarrollado por Habermas, puso énfasis en el discurso argumentativo que genera la interacción sin

coacción pero produciendo consenso. Para lo cual los protagonistas del quehacer educativo, “deben iniciar su participación sin prejuicios subjetivos, de tal forma que mediante la experiencia común y motivación racional se logre cierto grado de certeza para que lo apliquen dentro de un contexto que contribuya a desarrollar y mejorar sus vidas” (Buchelli y Marín, 2009: p.20).

Desde esta perspectiva, la didáctica convierte los contenidos en problemas, estos no deben sólo ser transferidos sino analizados y criticados, lo que garantiza un aprendizaje producto de la dialógica propia de todo proceso educativo.

Durante los años 80, se desarrolla un gran debate sobre la naturaleza de la didáctica que introduce la diatriba de considerarla como una práctica orientada a la consecución de objetivos o propiamente como una disciplina que sirve para guiar el quehacer docente tomando como pertinente una planeación sistemática encauzada mediante la instrumentación de la enseñanza, con el propósito de generar aprendizajes. (Buchelli y Marín, 2009: p.22).

De las reflexiones planteadas a lo largo de su historia, es posible acercarse a una definición de didáctica, no sin antes advertir que el ritmo que impone la educación como hecho histórico y contextual, agrega innovaciones al proceso de enseñanza constantemente, y por ende se trata de una definición relativa.

En este sentido, la didáctica se entiende como la reflexión permanente del quehacer docente y su concreción en los procesos de enseñanza y apren-

dizaje. En ella se identifican tres elementos que concurren e interactúan constantemente: sujetos que aprenden, sujetos que enseñan y contenidos disciplinares que son enseñados y aprendidos una vez que son socialmente reconocidos y seleccionados.

### HACIA UNA DEFINICIÓN DE TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA

En esos marcos, propios de los procesos de enseñanza-aprendizaje caracterizados por un flujo constante de conocimientos que precisan su aprehensión, es evidente que destacan mecanismos que intervienen sistemáticamente en todo proceso educativo.

Justo ahí, en los márgenes de esos mecanismos se considera la “transposición didáctica” como el proceso de conciliaciones ejecutadas a los saberes para que el conocimiento ilustrado se convierta en conocimiento a enseñar y finalmente se convierta en conocimiento enseñado, es decir, la transposición didáctica transforma una disciplina en objeto de conocimiento, y por tanto, los diferentes saberes disciplinares se pueden transformar en saberes a ser enseñados y aprendidos,

La transposición didáctica es definida por Chevallard como:

*(...) un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que lo harán apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El “trabajo” que transforma un objeto de saber en uno de enseñanza, es denominado la transposición didáctica. (1995: p. 45)*

Es importante destacar, que desde la perspectiva de Chevallard, el sistema didáctico está inmerso en un ambiente vivo, dotado de inteligencia,

que lo interpela y lo condiciona. Se trata del contexto social que valida y aprueba el saber enseñado; la comunidad científica que valida el conocimiento y los padres que asienten la pertinencia de la enseñanza.

Todo estos mecanismos que inciden, logran que con la transposición didáctica se transfigure el saber académico, es decir, mediante innovaciones cualitativas se hace más inteligible para el estudiante, por tanto, el docente en forma adicional al dominio que debe tener sobre su disciplina denominado también “conocimiento factual”, debe fundamentar su quehacer sobre estrategias didácticas que viabilicen la transformación de los contenidos del plan de curso en objetos menos complejos o “conocimiento procedimental”, sin dejar de lado las características personales visualizadas durante la aprehensión del objeto del saber o “aprendizaje valoral”, suscitando con ello un aprendizaje contextualizado en sus alumnos.

El mismo Chevallard considera que en la transposición didáctica:

*(...) un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El “trabajo” que transforma un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza.” (1995: p. 46)*

Es importante destacar que Chevallard distingue también la transposición didáctica “stricto sensu” de la transposición didáctica “sensu lato”. La primera atañe “al paso de un contenido de saber preciso a una versión didáctica de este objeto del saber” (1995: p. 53). La segunda, puede

ser, representada en la relación: objeto de saber-objeto a enseñar-objeto de enseñanza.

Ahora bien, el autor exhorta en el valor de un término y de una relación frecuentemente olvidada en la didáctica: el saber y la relación con el saber. El concepto de transposición didáctica tributa así a la transformación del saber sabio al saber enseñado y luego a la separación natural entre ambos.

Existe en ese sentido, transposición didáctica cuando los elementos del saber pasan al saber enseñado. Chevallard precisa, que la transposición didáctica tributa a la idea de una reconstrucción en las circunstancias ecológicas del saber. Para dibujar ese proceso, él remite a un ejemplo de transposición como el que ocurre cuando una pieza musical escrita para ser interpretada en violín se adapta al piano; sigue siendo la misma pieza, es la misma música, pero ella está escrita de manera diferente para poder ser interpretada con otro instrumento. (Gómez, 2005)

Según Chevallard, el dinamismo propio de la educación imprime cada año la configuración de un diferente sistema didáctico formado por el saber, el docente y el alumno. Alrededor del programa (que va entonces a designar el saber a enseñar) un nuevo contrato didáctico se reorganiza anualmente entre un docente y sus alumnos. Pero este sistema didáctico sumido también en un ambiente, constituido esencialmente por el sistema de enseñanza, este mismo insertado en un sistema más amplio todavía: la sociedad (padres, mundo político, medios de comunicación, sabios, etcétera). (Gómez, 2005)

Por lo que, insiste Chevallard, el sistema didáctico situado en el seno de un

sistema de enseñanza debe confrontarse constantemente al debate social. Esta fusión de horizontes enriquecedora, se realiza derivado del esfuerzo de una cierta categoría de individuos que van a enfrentarse “a los problemas que nacen del encuentro con la sociedad y sus exigencias”. (Chevallard, 1995: p. 53)

De ahí que según Chevallard, “el saber enseñado se vuelve viejo con relación a la sociedad; un aporte nuevo vuelve a estrechar la distancia con el saber sabio, aquel de los especialistas, y aleja de ese saber a los padres de familia de los alumnos. Aquí está el origen de los procesos de transposición didáctica.” (Chevallard, 1995: p. 56). Según el autor, la enseñanza de un saber obedece a la construcción de un proyecto social, más o menos compartido, apoyado por al menos ciertos grupos sociales. El control social sobre la cosa enseñada es el fruto de miles de interacciones que continuamente impactan la escuela.

Pablo Freire: ideas para una reflexión sobre la transposición didáctica desde América latina.

La extensa, compleja y original obra de Paulo Freire (1921-1997) constituye uno de los ejemplos más contundentes del debate que en torno a la educación se ha desarrollado desde la perspectiva crítica. El ideario educativo latinoamericano tiene su obra a uno de sus más encumbrados exponentes. Su prolija obra marcó el debate pedagógico latinoamericano durante la segunda mitad del siglo XX y continúa en la actualidad siendo referencia para quienes admiran su obra y también para quienes lo critican.

Muchos son sus textos, todos dedicados a la educación, contemplan la necesidad de una perspectiva crítica que requie-

re de un docente capaz de comprender la realidad de las circunstancias donde sus alumnos están inmersos y propiciar a través del diálogo el aprendizaje. *La educación como práctica de la libertad, Pedagogía del oprimido, Cartas a Guinea Bissau, Aprendiendo con la propia historia, Pedagogía de la esperanza, Cartas a Cristina, A la sombra de este mango, Pedagogía de la autonomía, Pedagogía de la indignación,* constituyen algunas de sus obras.

Para Freire:

*“Enseñar no se agota en el tratamiento del objeto o del contenido, hecho superficialmente, sino que se extiende a la producción de las condiciones en la que es posible aprender críticamente. Y esas condiciones implican o exigen la presencia de educadores y de educandos creadores, instigadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes.” (2010: p.24)*

Estas ideas son una constante en las reflexiones del maestro brasileño y apuntan a lo que se planteó en líneas anteriores bajo el concepto de transposición didáctica. Solo que en la propuesta de Freire, este proceso de hacer de los contenidos aprehendidos por el docente un saber a enseñar, requiere de una cualidades del docente que posibilitarán que esos contenidos sean a su vez aprehendidos por el alumno.

Es en ese sentido que la obra de Freire, *Pedagogía de la Autonomía*, tributa a la transposición didáctica y puede nutrir la propuesta original elaborada por Yves Chevallard, introduciendo el estímulo del pensamiento crítico en los alumnos:

*Pensábamos juntos en (...) una educación en cuya práctica la enseñanza de los contenidos jamás se dicotomizase de la enseñanza de pensar correctamente. De un pensar antidogmático, antisuperficial. De un pensar crítico, prohibiéndose constantemente a sí mismo caer en la tentación de la improvisación. (Freire, 2002: p. 162)*

Lo que Freire viene a agregar a la propuesta de Chevallard está en el hecho de que la enseñanza no se reduce a la transferencia de conocimiento, ni puede ser definida como tal. El saber enseñado, requiere de un pensar acertado que cree las circunstancias que harán posible la producción o construcción de conocimiento. Se trata de una actitud exigente, difícil, que el docente ha de asumir ante el mundo y ante los hechos. Que requiere de rigor metódico, de investigación permanente y la perspectiva crítica sobre la práctica.

Un contenido de saber que ha sido designado como *saber a enseñar* –en términos de Chevallard– exige desde los planteamientos de Freire que el docente se imponga como tarea primordial trabajar con los alumnos el *rigor metódico con que deben aproximarse a los objetos cognoscibles*. (2010: p. 24) Lo que destaca la necesidad de que el docente asimile que su tarea no se reduce a enseñar contenidos, sino a enseñar a pensar correctamente.

*Enseñar, aprender e investigar lidian con esos dos momentos de ciclo gnoseológico: aquel en el que se enseña y se aprende el conocimiento ya existente y aquel en el que se trabaja en la producción del conocimiento aun no existente. (Freire, 2010: 26)*

Esto implica el compromiso del docente con la conciencia crítica de sus alumnos, lo que a su vez exige al docente discutir con los alumnos la razón de ser de esos contenidos a enseñar, aprovechando para ello la experiencia vivida por los alumnos que puedan tener relación a los saberes a enseñar. Lo que a la idea de la trasposición didáctica agrega una dimensión social que viene a ampliar el horizonte de la didáctica.

Otro de los elementos a considerar en las reflexiones de Freire es que: *No hay enseñanza sin investigación ni investigación*

sin enseñanza. (2010: p.26) Esta máxima del pensamiento de la educación popular emancipadora del pedagogo pernambucano apunta a la necesidad de un docente que contemple la pesquisa, la curiosidad y la investigación como parte fundamental del proceso de enseñanza. No se puede desde esta perspectiva enseñar lo que no se conoce y se profundiza con la investigación.

Los cambios que en los contenidos se introducen, anualmente, se originan precisamente de la innovación que las áreas del conocimiento experimentan constantemente ante la emergencia de nuevos horizontes de las ciencias, de ahí que el docente deba en armonía con esos progresos adoptar una actitud de permanente búsqueda y reflexión sobre los avances científicos. Dado que se investiga para comprobar, se comprueba y se interviene, acción que educa. Así expresa Freire: *Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad.* (2010: p. 26)

Es esa la transformación de la que habla Chevallard cuando dice:

**Para** que la enseñanza de un determinado elemento de saber sea meramente posible, ese elemento deberá haber sufrido ciertas deformaciones, que lo harán apto para ser enseñado. El saber-tal-como-es-enseñado, el saber enseñado, es necesariamente distinto del saber-inicialmente-designado-como-el-que-debe-ser-enseñado, el saber a enseñar.

En la actualidad se pone mucho empeño en la necesidad de un docente investigador, que tribute a la innovación. En las reflexiones de Freire la condición de docente implica necesariamente la investigación como práctica inherente a la naturaleza docente. Se es docente e investigador a la vez, o no se es. Lo que se requiere es que el docente se asuma, en

su formación permanente como investigador capaz de transportar didácticamente lo aprehendido.

Según Chevallard el impacto de la innovación, producto de la investigación, es asunto que debe ser considerado a la hora de seleccionar los contenidos a ser enseñados, al igual que el entorno en el cual se enseña:

**(...)** puede ocurrir que como corolario del progreso de la investigación se revelen como falsos los resultados hasta entonces enseñados -situación que no es infrecuente en biología, por ejemplo; o puede ocurrir incluso que cierta cuestión, que ocupaba un lugar importante en los programas, bruscamente se considere carente de interés a la luz de nuevos desarrollos o cambios en las problemáticas del campo científico considerado, etc. Por otro lado -envejecimiento "moral"- el saber enseñado se encontraría en desacuerdo con la sociedad en un sentido amplio, aunque, llegado el caso, si se lo juzgara estrictamente según los criterios de la disciplina correspondiente, no habría nada que reprocharle.

En las reflexiones de Freire, como en las Chevallard, la investigación es una dimensión de la enseñanza siempre recurrente. Ella impulsa hacia nuevos horizontes, impone transformaciones a los contenidos a enseñar, disipa dudas, propicia el cuestionamiento, derriba dogmas, enfrenta al docente con un realidad cambiante y exige nuevas prácticas didácticas.

Ahora bien, están contestes los actores, que en la sociedad actual se requiere de un profesional capaz de manejar y utilizar el conocimiento. El valor agregado representa la capacidad de innovación y emprendimiento que estos adquieran en su formación; todo en los contextos de un aprendizaje permanente que insta a los docentes a replantearse sus prácticas pedagógicas intentando responder a los nuevos escenarios de la sociedad del co-

nocimiento. Se requiere de un docente que transmute su rol tradicional de trasmisor de conocimiento a uno que genere ambientes que permitan la transferencia de conocimientos y el manejo de situaciones emergentes que requieran solución.

Como resultado de estos cambios, propios de la globalización y de la sociedad del conocimiento, en las últimas décadas se confirma un aumento sostenido tanto en la cantidad de investigaciones desarrolladas en vínculo universidad-industria, como en la cantidad de legislaciones dirigidas a la capitalización y comercialización del conocimiento producido en las instituciones de educación superior. La mayoría de las políticas apuntan a que el conocimiento producido sea rápidamente transferido hacia los diversos sectores sociales, o bien que este conocimiento permita la obtención de licencias o patentes. (Silva, 2019)

Ante el proceso actual, arriba brevemente planteado, los estudios que se han realizado desde la perspectiva de la transposición didáctica apuntan casi exclusivamente a considerar la globalización como un proceso objeto de estudio que viene siendo analizado y explicado desde diversas perspectivas o disciplinas. En términos generales, esos estudios apuntan a convertir la globalización en un saber que en manos de unos sabios puede ser convertido en un saber a enseñar con el propósito de hacer que los alumnos se sitúen en la aldea global que ella propicia gracias al desarrollo de las tecnologías de la información y el conocimiento. (Alba, 2020)

En cambio, la obra de Freire y de quienes desde su perspectiva han analizado el fenómeno de la globalización han planteado fuertes críticas. Tanto Freire

como sus seguidores consideran que la globalización es expresión del capitalismo que en esta etapa de la historia de la humanidad ha impuesto las leyes del mercado como leyes supremas que han de regular todos los espacios de la vida.

En sus reflexiones prevalece la crítica a su ideología fatalista, negándose a reconocer que el destino actual de la humanidad sea inevitable. Plantean la necesidad de crear alternativas al modelo de desarrollo depredador implantado. En esto la educación adquiere una dimensión emancipadora que si bien cuida de enseñar contenidos válidos para la vida, además debe enseñar a penar críticamente sobre las circunstancias donde se han generado esos conocimientos y que interese representen.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alba s. Alejandro (2020) aportes conceptuales de la historia global a la enseñanza-aprendizaje de la globalización (artículo) trabajo de grado para optar por el título de especialista en pedagogía. Universidad pedagógica nacional facultad de educación especializada en pedagogía .Bogotá.

Buchelli, G.A. y Marín, J.J. (2009), "Transposición Didáctica: Bases para repensar la enseñanza de una disciplina científica. I parte". En: Revista Académica e Institucional, Páginas de la UCPR, 85: 17-38.

Chevallard, Y (1995). La transposición didáctica. Del saber sabido al Saber enseñado. 1 Ed. Aique. Buenos Aires.

Freire, P. (2002) Cartas a Cristina. Editorial Paz y Tierra. Sau Pablo. Brasil.

Freire, P. (2010) Pedagogía de la autonomía y otros textos. Editorial Caminos, La Habana.

Gómez M, Miguel A. (2005). LA TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA: HISTORIA DE UN CONCEPTO. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 1(1),83-115.[fecha de Consulta 1 de Diciembre de 2020]. ISSN: 1900-9895. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1341/134116845006>

Nérici, I. (1973). *Hacia una didáctica general dinámica*. 2ed. Kapeluz. Buenos Aires.

Silva, K. (2019) *TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTO: UN ESTUDIO FILOSÓFICO*. Para optar al Grado de Doctora por la Universidad de Valladolid. España.

## GENERACIÓN CERO EN CUBA: EXPRESIÓN DE CRISIS DE SENTIDO EN LA POESÍA.

*Generation Zero in Cuba: expretion of sense crisis in the poetry.*

pp:177-191

**Yansy Sánchez Fernández**

Universidad de Oriente

Santiago de Cuba, Cuba

yansyok@nauta.cu

 <https://orcid.org/0000-0001-9477-9649>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4346330>

### Resumen

Se fundamenta la presencia de crisis de sentido en la expresión poética de la Generación Cero. Autores nacidos del año 1976 al 1986 en Cuba, cuya adolescencia transitó en el marco del Período Especial. Partiendo de los referentes teóricos Peter L. Berger y Thomas Luckmann se conceptualiza el criterio de crisis de sentido en el contexto cubano. Luego, apoyado en los resultados de la aplicación del método análisis dimensional del significado, se establece el correlato sociológico que justifica la crisis de sentido en la expresión poética de estos autores. Dicho correlato definido por los ítems: tipo problematizador con tendencia al cambio, tipo desaprobador resignado y tipo desaprobador resiliente son estimado como elemento vinculante de la Generación.

**Palabras clave:** Generación Cero, poesía, Período Especial, crisis de sentido

### Abstract

The presence of crisis of meaning is based on the poetic expression of Generation Zero. Authors born from 1976 to 1986 in Cuba, whose adolescence passed in the framework of the Special Period. Starting from the theoretical references Peter L. Berger and Thomas Luckmann the criterion of crisis of meaning in the Cuban context is conceptualized. Then, supported by the results of the application of the dimensional analysis of meaning method, the sociological correlate that justifies the crisis of meaning in the poetic expression of these authors is established. Said correlate defined by the items: problematizing type with a tendency to change, resigned disapproving type and resilient disapproving type are estimated as a binding element of the Generation.

**Key words:** Zero Generation, poetry, Special Period, sense crisis

## INTRODUCCIÓN

En el contexto de cambio de siglo comenzó a expresarse una oleada de escritores, nacidos entre 1976 y 1986, que llamó la atención en el panorama nacional a causa de su proyección literaria. Autores publicados a partir de 2000, que forjaron su carácter y cosmovisión junto a los profundos cambios económicos y sociales que atravesó el país en los años 90. A este grupo de escritores se le hizo llamar, a principio de la segunda década del siglo, Generación Año Cero, y luego el término se apocopó en: Generación Cero. En la actualidad, abarca a casi todas las manifestaciones del arte, sin embargo, el énfasis de nuestro estudio recae en el gremio de los poetas. Los criterios más generalizadores del concepto Generación Cero refieren, más que elementos artísticos, aquellos que están relacionados con la perspectiva de lo social. Razón por cual, la literatura y otras manifestaciones, se incluyen en un grupo generacional que, en probidad, involucra a todos los cubanos cuya adolescencia transcurrió, total o en parte, en los años '90.

En Cuba se muestran las condicionantes para la detección de una posible crisis de sentido en el ámbito de lo sociopolítico. Fundamentalmente, en aquel sector de la sociedad que transitó el Período Especial como primeras experiencias de vida, especificando el concepto a la cohorte generacional nacida entre 1976 y 1986, la cual ya hemos identificado antes como la Generación Cero.

*“Los resultados de investigaciones realizadas muestran que en la primera década de los años dos mil, las juventudes en Cuba mantenían significativa presencia en organizaciones políticas, sociales, estudiantiles, profesionales, culturales y altos índices de participación a nivel comportamental. Conservaban su valoración de la participación sociopolítica entre las principales oportunidades que el modelo de sociedad brinda a las juventudes, pero el ámbito de lo sociopolítico, a la manera en que está definido en la sociedad cubana, ha ido perdiendo peso en sus subjetivaciones”.* (Domínguez, 2016:119)

Estimada como una de las generaciones que coexisten en la sociedad cubana actual, la Generación Cero debe ser estudiada en el contexto de una sociedad moderna. Pese a su singularidad, la sociedad cubana no escapa a la tendencia estructural de la modernidad, la cual se define de manera breve como “forma de experiencia vital —la experiencia del tiempo y del espacio de uno mismo y de los demás, de las posibilidades y de los peligros de la vida— que comparten los hombres y las mujeres de todo el mundo hoy”. (Solís, 2004: 80)

Se puede establecer que las respuestas típicas que surgieron ante las diferentes problemáticas que experimentó la Generación Cero en el contexto de los años 90 se explican en la objetivación de la configuración subjetiva del sentido de la experiencia y de la acción de estos individuos en aquella sociedad. Ya que todos vivieron situaciones parecidas, de ahí que estas soluciones que se procuraron ante dichos problemas, serían también intersubjetivamente relevantes. Las mismas pudieron objetivarse en una de las tantas posibilidades de for-

mas de solución “a través de señales, instrumentos, elaboraciones, pero sobre todo a través de las formas comunicativas del idioma, quedando así disponible para otros” (Berger y Luckmann, 1996: 6). Esta objetivación, como es lógico, supone una abstracción de la situación particular y se añade de esta manera a las reservas sociales de conocimiento. La posibilidad de que los individuos de la Generación Cero apoyados en dicha objetivación, reaccionen de manera similar, esperen reacciones estándares e incluso, exijan para afrontar situaciones típicas, reacciones parecidas, convierte la objetivación de dichas acciones en instituciones sociales. “La aparición de depósitos de sentido y de instituciones históricas libera al individuo de la pesada carga de solucionar problemas de la experiencia y la acción que afloran, como por primera vez, en situaciones particulares” (Berger y Luckmann, 1996: 6). En congruencia con lo antes dicho el objetivo de este trabajo es fundamentar la existencia de crisis de sentido como elemento vinculante de la producción poética de los autores de la Generación Cero.

## DESARROLLO

### FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA ESTABLECER CRITERIOS DE CRISIS DE SENTIDO DE LA SOCIEDAD CUBANA

Las posibilidades de crisis de sentido en las sociedades modernas cobran repercusión porque ellas tienen mayor tendencia al fenómeno del pluralismo. Según Berger y Luckmann (1996) se entiende como pluralismo

a los grupos y comunidades de vida diferentes, con reservas de sentido distintas que convergen e interactúan en el mismo espacio social sin distinción. Estos pueden ser de carácter étnico religioso, y de otros tipos, divididos por reservas de sentido distintas y no se encuentran separados espacialmente en estados, barrios o guetos de una ciudad. En segundo lugar, tampoco interactúan solo en un terreno neutral mediante secuencias de acción estrictamente separadas en esferas funcionales institucionalizadas<sup>1</sup>, donde estas esferas poseen un sentido obligatorio y objetivo para aquellos que actúan en ellas, con independencia de las diferencias de los grupos y comunidades de vida.

Esta forma de pluralismo no está asociada necesariamente a una crisis de sentido gracias a los aspectos estructurales que se elevan a la categoría de **valor ilustrado**, según Berger y Luckmann (1996), capacidad de tolerancia que prevalece sobre los distintos sistemas de valores que coexisten y compiten entre sí, esta se expresa en la virtud ilustrada, que es el ejercicio de dicha tolerancia. Desde este valor el hombre sabe cómo comportarse frente a otras personas y grupos con distintas visiones de la vida. Aunque sabe que el pluralismo sí constituye la condición básica para la proliferación de crisis subjetivas e intersubjetivas de sentido, la misma

<sup>1</sup> Según Berger y Luckmann (1996), las grandes instituciones (económicas, políticas y religiosas) se han separado del sistema de valores supraordinales y determinan la acción del individuo en el área funcional que ellas administran. En el caso especial de las instituciones religiosas, ofrecen además categorías valorativas racionales para la conducta de vida, pero estas categorías pueden no ser vinculantes, ni impuestas a la población.

se exagera en los países altamente industrializados, donde esta forma de pluralismo se ha desarrollado plenamente y las instituciones no logran que la sociedad conserve los elementos básicos de sus reservas de sentido, esto es la causa por la que:

“... los sistemas de valores y las reservas de sentido dejan de ser patrimonio común de todos los miembros de la sociedad [pues] no existen valores comunes que determinen la acción de las distintas esferas de vida y en el que tampoco existe una realidad idéntica para todos”. (Berger y Luckmann, 1996: 19)

En una sociedad donde coexisten distintos sistemas de valores que no son compartidos, a no ser por la propia comunidad de vida y que presentan un alto valor de pluralismo, se tiene el primer tipo de sociedad susceptible de crisis de sentido.

En el caso de Cuba, desde que irrumpe la Generación Cero en la sociedad cubana, de 1976 a 1986, sus integrantes reciben de manera coherente esos sentidos comunes de la **comunidad de vida**<sup>1</sup> a la cual pertenecen. Ello favorece que se establezcan en el seno de la sociedad, al menos antes del comienzo de la crisis económica, relaciones sociales duraderas. Aunque, en la década de los '80, la sociedad cubana era más homogénea que lo que es hoy, y quizás no cabría entonces hablar de crisis de sentido.

Sin embargo, la tendencia a homogeneizar que ha predominado en la sociedad cubana, prescribe que todas las personas que vivan en una **comunidad deben** armonizar sus mo-  
1 Según Berger y Luckmann (1996) **Comunidades de vida** son individuos que llegan a tener relaciones duraderas, mediados por los depositados de los sentidos de la experiencia y acción, en las reservas sociales de conocimiento que ellos comparten.

dos de experiencia y de acción, lo cual posibilita que cualquier discrepancia con dicha prescripción desate una **crisis de sentido**. La misma la definimos como: la incapacidad que experimentan los miembros de una comunidad de vida que ha aceptado incondicionalmente el grado de coincidencia de sentido que se espera de ellos, pero no logran alcanzarlo.

En una sociedad con tal prescripción no ocurriría una crisis de sentido, solo si tuviera un parecido con las sociedades arcaicas y quizá en menor medida con las complejas culturas superiores de la antigüedad. Por cuanto, “constituyen sociedades que cuentan con un sistema de valores único y de aplicación general, dentro del cual los distintos estratos y ámbitos del sentido se encuentran adecuadamente integrados”. (Berger y Luckmann, 1996: 15)

Si bien la sociedad cubana actual no es el mejor ejemplo de pluralismo, sí se es consciente de que a partir de la década de los '90, fue escenario de profundos procesos que produjeron cambios sociales y efectos indeseados. “Todos estos procesos introdujeron cambios en la juventud cuyo elemento más significativo fue su heterogenización, no solo en el plano estructural, sino también en el subjetivo” (Domínguez, 2016, 117). De modo que es menos probable que soporte al igual que la sociedad de los 80 la prescripción de un sistema único de valores.

En los años 90 en Cuba “pierden peso aquellas [expectativas] referidas de forma directa a la esfera sociopolí-

tica (pertenencia a organizaciones sociales y políticas; participación en actividades de carácter político y deseos de contenido sociopolítico general tanto nacional como internacional)” (Domínguez, 2016: 117). Todavía en los años 2000, con la implementación de los programas sociales y la inclusión de estos en un proceso más amplio denominado Batallas de Ideas, se tenía el propósito de reactivar la participación juvenil, ya que estos programas tuvieron como fin el fortalecimiento ideológico de los valores de la Revolución Cubana, pero:

*“las acciones no trascendieron los marcos movilizativos para los grandes grupos juveniles. Aun cuando durante la primera mitad de la década, se pusieron en manos de la dirección de la organización juvenil, tareas y recursos de gran envergadura, en ocasiones por encima de la jurisdicción de las estructuras del Estado y el Gobierno a quienes les competía su realización, ello no se tradujo en un real empoderamiento de las juventudes como conjunto y esos espacios fueron al poco tiempo clausurados sin que se lograran los resultados esperados”.* (Domínguez, 2016: 122-123)

El mismo principio de modernización, limita la posibilidad de que se aplique de un modo monopólico sistemas localizados de sentido y valores a sociedades completas. Acción que, en aras de preservar las conquistas de la Revolución, ha sido una constante en la sociedad cubana. La cual, concierne a “individuos socializados en torno a una matriz cultural, donde el componente sociopolítico ha tenido un elevado peso en la construcción de subjetividades y socialidades y que ello tiene lugar en una sociedad que sigue estando altamente politizada”. (Domínguez, 2016: 123).

Por otra parte, en Cuba, aunque las instituciones socializadoras (medios de comunicación masiva, la escuela) pertenezcan al Estado, ejerzan su regulación y estén en correspondencia con el sistema de valores instituido y reconocido “el conjunto de valores imperantes en la sociedad, en su carácter complejo y dinámico, es muy amplio y contradictorio y va más allá de los instituidos por las políticas” (Domínguez, Rego, García, Moretón, 2012: 11). Ello se expresa en “una ampliación de la diferenciación de carácter subjetivo (aspiraciones, valores, percepciones y representaciones sociales) derivada de [la] diversificación de prácticas laborales y condiciones económicas, así como de la ampliación de los contactos directos e indirectos con otras realidades”. (Domínguez, 2016: 125)

Se considera que la Generación Cero es protagonista de tal heterogeneidad en la sociedad cubana, por cuanto su etapa clave de socialización transcurrió a la par de los profundos cambios económicos y sociales de la década del '90. Al respecto explican Berger y Luckmann “que en épocas difíciles y amenazantes pueden surgir crisis de sentido en algunas áreas de la vida” (Berger y Luckmann, 1996: 36), es la razón por la se intentó en los años '2000, a partir de la Batalla de Ideas, recuperar esos valores que se tienen por instituidos y reconocidos oficialmente.

En Cuba existe “una estrecha interconexión entre las direcciones y acciones encaminadas a la formación político ideológica, con aquellas que

pautan los objetivos y tareas de los medios, incluido el tratamiento de los valores” (Domínguez, et al, 2012: 21). Una revisión de las Tesis y las Resoluciones de los Congresos del Partido realizados hasta el 2016 revela que, aún en los momentos de crisis mayor (década del '90), se ha mantenido un carácter sólido y determinado de las políticas del país en correspondencia con la formación de los valores necesarios para desarrollar en la sociedad socialista.

Además, se cuenta con un Programa Director para el reforzamiento de valores fundamentales. En el cual su objetivo fundamental es “contribuir, mediante su aplicación práctica, a reforzar la formación de un grupo de valores, considerados fundamentales por todos los factores involucrados en este propósito y que tienen dentro de su encargo social, [una alta] misión” (Domínguez, et al, 2012: 21). En una sociedad que va siendo cada vez más heterogénea, los intentos de prescribir valores de aplicación general, pudieran funcionar como catalizadores de crisis de sentido.

A partir de los años 90 se visibiliza en la sociedad cubana un mayor grado de heterogenización. La Generación cero es muestra de ello a causa de haber vivido sus etapas claves de socialización en un período de crisis del cual se expresan como nuevos portadores de esa cultura. Estos, para resolver sus problemas de la experiencia y de la acción, encuentran alternativas diversas que escapan de las prescritas en el sistema valores de la sociedad. Esta discrepancia es

expresión de la crisis de sentido de la Generación.

### CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS PARA EL ANÁLISIS

Para ponerla de manifiesto, se hizo un análisis de textos que refieren experiencias del contexto de crisis en que estos autores formaron sus primeras experiencias de vida, así como de alusiones en general a la esfera sociopolítica. Se tiene en cuenta que el análisis de discurso recae sobre los enunciados<sup>1</sup> del sujeto lírico y no del autor, aunque se entiende que este último no se anula a través de las proyecciones del primero.

Para corroborar la crisis de sentido en la poesía de la Generación Cero, se tomó una muestra de seis autores en correspondencia con los siguientes criterios: primer criterio, una representación de 2 autores de las tres regiones del país (Oriente, Centro y Occidente)<sup>2</sup>. Como los criterios a evaluar no son estéticos, la selección fue indistinta a las posibles posturas en ese orden. Se cuidó como segundo criterio que los autores estuvieran (o hayan sido) representados o legitimados, en el momento de producción de sus obras, por instituciones estatales, es decir, que trabajen o hayan sido premiados

1 Según Curbeira (2007) por enunciado (unidad supraoracional) se entiende la unidad generalmente formada por más de una oración con una determinada estructura interna y organización semántica (modal, ilocutiva y referencial), que se manifiesta en el discurso como una unidad comunicativa con sentido completo y que tiene, en el lenguaje oral, características de entonación que indican la terminación de la misma.

2 Entendiendo por estas regiones lo que tradicional y convencionalmente se estima: Oriente, desde Guantánamo hasta Camagüey; Centro, desde Ciego de Ávila hasta Cienfuegos y Occidente desde Matanzas hasta Pinar del Río, incluyendo el Municipio Especial Isla de la Juventud.

por estas, de modo que las mismas les sirvieran como sustentadoras de las ideas que ellos puedan expresar y, como tercer criterio, que las obras analizadas hayan sido publicadas por editoriales nacionales.

Por otro lado, se estimó una población de 109 poetas con al menos un libro publicado hasta el 2010; sin embargo, se tiene referencia hasta misma fecha de una cifra de 163 poetas con un poema publicado. De los 109 poetas publicados con un libro hasta el 2010 se utilizó un 5 % para el análisis, el cual es suficiente según Corbetta (2007), “cuando se requiere que el tamaño de la muestra no sea despreciable en relación con el tamaño de la población”. La selección de 6 autores, en representación de las tres regiones del país, arrojaría un 5,45<sup>3</sup> % de los 109 tomados en consideración.

Se llevó a cabo el método análisis crítico de discurso y análisis dimensional de la muestra seleccionada, luego se tomó en cuenta un procedimiento tomado de la tesis en opción al grado de Doctor en Lingüística Aplicada de Yadelys Garriga Cruz, para llevar a cabo el método de análisis dimensional.

Los enunciados seleccionados de los 6 autores de la muestra aluden a la esfera sociopolítica y a sus formas de integración, por cuanto es en esta esfera donde creemos la poesía de los autores expresan crisis de sentido.

3 La población de autores con al menos un libro publicados hasta el 2010 ha crecido considerablemente una década después, sin embargo, no existe un catálogo oficial que reúna esta información. Lo autores compilado hasta el 2010 (con al menos un libro publicado) es un primer cohorte que propone el autor de este trabajo. Se utilizan no obstante para el análisis libros de estos autores, correspondiente al periodo 2010-2020.

## CORRELATOS SOCIOLOGICOS DEL ANÁLISIS.

Nos interesa en este trabajo el correlato sociológico de los resultados del análisis lingüístico. Ello se definió en tres indicadores arrojados por las diferentes posturas asumidas por los sujetos valoradores<sup>4</sup> (SV) frente a la crisis de sentido que manifiesta la poesía de la Generación Cero en la esfera sociopolítica. En congruencia, se discretizan tres tipos: el tipo problematizador con tendencia al cambio, el tipo desaprobador resignado, tipo desaprobador resiliente.

En el tipo problematizador con tendencia al cambio se encuentra un SV desaprobador, problematizador, que confronta la situación de crisis al oponer a ella su preceptiva valorada esta como el rol que la nueva sociedad le exige y que está dispuesto a llevar a cabo. No se conforma con una posición de desventaja frente al sistema de valores prescrito y en sus juicios no solo los desacraliza, sino que a veces sobrepone su propio sistema de valores. Bajo este **tipo** se agrupa a los SV de los poetas Legna Rodríguez<sup>5</sup>, Oscar Cruz<sup>6</sup>, Osmany Echeverría<sup>7</sup>.

En el caso de Legna Rodríguez, en el poema “Tregua fecunda” del libro *Tregua Fecunda* (2012), el sujeto valorador, expresa a través de una valoración axiológica negativa, su postura desaprobadora y severa contra aque

4 Sujeto valorador: En el método de análisis dimensional del significado el sujeto valorador expresa su posición subjetiva en los ámbitos, modal, ilocutivo y referencial, con respecto a lo que dice, en este caso: enunciados donde evidencia la crisis. El sujeto valorador es el equivalente de nuestro sujeto lírico.

5 Ver Anexo 1

6 Ver Anexo 2

7 Ver Anexo 3

llo que significa el legado de su abuelo, contra lo que se supone sea una importación acrítica de valores en un contexto que ha cambiado drásticamente y que, en esa experiencia, necesita de otros *modus operandis*, los cuales va a considerar adecuados al contexto y los propone en una suerte de necesidad de cambio. La expresión de crisis de sentido le conlleva a una actitud renovadora, revolucionaria. El SV no se siente capaz de asumir lo que se esperaba de él, y expresa esa incapacidad con lo que en Berger y Luckmann llamarían una nueva comunidad de sentido. El SV considera que “escribir cosas” es su legado, es “la mejor revolución” que hará. En esas cosas subyace la expresión de la comunidad de sentido.

En Oscar Cruz el poemas analizado se llama “El Mal y la Montaña” de *La Maestranza* (2013). El SV se enmarca (al igual que Legna) en el contexto donde vive, en este caso a un nivel provincial y asume de ello una postura crítica y mordaz, la cual refleja no solo desaprobación de los *modus operandis*, sino también incomodidad. A través de todo el enunciado sostiene un tono cuestionador con el cual desacraliza a sus gobernantes: prescriptores de las leyes y del sistema de sentido con cual el disiente. Abiertamente el SV manifiesta que no comparte ni un mínimo de sentido con lo que llama equipo sucesivo de incapaces, esa posición no solo expresa su crisis, sino que también, al llamarlo “incapaces”, da por entendido que ha hecho un juicio crítico de valor desfavorable a la capacidad de sus gobernantes. Si bien es cierto que

no expresa soluciones, su juicio de valor entraña una postura diferente y, por consiguiente, capaz de impedir lo que critica: que la región (de Santiago de Cuba) se vuelva cada vez más provinciana.

El SV en Osmany Hechavarría en su poemas “Abuela” del libro *Turismo nacional* (2017) contrapone, al igual que SV en Legna Rodríguez, dos sistemas de valores, uno, representado por la abuela patriota, según el legado histórico del país, y otro representado por su propio SV. El mismo invalida, a la luz del contexto actual, la postura sacrificada de esta progenitora (al punto de perder cuatro hijos) en pos de un gobierno que, posteriormente, desatendió toda su entrega, en frivolidad tal que ahora, la propia abuela refleja un héroe de rodillas. La experiencia desafortunada de esta patriota, símbolo también de lo que va pasando (en lecturas del SV), refleja un contexto social que ha cambiado y en el cual tales sacrificios no parecen coherentes con la realidad que impone el nuevo contexto. El legado de la abuela es algo que el SV critica, algo con lo cual no comparte ni un mínimo de sentido. La crítica e inconformidad con el mismo, supone una reacción, una crisis de sentido que se dispone a superar partiendo, en principio, de no seguir ese legado. La propuesta revolucionaria implica en este caso una rebelión del SV con lo que considera infructuoso.

En el tipo **desaprobador resignado** se muestra desaprobador, pero no manifiesta rasgos de problematizador, ni confronta la situación de crisis,

no se proyecta como agente de cambios, ni proposiciones que respondan a su impronta generacional como nuevo portador de cultura. Antes, desde una postura emocional donde expresa sobrecogimiento, desencanto, se muestra oprimido, desfavorecido. En ello se agrupa a los SV de los autores Luis Enrique Carvajal<sup>1</sup> y Leymen Pérez<sup>2</sup>.

El SV de Luis Enrique Martínez Carvajal expresa su estado de inconformidad con el lugar donde vive, el lugar donde fue sembrado. Sin embargo, su reacción recesiva frente a la hostilidad que percibe, revela su impotencia frente a la posibilidad de cambio. Al expresar su discordancia con un tono emocional de infidelidad, manifiesta la crisis de sentido que afronta en la sociedad.

En el libro *Tiempos de sequía* (2012), su poema homónimo presenta a un SV que tenía la expectativa de “ser sembrado como el amor que da su dulce mies” (Martínez, 2012: 36). La figura describe un contexto social favorable, el cual, al considerar su ideología cristiana, se apropia de los referentes “amor” y “dulce mies”: expresiones simbólicas de lo que él considera coherente con su sistema de valores. Sin embargo, la frustración que experimenta cuando entiende que estas no presentan ni un mínimo de sentido con las prescripciones de la esfera sociopolítica, lo llevan a describirlas luego como “ese cactus que agría el vientre de la tierra” (Martínez, 2012: 36), lo cual inevitablemente expresa una crisis de sentido que

en su caso nunca supera. Antes, desde la ideología de la predestinación, expresa una visión apocalíptica envuelta en cierta culpa por el mal que percibe, esta convicción de culpa, lo hace mantenerse en una postura de resignación.

En el poema “Soleada cáscara” del poema *Fatigas del trópico* (2014) Leymen Pérez muestra a un SV que sopesa el estado del país: “una semilla rompiéndose por dentro” (Pérez, 2014: 12) en ella destaca, vive una nación. Percibe un proceso de desestructuración del país que se expresa en el gerundio “rompiéndose” (por dentro), y va le dejando cada vez menos margen a la congruencia de sentido con la sociedad donde vive. Describe una experiencia que, en la 1ra persona del plural “vivimos”, se entiende como colectiva, acaso una tendencia generacional en la cual expone también una visión apocalíptica y de fracaso “sin sueños, ni paisaje que abracen a los restos” (Pérez, 2014: 12), habla de muerte, desolación. Aun así ofrece cierta resistencia al proceso destructivo, pero no desde una postura renovadora, sino desde el esfuerzo social por mantener lo que ha juzgado previamente sin solución. El SV asume la crisis de sentido como un martirio que resume en la figura “hilando el dolor de los gajos con el dolor de los frutos dormidos” (Pérez, 2014: 12). No se proyecta por encontrar una nueva coherencia que soporte lo que él considera rompiéndose o perdido.

El **tipo desaprobador resiliente**, manifiesta su posición de desaproba

<sup>1</sup> Ver Anexo 4  
<sup>2</sup> Ver Anexo 5

ción frente las prescripciones. Sabe que su posición de desventaja ante el contexto excede su capacidad para cambiarlo. Manifiesta en consecuencia rasgos de flexibilidad y manipulación ante la situación fáctica que depara el contexto en aras de beneficios personales. Logra adaptarse a pesar del contenido social que considera adverso y que asume desde una postura práctica, utilitaria donde no tiene otra opción que comprometer, en cuanto a la esfera sociopolítica, su posición generacional. En este caso se habla del SV de Hugo Fabel<sup>1</sup>.

Hugo Fabel, a través del SV en el poemas “De gobiernos y de flores” del libro *La sopa y el cuchillo* (2015), describe un contexto de coacción en la sociedad donde vive. Avalado por la larga experiencia de fracasos de aquellos que se oponen al poder, sugiere asumir una postura resiliente. Si bien no comparte los resultados de la coacción sugerido en el verso: “un linaje de cabezas” (Fabel, 2015: 35) que pende sobre los que disienten, tampoco está dispuesto a oponerse al orden prescrito. Asume una posición oportunista donde la salida para sobrevivir es la adulación a los gobiernos, la adaptación al orden prescrito. La discordancia de sentido con la esfera sociopolítica fomenta, desde la insinceridad, a un SV potencialmente peligroso. Este trasviste su sistema de valores en un discurso público, oficial, connotado en la figura “cultivar frases imposibles como grandes avenidas iluminadas” (Fabel, 2015: 35), donde el bien supremo que persigue es la aprobación del poder. En la vi-

sión de este SV, la comunidad de sentidos con las prescripciones es una especie de contrato bilateral donde, a sabiendas del hecho fáctico, gobiernan y resiliente, “todos se abrazan” (Fabel, 2015: 35), sin pedirse perdón.

Hecho el análisis de las discrepancias que se expresan en la poesía de la Generación Cero con respecto al sistema de valores prescrito queda fundamentada la existencia de crisis de sentido en la expresión poética de esta Generación. Las posturas de los sujetos valoradores estudiados no concuerdan, en ninguno de los casos, con el sistema de valores prescrito por la esfera sociopolítica.

## CONCLUSIONES

- El control prescrito en la esfera sociopolítica sobre una sociedad cada vez más heterogénea, desencadenó crisis de sentido en la Generación Cero.
- Se constata la expresión de crisis de sentido en los enunciados de los poetas de la Generación Cero, que responden a tres configuraciones de esta: el tipo problematizador con tendencia al cambio, el tipo desaprobador resignado, tipo desaprobador resiliente:
- Hay una tendencia del tipo problematizador a confrontar la situación de crisis con una nueva propuesta.
- El tipo desaprobador resignado manifiesta impotencia ante la posibilidad de cambio.

<sup>1</sup> Ver Anexo 6

- El tipo resiliente se manifiesta oportunista, sin compromiso. Tiende a fluctuar libremente en aras de hallar concordancia con el sistema de valores prescrito por la esfera sociopolítica.
- El resultado de la propuesta de homogeneizar una sociedad cada vez más heterogénea se expresa en posturas que disienten del canon de la esfera sociopolítica, al menos en la expresión literaria de los poetas de la Generación Cero.
- Las posturas coincidentes en los análisis son indicio de nuevas comunidades de sentido que se expresan en la literatura de la Generación Cero.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DOMÍNGUEZ, María Isabel; CASTILLA Claudia y REGO, Idania (2013). Políticas públicas de la juventud e inclusión social: El caso de Cuba; **Compendio de resultados de investigaciones del CIPS (1985-2018)** [CD-ROM] La Habana, Cuba: Publicaciones Acuario.

DOMÍNGUEZ, María Isabel (2016): Cuba 1990-2015: Las juventudes en los cambios de escenarios; en PULIDO, G.; AYALA, M. y CONSUEGRA, A. (Ed.), **Mirando a Cuba hoy Reformas y configuraciones en una nueva etapa** (pp. 107-128). Buenos Aires, Argentina: Imago Mundi.

SOLÍS, M. (2004). Reflexiones en torno a la producción de sentido en el mundo moderno: una relectura de modernidad pluralismo y crisis de sentido de Peter Berger y Thomas Luckmann. **Revista de Filosofía**. Vol. XLII, No mayo-dic, pp. 75-82.

CURBEIRA, A (2007). Introducción a la teoría del Lenguaje. La Habana, Cuba: Félix Varela.

GARRIGA, Y. (2019). Estudio comparado de la manifestación de las ideologías en el discurso de los sujetos valoradores (femeninos) en poemas de Phillis Wheatley, Frances E. W. Harper y Rita Frances Dove. (Tesis Doctoral) Universidad de la Habana (Facultad de Lenguas Extranjeras), La Habana, Cuba.

CORBETTA, P. (2007). Metodología y técnicas de investigación social. Madrid, España: Closas-Orcoyen, S. L.

MORA, J., y PÉREZ, A. (2017). Long playing Poetry. Cuba: Generación años Cero. Richmond Virginia, USA: Editorial Casa Vacía. Recuperado de <https://editorialcasavacia.com/2017/09/20/long-playing-poetry/>

ECHEVARRÍA, Osmany (2017). Turismo nacional. Isla de la Juventud, Cuba: Ediciones Áncora.

RODRÍGUEZ Iglesias, Legna (2017). Tregua fecunda; en Mora, Javier. y Pérez Ángel (Eds). **Long playing Poetry. Cuba: Generación años Cero**. Richmond Virginia, USA: Editorial Casa Vacía, Disponible en <https://editorialcasavacia.com/2017/09/20/long-playing-poetry/>

PÉREZ, Ricardo Alberto; PAUSIDES, Alex y PASTAMATÍU, Basilia (2014): Prólogo; en RODRÍGUEZ, Legna, **La gran Arquitecta**. La Habana, Cuba: Ediciones Unión.

CRUZ PÉREZ, Oscar Roilán (2013). La Maestranza. La Habana, Cuba: Ediciones Unión.

MARTÍNEZ CARVAJAL, Luis Enrique (2012). Tiempo de sequía. La Habana, Cuba: Ediciones Unión.

SAINZ, Enrique (2012). Prólogo; en

MARTÍNEZ CARVAJAL, Luis Enrique. **Tiempo de sequía**. La Habana, Cuba: Ediciones Unión.

PÉREZ, Leymen (2014). *Fatigas del trópico*. La Habana, Cuba: Editorial Letras Cubanas.

ZAM

ORA LÓPEZ, Hugo Fabel (2015). *La sopa y el cuchillo*. La Habana Cuba: Ediciones Bayamo.

### ANEXOS

Se marcará cada enunciado con números ordinales al inicio, seguido de la inicial en mayúscula del apellido del autor cuya obra se está analizando. Luego se colocará el número del acto de habla en números romanos. Ejemplo **1-R I**, a saber, enunciado número 1 de Legna Rodríguez, acto de habla número I.

### ANEXO

- **Legna Rodríguez Iglesias (1984)**. Nació en Camagüey, Cuba, radica actualmente en Miami, Florida, Estados Unidos. Fue una de las más precoces de la Generación y es de las más prolíficas, tiene más de una veintena de libros publicados. Entre sus principales libros de poesía se encuentran: *Tregua fecunda*, Ediciones Unión, 2012; *Chupar la Piedra*, Casa Editora Abril, 2013 y *La gran Arquitecta*, colección Sureditores, 2014, premio Wolsan-Cubapoesía de la UNEAC, del cual el jurado, a cargo de: Ricardo Alberto Pérez, Alex Pausides y Basilia Papastamatú, (escritores

representativos de la poesía cubana) refirió que en sus “textos las palabras alcanzan una presencia significativa, que supera, sin dudas, la monotonía a la que gran parte de nuestra tradición nos ha venido acostumbrando y porque el propio discurso que demuele el más mínimo asombro de mediocridad e hipocresía” (Pérez, y otros, 2014: 5). Cada uno de estos jurados son representativos de generaciones precedentes.

**Del poema “Tregua fecunda”** de libro homónimo.

**Poema analizado:** En el poema “Tregua fecunda” de libro homónimo, la poeta se refiere al legado de patriotismo que le dejara su abuelo y, ante el mencionado legado, ella opone una visión diferente.

**El enunciado está compuesto por tres actos de habla:**

**1-R.I:** *¿Qué esperaba mi grandfather de mí? / ¿Que sembrara una flor nacional en el fondo de mi pecho mangrino?* **1-R.II:** *Que descanse en paz grandfather / ya escribí cosas grandfather.* **1-R.III:** *y esa es la mejor revolución que haré.*

### ANEXO

**Oscar Roilán Cruz Pérez (1979)**. Nació en Santiago de Cuba, es Licenciado en Educación, especialidad Historia. Actualmente se desempeña como editor en Ediciones Santiago. Tiene publicado hasta el momento los libros: *Los malos inquilinos*, Ediciones

Unión, 2006; *Las posesiones*, Letras Cubanas, 2009; *La Maestranza*, Ediciones Unión, 2013. Es uno de los autores más importantes de la Generación. De su libro *La Maestranza* se dice en el prólogo a una edición extranjera que “rinde cuentas de una educación sentimental en la que dicha cultura es la escuela de un pensamiento que aprende a ser iconoclasta y díscolo, y que es, en definitiva, el inicio de una experiencia de insubordinación frente a la mala civilidad”. (Pérez y Mora, 2017: 12)

**Del poema “El Mal y la Montaña”** de *La Maestranza*.

**Poema analizado:** En principio, “El Mal y la Montaña” es un poema del libro *La maestranza*. El poema es considerado un trasunto del libro de Regino E. Boti, *El Mar y Montaña* (1921) y el contexto del poema “advierde de inmediato sobre la composición del terreno: la Montaña, alegoría del Oriente y la nación, y el Mal como el maleficio que la restringe, es decir, su condena”. (Pérez y Mora, 2017: 8)

**El enunciado está compuesto por tres actos de habla:**

**2-C.I:** es un privilegio haber nacido / y vivir en un lugar tan cercano / a la Montaña. **2-C.II:** nada como un sitio que cada día asciende un escalón en el camino de su propia decadencia; **2-C.III:** una región cada vez más provincialna, gobernada por equipos sucesivos de incapaces.

## ANEXO

- **Osmany Echeverría (1979).** Nación en Pinar del Río. Es li-

enciado en Lengua Inglesa, periodista y profesor universitario. Tiene publicado los libros, *Confesiones del péndulo*, Pinar del Río, 2003; *Naufragios del pez lunar*, Editorial Hermanos Loynaz, 2011; *Turismo nacional*. Ediciones Áncora.

**Poema analizado:** Se describe una estampa con matiz autobiográfico, donde se critica, a la luz del contexto actual, la posición ideológica de una ascendencia (la abuela) por las acciones comprometidas que realizó por el proceso revolucionario.

**Del poema “Abuela”** de *Turismo nacional*

**El enunciado está compuesto por cuatro actos de habla:**

**3-E.I:** Hizo un viaje hasta El Cobre, por la Revolución se arrodilló en el santuario. **3-E.II:** Ella que perdió cuatro hijos, / rogó más por el futuro del país que por el de su familia. **3-E.III:** (La virgen cumplió sus promesas; otras no,) hasta que murió en el anonimato con ciento dos años, sin medallas ni guardias de honor, sin banderas sobre el féretro, **3-E.IV:** mientras su casa de guano se desmorona en la espera, como un héroe de rodillas.

## ANEXO

- **Luis Enrique Martínez Carvajal (1977).** Nació en Chambas, Ciego de Ávila, Cuba. Reside en Las Vegas, Estados Unidos. Es abogado. Mientras estuvo en el territorio nacional publicó *Trazos en sepia*, Ediciones Ávila, 2006 y *Tiempos de se*

- *quía* (2012), Ediciones Unión. De este último poemario se dice en el prólogo: “su mirada se detiene en el entorno con una extraña y sosegada fruición, como de quien busca desentrañar, para descifrar una parte del misterio cotidiano, qué hay detrás de lo que tenemos delante de nuestros ojos todos los días”. (Sainz, 2012: 5)

**Poema analizado:** Retomando el prólogo a cargo de Enrique Saíz (2015), se subraya que “nuestra isla está en el centro de estos poemas, centro irradiador de un espacio vital en el que el poeta fragua y entreteje sus sueños más lúcidos y esperanzados” (5), de esta manera el país se encuentra en un tiempo de sequía, el cual el autor recrea con un sentido traslaticio utilizando referencias del ámbito religioso.

**Del poema “Tiempos de sequía”** del libro *Tiempos de sequía*.

**El enunciado está compuesto por tres actos de habla:**

**4-M.I:** *Fuimos sembrados aquí / mas no como el amor que da su dulce mies*  
**4-M.II:** *sino como ese cactus que agría el vientre de la tierra.*  
**4-M.III:** *Duros de cerviz / duros de oídos vamos pidiendo limosnas a punta de cañón.*

## ANEXO

- **Leymen Pérez** (1976). Nació en Matanzas. Es poeta y editor. Fue uno de los primeros autores de la Generación en publicar. Algunos de sus

libros son: *Números del escombros*, Ediciones Matanzas, 2002; *Hendiduras*. Ediciones Aldabón, 2005; *Transiciones*. Ediciones Loynaz, Pinar del Río, 2006 y *Fatigas del Trópico*. Letras Cubanas, 2014, de este último, la nota de contracubierta dice: La voluntad de cavar bajo la cáscara del tiempo y las circunstancias, marca el interés por lo esencial y primigenio de una identidad colectiva, complejizada y a veces, dañada.

**Del poema “Soleada cáscara”** del libro *Fatigas del Trópico*.

**Poema analizado:** En el libro *Fatigas del trópico* el autor, desde el primer verso “Cuba, soleada cáscara” expresa es una abierta comparación del país también con la aridez y con el mal que lo ronda en el contexto actual.

**El enunciado está compuesto por dos actos de habla:**

**5-P.I:** *En una semilla rompiéndose por dentro, vivimos,*  
**5-P.II:** *hilando el dolor de los gajos con el dolor de los frutos dormidos, sin sueños ni paisaje que abracen a los restos.*

## ANEXO

- **Hugo Fabel Zamora López** (1983). Nació en Ciudad de la Habana. Licenciado en Estudios Socioculturales por la Universidad de Granma, Cuba. Poeta, escritor y guionista de radio, es miembro de la Asociación Hermanos Saíz. Ha co-

laborado con varias revistas como *Ventana Sur* y *El cuaderno del tábano*. Actualmente trabaja como editor en la filial de la Asociación Hermanos Saínz en Granma. Tiene publicados los libros *La sopa y el cuchillo*, Ediciones Bayamo, 2015; *Lengua de cocodrilo*, Ediciones Aldabón, 2016. De su poesía se dice “calcinado por el peso y el sinsentido del contexto, es expresión de un vacío mayor y una profunda falta de convicciones (...), por cuya causa no hay otra inducción moral que la burla en el conato de lo cotidiano”. (Pérez y Mora, 2017:35)

**Del poema “De gobiernos y de flores”** del libro *La sopa y el cuchillo*.

**Poema analizado:** Se describen las características de los gobiernos de manera general, entre tales características y modos de proceder, hay indicios de la sociedad cubana recogidos en frases hechas como “la gente entrega su carné” o en otra frase donde dice “recítales un poema de Zenea o de Heredia”.

**El enunciado está compuesto por dos actos de habla:**

**6-F.I:** *La gente sabe que justo encima de sus cabezas pende todo un linaje de cabezas.* **6-F.II:** *Para tu gobierno debes cultivar frases imposibles como grandes avenidas iluminadas donde todos se abrazan sin pedirse perdón.*

## CALIDAD EDUCATIVA COMO BASE DE LA TRANSFORMACIÓN UNIVERSITARIA

*Educational quality as a basis of university transformation*

pp:192-200

### Lesbia, Carpio

Universidad Politécnica Territorial de  
Maracaibo, Venezuela.

lesbialc@gmail.com

### Gabriel A. Torres Díaz

Universidad de la Costa, Colombia

gtorres6@cuc.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-3002-7664>

### Orlando M. Miranda Samper

Universidad Reformada, Colombia

omiranda@unireformada.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0001-5833-2444>

### Jose De Calazans Pernett Carrillo

Universidad Reformada, Colombia

jpernett@unireformada.edu.com

jpenettcarrillo@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-7201-2383>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4395252>

### Resumen

La calidad de la educación constituye uno de los temas más apremiantes en la actualidad universitaria. La globalización desde la perspectiva de la sociedad del conocimiento impone a las instituciones de educación universitarias criterios de evaluación propios del ámbito empresarial. Este ensayo desarrolla una serie de ideas que intentan abordar el tema de la calidad educativa desde la perspectiva de una universidad socialmente responsable y desde la opción política de poner la educación al servicio de los proyectos de la ciudadanía.

**Palabras clave:** calidad educativa, transformación universitaria.

### Abstract

The quality of education is one of the most pressing issues in university today. Globalization from the perspective of the knowledge society imposes on university educational institutions evaluation criteria typical of the business environment. This essay develops a series of ideas that attempt to address the issue of educational quality from the perspective of a socially responsible university and from the political option of putting education at the service of citizens' projects.

**Keywords:** educational quality, university transformation.

## INTRODUCCIÓN.

Es importante señalar que, *calidad educativa* es una de las expresiones más utilizadas actualmente en el ámbito educativo, como punto de referencia que justifica cualquier proceso de cambio o transformación en los planes de estudio y en las instituciones educativas. El ritmo que impregna la sociedad del conocimiento, la exigencias científicas y técnicas propias de la globalización y los avances en las tecnologías de la información, ejercen sobre los proyectos educativos niveles de calidad propios de una era donde la competencia está presente en todos los ámbitos del quehacer humano.

En términos generales, las reflexiones sobre calidad educativa, apuntan a adecuar los planes y proyectos educativos en base a competencias. Si bien es cierto que en materia de educación, durante todas las épocas de la historia de la humanidad, a las Escuelas se les ha asignado claros propósitos, no es menos cierto que en la era de la globalización se ha hecho énfasis a asimilar el lenguaje empresarial y mercantil a las instituciones educativas. Lo que coloca el binomio calidad-educación ante las estrategias del neoliberalismo pedagógico.

En esta senda neoliberal la calidad educativa, tributa menos al educando como sujeto de su aprendizaje y enfatiza más en la idea de recurso o capital humano. Sobre ellos se imprime la idea de llagar a ser recursos humanos calificados y flexibles, adecuados a los requerimientos del sector empre-

sarial. Para ello se ha introducido la noción de eficacia, con la que se hace referencia al logro –cuidadosamente planificados- de los objetivos en un contexto óptimo y con recursos suficientes, que formen profesionales en consonancia o pertinentes para las nobeles exigencias de la sociedad contemporánea. Por su parte, Laies (2011), relaciona la calidad con el enfoque educativo desde los aspectos de eficacia, con el cumplimiento de los objetivos propuestos, los recursos disponibles y el contexto con respecto a la pertinencia y al mundo en que viven los estudiantes, indicando textualmente:

*La Calidad Educativa no es un concepto estático, es una característica de las cosas que indica perfeccionamiento, mejora, logro de metas. Calidad no es igual a perfección. Ninguna acción humana y por lo tanto, ningún sistema educativo pueden ser perfectos, pero sí puede y debe aspirar a mejorar. Cuando hablamos de un programa o sistema educativo de calidad, nos referimos a aquél que ha alcanzado estándares superiores de desarrollo, en lo filosófico, científico, metodológico o en lo humano. (p.2).*

De los textos supra citados, se infiere que la calidad educativa se sustenta en tres elementos fundamentales: la eficiencia, que no es más que otra forma de lograr las metas y objetivos planteados, es decir se hablaría de calidad si el alumno aprende lo que se supone debe aprender; la relevancia que tiene que ver con los contenidos valiosos y útiles que el sistema educativo ofrezca en sus programas; y el aspecto de los recursos, un programa de calidad será aquel que cuente con los recursos necesarios y además que los emplee eficientemente. Así, una buena planta física, laborato-

rios, programas de capacitación docente, un buen sistema académico o administrativo, apropiadas técnicas de enseñanza y suficiente equipo, serán necesarios para el logro de la calidad educativa.

En términos generales, se podría estar de acuerdo con el argumento anterior. Pero cuando se precisa la lógica que orienta ese modelo de calidad educativa, cuando se analiza sobre los intereses que representa, es oportuno agudizar sobre las pretensiones de este vínculo propuesto entre calidad educativa y globalización neoliberal.

Es comúnmente aceptada la idea de que la competitividad de una institución universitaria garantiza mejores empleos a sus egresados. Dado que la competitividad eleva el nivel de calidad –desde la perspectiva de esta lógica neoliberal– se viene desarrollando una afanosa faena por adecuar las universidades a los estándares mundiales requeridos. En planteamiento de Petrella se recoge así sobre esta frenética situación:

**E**l sistema educativo puede compararse con una escuela de formación de gladiadores destinados a luchar para sobrevivir en la arena del mercado mundial para interés y placer de los poderosos del mundo. (...) Cada centro debe ostentar los resultados más altos y permanecer en cabeza de la clasificación. (2019)

La transformación universitaria debe ser asumida como un proceso permanente de cambio en las organizaciones universitarias, para que la calidad (características) de la educación universitaria se traduzca en profesionales capaces de intervenir

adecuadamente la realidad y en consecuencia mejorarla, para que la calidad de vida de la sociedad sea cada vez mejor. En tal sentido, la permanente transformación universitaria como proceso y la mejor calidad de la educación como resultado, deben constituir propósitos recurrentes en las organizaciones universitarias.

En este contexto, la Universidad cuya acción tradicionalmente ha estado vinculada a la producción y difusión del conocimiento, se enfrenta al reto de mantenerse como instancia social que lidera esos procesos, ante otras organizaciones que producen conocimiento e información disponibles todas en el mercado propio de la aldea global.

### HACIA UN ACERCAMIENTO DE LA NOCIÓN “CALIDAD EDUCATIVA”

El concepto la calidad puede ser asimilado como eficacia: una educación de calidad sería la que logra que los educandos alcancen los objetivos que se contemplaron al inicio de cada período escolar. Así entendida, la calidad apunta hacia el aprendizaje efectivamente logrado durante el quehacer educativo.

Desde otra perspectiva la calidad refiere al nivel de exigencia de los contenidos contemplados en los planes y proyectos educativos, su pertinencia y relevancia en el ámbito de las exigencias profesionales. La calidad educativa ha de tributar a que los contenidos contribuyan a las realización de las aspiraciones del alumno y proporcionarle, a su vez, elementos propicios para su desarrollo, a fin de

que pueda desempeñarse apropiadamente en todos los escenarios de la vida en sociedad. Esta dimensión enfatiza los fines de la actividad educativa y su concreción en los diseños y contenidos curriculares.

Por último, una tercera dimensión es la que se predica a la calidad de los procesos y medios que el sistema ofrece a los alumnos durante el devenir de su experiencia educativa. Desde esta perspectiva una educación de calidad es aquella que contempla un apropiado contexto físico para el aprendizaje, un cuerpo docente debidamente preparado para el quehacer educativo, óptimos recursos pedagógicos, estrategias didácticas adecuadas, entre otras. Esta perspectiva del concepto prioriza el análisis de los recursos empleados en la acción educativa. Existen quienes –desde una perspectiva más amplia– consideran que estas tres dimensiones están involucradas y tributan todas, a la calidad educativa.

La educación de calidad debe obedecer a las expectativas que esta tiene de impulsar el progreso técnico, tecnológico y científico, así como la innovación de los mecanismos de enseñanza. De ahí que, aumentar la calidad constituye la posibilidad de definir los medios imperiosos para el alcance de los objetivos. De acuerdo a lo señalado por Arrien (1997), la calidad parece estar muy relacionada a los procesos y resultados del progreso educativo del alumno, hecho que se manifiesta en los aprendizajes significativos que lo hacen autónomo en su subjetividad, lo que le permitirá en

lo social y en lo personal aprehender destrezas, conocimientos, valores a fin de ser un ciudadano activo y responsable.

Con similares argumentos, Morán (2010), sostiene que la calidad educativa implica algunos elementos: en primer lugar, aquello que se refiere esencialmente a la calidad como búsqueda de la excelencia en tres dimensiones: el nivel de exigencia en la formación de profesionales, a docentes e investigadores; el contexto en el cual las instituciones son protegidas en su autonomía, en el respaldo a su quehacer social, la vigencia de la libertad de pensamiento en sus múltiples expresiones y respeto por la democracia institucional y social; y las dinámicas de integración y articulación del sistema educativo entre niveles e instituciones.

En segundo lugar, se encuentra también la pertinencia, que vincula la calidad con las esperanzas colectivas, como resultado de las necesidades sociales como de las limitaciones de un país en términos de su desarrollo. Por último, la idea de calidad universitaria esta imbricada a los mecanismos que se implementan para su evaluación así como de los patrones desde los cuales se emiten juicios sobre ella.

### LA CALIDAD EDUCATIVA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

La concepción sobre la calidad, que existe hoy en día en las universidades, es el resultado de los cambios que han tenido lugar en la sociedad mundial desde finales del siglo XX. Es por ello que Águila, menciona que la

calidad de la educación universitaria no se entiende, ni se mide como hace medio siglo atrás, ahora se diferencia bastante de lo que se hacía, al desarrollarse el fenómeno de la globalización, en la educación universitaria surge o se acrecienta una serie de situaciones derivadas de la misma, tales como:

**La** *masificación de los ingresos y mantenimiento de los mismos métodos y recursos materiales y humanos, insuficientes en las actuales condiciones, situación que exige cambios radicales en las concepciones de la universidad muy vinculadas a su pertinencia.*

**La** *proliferación incontrolada de las universidades y otras instituciones, mayoritariamente las privadas, y la realización de funciones básicas de las universidades por otras instituciones, lo que contribuye al fin del monopolio del conocimiento de las primeras y provoca la competencia, por lo que exige a las universidades ser competitivas, demostrar su calidad, pero no a la usanza tradicional, sino a través de su acreditación. (2017: p.4)*

Todo eso establece una nueva concepción filosófica en los docentes y en las instituciones de educación universitaria la cual conlleva al surgimiento de nuevos requerimientos y prácticas de gestión para el docente, para responder de forma eficiente y efectiva a los cambios que experimentan día a día dentro y fuera del contexto educativo, pues la sociedad está exigiendo de forma diferente a la universidad, no es solo el recinto para acumular conocimiento, sino que exigen aplicar ese conocimiento.

Por consiguiente se evidencia que el concepto de calidad educativa a nivel universitario ha cambiado, pues muchos factores lo han afectado, por consiguiente es una oportunidad

para aquellas universidades que sean capaces de orientar y adaptarse a estas nuevas exigencias.

La forma como se realiza la docencia es determinante en la calidad educativa, por cuanto mientras en la Universidad se permita el florecimiento de una docencia mecánica, de transmisión de información, normativa, acrítica, aunque existan recursos económico y equipos, no será posible la calidad como clima de trabajo, habrá eso sí uno que otro docente, pero aislado, sin efecto multiplicador.

Aunque la calidad educativa no puede, unívocamente, ser definida, los factores que pueden incidir en ella pueden ser identificados. Esa labor, es clave; y sirven de base para identificar problemas educativos y su superación. En este sentido Yao establece seis factores:

**Factores Reales:** referido a los docentes y a los alumnos, la calidad de la educación se realiza a través de la enseñanza- aprendizaje, sin alumnos y docentes no se puede hablar de calidad de la educación, este impacto debe ser generado entre docentes y alumnos. Es decir los docentes y los alumnos son la base para resolver cualquier problema.

**Factores Básicos:** Se entienden como la cualidad entre los docentes y los alumnos, porque es la base sobre la cual otros factores podrían generar influencia o un factor relevante más influyente.

**Factores Fluidos:** se refieren a los factores que afectan la calidad

de educación de una manera fluida, es decir, esos factores tienen más posibilidad de variarse. Principalmente se refieren al currículo, contenido de enseñanza, métodos de enseñanza entre otros. El contenido de enseñanza en realidad son los conocimientos o experiencias transmitidas por parte de los docentes a los alumnos, durante este proceso, los docentes elabora y diseña el contenido de enseñanza de acuerdo de las cualidades de alumnos y dependiendo de sus propias experiencias.

**Factores Sólidos:** se refieren principalmente a las instalaciones (hardware) de enseñanza, que ofrecen una base material para la realización de enseñanza-aprendizaje. Cuando el factor material está abajo del límite básico, este factor se convierte en un factor decisivo para la educación; si llega al límite básico, el mejoramiento de este factor será importante para la mejora de educación pero no decisivo, tampoco es el punto clave de la calidad de educación.

**Factores Familiares:** cuenta con varios contenidos. El nivel de la educación de los padres, las condiciones económicas afectarán la educación del niño.

**Factores Sociales:** el nivel de desarrollo de la sociedad, la cultura de la sociedad. La educación sirve para la sociedad. Es necesario preguntarnos qué tipo de sociedad es la que queremos y qué características debería tener la educación que posibilite construirla. (2015, p.4)

Todas estas apreciaciones planteadas por Yao, recogen los elementos que de una u otra manera están presente el bibliografía especializada sobre el tema de la calidad educativa. No sorprende, desde luego, la ingenuidad propia de estos planteamientos cuando omiten hacer referencia a los dictámenes que provienen de los organismos internacionales que monitorean todo sobre el planeta y que como el Fondo Monetario Internacional emiten las pautas para que se requiere hacer en materia educativa.

## HACIA LA TRANSFORMACIÓN UNIVERSITARIA

En términos generales las definiciones o ideas desarrolladas en el apartado anterior podrían generar amplia consenso. Sin embargo, cuando se trata de implementar el criterio de calidad educativa al ámbito universitario son amplios los debates que se han desarrollado, escenario comprensible si se tiene en cuenta que este debate hunde sus fundamentos en la esfera de la política.

Política entendida no como esfera de los partidos políticos o procesos electorales, sino como lo relacionado a la esfera de lo público. Lo que implica discernir entre la opción de pensar la transformación universitaria apegada a las exigencias que impone la globalización y el mercado como entidad suprema que regula todo, o la opción política que se refiere a poner la universidad al servicio de las mayorías y en defensa de la vida.

Es importante destacar que en la actualidad uno de los temas que en-

ciende el debate en materia de educación superior es el de los rankings universitarios. En la actualidad, como lo reseña Yoguez (2008):

*Existen tres enfoques respecto a lo que constituye excelencia en la educación superior. La primera orientación y tema de este artículo son los recursos/reputación, que hace énfasis en la importancia de la institución a través de los rankings, logros facultativos, niveles de investigación, recursos materiales y financieros. El segundo es el modelo centrado en el cliente, el cual se enfoca en la experiencia del estudiante, prácticas de calidad, programas de la facultad, empleadores y, lo más importante, la satisfacción de los estudiantes con los programas, servicios e instalaciones. El tercer modelo es un modelo de inversión estratégica, se enfoca en el retorno de la inversión, análisis de costo-beneficio, control de gastos, productividad, retención de alumnos. En la actualidad, el primer modelo tiende a ser el preferido, sin dejar de lado las acreditaciones, revisiones externas, patrón en vías de cambio. Los estudiantes, padres de familia y los empleadores enfatizan el segundo modelo. Los gobiernos, por lo general, se inclinan más por el modelo estratégico. (p. 116)*

Los criterios contemplados en estas versiones de ranking, obedecen a las exigencias de la globalización y la competitividad propia del neoliberalismo actual. Costos-beneficios, inversión, prácticas de calidad, empleadores, retorno de la inversión, productividad, son conceptos propios de una concepción mercantilizada de las universidades y reducen la calidad de la educación a el análisis de estos criterios.

De ahí que, desde la clásica concepción de la calidad de la educación –desarrollada al principio de este ensayo– se plantee a continuación un

salto sustantivo de lo que -desde una perspectiva humanista- ha de ser la transformación universitaria en la actualidad. Se trata de esbozar algunas ideas que contrarresten el proceso de mercantilización de la educación universitaria y la imposición del neoliberalismo como pensamiento único al que ha de ajustarse el intento de toda transformación educativa.

La universidad, si bien ha de estar al corriente de los avances científicos y tecnológicos que se suceden en el ámbito mundial, debe tributar al contexto económico, social y político en el que se encuentra inmersa. Se requiere de una institución universitaria territorializada, que desde las diversas áreas del conocimiento contribuye a la solución de los problemas apremiantes de su entorno y con ello a elevar la calidad de vida de los ciudadanos. Una universidad que esté al servicio de ejecutar proyectos locales contra la pobreza, el desempleo, la insalubridad, entre tantos otros, eso sí, sin olvidar su contribución a los problemas globales como la preservación del ambiente, la defensa de los derechos humanos, la paz, por solo nombrar algunos.

Se requiere de una transformación universitaria que tribute a lo público. Que Fije metas y propósitos en respuesta a los intereses de la sociedad en la cual esta circunscrita, lo que implica que sus producciones científicas, técnicas y tecnológicas deban estar en consonancia con la realidad social. Por ello debe contemplar en sus planes de formación un profundo contenido ético y político. Así como lo señala Castellano (s/f):

*(...) es de crucial importancia que en la formación de profesionales (...) se integren ejes curriculares mediante los cuales se incentive la reflexión permanente sobre la responsabilidad social (...) Sobre los impactos, quizás no deseados, que sobre los sociosistemas y sobre los ecosistemas pueden generar las transferencias de tecnologías (y conocimientos) Esto promueve el ejercicio del pensamiento crítico, que debe ser potestad de todas las instituciones universitarias. (p. 154)*

Se requiere de una transformación universitaria que indiscipline las aéreas del conocimiento. Que propicie el dialogo de saberes desde la perspectiva de la complejidad, que sea capaz de comprender y valorar el impacto de la ciencia y la tecnología en la vida de los seres humanos y sobre la naturaleza. Que sea capaz de escuchar los saberes no científicos, de la que son portadores los pueblos y que han amasado en su historia. Que se cuestione sobre a quién benefician los avances científicos y tecnológicos de las grandes corporaciones.

Se requiere repolitizar la educación universitaria. Derribar el mito de objetividad y neutralidad del quehacer científico y tecnológico. Definir para ello la opción de formar profesionales que contribuyan a la acumulación y reproducción del capital de las élites empresariales o formar científicos, técnicos y humanistas capaces de solidarizarse con el drama de las grandes mayorías víctimas de la pobreza y contribuir con ello en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Para lo cual, la transformación universitaria debe:

*Exclaustrar a los profesores y estudiantes de los estrechos muros de la Universidad, volcándolos hacia la convivencia con la población, allí donde ella vive y trabaja. Y hacerlo no en calidad de observadores motivados por una mera curiosidad intelectual, sino de compañeros activos y solida-*

*rios, predispuestos a poner el hombro para ayudar, más por actos que por palabras, a mejorar sus condiciones de vida y de trabajo. (Ribeiro, 2006: p. 65)*

La transformación universitaria debe obedecer a su vinculación con el desarrollo local, de ahí la importancia de estar al servicio de identificar las necesidades fundamentales de la población. Se estaría hablando de la pertinencia social del conocimiento generado en las instituciones universitarias. Un conocimiento que replantee su misión extensionista, dado que lo que se procura es que la Universidad acompañe a las comunidades en la solución de sus problemas y no que sea de proyectos y soluciones mesiánicas concebidas en los “laboratorios”

Todo esto atañe a la reorientación de las políticas académicas de las instituciones de educación universitarias, de lo contrario, la educación impartida continuará promoviendo una visión instrumental de los recursos naturales y de las relaciones sociales de producción en general, lo que al final reproduce la lógica de la rentabilidad, lo cual subordina el interés de las mayorías de mejorar las condiciones de vida a los grupos que ejercen la hegemonía global.

Tras el velo de la eficacia y eficiencia, se le exige a las universidades someterse a los rigores de una sociedad mercantilizada, con el pretexto de formar profesionales que tributen al modelo de desarrollo impuesto por la sociedad capitalista neoliberal. Esa lógica empresarial permea hoy las transformaciones que se suceden en

el ámbito universitario, está de moda la creación de corporaciones de educación superior. Se busca, en fin de cuentas, someter a la universidad a la rigurosidad milimétricamente de la lógica empresarial.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar, V (2017). El Concepto Calidad en Educación Universitaria: Clave para el logro de Competitividad Institucional. Revista Iberoamericana de Educación. Cuba ISSN: 1681-5653. Disponible en :<https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/11048/2013000000738.pdf?sequence=1&isAllowed>. [Consulta 23 Septiembre 2018]

ARRÍEN, Juan B (1997). Calidad y acreditación: exigencias a las universidades. En la educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe, tomo I. Ediciones CRESALC/UNESCO. Caracas (Venezuela). Págs. 447-460.

Castellano, María E (s/f) Enseñanza tecnológica, transferencia de tecnología y transformación social, en La Universidad se reforma. UNESCO-IESALC. Caracas, Venezuela.

Fernández Lamarra, N. (2004). Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en Argentina. Revista Iberoamericana de Educación. N°35. Madrid. Disponible en <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Administrador/Mis%20documentos/Downloads/31-160-1-PB.pdf>. (Consultado : 2020-12-17).

Hurtado, L. (2007). Paradigmas y métodos de investigaciones en tiempos de cambio. Valencia, Venezuela. Editorial Episteme Consultores Asociados, C.A.

Laies, G (2011) 2° Seminario Internacional de Educación Integral, La función directiva, E. A. L., & De Acom-

pañamiento, P. R. O. G. R. A. M. A. Resultados del estudio a dos años del término del programa I. De Educación, 13-44

López, Pablo. (2010). VARIABLES ASOCIADAS A LA GESTION ESCOLAR COMO FACTORES DE CALIDAD EDUCATIVA. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 147-158. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100008>

Morán, Lino (2010) Transformación universitaria ante los retos del siglo XXI. Ediluz. Maracaibo-Venezuela

Petralla, Ricardo (2019) La Educación victim de cinco trampas en [https://asgoped.files.wordpress.com/2019/02/10\\_petrella.pdf](https://asgoped.files.wordpress.com/2019/02/10_petrella.pdf)

Yao, Fao (2015). Los Factores que Influyen en la Calidad de la Educación. Universidad del Norte. Barranquilla, Colombia. Artículo Publicado. Itinerario Educativo. ISSN 0121- 2753. Disponible en :<https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/articulo>. [Consulta 23 Septiembre 2018]

Yoguez Seoane, Amalia. (2009). ¿Cómo se evalúan las Universidades de Clase Mundial?. Revista de la educación superior, 38(150), 113-120. Recuperado en 16 de diciembre de 2020, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=50185-27602009000200007&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=50185-27602009000200007&lng=es&tlng=es).



# Reseñas

SALAZAR, ROBINSON Y RONCAL, XIMENA. (2020). AMÉRICA LATINA DESPUÉS DEL 2020. ELALEPH.COM. COLECCIÓN INSUMISOS LATINOAMERICANOS.

pp:202-208

Comentario: Liliana Yonué Covarrubias Hernández

Universidad Pedagógica Nacional  
Colima, México



**América Latina después del 2020**, es una novedosa obra que enmarca con gran tesitura la reflexión y el análisis de grandes pensadores de Insumisos Latinoamericanos, la situación social, política, cultural y económica que priva en Latinoamérica a partir de la declaratoria de la pandemia en marzo de este año, luego de que la Organización Mundial de la Salud declarase el Covid-19 como una nueva enfermedad, que vino a trastocar las diferentes esferas y estratos socio-económicos, modificando las conductas tanto de los Estados como de la población, al responder a las nuevas medidas de “seguridad”.

Así, la comunidad académica analiza en esta coyuntura diferentes esce-

narios en torno a la situación global, reflexionando sobre las principales tendencias del nuevo orden mundial, estudiando y plasmando de tal forma las transformaciones políticas que trajo a su paso, los pensamientos, debates y discursos en torno a la derecha latinoamericana.

Sin duda, el texto **América Latina después del 2020** refleja fielmente las formas en que el miedo, la incertidumbre y la confusión se apoderaron de la población, que terminó en algunos de los casos - aquí planteados - por someterse a las medidas gubernamentales, y en otros, las mismas razones les animó a continuar la resistencia en la exigencia del respeto a los derechos violentados, recordando que la lucha

democrática está más viva que nunca, pues si bien es cierto que algunos movimientos sociales hicieron pausa, otros se fortalecieron. Además, avizora un fuerte arraigo del capitalismo, que se encamina a disolver los estados-nación y configurar las regiones como nueva forma de control.

En ésta, la última obra coordinada por Robinson Salazar Pérez, Director General de Insumisos Latinoamericanos, esboza relevantes aportaciones e investigaciones de profesionistas comprometidos con el conocimiento y su reproducción, quienes confluyen en esta valiosa obra dividida en dos segmentos: “Pandemia Covid-19. Transformaciones sociopolíticas ante un nuevo orden mundial” y “Pensamiento Político y Discurso, un debate en torno a la derecha latinoamericana”, dejando así, abierto el camino de la reflexión en torno a este nuevo esquema global que seguirá en el debate y el tintero.

En *Movimientos populares y la pandemia del Covid-19*, Jorge Alonso Sánchez detalla puntualmente los estragos de la agudización de una crisis capitalista enmarcada en un estudio realizada por el autor, en Colombia, Ecuador y Chile: naciones con un arraigo de las luchas y los movimientos sociales, los que a partir de la implementación de medidas sanitarias y de seguridad, luego de decretarse la pandemia, resistieron el confinamiento, prevaleciendo entre ellos el cuidado colectivo de la vida, no obstante distinguieron que el Covid-19 no era el enemigo a enfrentar, por el contrario, la situación que se empezó en marzo

de este año, dio pauta para amplificar a los mismos con la suma de nuevos movimientos, vinculados en una red de solidaridad popular.

Alonso Sánchez muestra el panorama en que el Estado enfrentó con violencia tales movilizaciones en la exigencia de derechos olvidados, el repudio al autoritarismo y demás desigualdades que vinieron a multiplicar las rebeliones: popular, campesina, indígena, juvenil, de mujeres, -por mencionar algunas- que se desplazaban con nuevas exigencias y nuevas culturas políticas; tomando calles y desafiando el toque de queda, evidenciando así que una sociedad fragmentada podía restablecerse, a pesar de las graves violaciones a los derechos humanos cometidas por el sistema depredador neoliberal, que a su vez pretendía reconducir la ira social y cambiarla por temor. Más Jorge Alonso Sánchez, muestra en su certera investigación, que el dinamizador de los movimientos populares, fue la pérdida del miedo.

En *La Estrategia biopolítica del control de la violencia y la pandemia de Covid-19 en México*, José Alfredo Zavaleta Betancourt, detalla cabalmente cómo la crisis sanitaria en la nación mexicana exacerbó el resentimiento de las nuevas y viejas clases medias, a la par de una estrategia biopolítica como forma de poder y control por disciplina de la violencia y la pandemia, también las resistencias a la misma, pues la estrategia del Estado Mexicano para reducir y controlar la pandemia sin afectar las libertades civiles y políticas, no frenó la aparición

de “nuevas” organizaciones políticas con viejos actores que surgieron o resurgieron para hacer suyas las demandas sociales.

Zavaleta Betancourt, infiere en su investigación que la gubernamentalidad democrática en México se encaminó a la construcción de un nuevo régimen político entre diferentes actores con una izquierda social que aceptó el confinamiento y una oposición de centro- derecha y derecha que rechazaban la estrategia gubernamental. No obstante, el confinamiento no fue de total acatamiento, pues la economía evidenció que no todos los sectores de la población contaban con el salario suficiente para pausar las actividades laborales, de hecho, la mayoría de éstos, ni siquiera contaban con un salario.

Bajo el lente crítico de Robinson Salazar Pérez, se analiza *Cinco premisas sobre la pandemia y su vínculo con el nuevo orden mundial*, evidenciando a la pandemia como el instrumento por excelencia del nuevo orden mundial, acompañado de una renovación capitalista con énfasis en lo tecnológico, y con el objetivo de la reducción poblacional, el control y vigilancia, la orientación de la economía y las medidas gubernamentales.

En estas premisas planteadas por Salazar Pérez, se observa la existencia de un ciclo agotado del modelo neoliberal, que pretende reeducar a la sociedad a través del temor luego de la implementación de la pandemia, con la finalidad de re-ordenar el capital financiero, utilizando el miedo que acompañó la llegada del Coronavirus,

pues privó la idea de cuidarse hasta de sus pares e iguales, con un grado de incertidumbre que llevó incluso al cierre de los centros de trabajo la idea de la existencia de una guerra bacteriológica de baja intensidad y futurizando una vida robótica.

Así, el sociólogo muestra además la advertencia de un comportamiento social individualista, dependiente, inseguro, sumiso, disciplinado y manejable, en el que la nueva normalidad es vivir aislado y vigilado, con el ideario de abandonar las calles y virtualizar la vida humana. Evidencia asimismo, la instauración del capitalismo cognitivo como parte del posicionamiento de este nuevo orden: el teletrabajo, la uniformidad de los valores y la instrucción educativa; el despojo de los derechos de autor, la flexibilización laboral y con ello el regocijo del sector tecnológico que forma parte trascendente de esta estrategia global de vigilancia digital.

En *La Confrontación entre estadísticas oficiales y no oficiales: la punta del iceberg de un problema de concepción de salud*, María Alejandra Silva reflexiona acertadamente sobre los casos de Covid-19 en la población de Argentina y Brasil, donde la enfermedad y la muerte están determinados por los aspectos macro-económico-políticos y la principal inferencia de la medicina social y un modelo médico hegemónico biólogo. De tal forma, muestra cómo el distanciamiento social fue la primera medida entre la ciudadanía que enfrentó un problema de salud global entre disputas y disidencias en torno al abordaje médico.

En las investigaciones de la autora, puede observarse la tendencia institucional en torno a la inserción social de la idea de que la enfermedad solo vino a terminar con la vida de aquellos cuya salud ya estaba comprometida, minimizando así por parte de las autoridades un problema de salud mundial, sin mencionar además el desdén por atender las nuevas enfermedades que la situación de pandemia dejó a su paso: obesidad, ansiedad, depresión, angustia; generadas por el encierro y el sedentarismo.

María Alejandra Silva, refiere ante ello, que los problemas se agudizan aún más, ante la falta de solidez científica de los datos, la ambigüedad de las metodologías, la ausencia de análisis del resto de las enfermedades, de políticas de innovación y tecnologías en salud, como sí lo hizo China, al inicio de la pandemia. Por tanto, señala la autora que la falta de unanimidad en el campo médico, aunado a un discurso de pánico y angustia, recrudece todavía más la situación de salud en ambas naciones.

Al cierre del primer segmento, en precisos apuntes Miguel Ángel Zebadúa Carboney en *De Ciudadanos a usuarios*, algunos impactos de la pandemia, plantea en once puntos analíticos la forma en que la pandemia afectó la dinámica capitalista, dejando registro en la historia contemporánea reflexiones en torno a los factores del miedo, el control social tecnológico, la militarización, el confinamiento, el viejo orden mundial y las pautas conductuales tanto del Estado, como del sector empresarial y la población en general.

Zebadúa Carboney expone a las prácticas populares como la cultura preponderante frente a la situación pandémica a la par de un “mundo globalizado” devorado por el cierre de las fronteras mundiales, con una élite que decide los cambios a nivel mundial sobre los gobiernos nacionales, los que han adoptado culturas occidentales como parte de la vida cotidiana. De esta forma, se vislumbra una imposición capitalista dejando entrever la era del Estado cibernético, donde la inteligencia artificial, la robótica, los sensores, algoritmos y biometría facial son parte ya, de la nueva normalidad; donde el internet es el principal satisfactor dentro de una sociedad consumista.

Aunado a lo anterior, en este apartado Zebadúa Carboney, infiere que la pandemia, más que una crisis sanitaria, pareciera ser una operación dotada de miedo, de amarillismo y manipulación de la información, con grandes implicaciones en la economía global y a la cual las nuevas generaciones se han amoldado, pues el hedonismo, el entretenimiento, la comodidad y la rapidez es otorgada actualmente por el Mercado digital.

Abriendo el segmento *Pensamiento Político y Discurso*, un debate en torno a la derecha latinoamericana, Alfredo Falero Cirigliano en *Ciclos de luchas, derechas políticas y reconfiguración del tejido social*, plantea en acertados análisis cuatro formas de dominación del panorama actual de América Latina, observando una división entre una derecha geoeconómica y una derecha geopolítica, mismas

que intervienen en la precariedad e inestabilidad laboral, en lo religioso, el miedo, la inseguridad, la pobreza y la marginalidad.

Falero Cirigliano refiere en sus investigaciones al 2019 como el inicio de un nuevo ciclo de luchas donde se presentaron configuraciones con criterios electorales.

En relación con las implicaciones anteriores, el autor destaca a los movimientos como cíclicos por tener vida propia, por su composición y su capacidad de renovarse, como lo ejemplifica con los casos de Brasil, Argentina y Uruguay; sin embargo subraya que en los tiempos contemporáneos no se puede abordar a las luchas sociales sin considerar las mutaciones geopolíticas y geoeconómicas, dado que los problemas globales suelen tener efectos inesperados, y prueba de ello es la pandemia del Covid-19 que se presentó a principios de este año.

Por otra parte y con gran agudeza, Pablo Bonavena y Mario Millán, plantean en *El conflicto social en la Argentina pre-pandemia. Una mirada panorámica del siglo XXI con perspectiva socio-histórica*, las formas de la conflictividad social argentina, dotadas de una serie de momentos históricos para comprender los enfrentamientos sociales que de manera predominante se presentaron previo a la pandemia, en una sociedad que resiste a la injusticia de una prolongada crisis económica, con un régimen de dominación que históricamente ha agravado la dimensión de los derechos que se exigen en cada movimiento social. Cabe señalar que destacan los autores

la panorámica de oscilación de éstos, desde los años 70's, con una repercusión en la lucha de clases a partir del año 2000.

De esta manera, exponen claramente cómo los movimientos sociales empiezan a marcar el inicio de una nueva etapa, dotados de cooptación, integración y resistencia, en los que el corte de calles era la mejor forma de protesta y de reclamo de toda una malla organizativa barrial. Así, -señalan- los escenarios del conflicto social en Argentina se agravaron antes de la declaratoria de la pandemia, aun con las prácticas del macrismo, de "aliado social".

Continuando el texto con *Argentina: ¿hacia un populismo republicano?*, Roberto Follari muestra con precisión los logros y problemas de los neopopulismos latinoamericanos de principios del siglo XXI, teniendo como ejemplo inicial el gobierno de Alberto Fernández.

Enfatiza en su redacción Follari, que los populismos han producido cambios institucionales, a pesar de que los "institucionalistas" los consideran como inadmisibles. Así perfila a un Alberto Fernández con un alto grado de credibilidad popular, luego del tratamiento que le diera a la salud pública, aun cuando tenía tan solo tres meses en el gobierno, cuando se decretó la pandemia, enfrentándose también en una aglomeración de opositores antipopulistas que pregonan el desastre económico del mismo, y exhortan a la ciudadanía a hacer suya la "libertad" de salir y terminar con el confinamiento.

Roberto Follari expone además que no por ser exitoso, el populismo deja de tener problemas, tales como: la delegación del liderazgo unipersonal, la redistribución del ingreso, el acceso a los servicios y derechos, el dilema del consumismo, la cultura argentina de rechazar al pobre. Pero lo cierto es –teoriza el autor– que los populismos se hacen desde el gobierno, reconstituyen el tejido social y la institucionalidad política; son una práctica, más que un modelo o teoría.

*Pensar más allá de concepciones eurocéntricas y globalizadoras. La vigencia del pensamiento de Boaventura de Sousa Santos y Juan José Bautista*, en la tinta de Rafael Lares Puche revela la pertinencia y actualidad de la teoría de los pensadores mencionados, al referir la existencia de una tradición eurocéntrica en crisis que no ha sabido responder a las problemáticas contemporáneas, de acuerdo con Boaventura de Sousa Santos, en torno a un Norte Global, que ofrece respuestas débiles; de igual forma se observa a un Sur Global interesado en una sociedad alternativa cuyo criterio es la lucha contra la desigualdad, el empobrecimiento y la explotación.

En la revisión del pensamiento de Juan José Bautista, Lares Puche analiza la premisa de la superación o la necesidad de otra forma de vida más allá de la modernidad, planteada por el mismo Bautista, quien describe que la modernidad solo tiene sentido para países o naciones con pretensión de dominación, pues precisamente es en ella donde se funda la burguesía europea, por lo que considera que el invo-

car el principio de la libertad en dicho discurso moderno, no es más que una falacia.

En consecuencia, Rafael Lares Puche aduce que las premisas de las teorías de los pensadores que analiza, siguen vigentes, pues la visión de los derechos como dignidad, la superación del universalismo y la asimilación de que las culturas no son cerradas ni monolíticas, confluyen en una nueva construcción intercultural de los derechos humanos, reflexionando en sus aportes el resurgimiento del sentido contrahegemónico.

En un certero análisis, Ximena Roncal Vattuone en *El Mercosur sin socios y la derecha reinante*, plasma metódicamente el surgimiento del Mercado Común del Sur en el desarrollo de la integración de América Latina, y cómo en sus inicios el Mercosur defiende la promoción de una zona libre de circulación de bienes y servicios, pasando posteriormente por un proceso de revisión y reorientación que vinieron a definir los nuevos objetivos y dimensiones sociales, cuyas iniciativas llegaron a abarcar políticas de género y derechos humanos, educación, ciencia y tecnología, lo que vino a afianzarse para el 2019, como nuevos esquemas normativos para la economía, en un mercado regional digital “libre y seguro”. Por tanto, para cuando la pandemia fue decretada, el Mercosur no logró fortalecer los objetivos de construir una unión aduanera y una agenda común externa, pues el suceso global inesperado vino a transformar el contexto de los miembros del bloque imponiendo nuevas

e imprevistas prioridades en la agenda regional, en un horizonte que no percibe la recuperación económica, política y social en corto tiempo, pues esta crisis pandémica –infiere la autora– se ha transformado en un tema de seguridad, que ha rebasado los distintos esquemas de integración a los que todavía se sigue aspirando.

Cerrando la obra y este segundo segmento, Juan Antonio Fernández Velázquez en *Trayectoria y tendencias en la economía ilícita de las drogas en México (1940- 2020)* precisa en profundos análisis un recorrido histórico del contexto del mercado de las drogas, para reflexionar al final la situación que éste guarda en los tiempos pandémicos. Así el autor denota el comportamiento de los diferentes estupefacientes y su impacto en los consumidores, sin dejar de lado las repercusiones económicas que dicho mercado ha dejado para el sector campesino, al ser ésta una actividad de subsistencia para el mismo.

En su investigación, Fernández Velázquez presenta una detallada observación geográfica e histórica para dar cuenta del posicionamiento del mercado de las drogas en México y su amplio y aceptado consumo en Estados Unidos, pasando por el contexto de la demanda en los periodos de posguerra. Enmarca además minuciosamente cómo el tejido de los lazos familiares y los vínculos sanguíneos, establecen y fortalecen las redes comerciales y clandestinas de esta economía ilegal, lo que motiva a preservar la seguridad personal y empresarial. El investigador muestra de

manera veraz la panorámica de desolación actual que enfrentan los cárteles mexicanos, luego del cierre de fronteras ante la llegada del Covid-19, pues la adquisición de productos químicos para la fabricación de ciertos enervantes como el fentanilo y las metanfetaminas, no ha sido posible, generando de esta manera la implementación de nuevas estrategias para la continuidad del mercado, creando nuevas versiones sintéticas, con la incorporación y contratación de profesionistas en el área de la química, que trasladaran su conocimiento de las universidades a los laboratorios clandestinos, práctica que vino a recrudecerse en los últimos meses, dado que se trataba de una táctica que inició desde el 2018. De tal forma, que el negocio del narcotráfico, consorte financiero de los imperios criminales en Latinoamérica, vino a sufrir restricciones y con ello el desabasto de drogas para Estados Unidos, en donde también se implementaron medidas nuevas como la contratación de ciudadanos estadounidenses para el ingreso de mercancías, aunque no en la misma dimensión previo a la pandemia.

## INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES.

### 1.- CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE EL ENVÍO DE LOS TRABAJOS

Los investigadores y público en general interesados en publicar sus trabajos en **Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico** deberá ingresar al sitio web de la revista [encuentros.unermb.web.ve](http://encuentros.unermb.web.ve) y enviar su manuscrito registrándose en la misma. También podrá enviar a través de los correos puestos a disposición [revistaencuentrosve@gmail.com](mailto:revistaencuentrosve@gmail.com) y [larezrafael@gmail.com](mailto:larezrafael@gmail.com).

Desde el momento que el (los) autor (es) envía (n) su trabajo y el mismo es aceptado y publicado en la **ENCUENTROS. REVISTA DE CIENCIAS HUMANAS, TEORÍA SOCIAL Y PENSAMIENTO CRÍTICO**, éste (éstos) acepta (n) la cesión de derechos autorales, razón por la cual la revista puede publicar el artículo en formatos físicos o electrónicos, incluido Internet, bases de datos y otros sistemas de información vinculados a la revista. **Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico** se rige bajo la licencia de *Creative Commons* (BY-NC-SA).

### 2.- EVALUACIÓN DE LOS TRABAJOS

Todos los trabajos serán evaluados por parte de un Comité de Árbitros conformados por los miembros del Comité Editorial.

– Especialistas de reconocido prestigio, bajo la modalidad de doble ciego, seleccionado por el Comité Editorial de la revista, externos a la Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”. Los trabajos propuestos deben ser **originales, inéditos** (ver el apartado sobre “redundancia” en estas normas para más detalles) y **no podrán ser sometidos simultáneamente a proceso de evaluación y arbitraje en otra revista**. Los originales de los artículos propuestos no serán devueltos. La evaluación de los árbitros se realizará mediante el procedimiento conocido como **doble ciego**: los árbitros y los autores no conocerán sus identidades respectivas. Los criterios de evaluación son los siguientes:

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

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

Una vez recibidos, los trabajos siguen el siguiente proceso: a) inicialmente, se acusa recibo del manuscrito vía correo electrónico; b) seguidamente, el Comité Editorial realiza una evaluación preliminar para determinar si cumple con las Normas para la presentación de trabajos; b) si las cumple, pasa al arbitraje,

proceso en el cual especialistas calificados evalúan los trabajos de acuerdo con criterios de pertinencia, originalidad, aportes y virtud científica y académica, previamente establecidos por **Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico** y emiten un veredicto sobre la publicación o no del trabajo, el cual consistirá en: b-1) **Publicable**. b-2) **Publicable con ligeras modificaciones**, que implican aquellas de forma y estilo, en miras de adaptarse los criterios formales o de presentación de la revista. b-3) **Publicable con modificaciones sustanciales**, que implican aquellas de fondo y construcción del manuscrito, en miras de adaptarse a los criterios de contenido de la revista. b-4) **No publicable**. c) si el trabajo no cumple con los criterios mínimos presente en estas normas, el Consejo Editorial propondrá que no sea enviado al proceso de arbitraje; d) en cualquier caso, se le notificará al autor o autores, por escrito, la decisión.

Los autores tendrán un máximo de veintiún (21) días para el envío de las modificaciones al Comité Editorial a las siguientes direcciones: *revistaencuentrosve@gmail.com*. En caso de no enviarse dichas correcciones en el lapso establecido, se asume **desinterés por parte de los autores de no publicar su trabajo** en **Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico**. En caso de que el (los) autor (es) decidan no publicar su trabajo, deberán presentar una comunicación en la cual dejen claro la no publicación del material enviado en la revista.

### 3.- PRESENTACIÓN DE LOS TRABAJOS

Los trabajos deben presentar un resumen de 150 palabras como máximo y cuatro (4) palabras clave. Tanto el resumen como las palabras clave estarán en español e inglés. Igualmente, el título y el subtítulo del trabajo serán presentados también en los idiomas anteriormente mencionados. La extensión no debe ser mayor de quince (15) cuartillas ni menor a diez (10); en caso de incluir gráficos e ilustraciones, la extensión máxima puede ser hasta veinte (20) cuartillas. Todos los trabajos serán presentados en hoja tipo carta. El texto se presentará a espacio y medio, en fuente Times New Roman, tamaño 12. Para las notas a pie de página, el tamaño será en fuente Times New Roman tamaño 10.

### 4.- CUERPO DEL ARTÍCULO

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

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

**Resumen:** No mayor de ciento cincuenta (150) palabras, en español y en inglés en un solo párrafo. En caso que el trabajo se presente en otro idioma, el

resumen debe redactarse en ese mismo idioma, en español e inglés. La redacción del resumen es libre, si bien se sugiere que en el mismo se reseñen el objetivo del trabajo, los métodos utilizados, resultados y conclusiones. Se establecen los siguientes criterios para la redacción del resumen: a) preciso; b) completo; c) conciso; y d) específico.

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

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

**Citas:** El citado se realizará en el texto utilizando la modalidad autor-fecha indicando, en caso de ser cita textual, se ubica dentro del paréntesis: apellido (s) del autor, coma, año de publicación de la obra, seguido de dos puntos y el (los) número (s) de la (s) página (s), por ejemplo: de acuerdo a (Govia,1998:45); si no es cita textual sino una paráfrasis no se indicará el número de año, ejemplo: de acuerdo Govia (1998) o (Govia, 1998). Si hay varias obras del mismo autor publicadas en el mismo año, se ordenarán literalmente en orden alfabético; por ejemplo, (Govia, 2008a:12), Govia (2008b:24). Si son dos autores, se colocarán solamente el primer apellido de cada uno, por ejemplo: Según Márquez y Díaz (2008:90) o (Márquez y Díaz, 2008:90), siguiendo el mismo criterio explicado anteriormente para las citas textuales y las paráfrasis. En caso de ser tres autores o más se colocará el apellido del autor principal seguido de “y otros”, ejemplo: (Rincón y otros, 2008:45). Deben evitarse, en lo posible, citas de trabajos no publicados o en imprenta, también referencias a comunicaciones y documentos privados de difusión limitada, a no ser que sea estrictamente necesario. En caso de fuentes documentales, electrónicas u otras que por su naturaleza resulten inviables o complejas para la adopción del citado autor – fecha, sugerido en estas normas, puede recurrirse u optarse por el citado al pie de página. En casos más específicos, puede recurrirse a las normas APA en su 6ta edición.

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

**Referencias.** Las referencias deberán ir al final del artículo. Estas se dividirán en: bibliográficas, hemerográficas, documentales, electrónicas, orales y

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

- **Libros:** APELLIDO(S), Nombre (s) completo (s) del (de los) autores (año). *Título de la obra* (N<sup>sima</sup> edición [si aplica]). Lugar de publicación: Casa o ente editorial [no debe llevar la palabra “editorial” a menos que forme parte del nombre de la institución editora].
- **Ejemplo de libro con un autor:** SALAS ASTRAIN, Ricardo (2002). *Ética Intercultural. (re)lecturas del pensamiento latinoamericano*. Santiago. Fondo Editorial Universidad Católica Silva Henríquez.
- **Ejemplo de libro con dos autores:** MENDEZ, Johan y MORAN, Lino (2013). *Pensamiento positivista venezolano ante la condición humana: Laureano Vallenilla y Cesar Zumeta*. Maracaibo. Universidad del Zulia.
- **Ejemplo de libro con más de dos autores:** PARRA, Reyber y otros (2001). *Manual de Introducción a la Historia*. Maracaibo: Universidad Cecilio Acosta.
- **Ejemplo de libro obtenido de la web:** Real Academia Española (2011). *Nueva gramática de la lengua española*. Manual. Madrid: Espasa. Recuperado de <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/27899/43273>
- **Capítulos de libros o parte de una compilación:** APELLIDO(S), Nombre (s) completo (s) del (de los) autores (año). *Título del capítulo o sección*; en APELLIDO(S), Nombre completos del (de los) editores-compiladores (Ed., Comp. o Coord.). *Título de la obra* (N<sup>sima</sup> edición [si aplica]). Lugar de publicación: Casa o ente editorial.
- **Ejemplo de capítulo de libro:** VIDOVIC, Jorge (2011). *Rafael María Baralt y su aporte a la historiografía venezolana*; en VIDOVIC, Jorge (Comp.). *Rafael María Baralt. Vida y Pensamiento*. (pp 61-75). Cabimas: Fondo Editorial UNERMB.
- **Artículo en revista arbitrada:** APELLIDO(S), Nombre (s) completo (s) del (de los) autores (año). *Título del artículo*. *Título de la revista*, volu-

men o año, número, número de páginas.

- **Ejemplo de artículos en revista arbitrada:** LAREZ PUCHE, Rafael y PIRELA, German. (2014). *De la crisis a la refundación del Estado en América Latina: Debates y Experiencias*. **Revista de Filosofía**, Vol. 80 N°2, pp. 115-128.
- **Trabajos de grado/tesis inédito:** APELLIDO (s), Nombre (s) del autor (es) (año). *Título del trabajo*. (Trabajo de grado/tesis de maestría/Tesis doctoral). Institución, Lugar./Recuperado de
- **Ejemplo de trabajo de grado/tesis inédito:** DIAZ-MONTIEL, Zulay (1999). *Hermenéutica intercultural en la filosofía latinoamericana de For-net-Betancourt : intersubjetividad, dialogo y ética*. (Trabajo de grado). Universidad Cecilio Acosta, Maracaibo (Venezuela).
- **Trabajos presentados en eventos científicos y/o conferencias:** APELLIDO (s), Nombre (s) de los autores (mes, año). *Título del trabajo*. Trabajo presentado en <nombre de la conferencia> de <Institución organizadora>, lugar.
- **Ejemplo de trabajos presentados en eventos científicos y/o conferencias:** LAREZ PUCHE, Rafael y BARROSO, Kenya (noviembre, 2017). *Pensar una geohistoria otra: más allá de los tecnicismos* Trabajo presentado en el 14° Congreso Nacional de Historia Regional y Local, San Felipe (Venezuela).
- **Artículo de periódico:** APELLIDO(S), Nombre (s) completo (s) del (de los) autores (año, mes y día). Título del artículo. *Título del periódico*, página.
- **Ejemplo de artículo de periódico:** VIDOVIC, Jorge (23 de marzo de 2015). 33 años de la UNERMB., El Regional. p. 14.
- **Ejemplo de constituciones:** *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela* [Const.]. (1999). 3<sup>ra</sup> edición. Ex Libris.
- **Ejemplo de leyes:** Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (15 de agosto de 2009). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial N° 5.929 Extraordinaria.
- **Entrevistas:** Nombre del entrevistado, realizada el día, mes año en Lugar (Lugar).
- **Ejemplo de entrevistas:** Edward Govia, realizada el 07 de septiembre de 2017 en la Universidad Rafael María Baralt (Cabimas).

**Anexos:** los anexos constituyen elementos complementarios del texto que refiera el lector a una parte del trabajo o fuera de él, con el propósito de

ilustrar las ideas expuestas en el texto, ampliar o aclarar o complementar lo allí expresado. Los anexos son contabilizados como parte del número de páginas del escrito.

En el caso de figuras y cuadros, el autor podrá acompañar el original con las ilustraciones que estime necesarias. Las fotografías e ilustraciones deben ser enviadas en formato jpg con un mínimo de 300 dpi de resolución. Las leyendas o pie de foto no deben hacer parte de las imágenes, por tanto, deben indicarse separadamente. Los anexos deberán estar numerados (Imagen 1, Ilustración 2, entre otros) y reseñados dentro del texto (Ver ilustración x). El fondo de los gráficos, tablas y cuadros deberán ser en blanco. Es responsabilidad del autor conseguir y entregar a la revista el permiso para la publicación de las imágenes que así lo requieran. Si bien se permiten los anexos a color, debe tomarse en cuenta que la revista en físico se imprime a escala de grises; en tanto que la versión electrónica aparece a color.

## 5.- OBSERVACIONES EN CUANTO A REDACCIÓN Y ESTILO

- Las subdivisiones en el cuerpo del texto (capítulos, subcapítulos, entre otras) deben tener numeración arábiga, excepto la introducción y la conclusión que no se numeran. Los subcapítulos se reseñarán en decimales (1.1, 1.2, 5.6,) en tanto que las subdivisiones de estos últimos deberán presentarse en letras consecutivas (a,b,c,d, sucesivamente).

- Los términos en latín y las palabras extranjeras deberán figurar en letra itálica o cursiva.

- La primera vez que se use una abreviatura, esta deberá ir entre paréntesis después de la fórmula completa; sucesivamente se recurrirá únicamente a la abreviatura.

- Las citas textuales que sobrepasen las cuarenta (40) palabras deben colocarse en formato de cita larga, entre comillas, a espacio sencillo, con margen de 1cm a la izquierda.

- El inicio de cada párrafo no lleva sangría.

- Las notas de pie de página deberán aparecer en números arábigos.

- Si bien se permite el uso de las notas al pie de página, éstas tendrán un carácter explicativo y ampliatorio (si amerita el caso) de las ideas planteadas en el trabajo. No se aceptará el uso de pie de página para los datos de citas ni referencias, a excepción de referencias de documentos en archivos.

- Los cuadros, gráficos, ilustraciones, fotografías, mapas y similares deben aparecer referenciados y explicados en el texto. Deben estar, asimismo, titulados, numerados e identificados secuencialmente y acompañados por sus respectivos pies de imagen y fuente(s), de la siguiente manera: Fuente: Apellido (s), año. Ej.: Fuente: Márquez, 2012.

• Los cuadros, tablas, gráficos, ilustraciones y similares deben ser, preferentemente, de elaboración propia (salvo que el trabajo presentado implique el análisis de anexos de autoría externa). La inserción de los mismos debe estar plenamente justificada y guardar estricta relación con la temática y/o aspectos tratados en el trabajo presentado ante *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*.

## 6.- CASOS DE CONTROVERSÍA

La revista se compromete a dirimir los casos de controversia a través del Comité Editorial en los casos en los que los pares evaluadores señalen tener algún conflicto de intereses con el texto a evaluar. La revista garantiza que serán escogidos a los evaluadores más idóneos también en términos de compatibilidad temática y académica. En casos de dudas, siempre se recurrirá al Comité Editorial para dirimir estos casos.

## 7.- BUENAS PRÁCTICAS

**Acerca del plagio:** El plagio implica la no originalidad de los trabajos. *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico* como original a “aquella obra científica, artística, literaria o de cualquier otro género, que resulta de la inventiva de su autor”, acorde a la definición de la Real Academia Española. Por su parte, plagio constituye la acción de copiar obras ajenas y atribuirse la autoría de las mismas. Se incurre en plagio al tomar una idea, texto ajeno, e incluso la obra completa. Estas acciones se consideran un comportamiento impropio, que puede dar lugar a sanciones, como el veto temporal o permanente a los autores de publicar en *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, según la gravedad del caso. Si el plagio se descubre antes de la publicación del artículo, se procederá a no publicarse y ser descartado; si es descubierto después de su publicación, se procederá a retirarse de la versión electrónica, con la notificación de su retiro por plagio comprobado.

**Redundancia:** Los trabajos derivados de un mismo proyecto iniciativa no serán considerados “redundantes” en la medida que la interrogante o aspecto planteado sea diferente. El abordaje de los datos, aspectos no considerados en trabajos anteriores (una etapa de mayor avance o resultados definitivos), la aplicación de una misma metodología en otros espacio, mayor reflexión sobre un aspecto abordado previamente. En caso de la existencia de trabajos previos derivados de un mismo proyecto, deberán ser citados (no hacerlo se considerará plagio o “autoplagio”) y, asimismo, aclarar las diferencias existentes con respecto al trabajo presentado a evaluación mediante nota explicativa.

Los trabajos enviados a la revistas deben ser originales e inéditos, a menos que se haga constar claramente que se vuelve a publicar un trabajo con expreso conocimiento del autor y del equipo editorial de las revistas o publicación,

previa aprobación del comité editorial de *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*. No se aceptarán trabajos que hayan sido escritos sobre información que ya haya sido comentada extensamente en una publicación anterior, o que forme parte de un material ya publicado en cualquier medio (impreso o electrónico). Sólo se considerarán aquellos artículos que hayan sido rechazados por otras revistas, o que estén basados en una publicación preliminar (un resumen publicado en actas de congresos, un poster o un extenso en memorias arbitradas en un evento científico).

**Conflictos de intereses:** Los autores deben revelar en su manuscrito cualquier conflicto de tipo financiero u otro tipo de intereses que pudiera influir en los resultados o interpretación de su trabajo. Ejemplos de posibles conflictos de interés que deben ser descritos incluyen empleos y salarios, consultorías, propiedad de acciones, honorarios, testimonio experto remunerado y subvenciones u otras financiaciones que estén en relación directa con la investigación desarrollada. Es necesario, por tanto, que los autores informen, preferiblemente como nota de autor en el material enviado, los posibles conflictos de interés en el trabajo de investigación.

## 8.- OTRAS DISPOSICIONES

Se aceptan también los siguientes trabajos de corta extensión (máximo quince cuartillas): conferencias, ensayos, reseñas: comentarios de lectura reciente. Revisiones: análisis (o comentario) crítico de la lectura reciente, documentos, textos de carácter histórico, jurídico, acuerdos, declaraciones, entrevistas: realizadas con fines de investigación. Todos estos trabajos deben estar referidos a las áreas temáticas de la revista.

**Ensayos:** Las normas generales también aplican para los ensayos (originalidad, arbitraje, citado, manejo de referencias), si bien en cuanto a organización interna del texto y en cuanto a presentación de avances o resultados de la actividad investigativa es de libre manejo por parte de los autores. En esta sección pueden incluirse entrevistas, comentarios extensos sobre temas de actualidad, reflexión sobre la epistemología y didáctica de las ciencias sociales, entre otras ideas, condicionadas a que guarden relación con las temáticas de la revista.

**Reseñas:** Son comentarios breves (máximo tres cuartillas), análisis críticos de lectura reciente con el fin de divulgar las publicaciones actualizadas en el área de ciencias sociales. Para el envío de reseñas, se pide la portada digitalizada del libro en formato jpg con un mínimo de resolución de 330 dpi, a todo color.

**Arte:** Consiste en un comentario sobre la obra de un artista, grupos de artistas o escuelas de arte, con especial enfoque a los residentes o quienes hayan tenido su trayectoria en la región zuliana y el occidente venezolano. También caben en esta sección críticas de arte, entrevistas, reflexiones sobre el estado de la cuestión de las distintas ramas del arte, en especial artes plásticas, pintura, escultura, fotografía, entre otros.

No se devolverán originales, y el Comité Editorial se reserva el derecho de hacer los ajustes y cambios que aseguren la calidad de la publicación. El orden de la publicación y la orientación temática de cada número lo determinará el Comité Editorial, sin importar el orden en que hayan sido recibidos y arbitrados los artículos. Cualquier otra situación no prevista será resuelta por los editores según estimen apropiados a los intereses de *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, sin derecho de apelación por parte de los autores.

### PLANILLA PARA EL ARBITRAJE DE ARTÍCULOS

#### 1. Datos del trabajo

Título: \_\_\_\_\_

Fecha de Recepción del Documento: \_\_\_\_\_

Fecha de Evaluación: \_\_\_\_\_

#### 2. Datos del Árbitro

Nombres y Apellidos del Evaluador:

Documento de identificación:

Institución:

Dirección:

Teléfono:

Correo electrónico:

Grado académico:

#### 3. Evaluación Cuantitativa

Criterio	Excelente (93-100)	Bueno (80-92)	Aceptable (70-79)	Deficiente (0-69)
Importancia del tema estudiado				
Originalidad de la Discusión				
Relevancia de la Discusión				
Argumentación Teórica				

Adecuación del Diseño y de la Metodología				
Solidez de las Interpretaciones y Conclusiones				
Aportes y reflexiones personal				
Pertinencia con el contexto social latinoamericano				
Redacción y Estilo				

1. EVALUACIÓN CUALITATIVA DE ACUERDO A LOS CRITERIOS ANTERIORES Y LOS QUE CONSIDERE EL ÁRBITRO AGREGAR.
2. OBSERVACIONES GENERALES
3. RECOMENDACIÓN (VEREDICTO)

De acuerdo a la evaluación, en su opinión el artículo debe ser: Marque con una (X)

Publicable sin Modificaciones..... ( )

Publicable con Ligeras Modificaciones..... ( )

Publicable con Modificaciones Sustanciales..... ( )

)

No publicable..... ( )

**Nota: Utilice una hoja adicional para justificar su decisión de ser necesario**

Nota

FIRMA



**Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt**

Rixio Romero  
*Rector*

Oleidy Montero  
*Vicerrectora Académico*

Jorge Nava  
*Vicerrector Administrativo*

Carlos Luzardo  
*Secretaria*

**Programa Educación**

Nandy García  
*Director*

**Centro de Estudios Geo-Históricos y Socio-Culturales**

Oriana Rincón  
*Coordinadora*



República Bolivariana de Venezuela  
Universidad Nacional Experimental

“Rafael María Baralt”

UNERMB



CELAT

Fundación Centro de Estudios  
Latinoamericanos en Transformaciones  
Políticas y Sociales

# encuentros

AÑO 09, N° 13

Enero-Junio 2021

Esta revista fue editada en formato digital y publicada en Enero -Junio de 2021 por la Fundación Centro de Estudios Latinoamericanos en Transformaciones Políticas y Sociales y la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Maracaibo, Venezuela.

[www.unermb.web.ve](http://www.unermb.web.ve)

[www.encuentros.unermb.web.ve](http://www.encuentros.unermb.web.ve)