

Formato digital
ISSN 2542-3460
Depósito legal ZU2017000273

Formato impreso
ISSN 1317-102X
Depósito legal pp 200002ZU729

Revista de Artes y Humanidades



UNICA

Universidad Católica Cecilio Acosta



UNICA

Año 23
Enero - Junio
2022

Nº **48**



© 2022. **Revista de Artes y Humanidades UNICA**
Universidad Católica Cecilio Acosta ISSN:
1317-102X
Depósito legal pp 200002ZU729
Formato digital
ISSN: 2542 -3460
Depósito legal: ZU2017000273
revistadeartesyhumanidades@gmail.com

Universidad Católica Cecilio Acosta
Decanato de Investigación y Postgrado
Sede de Facultad. Módulo K. Planta Baja
Urb. La Paz. Segunda Etapa, calle 98 con Av. 54 N°54A-76
Apartado Postal: 65
Teléfono (58 0261)3006845

Diseño de Portada: basado en el acervo de imágenes patrimoniales de la UNICA
Diseño gráfico e impresión: CEDIGRAF, UNICA

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

Esta obra está bajo la licencia:

Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)



Se pueden copiar, usar, difundir, transmitir y exponer públicamente, siempre que: i) se cite la autoría y la fuente original de su publicación (revista, editorial y URL de la obra); ii) no se usen para fines comerciales; iii) se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia de uso.



Revista de Artes y Humanidades UNICA

Universidad Católica Cecilio Acosta
Decanato de Investigación y Postgrado
ISSN: 1317-102X
Formato digital
ISSN: 2542 -3460

La **Revista de Artes y Humanidades UNICA** es el órgano de difusión de trabajos (científicos, artísticos y humanísticos) arbitrados de la Universidad Católica Cecilio Acosta (UNICA). Auspiciada por el Decanato de Investigación y Postgrado de la UNICA. A partir de 2022 inicia con una frecuencia de publicación de dos (02) veces al año, la 1ª (enero – junio) y la 2ª (julio – diciembre) y abarca las **ARTES** (Bellas Artes, todo tipo de manifestaciones artísticas, museos y museología) y las **HUMANIDADES** (Comunicación Social, Lingüística, Literatura, Educación, Filosofía, Teología, Psicología, Ciencias Políticas, Sociología, Historia, Antropología, Geografía y Economía). Se publican investigaciones, ensayos, documentos y reseñas de libros y revistas (impresas y web).

Los trabajos se remitirán al Editor de la Revista en la Oficina de Investigación y Posgrado, en el Bloque K, Planta Baja, o bien a través del correo electrónico: revistadehumanidadesunica@gmail.com

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

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

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

Miembros del Consejo Editorial

M.Sc. Lino LATELLA-CALDERÓN - Director - Editor de la revista
Universidad del Zulia, Escuela de Filosofía / Universidad Católica Cecilio Acosta, Facultad de Filosofía y Teología

Dr. Gerardo SALAS COHEN - Vicerrector, Universidad Católica Cecilio Acosta. Maracaibo - Venezuela

Dra. Rubia LUZARDO POLANCO - Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas, Universidad del Zulia. Maracaibo - Venezuela

Dr. Carlos Eduardo PÉREZ - Universidad Rafael María Baralt / Universidad Católica Cecilio Acosta. Maracaibo - Venezuela

Dra. Oneida Chirino Ferrer - Universidad del Zulia, Escuela de Filosofía, Cátedra Libre de la Mujer / Universidad Católica Cecilio Acosta. Maracaibo – Venezuela

Dr. Rafael Balza García – Universidad Pedagógica Experimental Libertador / Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas

Dr. Luis QUINTERO GALBAN - Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia / Universidad Rafael Beloso Chacín. Maracaibo - Venezuela



Revista de Artes y Humanidades UNICA
Universidad Católica Cecilio Acosta

Indexada y Catalogada en:

REVENCYT

(Índice de revistas venezolanas de ciencia y tecnología)

<http://revencyt.ula.ve/scielo.php>

Universidad de los Andes - Venezuela

OEI

(Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación)

<http://www.oei.es/ve35.htm>

Colombia

DIALNET

Universidad de Rioja

<http://dialnet.unirioja.es>

España

LATINDEX

Sistema Regional de Información en Línea para revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. México

<http://www.latindex.unam.mx/larga.php?opcion=1&folio=12774>

CLASE

Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales.

<http://132.248.9.1:8991/F/FR6JEK4M1D->

[QU4BGHTINF2IMQ1E2A1AFM45FHYPKM](http://132.248.9.1:8991/F/FR6JEK4M1D-QU4BGHTINF2IMQ1E2A1AFM45FHYPKM)



Revista de Artes y Humanidades UNICA
Volumen 23 N°48 / Enero-Junio 2022
Universidad Católica Cecilio Acosta – Maracaibo - Venezuela
ISSN: 1317-102X e – ISSN: 2542-3460

Contenido

Editorial

Investigaciones

Ana A. Rodríguez Díaz

La obra de Julio Árraga: ¿realismo vs impresionismo?

The Work of Julio Árraga: ¿Realism versus Impressionism?.....12

Yaneth Rincón, Egda Ortiz, Edgar Alaña

Democracia y gobernabilidad en la Universidad del Zulia

Democracy and Governance at University of Zulia.....32

Renzo Gotera

Consideraciones históricas sobre la libertad y la igualdad en América Latina

Historical Considerations on Freedom and Equality in Latin America.....51

Blanca Labrador

El pensamiento crítico - gerencial docente en la educación universitaria

Critical Thinking - Managerial Teaching in University Education.....61

Ensayos

Cesar Camejo

Algunas anotaciones sobre el providencialismo de San Agustín.....76

Gabriel Andrade

¿Debe España devolver el oro?.....81

Jeniré Serrano

Jonh Searle: los actos de habla como unidades de la comunicación lingüística.....87

Varia Lección

Discurso de orden

Dra. Oneida Chirino Ferrer

En la sesión solemne del Consejo Legislativo del Estado Zulia con motivo del 125 aniversario de la erección canónica de la Diócesis del Estado Zulia.....98

Índice acumulado 2000 – 2017112

Normas para la presentación de trabajos133



Revista de Artes y Humanidades UNICA
Volumen 23 N°48 / Enero-Junio 2022, pp. 7-8
Universidad Católica Cecilio Acosta – Maracaibo - Venezuela
ISSN: 1317-102X e – ISSN: 2542-3460

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7384481>

Editorial

Continuidad y Compromiso

A partir de este nuevo número la *Revista de Artes y Humanidades UNICA* da inicio a una nueva etapa, manteniendo la continuidad del trabajo editorial que ha caracterizado todas sus publicaciones durante más de veinte años. Si bien, la severa crisis socio económica de Venezuela de los últimos años afectó la actividad intelectual y académica del país; nuestra revista, haciendo el mayor esfuerzo a su alcance pudo mantenerse en pie. En los últimos años las adversidades han sido de tal magnitud que inevitablemente afectaron su continuidad.

Este 2022 se presenta para el actual Consejo Editorial como el momento de iniciar un proceso de recuperación consistente en alcanzar nuevamente los estándares internacionales donde ya la *Revista de Artes y Humanidades UNICA* se había colocado de manera consolidada, gracias al arduo esfuerzo de quienes participaron como directores y coordinadores editoriales durante las etapas entre los años 2000 – 2017.

Es pertinente destacar la alta calidad de los trabajos arbitrados y publicados en las áreas de humanidades, ciencias sociales y artes, con que han colaborado los más destacados investigadores, pensadores y ensayistas, tanto del Estado Zulia como de Venezuela en su totalidad y muchos otros del ámbito académico internacional. Del mismo modo, también es importante destacar el significado que la publicación ha tenido, desde su origen, como ventana de divulgación y visualización del patrimonio artístico acumulado de la Universidad Católica Cecilio Acosta. Toda esta cosecha y patrimonio artístico son el legado de los Consejos Editoriales fundadores.

En lo sucesivo se trabaja en el esfuerzo por actualizar la publicación adaptándola a los estándares globales de publicaciones científicas en formato digital. Para ello contamos con una nueva presentación a través de la plataforma *Open Journal Systems* y la

Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

incorporación de elementos técnicos actuales de edición científica digital, novedades que Índices y Bases de Datos exigen para las evaluaciones de calidad e impacto.

Desde la nueva dirección editorial ratificamos los objetivos que han sido desde su inicio la razón de la publicación, como son el propiciar “la investigación científica en el campo de las Artes y las Humanidades, cuya trascendencia y pertinencia social contribuya a interpelar al mundo a través de la palabra”. Y ser también un “espacio y momento para el debate crítico y la problematización del proceso de construcción del conocimiento en el campo de las artes y las humanidades”.

Por último, la *Revista de Artes y Humanidades UNICA* ratifica su compromiso como órgano de difusión de trabajos (científicos, artísticos y humanísticos) arbitrados de la Universidad Católica Cecilio Acosta.

En tal sentido, invitamos al público investigador y a nuestros futuros colaboradores a participar con nosotros con disposición abierta, toda vez que, la publicación académica involucra a todos los actores de dicha comunidad, participando activamente por igual en los diferentes roles conocidos.

Lino Latella-Calderón

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8202-1352>

Director de la Revista

Investigaciones



Revista de Artes y Humanidades UNICA
Volumen 23 N°48 / Enero-Junio 2022, pp.12-31
Universidad Católica Cecilio Acosta – Maracaibo - Venezuela
ISSN: 1317-102X e – ISSN: 2542-3460

LA OBRA DE JULIO ÁRRAGA: ¿REALISMO VERSUS IMPRESIONISMO?

RODRÍGUEZ DÍAZ, Ana Aurora

*Universidad Católica Cecilio Acosta
Facultad de Filosofía y Teología
Maracaibo - Venezuela
anaauroradiaz@gmail.com*

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7443908>

Resumen

En este trabajo se analiza la obra del pintor zuliano Julio Árraga, la cual es considerada como una interesante representación de los aspectos más destacados de la cultura y la sociedad marabina de finales del siglo XIX y principios del XX. Para ello se parte del contexto histórico y luego se aplican a la obra de arte las siguientes categorías del filósofo francés Paul Ricoeur: identidad narrativa, utilizada para determinar la identidad cultural en Maracaibo, se empleará también el concepto de mimesis para establecer de qué manera se logra conocer esa identidad gracias a la experiencia estética que nos ofrece dicha obra de arte.

Palabras clave: identidad narrativa, mimesis, huella, Julio Árraga, identidad cultural zuliana, experiencia estética.

Recibido: noviembre 2021

Aceptado: marzo 2022

The Work of Julio Árraga: ¿Realism versus Impressionism?

Abstract

This paper analyzes the work of the Zulian painter Julio Árraga, which is considered as an interesting representation of the most outstanding aspects of the culture and society of Maracaibo in the late nineteenth and early twentieth centuries. To do so, we start from the historical context and then apply to the work of art the following categories of the French philosopher Paul Ricoeur: narrative identity, used to determine the cultural identity in Maracaibo, the concept of mimesis will also be used to establish how this identity can be known thanks to the aesthetic experience offered by this work of art.

Keywords: narrative identity, mimesis, footprint, Julio Árraga, Zulian cultural identity, aesthetic experience.

I. Vida y obra de Árraga

Julio César Árraga Morales, nació en Maracaibo el 31 de Julio de 1872 en una casa de la calle Independencia, parroquia Santa Bárbara, hijo de María Concepción Morales y de José Rosario Árraga, un carpintero de quien aprendió el oficio y recibió sus primeras lecciones de dibujo y la talla en madera. En 1884 su padre lo inscribe en la Escuela Normal de Dibujo de Maracaibo fundada en 1881 por el ejecutivo regional, y que dirigiera el pintor italiano Luis Bincinetti y también recibe clases con el pintor-arquitecto Manuel Soto; allí conoce al también pintor Manuel Ángel Puchi Fonseca con quien mantendría hasta el final de su vida una profunda amistad.

Desde muy temprana edad Árraga comienza a cosechar éxitos en la pintura. Con sólo once años de edad participa en la Exposición Centenaria de 1883 realizada en Caracas en la cual interviene con unos creyones. Luego, en 1888, en la Celebración de la Exposición de Productos Regionales del Zulia expone sus primeros cuadros al óleo.

En 1886 termina sus estudios de pintura y es nombrado profesor de la escuela con sólo catorce años de edad. Por esos años se gradúa de bachiller y por instancias de su padre estudia medicina; se sabe que era un buen estudiante, pero sólo estudió cuatro años para luego dedicarse de lleno a la pintura. La muerte de su padre, aunada al éxito que había tenido en los salones de arte que se realizaban en la ciudad, probablemente tuvieron influencia en su decisión.

Más tarde, en 1893, obtiene el premio del concurso abierto por la sociedad constructora del trono de la Virgen de Chiquinquirá, para elegir el mejor diseño. El jurado, presidido por el padre Castor Silva, profesor de dibujo del Colegio Nacional, lo selecciona entre cinco aspirantes y así Árraga es encargado de dirigir la obra y además talla él mismo los ángeles del frontis. El trono estuvo listo en el lapso de un año.

En ese mismo año Árraga pinta su primera obra por encargo considerada de importancia por Juan Calzadilla: *Bolívar en San Mateo* (Calzadilla, 1972: 12). Luego, en 1895, en el marco de la Exposición con motivo del centenario del Gran Mariscal de Ayacucho, Árraga expone entre otros su cuadro histórico *Una Conquista* -cuadro muy reseñado, pero cuyo paradero se desconoce en la actualidad- por el que gana una de las

medallas de oro. Gracias a este triunfo el gobierno regional, a cargo del presidente Jesús Muñoz Tébar –a quien Árraga se refiere como “nuestro protector”, en el diario de su viaje que reproduce en su libro Juan Calzadilla, (Calzadilla, 1972: 17).- acuerda con fecha 5 de Julio de 1896, otorgarles una beca de estudios a Árraga y a Puchi, quienes partieron hacia Italia el 28 de Julio de 1896 y regresaron el 3 de Septiembre de 1897. Aunque su beca se extendió por un año más, ha sido difícil determinar exactamente qué los motivó a regresar a pesar de contar con ayuda por otro año más.

Es necesario agregar que con este viaje se rompe con la tradición. Como dice Juan Calzadilla, lo común era que los pintores venezolanos que iban a estudiar en el exterior lo hicieran en Francia, como Tovar y Tovar, Michelena, Rojas, y Federico Brandt, entre otros. Se puede decir que este viaje de Árraga representó la oportunidad de avanzar en la pintura; si bien ya era un pintor destacado antes de su viaje, en Maracaibo no existían las oportunidades necesarias para que avanzara. Como expresa Calzadilla, el horizonte de un pintor que había logrado todos los premios y que además ya había adquirido todos los conocimientos que le podía proporcionar el medio, era muy estrecho (Calzadilla, 1972: 12 -13).

Al regresar del viaje y con sólo veinticinco años se encargó de la dirección de la Escuela de Dibujo por sólo algunos meses, ya que ésta fue clausurada. Esto lo condujo a abrir su propio estudio, un gabinete en el cual se dedicaría a la enseñanza del dibujo, la pintura y la escultura. Ese *Gabinete de Pintura*, como era conocido, se encontraba en la calle Ciencias, residencia del pintor. A esta tarea se dedicó sin ninguna subvención del Estado: lo que percibía por las clases, la venta de sus cuadros, y la realización de retratos al creyón, eran su único sustento.

Durante estos años se dedicó principalmente a la docencia y aunque hizo cuadros por encargo, sus ocupaciones no le permitieron dedicarse de lleno a la pintura. En 1901 se celebra por última vez el salón anual con las obras de los alumnos de su academia -el primero se había celebrado en 1898-.

En 1903 contrae matrimonio con María Dolores Zuleta (1884-1962), hija del general Antonio Zuleta; de esta unión nacen seis hijos de los cuales en la actualidad sobreviven dos.

En ese mismo año Hermágoras Chávez funda el Instituto Pestalozziano, Árraga asume en él la cátedra de su especialidad y permanece al frente de ella durante el resto de su vida.

En 1916 se funda, como anteriormente se mencionó, el Círculo Artístico del Zulia del cual fue presidente, y a partir de esos años hay un cambio importante en su estilo y en su temática, abandona el estilo realista y como veremos más en profundidad en el siguiente punto; comienza a dedicarse al paisaje adoptando un estilo impresionista; estos años además constituyen los más fecundos de su carrera. Los cuadros de este período son los que precisamente se conservan en manos de su familia.

La muerte lo sorprendió el 18 de julio de 1928 mientras pintaba. Tenía 56 años.

Parafraseando a Calzadilla podemos decir que una injusticia histórica ha convertido a Julio Árraga en un pintor de obra desconocida e ignorada y la razón no se halla en el valor que pueda tener su obra, sino en el hecho de que Árraga haya vivido y trabajado en la provincia de Venezuela. Como lo expone Calzadilla: “nuestra historia pictórica en cierto modo ha sido reducida a la historia de lo que han hecho los pintores en Caracas” (Calzadilla, 1972: 5). O, como bien lo expresó Sergio Antillano, refiriéndose a Michelena: “resulta bochornoso pensar que si Arturo Michelena, [...] no hubiera decidido trasladarse a Caracas probablemente hubiera continuado siendo un desconocido para la historia del arte” (Antillano, 1977: 61).

De acuerdo con quienes han estudiado la obra de Julio Árraga, ésta fue bastante numerosa y de calidad variable, como la de cualquier artista con una obra tan extensa. En la exposición realizada con motivo de celebrarse cien años de su nacimiento, llevada a cabo en la Galería Banap -Banco Nacional de Ahorro y Préstamo-, se lograron reunir ciento cuarenta y tres cuadros. Es una verdadera pena que se desconozca el paradero de un gran número de sus obras, las cuales presumiblemente fueron llevadas al extranjero por los ciudadanos alemanes que regresaron a su país al fin de la guerra. Las que

permanecen en el país se encuentran bastante diseminadas entre sus descendientes y algunos coleccionistas.

Como sabemos, Árraga recibió una educación académica de corte clásico, en la Academia de Bellas Artes de Florencia y aunque no conoció la época de su mayor apogeo, es indiscutible que conoció las obras de los más grandes artistas de la pintura y la escultura recogidos en la gran colección que se halla en la Galería de la Academia (la cual fue fundada por los Médicis). Esta sería la causa de ese academicismo que lo caracterizó en sus pinturas más reconocidas como *La Cosecha del Dividivi* y *La Caída de la Nieve*. También se interesó por la narración histórica tan en boga y conocida en Venezuela gracias a Tovar, Michelena y Rojas, cuyos trabajos seguramente conoció: en estas obras sigue la misma línea de estos grandes nombres, con un estilo realista característico de finales del siglo XIX.

II. Los estilos ¿realismo versus impresionismo?

Con respecto a su estilo, resulta muy difícil dividir su trabajo en etapas, si bien Roberto J. Maggiolo reconoce tres: una neoclásica que obedece a su educación en Florencia y culmina con *la Caída de la Nieve*, otra que se caracteriza por la narración histórica y el tema religioso y, por último, la impresionista. Pero es difícil hablar de etapas como si fueran momentos superados ya por el artista; como sabemos, cuando ya había iniciado su tendencia impresionista pintó también cuadros realistas, e históricos, como la *Muerte del Negro Primero* pintada en 1925, la cual se halla en el Museo Urdaneta de Maracaibo. Esto nos indica que no es fácil delimitar su carrera en etapas.

Comienza a pintar en ese estilo “impresionista” aproximadamente en 1908-1910, con el cual se aparta “de toda intención académica” (Calzadilla, 1977: 61). *La Cosecha del Dividivi*, fue pintado en 1914 así como otros cuadros con tendencia al realismo que fueron realizados mucho después de haber comenzado una tendencia impresionista. Pintó además retratos, cuadros costumbristas y por supuesto paisajes, cuyo motivo principal eran el Lago y el puerto, así como también las calles de Maracaibo, sus casas y edificios. También se encuentran entre sus paisajes algunos de los Andes, pintados durante dos giras que realizó en 1918 y en 1920.

En atención a esa dificultad, seguiré la misma clasificación que hace Calzadilla cuando habla de estilos realistas e impresionistas. El primero obedecía a la educación clásica que recibió en Italia: eran cuadros que se destacaban por su intención realista y por tratar de describir hechos históricos o religiosos. Estos cuadros, como *la Caída de la Nieve*, *La Campos* y *Bolívar en San Mateo*, le generaron gran éxito entre la población y eran obras que calaban muy bien en el gusto del público zuliano de la época. ya que, como dice Calzadilla: “con el realismo el arte cumplía un cierto papel en la sociedad como medio en el cual encontraban expresión los ideales y valores en que creía el público” (Calzadilla, 1972: 64). Gracias a estas obras Julio Árraga ganó reputación en el medio artístico regional junto a Manuel Puchi y Pedro Villasmil.

Además del éxito que disfrutó a su regreso de Italia y con sus exposiciones, esas últimas décadas del siglo XIX fueron de mucho estímulo para el mundo de las artes en general. El centenario de Urdaneta (1888), el de Bolívar (1883), el del Gran Mariscal de Ayacucho (1895), fueron celebraciones en cuyo marco se llevaron a cabo exposiciones pictóricas, sumadas a las realizadas de 1898 a 1901 para celebrar el 5 de julio. El fin de esos salones culminó definitivamente con la celebración del centenario del 19 de abril de 1810, marcando así el fin de una época de apoyo a los artistas, que se había inaugurado en Venezuela con el gobierno de Guzmán Blanco. A los nuevos gobernantes no les interesaba esto, se dejó de prestar ayuda estatal a los artistas así como también, paulatinamente, se dejaron de realizar esos grandes salones que eran un incentivo para los artistas.

De acuerdo con Calzadilla, la falta de estímulo de ese período post-guzmancista, además de la difícil situación económica en que se encontraba Árraga, -el estado le adeudaba la cancelación de 4970 pesos, por las clases que dictó en la Escuela de Artes y Oficios a su regreso de Italia-, son las razones que le conducen a alejarse paulatinamente de ese estilo realista para adoptar un estilo más orientado hacia el impresionismo (Calzadilla, 1972: 26-30). Es difícil determinar a ciencia cierta si ésta fue la única razón del cambio de estilo que experimentó, ya que si bien esto parece tener una influencia en el mismo, otras razones estrictamente artísticas pudieron haber influido en el cambio. Lo cierto es que, como se ha venido diciendo, termina por adoptar un estilo más libre, basado en los principios del impresionismo, donde no se

quería obtener una representación fiel de la realidad, sino que eran detalles o impresiones de lugares de la ciudad, es decir, era una pintura al aire libre *-au plein air-* y de rápida ejecución y con la técnica de empastado rápido. Es en este estilo en el cual encontramos sus obras más auténticas y personales.

Es necesario acotar, que si bien Árraga conoce a Samys Mützner¹, la influencia que éste pudo haber tenido en el cambio de estilo es muy poca ya que Mützner llega a Maracaibo en 1919, y Árraga comienza a pintar con ese estilo cerca de 1908-1910.

Independientemente que haya comenzado a pintar de esta manera por las razones antes expuestas o no, lo cierto es que logró convertirse en un gran paisajista. Aun cuando la intención de los impresionistas no es precisamente la de narrar algo, sino simplemente captar el momento, muchas de sus obras son claro reflejo de cómo era el ambiente dentro del puerto y el Lago de Maracaibo, durante su época de mayor esplendor. En esos cuadros podemos encontrar las lavanderas, los pescadores, las embarcaciones, los trabajadores del puerto descansando, gente bañándose, es decir vemos cómo se relacionaba el hombre con el Lago de Maracaibo.

El movimiento impresionista nace en Francia y adquiere su nombre de un cuadro de Monet llamado *Impresion*. El impresionismo consiste en captar el objeto en su relación momentánea con la luz que baña al mismo; es un estilo suelto que se caracteriza por el uso del color, su pintura es sobre la marcha y al aire libre y ellos no se preocuparon por hacer un retrato fiel de la realidad sino de su impresión de la realidad.

Muchas de las obras de Árraga pueden considerarse impresionistas e incluso nos recuerdan a Monet y a Pissarro. Calzadilla opina que, si bien su obra “puede ser ubicada con alguna propiedad dentro de la modalidad impresionista” (Calzadilla, 1972: 82), en algunas ocasiones tiende al expresionismo ya que en las mismas le otorga primacía al

¹ Samys Mützner (1869-1958) de origen rumano, permaneció en Venezuela de 1915 a 1918, en nuestro país, viajó por Caracas, Margarita, Carúpano y Maracaibo, tuvo influencia sobre los artistas Federico Brandt, Manuel Cabré y Armando Reverón, entre otros. Con respecto a su obra Boulton expresa lo siguiente: “Los cuadros de Mützner estaban hechos a base de un empaste muy rico, de pinceladas fuertes y generosas, buscando más bien la mancha policromada que la precisión de las formas y del dibujo” (Boulton, 1973: 275).

color sobre la captación de la luz. De hecho, Calzadilla va más allá cuando compara la obra de Cabré con la de Árraga: expresa que en la obra del primero, se puede identificar la luz de Caracas en el paisaje, así como en la obra de Reverón reconocemos la luz del litoral de la Guaira, pero no en el de Árraga: “es difícil reconocer en un paisaje de Árraga la luz de Maracaibo” dice (Calzadilla, 1972: 82). No obstante, si bien es cierto que hace uso un poco reservado de la luz, en obras como *La Cañada Morillo* vemos cómo está plasmada la luz del atardecer muy similar a la de Maracaibo, así como también en la obra que me propongo analizar más a fondo, *Al Amanecer*, en la cual se ve la luz de la mañana reflejada en los personajes principales y en el Lago.

Árraga es llamado “cronista de su tiempo” por Calzadilla y muchos otros que lo consideran cronista de la ciudad, del puerto y del Lago. Pero es necesario aclarar que, si bien algunos de los cuadros que aquí se analizan, no fueron pintados durante la llamada *época de oro*, sin embargo, como dice Calzadilla representan una imagen de aquel puerto que recibía a visitantes -y a nativos- que llegaban a Maracaibo, durante la última década del siglo XIX (Calzadilla, 1972: 46-49). Sumado a esto creo que “...el espíritu de una época no tiene una fecha precisa para concluir. Sus expresiones y personajes continúan activos en un tiempo y en un escenario que ya les resulta un tanto ajenos” (Palenzuela, 1994: 170).

III. El Lago de Maracaibo y la ciudad en la pintura de Árraga.

Así como el Ávila es el motivo emblemático de la obra de Cabré, Árraga es reconocido como el artista del Lago de Maracaibo. En esas escenas del puerto y del Lago se encuentra representada lo que constituye la figura principal, el emblema de la ciudad. Pero en la obra de Árraga encontramos algo más: no vemos un cuadro que intenta ser una reproducción de la realidad, sino que está expresada la relación del hombre con el Lago. Observamos encuentros humanos, que giraban en torno al comercio, el disfrute, así como las tareas diarias de las lavanderas. En sus obras logró representar el movimiento, el ritmo de trabajo, los barcos anclados o en reparación, durante distintos momentos del día en el puerto.

Gracias a ese estilo *au plein air*, típico del impresionismo, se podría decir que no realiza una mera copia de la realidad si no que nos la mostró vista a través de sus ojos. Además, no es como el Ávila de Cabré o como el litoral de Reverón, en el cual pocas

veces encontramos el referente humano, en la obra de Árraga casi siempre se destaca la actividad humana del Lago y el puerto. Tampoco el paisaje es un referente histórico, como en la obra de narración histórica de Michelena o Tovar, ahora el paisaje es marco de lo cotidiano, él logró darle un nuevo sentido al paisaje en su obra.

Mucho se ha repetido que el Lago es fuente de inspiración de poetas y pintores y esto es precisamente porque la ciudad gira y vive en torno a él. De hecho, la ciudad crece y se desarrolla gracias a la ubicación estratégica del puerto y gracias a lo que Germán Cardozo llama “el *circuito agroexportador*, es decir, “el elemento estructurante básico de la unidad de la *región histórica marabina*” (Cardozo, 1998: 141). La formación y desarrollo de dicho *circuito agroexportador -e importador-*, sencillamente no habría sido posible sin la ubicación estratégica que poseía el Lago de Maracaibo, cuyo principal rubro lo representaba el café. En el Lago encontramos el símbolo de la ciudad, aquello que la representa.

A partir del año 1910 vemos como el tema de la playa es predominante en la obra de Árraga, y con él surgen los temas infantiles, niños jugando, entremezclados con escenas de pescadores, lavanderas, y astilleros. Continúa su interés por las luces del amanecer y el ocaso, quizás por ser las horas de más movimiento en el puerto y en el Lago. Podemos ver que en algunas de esas escenas, sobre todo en las del ocaso, la luz ilumina la composición de manera brusca.

En casi todos los paisajes cuyo motivo principal es el Lago, el artista recurre a las representaciones humanas. Es por ello que podemos decir que sus cuadros poseen una referencia temporal y social, lo que les otorga un carácter particular en el cual están plasmadas las características políticas y particulares de la región.

En sus cuadros de los Andes venezolanos Árraga renuncia casi por completo a la representación de figuras humanas y, cuando aparece alguna, éstas están integradas en el paisaje casi imperceptiblemente: el cuadro es más sobre el paisaje que sobre lo humano y esto quizás ilustre su deseo de sumergirse en la vivencia de la naturaleza. En

cambio, en sus cuadros del Lago y el puerto, el aspecto humano y el aspecto natural, están íntimamente relacionados.

Si bien sus cuadros expresan su relación personal con la naturaleza, muchos de ellos transmiten la conciliación armónica del paisaje y del progreso técnico. En cuadros como son *Bellezas que Fueron*, *En Reparación*, y *En el Varadero*, el tema son las embarcaciones en el astillero. Uno podría preguntarse qué llevó a Árraga a pintar un tema que en apariencia no parece ser el más atractivo. En primer lugar estos cuadros muestran el proceso de reparación de diferentes barcos, e indirectamente un medio de relación del hombre con el Lago, los barcos son el medio de relacionarse con el exterior, de navegar las aguas del Lago, pero estas embarcaciones que aparecen aquí en diferentes etapas de su proceso de reparación, parecen recordarnos que la relación hombre-lago no era siempre una relación armónica.

Ellas aluden a un aspecto más sombrío de la naturaleza, a los peligros que implicaba atravesar La Barra y que describe José Ramón Yépez en *El Zulia Ilustrado*, así como también lo hace Anton Goering cuando describe el riesgo de atravesar los bancos de arena que la forman: “...pasajeros y tripulación nos vimos obligados a abandonar la nave que nos llevaba, y a los pocos días ya la habían hecho astillas las olas impetuosas”. Sólo los vapores pequeños eran considerados seguros (Yépez, 1980: 221; Goering, 1980: 86).

Quizás los cuadros antes mencionados sean un recordatorio de ello, de que si bien era algo necesario para el comercio, el desarrollo de la ciudad y de la vida, cruzar el estrecho o, como mejor se le conoce, La Barra, representaba un gran riesgo. Por muy armónica que fuera la relación entre ambos, la naturaleza siempre es más poderosa que el hombre. El Lago podía ser venerado y observado con admiración pero también era respetado y temido.

Otro hermoso cuadro que representa en este caso la navegación de las aguas del Lago lo constituye *Velas Doradas*. Existen varios cuadros que tienen como tema la navegación, pero éste es uno de los más hermosos y demuestra la belleza que existe en esa ya mencionada armonía entre la navegación y el progreso económico de la ciudad, así como de la relación entre el hombre y la naturaleza. Gracias al color amarillo y

dorado predominantes, es un cuadro que resulta cálido, estimulante y alegre, pero que a la vez refleja tranquilidad. En él se capta muy bien la atmósfera de la mañana.

A Árraga le gustaba representar a las personas en sus labores cotidianas, temática que le comenzó a interesar desde *La Cosecha del Dividivi*, uno de los cuadros que más impresión causó en el público de la época. Es precisamente la representación que hace de la gente común lo que hace pensar en que su interés no era sólo el paisaje o el paisaje lacustre, también era la anécdota y la historia de aquellos personajes: los obreros del puerto descansando, tema que podemos ver en cuadros como *En la Espera* (1926) y *Mirando el Horizonte* (1920) o los cargadores de puerto en plena faena, como en *Cargando Paja* (1917) o *Paisaje del Lago -s/f-*, los niños jugando a orillas del lago, así como también las lavanderas, en el cuadro homónimo (1927). Árraga era evidentemente un pintor que se interesó por la temática costumbrista y esto le otorga a su pintura ciertas connotaciones sociales.

III.1 Análisis de “Al amanecer”.

Ficha técnica de la obra

Título: Al amanecer

Fecha: 1920

Técnica: Óleo sobre cartón

Medidas: 0.24 x 0.33 cms.

Colección privada.

Con el cuadro *Al amanecer* (1920), Árraga sigue insistiendo en los temas costumbristas y lacustres. En él, se refleja la salida del sol, el amanecer, que es como se dijo muy apreciado por el pintor, por lo que podemos observar fuertes contrastes de luz y de sombra. En una ejecución que es abocetada, sobre todo en lo que respecta a los rasgos faciales de los pescadores, especialmente el que se halla más cerca en el cuadro, Árraga los deja borrosos, así como las características físicas de la figura humana, cuyo tratamiento es similar al del paisaje. Este tratamiento parece manifestar la conjunción hombre/naturaleza, la idea de la unión del hombre con la naturaleza, a diferencia de la del hombre como un ser superior a la naturaleza.

El recorrido visual de la obra comienza con los pescadores que se encuentran en un primer plano a la derecha y nos va conduciendo gracias al punto de fuga hacia el centro de la obra; a la izquierda observamos un personaje que va caminando hacia un gran grupo de gente que se encuentra bajo lo que reconocemos como el antiguo puerto. A la derecha observamos una edificación que corresponde al antiguo depósito de sal, en donde se aprecia cierto movimiento de personas y a la izquierda observamos una parte de lo que parece ser el edificio de la aduana y una parte del malecón de cabotaje.

Se analizarán los elementos primarios, el uso del color, línea, textura, y valor. Vemos que en la obra existe un juego de matices y con respecto al valor como concepto de representación gráfica, en los dos personajes principales de la obra observamos contraste a nivel de color -colores fríos y colores cálidos- lo que le da una sensación de balance a nivel de color.

La composición logra disponer los objetos de manera que ninguno nos sea indiferente y eso se logra por la tensión². En esta obra, si dividimos el cuadro en dos partes iguales mediante una línea vertical, advertimos que la mitad derecha está más llena gracias a los pescadores en un primer plano y que la izquierda está más vacía, sólo en un segundo plano se ve una muchedumbre.

Si utilizamos las categorías de Kandinsky, si dividimos lo que él llama *plano básico* -o el soporte de la obra de arte- con ejes transversales y horizontales, distinguimos que el peso visual se halla en las dos figuras principales de los pescadores, ubicadas en la esquina inferior derecha. Esa es la zona que intuitivamente percibimos como llena, donde se halla el peso visual. Como dijimos, el que la obra posea esa zona *pesada*, no significa que la obra se halle desequilibrada.

En la composición del cuadro el elemento dominante lo representa el grupo de pescadores que se encuentran en un primer plano. El equilibrio de la composición depende -como en la de todo cuadro- de la posición de dicho elemento dominante con

² Este fenómeno llamado tensión se explica de la siguiente manera: “la ruptura ocasionada por la desigualdad de superficies y el afán de restablecimiento que provoca incitan al ojo a un vaivén que arrastra poco a poco a todos los puntos en un juego de compensaciones simultáneas. La tensión tiene como efecto activar el ojo y sensibilizar la obra” (Berger, 1976: 156-158).

respecto al cuadro y a los otros elementos que aparecen en el mismo. En este caso, las formas que aparecen en el plano del cuadro *Al amanecer* no parecen compensarse unas con otras y ello produce una sensación de desequilibrio. Algunas veces, los artistas hacen uso premeditado de este equilibrio inestable para lograr un efecto particular, gracias a lo que muchos consideran una riesgosa organización del conjunto de la pintura.

En todo cuadro se espera observar una simetría en la mitad horizontal superior e inferior, y en la vertical de la izquierda con la derecha. Se pretende que exista una correspondencia entre las partes que componen el plano; los clásicos consideraban el equilibrio y la simetría como sinónimos: para que una obra se considerara equilibrada debía haber simetría; por lo tanto, si hay asimetría habría desequilibrio. Pero en la actualidad, si bien se reconoce que ambos términos están muy relacionados, también se reconoce que no son la misma cosa: asimetría no significa necesariamente desequilibrio.

Las figuras, cuerpos o formas que se representan en el cuadro tienen un peso, el cual corresponde a la presión ejercida por tal cuerpo sobre la base que le sirve de apoyo debido a la fuerza de gravedad, fuerza que también tiene su función en la realidad del cuadro -así como en el mundo real-. En el caso particular de *Al amanecer* la figura de mayor peso corresponde a la de los pescadores, y esto tiene relación con lo que se habló anteriormente acerca del equilibrio porque precisamente el equilibrio se podría definir como una buena distribución del peso en el plano de la obra.

Sin embargo, dicho peso le otorga a la obra un dinamismo particular ya que a diferencia de las composiciones estáticas, es decir, de aquellas obras que poseen una simetría bilateral o equilibrio físico en la composición -equilibrio, que garantiza la estabilidad de la obra-, aquellas composiciones en donde el fenómeno de tensión toma el lugar del equilibrio, es decir que son asimétricas en su composición, se reconocen precisamente por ese dinamismo, son composiciones dinámicas.

Al amanecer se puede definir entonces como una composición dinámica, debido a su asimetría; producto, como ya se dijo, de la tensión, todo esto gracias al peso de las

figuras o personajes principales -los pescadores- que se ubican en el límite derecho y que dirigen la mirada del espectador hacia dicho límite. El dinamismo también se manifiesta por la perspectiva angular desde la cual el pintor parece haberla pintado.

Claro está, que este es un asunto mucho más complejo en el cual intervienen muchos otros factores difíciles de identificar, por quienes no poseemos una elevada formación artística y pictórica, lo cual implicaría un estudio que escapa a los objetivos de este trabajo.

Con respecto a la composición, hay varios elementos que juegan un papel determinante, como la forma, el valor, el color, la luz y las sombras -que se deben colocar pensando en función de su relación con cada uno de los otros-. Pero particularmente, es importante la colocación de las formas en el espacio. Al trazar ciertas líneas por encima de las figuras se revela su esquema constructivo o compositivo, como son: las líneas del puerto, las cañas y los hilos de los pescadores, la posición que muestran los mismos, la relación de todos estos elementos da lugar a un esquema constructivo de dirección diagonal, el cual también es dinámico.

Por otro lado, vemos que las figuras no están delineadas en negro, sino que están formadas con el mismo color, son siluetas esbozadas a base de manchas de colores mayoritariamente claros. Se respeta la anatomía de la figura, pero advertimos cómo está formada por pinceladas gruesas que le otorgan una particular textura.

Como obra impresionista, el efecto de la luz se representa a nivel del color, es decir, la luz está representada por el color. De hecho, la luz solar típica de Maracaibo al amanecer aparece reflejada en la ropa, particularmente en los hombros y también en los rostros de los personajes principales, con ese dorado característico. También en el muelle, con esos reflejos amarillos que allí observamos y además en el agua aparecen unos destellos que nos hacen pensar en la iluminación de un amanecer en ese momento particular cuando el sol aparece con toda su intensidad.

También distinguimos en las figuras la sombra propia del objeto; los medios tonos, o el color propio del objeto logrado con las pinceladas; las luces o las zonas más luminosas o brillantes, representadas por el reflejo del sol, y las sombras proyectadas,

que en este caso es un color sepia sobre el muelle. En la edificación del fondo vemos manchas verdes que corresponden a la sombra propia. El color azul está planteado como una proyección en dichas edificaciones, del reflejo del Lago.

La entrada de luz está representada en la mitad derecha -de manera lateral- y concretada en la sombra de los personajes.

Gracias a la analogía de la gran masa de azul del cielo y el agua la sensación que ofrece el cuadro es un tanto pasiva, pero el ocre o marrón del puerto, equilibra el conjunto, rompiendo la sensación de monotonía. Árraga hace uso de empastes visibles y también del principio aditivo o la llamada mezcla óptica, es decir que los colores o los tonos no los consigue mediante la mezcla en la paleta, sino gracias a la yuxtaposición de los colores o colocando pequeñas pinceladas de un color al lado del otro, que al ser vistos a distancia se funden entre sí, lo que crea el efecto de que son un solo color. Esto lo vemos en las edificaciones que aparecen al fondo de *Al amanecer*. Además, con esta técnica crea las figuras humanas, por ejemplo, el juego de luces y sombras en los pescadores. Otro ejemplo de esto lo constituye el llamado *Autorretrato con Sombrero* pintado en el año de su muerte, 1928.

El paisaje representado en *Al amanecer*, corresponde a un paisaje que puede definirse como paisaje urbano, en el cual reconocemos el antiguo depósito de sal y el correspondiente a la aduana de Maracaibo, edificios de gran importancia para la economía regional. En un primer plano vemos unos pescadores, y en un segundo plano vemos una muchedumbre que acentúa la idea de una intensa actividad típica del puerto y de la economía regional. No obstante, los pescadores por obra de su atuendo humilde, nos producen una sensación de alejamiento o de separación, como mostrando la otra cara de la moneda o la otra ciudad. Si bien la ciudad experimentó un importante crecimiento económico, cultural, e intelectual, los problemas de pobreza eran evidentes, estos pescadores bien podrían representar este hecho. Como vimos antes, coexistían dos Maracaibo, una con un alto índice de pobreza, con calles polvorientas, y sin agua potable y la otra, una ciudad rica, poderosa y culta. Ese desarrollo intelectual y comercial a fin de cuentas estaba en manos de una minoría, éstas eran las dos realidades

de esa época. Con esto no quiero minimizar en ninguna forma el florecimiento de la ciencia, las letras, las artes en el Zulia, que fue muy significativo en el marco de ignorancia general que se encontraba Venezuela. Es evidente y ello se ha demostrado, que esas últimas décadas del siglo XIX se destacaron por su desarrollo económico-social; no en vano han sido llamadas las *décadas fecundas*, o las *décadas de oro*. Pero hay que poner las cosas en perspectiva y aclarar que no todo fue ideal y que la ciudad real tenía sus problemas.

Retomando el motivo de los pescadores, podríamos decir que aquí estos, aparecen alejados de la multitud que está en un segundo plano. Los dos planos podrían expresar dos formas diferentes de relación con el Lago. Los pescadores en el primer plano expresarían una relación más inmediata, quizás su labor constituye su principal fuente de alimento, así como, su fuente de ingresos. La multitud en un segundo plano representa aquella minoría o élite que se beneficiaba del comercio, que hacían posible el Lago y su puerto. Al mismo tiempo, los humildes pescadores nos transmiten una sensación de tranquilidad, experimentamos una sensación de serenidad, de sutil quietud gracias a su imagen que se destaca al contrastarla con la sensación de actividad febril típica del puerto al amanecer; es gracias al bullicio y ajetreo del puerto, que en ese segundo plano es sugerida, que el cuadro adquiere su dinamismo.

Al final ambos se beneficiaban de su relación con el Lago, tanto los pescadores como los comerciantes, e incluso la ciudad, una ciudad que dependía del intercambio comercial que atraía el puerto, así como también de los productos que gracias al comercio del mismo se podían conseguir. La ciudad dependía así del Lago para su desarrollo económico, la misma se fundó a orillas del Lago Coquivacoa y en torno a él giraba la mayoría de los aspectos de la vida diaria del marabino.

Es por eso que se dice que el Lago y el marabino son inseparables, porque históricamente la estrecha relación entre ambos, ese vínculo que los unía, es precisamente lo que ha forjado su cultura, es lo que ayudó a forjar su identidad. No es simplemente que el Lago forme parte de la identidad del marabino, de lo que se trata aquí es de que el Lago representa simbólicamente la cultura de aquella *época de oro*, como ha sido llamada; representa la identidad de una cultura que surgió y se desarrolló en torno al Lago.

No cabe duda que Árraga ha sabido captar un momento calmado, dentro del ajetreo diario del puerto, el ambiente tranquilo producido por la labor de los pescadores, demostrando así su interés por plasmar las dos caras de la vida en el puerto. Es bastante interesante observar las diferentes posturas acerca del puerto la política de Guzmán y la opinión en el Zulia de esa política, y cómo ambas modelaron la identidad cultural del marabino, las dos posturas se relacionarán a la obra de Árraga.

Por otro lado, al relacionar el testimonio de Antón Goering un expedicionario de origen alemán que visita Maracaibo a fines del siglo XIX y que hace una descripción del puerto (que aparece en *El Zulia Ilustrado*) tenemos una idea de cuál era la imagen que recibía al visitante extranjero a su llegada a la capital zuliana, al ver el Lago y el puerto, y de que tanto es representativa de esa realidad la obra de Árraga.

En el muelle recibe el europeo la primera impresión de la vida y carácter de una ciudad mercantil en un clima tropical. Multitud de hombres de color, semi-desnudos, se ocupan en la descarga de los buques y en el embarque de géneros del país [...] Por la mañana es cuando se observa mas movimiento, porque entonces el mercado que se establece en la gran plaza que hay entre la Aduana y el puerto reúne á multitud de gentes; pero mucho antes de amanecer, ya se oye golpear á las lavanderas de color, metidas hasta las rodillas en el agua, y que acaban con el dulce sueño matinal de las personas que viven en las cercanías... (Goering, 1880: 86).

Es importante recordar que durante esa *época de oro* como las llama Cardozo o *décadas fecundas* según Fernando Guerrero, existía una sensibilidad particular en torno a lo que representaba el Lago de Maracaibo para los marabinos. Además, -como analizamos anteriormente- el desarrollo material de la época le dio una nueva categoría al Lago, el mismo se convirtió en un símbolo de la economía del puerto.

Es innegable la importancia que siempre tuvo el entorno natural, principalmente el lago, sobre la población de Maracaibo y la influencia que éste ejerció sobre la vida de la ciudad. Prácticamente todo giraba alrededor de esa fuente, garantía de la riqueza económica de la región, inspiración de poetas y literatos, lugar de esparcimiento, reservorio donde se surtía de agua

la gente, en fin, una ciudad volcada al lago, conectada a él en todos los órdenes de su vida (Bermúdez, 2001: 212).

Gracias a este texto de Nilda Bermúdez podemos observar la importancia que tenía el Lago en el imaginario zuliano de la época. ¿Pero que significaba realmente el Lago de Maracaibo para los marabinos durante esas últimas décadas del siglo XIX?

Desde siempre el marabino se sintió identificado con su Lago, pero durante ese período de rica producción intelectual, cuando los poetas, los artistas y en particular los pintores lo convirtieron en su musa, se podría decir que el Lago apareció bajo una nueva luz. Se podría decir que los artistas le brindaron al marabino la oportunidad de ver al Lago con otros ojos: ya no era sólo una fuente de agua potable y para riego, una fuente de esparcimiento, una vía de transporte y una fuente de alimentos, ahora el Lago era un símbolo que identificaba a la ciudad, así como también un símbolo de la ciudad próspera que estaba surgiendo en esos momentos.

Bastante se ha analizado la pintura de narración histórica, muy popular durante el gobierno de Guzmán Blanco, así como su influencia en la creación de la noción de Estado en el imaginario colectivo, y como representación simbólica de la nacionalidad. Pero si la pintura de narración tuvo influencia en la creación de la identidad nacional, las representaciones simbólicas que giran en torno al Lago parecen haber tenido influencia en la creación o en el arraigo de ese particular regionalismo que caracteriza a los marabinos.

Se podría decir que el arte -particularmente la pintura y la poesía-, fue lo que ayudó a consolidar esa identificación que ya existía en el colectivo, entre el Lago y la ciudad.

Referencias bibliográficas

ALEMÁN, C. y FERNÁNDEZ, F. (comp.) (2001) *Los rostros de la identidad*. Fundación Bigott, Caracas.

ANTILLANO, S y FIGUEROA, H. (1977) *Artistas del Zulia*. Edilago, S.A., Maracaibo.

BELROSE, M. (1991) *La Época del Modernismo en Venezuela*. Monte Avila Editores Latinoamericana, Caracas.

- BERGER, R. (1976) *El Conocimiento de la Pintura*. Editorial Noguer, S. A., Barcelona.
- BERMÚDEZ, N. (2001) *Vivir en Maracaibo en el Siglo XIX*. Acervo Histórico del Estado Zulia, Maracaibo.
- BRICEÑO, R. (2001) “El orgullo y la vergüenza en Venezuela” en ALEMÁN, C. y FERNÁNDEZ, F. (comp.) *Los rostros de la identidad*: pp. 259-270
- BOULTON, A.(1973) *Historia de la Pintura en Venezuela*, Tomo II Época Nacional. Segunda edición, Ernesto Armitano Editor, Caracas.
- CARDOZO, G. (1991) *Maracaibo y su Región Histórica El Circuito Agroexportador 1830-1860*. Ediluz, Maracaibo.
- (1998) *Historia Zuliana. Economía, política y vida intelectual en el siglo XIX*. Ediluz, Maracaibo.
- CALZADILLA, P. (1997) “Apuntes sobre una sociedad desmemoriada” en *Revista Bigott*, Nro. 41: 2-9, Fundación Bigott, Caracas.
- CALZADILLA, J. (1972) *Julio Árraga*. Gráficas Armitano, C.A., Caracas.
- COFRÉ, J. (1990) *Filosofía de la Obra de Arte, Enfoque Fenomenológico*. Editorial Universitaria, Santiago de Chile.
- ESTÉ, A. (2001) “La identidad como experiencia estética” en ALEMÁN, C. y FERNÁNDEZ, F. (comp.) *Los rostros de la identidad*: pp. 527-537.
- FLOYD, M. (1988) *Guzmán Blanco*. Ediciones. Centauro, Caracas.
- GADAMER, G. (1984) *Verdad y Método*. Ediciones Sígueme, Salamanca.
- GASPARINI, G. (1978) *Caracas la Ciudad Colonial y Guzmancista*. Gráficas Armitano, C.A., Caracas.
- GOERING, A. (1980) “Cuadros de Venezuela” en LÓPEZ, E. (Editor) *El Zulia Ilustrado*: pp. 86-89.
- GUERRERO, F (1980) *En la Ciudad y el Tiempo* Tomo I. Segunda edición, Banco de Maracaibo, Maracaibo.
- GONZALES, B. y otros (comp.) (1995) *Esplendores y miserias del siglo XIX. Cultura y sociedad en América Latina*. Monte Ávila Editores Latinoamericana, Caracas.
- HERNÁNDEZ, L. y PARRA, J. (1999) *Diccionario General del Zulia*. BOD, Maracaibo.
- HEYMANN, E. (1999) *La identidad cultural en reconsideración*. Encuentros filosóficos hacia el tercer milenio, Cuadernillo Nro. 22, Caracas.
- HOSPERS, J. (1978) *Estética Historia y Fundamentos*. Ediciones Cátedra, Madrid.

LASARTE, J. (1995) "Tú no eres él": Diversidad de las representaciones del otro en GONZALES, B. y otros (comp.) *Esplendores y miserias del siglo XIX. Cultura y sociedad en América Latina*: pp. 221-241.

LÓPEZ, E. (Editor) (1980) *El Zulia Ilustrado*. Fundación Bellosó, Maracaibo.

LÓPEZ, E. (Editor) (1980) "Alumbrado eléctrico de Maracaibo" en *El Zulia Ilustrado*: pp. 118.

MAGGIOLO, R. (1996) *Historia de la Pintura en el Zulia*, Tomo I. EDILUZ, Maracaibo.

MEDRANO, J. (1980) "El Aguador" en LÓPEZ, E. (Editor) *El Zulia Ilustrado*: pp. 242-244.

OCANDO, G. (1996) *Historia del Zulia*. Segunda edición. Editorial Arte, Caracas.

OLIVAR, J. Y RODRÍGUEZ, M. (1997) *Los teléfonos y la luz eléctrica en Maracaibo*. Centro Zuliano de la Investigación Documental, Maracaibo.

ORTEGA, J. (1997) *La deshumanización del arte y otros ensayos de estética*. Editorial Espasa Calpe, S.A. Madrid.

PEREDA, C. (1999) *Crítica de la razón arrogante*. Taurus, México.

PINO, E. (2001) "Venezuela sin el siglo XIX" en ALEMÁN, C. y FERNÁNDEZ, F. (comp.) *Los rostros de la identidad*: pp. 159-166.

QUEVEDO, Y. (2000) "Identidad y autonomía: La opinión Pública en el Zulia durante el guzmancismo (1880-1890)" *Tesis de grado para optar al título de Magíster en Historia de Venezuela*. Universidad del Zulia, Maracaibo.

QUIJANO, E. (1998) Maracaibo a Fines del Siglo XIX: una ciudad dinamizada ante la premura de las fechas patrias. *Revista Dominios*, Nro. 13-14: 85-108. Universidad Rafael María Baralt, Maracaibo.

QUINTERO, I. (Coordinadora) (1994) *Antonio Guzmán Blanco y su época*. Monte Ávila, Caracas.

PALENZUELA, J. (1994) "Bellas Artes en la segunda mitad del siglo XIX" en QUINTERO, I. (Coordinadora) *Antonio Guzmán Blanco y su época*: pp. 155-172.

PORTILLO, J. (1997) Manuel Puchi Fonseca: *Cuando el Arte se hace Pasión*. Editorial Arte, Caracas.

RICOEUR, P. (1995) *Tiempo y Narración*, Tomo I: Configuración del tiempo en el relato histórico. Siglo XXI, México.

----- (1996) *Tiempo y Narración*, Tomo III: El tiempo narrado. Siglo XXI, México.

----- (1996) *Sí Mismo Como Otro*. Siglo XXI, México.

ROMERO, M. (1998) Exposiciones Centenarias: Eventos Civilizadores. El Zulia en las Exposiciones Centenarias de 1883 y 1888. *Revista Dominios*, Nro. 13-14: 59-84. Universidad Rafael María Baralt, Maracaibo.

TATARKIEWICZ, W. (1997) *Historia de seis ideas*. Editorial Tecnos, Madrid.

VEZGA, J. (1980) “Alumbrado eléctrico de Maracaibo” en LÓPEZ, E. (Editor) *El Zulia Ilustrado*: pp. 134-136.

V.V.A.A. (1985) *Diccionario de las Artes Visuales en Venezuela* Tomos I y II. Monte Avila Editores, C. A., Caracas.

YÉPEZ, J. (1980) “La Barra de Maracaibo” en LÓPEZ, E. (Editor) *El Zulia Ilustrado*: pp. 221-222.



Revista de Artes y Humanidades UNICA
Volumen 23 N°48 / Enero-Junio 2022, pp.32-50
Universidad Católica Cecilio Acosta – Maracaibo - Venezuela
ISSN: 1317-102X e – ISSN: 2542-3460

Democracia y gobernabilidad en la Universidad del Zulia

RINCÓN, Yaneth
ORTIZ, Egda
ALAÑA, Edgar

Unidad de Investigación en Ciencias Sociales y Humanísticas
Núcleo Costa Oriental del Lago - Universidad del Zulia
rinconym@gmail.com; eortiz@col.luz.edu.ve; edgaralcuadrado@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7443941>

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar la democracia y gobernabilidad en la Universidad del Zulia. La revisión teórico-conceptual permite destacar recientes y significativos cambios respecto al conocimiento, concepto de universidad, gestión estatal y relación universidad y diversos actores. La gobernanza universitaria implica entre otros aspectos, eficacia, aproximación a las necesidades y demandas sociales (Martínez, 2012). En América Latina, se encuentra la urgencia de la función social de la universidad y la defensa por la democracia. Ante los profundos cambios de la sociedad venezolana desde 1999, la Universidad del Zulia debe priorizar la función social y el fortalecimiento de la gobernabilidad democrática.

Palabras clave: Gobernabilidad, universidad, democracia, Universidad del Zulia.

Recibido: mayo 2022

Aceptado: septiembre 2022

Democracy and Governance at University of Zulia

Abstract

This article aims to analyze the democracy and governance at the University of Zulia. The theoretical and conceptual review permits to detach important and recent changes respect the knowledge, the concept of university, the management of state and the relation between the university and different actors. The governance at the university implicates efficacy and the approximation to the social necessities and demands (Martínez, 2012). In Latin America, there is urgency of the social function of the university and the defense for the democracy. Before the deep changes of the Venezuelan society since 1999, the University of Zulia must to place at the first the social function, and the action of fortify of democratic governance.

Keywords: Governance, university, democracy, University of Zulia.

Introducción

En este artículo se analiza la gobernabilidad y la democracia en la Universidad del Zulia; se revisa el concepto de universidad, los cambios y el entorno, así como las características de la gobernabilidad democrática en esta universidad, y las respuestas de los entrevistados. Finalmente, se presentan las conclusiones.

1. Cambios, concepto de universidad y entorno

En las últimas décadas se han producido cambios significativos relacionados con la educación, y en particular con la educación superior.

Las universidades han experimentado tres cambios importantes (Brunner, 2007); el primero relacionado con la investigación académica, en cuanto ha comenzado a convivir con empresas, lo que ha producido una creciente interacción entre ambas; las nuevas formas de producir el conocimiento que han entrado en escena y que no residen sólo en las universidades; y tercero, la investigación académica está sometida a la evaluación externa (Espinoza y otros, 2011).

Las nuevas formas de producir el conocimiento han incidido en nuevas relaciones con el entorno que abarca diversos actores.

Según Gibbons, la nueva forma de generación del conocimiento se caracteriza por la intervención de múltiples actores, lo cual transforma la responsabilidad que tradicionalmente recaía en especialistas, en responsabilidad más amplia de carácter social, lo que implica el fortalecimiento del papel estratégico de la educación superior (Tunerman y de Souza, 2003).

En este contexto, no sólo es importante la generación del conocimiento, sino también su incidencia en las transformaciones de los procesos educativos, y en los actores que estén involucrados.

Entre los diversos actores, la universidad se ha relacionado tradicionalmente con el estado; pero se han producido cambios significativos en los últimos años tanto, en las universidades como en lo que respecta al estado y la gestión pública. La relación entre el estado y la universidad debe considerar la complejidad del mundo actual.

En el siglo XXI se produce un nuevo segundo proceso de reforma que propone el fortalecimiento y la modernización de la gestión del Estado. En este nuevo esquema, el Estado no sólo debe garantizar el ámbito económico, sino también asegurar los derechos sociales y la competitividad de cada país, y que como actor principal gane la efectividad en la promoción de la educación, salud, vivienda, etc.

El Estado es el instrumento indispensable para el desarrollo económico, político y social de cualquier país; y debe orientarse a: a) la consolidación de la democracia; b) retomar el crecimiento económico; y c) la reducción de la desigualdad social garantizando la inclusión social. Los Estados deben adecuar la organización y funcionamiento a nuevas realidades (Espinoza y otros, 2011).

En tal sentido, esta vinculación entre la educación superior y la gestión del Estado debe considerar el aspecto económico, (crecimiento económico), social (equidad social), y político (consolidación democrática).

Considerados por separados, la educación superior y/o el estado, o relacionados, ambos deben considerar los tres aspectos mencionados.

Hasta los años sesenta, las universidades fueron instituciones al servicio del estado y dependían de él. Pero el estado y las universidades han cambiado.

En la última década se ha profundizado la heterogeneidad del sistema de educación superior y la diversificación de las relaciones de las instituciones con el Estado, y la diferente interacción entre éstas. Se ha ahondado en el Estado “evaluador”. Las universidades han buscado alternativas de financiamiento, investigación y extensión. Se ha pasado de la universidad proactiva a la universidad que responda a las demandas concretas que generan los recursos en diferentes funciones.

Desde 2009, en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), se plantearon cuatro escenarios futuros respecto a la educación; uno de estos escenarios está referido al nuevo tipo de administración pública en función de la responsabilidad pública que deben tener las instituciones de educación superior.

Por otro lado, ante los tres modelos de gestión pública, el modelo de la administración gerencial se basa en la responsabilidad de los administradores con

resultados producidos, y propone una nueva burocracia, con funcionarios autónomos y responsables, bien entrenados y remunerados que satisfagan las demandas de los beneficiarios.

El Centro Latinoamericano de Administración (CLAD) reconoce el tercer marco institucional, el espacio público no estatal. El concepto de lo público sobrepasa el concepto de lo estatal y abarca la capacidad de la sociedad para actuar en asociación con el Estado en el suministro de los servicios públicos. El sector público no estatal tiene la gran ventaja de hacer más democrática la prestación y gestión de los servicios públicos (Espinoza y otros, 2011).

En este contexto, las universidades con mayor productividad son las universidades públicas; y se deben perfeccionar los canales de difusión y comunicación entre las universidades públicas y los agentes del Estado.

En Latinoamérica, no sólo se comparten las tendencias y desafíos educativos y universitarios mundiales, sino que se le debe hacer frente a los desafíos de la región, fundamentales para la gobernabilidad democrática.

En nuestros países se exige la democratización del sistema político, y de la administración pública; así como, el derecho de la participación ciudadana en la gestión pública (CLAD, 2009b). (Espinoza y otros, 2011).

Para el conocimiento, los desafíos también se encuentran en una demanda de producción de conocimiento útil ante una educación superior responsable de la solución de los problemas de la comunidad; por lo que esta producción de conocimiento no sólo refleje los problemas contextuales, sino que además se reconozca al lego como productor de ese conocimiento, y que el sentido común sea igualmente legítimo y útil. Los roles de profesores y estudiantes son desafiados no sólo por las comunidades, sino por las nuevas formas de producción del conocimiento, y por las nuevas formas de conocimiento de la sociedad (Parra y otros, 2010).

Los desafíos también se encuentran en la tensión existente entre la equidad y la calidad de la educación superior, así como el de las exigencias del estado, y las reducciones presupuestarias para el sector universitario. El otro desafío para la región es la pluralidad de conceptos respecto a la universidad, con asignación de nuevos roles entre actores responsables que dirija la educación superior hacia el desarrollo

endógeno sustentable y humano. En este nuevo concepto de la institución universitaria se plantea tanto el motor de desarrollo tecnológico como el de desarrollo social.

Del nuevo concepto de universidad pueden derivarse muchas consecuencias significativas, entre éstas, las que se refieren a la conexión no-negociable entre la educación superior y su contribución a la experiencia democrática, la construcción de la tolerancia, la promoción de la solidaridad y la cooperación, la construcción de una identidad continental, la consolidación de los derechos ciudadanos y la eliminación de las inequidades (Parra y otros, 2010).

En este sentido, la discusión en los últimos años respecto a la educación superior se ha dividido entre la educación superior como “bien público” o como “servicio mercantil”.

La Unesco en 2008 señaló que la educación superior es un bien público, social, un derecho humano y universal y un deber fundamental del Estado de garantizar este derecho. Se necesita que la educación superior contribuya a la convivencia democrática, a la tolerancia (Espinoza y otros, 2011).

América Latina no puede desvincularse de la obligada revisión de los conceptos de universidad y estado, y acoger los nuevos conceptos que coadyuven en la consolidación democrática y respeto a los derechos ciudadanos. El estado debe garantizar el derecho a la educación, y la prestación de los servicios públicos, y la universidad debe atender las necesidades sociales con auténtica responsabilidad social.

3. Definición de gobernabilidad

El fenómeno de la gobernabilidad se encuentra directamente relacionado no sólo con el sistema político de un país, sino con las diversas instituciones y grupos que conforman una sociedad, y que se encuentran inmersos en los procesos de gobierno.

La democracia como sistema político es gobernable cuando los gobernantes toman y ejecutan decisiones que son aceptadas por la ciudadanía sin que, aunque las mismas los perjudiquen, éstos pretendan cambiar el régimen político. En una democracia consolidada y gobernable los actores políticos que pierden en el ejercicio del juego democrático aceptan ese resultado y siguen participando y apoyándolo.

La gobernabilidad implica estabilidad de las instituciones democráticas a pesar de la incertidumbre en cuanto a los resultados del juego político, es decir, de las negociaciones y los acuerdos entre los actores políticos; el compromiso a aceptar las reglas democráticas es la “voluntad de aceptar resultados con contenidos aún no definidos” (Puelles y Urzúa, 1996).

En general, en la región latinoamericana, la relación con la práctica democrática ha sido desigual según los países, y ha predominado una democracia formal con tareas pendientes respecto a la consolidación y/o construcción democrática. Desde los años ochenta y noventa, se ha revisado el concepto de democracia, y en la actualidad, se hace necesaria una definición integral que abarque diversos ámbitos y actores de la sociedad; así como, los valores, y la participación ciudadana en la elaboración de las políticas públicas. Estos aspectos son esenciales, para la transformación de instituciones, tales como las universidades.

En este contexto, desde el siglo XIX, también, los sistemas educativos se fueron delimitando como ámbito de acción pública en el que se entrecruzan diversos derechos, intereses y políticas diferentes; los sistemas educativos se diferencian como ámbito público de difícil gobernabilidad.

El debate entonces, respecto al concepto de gobernabilidad es denso y con variadas contribuciones, y en el mismo sentido, no específico ni propio para las universidades, sino en el más utilizado sentido de *governance* del Banco Mundial.

Al hablar de *gobernanza universitaria* se hace referencia a: la eficacia en el uso de los recursos públicos, la agilización de su funcionamiento, la eficacia, la eficiencia y la aproximación a las necesidades y demandas sociales. También la transformación universitaria pasa por la gobernanza, la financiación, la rendición de cuentas, la dimensión social y la investigación y la innovación (Martínez, 2012).

En el mismo sentido, la gobernabilidad del sistema educativo en el marco democrático es la capacidad de atender las demandas y las necesidades de la educación tanto de la población escolar como de la sociedad, así como a la aptitud para resolver los conflictos internos que se producen en su seno (Puelles y Urzúa, 1996).

Los autores consideran fundamental los contenidos del currículo; lo que implica elaborar un diseño curricular mínimo de alcance nacional; y coinciden con Martínez respecto a la transformación universitaria y/o curricular.

Por otro lado, ante las nuevas tendencias y procesos relativos al aumento de desigualdades y nuevas formas de exclusión social en los países de la región, las universidades como actores fundamentales de la sociedad contribuyen con la estabilidad política del sistema político, al construir la gobernabilidad a lo interno de sus instituciones agregando y articulando intereses y resolviendo los conflictos que se les plantean.

En el mismo sentido, la gobernabilidad democrática exige un esfuerzo colectivo por establecer nuevas formas de cohesión e integración social para constituir un nuevo orden que contribuya a disminuir las desigualdades y aumentar la igualdad de oportunidades. El Estado debe coordinar los esfuerzos entre el sector público y el sector privado; y por ello, la educación está llamada a contribuir de diferentes maneras a la gobernabilidad democrática, en cuanto a: -acceso a la educación básica; -formadora de recursos humanos; -con papel central en la constitución y reforzamiento de la ciudadanía; y por último, influye en la probabilidad de ascenso y promoción social de las familias e individuos y afecta el grado de cohesión e integración sociocultural (Puelles y Urzúa, 1996).

En este sentido, según la OCDE, la gobernanza abarca estructuras, relaciones y procesos mediante los cuales, tanto en los niveles nacionales como institucionales, las políticas para la educación superior se desarrollan, se implementan y se revisan (Samoilovich, 2010).

Un punto de encuentro entre la gobernabilidad de los sistemas políticos de los países, y las instituciones lo constituyen los valores ciudadanos que alimentan y fortalecen la cultura democrática que incide a su vez, en la construcción de una definición integral de la democracia que incluya la práctica democrática necesaria para los tiempos actuales de los países de la región latinoamericana.

Por ello, la gobernabilidad democrática exige formación integral, que reconozca que ni la formación técnico-profesional ni el énfasis en la eficiencia sea contraria a la

democracia, y que ni, los valores democráticos así como la educación para la ciudadanía sean opuestos al desarrollo. Inculcar los valores ciudadanos y reforzar la ciudadanía son condiciones tanto para el desarrollo como para la gobernabilidad democrática (Puelles y Urzúa, 1996).

En tal sentido, el sistema educativo, incluido el de la educación superior contribuye a la creación y mantenimiento de la cultura cívica democrática mediante el proceso de socialización política; la responsabilidad de la escuela como agente de socialización es compartida con otros agentes de socialización.

Si la educación contribuye a hacer más gobernable la democracia en Iberoamérica, tendrá que centrar los esfuerzos en dejar de ser la región más inequitativa del mundo en términos de distribución del conocimiento. El Estado debe velar por estándares mínimos de calidad, y asumir la responsabilidad de proporcionar educación media de excelencia abierta a todos, independientemente del nivel socioeconómico, familiar, (Puelles y Urzúa, 1996).

El caso venezolano se encuentra referido en la construcción de un modelo heurístico que considera diferentes universidades o modelos de universidad; aunque el concepto de calidad debe corresponder a cada modelo de universidad; sin embargo, se comparte con la región latinoamericana, la urgencia de la función social de la universidad que las incluye a todas en este modelo, y que permita profundizar o reactualizar las funciones clásicas universitarias de docencia, investigación y extensión (Parra y otros, 2010).

La educación superior ha desempeñado y tiene un papel importante que adelantar en la defensa de la democracia, en el establecimiento de paradigmas de su funcionamiento y en el análisis crítico de su desarrollo.

La Unesco indica que “se precisa una nueva visión de la educación superior que combine las demandas de universalidad de la educación superior y el imperativo de una mayor pertinencia para responder a las expectativas de la sociedad” (Puelles y Urzúa, 1996).

Esta nueva visión de la educación recalca los principios de libertad académica y autonomía institucional y necesidad de respuesta ante la sociedad. Subraya además que independientemente de que sea público o privado, el cometido del Estado es reconocer

el apoyo público a la educación superior, esencial para desempeñar su misión educativa, social e institucional.

Los autores señalan que la universidad contribuye a la gobernabilidad de la democracia respecto a: primero, su apertura a todos con calificación de entrada y postulación a ella; segundo, su tarea de preparación del profesorado con responsabilidad en la educación democrática y valores; tercero, la educación democrática como parte de la educación de todo estudiante universitario; cuarto, el llamado a las universidades a introducir la discusión política de largo plazo en la investigación de los problemas; y finalmente, la contribución de la universidad en la creación de espacios para debatir los problemas respecto a los valores y prácticas democráticas.

Tal es la significación constitutiva del currículo y las actividades extracurriculares en la gobernabilidad democrática, la formación ética de los estudiantes y la educación democrática.

4. Gobernabilidad democrática en la Universidad del Zulia

Desde los años sesenta, la reforma universitaria necesaria por distintas décadas fue adelantada en varios países latinoamericanos; sin embargo, en Venezuela, la reforma de los ochenta no fue adelantada, y esto ha significado un atraso frente a los retos universitarios.

Desde hace dos décadas, en el país ha predominado la necesidad de la transformación universitaria debido a la transición hacia sociedades con alto valor educativo, aludiendo el concepto de transformación universitaria a procesos complejos, y contrarios al pensamiento dicotómico, sin matices que a veces acompaña el discurso del cambio (García, 2001).

La transformación universitaria comprende la transformación curricular que debe adelantarse hacia lo interno de las universidades, que sea cónsona con las realidades del entorno.

La transformación curricular por su parte, se relaciona con los factores y dimensiones relacionados con implicaciones políticas, económicas y sociales que vive

la sociedad contemporánea. Tal es el caso de los cambios en la concepción de la ciudadanía y de la democracia (Parra, 2012).

Desde 1999, la sociedad venezolana ha sufrido una crisis profunda y cambios relevantes en los ámbitos económico, social, político y cultural. En este contexto, el sistema político venezolano ha pasado por cambios significativos que han debilitado la democracia y su entramado institucional (poderes públicos, administración pública); también las universidades se han visto afectadas por estos cambios.

En el mismo sentido, las universidades como actores e instituciones fundamentales de la sociedad venezolana han soportado las consecuencias de la crisis y los cambios suscitados; desde finales del siglo pasado se hizo necesaria la reforma a la ley de Educación Superior.

Otros actores como FEDECÁMARAS (2002), y el Centro de Reflexión y Planificación Educativa (CERPE), 2012 han presentado propuestas para el mejoramiento, fortalecimiento y transformación de la educación venezolana en el marco democrático.

En Venezuela se requiere de un sistema educativo de Estado federal descentralizado, ante la necesidad de un nuevo Estado docente que promueva la “descentralización como política nacional” para profundizar la democracia, al acercar el poder a la población y al crear mejores condiciones respecto al ejercicio democrático y a la prestación de los cometidos estatales (Ugalde, 2012).

La Constitución de 1999 en su artículo 102 establece la educación como derecho humano, deber social fundamental y servicio público fundamentado en el respeto a todas las corrientes de pensamiento (Asamblea Nacional Constituyente, 1999).

En la actualidad, el papel de la universidad es considerado fundamental en el desarrollo político, económico, social y humano de los países.

A propósito de la instalación de la nueva Asamblea Nacional, desde enero de 2016, se conformó una Comisión Especial para atender la crisis por la que atraviesan las universidades públicas del país, y abordar el tema conjuntamente con las autoridades universitarias.

Dicha Comisión tiene el mandato de: "...prolongar el debate a la comunidad universitaria convocando a todos los sectores a esta Asamblea Nacional para que presenten soluciones constructivas en función de las universidades" (Asamblea Nacional, 2016:3).

Desde sus inicios en 1891, y luego desde su reapertura en 1946 la Universidad del Zulia (LUZ) se ha guiado por valores, los que materializa en su misión y visión que orientan la gestión institucional y la actuación de sus miembros.

Estos valores se concretan en la ética, la democracia, autonomía, excelencia, lealtad, solidaridad, responsabilidad y liderazgo (Universidad del Zulia, 1994).

En LUZ, la democracia es concebida como:

La apertura a todas las corrientes del pensamiento universal: filosóficas, políticas, religiosas y sociales, garantes de un clima de respeto mutuo en beneficio de los más altos intereses institucionales, edificados sobre un imperativo ético, legal y académico como expresión de su autoridad científica y moral (Universidad del Zulia, 1994: 11).

Por otro lado, la universidad pública presenta una estructura organizativa compleja, así como procesos, actores y políticas universitarias permeables a los cambios del entorno, en particular los relativos a los aspectos políticos y democráticos.

En la mayoría de las universidades públicas venezolanas hay interferencia de la política partidista en los procesos electorales, acuerdos gremiales y prácticas clientelares, inadecuada distribución del presupuesto entre distintos factores académicos, cultura organizacional rígida, centralización de procesos administrativos y evaluativos y burocratización de los cargos directivos (Pereira y otros, 2011).

Agregan las autoras que, entre 1988 y 2004, en la Universidad del Zulia se cuestionó la influencia de los grupos políticos en la toma de decisiones, la eficiencia de la estructura organizativa y la transparencia en el manejo de los procesos y recursos.

En este contexto, otros actores o grupos iniciaron su relación con las universidades; es el caso de la Asociación de Profesores de la Universidad del Zulia (APUZ), que desde 1979 es legítima representación de los miembros del personal docente y de investigación logrando la firma de dos Actas Convenio; en la primera

(1989) se alcanzaron reivindicaciones económicas y sociales, y mayor participación de la APUZ en el Consejo Universitario y los Consejos de Facultad; además de la aprobación del Reglamento de Ingresos y Concursos Universitarios. Con la segunda (1993) se alcanzan otros beneficios sociales, y la inclusión del concepto de salario integral. La firma del III Convenio quedó en proyecto.

El otro actor fundamental -ya mencionado-, y en interrelación constante con las universidades, lo constituye el Estado y/o gobierno, y su punto de encuentro y/o desencuentro: la democracia académica, universitaria o política (autonomía universitaria, ingreso, calidad de la educación), entre otros aspectos.

Al inicio del nuevo gobierno en 1999, los temas y las preocupaciones sobre la calidad educativa, los presupuestos insuficientes, el crecimiento numérico, y las tendencias políticas respecto al logro de la hegemonía universitaria eran similares a los gobiernos anteriores, y a los debates del Consejo Nacional de Universidades. Sin embargo, las características del gobierno de Hugo Chávez con elementos democráticos, autoritarios y totalitarios, y su designio desde el primer año de controlar políticamente a las universidades, así como la intervención de las universidades experimentales, institutos y colegios universitarios, y destitución de sus autoridades colocaron una sombra alrededor de los procesos democráticos y la autonomía universitaria.

Tanto el impedimento de realización de los procesos de elección en las universidades públicas y autónomas del país, mediante sentencia emitida por el Tribunal Supremo de Justicia (TSJ), del 10 de agosto de 2011, y de igual forma, el Proyecto de Ley de Educación Universitaria aprobado por la Asamblea Nacional en diciembre de 2010, y luego vetado por el Presidente de la República produjeron desacuerdos y oposiciones entre el Estado y las Universidades incidiendo en la interrelación de estos actores, y afectando tanto la gobernabilidad del sistema político venezolano como la gobernabilidad en las instituciones universitarias.

A propósito del mencionado Proyecto de la Ley de Educación Universitaria vetado por el presidente, una Comisión designada por el Consejo de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad del Zulia presentó un Ante-proyecto de Ley de Educación Universitaria (Universidad del Zulia, 2013).

Al respecto en 2010, la Asociación Venezolana de Rectores (Averu) solicitó a la Sala Constitucional del TSJ un recurso de nulidad de la Ley Orgánica de Educación (LOE), pero a más de cinco años no han obtenido respuesta por parte del tribunal. Esta misma inquietud fue elevada ante la Asamblea Nacional recién electa (García, 2016).

En este sentido, entre los planteamientos realizados a la Comisión de la Asamblea Nacional por los diversos sectores consultados se encuentran: el tema de la Democracia Universitaria, las elecciones y la gobernabilidad dentro de las casas de estudios superiores en Venezuela (Asamblea Nacional, 2016).

Desde 2008, los presupuestos correspondientes a las universidades públicas venezolanas han sido reconducidos incidiendo ello en la calidad de la educación universitaria. También desde 2010 -como se mencionó- ha quedado pendiente la aprobación de la vetada Ley de Educación universitaria con críticas referentes a la autonomía universitaria, el concepto de democracia participativa y protagónica, y el tratamiento del concepto de universidad proveniente de diversos sectores.

Las relaciones entre las universidades venezolanas y el gobierno han empeorado desde 2013; se mantienen los presupuestos deficitarios, bajas remuneraciones al personal universitario, infraestructura física no adecuada, persecución y encarcelamiento de estudiantes, quienes han manifestado en defensa de la autonomía universitaria. Entre las últimas actuaciones gubernamentales, se encuentra la función de asignación de cupos universitarios; función que ha correspondido tradicionalmente en una proporción de 70% a las universidades, y un 30% a la Oficina de Presupuesto del Sector Universitario (OPSU).

Todos los aspectos mencionados reflejan la crisis del sistema político venezolano, los que de igual forma inciden en la gobernabilidad del sistema de educación superior.

Para la recién instalada Comisión de la Asamblea Nacional, dentro de las conclusiones y recomendaciones logradas luego de varias reuniones con el sector universitario, se encuentran entre otras, las referidas, a:-la aprobación de un nuevo instrumento jurídico que norme al sector universitario conforme a los principios de autonomía contenidos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela; -la

realización de las elecciones democráticas y libres en las instituciones universitarias venezolanas; y, -la exigencia al Ejecutivo de gobierno el respeto a la autonomía universitaria para elaborar sus políticas de ingreso (Asamblea Nacional, 2016).

Ante tal realidad, el modelo heurístico elaborado -ya referido- con sus descriptores abarca: la orientación de la universidad, el gobierno universitario, la organización académica-administrativa y el modelo de formación; por otro lado, una práctica innovadora apunta a la ejecución de proyectos comunitarios (Bozo, 2013).

La Universidad del Zulia ha desempeñado sus tres funciones tradicionales de docencia, investigación y extensión referidas en el Plan de Desarrollo (2000-2004), y realizadas en sus tres núcleos: Maracaibo, Costa Oriental del Lago y Punto Fijo; los dos últimos desde 1993 en que lograron su autonomía.

En LUZ, según investigación realizada y referida por Martínez y otros,(2008) resulta más débil la función de extensión, ya que la participación gremial de profesores activos y jubilados es mínima en estas actividades, representando una amenaza y una débil cultura de extensión en esta casa de estudios.

En este sentido, un concepto de responsabilidad social se refiere a la práctica de una organización respecto a terceros; alude al modo en que la empresa u organización se relaciona e impacta en la sociedad a través de sus prácticas, y a la influencia que la sociedad y las expectativas de los actores sociales tienen sobre éstas (Martínez y otros, 2008).

Aspectos que interrelacionan con el sector universitario como: el respeto a la autonomía universitaria, el fortalecimiento democrático de la sociedad civil, mayor participación ciudadana, y el fortalecimiento institucional; así como hacia lo interno de la institución universitaria, una revisión de los descriptores del modelo heurístico mencionado, el incremento en la ejecución de los proyectos comunitarios y su impacto en la sociedad, el fortalecimiento de la cultura democrática, proyección y mayores vínculos con la comunidad incidirían favorablemente en la gobernabilidad de la Universidad del Zulia.

La fundamentación teórico-conceptual presentada se complementó con un sondeo de opinión de ocho entrevistados, y miembros de la comunidad universitaria pertenecientes a los Núcleos Maracaibo y Costa Oriental del Lago de la Universidad del

Zulia, (autoridad que conforma el Consejo Universitario, jefe(a) de departamento, Coordinador(a) de Programa, docente e investigador(a), asistente de investigación y tres dirigentes estudiantiles), ofrecieron sus opiniones, y, a quienes se les consultó mediante cuestionario de preguntas semi-estructuradas lo relativo a: los conceptos de universidad y gobernabilidad; la relación de la universidad con diversos actores, como el Estado y el sistema político venezolano; así como la gobernabilidad en la Universidad del Zulia.

Respecto al concepto de universidad, los entrevistados coinciden en que es una institución o comunidad que engloba un proceso formativo mediante el cual se imparten conocimientos y/o educación para la formación de jóvenes y adultos, y su desarrollo como profesionales, y en el que convergen distintas corrientes científicas y/o filosóficas; o “comunidad de intereses y valores compartidos alrededor del proceso educativo”, para la formación del recurso humano que necesita el país, bajo “los principios de democracia, pluralidad y respeto a los derechos humanos”.

En cuanto a los aspectos que deben considerarse en la definición de universidad, las respuestas indicaron lo siguiente: -“democracia, sociedad del conocimiento y la relación con el entorno”; dos entrevistados coincidieron en señalar que en la práctica del concepto se encuentran presentes algunos vicios en los procesos administrativos en diversos cargos; desde el de autoridad del Consejo Universitario hasta el cargo de dirigente estudiantil; se señaló además, que se hace necesario el fortalecimiento de las funciones académicas, de autogestión y extensión. También, se indicó la importancia del “fortalecimiento de los valores en la convivencia universitaria, la consideración del entorno, la responsabilidad social, los procesos electorales y la democracia en el marco de una práctica universitaria que responda a los requerimientos de los tiempos actuales”.

Respecto a la relación Universidad-Estado-sistema político y actores sociales, los entrevistados opinaron lo siguiente: -“la relación entre el Estado y el sector universitario es una relación lejana, de confrontación, por lo que se hace necesario “fomentar un diálogo sincero entre ambos actores”; -de esta relación sincera depende la consideración de la importancia en la gestión estatal del otorgamiento de un presupuesto justo para las universidades necesario para su funcionamiento; -también se indicó que la falta de atención estatal a las universidades se ha traducido en la calidad de los docentes, y por ende en la calidad educativa; -“el gobierno actual no ha entendido la trascendencia de la

función de las universidades en la formación del recurso humano del país, no sólo desde el punto de vista científico-técnico, sino en el campo de la ética, de los valores, y de la democracia como sistema político”.

En cuanto, al concepto de gobernabilidad, los entrevistados la definen como: “la capacidad de un sistema de resolver problemas y de responder a las diversas demandas”; según el tipo de organización, es decir, puede ser el sistema político de un país, como así la universidad; o también, consideran la gobernabilidad como “proceso de toma de decisiones en los ámbitos socio-culturales y/o político o económico con la finalidad de satisfacer las necesidades en el marco del estado de derecho de la sociedad o comunidad en particular”.

En cuanto a la gobernabilidad y democracia del sistema político del país, y la gobernabilidad y democracia en la Universidad del Zulia se indicó lo siguiente:- la presencia entre el sistema político venezolano y el resto de los actores políticos y sociales de una “relación centralista, dependiente y populista-clientelar que empaña la gobernabilidad en el país, y por ende en la universidad”; en este sentido, las reglas del juego dejan de ser claras, hay una rendición de cuentas deficiente, y se hace necesario mayor participación ciudadana y la descentralización de las decisiones. Estos aspectos se encuentran presentes en mayor o menor medida a lo interno de nuestras universidades. Un entrevistado indicó que lo positivo de la crisis, es que “como universitarios hemos valorado aún más las funciones que la universidad debe cumplir en respuesta a la sociedad”; y por ello, entre sus funciones, “la responsabilidad social universitaria permitiría establecer mayor y más sincera relación con las comunidades y la sociedad en general”.

Por lo que, la “forma en que se gobierna el país incide en los rasgos y formas de gobernarse otras instituciones de la sociedad, y entre éstas se encuentran las universidades”. Por ello, “se hace imprescindible preservar la autonomía universitaria de las universidades públicas, y trabajar por la transformación universitaria, colocando énfasis en procesos como la responsabilidad social que acerca la universidad a las comunidades”. “El respeto, la tolerancia, la pluralidad y el diálogo deben estar presentes en la relación de todos los actores del país para el fortalecimiento de la democracia”.

5. Conclusiones

En las últimas décadas, cambios significativos han sucedido respecto a la educación superior y las universidades. Entre éstos, debe considerarse la utilidad de la producción de conocimiento ante nuevos actores, y la universidad responsable ante la solución de los problemas comunitarios.

También otros actores del entorno como el Estado han cambiado su gestión, y esto significa que la gobernabilidad no sólo es fundamental para el sistema político, sino para las diversas instituciones sociales que conforman los valores ciudadanos que fortalecen la cultura democrática. La gobernabilidad universitaria debe considerar la financiación, la rendición de cuentas y la dimensión social al atender las demandas de la sociedad.

En Venezuela, desde los ochenta se hace necesaria la transformación universitaria y curricular para la revisión del concepto de universidad, y el interés por las realidades y necesidades del entorno; así como la reforma de la Ley de Educación Superior.

Se necesita un nuevo Estado docente que promueva la descentralización para profundizar la democracia, Ugalde (2012), ante la educación como derecho humano y servicio público.

La nueva Asamblea Nacional ha planteado desde enero de 2016, atender la crisis por la que atraviesan las universidades del país; concretar el debate entre todos los sectores, y presentar soluciones constructivas respecto a la democracia universitaria, la realización de elecciones y la gobernabilidad en las casas de estudio.

La Universidad del Zulia no ha escapado a prácticas partidistas y clientelares y acuerdos gremiales; así como comparte con otras universidades públicas los presupuestos deficitarios y bajas remuneraciones del profesorado, entre otros aspectos.

Ante el cumplimiento de sus tradicionales funciones, LUZ debe fortalecer sus actividades de rendición de cuentas, el desarrollo de proyectos comunitarios en respuesta a las demandas sociales, así como, la revisión de su estructura y procesos institucionales lo que incidiría en los procesos de gobernabilidad democrática; estos

aspectos son resaltados en las opiniones de los entrevistados que forman parte de la comunidad universitaria de la Universidad del Zulia.

Referencias bibliográficas

Asamblea Nacional Constituyente (1999). *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. Gaceta Oficial no. 36.860. 30 de diciembre.

Asamblea Nacional (2016). *Informe Final. Comisión Especial Asamblea Nacional para el sector universitario*. Caracas, Venezuela.

Bozo, Ana (2013). “Calidad e instituciones de educación superior universitaria en América Latina”. En: Virtuoso, José; Bozo, Ana; Carvajal, Leonardo; Rachadell, Manuel; Larralde, Humberto y Añez, Rita. *Gobernabilidad y calidad para la universidad venezolana*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

Brunner, José. (2007). Educación Superior en Iberoamérica. *Informe Cinda*. Centro Interuniversitario de Desarrollo. 1-322. Disponible en: www.oei.es/salactsi/Educac. . [15/01/2015]

Espinoza, Oscar, González, Luis y Loyola, Javier (2011). “Relaciones entre las universidades públicas y los gobiernos para el fortalecimiento de la gestión pública en Iberoamérica”. *Revista CLAD. Reforma y Democracia*. 50. Caracas.

Fedecámaras (2002). “Propuesta programática para la transformación democrática de la Educación en Venezuela”. *Asamblea Anual*. Caracas.

García, Carmen (2001). Transición y transformación universitaria: Algunas ideas para el caso de Venezuela. *Revista Compendium*. 72-84. Disponible en: www.ucla.edu.ve/.../compendium/compendium7. [24/04/12].

García, Karledys (2016). “Profesores de LUZ recomiendan a la AN modificar la LOE para convocar a elecciones universitarias”. *Periódico de la Universidad del Zulia Sistema Integrado de Medios de LUZ*. 31/01 al 06/02/2016. Sociedad,3. Maracaibo.

Martínez, Cynthia.; Mavárez, Ramón; Rojas, Ligibther; y Carvallo, Belkis. (2008). “La responsabilidad social universitaria como estrategia de vinculación con su entorno social”. *Revista Frónesis*. 15(3). 81-103.

Martínez, Rafael (2012). “Reflexiones en torno al sistema de gobierno de las universidades ante el reto de la modernización de la gobernanza universitaria”. *Revista calatana de dretpúblic*. 44. 1-36. Disponible en: www10.gencat.net/.../. [15/01/15].

Parra, María (2012). “La educación debe ajustarse a los cambios políticos del mundo actual”. *Semanario de la Universidad del Zulia*. 9,484:4. Maracaibo.

Parra, María, Bozo, Ana e Inciarte, Alicia (2010). *University: The last call?* Astro Data, S.A. Maracaibo, Venezuela.

Pereira, Morela, Pereira de Homes, Lilia, y Díaz, María (2011). “Influencia del Modelo Burocrático Clientelar en el proceso de captación del Personal Académico”. En: Pereira, Morela, Pereira de Homes, Lilia, Díaz, María, y Suárez, Wendolin. *La Universidad: una*

organización compleja. Universidad Rafael Urdaneta. Fondo Editorial Biblioteca. Maracaibo.

Puelles de Manuel y Urzúa, Raúl (1996). “Educación, gobernabilidad democrática y gobernabilidad de los sistemas educativos”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 12. Disponible en: www.rieoei.org/. [07/09/14].

Samoilovich, Daniel (2010). “Gobernanza de las Universidades: ¿Qué es y cómo lograrla? Un marco para el análisis comparativo y el desarrollo institucional”. *Exposición-Presentación*. Universidad de Antioquia, Medellín.

Tunnerman, Carlos y de Souza, Marilena (2003). “Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento, Cinco años después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior”. *Unesco Forum Occasional Papers Series*. Paper no. 4/5. París. Disponible en: unesdoc.unesco.org/images/. [20/09/14].

Ugalde, Luis (2012). *Educación para transformar el país*. Separata final. Foro Cerpe. Caracas. Universidad Católica Andrés Bello. Disponible en: www.cerpe.org.ve. [21/10/14].

Universidad del Zulia (1994). *Filosofía de Gestión de la Universidad del Zulia*. Maracaibo.

Universidad del Zulia (2000-2004). *Plan de Desarrollo Estratégico*. Maracaibo.

Universidad del Zulia. *Misión, visión y objetivos*. Disponible en: www.luz.edu.ve. [10/04/12].

Universidad del Zulia (2013). *Ante-Proyecto de Ley de Educación Universitaria*. Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas. Bozo de Carmona, Ana (Coordinadora). 05 de marzo. Pp.46. Maracaibo.



Revista de Artes y Humanidades UNICA
Volumen 23 N°48 / Enero-Junio 2022, pp.51-60
Universidad Católica Cecilio Acosta – Maracaibo - Venezuela
ISSN: 1317-102X e – ISSN: 2542-3460

Consideraciones históricas sobre la libertad y la igualdad en América Latina

GOTERA, Renzo

Universidad Católica Cecilio Acosta
Facultad de Filosofía y Teología
Maracaibo - Venezuela
renzog20@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7444408>

Resumen

Se esboza un recorrido por las corrientes liberales y sus formas de aplicación durante la historia republicana de los países hispanoamericanos. Se trata de indagar la aplicación histórica de una filosofía política como respaldo de los hechos dentro de los partidos liberales o conservadores que marcaron los doscientos años de nuestra vida republicana. Etapa por etapa se va tras las causas y motivaciones reales que impulsaron el movimiento de las ideas antes señaladas para comparar las luchas histórico-políticas bajo el crisol de los ideales de libertad e igualdad. Se afirma como conclusión que el pensamiento político latinoamericano adquiere identidad y fundamento en las ideas ilustradas. Esa influencia definitiva le ha alineado definitivamente con una praxis filosófica que se entiende mucho más desde el liberalismo que el conservadurismo. Ambas tendencias habrían sido responsables de numerosas muertes y la absolutización de la una frente a la otra ha dado lugar a injusticias que claman el juicio de la historia.

Palabras clave: Liberalismo, conservadurismo, ilustración, independencia.

Recibido: febrero 2022

Aceptado: mayo 2022

Historical Considerations on Freedom and Equality in Latin America

Abstract

It outlines a tour through the liberal currents and their forms of application during the republican history of the Hispanic American countries. The aim is to investigate the historical application of a political philosophy as a support of the facts within the liberal or conservative

parties that marked the two hundred years of our republican life. Stage by stage we go after the real causes and motivations that drove the movement of the ideas mentioned above in order to compare the historical-political struggles under the crucible of the ideals of freedom and equality. In conclusion, it is affirmed that Latin American political thought acquires identity and foundation in the enlightened ideas. This definitive influence has definitely aligned it with a philosophical praxis that is understood much more from liberalism than conservatism. Both tendencies would have been responsible for numerous deaths and the absolutization of one over the other has given rise to injustices that cry out for the judgment of history.

Keywords: Liberalism, Conservatism, Enlightenment, Independence.

Uno de los conceptos más complejos de definir en el pensamiento político es el de ‘liberalismo’. Sobre todo, porque son muchas y muy variadas las acepciones que diversos autores le han dado. Más aún, la aplicación política de las tesis liberales ha variado según el país, la cultura, el momento histórico, entre otros. Normalmente se reconoce a Jhon Locke como el padre del Liberalismo Clásico y a Adam Smith como el iniciador del liberalismo económico. De cualquier modo, se ha mostrado como enemigo histórico del conservadurismo. Todavía hoy, en Latinoamérica, el debate político suele situarse entre liberales y conservadores asociados a partidos políticos que se inclinan total o parcialmente por una idea o por otra. La fisonomía que ha adquirido el liberalismo a lo largo de los siglos ha dependido de las circunstancias en que ha sido postulado. En el siglo XIX, en la época de la Independencia, existía ya el interés político y cultural en asemejar Latinoamérica a Europa (Zea, 1976: 10). Los conservadores estaban a favor del *statu quo* que mantenía el poder de la corona española, mientras los liberales estaban imbuidos del espíritu de la Revolución Francesa:

En este sentido, el liberalismo se configuró en la región, como una corriente aglutinadora que sentó las bases e inspiró, en un primer momento, a los movimientos independentistas y, posteriormente, a los programas y teorías que sirvieron para la instauración y consolidación de los gobiernos, así como para la reorganización social, necesaria con posterioridad al desquebrajamiento del orden colonial. (Pozas, 2006: 294)

De este modo, vemos que en el complejo entramado de la realidad política lo que hace preferir una facción política sobre otra no es solo la inclinación ideológica, sino la conveniencia práctica que determinado gobierno ejerce sobre quien opina respecto de él. Pero debe plantearse la pregunta acerca de la filosofía política. Si bien la presencia misma de una filosofía latinoamericana ha sido objeto de no pocos debates, ¿se puede decir que hay una filosofía política? ¿qué caracteriza a la filosofía política? ¿está en ella la causa libertaria?

Para algunos autores, la cuestión está de entrada mal planteada porque no ven con claridad que la filosofía política sea una especie de producto filosófico de la filosofía en general:

El nacimiento de la filosofía, pues, no está ligado ni a la pregunta por el Ser ni a los problemas del “origen”, sino que -en términos de Castoriadis- la primera cuestión se inserta en aquella situación histórica en la cual los ciudadanos han de asumir el propio proceso constituyente del imaginario social: ¿cómo debemos pensarnos a nosotros mismos?; ¿corresponderá a la verdad lo instituido por nosotros? La filosofía política, matriz del pensamiento filosófico griego, insta una perspectiva distinta acerca de lo político que no atiende al poder, ni a la ley, ni busca ofrecer una alternativa material concreta de dominio. La filosofía política se presenta como crítica recurrente de los principios normativos en función de los cuales se construyen los discursos políticos. (Quesada, 2002: 13)

Entendidas así las cosas, puede afirmarse la presencia de una filosofía política en el movimiento independentista, aunque la misma no sea autóctona sino aprendida del viejo mundo. El ocaso de la monarquía, del pensamiento conservador y neotomista en la Europa Ilustrada, el desgaste que sufrió España para mantener su propia monarquía y gobernar en las Indias, fue percibido claramente por los agentes del movimiento emancipador, como Francisco de Miranda o Simón Bolívar. Desafortunadamente, la historia de las sociedades responde a complejas circunstancias que no siempre dejan tiempo para que el pueblo asimile las ideas de los dirigentes y, en caso de conflicto, se suelen preferir las vías más cómodas sobre las óptimas. Después de la independencia, consecuencia de ese sublime ideal de libertad con base filosófica sólida, el desconcierto del poder hizo germinar entre los patriotas las semillas caudillistas que traerían las terribles consecuencias de la guerra federal. ¿Por qué se obnubiló la razón? ¿qué pasó con los ideales de Bolívar y de Sucre? “la cruda realidad demostraría cómo el proyecto ilustrado y liberal de Bolívar y otros próceres terminaría claudicando ante las exigencias pragmáticas de una oligarquía terrateniente y mercantil más preocupada en afianzar su nueva posición de liderazgo y poder”. (Lombardi Boscán, 2006: 3)

Retornando con el tema del liberalismo, no puede haber duda de la importancia de esta teoría política en la historia de Latinoamérica. Como se ha dicho, la concepción más clásica corresponde a John Locke, aunque el liberalismo político se ha actualizado en la

política contemporánea con la finalidad de defender las libertades individuales, la libertad ante la ley, la libertad de expresión, de pensamiento y de culto. Su objetivo formal no es otro que “exista durante un tiempo prolongado una sociedad justa y estable de ciudadanos libres e iguales, los cuales permanecen profundamente divididos por doctrinas razonables, religiosas, filosóficas y morales”. (Rawls, 1995: 29) El liberalismo como doctrina política y filosófica, está firmemente enraizado en los conceptos de libertad y tolerancia propios de un sistema democrático. Estas ideas, con los matices propios de otra época, están presentes en la historia de emancipación de Latinoamérica, la no cual no culmina con la independencia política de sus países sino que ha devenido en una lucha por la libertad cultural. En la época de la independencia, la mentalidad europea había avanzado bastante en este sentido. Desde que se reclamó la libertad religiosa a través del movimiento protestante, se rompió una concepción autoritaria importante. Empezaron a germinar, incluso dentro de la Iglesia Católica, ideas liberales. Se asumió, por ejemplo, la libertad de las ciencias y de la filosofía de elaborar sus teorías con independencia de la fe. El culmen de todo este proceso histórico se encuentra en la Revolución Francesa.

Esta transición, en algunos aspectos dolorosa, comprometió culturalmente a Europa en tanto que ponía en entredicho verdades aceptadas religiosamente y que legitimaban la autoridad de la Iglesia Católica. España nunca fue vanguardista en estos procesos, pero fueron los jesuitas quienes comenzaron a predicar el método científico y a anunciar la llegada de la modernidad. Por supuesto que la inestable relación de los Jesuitas con la corona española en el siglo XVIII, que llegó su momento más tenso en el Motín de Esquilache, provocó la expulsión de los Jesuitas tanto de España como de las Indias, y la posterior supresión de la Orden por parte del Papa Clemente XIV (Clemente XIV: *Dominus ac Redemptor*, 37). Esto comportó un atraso cultural que ralentizó, pero no impidió, el proceso de modernización y la apertura a nuevas ideas filosóficas (Beorlegui, 2010: 149). En la dinámica emancipadora la Iglesia ocupó ese papel controversial, sus expresiones más apegadas al evangelio la hicieron abogar desde el inicio de la colonia por la dignidad de los indios¹, sin embargo, el ejercicio del poder temporal y las relaciones con la corona española

¹ Cf. PABLO III: Bula Apostólica *Sublimis Deus*: “Resueltos a reparar el mal cometido, decidimos y declaramos que estos indios, así como todos los pueblos que la cristiandad podrá encontrar en el futuro, no deben ser

fueron más importantes en la Sede Apostólica que la conciencia de libertad política para los ciudadanos. El movimiento libertador no podía sino adversar estas ideas, Simón Rodríguez lo refleja con contundencia:

La Silla Apostólica, concediendo a los Reyes la facultad de presentar los Obispos, les concede lo que, en muchos siglos, fue propio de los pueblos—los Reyes, concediendo a los Papas la facultad de confirmar los presentados, les conceden lo que fue atribución de los metropolitanos y de los Concilios. Esta liga de las dos autoridades, acabó de afirmar el despotismo sobre los pueblos de Europa. El trono y la tiara, acordaron las cruzadas: el trono y la tiara, crearon la Inquisición: el trono y la tiara, han impuesto silencio a las prensas, para impedir la propagación de las luces: el trono y la tiara, han frustrado los esfuerzos que han hecho las naciones, para recuperar su libertad. No es posible dejar de recordar la activa cooperación de Roma, por el medio que le es peculiar (y quizá más eficaz que el de las armas) de repetidas Encíclicas; en que, después de tratar de rebeldes a los americanos, exhorta a los Obispos, a emplear todo el celo de su ministerio apostólico, para persuadir a los pueblos en favor del Rey Fernando. (Rodríguez, 1990: 171)

Es evidente que hay en el ideario independentista de los próceres la consigna en favor de la libertad, y esto implica una ruptura con la dirección realista de la Iglesia Católica, para ellos, el “Dios católico estaba aliado con el Rey de España y los criollos republicanos iban en contra de esa unión sagrada. El pensamiento ateo en clara conexión con la filosofía Ilustrada fue incomodando a más de uno de estos sacerdotes venezolanos” (Lombardi Boscán, 2006: 103). De modo que, a pesar de la fuerza política y cultural de la Iglesia como institución, las ideas del liberalismo se ven reflejadas claramente en el pensamiento de los próceres de la independencia, su lucha tenía un fundamento filosófico y político, una forma de entender las cosas. El concepto de libertad, además, está bastante relacionado con el de igualdad. Estos conceptos fundamentales, junto al de fraternidad, expresan las líneas políticas del pensamiento ilustrado francés. El propio Bolívar, en su Discurso de Angostura de 1819, expresa:

Mi opinión es, legisladores, que el principio fundamental de nuestro sistema depende inmediata y exclusivamente de la igualdad establecida y practicada en Venezuela.

privados de su libertad y de sus bienes, sin que valgan objeciones en contra, aunque no sean cristianos, y que, al contrario, deben ser dejados en pleno gozo de su libertad y de sus bienes”

Que los hombres nacen todos con derechos iguales a los bienes de la sociedad, está sancionado por la pluralidad de los sabios; como también lo está que no todos los hombres nacen igualmente aptos a la obtención de todos los rangos; pues todos deben practicar la virtud y no todos la practican; todos deben ser valerosos y todos no lo son; todos deben poseer talentos y todos no los poseen. De aquí viene la distinción efectiva que se observa entre los individuos de la sociedad más liberalmente establecida. Si el principio de la igualdad política es generalmente reconocido, no lo es menos el de la desigualdad física y moral. La naturaleza hace a los hombres desiguales, en genio, temperamento, fuerzas y caracteres. Las leyes corrigen esta diferencia porque colocan al individuo en la sociedad para que la educación, la industria, las artes, los servicios, las virtudes, le den una igualdad ficticia, propiamente llamada política y social. (Bolívar, 2010: 106).

Estas ideas del Libertador explican la importancia de los valores que él quiso inculcar en el proceso de construcción de la República. Es interesante su visión acerca de que la igualdad solo se puede entender en el marco jurídico. Puede observarse un discurso favorable a la igualdad como categoría político-social pero diferente de una idea igualitarista. Hay desigualdades propias de la naturaleza (como las sexuales o raciales) que no se pueden suprimir a través de un decreto de ley. Igualmente, hay desigualdades que se originan por la respuesta a la educación, la personalidad, los principios éticos. La igualdad justa debería ser la que ubica a todos como iguales ante la ley. Pero intentar suprimir todas las desigualdades puede ser un ejercicio de gran injusticia. Hoy en día en algunos países de Latinoamérica, por las propuestas políticas del feminismo de género, se plantea, por ejemplo, la ley de paridad de género² según la cual debe haber igualdad de hombres y mujeres en los comicios por un cargo público. Sin embargo, esta misma ley parece desfavorecer la democracia y la libertad si resulta que proporcionalmente los candidatos más idóneos tienen mayor número de hombres o de mujeres. ¿Qué pasa si un 70 % de los candidatos son mujeres y además están mejor capacitadas para la función de gobierno? Pues que un 20 % de ellas tendrá que ceder su lugar a otros menos preparados. Estas políticas igualitaristas desvirtúan el concepto de igualdad ante la ley porque pueden dar lugar a profundas injusticias. Más aún, este tipo de intervenciones del estado en la posibilidad de los ciudadanos de elegir a sus congresistas es

² Cfr. *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*. Consultado en: https://www.bcn.cl/procesoconstituyente/detalle_cronograma?id=f_publicacion-de-la-ley-21-216-paridad-de-genero-para-el-proceso-constituyente

contrario al espíritu liberal, que aboga por la menor intervención coercitiva posible del gobierno en la vida y el ejercicio de los derechos de los ciudadanos.

El ejemplo anterior, sirve para diagnosticar hasta qué punto es peligrosamente ambiguo el discurso político en la actualidad, al utilizar terminologías propias de movimientos diversos y redefiniendo continuamente el sentido de ser “liberal” o “libertario”. En el siglo XIX, en cambio, la referencia estaba clara: había que mirar hacia Francia e Inglaterra:

La Revolución de estos dos grandes pueblos, como un radiante meteoro, ha inundado al mundo con tal profusión de luces políticas, que ya todos los seres que piensan han aprendido cuáles son los derechos del hombre y cuáles sus deberes; en qué consiste la excelencia de los gobiernos y en qué consisten sus vicios. Todos saben apreciar el valor intrínseco de las teorías especulativas de los filósofos y legisladores modernos. En fin, este astro, en su luminosa carrera, aún ha encendido los pechos de los apáticos españoles, que también se han lanzado en el torbellino político; han hecho sus efímeras pruebas de libertad, han reconocido su incapacidad para vivir bajo el dulce dominio de las leyes y han vuelto a sepultarse en sus prisiones y hogueras inmemoriales. (Bolívar, 2010: 109).

Se puede afirmar entonces que el pensamiento político latinoamericano adquiere identidad y fundamento en las ideas ilustradas. Esa influencia definitiva le ha alineado definitivamente con una praxis filosófica que se entiende mucho más desde el liberalismo que el conservadurismo. Ambas tendencias han sido responsables de numerosas muertes y la absolutización de una frente a la otra ha dado lugar a injusticias que claman el juicio de la historia. Sin embargo, se puede notar una prolongación del espíritu de la Ilustración en algunas ideas de la filosofía de la liberación, que constituye el aporte filosófico más puro del pensamiento político latinoamericano, dando un nuevo espacio a la tarea de la fraternidad que se expresa en una ética intercultural. La Ilustración despierta en la conciencia americana el deseo de libertad que no terminó con la Independencia así como tampoco lo hizo en la Revolución Francesa, pero fueron hitos sin los cuales las sociedades de occidente no hubiesen podido avanzar. Incluso en la Iglesia Católica, la institución más determinante y conservadora de la época, las ideas ilustradas fueron cundiendo y se fueron reflejando en posteriores expresiones y movimientos:

La Ilustración de acuerdo con la razón se convierte así en una tarea y en una salida. El logro de esa autonomía tiene consecuencias prácticas inmediatas, consecuencias transformadoras individuales y colectivas. De aquí nace la identidad ilustrada entre sujeto, razón, crítica y emancipación, esto es, la idea de que el sujeto que usa su razón y critica el dominio promoviendo una práctica política liberadora, se libera de la opresión. (Del Águila, 2013: 203)

Esta conciencia de libertad no es fácil de adquirir ni de poner en práctica. La continua presencia de gobiernos totalitarios en América Latina lo muestran claramente. Es un concepto que ha ido evolucionando con el tiempo y llenándose de nuevas perspectivas. Sin embargo, su aplicación política es muy diversa. Hoy en día hay movimientos que han seguido la estela filosófica de teóricos neo-marxistas que han hecho ver, con razón, que la libertad propuesta por el pensamiento ilustrado y que ha sido objeto de tantas luchas, armadas y culturales, sigue siendo un desafío. En la actualidad se lucha por la no discriminación de la mujer ni de las minorías sexuales o raciales (nótese que la mujer no es una minoría aunque ciertas corrientes extremistas del feminismo las tratan como tales para legitimar sus acciones). Hay una suerte de movimiento emancipador que no es solo político sino sobre todo cultural, con la ayuda de los medios de comunicación y redes sociales que ha reivindicado los derechos que, según alegan, no les son reconocidos. Aquí se presentan rupturas como, por ejemplo, el derecho a la vida por una parte y el derecho de una mujer a decidir sobre su propio cuerpo, en el caso de las leyes que despenalizan el aborto. A diferencia de la época de la independencia, no son ideas reservadas para unos pocos teóricos, sino que están al alcance de todos y han merecido todo tipo de luchas. Quizás ningún país como Argentina ha sido exponente de estas ideas que se catalogan como progresistas, donde destacan pensadores como los esposos Ernesto Laclau y Chantal Mouffe, teóricos del socialismo del siglo XXI:

La Revolución francesa no es una transición, es un origen, y un fantasma de origen. Lo que hay de único en ella es lo que constituye su interés histórico, y es por lo demás este 'único' el que ha pasado a ser universal: la primera experiencia de la democracia». Es esta afirmación del poder absoluto del pueblo la que constituye la originalidad de la Revolución francesa proporcionará las condiciones discursivas que permiten plantear a las diferentes formas de desigualdad como ilegítimas y antinaturales, y de hacerlas, por tanto, equivalerse en tantas formas de opresión. Esto es lo que va a constituir la fuerza subversiva profunda del discurso democrático, que permitirá desplazar la igualdad y la libertad hacia dominios cada vez más amplios, y

que servirá, por tanto, de fermento a las diversas formas de lucha contra la subordinación. (Laclau *et al.*, 1987: 221)

Esta idea muestra el rumbo que está tomando el pensamiento político latinoamericano. La conciencia neomarxista de que las luchas sociales son necesarias para legitimar un movimiento político se pone en práctica, no ya como una lucha de clases, sino como luchas culturales diversas. Los ‘amplios dominios’ de los que hablan los autores recién citados son nuevos escenarios para la igualdad y la libertad. Sin embargo, el movimiento socialista que ellos promueven intelectualmente y cuyo embajador político en Latinoamérica fue Hugo Chávez, y que se representa en el kichnerismo argentino, no ha sido precisamente la mejor expresión de libertad y de igualdad. Quizás el problema en Latinoamérica es, como decía Bolívar citando al ilustrado Rousseau, que la libertad “es un alimento succulento pero de difícil digestión. Nuestros débiles conciudadanos tendrán que robustecer su espíritu mucho antes que logren digerir el saludable nutritivo de la libertad”. (Bolívar, 2010:100)

Referencias bibliográficas

BEORLEGUI, Carlos: *Historia del Pensamiento Filosófico Latinoamericano*, Deusto, Bilbao, 2010.

BOLÍVAR, Simón: *Para Nosotros la Patria es América*, Biblioteca Ayacucho, Caracas, 2010.

CLEMENTE XIV: *Dominus ac Redemptor*, 37

DEL ÁGUILA, Rafael: “Emancipación” en: Elías DÍAZ y Alfonso RUÍZ MIGUEL (Edit.): *Filosofía Política II, Teoría del Estado*. Trotta/CSIC, Madrid, 2013.

LACLAU, Ernesto; CHANTAL, Mouffe: *Hegemonía y Estrategia Socialista. Hacia una radicalización de la democracia*, Siglo XXI, Madrid, 1987. p. 221.

LOMBARDI BOSCÁN, Ángel R.: *Banderas del Rey (La Visión Realista de la Independencia)*, Universidad Católica Cecilio Acosta/Universidad del Zulia, Ediciones del Rectorado, Maracaibo, 2006.

PABLO III: Bula Apostólica *Sublimis Deus*

POZAS, Mario: “El liberalismo hispanoamericano en el siglo XIX”, en: *Realidad. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, N°108, 2006. p.294 (293-313).

Gotera, Renzo. *Consideraciones históricas sobre la libertad y la igualdad en América Latina*

QUESADA, Fernando: *Filosofía Política I. Ideas Políticas y Movimientos Sociales*, Trotta/CSIC, Madrid, 2002.

RODRÍGUEZ, Simón: *Sociedades Americanas*, Biblioteca Ayacucho, Caracas, 1990.

ZEA, Leopoldo: *El Pensamiento Latinoamericano*, Ariel, Barcelona, 1976.



Revista de Artes y Humanidades UNICA
Volumen 23 N°48 / Enero-Junio 2022, pp.61-72
Universidad Católica Cecilio Acosta – Maracaibo - Venezuela
ISSN: 1317-102X e – ISSN: 2542-3460

El pensamiento crítico - gerencial docente en la educación universitaria

LABRADOR, Blanca

Universidad Católica Cecilio Acosta
Universidad Dr. José Gregorio Hernández
blanca304@gmail.com
Maracaibo - Venezuela

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7444696>

Resumen

El presente artículo tuvo como objetivo analizar el pensamiento crítico – gerencial docente, específicamente en el nivel de educación universitaria. Cabe resaltar el pensamiento crítico como una destreza de tipo cognitiva que cuestiona, pone en tela de juicio y problematiza cualquier verdad o conocimiento que, sin un juicio crítico previo, contextualizado, pretenda erigirse como único, definitivo y absoluto, el cual, se operacionaliza a través de la exposición de destrezas, en el caso del análisis indagativo y comunicativo, encaminados a la resolución de problemas. Por su parte, el pensamiento gerencial docente requiere de actitudes y aptitudes como la crítica, el cuestionamiento y el estilo de liderazgo, asumido para el logro del éxito en el acto de enseñar, de hecho, Freire plantea que, se debe en primera instancia entender el significado *crítico* que, de por sí, encierra el termino enseñar, así como el de aprender, igualmente, enseñar no existe sin aprender; entendiendo por supuesto que quien enseña, aprende, y quien aprende, enseña. La metodología que se utilizó fue de tipo cualitativa, haciendo uso de la hermenéutica, lo que permitió la interpretación para la posterior comprensión de los resultados, lo cual, generó un programa de formación innovador y liberador.

Palabras clave: pensamiento crítico, gerencia, docencia

Recibido: marzo 2022

Aceptado: julio 2022

Critical Thinking - Managerial Teaching in University Education

Abstract

The present article`s main objective was to analyzing the critical – teaching managerial thought process, specifically on higher educational levels. It`s worth pointing out that critical thinking as a cognitive-type skill that questions, brings to light and troubles any truth or knowledge, that without a previous critical and contextualized judgment, pretends to stand alone as definitive and absolute, and operates through the exposure of

skills, in the case of through and communicational analysis which lead to the solving of problems. On the other side, a managerial thought process requires attitudes and aptitudes such as being able to criticize and question your own work, and being able to assume a leadership role in order to accomplish success in the act of teaching, in fact, Freire mentions that first of all you must understand the critical meaning that encloses by itself the term “teaching”, as well as that of learning, in the same way that there can be no teaching without learning, understanding of course that who teaches learns and who learns teaches. The methodology that was used was of quantitative type, making use of hermeneutics which allowed the interpretation of the results, which generated an innovative and liberating formational program.

Introducción

La presente investigación tiene como propósito analizar el pensamiento crítico – gerencial docente, específicamente en el nivel de Educación Universitaria. Cabe destacar que, es cotidiano escuchar la exclamación «¡Piensa!» a modo de amonestación de los padres y, principalmente, de los docentes. Por supuesto, es más fácil recomendarle a la gente que piense, en vez de decirle cómo hacerlo. Por ello, este trabajo pretende hacer entender la importancia de utilizar herramientas al gerente de aula, para desarrollar una actividad pedagógica inteligente, con el fin de que el estudiante ejerza su capacidad de pensamiento crítico.

Los estudiantes universitarios necesitan comprobar que, lo que están aprendiendo, además de la aplicación en la vida diaria de ese conocimiento, cuentan con capacidades y herramientas, para aprender *a aprender*, y aprender a pensar. Así responderán con éxito a los retos y a los requerimientos de la globalización, y del mundo contemporáneo, constituyéndose en sujetos transformadores de su entorno familiar y social, convirtiendo en una realidad concreta el desarrollo pleno del país.

Durante los últimos quince años, ha aumentado el interés por integrar la enseñanza del pensamiento crítico en los programas educativos de todos los niveles, más aún los de nivel universitario, ya no es suficiente que los estudiantes sepan leer, escribir y resolver problemas de matemática, o que sigan memorizando la nueva información, con la única finalidad de aprobar los exámenes, para luego olvidarla sin haberla procesado, ni convertirla en aprendizaje significativo que pueda ser aplicada en su vida diaria.

Al respecto, Elder y Paul (2012) manifiestan que, los estándares de competencia del pensamiento crítico proveen un marco de referencia para la evaluación de las aptitudes en los estudiantes. Permiten a los administradores, profesores y cuerpo docente, en todos sus niveles (desde primaria hasta educación universitaria), determinar qué tanto están razonando críticamente los estudiantes sobre un tema o una asignatura, estos estándares incluyen mediciones de resultados útiles para la evaluación por parte de los maestros, la autoevaluación y la documentación de acreditación.

Al interiorizar las competencias relacionadas con el pensamiento crítico, los estudiantes se convertirán en pensadores auto-dirigidos, auto-disciplinados y auto-monitoreados. Desarrollarán su capacidad para: plantear preguntas y problemas esenciales (formulándolos de manera clara y precisa); recopilar y evaluar información relevante (usando ideas abstractas para interpretarlas de manera efectiva e imparcial); llegar a conclusiones y soluciones bien razonadas (comparándolas contra criterios y estándares relevantes); pensar de manera abierta dentro de sistemas de pensamiento alternativo (reconociendo y evaluando, conforme sea necesario, sus suposiciones, implicaciones y consecuencias prácticas); y comunicarse efectivamente con otros para buscar soluciones de problemas complejos.

Los docentes que internalizan el pensamiento crítico, llegan a observar que el mismo implica, tanto habilidades de comunicación efectiva y solución de problemas, como el compromiso de superar las tendencias egocéntricas y socio céntricas naturales de uno mismo.

Metodología

La metodología que se utilizó fue de tipo cualitativa, haciendo uso de la hermenéutica, lo que permitió la interpretación de la realidad para la posterior comprensión de los resultados, al respecto, Baeza (2002) expresa que, la búsqueda de sentido en los documentos sometidos a análisis se ve afectada por un doble coeficiente de incertidumbre: la interpretación es relativa al investigador, así como al autor de los textos en cuestión.

El pensamiento

Según la definición teórica, el pensamiento es aquello que se trae a la realidad por medio de la actividad intelectual. Por eso, puede decirse que, los pensamientos son productos elaborados por la mente que pueden aparecer por procesos racionales del intelecto, o bien por abstracciones de la imaginación, estos procesos son complejos, Edgar Morin y Anne B. Kern (1993) plantean al respecto:

Una vez más, comprobamos la inseparabilidad de los problemas, su carácter circular, dependiendo todos unos de otros, lo que hace que la reforma del pensamiento sea mucho más difícil y, al mismo tiempo, mucho más necesaria, puesto que solo un pensamiento complejo podrá considerar y tratar esa circularidad interdependiente [...] el corazón de la tragedia está también en el pensamiento. (p. 67)

En este sentido, el pensamiento puede abarcar un conjunto de operaciones de la razón, como lo son el análisis, la síntesis, la comparación, la generalización y la abstracción. Por otra parte, se debe tener en cuenta que se manifiesta en el lenguaje e, incluso, lo determina. Se tendría que declarar que, el pensamiento es la capacidad que tiene el ser humano para construir una representación e interpretación mental significativa de su relación con el mundo. Bustamente (1999) dice al respecto:

...más bien estamos dispuestos a perpetuar todo el complejo sistema de ideas que constituyen una forma de representarnos y de sobrevivir en la interacción con los demás. Y en este sentido, el asunto tiene mucho que ver con qué tanto le conviene a uno – y a la sociedad en la que está inserto- remover sus ideas sobre ciertas cosas. (p. 45)

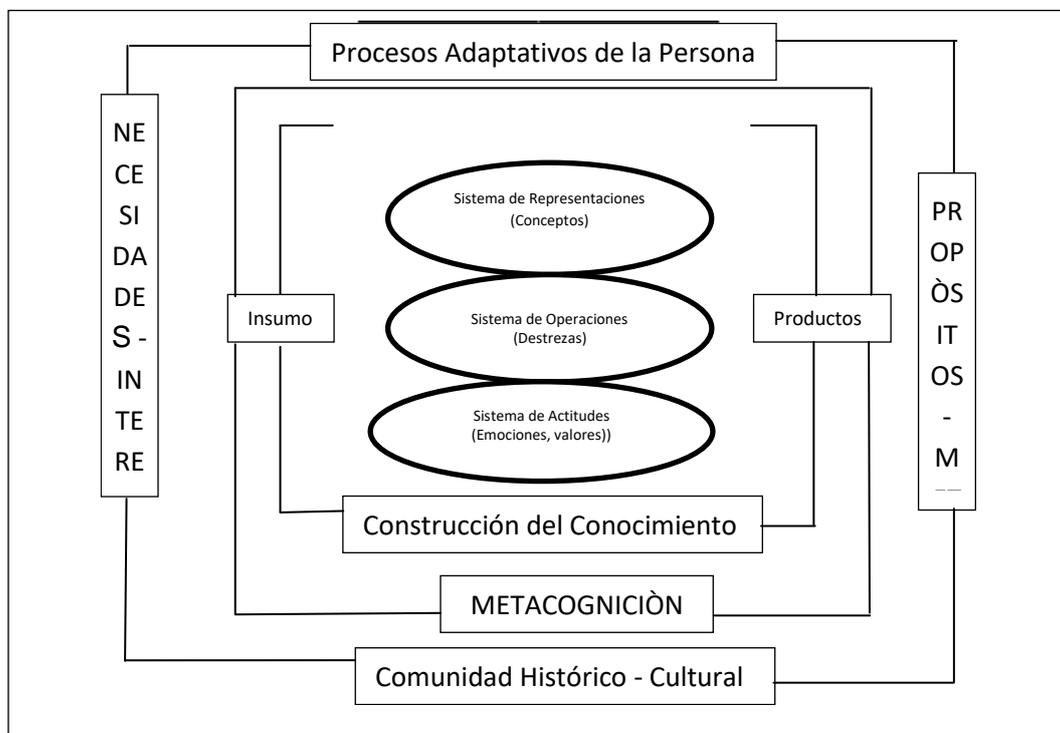
Así se diría que, la organización del sistema de pensamiento, según Villarini (2012), comprende tres subsistemas íntimamente relacionados, cuyo carácter específico está determinado por los procesos adaptativos y de apropiación histórico-cultural:

1. Sistema de representaciones o codificación; se trata de patrones mentales en términos de los cuales se organizan los estímulos o la información, de modo que, esta se torna significativa. Las imágenes, las nociones, los libretos, los esquemas, los conceptos, entre otros, son ejemplos de estos patrones o formas de representación.

2. Sistema de operaciones; se trata de procedimientos mentales que se llevan a cabo sobre la información para organizarla o reorganizarla. Las destrezas intelectuales, las estrategias y tácticas de pensamiento, las heurísticas, los algoritmos y los métodos, entre otros, son ejemplos de tipos de procedimientos.

3. Sistema de actitudes; se trata de disposiciones afectivas que proporcionan finalidad y energía a la actividad del pensamiento. Las emociones, los intereses, los sentimientos, los valores, entre otros, son ejemplos de tipos de actitud.

Si bien, es cierto que otros animales piensan, solo el ser humano puede pensar su propio pensamiento. La meta-cognición es, precisamente, esta capacidad del pensamiento para examinarse, criticar y ajustar el proceso de pensamiento, tanto en sus destrezas, como en sus conceptos y actitudes, de modo que, pueda ser más eficaz y efectivo en lograr sus propósitos.



Fuente: Villarini (2012)

Gráfico N°1: Modelo del pensamiento

Si las habilidades del pensamiento son patrones de conducta ya aprendidos y si existe una ejercitación adecuada, es decir, un aumento del propio repertorio de patrones de desempeño intelectual pre-codificados, funcionarán de manera automática en contextos apropiados, es decir, podrán ser utilizados adecuadamente. Esta viene a ser la

tarea que les toca desarrollar a los (las) docentes: educar a los estudiantes en el uso de habilidades del pensamiento.

Es importante concluir este punto manifestando que, todos los seres humanos tienen diferentes necesidades físicas y sociales; durante el proceso de aprendizaje algunas personas necesitan, por ejemplo, realizar diferentes acciones; algunos para pensar, caminan, otros dibujan, escriben, hablan. La información se construye con todo el cuerpo, no solo con el cerebro. Los sentidos sirven porque abastecen a la mente de datos para reflexionar. Las sensaciones son las que organizan los procesos perceptivos. La información se puede recibir visual, auditiva o táctilmente.

Aprender «haciendo» es una necesidad biológica, porque nada se aprende hasta que haya sido asimilado en nuestra praxis de vida, en el sistema neuronal complejo. Investigaciones de Paul MacLean, por ejemplo, proporcionaron un modelo de cerebro (Cerebro Triuno), demostrando que, la corteza intelectual, dividida en dos hemisferios, se encarga de funciones definidas y diferenciadas. El izquierdo ocupa la capacidad lógica y analítica; el derecho, la capacidad artística y creativa. Morín (1994) establece sobre el cerebro:

... el cerebro es más que un sistema complejo; es un complejo de sistemas complejos compuesto en sus aspectos básicos de unidad múltiple, pero al mismo tiempo de multiplicidad de unidades múltiples. Es un sistema funcional complejo que consta de diferentes bloques o unidades funcionales, cada uno de los cuales desempeña un papel a reflejar el mundo externo e interno en un complejo procesamiento de la información, estableciendo planes, programas de conducta y un control consciente de las acciones...

Pensamiento crítico

El pensamiento crítico es aquel que no da nada por hecho o por sentado. Ángel Cámara, director general de «*Piensa piensa*», un programa de enseñanza que se ocupa de instruir a los niños en el pensamiento crítico, explica que es básico empezar en la infancia, explica en su página Web que, «Enseñarles a pensar, a razonar, ayuda a que poco a poco vayan desarrollando esa capacidad para discernir, para analizar distintas opciones y así tomar decisiones»

En este sentido, el pensamiento crítico puede ser conceptualizado como el proceso de analizar y valorar el pensamiento con el propósito de mejorarlo, lo que presupone o demanda conocer las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensar), además de los estándares intelectuales más básicos para el pensamiento (estándares intelectuales universales). La clave para el aspecto creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurarlo como resultado del análisis y evaluación de manera efectiva.

Paul (2003) explica que, es un proceso intelectualmente disciplinado de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar información recopilada, o generada por observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, de manera activa y hábil, como una guía hacia la creencia y la acción.

Además, Paul (2003) provee una definición que conduce al análisis de tres dimensiones cruciales: las perfecciones del pensamiento, los elementos del pensamiento y los dominios. Así, el pensamiento crítico es un pensamiento disciplinado, auto-dirigido, que ejemplifica las perfecciones del pensamiento apropiado a un modo particular (en una disciplina, por ejemplo) o un dominio del mismo. Asimismo, puede adoptar dos formas: si el pensamiento es disciplinado para servir al interés de un individuo o grupo en particular, con la exclusión de otros grupos o personas relevantes, le llama pensamiento crítico sofista o débil. Si el pensamiento, en cambio, está disciplinado para tomar en cuenta los intereses de las grandes mayorías, de las personas o grupos diversos, sería el pensamiento crítico justo o fuerte.

Dentro de este marco, el pensamiento crítico analiza y evalúa la consistencia de los razonamientos, en especial aquellas afirmaciones que la sociedad acepta como verdaderas en el contexto de la vida cotidiana. Mediante el proceso que implica el pensamiento crítico, se utiliza el conocimiento y la inteligencia para alcanzar una posición razonable y justificada sobre un tema. Entre los pasos a seguir, el especialista Paul (2003) señalan que, hay que adoptar la actitud de un pensador crítico; reconocer y evitar los prejuicios cognitivos; identificar y caracterizar argumentos; evaluar las fuentes de información; y, finalmente, evaluar los argumentos.

Además, de todo lo expuesto para conseguir que un docente se convierta en experto pensador crítico, es importante que posea, o haya adquirido, una serie de habilidades fundamentales para el desarrollo de dicho pensamiento. Entre ellas se encuentra, por ejemplo, la capacidad para interpretar, tanto ideas, como situaciones, o datos de diversa índole. Piaget, citado por la Guía para el Desarrollo del Pensamiento Crítico, editada por el Ministerio de Educación de Lima, (2006) manifiesta que:

El objetivo principal de la educación es formar hombres capaces de hacer cosas nuevas que no repitan simplemente lo que otras generaciones han hecho: hombres que sean creativos, que tengan inventiva y que sean descubridores. El segundo objetivo de la educación es formar mentes capaces de ejercer la crítica, que puedan comprobar por sí mismas lo que se les presenta y no aceptarlo simplemente sin más.

El objetivo del pensamiento crítico docente es evitar las presiones sociales que llevan a la estandarización y al conformismo. El docente, cuyo pensamiento es crítico, buscará entender cómo reconocer y mitigar, o evitar, los distintos engaños a los que es sometido en la cotidianidad, por eso desconfía de las fuentes de información como los medios de comunicación, ya que, tienden a distorsionar la realidad, en este sentido, la premisa del pensamiento crítico es dudar de todo lo que se lee o escucha, para acercarse con mayor precisión a los datos objetivos, al respecto, Ortega y Gasset manifiestan «Siempre que enseñes, enseña a la vez a dudar de lo que enseñas».

Un docente cuyo pensamiento sea crítico y ejercitado:

- Formula problemas y preguntas vitales a sus estudiantes, con claridad y precisión.
- Acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente.
- Llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes.
- Piensa con una mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento.
- Reconoce y evalúa, según sea necesario, los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas.
- Al idear soluciones a problemas complejos, se comunica efectivamente.

El pensamiento gerencial estratégico del docente

El término *gerencia* ha sido de especial interés durante la última década por todo lo que ella implica, cabe señalar que, en un principio, dicho término estaba relacionado exclusivamente con las organizaciones con fines de lucro, sin embargo, con el paso de los años este término fue adoptado por otros tipos de organizaciones, entre ellas las educativas. La gerencia es responsable del éxito o fracaso de una organización, es indispensable para dirigir los asuntos de la misma; siempre que exista un grupo de individuos que persigan un objetivo, se hace necesario, para el grupo, trabajar unidos a fin de lograr el mismo.

En relación con la formación de un ciudadano, implica una responsabilidad y compromiso de relevancia en manos del educador, este es quien debe orientar, con ética profesional y comprensión, el proceso instruccional. Por lo que, el docente debe administrar su organización educativa como un gerente instruccional, asumiendo estilos de trabajo acordes a la situación del aula para promover la autorrealización en su equipo de trabajo, según la visión y misión de la escuela; por lo tanto, la sociedad actual necesita un docente como gerente de aula, comprometido con su praxis educativa.

Según Fenstermacher y Soltis (1999), en un enfoque ejecutivo, el docente es el gerente de los tiempos de la clase, una persona que toma decisiones, principalmente en el modo en que distribuirá el tiempo de los estudiantes dentro del aula. Pero, el tiempo empleado en el trabajo académico no es el único aspecto en el que insiste esta mirada. Otros tres elementos ejercen influencia primordial: Las indicaciones: el docente los utiliza para alertar a sus alumnos sobre lo que hay que aprender y el modo de alcanzar ese aprendizaje. La retroalimentación evaluativa: los docentes corrigen rápidamente los errores, tanto de las tareas escritas, como de las orales. El re-esfuerzo: desde una sonrisa, hasta observaciones positivas o recompensas aún más tangibles.

Para Ruiz (1992), «la gerencia de aula se refiere a la previsión y procedimientos necesarios para establecer y mantener un ambiente en el cual la instrucción y el aprendizaje puedan suceder» (p.8). Por otra parte, la gerencia de aula también puede ser definida como un proceso de planificación, organización, dirección y control de las actividades de aprendizaje implícitos en un diseño curricular.

En consecuencia, el docente como gerente de aula ejercerá las funciones administrativas, relacionándola con los recursos de enseñanza-aprendizaje, de tal manera, se logre el aprendizaje significativo. Para visualizar al gerente dentro del perfil del docente, se debe tomar en consideración que la docencia es una práctica entendida como una labor educativa integral. Los docentes, ante la demanda del mundo actual y del futuro, deben desarrollar un conjunto de habilidades y actitudes para conseguir el aprendizaje significativo. De este conjunto de habilidades caben destacar varias, tales como: pensar, crear, diseñar, resolver, interactuar, manejar, usar, producir y comunicar. Todo esto con el fin de trabajar, estudiar y construir visiones en equipo, auto evaluaciones, compromisos y el compartir. Por su parte Pérez (1999), señala:

Educación es fundamentalmente enseñar a aprender, ayudar a aprender, desarrollar la inteligencia creadora de modo que el educando vaya adquiriendo la capacidad de acceder a un pensamiento cada vez más personal e independiente que le permitirá seguir aprendiendo siempre. El educador, como el poeta es un hacedor de preguntas inocentes. (p. 119)

De allí que, el docente es un gerente de aula, cuya actividad consiste en planificar, organizar, controlar y dirigir los recursos humanos, materiales o tecnológicos, de forma eficaz y eficiente, de tal manera, sus alumnos logren obtener un conocimiento significativo. Por otra parte, la calidad de una educación que se viene formulando requiere de docentes orientados a la excelencia, aquellos que enseñan a ser, a aprender, a convivir y hacer.

Cabe resaltar, en este punto, el pensamiento estratégico docente, el cual, es interactivo y permite desarrollar la inteligencia a través de su práctica auto-produciendo conocimientos para incrementar la capacidad de generar alternativas viables para definir objetivos y transformarlos en resultados.

Dentro del pensamiento estratégico, se prioriza el análisis de cada uno de los componentes que conforman una situación, para potenciar las capacidades de razonamiento acerca de cada uno y volverlos a reestructurar con una óptica más ventajosa. En este sentido, es el recurso para conseguir lo que se quiere contestando cuatro preguntas: ¿dónde estaba ayer?, ¿dónde estoy hoy?, ¿dónde quiero estar mañana?, y ¿cómo haré para conseguirlo?

El pensamiento estratégico docente sería el arte de ordenar los conocimientos y los recursos para superar esa diferencia tradicional que existe entre el plan y el resultado. La estrategia mueve dos polos: el de la reflexión y el de la acción, pero da prioridad a la segunda.

Educar es fundamentalmente enseñar a aprender, ayudar a aprender, desarrollar la inteligencia creadora, de modo que, el educando vaya adquiriendo la capacidad de acceder a un pensamiento cada vez más personal e independiente, que le permitirá seguir aprendiendo siempre. El educador, como el poeta, es un hacedor de preguntas inocentes, de allí que, el docente es un gerente de aula, cuya actividad consiste en planificar, organizar, controlar y dirigir los recursos humanos, materiales o tecnológicos, de forma eficaz y eficiente, de tal manera, sus alumnos logren obtener un conocimiento significativo.

A modo de conclusión

El pensamiento crítico es ese modo de pensar, sobre cualquier tema, contenido o problema, en el cual, el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y someterlas a estándares intelectuales. En este sentido, el docente debe tener claridad sobre ciertos conceptos básicos, así como sobre las teorías pedagógicas contemporáneas, para luego aplicarlas en las distintas fases o niveles del desarrollo del pensamiento crítico de sus alumnos, utilizando determinados métodos, estrategias y realizando el proceso de evaluación de la adquisición y uso de esta capacidad fundamental.

Las planificaciones académicas por áreas curriculares, deberían incorporar rasgos y capacidades específicas del pensamiento crítico, y, a su vez, estos rasgos deberían definirse en el Diseño Curricular de la institución educativa, hasta la forma cómo efectivizarlas en el trabajo cotidiano en el aula.

Si el docente ejercita y perfecciona su capacidad de pensar críticamente, se caracterizará por una serie de cualidades que se describen como indispensables en un profesional de la educación, las mismas que influirán eficazmente en el logro de

estudiantes con el más alto nivel de pensamiento, como lo es el pensamiento crítico, y los estudiantes que se preparen para hacer frente a las exigencias y a los retos que plantea el siglo XXI, deben ser capaces de dominar un mundo de alta tecnología en el que la capacidad para resolver problemas es un requisito básico. Por eso, para prepararlos a su encuentro con un mundo cada vez más complejo, se debe brindar las herramientas necesarias, siendo el pensamiento crítico y la resolución de problemas, las más importantes.

Referencias

BAEZA, M. (2002). *De las Metodologías Cualitativas en investigación científico social. Diseño y uso de instrumentos en la producción de sentido*. Concepción, Chile: Editorial de la Universidad de Concepción.

CÁMARA, Á. (2013). *El pensamiento Crítico en los Niños*. Obtenida en Julio, 25, de <http://www.estarbien.com/cuerpo-y-ente/articulo.aspx?idart=721306&idcat=808&tipo=2>.

ELDER, L. & PAUL, R. (2012). *Estándares de Competencias para el Pensamiento Crítico*. Fundación para el Pensamiento Crítico. Obtenida de http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf.

LEÓN MONTEBLANCO, L. C. (2006). *Guía para el Desarrollo del Pensamiento Crítico* editada por el Ministerio de Educación de Lima. (Primera Edición). Lima, Perú: Obtenida en Julio, 28, de <http://es.scribd.com/doc/13330499/Guia-pensamiento-critico>.

MORÍN, E. (1992). *El Método IV: Las ideas*. Vol. 4. Trad. del fr. por Ana Sánchez. Madrid, España: Cátedra.

MORÍN, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Trad. del fr. por Marcelo Pakman. Barcelona, España: Gedisa.

MORÍN, E. & KERN, A. (1993). *La Agonía Planetaria*. París, Francia: Terre-Patrie. Éditions de Seuil.

PAUL, R. (2003). *Guía para el Pensamiento Crítico: Conceptos y Herramientas*. Obtenida de <http://www.criticalthinking.org>.

PÉREZ, A. (1999). *Más y Mejor Educación para Todos*. México D.F., México: Trillas.

ROBBINS, S. (1994). *Comportamiento Organizacional*. 8va. Ed. México D.F., México: Hispanoamérica, S.A.

RUIZ, L. (1992). *Gerencia en el Aula*. Caracas, Venezuela: FEDUPEL.

VILLARINI, A. (2012). *El Currículo Orientado al Desarrollo Humano Integral. Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento*. Universidad de Puerto Rico.

Ensayos



Revista de Artes y Humanidades UNICA
Volumen 23 N°48 / Enero-Junio 2022, pp.76-80
Universidad Católica Cecilio Acosta – Maracaibo - Venezuela
ISSN: 1317-102X e – ISSN: 2542-3460

Algunas anotaciones sobre el providencialismo de San Agustín

Cesar Camejo

Universidad del Zulia - Escuela de Filosofía
Maracaibo – Venezuela
cesarcamejove@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7444726>

Recibido: marzo 2022

Aceptado: julio 2022

La obra de *La Ciudad de Dios* (426 d.C.) de Agustín de Hipona nos permite observar la formulación de todo un corpus sobre la construcción temporal del cristianismo que se perpetuará durante siglos. La idea orgánica del pensamiento histórico agustiniano se encuentra en el hecho de que Cristo es el centro de la historia, su acción -encarnación y sacrificio perpetuo- posee un valor infinito y pleno, irrepetible y más allá del tiempo. La historia es decididamente lineal, siendo su objetivo la plena realización del mensaje cristiano por medio del cual se dota de sentido al devenir del mundo.

Desde el punto de vista cristiano, la primera reflexión dogmática sobre la historia corresponde a San Agustín. Según el autor de *La Ciudad de Dios*, el plan providencial de la historia universal no tiene, sin embargo, un sentido propio, sino que es deudor del plan de redención de la creación entera. Para San Agustín, la historia del mundo no tiene un interés ni un significado intrínsecos, sino que se trata de un íterin entre un principio y un fin o consumación, cuyo acontecimiento central o suceso de salvación es la venida de Cristo. *Civitas Terrena* y *Civitas Dei*, recuerda Löwith, son dos sociedades místicas, y el progreso de los descendientes de Abel, moradores, pero no fundadores del saeculum, es un peregrinaje,

puesto que no hay otro progreso que el de la fe en Cristo. La historia sagrada y la profana, con los ojos de la fe, se presentan como una *ordinatio Dei*, y la historia escatológica, en consecuencia, como una historia secreta dentro de la historia secular.

Los cristianos son los primeros que están informados con certeza del principio, del centro y del final de la historia humana. Pero estas tres referencias son de orden religioso y no de orden filosófico. La filosofía está privada de ellas. La teología es la única que puede contar con ellas. Precisamente por poseer respuestas sobre el principio y el fin trascendentes de la historia, la interpretación histórica de los autores cristianos es lineal y progresiva, arranca de la afirmación del Dios único y creador que impulsa la historia hacia el establecimiento del Reino.

La característica del pensamiento cristiano de la historia está en el ordenamiento del tiempo no en base a un hecho inicial sino en base a la Encarnación como eje central y polarizador del acontecer terreno. El sentido cristiano de la historia es, pues, "cristiano", en otro sentido que la "filosofía cristiana". La filosofía cristiana es una filosofía natural del mundo, del ser, del hombre y de Dios; existe por sí misma, pero recibe de la Revelación una luz supletoria: la fe viene a ayudar a la razón como la gracia sana la naturaleza, para permitirle cumplir mejor su propia misión.

Pero no cabe decir lo mismo del "sentido cristiano de la historia". No había un sentido natural de la historia al cual la Revelación hubiera venido a purificar o completar. No había nada. El sentido cristiano de la historia es totalmente aportado por la Revelación, es esencialmente religioso y sobrenatural. Es teológico. Se puede "filosofar" sobre la historia, pero explicar el curso de la historia, eso es otra cosa. Quizá estas afirmaciones nos permitan entender mejor el radicalismo de San Agustín en este tema.

Agustín no hace historia sino teología de la historia; pretende con un método teológico la explicación última y total del hecho histórico desde la Revelación. Afirma la presencia del mal en la historia, pero afirma a la vez que tal presencia inexplicable únicamente es absurda para la razón sola. La Ciudad de Dios de San Agustín no es un escrito de circunstancias; no

se trata de un escrito improvisado sino de una obra en la que los temas mayores del pensamiento agustiniano iban a hallar su plena eclosión.

San Agustín no habla de realidades históricas sino meta-históricas. Su intuición central se basa en los dos amores que dividen la humanidad en dos grandes grupos: los que viven según el hombre y los que viven según Dios. Estas realidades "místicas" empiezan en la conciencia y en la voluntad de cada hombre y no se identifican totalmente con la Iglesia y el Estado. Pensamos con Troeltsch que sería anacrónico ver en las dos ciudades el ideal medieval de un orden temporal cristiano. La sola idea de una simbiosis entre ellas es extraña al *De Civitate Dei*.

Al mismo tiempo es juzgado desde la eternidad y el designio salvífico de Dios. Un tiempo original antes del pecado, como don gratuito con el que el hombre corría hacia su perfección; un tiempo de la caída, como consecuencia del pecado, que es un correr hacia la muerte; y un tiempo de Redención que significa poder llegar a ser "a pesar de". Sólo hay dos alternativas: sustraerse a Cristo y destruirse, o aceptar a Cristo y construirse. Ahí tenemos la ambivalencia del tiempo agustiniano. Por naturaleza, el tiempo es desgaste, decadencia; por gracia, es progreso y ascensión.

Ambivalencia del tiempo que únicamente ocurre en los seres espirituales, cuyo tiempo es "libre", en cuanto puede ser factor de progreso o decadencia, perdiendo así el fatalismo que caracterizaba al "tiempo griego". San Agustín rechaza por igual la actitud cíclica griega que significa evadirse del tiempo y de su acción, como la actitud del hombre "estético" que busca la eternidad en el tiempo, consumiéndose en el esfuerzo inútil de convertir lo fluyente en estable, y propone orientar el tiempo hacia la eternidad. Tal actitud nace del conocimiento del origen y el fin del tiempo y del convencimiento de que la eternidad se decide en la opción temporal a favor o en contra de Dios. Esta es la "dignidad trágica" del tiempo en Agustín. Podemos hablar de eternidad en el tiempo y no únicamente después del tiempo porque nuestro tiempo tiene un fruto eterno.

Existe, pues, una doble evidencia: el sentido cristiano de la historia es el único sentido que existe de la historia; y la Revelación cristiana no es otra cosa que la revelación del sentido de la historia. Digámoslo claramente: la historia es historia de salvación. El fin de la historia es nuestra definitiva incorporación a Cristo, Eje de la historia. El sentido de la historia es la Ciudad de Dios, y todo lo demás -que llamamos "historia profana"-, es medio y función de este fin. Lo temporal pasa, envejece, muere. Pero hay algo en la historia que no envejece, que siempre crece y avanza: es el crecimiento en plenitud de la Ciudad de Dios.

En nuestros planteamientos modernos reconocemos a las realidades terrenas sustantividad propia. ¿dónde queda aquí la propia autonomía de lo creado? Lo que nosotros llamamos "bien común" San Agustín lo llamó "*pax temporalis*". En su modo de pensar, la paz o el orden de una sociedad es tarea y empresa del hombre, no en cuanto cristiano, sino en cuanto hombre. "Los bienes terrestres (...) siendo como son temporales, hemos de mirarlos como una tabla en medio de las olas, que ni se abandona como un estorbo, ni se aferra uno a ella como si fuera tierra firme, sino que se usa como un medio para llegar a la playa".

Y es que no todas las preguntas del hombre moderno hallarán aquí solución. Para Agustín existen únicamente dos tipos de hombre y de ciudades: el hombre en Cristo o sin él. Lo humano, lo puramente humano no existe para él. Es cierto que reconoce las creaciones y valores naturales del hombre, sus realizaciones sociales, artísticas y técnicas, pero la relación que el hombre guarda con ellas nunca será "profana" o neutral, será buena o mala en cuanto nacida del "amor Dei" o "amor sui".

El sentido de la historia, tal como lo entienden las ideologías, consiste en discernir el supuesto curso fatal de las cosas y situarnos con relación a él de modo que nos favorezca. Sin duda, tiene a su favor un estado del espíritu, una especie de sentimiento intelectual. Lo que le interesa al "yo" es su propia supervivencia, su dominación y prosperidad. "Colocarse en el sentido de la historia" es anticiparse a los resultados de la lucha por el poder.

Pero el cristianismo no pretende indicar qué Césares hay que adorar; para la fe, el sentido de la historia consiste en explicar lo temporal por lo eterno, ya que lo temporal está hecho

para lo eterno. Si Agustín habla de pertenencias "místicas" a ciudades meta-históricas, o de tiempos ambivalentes es desde la seguridad que le presta su fe, seguridad de un conocimiento objetivo más allá del continuo sucederse los hechos.

Lo que es innegable es que, si queremos superar la historia, hecha desde los planteamientos intrahistóricos de hombres sujetos al transcurso del tiempo, únicamente puede hacerse en aras de un conocimiento trans-histórico de la propia historia, o lo que es lo mismo, desde un conocimiento meta-humano del hombre. Justamente lo que le promete la fe.



Revista de Artes y Humanidades UNICA
Volumen 23 N°48 / Enero-Junio 2022, pp.81-86
Universidad Católica Cecilio Acosta – Maracaibo - Venezuela
ISSN: 1317-102X e – ISSN: 2542-3460

¿Debe España devolver el oro?

ANDRADE, Gabriel

Ajman University, Ajman, United Arab Emirates
g.andrade@ajman.ac.ae

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7449513>

Recibido: mayo 2022

Aceptado: Julio 2022

Un lugar común del indigenismo y del populismo latinoamericano en general es la exigencia de que España devuelva a Hispanoamérica el oro que depredó durante tres siglos de era colonial. De hecho, este tema es tan sensible, que se ha convertido en punta de lanza de argumentos como los que Eduardo Galeano esgrime en *Las venas abiertas de América Latina*, a saber: la culpa de nuestros males la tienen las potencias coloniales, y es hora de que devuelvan lo que nos quitaron.

Consideremos si tal exigencia tiene justificación. Para ello, conviene guiarnos por las teorías del libertario Walter Block, quien ha dedicado bastante atención al asunto de las reparaciones a los esclavos de origen africano en EE.UU., un caso similar al que consideramos acá. Block, heredero de la tradición liberal de Locke, considera que la propiedad privada es un derecho fundamental. En concordancia con Locke, puedo considerarme el legítimo propietario de un bien, si éste procede del fruto de mi trabajo (en palabras de Locke, esto consiste en “mezclar” un recurso natural con mi trabajo). Si, por el contrario, la posesión de un bien procede de un despojo forzoso a su legítimo propietario, entonces existe la obligación de devolver lo ilegítimamente adquirido.

Más importante aún (y esto es crucial en el argumento sobre la devolución del oro por parte de España), esta relación puede extenderse a los herederos. Si A roba un bien a B, y lo pasa a su propio hijo C, entonces C *no* es el propietario legítimo de ese bien. C no fue propiamente el artífice del robo, pero está disfrutando de un bien que, en su origen, no fue legítimamente adquirido, y por lo tanto, debe devolverlo a su propietario legítimo original. En caso de que ese propietario legítimo original ya no exista, sus herederos tienen derecho a reclamar la restitución del bien.

Bajo este esquema, en principio sí hay justificación para que España devuelva el oro a Hispanoamérica. Los indígenas encontraron el oro en las minas, y lo trabajaron (en la teoría de Locke, esta mezcla de recurso natural con trabajo, los haría propietarios legítimos). Los conquistadores forzosamente se llevaron el oro. Pues bien, ahora, los descendientes de los conquistadores están en posesión de unos bienes que no fueron legítimamente conseguidos, y deben ser devueltos a los descendientes de los propietarios legítimos originales.

Varios hispanófilos y defensores del colonialismo han inventado toda suerte de sofismas para oponerse a esta exigencia. Alegan, por ejemplo, que los indígenas deberían estar agradecidos por el aporte civilizatorio de España, y que los indígenas deberían suspender su reclamo en función de esa gratitud. Soy el primero en defender el aporte civilizatorio de España a una América precolombina comparativamente atrasada (y en esto me opongo vehementemente a los indigenistas que, o bien señalan que todas las culturas tienen el mismo valor, o bien señalan que las culturas precolombinas eran avanzadas), *pero eso bajo ningún concepto excusa* la depredación forzosa de propiedad legítimamente adquirida. Si bien los pueblos de América se han beneficiado con las ventajas de Occidente, los indígenas no las solicitaron, y en ese sentido, no hubo una transacción libre legítima. Uno de los grandes aportes civilizatorios de Occidente precisamente ha sido la concepción de

una teoría del derecho a la propiedad; tratar de justificar la depredación invocando los aportes civilizatorios implica, paradójicamente, negar el mismo aporte civilizatorio de Occidente.

Otros defensores del colonialismo español han señalado que España ya no tiene el oro de América, y que su riqueza actual no procede de la depredación de épocas pasadas, sino de su disciplina de trabajo y óptimo rendimiento económico en las décadas más recientes. Ciertamente, España desperdició la riqueza extraída de América, en guerras con otras potencias europeas. Pero, de nuevo, esto no la libera de responsabilidad para devolver el oro. Un ladrón puede desperdiciar en una sola noche de apuestas, la riqueza adquirida con sus crímenes. Pero, el hecho de que haya perdido el dinero no implica que no tenga la responsabilidad de reponerlo a sus víctimas.

También los simpatizantes de España alegan que, así como España fue depredadora del oro, fue asimismo víctima de la depredación de otros invasores. Antes de que los conquistadores llegaran a América, los romanos, visigodos y moros saquearon muchas riquezas de los habitantes originales de la Península Ibérica. Lo mismo hicieron luego los franceses en el siglo XIX. Y, en fechas más recientes, Stalin se llevó el oro (literalmente) español a Moscú, ¡de forma tal que los indigenistas deberían pedir a Rusia, y no a España, la restitución del oro que originalmente venía de América!

De nuevo, todo esto es cierto, pero sigue sin liberar de responsabilidad a España. En principio, España podría solicitar a Italia (por los romanos), a Alemania (por los visigodos), a Marruecos (por los moros), a Francia y a Rusia la restitución de sus riquezas (curiosamente, los españoles muy rara vez han achacado a otros países la culpa de sus propios males, algo que los hispanoamericanos sí hacemos con demasiada facilidad). Y, podría también legitimarse un endoso de la deuda, de forma tal que, en vista de que España es acreedora de unos y deudora de otros, la obligación de pagar a Hispanoamérica reposaría sobre Italia, Alemania, Marruecos, Francia y Rusia. No obstante, hasta que este endoso no se delinee bien, España sigue con su obligación.

También se ha intentado liberar a España de la responsabilidad de restituir, alegando que para los indígenas, el oro no tenía valor económico, y por lo tanto, el saqueo no representó una gran pérdida. Esto es cierto, pero de nuevo, no es suficiente argumento. Un ladrón no queda excusado por el mero hecho de que la mercancía que roba no es valiosa para la víctima. Si el propietario original es legítimo, el ladrón tiene la obligación de restituir lo forzosamente adquirido, aun si el bien en cuestión es insignificante al propietario original.

Frente al fracaso de estos argumentos, entonces, parece inevitable tener que aceptar que España debe restituir a Hispanoamérica el oro saqueado durante la conquista. Pero, hay también dificultades en la contraparte.

¿Cuánto oro se saqueó? No tenemos una idea clara. Y, aun si la tuviésemos, ¿cuánto debe restituirse? Esta segunda cuestión se complica al tener en consideración variables inflacionarias: seguramente, una onza de oro en el siglo XVI no tendría el mismo valor que esa misma onza de oro hoy, si acaso una comparación entre tantos siglos de diferencia es permisible.

Pero, el principal problema de la pretensión de la restitución, es que estamos muy lejos de tener seguridad de que los herederos de los saqueadores estarían devolviendo el oro a los herederos de los legítimos propietarios. ¿Son los países hispanoamericanos los herederos de los cacicazgos y civilizaciones precolombinas cuyo oro fue saqueado? La mitología nacionalista de muchos de estos países pretende hacer creer que sí, y en ese sentido, hablan del Perú contemporáneo como una nación inca, de México como una nación azteca, de Paraguay como una nación guaraní, etc. Pero, históricamente, este mito no se sostiene. Las naciones hispanoamericanas fueron fundadas en su mayoría (y hoy siguen siendo sus gobernantes) por blancos criollos herederos de los saqueadores (*no* de los saqueados), y hoy sus gobernantes siguen siendo herederos. Ni siquiera un país que

supuestamente hoy es gobernado por indígenas (como Bolivia), puede considerarse heredero de los legítimos propietarios. Evo Morales podrá tener la piel morena, pero como bien recuerda Álvaro Vargas Llosa, es un criollo más, en tanto participa de toda una organización política derivada de España.

La restitución del oro por parte de España podría, además, terminar con resultados muy extraños. Un venezolano, hijo de inmigrantes españoles durante el régimen de Franco, podría recibir riquezas por parte del Estado venezolano, las cuales pudieron haber sido adquiridas mediante el pago compensatorio de España. A su vez, un español, hijo de inmigrantes indígenas ecuatorianos, tendría que pagar impuestos al Estado español, para que éste pague a Venezuela la deuda procedente de la colonia. Así pues, ¡el descendiente de indígenas ecuatorianos estaría pagando al descendiente de conquistadores españoles! La única forma de evitar estas situaciones es teniendo un registro genealógico exhaustivo de saqueadores y saqueados, para siquiera acercarse a intentar elaborar un sistema de obligaciones. Y, ni siquiera en ese caso es viable, pues queda la dificultad del mestizaje: ¿qué obligaciones o beneficios tendría un mestizo descendiente de indígenas y españoles?

Así pues, en términos estrictamente formales, España sí podría tener obligación de devolver el oro a Hispanoamérica. Pero, a la hora de considerar la aplicación práctica de esta obligación, se hace imposible. No hay forma real y objetiva de hacer cumplir las obligaciones. Los hispanoamericanos debemos pasar la página, y dejar de lado la obsesión con las venas abiertas de nuestra región.

Queda, además, otro asunto que pocas veces es mencionado en estas discusiones. En la retórica indigenista y demagógica hispanoamericana, siempre se evoca el lamento por haber intercambiado el “oro por los espejitos”, como advertencia de que pueden venir nuevas olas colonizadoras que pueden nuevamente afligirnos. Esto es probablemente más un tropo literario, que una realidad histórica contundente (aunque, por supuesto, sí hay crónicas de incidentes aislados, en los que tal intercambio de oro por espejos sí ocurre).

Pero, conviene detenerse a considerar ese intercambio. Si, como proclama la retórica indigenista, los españoles consiguieron el oro intercambiándolo por espejitos, entonces su adquisición del preciado metal vino de una legítima transacción comercial, y en ese sentido, ¡no hubo saqueo! Insisto en que, probablemente, casi no hubo esos intercambios: la historia de los incas llenando con oro una habitación para que Pizarro no ejecutara a Atahualpa, es mucho más emblemática del modo de adquisición del oro por parte de los españoles. Pero, sí da pie a considerar que muchos supuestos crímenes colonialistas denunciados por los demagogos hispanoamericanos, en realidad no son tales. Son sencillamente el resultado de malas (pero libres) decisiones que se tomaron en el pasado, pero de las cuales no podemos responsabilizar a la contraparte, sino sólo a nosotros mismos.



Revista de Artes y Humanidades UNICA
Volumen 23 N°48 / Enero-Junio 2022, pp.87-94
Universidad Católica Cecilio Acosta – Maracaibo - Venezuela
ISSN: 1317-102X e – ISSN: 2542-3460

Jonh Searle: los actos de habla como unidades de la comunicación lingüística

SERRANO MARTOS, Jenireé

Universidad del Zulia
División de Estudios para Graduados de la Facultad de Humanidades y Educación
Programa de Maestría en Filosofía
Maracaibo - Venezuela
serranojeni12@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7449775>

Recibido: enero 2022

Aceptado: marzo 2022

Si bien el *Organon* de Aristóteles ya había advertido que las expresiones lingüísticas no se reducen únicamente a la función asertiva, la tradición filosófica había privilegiado la descripción. Uno de los pocos acuerdos que podía encontrarse en la moderna filosofía del lenguaje era que, ya sea con preponderancia fenoménica o lingüística, la falsedad o veracidad de nuestro conocimiento acerca del mundo reposa sobre enunciados indicativos que describen objetos, estados de cosas, propiedades, entre otros. Este interés por el ámbito cognitivo del lenguaje, delimitaba la noción del significado en condiciones de veracidad y excluía otros aspectos como las intenciones, los deseos y creencias de los hablantes.¹

No obstante, la teoría de los *juegos de lenguaje* de Ludwig Wittgenstein y la noción de *emisiones realizativas* de John Austin, reivindicaron por vías distintas² la dimensión

¹ Cfr. VALDÉS, Luis: *La búsqueda del Significado. Lecturas de filosofía del lenguaje*. (Compilaciones). Ed. Tecnos, Madrid, 2005, p. 411.

² No podríamos afirmar con exactitud si Austin se inspira en la noción wittgensteineana de los juegos del lenguaje, o si desarrolla su teoría con total independencia de éste. En todo caso, bien vale resaltar que la idea de multiplicidad de usos lingüísticos ya había sido introducida en el ámbito filosófico, siendo este pensador inglés quien termina de desarrollarla como enfoque de investigaciones lingüísticas.

pragmática del lenguaje. El primero de ellos, establece que “*hablar* el lenguaje forma parte de una actividad o de una forma de vida.”³ Por lo que la pregunta sobre el significado debe orientarse en relación a las intenciones con las que un hablante profiere una expresión. Es decir, dependerá de los *usos* conferidos por éste, cuya comprensión está determinada a su vez por reglas aprendidas desde su propia vivencia. Esto contribuyó a desestimar las búsquedas esencialistas del significado que señalaban las imperfecciones del lenguaje ordinario y a considerar que ‘está bien como está’ y no requiere formulaciones idealizadas.

Por su parte, Austin denuncia la falacia descriptiva incurrida por la mayoría de los filósofos, quienes han ignorado la diversidad de enunciados que poseen sentido, pero no pueden ser reducidos en términos apofánticos, como son en su mayoría las expresiones usadas en la vida cotidiana, por ejemplo, hacer promesas, dar órdenes o dar gracias. Dichos escenarios lingüísticos comenzaron a ser analizados bajo un precepto conductual del lenguaje, donde “Decir es hacer algo”⁴ y los resultados de sus preferencias⁵, fueron sistematizados con una rigurosidad equiparable a los escenarios proposicionales, en lo que resultó un nuevo enfoque de investigación sobre el lenguaje ordinario a cargo de la *Oxford philosophy*.

Uno de los herederos más destacados de esta tradición ha sido John Searle, cuya tesis doctoral publicada en 1969, se propuso definir las condiciones que posibilitan la producción de *actos de habla* de los discursos. La recepción Wittgenstein – Austin (no sin ciertas disertaciones), se tradujo en la convicción de que: “El lenguaje es una conducta *intencional* gobernada por reglas”⁶ donde la unidad de la comunicación lingüística no es, como se ha supuesto generalmente, el símbolo, la palabra o la oración, ni tan siquiera sus respectivas instancias, sino más bien la *producción o emisión de la oración* al realizar el acto de habla. Este nuevo enfoque no desecha del todo la teorización sobre el significado, pues la emisión de un acto de habla se considera una función del significado de la oración.

³ WITTGENSTEIN, Ludwig: *Investigaciones filosóficas*. Ed. UNAM, Crítica, México, D.F, 2002, § 23, p. 39.

⁴ AUSTIN, John: *Cómo hacer cosas con palabras*. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1998, p.53.

⁵ Las ‘emisiones realizativas’ se distinguen de las ‘emisiones constatativas’ por no poseer criterios de veracidad: una promesa como ‘Conoceré Roraima en las próximas vacaciones’, no puede considerarse falsa si no llega a cumplirse. A lo sumo, podría considerarse ‘afortunada’ o ‘desafortunada’ según el caso. Tales son los escenarios que la filosofía del lenguaje tradicional no había considerado hasta la recepción de los trabajos de Austin.

⁶ SEARLE, John: *Actos de habla / Speech Acts: An Enssay in the Philosophy of Language* (1969). Ed. Planeta – De Agostini, trad. Luis Valdés Villanueva, Barcelona, 1994, [En adelante: *AH*] p. 25.

Piénsese, de acuerdo al *principio de expresabilidad*⁷ de Searle, en todas las posibilidades que pueden desprenderse de un enunciado proposicional:

1. Edith toca el piano prodigiosamente.
2. ¿Edith toca el piano prodigiosamente?
3. ¡Edith, toca el piano prodigiosamente!
4. ¡Dios quiera que Edith toque el piano prodigiosamente!

La tesis de Searle plantea que existe una serie de conexiones analíticas entre la noción de actos de habla, lo que el hablante quiere decir, lo que la oración (u otro elemento lingüístico) emitida significa, lo que el hablante intenta decir, lo que el oyente comprende y las reglas que gobiernan los elementos lingüísticos. Los actos de habla ejemplificados anteriormente, sugieren apenas el comienzo de esta descripción: (1) puede considerarse un acto asertivo; (2) es un acto interrogativo; (3) es una orden, y (4) está manifestando un anhelo. Vistos aisladamente, estos ‘géneros de actos de habla’, poseen elementos comunes, los cuales habían sido previstos por Austin⁸, a saber:

Acto locucionario: consiste en decir algo. A su vez, esta emisión puede subdividirse en acto fonético (emisión de sonidos); acto fático (el orden de los sonidos de acuerdo a un sistema gramatical) y el acto rético (asignación de significado a la expresión emitida). Ejemplo: (1) ‘Edith toca el piano prodigiosamente’.

Acto ilocucionario: es el acto que se realiza al decir algo. En el ejemplo (1), el acto ilocucionario es una afirmación. En el (2), ‘¿Edith toca el piano prodigiosamente?’, el acto ilocucionario es una pregunta, y así sucesivamente con el resto de expresiones.

Acto perlocucionario: corresponde al efecto producido tras llevar a cabo el acto de habla. Puede coincidir o no con los propósitos del hablante. En la expresión (3), ‘¡Edith, toca el piano prodigiosamente!’ se ordena que Edith toque el piano, pero ésta puede no obedecer el mandato.

⁷Cfr. *Ibíd.* p. 28 -30. A saber, que “Cualquier cosa que pueda querer decirse puede ser dicha”. Aunque pueden darse contraejemplos sobre esta generalización, como algún extranjero que intenta comunicarse en un idioma distinto al suyo, y casos cuyas vivencias o sentimientos ‘no encuentren palabras’ para ser descritos en un mismo idioma; para Searle esto constituye un hecho contingente que no evita la posibilidad de la comunicación, pues el lenguaje es una acción humana que puede mejorarse potencialmente.

⁸ Cfr. AUSTIN, J.: *Cómo hacer cosas con palabras*, p. 139 – 147.

Desde esta clasificación, Searle centra su atención en los actos ilocutivos y se propone, a partir del análisis de un caso particular, formular una teoría general que determine cuáles serían las *características lingüísticas* que conllevarían al éxito de tales actos. Para ello, es necesario advertir que no en todos los casos las emisiones estarán acompañadas de actos ilocucionarios y perlocucionarios, pues se pueden emitir palabras sin decir nada. Asimismo, introduce su distinción entre un acto proposicional y un acto ilocutivo⁹: “La forma gramatical característica del acto ilocucionario es la oración completa (puede ser una oración que conste de una sola palabra), y las formas gramaticales características de los actos proposicionales son partes de oraciones: predicados gramaticales para el acto de la predicación, y nombres propios, pronombres y otras ciertas clases de frases nominales para la referencia”.¹⁰ Aunado a ello, la identificación del acto proposicional estará dada por el principio de contextualidad otrora establecido por Frege: “El significado de las palabras debe ser buscado en el contexto de todo enunciado, nunca en las palabras aisladas.”¹¹ Un elemento fundamental para intuir lo que el significado ‘es’, según Searle, es la noción de *intencionalidad*, pero en una versión refinada a la entendida por Grice.¹²

¿Cuál es la diferencia entre emitir sonidos o hacer trazos *solamente* y realizar un acto ilocucionario? Una diferencia consiste en que de los sonidos o trazos que una persona hace al realizar un acto ilocucionario se dice característicamente que *tienen significado*, y una segunda diferencia, relacionada con la anterior, consiste en que se dice característicamente que una persona *quiere decir algo* mediante esos sonidos o trazos. Característicamente, cuando se habla se

⁹ Cfr. JARAMILLO, Juan: “Las teorías descriptivas de la referencia de Strawson y Searle. Dos críticas a las teorías del sinsentido”. En revista: *Discusiones Filosóficas*, Año 14 N° 23, julio – diciembre 2013, pp. 169 – 177. En este aspecto, el también profesor de la Universidad de Berkeley, no coincide del todo con Austin, quien otorgaba grado proposicional únicamente a las emisiones locutivas. Para Searle, siempre que dos actos ilocucionarios contengan la misma referencia y la misma predicación, en el caso en el que el significado de la expresión referencial (a saber, aquellas que identifican o apuntan a cosas particulares como ‘¿Quién?’ o ‘¿Qué?’), sea el mismo, se asumirá que expresan la misma proposición. No obstante, no debe confundirse la proposición con un acto locucionario en sí mismo, pues *aseverar* es un acto; lo aseverado en esa emisión, es la proposición.

¹⁰ SEARLE J., *AH*, p. 34.

¹¹ FREGE, Gottlob: *Fundamentos de la Aritmética*. Ed. Laia, Barcelona, 1972, p. 20.

¹² Cfr. GRICE, Paul: “Significado”. En: *La búsqueda del Significado. Lecturas de filosofía del lenguaje*. (Compilaciones). Ed. Tecnos, Madrid, 2005, p. 482 – 490. En este ensayo, Grice tiene el mérito de haber reintroducido el elemento intencional como parte del análisis semántico. Searle, por su parte, adapta esta aportación a los actos ilocutivos y a la convencionalidad, no prevista aún por la propuesta griceana.

quiere decir algo mediante lo que se dice, y de lo que se dice, de la sarta de morfemas que se emite, se dice característicamente que tiene significado.¹³

La consideración del factor intencional en el análisis semántico, proporciona un indicio esclarecedor en torno al conocimiento de las competencias lingüísticas. En primera instancia, porque supone dos condiciones: de *input* (aquellas que permiten la comprensión de las emisiones lingüísticas) y de *output* (dadas para hablar inteligiblemente). Dichas competencias son explicadas bajo la noción de reglas que, además de ser adquiridas de manera vivencial, contienen “un conjunto de supuestos de fondo acerca de los contextos en los que la oración se podría proferir apropiadamente”.¹⁴ En tal sentido, el significado literal de una oración es relativo a estos supuestos de fondo que no están expresados en la estructura semántica de la oración y de los que sus hablantes no son conscientes. Hablar un lenguaje supone aprender y dominar las reglas que lo constituyen. Si se preguntase por la verificación de una afirmación analítica como la palabra ‘oculista’ significa ‘médico de ojos’, la ‘justificación’ de esa intuición lingüística sería simplemente agregar que somos hablantes nativos de un determinado dialecto, y consecuentemente, esto es lo que se ha aprendido.¹⁵ Así, el significado de una oración está determinado por reglas, y estas reglas especifican tanto las condiciones de emisión de la oración como también aquello como lo que la emisión cuenta.

La hipótesis searleana se propone dar un paso más y no limitarse a la simple descripción de las competencias lingüísticas. Este es el paso del *saber como* al *saber que* de las reglas subyacentes en una expresión tan trivial como ‘Edith toca el piano prodigiosamente’. El profesor de la Universidad de Berkeley arguye que es posible extraer, paralelamente de este discurso, (o de cualquier otra preferencia), un discurso caracterizador

¹³ SEARLE J., *AH*, p. 51. Este pasaje bien puede considerarse un antecedente en el giro de la filosofía del lenguaje a la filosofía de la mente dado en las últimas décadas. Searle fue uno de los primeros convencidos de que el funcionamiento del lenguaje y muchos otros interrogantes, no serán comprendidos hasta tanto no se descifre cómo es posible la intencionalidad. Este aspecto será abordado con mayor extensión en los próximos capítulos de esta investigación.

¹⁴ FRÁPOLLI, María & ROMERO, Esther: *Una aproximación a la filosofía del Lenguaje*. Ed. Síntesis, Madrid, 2007, p. 224.

¹⁵ Esta es la respuesta searleana a la crítica de Quine en torno a la analiticidad planteada en su célebre ensayo, *Dos dogmas del empirismo*. Las relaciones lógicas de sinonimia no tendrían que recurrir necesariamente a una explicación empírica para sostenerse, puesto que su ‘justificación’ se enmarca en una competencia lingüística adquirida.

y un discurso explicativo, cuya conjunción sea capaz de abordar tanto la noción del significado en términos de veracidad como la dimensión pragmática del uso lingüístico. Esta extracción es posible mediante la idealización de los actos habla, donde sus condiciones permitirán determinar el éxito o el fracaso de la competencia lingüística y la correcta transmisión del mensaje. En tal propósito, considera las siguientes reglas constitutivas, establecidas por convención, pero no por ello maleables, puesto que posibilitan la emisión misma, a modo de una institución¹⁶: 1) Se dan las condiciones de *input* y *output*, para que tanto el oyente como el hablante, puedan comprender y expresarse de manera inteligible, respectivamente. 2) El hablante tiene la intención de decir algo significativo, está conectado estrechamente con la producción de ciertos efectos en el oyente. 3) Las reglas semánticas del dialecto hablado por el hablante y el oyente son tales que la oración se emite correctamente si y solo si se dan las condiciones requeridas para su emisión.

Establecidas estas reglas, corresponde preguntarse por las condiciones suficientes y necesarias para que un acto de habla sea llevado a cabo con éxito. En este caso, Searle toma como punto de partida el acto de prometer, cuyas posibilidades son similares al previsto por Austin, es decir, entre un escenario afortunado y un escenario desafortunado. Y lo formula de la siguiente manera: “Dado que un hablante *H* emite una oración *T*, en presencia de un oyente *O*, entonces, al emitir literalmente *T*, *H* promete sincera y no defectivamente que *p* a *O* si y sólo se dan las siguientes condiciones”¹⁷:

1. Se dan las condiciones normales de *input* y *output*.
2. *H* expresa la proposición de que *p* al emitir *T*.
3. Al expresar que *p*, *H* predica un acto futuro *A* de *H*.
4. *O* preferiría que *H* hiciese *A* a que no hiciese *A*, y *H* cree que *O* preferiría que él hiciese *A* a que no hiciese *A*.

¹⁶ Cfr. SEARLE J., *AH*, p. 56-57.

¹⁷ Cfr. SEARLE J., *AH*, p. 65-69. Vale aclarar que hemos resumido esta formulación con un fin netamente expositivo. Aunque el análisis detallado de las 9 condiciones aquí mencionadas podría ampliar la noción constitutiva de los actos de habla, su abordaje extralimitaría los objetivos propuestos en esta breve reseña sobre la filosofía del lenguaje searleana y su conexión con la filosofía de la mente, proyectada en principio, con una concepción del significado que ya reconocía el rol de la intencionalidad en su esclarecimiento.

5. No es obvio ni para *H* ni para *O*, que *H* hará *A* en el curso normal de los acontecimientos.
6. *H* tiene la intención de hacer *A*.
7. *H* intenta que la emisión de *T* le coloque a él bajo la obligación de hacer *A*.
8. *H* intenta producir en *O* el conocimiento de que la emisión *T* cuenta como el hecho de colocar a *H* bajo la obligación de hacer *A*. *H* intenta producir el conocimiento por medio del reconocimiento de la intención y tiene la intención de que el intento se reconozca en virtud de (*por medio de*) el conocimiento de *O* tiene significado de *T*.
9. Las reglas semánticas del dialecto hablado por *H* y por *O* son tales que *T* se emite correcta y sinceramente si y sólo si se dan las condiciones 1-8.

Estas condiciones enumeradas del ‘prometer’ revelan que los actos de habla exitosos requieren de elementos esenciales, preparatorios y de sinceridad. Claro está que se pueden prever promesas no sinceras, pues es parte de la noción de regla: el hablante no está obligado a cumplir lo prometido, he allí la diferencia entre carecer de la intención y *dar a entender* que se tiene la intención de prometer. La teoría de los actos de habla se centra en esta última, es decir, en la ‘responsabilidad intencional’ que el hablante parece manifestar. Por consiguiente, el incumplimiento fáctico de las promesas no constituye una objeción al corpus teórico de los actos de habla. Y del mismo modo, es posible extender estas condiciones a otros actos y distinguir entre: *actos ilocutivos acertivos*, cuando decimos cómo son las cosas; *actos ilocutivos directivos*, cuando intentamos que se hagan cosas; *actos ilocutivos compromisorios*, cuando prometemos cosas; *actos ilocutivos expresivos*, cuando expresamos sentimientos; y *actos ilocutivos declarativos*, cuando intentamos efectuar cambios en el mundo.

Con las respectivas formulaciones de cada género de acto de habla mencionado, Searle no sólo responde a la pregunta abierta dejada por Wittgenstein sobre cuántas cosas posibles podrían hacerse a través del lenguaje, sino también “toma una posición intermedia en la que se muestra que una teoría completa del significado debe proporcionar tanto las condiciones de verdad de las proposiciones como las actitudes del hablante hacia ellas”.¹⁸ En tal sentido, el hecho de resaltar los rasgos intencionales de los actos de habla traza un nuevo horizonte

¹⁸ Cfr. FRÁPOLLI, M. & ROMERO, E.: *Una aproximación a la filosofía del Lenguaje*, p. 247.

filosófico: para comprender la conexión hombre – lenguaje – mundo, es necesario abordar ¿qué entendemos por ‘intencionalidad’?¹⁹

Referencias bibliográficas

AUSTIN, John: *Cómo hacer cosas con palabras*. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1998.

FRÁPOLLI, María & ROMERO, Esther: *Una aproximación a la filosofía del Lenguaje*. Ed. Síntesis, Madrid, 2007.

FREGE, Gottlob: *Fundamentos de la Aritmética*. Ed. Laia, Barcelona, 1972.

JARAMILLO, Juan: “Las teorías descriptivas de la referencia de Strawson y Searle. Dos críticas a las teorías del sinsentido”. En revista: *Discusiones Filosóficas*, Año 14 N° 23, julio – diciembre 2013, pp. 169 – 177.

SEARLE, John: *Actos de habla / Speech Acts: An Enssay in the Philosophy of Language* (1969). Ed. Planeta – De Agostini, trad. Luis Valdés Villanueva, Barcelona, 1994.

VALDÉS, Luis: *La búsqueda del Significado. Lecturas de filosofía del lenguaje*. (Compilaciones). Ed. Tecnos, Madrid, 2005, p. 411.

WITTGENSTEIN, Ludwig: *Investigaciones filosófica*. Ed. UNAM, Crítica, México, D.F, 2002.

¹⁹ Este punto será tratado en los siguientes apartados de la investigación.

Varia Lección



Revista de Artes y Humanidades UNICA
Volumen 23 N°48 / Enero-Junio 2022, pp.98-111
Universidad Católica Cecilio Acosta – Maracaibo - Venezuela
ISSN: 1317-102X e – ISSN: 2542-3460

**DISCURSO COMO ORADORA DE ORDEN EN LA SESIÓN SOLEMNE DEL
CONSEJO LEGISLATIVO DEL ESTADO ZULIA CON MOTIVO DE 125
ANIVERSARIO DE LA ERECCIÓN CANÓNICA DE LA DIÓCESIS DEL ESTADO
ZULIA¹**

CHIRINO FERRER, Oneida

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1904-5340>

Universidad Católica Cecilio Acosta

Universidad del Zulia

Maracaibo – Venezuela

oneida.chirino@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7449864>

Saludo

Lo que me propongo a continuación a través de este modesto pero significativo discurso, resultará sin duda incompleto por cuestiones de tiempo, por lo tanto; no pretendo de ningún modo agotar los temas surgidos en el mismo.

Agradezco muy especialmente, a la comisión encargada de organizar el programa de la celebración del Centésimo Vigésimo Quinto (CXXV) aniversario de la Diócesis del Zulia, por otorgarme el honor de ser la oradora de orden en este homenaje solemne a nuestra Diócesis el día de hoy; y en este recinto tan representativo para el pueblo zuliano y marabino.

Es una celebración que invita desde su lema “*Por una iglesia en salida y en Sinodalidad*”. Más que una frase, es el sentir propio de nuestra iglesia, Ella, aunque siempre

¹ El acto se efectuó en Maracaibo, el jueves 28 de julio de 2022. Lugar: Salón de sesiones del Palacio Legislativo del Estado Zulia. Hora 12:30 p.m.

está allá, afuera, en la calle, sigue representando hoy una de las mejores alternativas de encuentro con el Reino de Dios. La Iglesia en salida y Sinodalidad, implica teológicamente muchas cosas, pero humanamente significa cercanía, acompañamiento, fraternidad. Estoy segura, que no se escogió dicho lema sólo porque indica sintonía con la llamada del Santo Padre Francisco, sino porque representa, ante todo, volver a los orígenes de la propia iglesia, su naturaleza y su fin último.

Nuestra iglesia es milenaria, y quizás esos 125 años de nuestra Diócesis, es un número insignificante frente al torrente histórico que posee la iglesia universal, sin embargo; es una de las grandes oportunidades que hoy tengamos la dicha de conmemorarlos y celebrarlos, no es un cumpleaños más, son 125 años de historia construida por mucha gente conocida y desconocida de la cual recibimos una gran herencia.

Nuestra Diócesis del Zulia, fue creada y erigida por las Letras Apostólicas o la Bula “Supremun Catholicam Ecclesiam”, el 26 de julio de 1897, por el Papa León XIII. Separándola del Obispado de Mérida y elevando a Maracaibo, a Ciudad Episcopal y a la Iglesia de los Santos Apóstoles San Pedro y San Pablo a Catedral, siendo nombrado su primer Obispo **S.E.R. Monseñor Dr. Francisco Marvez**.

Como toda iglesia que camina y se transforma, el 30 de abril de 1966, el Sumo Pontífice Pablo VI, erige la nueva Provincia Eclesiástica de Maracaibo nombrándose como su primer Arzobispo a **Monseñor Domingo Roa Pérez** que muchos en esta sala lo recuerdan perfectamente porque lo conocieron personalmente, pero que otras, lo conocemos por sus obras dejadas por medio de esta iglesia.

Estos 125 años, representan caminos históricos sin dudas, pero, ante todo, representan caminos de fe. Caminos trazados por hombres y mujeres de esta región y de otras también;

que desde el Espíritu que guía han hecho posible que se mantenga hasta hoy día. Seguramente, han sido caminos marcados por tropiezos, dolores y pecados, pero ante todo; marcados y fortalecidos por la fe, la esperanza y la caridad.

Quiero decirles, que he aceptado ofrecer este discurso, en este día festivo e histórico, porque en mi corto caminar me siento iglesia, quiero ser iglesia y asumo mi compromiso como iglesia.

Ante todo, soy una mujer caracterizada por varios aspectos que tienen que ver con parte de mi definición como persona: pertenezco a una familia campesina del Estado Falcón, específicamente de donde surgen muy buenas naranjas, un aromático café y un cielo muy estrellado. Provengo, de una familia de grandes convicciones católicas y donde aprendí a rezar y conjugar esto con ser persona.

En 1986, me enviaron a Maracaibo porque quería estudiar en la Universidad del Zulia (donde estudié filosofía). Soy esposa de un ingeniero civil de origen paraguano de cuya unión nacieron dos 2 hijos (Fernando Alí y Joaquín Fernando) en Maracaibo.

Soy salesiana cooperadora con más de 30 años de promesa. Soy docente e investigadora universitaria y defensora de las mujeres frente a la violencia machista, por lo tanto, soy feminista. Todas estas características que sin duda me definen, hay una por encima de todas, que permite que mi vida tenga un orden, un sentido trascendente y no se quede en la mera complejidad de tantas cualidades. Soy una mujer de fe. Soy una mujer católica. Soy una mujer de iglesia.

Hoy, me permito expresarles lo que esto significa en mi vida y porque siento, pienso y creo, que la iglesia como Madre que guía, me ha salvado.

Los primeros pasos que di en mi vida, fue tomada de la mano de un padre y una madre que antes de cada comida, estaba la señal de la cruz en mi frente, agradecimiento permanente por los dones recibidos a Dios, un ambiente de alegría diaria donde el rosario familiar juntaba a la familia antes de dormir y muchas historias en la cocina de la abuela que era nuestra vecina.

Fui creciendo y en ese hogar esas cosas no cambiaban, como tampoco cambiaban otras cosas, entre las que estaban prohibido decir groserías o dejar comida en el plato al comer. Eran principios con los que no filosofaban mucho, no se discutían, pero los y las más pequeñas lo comprendíamos y aceptábamos.

Antes de entrar a la adolescencia ya vivía en la ciudad con mi abuela y mi abuelo materno. La historia seguía igual, era imprescindible orar ante mi abuela la oración antes de dormir y al levantarme. Crecí feliz, sin celular, sin cine, sin pijamadas, sin internet y con tres canales de televisión que me controlaban por las cantidades de tareas, libros y noticias que leer a mis abuelos, porque eran analfabetas y así, según mis tías; aprendía a leer más fluido, no se equivocaron.

Así al pasar los años, llegó por fin la decisión de escoger carrera universitaria y ya, en el cuarto año de humanidades, decido no seguir pensando en medicina sino en idiomas modernos en la Universidad del Zulia en Maracaibo. Un duro golpe para la familia, la cual, se opuso hasta que salí seleccionada por la Opsu, la gente de mi época conoce muy bien que era un triunfo. Sin embargo, a pesar de que quería estudiar idiomas modernos, había seleccionado filosofía porque según los profesores del liceo, sí seleccionaba filosofía, entraría fácil a LUZ, porque eso casi nadie lo estudia, eso era cosa de pocos. Tampoco se equivocaron lamentablemente.

Estudiar filosofía definitivamente ha sido la oportunidad de encontrar varias ocasiones que tienen que ver con los caminos revolucionarios, los pensamientos críticos, pero también con los silencios reflexivos, lentos y los grandes saltos. En principio, y avanzando en los estudios, me vino la gran duda cartesiana con la que conviví unos cuantos años, seguidos de los problemas existenciales y culminando con un agnosticismo confuso. Esos momentos de “oscuridad” representaron entre otras cosas, mi alejamiento de la iglesia y lo cual me conllevó a un corto agnosticismo, pasando por la angustia kierkegaardiana, el proceso de conversión personal para luego reencontrarme de nuevo con los orígenes de la fe de mi madre, mi padre y de mis abuelos que posteriormente asumí como una decisión libre y voluntad propia.

En 1993, a pesar de tener trabajo estable con la Universidad del Zulia y como Maestra por la Secretaría del Estado, decido renunciar y volver a Coro. Una vez allá, una amiga me habla de introducir el currículum en el Colegio María Auxiliadora de las salesianas, cosa que en principio no me gustaba, pero al final; en vista de no conseguir trabajo lo intenté. No puedo olvidar el día de la entrevista, un choque muy extraño al intentar entrar no podía con la puerta inmensa de hierro y vidrio, la cual se abría muy lentamente y, cuando logro entrar me encuentro de frente con la majestuosa María Auxiliadora que hoy comprendo, me invitaba a entrar sin miedo.

Mi contratación fue inmediata y a la semana era profesora de esta institución. Conocer la obra de San Juan Bosco, rompería el iceberg que se interponía entre Dios y mi espíritu. Descubrir el trabajo de las salesianas y el sistema preventivo de Don Bosco con su opción preferencial por la juventud, especialmente; la más necesitada. Esto me gustaba y me perturbaba a la vez; porque me hacía pensar en que quizás, eso era un llamado de Dios y no sabía qué hacer con eso.

Tal como se esperaba de una joven profesora, se me exigió un proceso de formación muy significativo el cual asumía con mucho gusto. Los primeros años con las Religiosas Hijas de María Auxiliadora, fue una formación pedagógica pero también profundamente en la fe; en poco tiempo, no sólo era profesora de filosofía y castellano, sino también de catequesis.

En 1993, conozco a Juan José de Madariaga sacerdote jesuita que me convence a realizar sus retiros universitarios en San Javier del valle en Mérida, los cuales realicé fielmente todos los meses de agosto hasta 1997.

En ese momento, a mi parecer; todo iba muy rápido y sentía que Dios se cruzaba por todos lados. En 1994, me iniciaba como docente en la Universidad Católica Andrés Bello y, la formación de ingreso era intensa y sabia. Allí, comprendía que tenía una responsabilidad muy grande y mi formación filosófica estaba carente de algunos fundamentos que tenían que ver con la filosofía cristiana. Así que, la biblioteca de la universidad se convertía en un espacio vital casi todos los días. Pero también, surgieron otros espacios y circunstancias no menos importantes, como fue aceptar una invitación a participar en los encuentros espirituales de los Benedictinos en la Abadía de Güigüe Estado Carabobo y asumir la guía espiritual del Hermano León; quien fielmente me guardaba cupo durante varias semanas santas. Así que, todo lo que rodeaba a mi vida, conspiraba para bien.

Dios me reservaba una linda vocación, que no era ser religiosa como pasó en algunas ocasiones por mi mente, tampoco ser una simple laica, algo más necesitaba mi alma. Así que, no pasó mucho tiempo, cuando estaba conociendo a la Asociación de salesianas y salesianos cooperadores y enseguida libremente decido entrar al Centro Juan Carlos Serna de Coro cuya formación completó durante 3 años.

Pero de nuevo en 1996, siento que algo falta y debo culminar, era la Maestría en Filosofía cuyos estudios había dejado a medias. Entonces, vuelvo a renunciar y me vuelvo a Maracaibo a culminar la Maestría.

Una vez más en Maracaibo, entro a trabajar en un colegio privado llamado San Tarsicio en la zona norte de la ciudad. Inmediatamente dentro del Colegio asumo la Coordinación docente y se inicia un camino sobre el Sistema preventivo de Don Bosco. Iniciamos un trabajo desde la implementación de la catequesis y un proceso formativo de evangelización.

Lo cierto, es que, en esa búsqueda incesante, ya a punto de culminar la Maestría y en pleno auge salesiano en el Colegio San Tarsicio; me toca renunciar de nuevo. Una beca para realizar un estudio sobre Mujeres Pobres en América Latina en Costa Rica, toca a mi puerta y digo nuevamente que sí. Vuelvo a renunciar y parto a San José de Costa Rica. De las y los salesianos he aprendido que somos una familia, por lo tanto; me toca buscar en dicho país a mis hermanos y hermanas cooperadores y no parar mi formación.

Al regreso a Venezuela, en 1999, ya se esperaba una decisión con mi vocación y decido promesarme como Salesiana Cooperadora. Regreso al Colegio San Tarsicio, y acepto la cátedra de lógica en el Colegio Universitario Monseñor de Talavera. Ese mismo año nace el Centro de Salesianas y salesianos Cooperadores "San Tarsicio" de Maracaibo el cual coordino desde entonces. *Ni Dios, ni María Auxiliadora y Don Bosco me abandonan.*

Sin embargo, Dios sigue llamándome y me invitan a concursar para dar clases en la UNICA, específicamente en el Seminario Mayor Santo Tomás de Aquino. No estuve muy animada en principio, porque mi concepto del Seminario donde se forman los curas no era para mí. Lo cierto, es que me llevo nuevamente la sorpresa porque gané el concurso y aún hoy 22 años después, sigo dando clases allí.

En el 2001, decidimos Ramón y yo, casarnos y formar una familia, hasta ahora una de las cosas más difíciles, pero a la vez una de las más hermosas y agradables ser esposa y madre. La gracia nunca ha faltado en nuestro hogar. Es este hogar donde hago mi primera y última oración diaria, pero también donde compartimos la vida con sus avatares y triunfos, es mi iglesia doméstica.

Ahora bien, conjugar el ser madre, esposa, laica comprometida, profesora, investigadora, luchadora por los derechos de las mujeres, ser hija, hermana, amiga y compañera de trabajo todas esas bendiciones se han podido conjugar asumiendo también cargos de responsabilidades como me ha tocado. Los he asumido con mucha paz y como se espera de una mujer de fe, con la plena convicción de que la Divina Providencia y Ella la Auxiliadora como decía Don Bosco, *lo hacen todo*.

En el 2009, asumo el Decanato de la Facultad de Filosofía y Teología hasta 2019. En esos 10 años, conducir dicha Facultad fue, por un lado, un gran reto en el cual estaba convencida que tenía una enorme responsabilidad. Afortunadamente, un gran equipo me acompañó y la Divina Providencia marcaba paso. Fueron muy buenos momentos de crecimiento y fortalecimiento académicos. Por otro lado, el compromiso de no dejar de lado, mis convicciones socio-políticas por ser feminista, ya que para algunas mentalidades especialmente de nuestra iglesia, puede sonar incomodo, confuso o hasta peligroso principalmente por el concepto de feminismo que se maneje. En muchas ocasiones, me ha tocado explicar (cosa que no me importa) porque es muy importante que se entienda la lucha de las mujeres por una vida más digna y más justa. Un trabajo muy duro desde los talleres, charlas, conversatorios, pero también el escuchar y acompañar a mujeres víctimas de la violencia machista; me han fortalecido en la fe, porque nuestra iglesia eso es lo que debe hacer, acompañar al que sufre.

Es este sentido, con las mujeres en situación de violencia, la responsabilidad de la formación de los seminaristas, la preocupación por las y los jóvenes abandonados y sometidos a los peligros de los antivalores galopantes y, otra gran cantidad de hechos que nos envisten como sociedad, representan en algunos momentos angustias y desesperanzas; pero sostengo desde mi condición de mujer de fe, que los momentos duros también pasan. Este cargo me permitió conocer aún más nuestra iglesia. Una iglesia también construida por hombres y mujeres de carne y huesos, pero sostenida por el Espíritu. Lo creo fielmente.

En las elecciones del nuevo Consejo provincial de Salesianos y salesianas cooperadoras (2013 al 2016) fui electa como coordinadora de formación de la Provincia San Lucas (Venezuela-Curazao). Esto implicaba viajar constantemente por todo el país y, una o dos veces a Curazao durante el año, fue una gran oportunidad, entre otras tantas cosas, para revisar lo que hacemos como laicos y laicas dentro de la Asociación principalmente, fomentar la necesidad de transformación que exigen los nuevos tiempos, conocer directamente lo que cada centro vive y cómo vive su vocación, acompañar y fortalecer la formación. Fue definitivamente una experiencia muy generosa en Gracia, que elevó mi crecimiento vocacional.

Por ello, estoy convencida de que el papel de las mujeres en la Iglesia debe ir por más, pero apegadas siempre al Espíritu que guía y orienta. Tal como lo señala Edith Stein en su obra "La Mujer", "así pues, tras eso también podemos decir: la especificidad de la mujer consiste esencialmente en la particular receptividad para la acción de Dios en el alma, y llega a su pleno desarrollo si nos abandonamos a esta acción confiadamente y sin resistencia". (1998, 324).

Hoy su santidad Francisco, insistentemente nos llama a volver a los orígenes de nuestra

fe, que nos es más que mirar al hermano y a la hermana, al prójimo y a la Madre naturaleza, a mirar y cuidar nuestro planeta que es nuestra casa común. Convencido plenamente que *'nadie se salva sólo'* por lo tanto, su invitación es desde una mirada global en fraternidad.

Desde un Pacto educativo global, nos señala vías pedagógicas que nos invitan a crear estrategias desde todas las instancias educativas para construir un diálogo sobre el modo en que estamos construyendo el futuro del planeta y sobre la necesidad de invertir los talentos de todas y todos, cuyos cambios requieren caminos educativos que promueven una nueva solidaridad mundial y una sociedad más acogedora.

La iglesia de Zulia, sí de algo sabe es de educación y en consonancia con las directrices del Papa y su realidad eclesial, impulsa desde cada rincón un trabajo formativo. En este sentido, desde la Universidad Católica Cecilio Acosta, a partir del Centro de Reflexión Filosófica el cual dirijo y conjuntamente con la Facultad de Filosofía y Teología, la Pastoral Universitaria y el resto de dependencias; en este momento hemos emprendido un trabajo de reflexión y formación, a partir del hecho de lo que somos como Universidad postpandemia.

Es un trabajo lento, complejo pero necesario y parte por comprender que ya no somos la universidad, ni el país de hace 2 años atrás que tampoco volverán. Es por ello, que debemos trabajar por ser mejores y recuperar y dar lo mejor de cada uno, es lo que no sólo nos salvará como comunidad universitaria sino también como sociedad.

La universidad, no puede evadir su responsabilidad como institución llamada a ser luz del mundo. Una universidad de la iglesia, debe representar nuevas posibilidades de oportunidades desde el Evangelio y abierta siempre al diálogo que conlleve al encuentro fraterno de su comunidad sin olvidar su compromiso con el saber, tal como lo expresó Juan

Pablo II en su encíclica *Ex Corde Ecclesiae*, refiriéndose a la naturaleza y características de la Universidad Católica "... entre sus objetivos está garantizar de forma institucional una presencia cristiana en el mundo universitario frente a los grandes problemas de la sociedad y de la cultura por medio de: una inspiración cristiana de sus miembros, la reflexión continua a la luz de la fe católica, la fidelidad al mensaje cristiano y el esfuerzo institucional al servicio del pueblo de Dios y de la familia humana".(ECE, n.13)

De allí, un compromiso arduo pero que asumimos con alegría y paciencia.

Eso sí, esta iglesia que es parte de nuestra iglesia universal nos llama hoy a que estemos en compañía con los y las más necesitadas, nos sigue invitando a seguirla construyendo desde el amor de Cristo que no es otro que el Camino, la Verdad y la Vida.

No perdamos de vista entonces, que esta iglesia del Zulia, no es más que cada uno de nosotros y nosotras cuando asumimos el compromiso personal e institucional de iglesia. Ella, nuestra Madre y Maestra, el cuerpo físico y espiritual de nuestro Señor Jesús, llora de dolor por sus hijas e hijos fuera del camino, pero también ella, permanentemente nos espera, nos abraza y nos perdona porque formamos parte de su corazón, a ella pertenecemos. Ella, ruega por todos y todas y comprende como toda madre que sus hijos e hijas son diferentes pero los ama por igual. Seguramente nunca antes, había tenido tantos caminos en contra, pero de eso también sabe salir adelante con sus estrategias de madre amorosa.

Lo importante no es entenderla como agrupación de mujeres y varones sino a partir de la transformación que hace Dios en cada uno desde la iglesia lo cual hay que recibir como un don que recibimos los fieles desde los sacramentos, como explica muy bien Joseph Ratzinger "La iglesia y los sacramentos van siempre juntos..." (1996, 299).

Para cerrar, y aprovechando la ocasión y el espacio, hablé especialmente como mujer a modo personal y, quiero cerrar como parte de esa otra mitad que compone el mundo, las mujeres.

La misión de la Iglesia Católica ciertamente está decretada en las Sagradas Escrituras, también en los diversos documentos, encíclicas y exhortaciones; pero también las mujeres con su gran capacidad de entrega e inteligencia y amor les ha tocado crear, ejercer y acompañar esa práctica evangelizadora.

Las mujeres desde cada rincón de las bases populares, pasando por los hospitales, colegios, universidades, casas de acogidas, conventos, comedores, mercados, comunidades indígenas, asentamientos migratorios, refugios de desplazadas y desplazados, cárceles, salones parroquiales, desde lugares donde no llegan otras iglesias, organizaciones, los gobiernos, etc. allí están presentes las mujeres, diseñando estrategias, dirigiendo, difundiendo y defendiendo al Evangelio, construyendo una nueva en iglesia que por cierto, para las mujeres siempre es una iglesia en salida desde la realidad cotidiana que le toca vivir y enfrentar.

Es evidente que las mujeres no solamente están rezando, que indudablemente me atrevería a decir que son las que más rezan, sino también las que más trabajan, en todos los ámbitos que tienen que ver con la catequesis, con el trabajo diario y continuo de cada parroquia, de cada proyecto, en cada misión. Las mujeres dentro del proyecto salvífico han sido claves porque la iglesia ante todo es una institución educadora y en este aspecto su desempeño es vital.

Sin embargo, no hay que olvidar que las mujeres a lo largo de la historia han tenido que luchar para alcanzar la igualdad de condiciones (la cual aún falta mucho para la plena

conquista) en todos los ámbitos de la sociedad. La iglesia, en este particular, no escapará de ser una de tantas instancias, donde se debe seguir trabajando por ese reconocimiento; no sólo por ser mujeres sino por ser hijas en igualdad de condiciones ante los ojos de Dios. Como lo expresa Juan Pablo II, “La Biblia nos persuade del hecho de que no se puede lograr una auténtica hermenéutica del hombre, es decir, de lo que es “humano”, sin una adecuada referencia a lo que es “femenino”. (MD, n. 22)

Hoy, en la iglesia católica estamos gozosas y gozosos de muchos frutos de mujeres que, desde su silencio, invisibilizadas, ocultas, incluso desterradas hicieron una labor silenciosa, humilde, intelectual, mística, con decisiones propias desde su silencio y, reconocieron también la importancia del legado que dejarían a las futuras generaciones. Ese papel de la iglesia en el mundo sí alguien lo ha llevado en sus manos, mentes y almas han sido y son las mujeres; quienes han reconocido el Evangelio Liberador de Jesús y han asumido con paz muchos de sus sacrificios porque estaban convencidas de la Verdad y el Misterio al cual pertenecían o pertenecen.

Sin duda alguna, hoy tenemos grandes ventajas cuando nuestro principal Obispo el Papa Francisco está reconociendo, apoyando e introduciendo nuevos cambios en este sentido dentro de la iglesia, reconociendo el papel tan importante de las mujeres para la iglesia de hoy y, a su vez, asumiendo los grandes retos y desafíos que conllevan este tipo de decisiones dentro de la institución.

En la carta apostólica *Evangelii Gaudium*, el Papa Francisco menciona explícitamente la necesidad de “ampliar los espacios para una presencia femenina más incisiva en la Iglesia”, insistiendo en el “gran desafío para los pastores y para los teólogos, que podrían ayudar a reconocer mejor lo que esto implica con respecto al posible lugar de la mujer allí donde se toman decisiones importantes, en los diversos ámbitos de la Iglesia”. (EG, n. 103-104). Para el Papa “*no hay respuestas fáciles*”. Pero en este sentido, hay que seguir trabajando.

Muchas veces se piensa que las mujeres que están dentro de la iglesia ejerciendo cualquier servicio, lo hacen sólo por sus creencias, que seguramente es parte de la elección; pero las mujeres también tenemos nuestras propias decisiones personales, sus gustos y alegrías en ejercerlo, de entrega de saber y conocer.

Es decir, no sólo se está en la iglesia por una costumbre, una tradición y un deber moral. También se quiere estar en la iglesia porque se quiere crecer espiritualmente, se quiere seguir trabajando por las y los otros, por la causa del Amor de Jesús, por María la modelo a seguir, por la causa de tantas y tantos Santos que han dejado historias, huellas, caminos, horizontes, alternativas y que han dejado incluso, grandes utopías. Estos variados caminos de la iglesia, hacen que las mujeres sigan creyendo, apostando, por una sociedad más digna. Ningún pueblo será libre y pleno mientras sus mujeres no lo sean. Por lo tanto, la tarea es ardua y puede estar segura la iglesia del Zulia que seguirá contando con las mujeres de su pueblo.

Que la Paz del Señor junto a María, nos acompañen siempre.

Muchas gracias

Dra. Oneida Chirino Ferrer

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1904-5340>

Decana de la Facultad de Filosofía y Teología

Universidad Católica Cecilio Acosta

Referencias:

JUAN PABLO II. CARTA APOSTÓLICA MULIERIS DIGNITATEM (15 DE AGOSTO DE 1988)

JUAN PABLO II. CARTA A LAS MUJERES (29 DE JUNIO DE 1995). https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/letters/1995/documents/hf_jp-ii_let_29061995_women.html

FRANCISCO, Papa. Mensaje en el día internacional de las Mujeres. (8 de marzo de 2022) <https://www.vaticannews.va/es/papa/news/2022-03/francisco-herir-a-una-mujer-es-ultrajar-a-dios.html>

RAZINTGER, J. (1996) Introducción al cristianismo. Ediciones Sígueme. Salamanca.

STEIN, E. (1998) La Mujer: Su misión y Naturaleza. Monte Carmelo (Ed). España



Revista de Artes y Humanidades UNICA
Volumen 23 N°48 / Enero-Junio 2022, pp.112-132
Universidad Católica Cecilio Acosta – Maracaibo - Venezuela
ISSN: 1317-102X e – ISSN: 2542-3460

Índice Acumulado 2000-2017

- ABDELMAGID RAJAN, Nachiha. *El estilo de liderazgo del gerente de aula y sus tareas como evaluador*. (Año 15 N° 39/ enero-junio, 2014, pp. 13-23).
- ADAN DE MORILLO, Mary y GUERRA R, Dulce María. *Gerencia del servicio comunitario y competencias sociales del estudiante en universidades privadas de Maracaibo*. (Vol 12, N° 3, 2011, pp.56-119).
- AGUIAR LÓPEZ, José. *Microespacios organizados para el turismo: “Sistematización de experiencias, un uso nuevo de las cosas conocidas”*. (Vol. 12, N° 3, 2011, pp. 78-94).
- ALARBID, Samir. *Educación, virtud y orden: Estudios tomistas*. (Vol. 12, N° 3, 2011, p. 141-169).
- ALARBID, Samir. *El hombre de hoy desde el concepto de existencia de Soren Kierkegaard* (N° 22, 2008, pp. 117-131).
- ALARCÓN PUENTES, Johnny y CALDERÓN OSUNA, Lenín. *Historia de la arqueología de los pueblos primigenios de la Costa Oriental del Lago de Maracaibo* (Volumen 10, N° 1, 2009, pp.221-237).
- ALARCÓN PUENTES, Johnny y OLIVAR, Norberto José. *La trampa intelectual de la identidad nacional* (N° 4, 2001, pp. 257-263).
- ALARCÓN PUENTES, Johnny. *Los sin alma se hacen ciudadanos. El indígena de Perijá en el plano jurídico de la nación. 1811-1930*(N°3, 2001, pp. 49-66).
- ALARCÓN PUENTES, Johnny. *Marx, la historia y la dinámica social* (N° 10, 2004, pp. 42-56).
- ALMARZA, Ángel Rafael. *Fidelidad y adhesión a la monarquía. Los donativos patrióticos de la Capitanía General de Venezuela (1808-1810)*. (Vol. 12, N° 1, 2011, pp. 68-97).
- ALVARADO QUILIARQUE, José y MACHADO BOSCAN, Isneida. *Aproximaciones a la idea de Dios en la Crítica de la razón pura*. (Año 14 N° 38/ Septiembre-Diciembre, 2013, pp. 125-146).
- ALVARADO, Mariana. *Una praxis de lectura- escritura sobre el krausismo pedagógico de Carlos Norberto Vergara*. (Año 13 N° 34 / Mayo- Agosto 2012, pp. 34 54)
- AMARO DE CHACÍN, Rosa. *La mediación didáctica en entornos virtuales*. (Vol. 11, N° 3, 2010, pp. 482-499).
- ANDRADE, Gabriel. *Las quemaduras de Judas en dos poblaciones zulianas: Potrerito y La Cañada* (N° 18, 2007, pp. 232-258).
- ANDRADE, Gabriel. *Páez no es ningún monstruo*. (N° 43, enero – diciembre, 2017, pp. 91 – 94)
- ANTÚNEZ TORRES, Nereida y MARTÍNEZ DE CARRASQUERO, Cynthia. *Responsabilidad social y ética universitaria: elementos interrelacionados de la Universidad Católica Cecilio Acosta*. (Vol.11, N° 1, 2010, pp. 183-199).

- ANTÚNEZ TORRES, Nereida. *Responsabilidad social universitaria: un reto histórico de la Universidad Católica Cecilio Acosta* (Nº 18,2007, pp. 310-328).
- ÁÑEZ CASTILLO, María Alejandra. *Aportes a una propuesta de intervención carcelaria desde la ciencia de la acción*. (Año 13 Nº 33 /Enero- Abril 2012, pp. 13 -33).
- ARAUJO DE VÍLCHEZ, Dalia y FINOL, José Enrique. *Sueño y sintaxis ritual entre los wayuu: análisis de la ceremonia de asülajawaa*. (Vol. 11, Nº 1, 2010, pp. 71-106).
- ARBELAEZ GONZÁLEZ, Lucrecia María. *Acercamiento a la problemática cultural latinoamericana* (Volumen 10, Nº 1, 2009, pp.15-37).
- ARBELAEZ GONZÁLEZ, Lucrecia María. *La imagen pictórica religiosa colonial venezolana como expresión del derecho misional en Francisco de Vitoria* (Nº 5, 2002, p. 115-130).
- ARBELÁEZ GONZÁLEZ, Lucrecia María. *Planteamiento de lo bello y el arte en Platón* (Nº 10, 2004, pp. 57-73).
- ARBELAEZ, GONZÁLEZ, Lucrecia María. *El arte en el siglo XIX y principios del siglo XX en la región zuliana*. (Vol 11, Nº 3, 2010, pp. 428-440).
- ARRIA, Piero. *La virgen de los sicarios y El desbarrancadero, de Fernando Vallejo* (Nº 8, 2003, pp. 158-163).
- ARRIA, Piero. *Panorama del cuento venezolano de las últimas décadas del siglo XX* (Nº 7, 2003, pp. 155-162).
- ATENCIO, Karina y ALBURQUERQUE, Luis. *Estrategias del discurso contestatario en las canciones de Mario Benedetti: Un discurso a través del espejo* (Nº 17, 2006, pp. 92-210)
- ÁVILA FUENMAYOR, Francisco. *Crítica a la modernidad: el eclipse de la razón*. (Vol 11, Nº 2, 2010, pp. 167-185).
- ÁVILA FUENMAYOR, Francisco. *Neoliberalismo y globalización: de la racionalidad técnica a la relación sujeto- sujeto* (Nº 12, 2005, pp.89-100).
- ÁVILA, Giovanny. *Ética del facilitador y moral del participante* (Volumen10, Nº 1, 2009, pp. 205-220).
- BALZA GARCÍA, Rafael. *En los límites simbólicos de lo pensable. John McDowell y el legado de un dualismo imaginario* (Nº 42, 2016, pp. 98-114)
- BARRETO ACEVEDO, Luis Ángel. *Arthur Schopenhauer: voluntad, inconsciente, estética y literatura en la cultura occidental del siglo XX* (Nº 12, 2005, pp. 141-152).
- BARROS, Carlos. *Historia a Debate, tendencia historio gráfica latina y global* (Nº 8,2003, pp. 126-138).
- BATTIGELLI, Carla; SALAZAR, Leonor y RIVERO, Carlos. *Una aproximación cognitiva para el procesamiento del discurso escrito en una lengua extranjera*. (Año 14 Nº 38/ Septiembre-Diciembre, 2013, pp. 11-37).
- BATLLE ROIS-MÉNDEZ Francisco Adolfo, FUENMAYOR Jesús Alberto y URDANETA URDANETA Giovanni Antonio. *Gestión del conocimiento en programas de postgrado*. (Vol. 11, Nº 2, 2010, pp. 232-257).
- BERBESÍ, Ligia. *Redes sociales y poder político*. Maracaibo, 1787-1812(Nº 19, 2007, pp. 178-204).
- BRACHO, Kleeder, CARRUYO, Norcelly, MEJIA, Aquiles, SPLUGA, Marlene y UREÑA, Yan. *Impacto psico-social del profesional: de la zona de confort en la vida universitaria al inhóspito mundo laboral*. (Año 15 Nº 39/ enero-junio, 2014, pp. 127-140).

- BRICEÑO GARCÍA, Henry Enrique; ROMERO PARRA, Bethania; ROMERO PARRA, Nelson y ROMERO PARRA, Rosario Mireya. *Competencias personales del docente universitario en la gestión de la educación ambiental*. (Año 14 N° 38/ Septiembre-Diciembre, 2013, pp. 38-65).
- BORJAS, Carlos. *Modernidad y Universidad: una Mirada Histórica* (N°23, 2008, pp. 36-45).
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *Algunas palabras de Eugenio Montejo* (N° 4, 2001, pp. 129-205).
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *Elogio a la poesía* (N° 41, 2015, pp. 227-239).
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *El amor trágico del joven Werther*. (Año 13 N° 35 / Septiembre- Diciembre 2012, pp. 223 -229).
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *El viaje poético de José Francisco Ortiz* (N° 8, 2003, pp. 107-112).
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *Historia y compromiso en “Fiebre” de Miguel Otero Silva* (N° 1, 2000, pp. 199-214).
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *Identidad y literatura venezolana* (N°21, 2008, pp. 141-157)
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *Miguel Otero Silva, entre el realismo y la utopía* (N° 3, 2001, pp. 201-211).
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *Mitos y símbolos en la poesía de Miguel Hernández*. (Vol 11, N° 3, 2010, pp. 373-388).
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *Rimbaud, confesiones de un desesperado*(N° 5, 2002, pp. 157-163).
- BOSCÁN DE LOMBARDI, Lilia. *Visiones y encantamientos en la cueva de Montesinos* (N° 2, 2000, pp. 53-61).
- BRAVO HENRÍQUEZ, José Andrés. *Una ética ecológica en Leonardo Boff*. (Año 14 N° 37/ Mayo-Agosto, 2013, pp. 197-215).
- BRAVO, María, DELGADO, Ángel, GARCÍA, Donaldo, GUILLÉN, Thawanüi. *La teoría fundamentada y la investigación lingüística: Caminos de encuentro y desencuentro*. (Año 13 N° 33 / Enero-Abril 2012, pp. 164 -163).
- BRICEÑO, Morelba, CARMONA, María, TREQUATTRINI, Irene y VALERA, Gerardo. *El fomento de los valores responsabilidad y solidaridad desde la Filosofía para niños y niñas*. (Vol. 12, N° 2, 2011, pp. 190-211).
- BRICEÑO-IRAGORRY, Mario. *Pequeño tratado de la presunción* (N°2, 2000, pp. 171-181).
- BRUNI, Antonio. *El diálogo en el aprendizaje de un idioma extranjero* (Volumen 10 N° 2, 2009, pp. 62-77).
- BUENO MORLES, Adilem y MÁRQUEZ CUAURO, Viviana. *Con sumos culturales mass mediáticos en tiempos de globalización* (N° 6, 2002, pp. 43-57).
- BUSTAMANTE, Verónica y UZCÁTEGUI, Ana Mireya. *Papá Goriot, una aproximación a su dimensión pasional* (N° 22, 2008, pp.42-58).
- BÜTTNER, Peter. *A pedagogiada Comunida de deInvestigaçãno contexto da formação humana*. (Vol. 12, N° 2, 2011, pp. 62-84).
- CABRERA P., Geniber. *John Hawkins: corso contrabandista, pirata y negrero en la Borburata del siglo XVI* (N° 19, 2007, pp. 119-133).
- CADENAS, Sergia. *Sincretismo cultural en dos tradiciones venezolanas*. (Vol. 11, N° 1, 2010, pp. 107-130)

- CALDERA, Fárido. *La Fuerza Armada Nacional: actor y constructor del nuevo orden sociopolítico venezolano* (1999-2008) (N° 23,2008, pp. 13-35).
- CALDERA, Fárido. *La Nueva Sociabilidad Política en Venezuela:1992-2002* (N° 7, 2003, pp. 9-23).
- CALDERA, Fárido. *La relación cívico-militar en Venezuela: 1992-2002*(N° 11, 2004, pp. 31-43).
- CALDERA, Fárido. *Pérez Jiménez Vs. Betancourt: el manejo político1948-1958* (N° 2, 2000, pp. 101-118).
- CALDERA, Fárido; GONZÁLEZ, Luis y ROMERO, Juan. *Gestión pública, gobernabilidad y municipalización. Caso Maracaibo Oeste* (2002-2004). (N° 14, 2005, pp. 13-40).
- CAMACARO SIERRA, Leriz del V. y GONZÁLEZ GÓMEZ, Rosalindadel V. *La crisis ecológica. Un problema global visto desde unaperspectiva local* (N° 22, 2008, p. 79-93)
- CAMACARO SIERRA, Leriz del V.; CALDERA DE UGARTE, Nelly A. y CESTARY COLMENARES, Janet T. *Turismo, recreación ytransporte en Maracaibo. Finales del siglo XIX y principios del sigloXX* (N° 20, 2007, pp. 85-108).
- CAMACARO SIERRA, Leriz y GONZÁLEZ GÓMEZ, Rosalinda. *La Vereda del lago: la espacialidad en el paseo costanero* (N° 13,2005, pp. 89-102).
- CAMACARO, Leriz; MILLANO, Ismar; PRIETO, Elizabeth y RODRÍGUEZ, Maritza. *Valoración del potencial turístico urbano de los recursos culturales y naturales. Caso: Maracaibo, estado Zulia.* (Año 13 N° 35 / Septiembre- Diciembre 2012, pp. 84 -120).
- CAMACHO, Hermelinda y FONTAINES, Tomás. *Características de una “investigación racional”:* teorías de Lakatos y Popper (N° 12,2005, pp. 129-140).
- CAMACHO, Hermelinda y otros. *Condiciones del espacio físico interior y las áreas de desarrollo para el aprendizaje del niño de edad preescolar* (N° 7, 2003, pp. 101-112).
- CAMACHO, Hermelinda; FONTAINES RUIZ, Tomás; FINOL DEFRANCO, Mineira y MEDINA, Jesús. *Los informes de investigaciones: una experiencia didáctica para promover la enseñanza en metodología de investigación* (N° 19, 2007, pp. 309-328).
- CAMPO REDONDO, María. *Reacciones contra transferenciales en orientadores de la violencia familiar* (N° 23, 2008, pp. 75-98).
- CAMPOS, Miguel Ángel. Nota (N° 4, 2001, pp. 267-268).
- CARMONAGRANERO, María. *Investigación ética y educación moral: el Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman* (N° 12, 2005, pp.101-128).
- CARMONA GRANERO, María. *La educación y la crisis de la modernidad. Hacia una educación humanizadora* (N° 19, 2007, pp.134-157).
- CARMONA GRANERO, María y RODRÍGUEZ ACOSTA, Adriana Lorena. *El diálogo filosófico en el Programa de Filosofía para Niñosde Matthew Lipman* (N° 9, 2004, pp. 39-61).
- CARMONA GRANERO, María, TREQUATRINI, Irene y VALERA MENDOZA, Gerardo. *La formación docente y la Filosofía para Niños y Niñas.* (Año 15 N° 39/ enero-junio, 2014, pp. 61-74).
- CARRASQUERO GONZÁLEZ, Ángela y FINOL, José Enrique. *Semiótica del espectáculo: contribución a una clasificación de los elementos no lingüísticos del teatro* (N° 18, 2007, pp. 281-309).
- CARRERA DAMAS, Germán. *Lo que fuimos, lo que somos y lo que seremos* (N° 21, 2008, pp. 225-242).

- CARRERA DAMAS, Germán. *Sobre el conocimiento histórico en la perspectiva del nuevo milenio* (Nº 1, 2000, pp. 227-238).
- CARRERA, GustavoLuis. *Glosa a propósito de Las trampas del amor, de Lilia Boscán de Lombardi* (Nº 23, 2008, pp. 143-148).
- CARRERO P., Mauro A. *Espacialidad y musicalidad en el casco central de Maracaibo* (Nº 13, 2005, pp. 103-130).
- CASTELLANO CALDERA, César y PÉREZ VALECILLOS, Tomás. *Paisajes vacíos y espacio público en periferias desbordadas. Caso: comunidad El Danto, municipio Lagunillas, estado Zulia*. (Año 13 Nº 35 / Septiembre- Diciembre 2012, pp. 157 -180).
- CASTILLO MORALES, Lorena. *Nuevas vías de comunicación: Repercusión en el orden económico-social del occidente venezolano (1925-1930)* (Nº 17, 2006, pp. 138-158).
- CASTILLO, Alexander y RAMÍREZ, Marina. *Factores estructurales y funcionales de las estrategias de enseñanza de la Química*. (Año13 Nº 35 / Septiembre- Diciembre 2012, pp. 181 -193).
- CASTRILLO GUERRA, Leonor. *Red teórica en el campo de la educación superior. Aplicación del modelo holístico*. (Año 13 Nº 33 /Enero- Abril 2012, pp. 78 -108).
- CAZZATO, Salvador y MACHADO, Benjamin. *Doctrina, poder, concepción y tipos de libertades en la filosofía política de Cecilio Acosta* (Volumen 10, Nº 1, 2009, pp. 92-104).
- CESTARY, Janet; PETIT, Nereida y RODRÍGUEZ O., Laura. *Una mirada hacia la arquitectura de Maracaibo en los últimos cincuenta años* (Nº 13, 2005, pp. 65-88).
- CELIS, Fátima, JIMÉNEZ FLORES, Thais, RIVAS SÁNCHEZ, Marlon y CAMACHO VALBUENA, Adriano. *Producción de materiales académicos multimedia para estudiantes universitarios* (Nº 41, 2015, pp. 91-102).
- CHELA-FLORES, Godsuno. *El misterio del cambio lingüístico y la lingüística integradora: el caso del español en el área dialectal del Caribe*. (Año 14 Nº 36/ Enero-Abril, 2013, pp. 13-43).
- CHELA-FLORES, Godsuno. *La memoria corpo-vocal y su incidencia en el habla pública uni- y multidireccional* (Nº 21, 2008, pp. 15-30).
- CHIRINO FERRER, Oneida. *La construcción del pensamiento moral. Reflexiones a partir del Programa de Filosofía para Niños y Niñas*. (Vol 12, Nº 2, 2011, pp. 117-129).
- CHIRINO FERRER, Oneida. *La Filosofía feminista y la filosofía para niñas y niños: dos propuestas dialógicas para la práctica del reconocimiento*. (Año 15 Nº 40/ julio-diciembre, 2014, pp. 96-115).
- CHIRINOS, Adiana, FRANCO, Antonio y LEÓN, Florelba. *Análisis semio-lingüístico de las caricaturas de Pedro León Zapata*. (Vol 11, Nº 1, 2010, pp. 15-43)
- CHIRINOS, Exequiades. *Nuevas etapas evolutivas de los cibermedios: Caso www.la verdad.com* (Nº 17, 2006, pp. 109-137).
- CHIRINOS QUINTERO, Noemí y MENELLA, María Sandra. *El Mono Gramático: realidad ontológica del lenguaje y conciencia espacio-temporal* (Nº 41, 2015, pp. 114 -136).
- CHIRIVELLA, Manuel (Monseñor). *El proceso de modernización de la UNICA es serio y profesional* (Nº 1, 2000, pp. 217-226).
- CLEMENZA, Caterina; FERRER, Juliana y PELAKAIS, Cira. *La calidad como elemento competitivo en las Universidades* (Nº 14, 2005, pp. 55-83).
- COLINA, Adeyro y GARCÍA, Julio. *Relaciones de parentesco en la élite maracaibera del Siglo XIX y principios del XX: La familia Lossada* (Volumen 10, Nº 1, 2009, pp. 38-162).

- COLMENARES DE EIZAGA, Miriam y ARMAS ALBORNOZ, María. *Investigación y responsabilidad social en la universidad venezolana*. (Vol 12, N° 1, 2011, pp. 52-67).
- COMESAÑA-SANTALICES, Gloria M. y REYES GALUÉ, Katiuska J. *La crisis educativa según Hannah Arendt: Novedad y tradición* (N°6, 2002, pp. 9-31).
- COMESAÑA-SANTALICES, Gloria M. y SUÁREZ ACOSTA, Javier E. *La casa en la arquitectura. Hacia una visión multidisciplinar* (N° 9, 2004, pp. 11-25).
- COMESAÑA-SANTALICES, Gloria y ARIAS VENEGAS, José Luis. *Fenomenología de la temporalidad en la filosofía de Jean Paul Sartre* (N° 4, 2001, pp. 31-48).
- CONDE TUDANCA, Rodrigo. *Prisión y muerte de algunos sacerdotes católicos durante la dictadura gomecista*. (Vol 11, N° 1, 2010, pp.131-156).
- CORREIA, Teresa y JAIME, Rita, *La escritura como proceso metacognitivo: Algunos resultados en la II Etapa de Educación Básica*. (Año 14 N° 36/ Enero-Abril, 2013, pp. 92-121).
- CRUZ RODRÍGUEZ, Edwin. *Hipótesis sobre el discurso de autodeterminación aymara*. (Año 14 N° 37/ Mayo-Agosto, 2013, pp. 172-194).
- CUESTA, Evarista; PÉREZ, Mireya; RIETVELDT DE ARTEAGA, Francis y GUTIÉRREZ, Marlyn. *Investigación tecnológica, una experiencia compartida* (Volumen 10 N° 3, 2009, pp. 99-123).
- DA SILVA PINTO, José Luis. *En procura de un medicamento para curar el entendimiento. El proyecto reformador de Spinoza* (N° 23, 2008, pp. 58-74).
- DARGOLTZ, Raúl. *La explotación de los bosques de Santiago del Estero. Argentina y la globalización* (N° 8, 2003, pp. 139-150).
- DELGADO GONZÁLEZ, Mercedes Josefina. *Aplicación del modelo holístico a la teoría de los campos conceptuales de Vergnaud*. (Año 13 N° 33 / Enero- Abril 2012, pp. 55 -77).
- DELGADO JIMÉNEZ, Ángel y UZCÁTEGUI, Ana Mireya. *Propuesta integral para el desarrollo de la competencia textual de los estudiantes de la Escuela de Letras de LUZ* (N° 10, 2004, pp. 160-178).
- DELGADO, Ángel; GARCÍA, Donaldo y SWIGGERS, Gisela. *El prefijo super- con valor de intensidad intermedia o aumentativa en el español actual*. (Año 15 N° 40/ julio-diciembre, 2014, pp. 80-95).
- DELGADO, Ángel; GARCÍA, Donaldo y TRUNEANU, Valentina. *Análisis psicolingüístico de los textos de iniciación a la lectura* (N°13, 2005, pp. 15-34).
- DELGADO, Ángel; GARCÍA, Donaldo y TRUNEANU, Valentina. *La estética de la recepción en La historia interminable* (N° 17, 2006, pp. 182-191).
- DELGADO, Ángel; GARCÍA, Donaldo y UZCÁTEGUI, Ana Mireya. *Estrategias para la producción de textos de carácter científicos*. (Año 14 N° 37/ Mayo-Agosto, 2013, pp. 87-124).
- DELMASTRO M, Ana Lucía; MANRIQUE U, Beatriz María. *Ciento veinte pececitos: ¿La escuela construye o destruye la creatividad?* (Año 14 N° 37/ Mayo-Agosto, 2013, pp. 13-29).
- DI GIACOMO Z, Mario. *Praxis y liberación a la luz de la fe*. (Vol 11, N°2, 2010, pp. 117-137).
- DÍAZ, Adriana y URDANETA, Katrina. *“Zárate” y “Sobre la mismatierra”. Construcción y Continuidad de un Proyecto Nacional* (N°7, 2003, pp. 211-227).

- DÍAZ-MONTIEL, Zulay C. y MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, Álvaro B. *La Modernidad en Habermas: Del “sistema” (represor) al “mundode Vida” (liberador)* (Nº 21, 2008, pp. 71-97).
- DÍEZ DE REVENGA, Francisco Javier. *Miguel Hernández: vocación poética de una tragedia española.* (Vol 11, Nº 3, 2010, pp.361-372).
- DIOTAIUTI, Juan Pedro y CASTELLANI, Vanessa. *Estudio del público del Centro de Arte de Maracaibo Lía Bermúdez, como indicador de su programación expositiva* (Nº 4, 2001, pp. 131-149).
- DIOTAIUTI, Juan Pedro. *Aproximaciones a la contemporaneidad plástica en Venezuela I* (Nº 6, 2002, pp. 59-70).
- DJUKICH DE N, Dobrila. y MENDOZA, María Inés. *El cómic: compromiso social con la cotidianidad* (Vol 11, Nº 1, 2010, pp. 44-70).
- DJUKICH, Dobrila; HERNÁNDEZ, Alexander; OLIVARES, Gisela; GARCÍA, Irida y MENDOZA, María Inés. *Simbolizaciones de una imagen mediática: Juan Pablo II* (Nº 17, 2006, pp. 88-108).
- DURÁN, Maximiliano. *Radicalidad y Originalidad en el Proyecto de Educación Popular de Simón Rodríguez.* (Vol 12, Nº 2, 2011, pp. 85-105).
- DURÁN, Sonia. *Calidad de vida como eje fundamental para lograr altos niveles de rendimiento estudiantil en el sistema presencial de las universidades privadas.* (Año 13 Nº 34 / Mayo-Agosto 2012, pp.147 -164).
- DUTRA GOMES, Vanise. *Filosofía con niños: ¿Camino para un pensar transformador en la escuela?* (Vol 12, Nº 2, 2011, pp. 160-189).
- ELÍAS, Amarilis. *Las estrategias instruccionales: ¿desarrollan la creatividad de los estudiantes de Diseño Gráfico?* (Nº 13, 2005, pp.35-47).
- ESTRELLA GONZÁLEZ, Alejandro. *El debate en la historiografía marxista anglosajona en torno al concepto y análisis de clase* (Nº10, 2004, pp. 15-41).
- FERNÁNDEZ NADAL, Estela. *Utopía y discurso político.* (Vol 11, Nº2, 2010, pp. 138-166).
- FERNÁNDEZ, Carlos y POLANCO, Edilsia. *Manejo de conflicto en instituciones públicas de educación superior del estado Zulia* (Volumen 10 Nº 3, 2009, pp. 199-224).
- FERNÁNDEZ, Osmaira, GONZÁLEZ, Molly, GARCÍA DE HURTADO, María Cristina y RAMÍREZ, Marina. *El Teatro Científico: un estudio aplicativo para el aprendizaje contextualizado de conceptos epistemológicos.* (Año 15 Nº 40/ julio-diciembre, 2014, pp. 51-58).
- FERRER ALMARZA, Ender. *Mediadores de aprendiz je en la Universidad Católica Cecilio Acosta: Identificación de insumos para su construcción.* (Año 13 Nº 35 / Septiembre- Diciembre 2012, pp.194-220).
- FERRER, Dilian y SUZZARINI, Manuel. *La ciudadanía restringida y la igualdad ausente durante el proceso de construcción de la naciónvenezolana (siglo XIX)* (Nº 18, 2007, pp. 149-165).
- FERRER, Dilian. *Ciudadanía y conflictos políticos en el escenario de la frontera Colombiana (1858-1900)* (Nº 23, 2008, pp. 99-118).
- FERRER, Dilian. *Política y federalismo en el Zulia a fines del siglo XIX*(Nº 16, 2006, pp. 144-173).
- FIGUERA, Luisa. *El establecimiento del alumbrado eléctrico en Maracaibo a finales del siglo XIX.* (Vol 11, Nº 2, 2010, pp. 15-30).

- FINOL, David Enrique; DJUKICH DE NERY, Dobrila y FINOL, José Enrique. *La fotografía etnográfica: otredad, encuentro y relato*. (Año 13 N° 34 / Mayo-Agosto 2012, pp. 13 -33).
- FLORES SANGRONIS, Yraida y MONTIEL SPLUGA, Leisie. *Explorando la palabra en Los viajes de Miguel Vicente Pata Caliente* (Volumen 10 N° 3, 2009, pp. 143-159).
- FONTAINES RUIZ, Tomás; MEDINA, Jesús y CAMACHO, Hermelinda. *Concepción epistemológica sobre la investigación del personal docente que enseña a investigar* (N° 18, 2007, pp. 60-85).
- FONTAINES, Tomás y URDANETA, Geovanni. *Aptitud resiliente de los docentes en ambientes universitarios* (Volumen 10, N° 1, 2009, pp. 163-180).
- FORNET BETANCOURT, Raúl. *Filosofía e interculturalidad en América Latina: intento de introducción no filosófica* (N° 2, 2000, pp. 9-25).
- FUENMAYOR, Alonso y ÁVILA, Ana. *Breves consideraciones acerca de la obra. Ideas sobre la complejidad del mundo, de Jorge Wagensberg*. (Año 13 N° 35 / Septiembre-Diciembre 2012, pp. 54 -83).
- FUENMAYOR, Gloria y VILLASMIL, Yeriling. *La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual* (N° 22, 2008, pp. 187-202).
- FUENMAYOR, Gloria y VILLASMIL, Yeriling. *Análisis del Componente Sintáctico en los Textos de la Colección Bicentenario desde la perspectiva de la Lingüística Textual* (N° 41, 2015, pp. 103-113).
- FUENTES URDANETA, Ygor A. *La persuasión epistemológica: una crítica wittgensteineana a la racionalidad* (N° 42, 2016, pp. 13-35).
- GARCÍA CHOURIO, José Guillermo. *Reflexiones teóricas sobre algunos escenarios actuales de la democracia* (N° 18, 2007, pp.107-125).
- GARCÍA DÁVILA, Beatriz. *Aportes de experiencias significativas de educación en valores*. (Vol 12, N° 3, 2011, pp. 13-33).
- GARCÍA DE HURTADO, María C. y GONZALEZ DE BOZO, Molly. *La educación ambiental desde la gerencia escolar: un instrumento para la gestión ambiental sostenible* (N° 20, 2007, pp. 36-56).
- GARCÍA FERRER, Donald José. *Estudio tipológico de la derivación y la composición en wayuunaiki* (Año 15 N° 39/ enero-junio, 2014, pp. 24-52).
- GARCÍA FERRER, Donald José. *La Jerarquía de términos de colores básicos en pemón y yukpa, lenguas caribes de Venezuela* (Volumen 10 N° 3, 2009, pp. 15-38).
- GARCÍA, Ingrid del Valle. *E- portafolio, rubricas y blogfolio para una evaluación integral*. (Vol 12, N° 3, 2011, pp. 34-55).
- GARCÍA, Nallith, GARCÍA, Donald y LUZARDO, Rubia. *Experiencias en la enseñanza educativa intercultural: contexto educativo “molinete”* (Vol 12, N° 1, 2011, pp. 36-51).
- GEDEÓN ZERPA, Iraida y GARCÍA YAMÍN, Nubia. *La transdisciplinariedad en la educación superior del siglo XXI* (Volumen 10 N° 3, 2009, pp. 58-70).
- GILSON, Nohéy ISEA, Josía. *El artista como hombre creador desde la filosofía cristiana de Jacques Maritain* (N° 22, 2008, pp. 150-164).
- GÓMEZ DE MEDINA, Marbelis; QUINTERO DE RINCÓN, Yolanda y SALAZAR DE SILVERA; Leonor. *Estrategias de aprendizaje en la producción oral de estudiantes de lenguas extranjeras*. (Año 14 N° 36/ Enero-Abril, 2013, pp. 69-91).

- GÓMEZ HERNÁNDEZ, Marbelis Elizabeth. *La expresión c'estmarranten los foros de discusión del ciberespacio*. (Vol 12, N° 1, 2011, pp. 169-181).
- GONZÁLEZ BRAVO, Yendry, MONTIEL ALBORNOZ, Kati y NEGRETE MORALES, Alvaro. *Ciénaga de Los Olivitos, un paisaje como recurso para la enseñanza de la geografía de Venezuela*. (Año 15 N° 40/ julio-diciembre, 2014, pp. 11-36).
- GONZÁLEZ GONZÁLEZ, George. *La dominación política de España en la Educación de la Venezuela Colonial* (N° 41, 2015, pp. 43-62).
- GONZÁLEZ, Molly; GARCÍA DE HURTADO, María C y RAMÍREZ, Marina. *Gestión ambiental en el ámbito escolar. Arquetipos ambientales y servicio comunitario*. (Año 14 N° 36/ Enero-Abril, 2013, pp. 139-166).
- GONZÁLEZ, Molly; GARCÍA, María C.; CORREA, Gisela y FERNÁNDEZ, Osmaira. *Hacia una epistemología del currículo para la formación de docentes de biología* (Volumen 10, N°1, 2009, pp. 238-257).
- GONZÁLEZ, Rosalinda. *El proceso de comunicación en la arquitectura. Un modelo gráfico a partir de la semiótica*. (Año 14 N° 38/ Septiembre-Diciembre, 2013, pp. 98-124).
- GONZÁLEZ, Odris, FARÍAS CASTRO, Carolina y REYES, Verónica. *La interpretación como estrategia de puesta en valor Ruinas de San Pedro*. (Año 14 N° 38/ Septiembre-Diciembre, 2013, pp. 78-97).
- GOTERA OSORIO, Johan. *Estructura novelesca y situación de la obrade Severo Sarduy* (N° 11, 2004, pp. 80-106).
- GOUVEIA, Edith Luz, BEJAS Maigualida y ATENCIO Maxula. *Propuesta teórica para el diseño de un cuaderno didáctico en la enseñanza de la geografía*. (Vol 11, N° 2, 2010, pp. 186-204).
- GUTIÉRREZ, Marcos. *Los juicios morales en la investigación cualitativa. Una mirada desde la complejidad del pensamiento humano*. (N° 43, enero – diciembre, 2017, pp. 23 - 34)
- HERNÁNDEZ GODOY, Jesús. *La poesía como origen del pensamiento político occidental*. (Vol 12, N° 1, 2011, pp. 132-166).
- HERNÁNDEZ GODOY, Jesús. *La ciencia política en el Medioevo Occidental* (N° 19, 2007, pp. 243-262).
- HERNÁNDEZ ORTIZ, Andrés FERREIRA GONZÁLEZ, Robinson J. *Agustín Pérez Piñango y el "Parque de la Tradición": una visión integradora del arte* (N° 11, 2004, pp. 44-53).
- HERNÁNDEZ, Alexander; DJUKICH, Dobrila; ORTIZ, José Francisco y MARCHESI Mónica. *El juego de azar como nuevo paradigma en los niños y niñas venezolanos* (N° 5, 2002, pp. 93-114).
- HIDALGO FLOR, Francisco. *Contrahegemonía y bloque popular en el levantamiento indígena- militar de enero de 2000 en Ecuador* (N°4, 2001, pp. 49-69).
- IAZZETTA DI STASIO, Esteban Pedro. *Estética: sensación, cosa o imagen. Una visión de Adorno* (N° 11, 2004, pp. 15-30).
- IAZZETTA DI STASIO, Esteban Pedro. *Imaginario urbano, culturatemporalizada y espacios públicos en los frentes de agua contemporáneos* (N° 18, 2007, pp. 259-280).
- IGLESIAS, Mercedes. *Democracia y Solidaridad: una confrontación entre R. Rorty y B. Spinoza* (N° 1, 2000, pp. 87-156).
- INCIARTE GONZÁLEZ, Alicia y CANQUIZ RINCÓN, Liliana. *Una concepción de formación profesional integral* (Volumen 10 N° 2, 2009, pp. 38-61).

- INCIARTE R., Nerylena; ALARCÓN H., Rosaura y SÁNCHEZ P., Elsa. *Relación teoría-práctica en la formación del docente en ejercicio. Una propuesta constructivista* (Nº 23, 2008, pp. 119-142).
- ISEA ARGÜELLES, JosíaJeseff. *La formación de la consciencia moral como camino para la búsqueda del sentido de la vida* (Volumen 10Nº 3, 2009, pp. 225-241).
- J. KREBS, Víctor. "Palabras como bellotas" *Cuerpo y Lenguaje en Wittgenstein* (Nº 42, 2016, pp. 78-97)
- JIMÉNEZ MORENO, Luis. *La Corriente vitalista contemporánea* (Nº 1,2000, pp. 15-40).
- JIMÉNEZ NAVARRO, Neida. *El clero en Maracaibo durante la independencia* (1810-1821). Una aproximación a su estudio (Nº6, 2002, pp. 71-86).
- KNABENSCHUH, Sabine. *De Cassirer a Wittgenstein: ciencia y arte en perspectiva* (Nº 42, 2016, pp. 36-55)
- KOHAN O, Walter y MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, Álvaro. *Un encuentro dialógico con el filosofar*. (Vol 12, Nº 2, 2011, pp. 261-285).
- LATELLA CALDERÓN, Lino. *Lo ético, lo indecible y el sentido de la vida humana* (Nº 42, 2016, pp. 56-66)
- LATIF MAKAREM Mey Abdul y GUANIPA PÉREZ María. *Perfil académico-profesional del egresado de Bioanálisis bajo el enfoque de competencias desde el pensamiento complejo*. (Vol 11, Nº 2, 2010, pp. 205-231).
- LARRABIDE, Aitor. *La recepción crítica de Miguel Hernández. Notas a un de curso histórico*. (Vol 11, Nº 3, 2010, pp. 341-360).
- LEAL GONZÁLEZ, Nila; LEAL JEREZ, Morelva; ALARCÓN, Johnny y FERNÁNDEZ, Alí. *Agua y liderazgos emergentes en el pueblo wayuu* (Nº 7, 2003, pp. 55-73).
- LEAL, Leonel. *La demarcación en la generación de teoría desde las ciencias humanas*. (Año 14 Nº 37/ Mayo-Agosto, 2013, pp. 156-171).
- LEÓN DE LABARCA, Alba Ivonne y MORALES MANZUR, Juan Carlos. *La Gran Colombia: algunos intentos reintegradores después de 1830* (Nº 13, 2005, pp. 149-173).
- LEVINE, Daniel H. *El futuro visto desde Aparecida* (Nº 21, 2008, pp.175-196).
- LOMBARDI BOSCÁN, Ángel Rafael. 1813: La "Guerra a Muerte". El horror se abate sobre Venezuela (Nº 8, 2003, pp. 57-75).
- LOMBARDI BOSCÁN, Ángel Rafael. *Discurso conmotivo del otorgamiento del Premio Nacional de Historia "Francisco González Guinan" 2007 a Ángel Rafael Lombardi Boscán* (Nº 21, 2008, pp.219-224).
- LOMBARDI BOSCÁN, Ángel Rafael. *La visión española de la pre-independencia en Venezuela: 1749-1806* (Nº 3, 2001, pp. 67-75).
- LOMBARDI BOSCÁN, Ángel Rafael. *Venezuela de colonia a República. La visión realista 1810-1826* (Nº 4, 2001, pp. 179-196).
- LOMBARDI BOSCÁN, Lilia y RONDÓN ÁVILA, Carlos. *Estado, religión y cultura como fundamentos en la teoría de la historia de Jacobo Burckhardt* (Nº 16, 2006, pp. 174-188).
- LOMBARDI, Ángel. *Autonomía universitaria* (Nº 8, 2003, pp. 119-125).
- LOMBARDI, Ángel. *Comprensión de Venezuela* (Nº 7, 2003, pp.181-189).
- LOMBARDI, Ángel. *El intelectual cristiano en la Venezuela de hoy* (Nº3, 2001, pp. 193-200).
- LOMBARDI, Ángel. *La democracia en Venezuela* (Nº 21, 2008, pp.111-140).
- LOMBARDI, Ángel. *La educación superior deseable y posible* (Nº 4,2001, pp. 207-220).

- LOMBARDI, Ángel. *La investigación científica y el desarrollo humano*. (Año 14 N° 37/ Mayo-Agosto, 2013, pp. 219-221).
- LOMBARDI, Ángel. *Notas políticas* (N° 5, 2002, pp. 133-156).
- LOMBARDI, Ángel. *Notas sobre la reforma educativa y universitaria* (N° 4, 2001, pp. 229-232).
- LOMBARDI, Ángel. *Siglo XX: entre el ser y la nada. Refutación a las tesis de Francisco Fukuyama en su libro "El fin de la historia y el último hombre"* (N° 1, 2000, pp. 253-264).
- LOMBARDI, Ángel. *Texto y contexto en Mario Briceño- Iragorry* (N° 2, 2000, pp. 145-150).
- LOMBARDI Ángel. *Venezuela Siglo XX*. (Vol 11, N° 1, 2010, pp.223-248).
- LOMBARDI, Diego. *El financiamiento de la Educación Superior en el marco de la nueva relación de poder en Venezuela* (N° 19, 2007, pp. 17-35).
- LÓPEZ SÁNCHEZ, Roberto y HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, Carmen Alicia. *Realidad actual de los pueblos indígenas de Venezuela. Los Barí y los Yukpa* (N° 10, 2004, pp. 122-144).
- LÓPEZ SÁNCHEZ, Roberto. *El protagonismo popular en la historia de Venezuela. Raíces históricas del proceso de cambios* (N° 7, 2003, pp. 25-53).
- LÓPEZ SÁNCHEZ, Roberto. *Laureano Vallenilla Lanz y la guerra de independencia venezolana* (N° 12, 2005, pp. 39-64).
- LÓPEZ, Luis René; SÁNCHEZ, Rosa; BLANCHARD, Rosalinda y MORALES, Wayne. *El proyecto de renovación pastoral de la Arquidiócesis de Maracaibo y la cartografía eclesial* (Volumen 10 N° 3, 2009, pp. 39-57).
- LOZADA, Laura, INCIARTE, Francisco y MAURY SINTJAGO, Eduard. *Kúje, en la mesa con Ojesma: La comensalidad entre los yukpa*. (Vol 12, N° 3, 2011, pp. 95-120).
- LUENGO LÓPEZ, Ángel Alfredo. *La cosmogonía Añú* (Volumen 10, N°1, 2009, pp. 105-127).
- LUGO LOREZO, Carlos Enrique. *La fotografía de guerra: la Guerra de Crimea y la Guerra de Secesión en la prensa ilustrada*. (Año 14 N° 38/ Septiembre-Diciembre, 2013, pp. 66-77).
- LÚQUEZ, Petra; LÓPEZ, Luis; BLANCHARD, Rosalinda y SÁNCHEZ, Margarita. *La fotografía: una experiencia para el aprendizaje de la geografía turística y la promoción del turismo en el Zulia* (N° 16, 2006, pp. 189-206).
- LUZARDO, Rubia y ARÁMBULO, Elizabeth. *Interculturalidad y ciudadanía: desafíos de la educación venezolana*. (Año 15 N° 39/ enero-junio, 2014, pp. 96-108).
- LUZARDO, Rubia. *La construcción identitaria wayuu en su relación con la sociedad marabina*. (Vol 11, N° 2, 2010, pp. 258-283).
- MAGGIOLO, Isabel; FLORES U., Matilde y PEROZO M., Javier. *Política de ciencia, tecnología e innovación y de salud: relación entre sus instrumentos de política* (N° 17, 2006, pp. 159-181).
- MANDRILLO, Cósimo. *Ciencia, método científico e investigación literaria* (N° 7, 2003, pp. 171-179).
- MANRIQUE U, Beatriz M. *Desmontaje de un modelo cognitivo para la organización de las actividades de aula presentado a partir de la propuesta de Bagozzi y Phillips* (Año 13 N° 33 / Enero- Abril 2012, pp. 120 -144).
- MANRIQUE URDANETA, Beatriz M. *Estudio del artículo académico como un género de texto: El paso de pre- texto a texto* (N° 21, 2008, pp. 31-69).

- MARÍÑEZ SÁNCHEZ, César David. *Una mirada sistémica a la confianza institucional en el contexto venezolano actual*. (Año 13 N° 34 / Mayo-Agosto 2012, pp. 211 -220).
- MARIOTTI U, Luigina; PIRELA DE FARÍAS, Ligia; ARRAGA B, Marisela y SÁNCHEZ V, Marhilde. *Inteligencias múltiples en estudiantes marabinos* (N° 41, 2015, pp. 164-185).
- MÁRQUEZ GUANIPA, Jeanette; DÍAZ NAVA, Judith y CAZZATO DÁVILA, Salvador. *La disciplina escolar: aportes de las teorías psicológicas* (N° 18, 2007, pp. 126-148).
- MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, Álvaro B. *Bases pragmáticas para una universidad solidaria y creadora* (N° 4, 2001, pp. 221-228).
- MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, Álvaro B. *Wittgenstein: lenguaje, silencio y filosofía (En el Tractatus logico-philosophicus)*. (N° 12, 2005, pp.153-166).
- MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, Álvaro B. y CARDOZO PARRA, Lubio Lenin. *Una propuesta de desarrollo de lo local para la re-creación del espacio urbano y ambiental en las sociedades sustentables* (N°5, 2002, pp. 41-64).
- MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, Álvaro B. y DE LOS RÍOS, Livio. *Los espacios históricos de la globalización neoliberal* (N° 9, 2004, pp.88-117).
- MARTÍNEZ DE SALVO, Fabio la y TORRES PRIETO, Marilú. *El Modelo de Mediador Virtual de Aprendizaje para la construcción de comunidades de investigación* (N° 20, 2007, pp. 135-153).
- MARTÍNEZ DE SALVO, Fabiola. *Herramientas de la Web 2.0 para el aprendizaje 2.0*. (Vol. 11, N° 3, 2010, pp. 500-516).
- MATOS, Yuraima y PASEK, Eva. *Planificación y ejecución de la investigación en equipo: un constructo* (N° 14, 2005, pp. 102-122).
- MATURO Graciela. *La eternidad como ciencia y experiencia del poeta*. (Vol. 11, N° 2, 2010, pp. 287-312).
- MATURO, Graciela. *¿Deconstruccionismo o razón poética? Una opción humanista desde la cultura hispano americana* (N° 21, 2008, pp. 158-174)
- MEDINA MEZA, Humberto. *LA CASA DE LAS PALABRAS. El recuerdo y la construcción del mito en Memorias de Mamá Blanca*. (Vol.11, N° 2, 2010, pp. 31-47).
- MEDINA, Jesús David. *El imaginario medieval en el discurso del amor de la novelística fundacional venezolana* (N° 6, 2002, pp.139-162).
- MEDINA, Jesús David. *Literatura regional: un problema conceptual* (N° 5, 2002, pp. 65-77).
- MEDINA, Jesús David. *Zárate: Desde el discurso de la caballería* (N° 7,2003, pp. 125-138).
- MEDINA, Jesús David; FUENMAYOR, Gloria y CAMACHO, Hermelinda. *Psicogénesis de la Escritura: un acercamiento crítico* (Vol.10 N° 3, 2009, pp. 71-98).
- MENA, Jorge Luis. *Las palabras de la ficción o los errores de la historia: vigencia del pensamiento de Mario Briceño- Iragorry* (N° 5,2002, pp. 165-171).
- MENDOZA ARAUJO, Juan y SALAS, Marielys Coromoto. *La universidad venezolana frente a la globalización* (N° 23, 2008, pp.149-161).
- MENDOZA DE GRATEROL, Eva y MENDOZA DE LORBES, María Antonia. *El liderazgo ético en organizaciones postmodernas* (N°22, 2008, pp. 59-78).
- MENDOZA DE LORBES, María Antonia. *Acción directiva y la cultura organizacional de las escuelas de la Asociación Venezolana de Educación Católica (AVEC) municipio Maracaibo* (N° 15, 2006, pp. 95-116).

- MENÉNDEZ-PIDAL, Silvia Nuere. *Retórica visual: una herramienta necesaria en la creación e interpretación de productos visuales*. (Vol 11, N° 2, 2010, pp. 99-116).
- MENESES LINARES, Javier Martín Rafael. *Conflictos de modernidad, nación y construcción del sujeto femenino en tres narradoras venezolanas* (N° 19, 2007, pp. 285-308).
- MENESES LINARES, Javier Martín Rafael. *Hipertexto: una herramienta interactiva e integradora para el aprendizaje significativo de la lectura y la escritura en la Universidad del Zulia*. (Año 13 N° 34 / Mayo-Agosto 2012, pp. 165 -183).
- MERKL, Heinrich. *Los estudios sorjuanistas en el ámbito de los países germano parlantes desde 1930 hasta 1985* (N° 3, 2001, pp. 27-48).
- MILIANI, Domingo. *Cecilio Acosta, creador de tiempos* (N° 1, 2000, pp.265-274).
- MOGOLLÓN, Hazel y GUTIÉRREZ, Siglic. *Las necesidades informativas dentro de las estrategias “locales” para el uso de Internet como Fuente de Información en el periodismo venezolano* (N° 15,2006, pp. 35-57).
- MOLINA V., José E. *Sistema Electoral y proceso constituyente* (N° 1,2000, pp. 41-72).
- MONASTERIOS U., María Bibiana. *La familia venezolana desde laperspectiva de la mujer sola, jefe de hogar* (N° 3, 2001, pp.89-111).
- MONTERO, Deyne. *Realidades problemáticas conflictivas en el contexto de la educación venezolana*. (Año 14 N° 37/ Mayo-Agosto, 2013, pp. 125-155).
- MONTIEL SPLUGA, Leisie. *La poesía de la vida doméstica en cinco voces de América Latina* (N° 19, 2007, pp. 263-284).
- MONTOYA MEDERO, César y CENDRÓS GUASCH, Jesús. *Permeabilidad de los estudiantes universitarios hacia las se tas según su estructura de valores y factores socioeconómicos* (N° 15, 2006).
- MORA QUEIPO, Ernesto. *El paisaje sonoro del destierro. El chimbamgueles en la expulsión de las autoridades de Gibraltar en 1839*(N° 3, 2001, pp. 129-153).
- MORALES MANZUR, Juan Carlos. *Argentina, Gran Colombia y Ecuador. Siglo XIX: entre la monarquía y la república* (N° 22, 2008, pp.13-41).
- MORÁN SARMIENTO, Adriana. *La mosca en la pared. Soledad y escritura en mujeres distantes*. (Año 13 N° 35 / Septiembre- Diciembre2012, pp. 230 -237).
- MORÁN SARMIENTO, Adriana. *Propuesta de un modelo de gerencia para la editorial universitaria venezolana* (N° 19, 2007, pp. 36-63).
- MORÁN, Ana Luisa y UZCÁTEGUI, Ana Mireya. *Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del octavo grado de educación básica* (N° 16,2006, pp. 35-55).
- MORENO MOLINA, Agustín; LEZAMA Q, José R; ANGELUCCI, Luisa; DA SILVA P, José Luis; JUÁREZ, José Francisco y OSERRANO, Arturo. *La religión en los valores morales y conservadores de los estudiantes UCAB*. (Año 14 N° 36/ Enero-Abril, 2013, pp. 44-68).
- MORENO, Gendrik. *Max Müller y los mitos como ‘enfermedad del lenguaje’: una aproximación filosófica*. (N° 43, enero – diciembre, 2017, pp. 11 - 22)
- MORFFE Alexis. *Las TIC como herramientas mediadoras del aprendizaje significativo en el pregrado: una experiencia con aplicaciones telemáticas gratuitas*. (Vol. 11, N° 1, 2010, pp. 200-219).
- MORÓN, Guillermo. *De nuevo Mariano Picón Salas* (N° 3, 2001, pp.213-236).

- MUÑOZ ARTEAGA, Valmore. *Artesanos de la angustia: no tas sobre literatura alemana de inicios del siglo XX* (Nº 14, 2005, pp.123-146).
- MUÑOZ ARTEAGA, Valmore. *Desde la memoria: Muestra poética de Mariano Picón Salas* (Nº 8, 2003, pp. 153-157).
- MUÑOZ ARTEAGA, Valmore. *El Cristo de Mario Briceño- Iragorry: un aporte al análisis del pensamiento católico venezolano* (Nº 11, 2004, pp. 54-79).
- MUÑOZ ARTEAGA, Valmore. *Friedrich von Hardenberg (Novalis). Los Himnos a la Noche y la poesía romántica* (Nº 7, 2003, pp.141-154).
- MUÑOZ ARTEAGA, Valmore. *La narrativa de Mario Briceño-Iragorry. Una revisión a la cuentística de la generación del 18* (Nº 6,2002, pp. 119-137).
- MUÑOZ ARTEAGA, Valmore. *La voz de la infancia en la poesía de Lilia Boscán de Lombardi* (Nº 4, 2001, pp. 169-177).
- MUÑOZ ARTEAGA, Valmore. *Los primeros libros de Mario Briceño-Iragorry* (Nº 2, 2000, pp. 63-73).
- MUÑOZ ARTEAGA, Valmore. *Michel Onfroy: peregrinación al cuerpo enamorado*. (Año 14 Nº 36/ Enero-Abril, 2013, pp. 192-205).
- MUÑOZ ARTEAGA, Valmore. *Revisión difícil a la idea de mujer en el pensamiento occidental*. (Vol 12, Nº 1, 2011, pp. 98-131).
- MUÑOZ ARTEAGA, Valmore. *Apuntes sobre Monseñor Oscar Romero*. (Nº 43, enero – diciembre, 2017, pp. 67 - 89)
- MUÑOZ GARCÍA, Ángel. *Algunas funciones de los Oidores, según Diego de Avendaño* (Nº 9, 2004, pp. 62-87).
- MUÑOZ, José Francisco;CABEZA, José Luis y VALDERRAMA, María.*El consumo de drogas de niños, niñas y adolescentes en Venezuela en el período 2011*. (Año 14 Nº 38/ Septiembre-Diciembre, 2013, pp. 147-164).
- NAVA, Ibeth. *La música nacional como expresión de la multiculturalidad venezolana*. (Año 15 Nº 39/ enero-junio, 2014, pp. 109-124).
- NAVA, Ibeth. *Las narrativas de la gaita zuliana referidas a las particularidades del lenguaje y la conformación de la identidad del maracaibero* (Nº 20, 2007, pp. 109-134).
- NAVA, Ibeth. *Ulises Acosta Romero: Ingenio zuliano* (Nº 15, 2006, pp.136-148).
- NAVA, Ibeth, y GARCÍA, Nelly. *Gaita zuliana: mestizaje narrado desde la música*. (Nº 43, enero – diciembre, 2017, pp. 47 - 65)
- NUBIOLA, Jaime. *Pragmatismos y relativismos: C.S. Peirce y R. Rorty* (Nº 3, 2001, pp. 9-25).
- OBERTO DE GRUBE, Lucía Thays. *Conflictos colectivos y nuevas tendencias de la negociación colectiva en Venezuela en tiempos de globalización* (Nº 4, 2001, pp. 87-105).
- OCANDO, Jenny, y FERNANDEZ, Osmaira. *Entramado sociocultural de la familia maracaibera. Un acercamiento interpretativo*. (Vol11, Nº 3, 2010, pp. 441-468).
- OJEDA, Juana; MACHADO, Ineida y MATOS, José. *El imperativo ético: condición humana ante el bien y el mal* (Volumen 10 Nº 3,2009, pp. 242-255).
- OLIVAR, José Alberto. *La hacienda pública venezolana y las reformas Cárdenas (1913-1922)* (Volumen 10 Nº 2, 2009, pp. 167-186).
- OLIVAR, Norberto José. *Breves consideraciones en torno al período democrático-representativo: Renta petrolera y política social* (Nº 41, 2015, pp. 63-73).
- OLIVAR, Norberto José y ALARCÓN PUENTES, Johnny. *El poder de la simulación. La simulación del poder* (Nº 3, 2001, pp. 113-127).

- OLIVAR, Norberto José. *Isaías Medina Angarita y la sociedad industrial* (N° 8, 2003, pp. 76-103).
- OLIVAR, Norberto José. *Isaías Medina Angarita: la consolidación* (N°2, 2000, pp. 75-99).
- OLIVAR, Norberto José. *Isaías Medina Angarita: resortes teóricos para su estudio* (N° 1, 2000, pp. 275-294).
- OLIVEROS, Elenys. *La escritura espiral en Gustavo Pereira*. (Vol 11, N° 3, 2010, pp. 407-427).
- ONTIVEROS G, José Leonardo. *Aproximación a la Teoría de los Motivos y Estrategias: Análisis de A tumba abierta de Alfonso Vallejo*. (Vol 12, N° 3, 2011, pp. 184-202).
- ONTIVEROS G, José Leonardo. *La dramaturgia de José Gabriel Núñez* (Año 14 N° 38/ Septiembre-Diciembre, 2013, pp. 165-187).
- ORTEGA, Mayira y UZCÁTEGUI Q., Ana Mireya. *Un enfoque funcional en la enseñanza de la gramática en el séptimo grado de educación básica* (N° 18, 2007, pp. 17-41).
- ORTEGA, Wilmen. *Luchas estudiantiles durante los primeros años del gomecismo (1914-1919)*. (Vol 12, N° 3, 2011, pp. 121-140).
- ORTEMBERG, Pablo. *Teatro, jerarquía y potlatch: examen socio- histórico y antropológico de las entradas virreinales en Lima* (N° 16,2006, pp. 9-34).
- ORTIZ F., Marielsa y FLEIRES, Leyda. *Principios didácticos para la enseñanza de la lectura durante la alfabetización inicial* (N° 18,2007, pp. 42-59).
- ORTIZ F., Marielsa y PARRA, Ana. *La enseñanza y el aprendizaje de la escritura durante la alfabetización inicial* (N° 17, 2006, pp. 39-64).
- ORTIZ, José Francisco; DJUKICH DE NERY, Dobrila; HERNÁNDEZ Alexander y MÉNDEZ Aminor. *Cuentos infantiles, valores humanos y cambio de paradigmas en el siglo XXI* (N° 3, 2001, pp. 155-170).
- OSORIO Leonardo. *El decreto de guerra a muerte en el discurso historiográfico de textos escolares*. (Año 15 N° 40/ julio-diciembre, 2014, pp. 59-79).
- OSORIO Leonardo y FERRER Dilian. *Entre errores y aciertos: la Ley de Espera en la provincia de Maracaibo (1849-1850)*. (Año 13 N° 34 / Mayo-Agosto 2012, pp. 91 -107).
- PADILHA HENNING, Leoni Maria. *El cuidado en la educación: análisis desde la perspectiva lipmaniana*. (Vol 12, N° 2, 2011, pp.47-61).
- PÁEZ, Ángel y FUENMAYOR, Jesús. *El rol de la Consejería Gerencial en el proceso de expansión de microempresas de comunicación e información* (N° 8, 2003, pp. 29-42).
- PARRA CONTRERAS, Reyber Antonio. *La intelectualidad maracaibera ante el proceso de centralización de Venezuela. 1890-1908* (N°6, 2002, pp. 87-117).
- PARRA CONTRERAS, Reyber y CABEZAS MORALES, Temístocles. *Actividades emprendidas por Fernando Millares y el Marqués de Someruelos para defender militarmente la Provincia de Maracaibo durante el conflicto emancipador. 1810-1811* (N° 5, 2002, pp. 79-91).
- PARRA CONTRERAS, Reyber y VERA MONZANT, Magdelis. *Bolívar frente al militarismo en diversos momentos de su actuación política* (N° 3, 2001, pp. 77-88).
- PARRA CONTRERAS, Reyber; VILLASMIL ESPINOZA, Jorge y BARALT VALBUENA, Stephanie. *Estructuración del liderazgo político civil en la historia contemporánea de Venezuela: contribuciones para su estudio*. (Año 13 N° 35 / Septiembre-Diciembre2012, pp. 13 -36).
- PARRA, Thais y UZCÁTEGUI, Ana Mireya. *Desarrollo de las competencias comunicativas de los docentes en la gestión escolar* (N° 17,2006, pp. 15-38).

- PARRA-SANDOVAL, María Cristina. *La construcción histórica de las Ciencias Sociales, del siglo XVIII a 1945. Traducción* (Nº 4, 2001, pp. 233-256).
- PASEK DE PINTO, Eva. *¿Cómo construir categorías en Microhistoria?* (Nº 16, 2006, pp. 85-97).
- PASEK DE PINTO, Eva. *El docente y su nivel de conciencia ambiental* (Nº 15, 2006, pp. 79-94).
- PAZ, Anny; ROMERO, Silvia; DÍAZ, Bladimir; VARGAS, Marlyn y AÑEZ, Aura. *Aplicación del modelo de Bagozzi y Phillips en la investigación y validación de teorías.* (Año 13 Nº 33 / Enero- Abril 2012, pp. 145 -163).
- PELEKAIS de, Cira; PELEKAIS, Elmar Aldrin y FRASSATI, Elsa. *Toma de decisiones fundamentada en la gestión ética universitaria* (Volumen 10, Nº 1, 2009, pp. 61-91).
- PEÑA, Dionnys y FUENMAYOR, Aloha. *Accesibilidad a las tecnologías de información y comunicación por los discapacitados visuales.* (Vol 11, Nº 3, 2010, pp. 469-481).
- PEÑARANDA, Lourdes, ZAVARCE, Elsy y GARCÍA, Elizabeth. *A propósito de los orígenes de la independencia del artista.* (Vol 11, Nº 1, 2010, pp. 157-182).
- PÉREZ ESTÉVEZ, Antonio. *Chávez y la fuerza de los fusiles* (Nº 7, 2003, pp. 191-200).
- PÉREZ ESTÉVEZ, Antonio. *Del individuo al ciudadano* (Nº 5, 2002, pp. 173-180).
- PÉREZ ESTÉVEZ, Antonio. *El diálogo como lectura en Gadamer* (Nº 2, 2000, pp. 27-51).
- PÉREZ ESTÉVEZ, Antonio. *Universalidad de los Derechos Humanos* (Nº 1, 2000, pp. 73-86).
- PÉREZ LAURENS, Lesvia; DÍAZ BLANCO, Mónica C. y GONZÁLEZ GÓMEZ, Rosalinda del V. *El espacio cultural destinado a las artes escénicas como símbolo expresivo de nuestra existencia.* (Nº 19, 2007, pp. 84-96).
- PÉREZ LUNA, Enrique. *Currículum y formación docente como reto del siglo XXI* (Nº 5, 2002, pp. 9-23).
- PÉREZ VALECILLOS, Tomás y CASTELLANO CALDERA, César. *Lo irregular, lo espontáneo y lo público en la marginalidad urbana. Asentamientos urbanos precarios de la ciudad de Maracaibo.* (Nº 22, 2008, pp. 94-116).
- PÉREZ, Francisco Javier. *El lingüista guajiro Miguel Ángel Jusayú. Desde la lexicografía y gramática a la lectoescritura* (Nº 8, 2003, pp. 113-118).
- PICÓN SALAS, Mariano. *La palabra revolución* (Nº 4, 2001, pp. 269-281).
- PINEDA R, Diego Antonio. *Reflexiones en torno a la creatividad en perspectiva lipmaniana.* (Vol 12, Nº 2, 2011, pp. 130-159).
- PINO ITURRIETA, Elías. *Boconó como pretexto. Palabras sobre historia regional* (Nº 1, 2000, pp. 239-252).
- PINO-RAMÍREZ, Gloria, AROCHA, Gaslena, FERNÁNDEZ-NAVA, Anissa y FERNÁNDEZ-VALBUENA, Adriana. *Programa de investigación comportamientos autorreguladores de salud y enfermedad.* (Año 13 Nº 33 / Enero- Abril 2012, pp. 34 -55).
- PINTO YÉPEZ, Ermila M. *Ética, retórica y justicia en Platón* (Nº 10, 2004, pp. 74-101).
- PINTO YÉPEZ, Ermila M. *La Alteridad negada en el discurso colonial* (Volumen 10, Nº 1, 2009, pp. 181-204).
- PINTO YÉPEZ, Ermila M. *La escritura colonial, como expresión del mestizaje y de la identidad hispanoamericana* (Nº 19, 2007, pp. 205-220).
- PINTO YÉPEZ, Ermila M. *Voces españolas e indígenas en un diálogo colonial* (Nº 17, 2006, pp. 65-87).

- PIÑA, Nevis. *Fundamentos legales de la gestión de la evaluación de los aprendizajes en la enseñanza universitaria* (Nº 41, 2015, pp. 74-90).
- PIRE, Franklin. *Cuarteto para cuerdas número 1. Opus. 7 IlMatto*(Nº 3,2001, pp. 251-278).
- PIRELA MORILLO, Johann y PORTILLO, Lisbeth. *La evaluación de planes de estudio en Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la In formación. Enfoques y metodologías* (Volumen 10 Nº 3, 2009, pp. 256-274).
- PIRELA MUNDO, Jhoanny, MONTIEL SPLUGA, Leisie. La mujer como representación del erotismo en la novela *Mancha de aceite*, de César Uribe Piedrahita. (Vol. 12, Nº 3, 2011, pp. 170-183).
- PORTILLO, Raymundo. *Epifanía de la arquitectura religiosa*. (Año 13Nº 35 / Septiembre-Diciembre 2012, pp. 121 -132).
- PORTILLO RÍOS, Rixio Gerardo. *La comunicación interna en universidades privadas con estudios a distancia en pregrado*. (Año 15 Nº 40/ julio-diciembre, 2014, pp. 116-138).
- PORTILLO, Raymundo y PORTILLO, Rixio. *La travesía interior de Frodo. A 60 años de la publicación de "El Señor de los Anillos"*(Nº 41, 2015, pp. 207-226).
- PUERTA, Mariela. *Labor periodística de Hesnor Rivera* (Nº 7, 2003, pp.163-169).
- QUERO ARÉVALO, Miltón. *Raza, nación y modernidad en la novela Boves el urogallo, de Francisco Herrera Luque*. (Vol 11, Nº 2,2010, pp. 48-57).
- QUERO, Alberto. “Cofre de frases y espuela” Aproximaciones a “La vida provisional”, de Guillermo Yepes Boscán (Volumen 10, Nº 1,2009, pp. 128-137).
- QUERO, Alberto. *Don Quijote, héroe de la fe* (Nº 14, 2005, pp. 84-101).
- QUINTERO DE RINCÓN, Yolanda. *El rol de las estrategias de aprendizaje en la construcción de la autonomía*. (Año 14 Nº 37/ Mayo-Agosto, 2013, pp. 57-86).
- QUINTERO PARRA, María José. *La creación plástica de la mujer tocada por los paradigmas estéticos contemporáneos (Lo conceptual, lo abyecto y el trauma de un género)*. Vol. 11, Nº 2, 2010, pp.58-98).
- RAMOS OROZCO, Jesús. *El cuerpo y la lectura rumiante en Nietzsche* (Nº 41, 2015, pp. 137-147).
- RAMOS VILLALOBOS, Mary Flor. *El docente universitario y la promoción de la lectura y escritura* (Nº 6, 2002, pp. 33-42).
- RIJOS, Gregorio Antonio y LEAL GONZÁLEZ, Nila. *Rito funerario en la sociedad maracaibera (1790-1850)* (Nº 18, 2007, pp. 329-349).
- RINCÓN ROSALES, Milagros. *Mutaciones de discursos. Nuevas visualidades en el Arte Contemporáneo* (Volumen 10, Nº 1, 2009, pp.38-60).
- RINCÓN RUBIO, Luis. *Representaciones culturales del honor en la juventud zuliana* (Nº 15, 2006, pp. 13-34).
- RINCÓN URDANETA, Sheila. *La imagen corporativa y la gerencia pública en Venezuela* (Nº 8, 2003, pp. 15-28).
- RINCÓNURDANETA, Sheila y CENDRÓS, Jesús. *El E- learning en los estudios a distancia de la Universidad Católica Cecilio Acosta* (Nº 18, 2007, pp. 86-106).
- RIVERA HUERTA, Ender Ángel. *Extensión museística* (Nº 10, 2004, pp. 145-159).
- RODRÍGUEZ ARRIETA, Marisol. *La caña, motor de la economía agrícola zuliana (1909-1913)*. (Nº 13, 2005, pp. 174-200).
- RODRÍGUEZ F., Jesús L.; MARTÍNEZ, Nerwis y LOZADA, Joan Manuel. *Las TIC como recursos para un aprendizaje constructivista* (Volumen 10 Nº 2, 2009, pp. 118-132).
- RODRÍGUEZ ITURBE, José. *Sentido y vigencia de Fermín Toro* (Nº 1,2000, pp.157-198).

- RODRÍGUEZ OLMEDILLO, Laura; PÁEZ CARRASQUEÑO, Marjorie y GONZÁLEZ, Víctor Hugo. *Escuela de Ingeniería de Petróleos de LUZ. Conceptualización y diseño del edificio original* (Nº19, 2007, pp. 64-83).
- RODRÍGUEZ, Emira; REQUENA, Karen y MUÑOZ, José. *La percepción turística del mercado español hacia Latinoamérica* (Volumen 10 Nº 2, 2009, pp. 133-166).
- RODRÍGUEZ, María Mercedes y VARGAS Elibet. *El coro escolar y el canto colectivo: una experiencia musical significativa*. (Año 14 Nº 37/ Mayo-Agosto, 2013, pp. 30-56).
- RODRÍGUEZ, María Mercedes. *La clase de música. Fundamentos teóricos* (Nº 2, 2000, pp. 119-141).
- RODRÍGUEZ, María Mercedes. *Música y desarrollo en el preescolar* (Nº 7, 2003, pp. 75-99).
- ROJAS BARBOZA, Ismael. *Aproximación al uso y contexto del término go pe, presente en el discurso presidencial venezolano 2002-2004*(Nº 19, 2007, pp. 221-242).
- ROJAS BARBOZA, Ismael. *Estado moderno latinoamericano: derechos humanos, desempeño y expectativas del ciudadano* (Nº 15, 2006, pp. 117-135).
- ROJAS VÁSQUEZ, Armando José y NUÑEZ NAVA, Virginia Rosa. *El matiz fenomenológico en Ernesto Sábato* (Volumen 10 Nº 2, 2009, pp. 78-99).
- ROMÁN, Ricardo J. *Juan Vicente Gómez: sociedad, literatura y petróleo*. (Año 13 Nº 34 / Mayo-Agosto 2012, pp. 55 -71).
- ROMÁN, Ricardo J. *Estudio estético- literario sobre la metáfora en la poesía de María Calcaño*. (Vol 12, Nº 1, 2011, pp. 182-198).
- ROMÁN, Ricardo J. *Javier Marías, Cuando el fantasma hace literatura* (Nº 20, 2007, pp. 154-162).
- ROMERO HENRÍQUEZ, Silvia; PAZ BAPTISTA, Anny; DÍAZ BORGES, Bladimir; ROJAS VERA, Luis Rodolfo y VARGAS CHACÍN, Marlyn. *La comunicación y la formación de valores en las organizaciones*. (Volumen 10 Nº 3, 2009, pp. 160-181).
- ROMERO P., Ana María. *Oralidad y alienación femenina en la poesía de Lydda Franco Farías* (Nº 16, 2006, pp. 126-143).
- ROMERO, Ana María. *Análisis discursivo e intencionalidad crítica en los relatos de Rajatabla* (Nº 7, 2003, pp. 113-124).
- ROMERO, Rosalinda, REYES, María Elena, INCIARTE R, Nerylena y GONZÁLEZ, Odris. *Elementos teóricos- conceptuales en la integración educativa de personas con discapacidad*. (Vol. 12, Nº 1, 2011, pp. 11-35).
- RORTY, Richard. *Observaciones en MOMA* (Nº 4, 2001, pp. 9-30).
- ROSALES, Reina Consuelo. *La alfarería en los indígenas de la cuenca del Lago de Maracaibo: vínculo entre pasado y presente* (Nº 13, 2005, pp. 131-148).
- RUIZ CHATAING, David. *Eduardo Calcaño o de la compleja relación entre el intelectual y el poder*. (Año 13 Nº 35 / Septiembre- Diciembre 2012, pp. 37 -53).
- SALAS COHEN, Gerardo. *¿Realidad carnal o realidad virtual? Los hilos invisibles de la corporeidad* (Nº 42, 2016, pp. 115-129)
- SANABRIA PEÑA, Zulay Esther. *La construcción del sujeto femenino en la poesía de Ana Enriqueta Terán* (Vol. 11, Nº 1, 2010, pp. 249-259).
- SÁNCHEZ BRACHO, Amelia y FONTAINES RUIZ, Tomás. *Percepción de inteligencias múltiples y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. (Año 13 Nº 34 / Mayo-Agosto 2012, pp. 184 -208).

- SÁNCHEZ CARREÑO, José; BRAVO DE ROMERO, Milena y ORTEGA DE PÉREZ, Eglis. *La evaluación educativa en el contexto actual*. (Año 13 N° 34 / Mayo- Agosto 2012, pp. 72 -90).
- SÁNCHEZ CARREÑO, José; PÉREZ RODRÍGUEZ, Carlos y DE LA VILLE, Zajari. *Filosofía, cultura y diálogo: una trilogía unida por los intersticios de la interculturalidad*. (Año 15 N° 39/ enero-junio, 2014, pp. 75-95).
- SÁNCHEZ DE GALLARDO, Marhil de y LINARES, Wilmar. *Autoestima y gestión local de Alcaldes* (N° 16, 2006, pp. 98-125).
- SÁNCHEZ DE GALLARDO, Marhil de, ÁRRAGA Marisela y PIRELA DE FARÍA, Ligia. *Rendimiento académico. Efectos de intervención psicológica dirigida a docentes en las calificaciones de los estudiantes*. (Año 13 N° 34 / Mayo- Agosto 2012, pp. 125 -146).
- SÁNCHEZ PIRELA, Beatriz y CHIRINO, Oneida. *La experiencia del Centro de Filosofía para Niños y Niñas de la Universidad Católica Cecilio Acosta*. (Vol 12, N° 2, 2011, pp. 249-258).
- SÁNCHEZ PIRELA, Beatriz. *Ecología y cultura: caso wayuu* (N° 7,2003, pp. 201-209).
- SÁNCHEZ PIRELA, Beatriz. *El diálogo como la piedra angular para razonar* (N° 41, 2015, pp. 148 -163).
- SÁNCHEZ PIRELA, Beatriz Elisa. *El mito a la luz filosófica* (N° 2, 2000, pp. 151-167).
- SÁNCHEZPIRELA, Beatriz. *Filosofía mítica Wayuu* (N° 14, 2005, pp. 41-54).
- SÁNCHEZPIRELA, Beatriz. *Hacia el razonamiento desde la infancia*. (Año 15 N° 39/ enero-junio, 2014, pp. 53-60).
- SÁNCHEZ PIRELA, Beatriz. *La ilusión perdida desde la infancia*. (Vol12, N° 2, 2011, pp. 106-116).
- SÁNCHEZ PIRELA, Beatriz. *La razón desmitificada -Aufklärung-, según Max Horkheimer y Theodor W. Adorno* (N° 9, 2004, pp.26-38).
- SÁNCHEZ PIRELA, Beatriz. *Pensamiento crítico, el diálogo y el entendimiento en Freire y en Lipman* (N° 21, 2008, pp. 98-107).
- SÁNCHEZ RAMÍREZ, Gerardo. *Con-fabulaciones para una psicología desde el excluido* (N° 41, 2015, pp. 186-206).
- SÁNCHEZ, Alba. *Modelo que explica la dimensión humana de la práctica docente*. (Año 13 N° 33 / Enero- Abril 2012, pp. 109 -1119).
- SANTANA SEQUERA, Ubaldo Antonio (Monseñor). *Desafíos de la Universidad Católica al comienzo del tercer milenio* (N° 3, 2001, pp. 173-192).
- SEGOVIA MORALES, Rafael José, GONZÁLEZ GÓMEZ, Rosalinda del Valle y COLINA BELEÑO, Luisa del Carmen. *Epistemología en el diseño arquitectónico*. (Año 15 N° 40/ julio-diciembre, 2014, pp. 139-156).
- SEGOVIA MORALES, Rafael José, PÉREZ, Lesvia y GONZÁLEZ, Odris. *Pabellón virtual para un Taller de Diseño Arquitectónico a distancia*. (Año 13 N° 35 / Septiembre-Diciembre 2012, pp.133-156).
- SEGOVIA, Rafael; PÉREZ, Lesvia y MOLERO, María. *El taller de diseño arquitectónico virtual* (Volumen 10 N° 2, 2009, pp. 100-117).
- SEIJO SUÁREZ, Cristina; COLINA BELEÑO, Luisa y SEGOVIA, Rafael. *Políticas públicas: un elemento catalizador de la investigación y desarrollo en universidades latinoamericanas* (N° 41, 2015, pp. 28-42).
- SERRANO, Yoleida. *La gerencia inteligente en Educación a Distancia: estrategia de atención de calidad a los participantes*. (Año 14 N° 36/ Enero-Abril, 2013, pp. 167-191).

- SERRANO, Yoleida. *La Ley orgánica para la protección del niño y del adolescente: su aplicación en escuelas bolivarianas del Estado Zulia*. (Año 15 N° 40/ julio-diciembre, 2014, pp. 37-50).
- SILVESTRI V., Karin; SILVESTRI V., Car los; HERNÁNDEZ, René y AÑEZ, Silenis. *Pensamiento estratégico y éxito gerencial en organizaciones empresariales* (Volumen 10 N° 2, 2009, pp. 187-208).
- SOFÍA, Pasquale y ROMERO R., María Elena. *Intercultura. Una mediación para el diálogo entre civilizaciones* (N° 22, 2008, pp.203-219).
- SOFÍA, Pasquale. *El marxismo en América Latina. Entre el realismo de Haya de la Torre y la utopía de Mariátegui*. (N° 43, enero – diciembre, 2017, pp. 35 - 46)
- SOTO RINCÓN, Lucía. *Una mirada filosófica hacia las problemáticas y logros de los pueblos indígenas en la actualidad*. (Año 13 N° 34 /Mayo-Agosto 2012, pp. 108 -124).
- SUÁREZ F., Raquel. *Seguimiento/acompañamiento como procesos de apoyo a prosecución estudiantil* (N° 4, 2001, pp. 151-167).
- SUÁREZ VELÁZQUEZ, Mariana Libertad. *Inusitada fiereza: Dicotomías, identidad y poder en La mujer habitada, de Gioconda Belli* (Volumen 10 N° 3, 2009, pp. 124-142).
- SUMIACHER D'ANGELO, David. *Perspectivas críticas: La Filosofía para Niños de Lipman. Preámbulo a nuevos andares en filosofía*. (Vol. 12, N° 2, 2011, pp. 13-46).
- SUZZARINI B., Manuel. *Sobre teoría y enseñanza de la historia en Venezuela* (N° 20, 2007, pp. 57-84).
- TREQUATTRINI CARMONA, Irene. *Filosofía para Niños y Niñas como estrategia educativa para el fomento de la salud bucal. Alumnos del 4º grado de la Unidad Educativa Monseñor Olegario Villalobos del Municipio Maracaibo Estado Zulia*. (Vol. 12, N° 2,2011, pp. 212-245).
- TORRES SALAS, Lina; VILLALOBOS, Fernando y CHIRINOS Exequiades. *Gestión del conocimiento en ciber medios: un análisis conceptual*. (Año 14 N° 36/ Enero-Abril, 2013, pp. 122-138).
- TORO ANDARA, Mandy. *Sobre “lo imposible” y “lo escrito” en arte, filosofía y psicoanálisis* (N° 42, 2016, pp. 67-77)
- URDANETA QUINTERO, Arlene; CARDOZO GALUÉ, Germán y FERRER, Dilian. *Constituir la nación: federalismo y constitucionalismo histórico en el Zulia* (N° 12, 2005, pp. 17-38).
- URDANETA, Arlene; GAMERO, María; ATENCIO, Maxula y PARRA, Ileana. *Historiar la memoria de los colectivos: una experiencia educativa* (Volumen 10 N° 2, 2009, pp. 15-37).
- USLAR PIETRI, Arturo. *El tema de la historia viva* (N° 3, 2001, pp.239-247).
- USLAR PIETRI, Arturo. *Venezuela, la pobre* (N° 5, 2002, pp. 183-187).
- UZCÁTEGUI Q., Ana Mireya. *Gramática y enseñanza de la lengua. Conferencia en el marco del Encuentro Nacional de Docentes e Investigadores de Lingüística (ENDIL)* (N° 21, 2008, pp. 243-250).
- VAN DER LINDE, Car los- Germán. *¡Yo mando aquí! –Sátira y novela latinoamericana del dictador–* (N° 20, 2007, pp. 13-35).
- VARGAS, Fredy. *Los fractales y su relación con la creación sonora* (N°12, 2005, pp. 65-88).
- VÁZQUEZ, Belín. *Del proyecto de unidad bolivariana a la alternativa integracionista sudamericana* (N° 16, 2006, pp. 56-84).

- VELANDRIA CHIRINOS, Carmen T. y RONDÓN CASTRO, Leisy C. *Ética y viabilidad democrática en el contexto de la globalización* (Nº 8, 2003, pp. 43-56).
- VELANDRIA, Carmen Teresa. *Una aproximación a la investigación en el diseño de medios impresos informativos* (Nº 23, 2008, pp.46-57).
- VERA GRATEROL, Antonio. *Aplicación de la conceptualización holística a la estrategia didáctica del trabajo de campo y al aprendizaje de la Ecología* (Nº 41, 2015, pp. 13-27).
- VERA MONZANT, Magdelis y PARRA CONTRERAS, Reyber. *La instrucción pública en Maracaibo luego de la desintegración de Colombia (1830-1850)* (Nº 19, 2007, pp. 97-118).
- VÍLCHEZ, Jacqueline. *Taliraai: expresión wayuü de música y parentesco* (Nº 4, 2001, pp. 107-130).
- VILLALOBOS ANTÚNEZ, José Vicente. *Hipótesis para una lógica del concepto de derecho alternativo* (Nº 5, 2002, pp. 25-40).
- VILLALOBOS ANTÚNEZ, José Vicente. *La ética y el derecho ante la filosofía intercultural y la globalización* (Nº 4, 2001, pp. 71-85).
- VILLALOBOS G., Fernando y PLATA DE PLATA, Dalia. *Incidencia de los enfoques curriculares en el modelo pedagógico de la enseñanza de la Comunicación Social* (Nº 10, 2004, pp. 102-121).
- VILLALOBOS G., Fernando; PINEDA DE ALCÁZAR, Migdalia; MENDOZA, María Inés y ROMERO, María Gracia. *Incidencia de la evaluación por monitoreo en el programa de maestría en Ciencias de la Comunicación de LUZ* (Nº 18, 2007, pp. 166-189).
- VILLALOBOS G., Fernando; VILORIA M., Hender y VELANDRIA, Carmen T. *La investigación de la comunicación en Venezuela frente al cambio tecnológico* (Volumen 10 Nº 3, 2009, pp. 182-198).
- VILLALOBOS, Nelly. *La experiencia de estudios a distancia en la UNICA* (Nº 21, 2008, pp. 197-215).
- VILLASMIL ESPINOSA, Jorge y BERBESÍ DE SALAZAR, Ligia. *El ideal de la unidad latinoamericana en el discurso político de Manuel Ugarte* (Nº 18, 2007, pp. 218-231).
- VILLASMIL ESPINOSA, Jorge. *Discursos y prácticas para la integración iberoamericana en el contexto del ocaso del colonialismo hispánico* (Nº 22, 2008, pp. 165-186).
- VIVAS, Carmen. *Construir los pilares de la nación, la patria y la identidad en el discurso de Andrés Bello y D. F. Sarmiento*. (Vol. 11, Nº3, 2010, pp. 391-406).
- YBARRA M., Jaime. *Usos del pasado en el presente en la obra de Agustín Blanco Muñoz: "Habla el Comandante Chávez"* (Nº 19, 2007, pp. 158-177).
- ZAMBRANO BARRIOS, Adalberto. *Teoría para mejorar la gestión pública* (Nº 22, 2008, pp. 132-149).
- ZAVARCE, Elsy. *El lenguaje gráfico de Portafolio: experimentalidad y convencionalismos* (Nº 13, 2005, pp. 48-64).
- ZAVARCE, Elsy. *Realidades de Eco. Aproximación metodológica para la lectura del arte contemporáneo. Caso: Ecoincidentes: Ecorealidades* (Nº 18, 2007, pp. 190-217).



Revista de Artes y Humanidades UNICA
Volumen 23 N°48 / Enero-Junio 2022, pp.133-140
Universidad Católica Cecilio Acosta – Maracaibo - Venezuela
ISSN: 1317-102X e – ISSN: 2542-3460

Normas para la presentación de trabajos

1. Filosofía

La Revista de Artes y Humanidades UNICA es el órgano de difusión periódica de artículos arbitrados de la Universidad Católica “Cecilio Acosta”; cuya esencia es el hombre y lo humano; y su misión, la trascendencia y la pertinencia social. A partir del 2022 es una **Publicación de frecuencia semestral**, en tanto se mantiene desde su origen en el año 2000 como “el lenguaje y la voz propia de la Universidad; la voz silente de la inteligencia y la cultura que interpela al mundo a través de la palabra”. El propósito de la **Revista de Artes y Humanidades UNICA** -y de nuestra universidad- es convertirse, a la vez, en espacio y momento para el debate crítico y la problematización del proceso de construcción del conocimiento en el campo de las Ciencias Humanas o Sociales; especialmente de las áreas académicas que convergen y divergen en las diferentes carreras de la UNICA, y sus menciones.

2. Secciones

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

3. Los Autores

En una página independiente del trabajo, el autor o los autores indicarán su nombre y los dos apellidos, así como la dirección postal (de habitación o universidad, fundación, instituto o centro de investigación), teléfonos, correo electrónico y el código **ID ORCID**. Señalarán, de igual modo, la fecha de culminación del trabajo y su naturaleza o condición; es decir, si se trata de un Proyecto de

Investigación concluido o en proceso; si es producto de una reflexión personal o de un trabajo institucional. Anexarán, además, un resumen curricular.

4. Contenido

Los trabajos presentados a la **Revista de Artes y Humanidades UNICA** abarcarán todo lo relacionado con el campo del saber humanístico: de las HUMANIDADES, se amplía a la Comunicación Social; la Lingüística y la Literatura; y al área de la Educación, la Filosofía, la Teología, las Ciencias Sociales o Humanas en general como la Politología, Sociología, Historia, Antropología, Psicología, Geografía, Economía. También abarca todo lo relacionado con el campo ARTE que, en su acepción más amplia y desde una visión múltiple y diferenciada de la historia y la cultura, comprende desde las denominadas Bellas Artes hasta todo tipo de manifestaciones artísticas -reconocidas académicamente o no- de los diferentes pueblos del mundo; e incluye el estudio sobre los Museos, la Musicología y el Diseño Gráfico.

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

5. Redacción

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

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

6. Estructura

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

7. Formato

En vista de los avances tecnológicos en materia de digitalización y virtualización aplicados dentro del mundo de la publicación científica y académica, **Revista de Artes y Humanidades UNICA** se publica digitalmente. Los trabajos se entregarán en formato electrónico con el texto levantado en Microsoft Word. Deberán enviarlo al correo **revistadeartesyhumanidades@gmail.com** como único medio para la recepción de manuscritos y su confirmación, así como para las comunicaciones permanentes de ida y vuelta entre el Comité Editor y los autores. Los investigadores pueden acceder a las publicaciones arbitradas de la Universidad Católica Cecilio Acosta a través del enlace: <https://www.unicaedu.com/public.php>

8. Extensión

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

9. Referencias y Citado

Las **Referencias** (bibliográficas, hemerográficas, orales y/o documentales) serán presentadas bajo el sistema APA. Las citas bibliográficas incluidas en el texto se deben realizar por apellido de autor y año, por ejemplo: (Martínez, 2005). Cuando la cita es textual debe aparecer apellido del autor, año y el número de la página. (Martínez, 2005: 56), en caso de varios autores (Martínez et al, 2005:24). Para citar varias páginas continuas deben separarse por el guión (Martínez, 2005:24 – 56); cuando la cita es de páginas aisladas, no continuas deben separarse por una coma, (Martínez, 2005: 12, 33, 46, 67). Se utilizarán las notas a pie de página sólo para comentarios y no para referencias bibliográficas.

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

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

10. Arbitraje

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

11. Otros requerimientos editoriales

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

12. Recepción de trabajos

La Revista de Artes y Humanidades UNICA recibe trabajos o contribuciones durante todo el año. Los trabajos se remitirán al Editor de la Revista en la Oficina de Investigación y Postgrado. Bloque K. Planta Baja, o bien al correo electrónico: **revistadeartesyhumanidades@gmail.com**

UNIVERSIDAD CATÓLICA CECILIO ACOSTA.
Corredor Vial Universidad Católica Cecilio Acosta.
Urbanización LA PAZ, II etapa. Calle 98 con Avenida 54A. N° 54-76.
Apartado Postal: 1841.
Teléfono: (58 0261) 3006845.
Maracaibo-Estado Zulia, Venezuela.

Standards for the Presentation of Works

1. Philosophy

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

2. Sections

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

3. Authors

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

4. Contents

Works presented to the **Journal of Arts and Humanities UNICA** encompass all that relates to the humanistic field of knowledge: the HUMANITIES, including Social Communication; Linguistics

and Literature; the areas of Education, Philosophy, and Theology; the Social or Human Sciences in general, such as Political Science, Sociology, History, Anthropology, Psychology, Geography, and Economy. They also include everything related to the field of ART that, in its broadest conception and from a multiple and differentiated vision of history and culture, includes the Fine Arts with all types of artistic manifestations – academically recognized or not – of the different peoples of the world, including the study of Museums, Musicology and Graphic Design.

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

5. Editing

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

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

6. Structure

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

7. Format

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

8. Length

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

9. References and Quotations

The **References** (bibliographic, hemerographic, oral and/or documentary) will be presented using the APA system. Bibliographic references included in the text should be made using the author's last name and the year; for example: (Martínez, 2005). When the quotation is textual, the author's last name, the year and the page number should appear (Martínez, 2005: 56); in the case of various authors, use (Martínez *et al.*, 2005:24). To refer to various continuous pages, separate them with a hyphen (Martínez, 2005: 24-56); when the reference is for isolated, non-continuous pages, separate their numbers with commas (Martínez, 2005: 12, 33, 46, 67). Footnotes should be used only for commentaries and not for bibliographical references.

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

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

10. Arbitration

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

11. Other editorial requirements

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

12. Reception of works

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

UNIVERSIDAD CATÓLICA CECILIO ACOSTA
Corredor Vial Universidad Católica Cecilio Acosta.
Urbanización LA PAZ, II etapa, Calle 98 con Avenida 54A. N° 54-76.
Apartado Postal: 1841.
Telephone: (58 0261) 3006845
Maracaibo-Estado Zulia, Venezuela.

Autoridades

Dr. Pbro. Eduardo ORTIGOZA
Rector

Dr. Gerardo SALAS COHEN
Vicerrector

Dra. Ginette GUTIÉRREZ
Secretaria

M.Sc. Lino LATELLA CALDERÓN
Director - Editor

Revista de Artes y Humanidades UNICA

Esta publicación en formato digital es continuación de la revista impresa

Editada en formato digital por:

Universidad Católica Cecilio Acosta

Año 23, N°48 / Enero-Junio 2022

ISSN: 1317-102X e – ISSN: 2542-3460

Maracaibo - Venezuela