

Volumen 15 - N°29 - Enero - Junio, 2018 - Depósito Legal: pp200302BO645 · ISSN: 1690-6054

<http://kaleidoscopio.uneg.edu.ve/>

# Kaleidoscopio

Revista Arbitrada de Educación, Humanidades y Artes



Universidad Nacional  
Experimental de Guayana



Departamento de Educación,  
Humanidades y Artes



Fondo Editorial UNEG

Fondo Editorial de la Universidad Nacional Experimental de Guayana  
Avenida Las Américas, Edificio General de Seguros, Piso 1  
Puerto Ordaz, estado Bolívar-Venezuela.  
Correo-e: [fondoeditorial@uneg.edu.ve](mailto:fondoeditorial@uneg.edu.ve)  
Teléfonos: 0286-713.7216, 0286-713.7225, 0286-713.7217



**KALEIDOSCOPIO** es una publicación arbitrada e indizada del Departamento de Educación, Humanidades y Artes de la Universidad Nacional Experimental de Guayana, que difunde trabajos científicos originales, ensayos y revisiones bibliográficas relacionadas con la Educación, la Lingüística, la Literatura, la Filosofía y el Arte. De aparición semestral, esta publicación tiene por objetivos fundamentales la difusión de conocimientos, posibilitar el intercambio entre pares y estimular la producción científica de la región en el área humanística.

Para ello, la revista KALEIDOSCOPIO se divide en tres secciones:

- **Editorial:** Espacio del comité de redacción de la revista en donde se expresa la política editorial.
- **Artículos:** Sección que contempla los siguientes tipos:
  - Reportes de investigación:** Este tipo de artículo responde a los resultados de investigación, guiados por un orden y una estructura metodológica, que evidencian el proceso de indagación científica.
  - Experiencias docentes/prácticas pedagógicas:** En el contexto de los artículos ubicados en esta sección se genera el tipo relacionado con los relatos de prácticas y experiencias educativas.
  - Propuestas educativas:** Artículos que ofrecen innovadoras ideas sobre el quehacer educativo.
  - Ensayos:** Exhibe producciones, fundamentalmente argumentativas, de investigaciones documentales o de campo.
- **Reseñas:** Espacio dedicado a la difusión de publicaciones convencionales y electrónicas relacionadas con la Educación, la Literatura, la Lingüística, la Filosofía y el Arte.

**KALEIDOSCOPIO**, revista arbitrada e indizada del Departamento de Educación, Humanidades y Artes de la Universidad Nacional Experimental de Guayana, Estado Bolívar-Venezuela, está registrada legalmente e identificada en el Depósito Legal (formato impreso) número pp200302BO645. ISSN 1690-6054. Igualmente, Depósito Legal (formato electrónico) número BO2017000107. ISSN 2665-0134. Asimismo, está registrada en el Índice de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología, **REVENCYT**, bajo el código RVK002, en el índice latinoamericano de revistas **LATINDEX**, bajo el folio 15354 y en Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades **CLASE**, de la Universidad Nacional Autónoma de México. Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE). UNAM-México.



Revista Arbitrada de Educación, Humanidades y Artes  
Volumen 15 Número 29. Enero – Junio, 2018

# Kaleidoscopio

Universidad Nacional Experimental de Guayana - Departamento de Educación, Humanidades y Artes. Puerto Ordaz. Estado Bolívar. Venezuela.

## AUTORIDADES

### RECTORA

Dra. María Elena Latuff

### VICERRECTOR ACADÉMICO

Dr. Arturo Franceschi

### VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

Dr. Wilfredo Guaita

### SECRETARIA

Dra. Leonarda Casanova

### COORDINADORA GENERAL DE PREGRADO

Dra. Holanda García

### COORDINADORA GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

Dra. Milagros Cova

## DIRECTOR EDITORIAL

Prof. Carlos Espinoza

## COORDINADORA EDITORIAL

**Nellys Medina** (nmedina@uneg.edu.ve/medinanell@gmail.com)  
Universidad Nacional Experimental de Guayana. Puerto Ordaz, Venezuela.

## EDITORA

**Yesenia Presilla** (ypresilla@uneg.edu.ve/yeseniaepresilla@hotmail.com)  
Universidad Nacional Experimental de Guayana. Puerto Ordaz, Venezuela

## COMITÉ EDITORIAL

**Dignora Avarullo** (davarullo@uneg.edu.ve/dignoraavarullo@gmail.com)  
Universidad Nacional Experimental de Guayana. Puerto Ordaz, Venezuela.

**Lescey Muñoz** (lmunoz911@uneg.edu.ve/lmunoz911@hotmail.com)  
Universidad Nacional Experimental de Guayana. Puerto Ordaz, Venezuela.

**Margiolys Ontiveros** (montiveros@uneg.edu.ve/montiveros1972@gmail.com)  
Universidad Nacional Experimental de Guayana. Puerto Ordaz, Venezuela.

**Diego Rojas Ajmad** (diegorojas@uneg.edu.ve/rojasajmad@gmail.com)  
Universidad Nacional Experimental de Guayana. Puerto Ordaz, Venezuela

**Jhonny Velásquez** (jvelasquez@uneg.edu.ve/jhonnyvelas179@gmail.com)  
Universidad Nacional Experimental de Guayana. Puerto Ordaz, Venezuela.

**Katyuska Viña** (kvina@uneg.edu.ve/katyuska2@gmail.com)  
Universidad Nacional Experimental de Guayana. Puerto Ordaz, Venezuela.

## COMITÉ CIENTÍFICO ASESOR

**Leonor Alonso** (leonoralonso1@gmail.com)

Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

**Alexandra Álvarez** (alvarezmuro@gmail.com)

Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

**Juan Astorga** (juan.astorga@ula.ve)

Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

**Aura Balbi** (abalbi61@gmail.com)

Profesora Jubilada de la Universidad Nacional Experimental de Guayana

Universidad Católica Andrés Bello. Puerto Ordaz, Venezuela.

**Daniel Cassany** (daniel.cassany@upf.edu)

Universitat Pompeu Fabra. Barcelona, España.

**Rebeca Castellanos** (rebecastellanos@hotmail.com)

Profesora Jubilada de la Universidad Nacional Experimental de Guayana

Universidad Católica. Cuenca, Ecuador.

**Luis D'Aubarterre** (ldaubete@gmail.com)

Profesor Jubilado de la Universidad Nacional Experimental de Guayana

Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE). Azogues, Ecuador

**Dilia Di Scipio** (ddiscipio@gmail.com)

Universidad Católica Andrés Bello. Puerto Ordaz, Venezuela.

**Carmen Luisa Domínguez** (cldomu@gmail.com)

Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

**Viviana González** (psicolo.2011@gmail.com)

Universidad de La Habana. Cuba.

**Magaly Guerrero** (guemagaly@gmail.com)

Universidad de Oriente. Cumaná, Venezuela.

**Víctor López Rossi** (valross69@gmail.com)

Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.

**Miguel Martínez** (miguelm@usb.ve/mm180532@gmail.com)

Universidad Simón Bolívar. Caracas, Venezuela.

**David Medina** (davidjaviermedina@gmail.com)

Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.

**Cinthia Méndez** (cinthiamendez@uneg.edu.ve/cintmen@gmail.com)

Universidad Nacional Experimental de Guayana. Puerto Ordaz, Venezuela.

**Oscar Morales** (oscarula@ula.ve/geodeula@gmail.com)

Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela

**Belford Moré** (belfordm@yahoo.com)

Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

**Jorge Núñez** (jbelfordm@ula.ve)

Universidad de La Habana. Cuba.

**Enrique Obediente Sosa** (enriobe@gmail.com)

Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

**José Sánchez Carreño** (jsanchezc239@gmail.com)

Universidad de Oriente. Cumaná, Venezuela.

**Manuel Trujillo Romero** (matruro28@hotmail.com)

Universidad Católica Andrés Bello. Puerto Ordaz, Venezuela.

**Romelia Velásquez** (romisali@yahoo.com)

Universidad de Oriente. Cumaná, Venezuela.

**Roger Vilain** (rvilain942@puce.edu.ec)

Ex-Profesor de la Universidad Nacional Experimental de Guayana

Pontificia Universidad Católica de Ecuador. Quito, Ecuador.

**Carmen Vas** (vascarmen@uneg.edu.ve/vascarmen@gmail.com)

Universidad Nacional Experimental de Guayana. Puerto Ordaz, Venezuela

**Jatniel Villarroel** (profesor.villarroel.j@gmail.com)

Universidad Nacional Experimental de Guayana. Puerto Ordaz-Venezuela

**José Ángel Viña** (joseabv@gmail.com)

Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.

**Gregory Zambrano** (gregory.zambrano@gmail.com)

Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

## TRADUCCIÓN

Lucio Da Roza

## ÍNDICES Y REGISTROS

-Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología (**REVENCYT**) Código: RVK002.

-Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (**LATINDEX**) Folio: 15354.

-Citas Latinoamericanas de Ciencias Sociales y Humanidades (**CLASE**).  
Universidad Nacional Autónoma de México.

## PERIODICIDAD: Semestral

**DEPÓSITO LEGAL:** pp200302BO645. **ISSN:** 1690-6054

**DIRECCIÓN KALEIDOSCOPIO:** Universidad Nacional Experimental de Guayana, Avenida Atlántico. Ciudad Universitaria. Edificio 1, piso 2. Departamento de Educación, Humanidades y Artes. Puerto Ordaz- Estado Bolívar, Venezuela. Correos electrónicos: kaleidoscopio@uneg.edu.ve/ kaleidoscopiounegenvios@gmail.com

## FONDO EDITORIAL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DE GUAYANA

Avenida Las Américas, Edificio General de Seguros, Piso 1.

Puerto Ordaz, estado Bolívar-Venezuela.

Correo-e: fondoeditorial@uneg.edu.ve/fondoeditorialuneg@gmail.com

Código Postal: 8050. Teléfonos: 0286-713.7225, 0286-713.7217

## COORDINADORA DE PUBLICACIÓN

Yris Zapata/ymzapata@uneg.edu.ve/yriszapata@gmail.com

**Diseño Gráfico:** Adannys Malavé/adannys.m.91@gmail.com

**Diseño de portada:** Carlos Yusti/yusticarlos@gmail.com

# Contenido

**kaleidoscopio**

Revista Arbitrada de Educación, Humanidades y Artes  
Volumen 15 Número 29. Enero – Junio, 2018

EDITORIAL

**Kaleidoscopio: un diálogo sin mover los labios**

Yesenia Presilla.

5

ARTÍCULOS

**El centro como fundamento trascendental y articulador natural de la oposición binaria**

*Rethink the quality of education in Higher Education Institutions (HEIs) or just understand it?*

Jorge Aloy.

7

**El aprendizaje cooperativo como una herramienta para el mejoramiento de la dirección del proceso de enseñanza y aprendizaje en la Universidad Bolivariana de Venezuela, sede Monagas**

*The Cooperative Learning as implement for the improvement to the direction of the teaching learning process to the Universidad Bolivariana de Venezuela, Monagas*

Laura Del Pino Febres.

12

**Representación social del sujeto moral en los artículos de costumbre del papel periódico El Repertorio de 1845**

*Social representation of the moral subject in the articles of mores of the newspaper El Repertorio of 1845*

Bárbara Pérez Mujica.

20

**La supervisión educativa y el clima organizacional**

*Educational supervision and organizational climate*

Elvira Josefina Velásquez Zurita.

32

RESEÑAS

**La histórica mudanza de Santo Tomé de Guayana a Nueva Guayana, Angostura del Orinoco (1595-1762/1764)**

Margiolys Ontiveros.

43

# *Kaleidoscopio*

**Yesenia Presilla**

Editora



## **Kaleidoscopio: un diálogo sin mover los labios**

En el número 29 de la revista *Kaleidoscopio*, perteneciente al Departamento de Educación, Humanidades y Artes de la Universidad Nacional Experimental de Guayana, se brinda un espacio para dar a conocer las actividades reflexivas de los docentes adscritos a este departamento, así como a investigadores venezolanos y del exterior.

La revista recoge diferentes posturas que universalizan el conocimiento y hacen del investigador un ser crítico, innovador y autorreflexivo en función de cubrir la interdisciplinariedad del conocimiento.

Así, *Kaleidoscopio* llega con una nueva entrega, el número 29, y para quienes laboran en su realización es un inmenso honor poder presentar un arcoíris de matices que vislumbran la diversidad de investigaciones que hacen vida en esta prestigiosa revista.

En su firme propósito, *Kaleidoscopio*, en su hacer académico y en su afán de ofrecer la mayor diversidad temática y de perspectivas posibles, nos presenta en esta oportunidad los siguientes artículos: “El centro como fundamento trascendental y articulador natural de la oposición binaria”, del articulista Jorge Aloy, de la Universidad Nacional Lomas de Zamora, en Argentina, y en él el autor nos muestra su reflexión acerca de la idea de centro y el eje articulador binario que impone para ver la realidad de una determinada manera. A partir de esta reflexión, Aloy emplea la novela de Kurt Vonnegut, *Matadero cinco*, como un ejemplo del descentramiento entendido como acción liberadora.

Por su parte, en el artículo de Laura Del Pino intitulado “El aprendizaje cooperativo como una herramienta para el mejoramiento de la dirección del proceso de enseñanza y aprendizaje en la Universidad Bolivariana de Venezuela, sede Monagas”, nos habla acerca de la urgente necesidad de transformar los procesos educativos y de repensar la interacción en el aula en función de los intereses y motivación de los estudiantes, ello desde una metodología de Aprendizaje Cooperativo para el logro de una meta en común. Por otro lado, Bárbara Pérez Mujica en su artículo, “Representación social del sujeto moral en los artículos de costumbre del papel periódico *El Repertorio* de 1845”, aborda cómo los artículos de costumbres retratan las prácticas sociales y cómo en el año 1848 se visualizaban los aspectos de la vida urbana y cotidiana, una lectura interesante que al lector le permite adentrarse a una realidad en un contexto histórico.

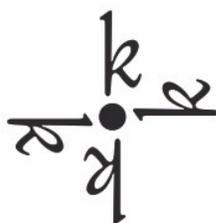
Por último, el artículo de Elvira Velásquez, titulado “La supervisión educativa y el clima organizacional”. En él desglosa cómo la supervisión educativa es parte fundamental para el funcionamiento adecuado de las estructuras organizativas, ofreciendo al lector de esta revista un acercamiento a la realidad educativa con vistas a un posible cambio productivo.

El libro reseñado en esta oportunidad es La histórica mudanza de Santo Tomé de Guayana a Nueva Guayana, *Angostura del Orinoco (1595-1762/1764)*, libro que viene de la mano de la incasable y tenaz historiadora guayanesa Hildelisa Cabello Requena, quien ha escrito una serie de textos alusivos a la historia local, regional del estado Bolívar, ofreciendo de esa manera otras páginas de la historia de Venezuela.

No podemos terminar este editorial sin mencionar la magnífica obra del pintor Carlos Yusti, creador de las portadas de ***Kaleidoscopio***, quien en esta oportunidad nos cuenta el significado de la ilustración que engalana la portada de este número 29. Dice Yusti: “La literatura es una manera de encontrarse. Por eso en medio de un hombre y una mujer lo que hay son palabras, escritas de manera nerviosa y rápida en ese papel invisible del aire y del tiempo. En los bocetos preliminares era la pareja, pero las letras estaban impresas. En otro boceto la pareja se unía

a través de un puente de palabras que salía de sus labios. Me decidí por esta pareja que habla (y donde el texto es como un fondo de escritura manuscrita) ya que una revista es a fin de cuenta un diálogo donde no se mueven los labios, pero donde está de fondo la palabra escrita. Además quería sugerir, no sé si lo he logrado, una especie de encuentro donde el coqueteo fuese distante, pero cercano gracias a la escritura manuscrita como en dos tonos de colores para indicar cuando habla el hombre y cuando lo hace la mujer”.

Finalmente, como editora invitada en la edición de esta revista, expreso mi agradecimiento al Departamento de Educación, Humanidades y Artes y al comité que integra la revista ***Kaleidoscopio*** por permitirme gestionar la ejecución del presente número, donde abordamos la trascendencia del aporte científico de las ciencias pedagógicas desde un perfil complejo. ¡Muchas Gracias! y sigamos en este diálogo “donde no se mueven los labios”.



## El centro como fundamento trascendental y articulador natural de la oposición binaria

Jorge Aloy / [jorgealoy@yahoo.com.ar](mailto:jorgealoy@yahoo.com.ar)

Universidad Nacional de Lomas de Zamora  
Buenos Aires, Argentina

Recibido: 07-11-16. Aceptado: 09-01-17

### Resumen

Centro es un término que designa el lugar trascendental de todas las cosas. Es el núcleo, el origen, el fundamento por el cual la humanidad halla sostén. A partir del centro se articula un mundo binario en donde reposan las respuestas de diversos campos de estudio. En el presente trabajo pretendemos desnaturalizar la posibilidad de un núcleo totalizador y, en consecuencia, proponer el abandono de las oposiciones que intenta articular. Ulteriormente, vamos a mostrar cómo, a través de esta de sujeción, Kurt Vonnegut pudo llevar a cabo la escritura de la novela *Matadero cinco* después de veinticuatro años de negación involuntaria.

**Palabras clave:** centro, núcleo, fundamento, oposición binaria, poder, Kurt Vonnegut.

### The center as the transcendental foundation and natural articulator of the binary opposition

Center is a word that designates the transcendental place of everything. It is the core, the origin, the basis on which humanity finds support. From the center articulates a binary world where the responses of various fields of study lie. In this work, we intend to denaturalize the possibility of a comprehensive core and, consequently, to suggest the abandonment of the oppositions that attempts to articulate. Subsequently, we are going to present, through this detachment, how Kurt Vonnegut could carry out the writing of the novel *Slaughterhouse-five*, after twenty-four years of involuntary denial.

**Keywords:** center, core, basis, binary opposition, power, Kurt Vonnegut.

### Abstract

## I. El centro

¿Es posible abarcar el conjunto de una problemática cuando consideramos que está constituida como tal por un elemento que “es”, tan sólo porque se diferencia de otros elementos que “no son”? El único modo de intentar desarmar esta lógica y desmentir la falta de integración entre los supuestos componentes o dispositivos implica que debamos desandar ciertos caminos, ya transitados hasta el hartazgo, para conseguir un análisis que reconozca porosidades y complementariedades en la problemática. Desnaturalizar este tipo de enfoque requiere que luchemos contra la fuerza de la costumbre y el uso mecánico de postulados que, durante años, se ofrecieron como verdades incuestionables, con características sagradas. Inclusive, este sistema de oposiciones se convirtió en un esquema devorador de cualquier reflexión que pudiera enunciarse. Esto se debió a que en primer plano se colocó el estudio de la estructura de los signos sin importar qué decían esos signos. En consecuencia, muchas veces, este método (pues, así lo podemos denominar) adquirió una función condescendiente sobre sus devotos, ya que lo utilizaron para alcanzar una determinada tranquilidad teórica. Una tranquilidad que descansaba en un análisis cuasi tautológico. No importaba lo que se estudie, la conclusión ya había sido prevista con antelación: siempre se iban a encontrar relaciones estructurales. Pero estas relaciones, además de opositivas, debían estar regidas desde el mismísimo núcleo de la estructura. Derrida (1989) sostiene que siempre funcionó una estructuralidad de la estructura, aunque siempre se halló neutralizada. En otras palabras, la estructuralidad de la estructura es lo que conocemos como centro. Al respecto, Derrida (1989) sostiene:

*Este centro tenía como función no sólo la de orientar y equilibrar, organizar la estructura —efectivamente, no se puede pensar una estructura desorganizada— sino, sobre todo, la de hacer que el principio de organización de la estructura limitase lo que podríamos llamar el juego de la estructura. (p. 383).*

La naturalización del uso de la estructura produjo la apariencia de que estábamos ante un enfoque o esquema o método único que viene traicionando una verdad, desde tiempos inmemoriales, e hizo que no podamos imaginarnos la posibilidad de su existencia sin un centro.

Derrida (1989) considera “*que el concepto de estructura e incluso la palabra estructura tienen la edad de la episteme*” (el destacado pertenece al original) (p. 383); por lo tanto, y con ánimos de reforzar tal idea, podemos afirmar que el método que terminó por irradiar sus principios hacia todos los campos de las humanidades fue el que desarrolló, para la lingüística, Ferdinand de Saussure (1916). En definitiva, ya no importaba en qué área nos halláramos trabajando, sino que en todas se reproducía el mismo método de análisis en el que se profundizaban las oposiciones de un modo lógico y natural. Estas oposiciones estaban comandadas desde un centro articulador de la estructura. Un centro que viene a representar el fundamento por el cual la estructura, indefectiblemente, es posible. En este sentido, Derrida (ob. cit.) dice que es viable “*mostrar que todos los nombres del fundamento, del principio o del centro han designado siempre lo invariante de una presencia* (eidos, arché, telos, energeia, ousía [esencia, existencia, sustancia, sujeto], aletheia, *trascendentalidad, consciencia, Dios, hombre, etc.*)” (Los destacados pertenecen al original) (p. 385). En efecto, mientras el centro pugna y pugnó imponerse como una problemática ontológica, consideramos, en cambio, que no es más que una disposición naturalizada por los diversos campos de estudio. Por ejemplo, en psicoanálisis, ese centro está ocupado por lo que Rodolfo (2012) denomina *Nudo conceptual del complejo de Edipo*:

*Y si decimos nudo es por no limitarse a ser un concepto entre otros; juega de nudo o de núcleo, articula varios que por una razón u otra van a parar a él, trabaja a la vez de límite y de encrucijada, y esto viene sucediendo desde los tiempos clásicos. (El destacado pertenece al original) (p. 40).*

Lo llamativo del centro edípico es que pronunciaba el enfrentamiento binario (padre-hijo varón) como inevitable, reiterativo e inefable. A pesar de ello, el siglo XX derrumbó, filosóficamente, los fundamentos que articulaban socialmente el núcleo del complejo de Edipo ya que, como sostiene Rodulfo (2012), *“Padre’ y ‘madre’ no tienen un significado seguro, el de siempre supuestamente, en que ya no sabemos muy bien lo que decimos cuando pronunciamos esas palabras, basales para invocar a Edipo”* (p. 42). *Edipo funciona como eje del sistema psíquico, pero “(...) cada uno puso algo en el centro. Jacques Lacan, la falta; Melanie Klein, la posición depresiva”* (Rodulfo, 2012: 83). No se puede mirar hacia un costado y no reconocer de una vez que, los cambios sociales, históricos y culturales se hacen presentes para influir notoriamente en los conceptos teóricos y prácticos del psicoanálisis. Estos cambios también se produjeron en otros ámbitos, pero pareciera que aún flota en el aire aquel hálito del fundamento.

## II. El fundamento en la literatura

La estructuralidad de la estructura en literatura también fue ocupada por un Edipo, con o sin complejo. A grandes rasgos, señalemos que en el siglo XIX, el Romanticismo se apoderó de la escena literaria y le adjudicó al escritor un status similar al de una deidad. El “autor”, devenido autoridad, se colocaba de modo autoritario en el centro de la estructura literaria. Toda interpretación estaba dada de acuerdo a las señales que mostraba en su biografía. El autor era el fundamento de la obra, y la obra reposaba en él como único modo posible para obtener significación. En el inicio del siglo XX, el Formalismo ruso, atraído por Saussure, desecha la idea romántica del referente como núcleo y se aboca al estudio del signo. Luego, el Formalismo, con Roman Jakobson como puente, se occidentaliza y da forma al Estructuralismo que adquiere su mayor prominencia durante la década del '60. El centro pasaba a estar ocupado por la inmanencia del texto: fuera de él no había nada. El Estructuralismo se obsesionó con el lenguaje y dejó afuera, precisamente, lo que el lenguaje refería.

Posteriormente, la Teoría de la Recepción colocó al lector en el núcleo de la obra ya partir de ese momento, se pudo hablar de la polisemia del texto.

Por supuesto que no mencionamos muchísimas otras escuelas o movimientos críticos, ya que la intención nuestra es graficar cómo la literatura, debido a la falta de perdurabilidad de sus sacerdotes o a lo endeble de sus argumentos, fue cambiando su centro: el autor, el texto o el lector. Estos cambios expresan una reducción analítica, ya que sus variaciones no representan una amplitud de miradas, sino que constituyen solapadamente la búsqueda de un fundamento. En este sentido, podemos advertir cierta porosidad cuando el Estructuralismo se apodera de la escena y coloca al lenguaje en el centro, ya que vislumbramos que no quedan modos de conseguir el tan anhelado significado trascendental en el texto. En consecuencia, Derrida (1989) dice que *“La ausencia de significado trascendental extiende hasta el infinito el campo y el juego de la significación”* (p. 385). En otras palabras, el estructuralismo no tiene interés en evaluar la obra literaria, sino en analizarla solamente. Para evaluar la obra, en cambio, surgió la Teoría de la Recepción, y su importancia residió en que la multiplicidad de sentidos vino a demostrar sigilosamente que no hay fundamento que pueda ya articular nada. Sin embargo, las variaciones respecto a quién o qué figura se hallaba en el centro no permitían admitir, aunque sea como una ínfima posibilidad, la inexistencia de un núcleo rector. La lógica era inalterable: el centro debía existir y ser ocupado. Además, su naturalización hizo infructuoso cuestionar de dónde surgió. Rodulfo (2012) afirma que:

*Si preguntamos por la procedencia del centro, la respuesta de mayor alcance remite a Dios, pero tendré que medirme regularmente con una serie de derivados: el padre, el ser, el logos, la verdad..., en cada uno de los cuales y de acuerdo a diversos matices que tienen su importancia, reencontraré ciertos rasgos, como el carácter único, la indivisibilidad, la reducción y la acotación de la diferencia en cuanto a su potencia diferidora. Es inevitable que girar en torno a un centro sateliza, limita drásticamente los movimientos que se pueden hacer. (p. 131).*

La idea de fundamento centrada en Dios representa a lo totalizador por excelencia. Por ende, amplifica y excede la idea de Dios como creador: es un centro que ofrece abrigo y cuidado a cambio de la reducción analítica. En su momento, el anuncio nietzscheano sobre la muerte de Dios vino a ponernos en alerta sobre la disipación de lo que el hombre había creado como origen y fuente de justificación de todas las cosas. La muerte de Dios es la caída de los fundamentos, el cuestionamiento al progreso y la desconfianza en la existencia de un origen. El resultado, anunciado y mal leído en el siglo XIX, fue el desamparo de la humanidad. Un desamparo marcado por el borramiento del centro que se manifestó en el siglo XX, como colofón de las guerras mundiales.

En consecuencia, cuando la literatura creyó que se encontraba ya divorciada de los análisis de oposiciones consideró adicionar, para su estudio, el contexto histórico y encontró, a partir de ello, nuevas formas de articular desde un centro. ¿Cómo narrar después de las masacres producidas por las guerras? ¿Desde qué unidad se puede hablar? La literatura adoptó, subsiguientemente, una posición crítica de todo lo negado por los estamentos dominantes. Pero esto llevó, quizá de modo inconsciente, a la creación de un nuevo centro que, aunque cuestionado, no abandonó su función articuladora.

### III. El lugar trascendental del poder

El nuevo centro se forjó en los cuestionamientos dirigidos al poder. Para ver de qué modo encaja esta nueva apropiación nuclear vamos a revisar la novela de Kurt Vonnegut, *Matadero cinco*, escrita en 1969. El escritor en ciernes se hallaba prisionero de guerra de los alemanes y el 13 de febrero de 1945 sobrevivió a lo que más adelante se conocería como La Masacre de Dresde. El ataque aéreo con bombas explosivas e incendiarias a manos de los aliados destruyó la ciudad y dejó sin vida a millares de personas. En ese

momento, el joven soldado se propuso narrar lo que había vivido y visto en Dresde, pues consideró que tenía en sus manos un capital narrativo indiscutible. Pero... ¿qué contar de una matanza? Desentrañar la respuesta a esta pregunta le llevó a Vonnegut veinticuatro años. Durante ese tiempo publicó cinco novelas, y en algunas pudo hacer mención a la masacre, pero no fue hasta *Matadero cinco* que encontró cómo hablar exclusivamente de ella. ¿Qué había pasado para que se produzca la negación de la escritura? En EE.UU. nadie hablaba del asunto. *“Pocos americanos sabían que había sido mucho peor que Hiroshima, por ejemplo. Yo tampoco lo sabía. No se había hecho mucha publicidad”* (Vonnegut, 1999: 16).

El tema había sido ignorado no sólo por los periódicos, sino también por los manuales escolares. Esta situación despertó una crítica al poder, sostenida por el contexto histórico de los años '60 (los ataques a Vietnam, La Guerra Fría, los movimientos pacifistas, la beatlemania, etc.). Los veinticuatro años de imposibilidad de la escritura estuvieron marcados por la búsqueda narrativa de un modo que no esté regido por un fundamento de verdad absoluta. El poder, si bien era un objeto de cuestionamiento, debía ser destronado del centro. Roland Barthes (2015) ya lo advertía:

*La “inocencia” moderna habla del poder como si fuera uno: de un lado los que lo poseen, del otro los que no lo tienen; habíamos creído que el poder era un objeto ejemplarmente político, y ahora creemos que es también un objeto ideológico, que se infiltra hasta allí donde no se lo percibe a primera vista —en las instituciones, en las enseñanzas—, pero que en suma es siempre uno. Pero ¿y si el poder fuera plural, como los demonios? (p. 94).*

El poder, en efecto, era cuestionado, pero a su vez aquellos que lo cuestionaban no dejaban de situarlo en el centro, como un nuevo fundamento. Esto se debía a que aún se conservaba la noción de un único poder, el político, y no se tenía en cuenta

su pluralidad. La posibilidad de la escritura sobre la masacre, en consecuencia, no se produjo a causa de consentir al poder como un nuevo centro, sino debido a la eliminación radical del centro. Como afirma Rodulfo (2012) “(...) *Un centro vacío no es un vacío de centro, un vacío del centro no vacía nuestra cabeza de su necesidad de centrar para inteligir*” (p. 125). En este sentido, si Vonnegut hubiese permitido que el poder se mantenga en el núcleo, el resultado hubiera sido forzado; ya que seguir pensando al poder como unidad, sostén y cimiento de una totalidad significaba admitir la existencia de dos signos opositivos que desde ese lugar nuclear podían articularse. Esos dos signos opositivos son los dominados y los que dominan, como si nada más existiera. Con el borramiento del centro, no se descarta la idea del poder, sino que permanece tan solo como una posibilidad diferencial.

Recapitemos. Lo que aquí estamos diciendo es que si Vonnegut hubiera seguido considerando al centro como fundamento nunca hubiera escrito *Matadero cinco*. Cuando se liberó de las ataduras de la negación de la escritura, el poder permanecía en cuestión pero sin irradiar verdades, convertido sólo en discurso polisémico. Ya no articulaba las oposiciones de un mundo binario para conseguir un resultado unívoco. La rápida respuesta a la pregunta sobre el silencio que en el mundo había sobre La Masacre de Dresde era “el poder”, pero ¿por qué en otros lugares, incluso Alemania, nada se decía sobre el tema? Winfried Georg Sebald (2003) analiza

por qué después de 1945 no se produjo un debate público en Alemania, y afirma que

*Sobre todo porque un pueblo que había asesinado y maltratado a muerte en los campos a millones de seres humanos no podía pedir cuentas a las potencias vencedoras de la lógica político-militar que dictó la destrucción de las ciudades alemanas (p. 23).*

Sebald sostiene la hipótesis de la existencia de un pacto tácito de no abrir la boca para señalar el estado de ruina en que se halló Alemania. La población sobreviviente mostraba una insólita apatía para referirse a la destrucción pero, a la vez, una intensa fuerza de voluntad para actuar en la reconstrucción. Los alemanes caminaban por sobre los escombros, casi sin inmutarse, mientras que simultáneamente habían declarado un nuevo comienzo que pretendía, si ello fuera posible, anular su historia.

Para no extendernos, sólo nos gustaría agregar que el silencio de la masacre no se puede analizar desde la consideración de un fundamento, ya que se descartaría una serie de aristas que no son deudoras del poder, sino que se relaciona con conductas individuales y colectivas, deseos, vergüenzas. No hay silencio de un lado y estridencia del otro. El silencio en ambos países desdibujó el pretendido juego natural de oposiciones. La narración de *Matadero cinco*, finalmente, fue concretada en el momento en que Kurt Vonnegut desnaturalizó la idea del núcleo como fundamento indispensable de significación.

## Referencias bibliográficas

- Barthes, Roland (2015) *El placer del texto y Lección inaugural*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Derrida, Jacques (1989) *La escritura y la diferencia*. Barcelona: Anthropos.
- Rodulfo, Ricardo (2012) *Padres e hijos. En tiempos de la retirada de las oposiciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Saussure, Ferdinand de (2005) *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada.
- Sebald, Winfried Georg (2003) *Sobre la historia natural de la destrucción*. Barcelona: Anagrama.
- Vonnegut, Kurt (1999) *Matadero cinco*. Barcelona: Anagrama.

## El aprendizaje cooperativo como una herramienta para el mejoramiento de la dirección del proceso de enseñanza y aprendizaje en la Universidad Bolivariana de Venezuela, sede Monagas

Laura Del Pino Febres / [lpino@ubv.edu.ve](mailto:lpino@ubv.edu.ve)

Universidad Bolivariana de Venezuela  
Sede Monagas  
Maturín, Venezuela

Recibido: 06-10-17 . Aceptado: 27-11-17

### Resumen

En la actualidad los procesos educativos se han caracterizado por constantes cambios y dentro de ellos debe mencionarse la compleja diversidad de los estudiantes, lo cual impone desafíos significativos y conlleva a la búsqueda de una actuación en forma cooperativa dentro del aula. Desde diversas aristas, la dirección del proceso de enseñanza y aprendizaje y el trabajo cooperativo deben ser considerados de alta prioridad para el exigente mundo contemporáneo, así las interacciones que se presenten podrían constituir un recurso para manejar en forma positiva la heterogeneidad de los estudiantes y el interés y motivación de los mismos. La Universidad Bolivariana de Venezuela se ha caracterizado por promover la masividad de la educación en diversos contextos, como consecuencia se ha evidenciado la necesidad de mejorar la forma en que se direcciona la enseñanza en el aula, ya que se observa la falta de herramientas didácticas por parte del docente para manejar adecuadamente el grupo, limitándose así la asimilación de los contenidos por los estudiantes. A partir de esta situación se propone la implementación de una metodología de Aprendizaje Cooperativo que le suministre al docente una herramienta para el mejoramiento de la forma en que desarrolla la actividad en el aula, razón por la cual se requiere intensificar la comprensión del trabajo en equipo y la ayuda de los demás para el logro de una meta común.

**Palabras clave:** proceso de enseñanza y aprendizaje, aprendizaje cooperativo, municipalización.

### The Cooperative Learning as implement for the improvement to the direction of the teaching learning process to the Universidad Bolivariana de Venezuela, Monagas

At the present time the educative process see characterize by constant changes and inside this side mention the complex diversity of the students, a fact impose significant challenge and search of a performance in cooperative form inside the classroom. Different beard the direction of the teaching learning process and the cooperative work must be consider of high priority for the exigent contemporary world, so the interaction what present can be constitute a recourse for manage in positive form the diversity of the students and the interest and motivation of the same. The municipality inside the Universidad Bolivariana de Venezuela is distinguish for promote the masivity of the education in different context, as consequence its make evidence the necessity to improve the form in who direction the teaching in the classroom, observe the need of tool for part of the teacher for manage efficiently the group, this limit the assimilation at the contents for the students. From this situation the implementation of cooperative learning methodology that will provide teachers a tool to improve the way it conducts the activity in the classroom, why is required enhance understanding of teamwork is proposed and helping others to achieve a common goal.

**Keywords:** teaching learning process, cooperative learning, municipality.

### Abstract

## Introducción

La educación actual debe presentarse con un nuevo lenguaje; los elementos discutidos en los espacios institucionales deben ser una invitación al uso de lo novedoso, a la transformación, al respeto del otro y a la integración colectiva. Hoy se vive en un mundo vertiginosamente dinámico, lo que es válido en el presente, mañana tal vez no lo sea. Por lo tanto, las instituciones educativas requieren de un ajuste permanente en sus estructuras. En este sentido, todo lo ocurrido inherente al ser humano, irremediablemente incide en el proceso educativo dentro de un marco de transformación.

Es probable que en estas instituciones educativas se estén formando seres humanos para un tipo de sociedad que ya está desapareciendo, de resultar esto cierto entonces se estarían cometiendo grandes equivocaciones contra las nuevas generaciones. Además de ser un derecho humano, la educación es un bien público y es un eje estratégico para el Estado, por lo tanto debe ser de calidad y garantizar el pleno aprendizaje de todas las personas, para toda la vida y en cualquier circunstancia.

A partir de estos razonamientos se hace referencia a los procesos innovadores en los cuales se sustenta la concepción de la Universidad Bolivariana de Venezuela como pionera en una educación incluyente y participativa, donde en el breve espacio de tiempo desde su constitución hasta los actuales momentos se ha producido una serie de transformaciones que han determinado su alcance para las generaciones futuras, esto hace reflexionar de que no se pueden aislar las características del proceso de enseñanza y aprendizaje y el desempeño de cada uno de sujetos activos que lo integran para la adquisición de nuevos saberes y el éxito de la meta trazada por la institución, razón por la cual se debe estudiar a profundidad cada uno de los elementos que inciden en el desarrollo de los objetivos esbozados por sus creadores.

Se parte entonces de la fundamentación planteada por el Documento Rector de la Universidad Bolivariana de Venezuela (2003), el cual refiere que:

*Las interacciones sociales poseen una importancia decisiva en el desarrollo emocional, intelectual y de la creatividad. Los sujetos que conocen y aprenden no lo hacen al margen de sus interacciones complejas ni de los contextos socio-culturales en la que tales interacciones tienen lugar. Nadie se forma apartado de los otros ni desligado de sus contextos. (p.56).*

En razón de lo expuesto, la Universidad Bolivariana de Venezuela sustenta un nuevo enfoque sobre el proceso educativo y bajo la premisa de inclusión, participación y masividad de la educación, gran parte de la población que ha sido socialmente desfavorecida a lo largo de la historia, especialmente a nivel de los municipios, ha aprovechado la oportunidad de culminar sus estudios; sin embargo, se evidencia una situación particular: la conformación de grupos heterogéneos, principalmente en edad y nivel académico, desde jóvenes adolescentes recientemente egresados de bachillerato hasta profesionales experimentados que laboran en empresas públicas y privadas del país.

Esta situación obliga a que el seguimiento al proceso de aprendizaje garantice el carácter inclusivo, participativo, integral, cooperativo, sistemático y reflexivo de la educación, igualmente debe fomentar la corresponsabilidad, el pensamiento crítico y creativo, así como considerar los ritmos y las diferencias individuales y de contexto, haciendo énfasis en el “aprender haciendo”. Todo eso se encuentra en correspondencia directa con los principios constitucionales que deben permear las relaciones humanas de nuestra sociedad; por tanto, el Curso Básico Misión Sucre-UBV (2004) en sus instituciones (incluidas las académicas), los procesos sociales y las prácticas cotidianas, a saber: solidaridad, igualdad, libertad,

justicia, democracia, ética y corresponsabilidad, van en consonancia con los lineamientos institucionales incluyentes.

Por consiguiente, dentro del marco de una educación flexible, transdisciplinaria, holística y dialógica en la que se basa la Universidad Bolivariana de Venezuela, las estrategias del proceso de enseñanza y aprendizaje estarán enfocadas a la interacción entre el estudiante y su contexto social, considerando la formación del “ser”, “saber”, “hacer” y del “convivir”, abriendo espacios para la discusión, la interacción, el reconocimiento del otro, la deliberación colectiva, el saber social y el conocimiento y defensa de la biodiversidad, entre otros aspectos.

Cada uno de estos elementos se encuentran plasmados en el Documento Rector (ob. cit.), donde se exige primordialmente un sistema educativo abierto, ya que el mismo “dialoga con la incertidumbre, posibilita el diálogo de saberes entre profesores y estudiantes, de los estudiantes entre sí, de los profesores entre sí y el de todos ellos con el contexto del que forman parte”. (p. 24). Por ello, la educación dialógica y transformadora se basa en una visión del aprendizaje como un proceso inacabado, construido por el diálogo que el individuo mantiene consigo mismo, con los otros, con la cultura y con el contexto.

Estas particularidades lo definen como un proceso de reflexión en la acción y de acción en la reflexión, que pone en juego:

- La igualdad de condiciones en el diálogo, pues no establece relación autoritaria ni jerárquica desde la que el profesorado, unilateralmente, impone lo que debe aprenderse tanto como los contenidos y los ritmos del aprendizaje, sino una relación de solidaridad como sustento del aprendizaje igualitario y dialógico.
- La pluralidad de dimensiones de la interacción humana como interacción cultural basada en el reconocimiento de las diferencias como base de la no exclusión.
- La transformación de los sujetos considerados como seres de transformación, no de adaptación, así como de las relaciones entre los sujetos y sus entornos.

- Una nueva relación con el saber, no instrumental, que permite dar sentido a los que decimos, pensamos y hacemos como sujetos que formamos parte de una sociedad. (Documento Rector, 2003).

Por esta razón la enseñanza debe proponerse construir significados compartidos, por lo que el docente como dirigente debe desarrollar estrategias que promuevan el diálogo y la reflexión, así como la solución cooperada de problemas en el establecimiento de proyectos comunes y afines, no sólo del tema que se discute, sino de la forma en que transcurrió la relación interpersonal entre los participantes del proceso, de manera que se vayan adquiriendo paralelamente habilidades sociales y sean favorecidos por el trabajo cooperativo.

## II. Elementos teóricos y apreciativos que sustentan la investigación

Para lograr el éxito en la dirección del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto académico institucional, es necesario evaluar los elementos de riesgo en el aula, y en una universidad cuya principal arista es la masividad, no se debe hacer caso omiso a cualquier desviación en las relaciones creadas dentro del grupo escolar, ya que a través de ellas se pueden limitar las potencialidades de los estudiantes o por el contrario con una adecuada labor para la integración, exponer al máximo el rendimiento académico y la motivación de los mismos.

A partir de estos elementos es fundamental reconocer el rol del docente y del estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje para el logro de la efectividad en su dirección, asumiendo en este caso las siguientes:

### ¿Qué rol debe jugar el docente en su acción didáctica?

1. Para favorecer un ambiente cooperativo se deben utilizar metodologías activas que propicien el diálogo y reflexión entre los participantes del proceso, partiendo del conocimiento de las características personales de cada uno de

- sus alumnos (fortalezas, debilidades, intereses) lo cual apunta a ser capaz de conocer los ritmos de aprendizaje de un grupo de trabajo para trazar la estrategia educativa a emplear.
2. Dicha estrategia debe promover la atención a la diversidad y el aporte de cada uno de los miembros del grupo.
  3. Debe además, propiciar el uso de habilidades sociales que les permitirán a los estudiantes interactuar exitosamente. Algunas de ellas son:
    - Fomentar el trabajo en equipo y la diversidad de roles, de manera que se compartan las responsabilidades.
    - Seleccionar y utilizar la forma adecuada el medio de enseñanza que favorezca un ambiente interactivo y creativo.
    - Determinar y diseñar situaciones de enseñanza que estimulen el trabajo cooperativo.
    - Cuidar que estas situaciones de enseñanza estén acordes con los intereses y necesidades de los estudiantes.
    - Durante el desarrollo del proceso debe asumir un rol de acompañamiento, de guía, de estimulación del desempeño de los estudiantes.
    - Debe crear situaciones problemáticas, cuestionamientos, contradicciones, a fin de crear la necesidad de ayuda.
    - Generar espacios para la interacción de los alumnos con otros fuera del horario docente.

A partir del papel del docente se debe distinguir el rol del estudiante teniendo en cuenta que se debe enfatizar en la capacidad y habilidad para organizarse de forma que todos los integrantes de un grupo puedan participar activamente y en forma relativamente equitativa.

#### ¿Cuál es el rol de los estudiantes en acto educativo?

1. Los estudiantes deben trabajar en equipo para cumplir una tarea en común. Debe quedar claro el objetivo del grupo.
2. Todos los estudiantes deben ser responsables de hacer su parte de trabajo y de poner a disposición de todos los miembros del grupo del material correspondiente para tener dominio total del mismo.
3. Deben interactuar cara a cara, por lo que es necesario un intercambio de información, ideas, razonamientos, puntos de vista para que exista retroalimentación entre los miembros del grupo.
4. Deben hacer uso apropiado de habilidades cooperativas, tales como distribuirse responsabilidades, tomar decisiones, manejar correctamente las dificultades que se presentan para lo cual deben establecer una adecuada comunicación interpersonal.

Con base en lo planteado, Cabanes (2005) señala que es entonces un elemento estratégico para los fines educativos del profesor tener en cuenta las características individuales de sus estudiantes y las características del grupo, ya que de esta forma podrían llevarse a cabo acciones encaminadas a promover la unidad de los grupos en clase teniendo en cuenta la existencia de frentes culturales y comunidades de interpretación con las que se puede trabajar, estructurándose además proyectos educativos que nazcan de la elaboración activa de los miembros del grupo y que guiados por los conocimientos del docente favorezcan el proceso educativo. Una educación eficiente supone la coherencia de todas estas acciones.

Esto implicaría un proceso de enseñanza particularizado, en el sentido de permitir que cada estudiante trabaje a su propio ritmo y con independencia, pero al mismo tiempo es importante promover la colaboración y el trabajo en equipo. En diversas investigaciones se ha comprobado que los estudiantes que practican los principios del trabajo grupal tienen un mayor aprendizaje y establecen mejores relaciones con los demás, aumentando así su nivel de autoestima y desarrollando habilidades sociales mucho más efectivas que al hacerlo de forma individual.

Para Sánchez (2010), el Aprendizaje Cooperativo debe englobar los siguientes componentes:

- *Interdependencia Positiva*: Ocurre cuando los estudiantes pueden percibir un vínculo con el

grupo de forma tal que no pueden lograr el éxito sin ellos y viceversa. Deben de coordinar los esfuerzos con los compañeros para poder completar una tarea, compartiendo recursos, proporcionándose apoyo mutuo y celebrando juntos sus éxitos.

- *Interacción Promocional Cara a Cara:* Más que una estrella se necesita gente talentosa que no pueda hacer una actividad sola. La interacción cara a cara es muy importante ya que existe un conjunto de actividades cognitivas y dinámicas interpersonales que sólo ocurren cuando los estudiantes interactúan entre sí en relación con los materiales y actividades.
- *Valoración Personal o Responsabilidad Personal:* Se requiere la existencia de una evaluación del avance personal, la cual va haciendo tanto el individuo como el grupo. De esta manera el grupo puede conocer quién necesita más apoyo para completar las actividades, y evitar que unos descansen con el trabajo de los demás. Para asegurar que cada individuo sea valorado convenientemente se requiere:
  - ▶ Evaluar cuanto del esfuerzo que realiza cada miembro contribuye al trabajo de grupo.
  - ▶ Proporcionar retroalimentación a nivel individual así como grupal.
  - ▶ Auxiliar a los grupos a evitar esfuerzos redundantes por parte de sus miembros.
  - ▶ Asegurar que cada miembro sea responsable del resultado final.

Estos elementos se complementan con los propuestos por Gutiérrez y otros (2007), quienes incluyendo los mencionados anteriormente sugieren dos más:

- *Habilidades interpersonales y grupales:* En el Aprendizaje Cooperativo los estudiantes no solo han de aprender contenidos académicos, sino también las habilidades sociales y personales necesarias para colaborar junto a sus compañeros y docentes. Los entornos institucionales tradicionales no se han

esforzado en promover las habilidades sociales y relacionales necesarias para desarrollar una participación cooperativa. Lo primero que se necesita es aprender y desarrollar dichas habilidades para poder poner en práctica cualquier metodología cooperativa.

- *Evaluación grupal:* Se debe fomentar la participación activa de los estudiantes en la evaluación de los procesos de trabajo cooperativo, tanto en lo que tiene que ver con la valoración de los aprendizajes y las circunstancias de logro o dificultad de cada uno de sus miembros, así como en la participación e interacción de cada alumno con el resto. Es importante que los propios estudiantes, lleguen a determinar las acciones positivas y negativas y tomar las decisiones necesarias para reforzar o corregir. Para poder desarrollar adecuadamente una evaluación grupal es necesario que los educandos y docentes, aprendan y apliquen técnicas y procedimientos pertinentes.

Para precisar estos elementos, Sánchez (2010) propone la siguiente comparación, la cual servirá de referencia obligada para diferenciar las características generales del Aprendizaje Individualista y el Aprendizaje Cooperativo, esto con la plena convicción de asumir la posición deseada para el logro de una optimiza del proceso de enseñanza y aprendizaje.

**Cuadro 1.** Diferencias entre el Aprendizaje Individualista y el Cooperativo.

Aprendizaje Individualista	Aprendizaje Cooperativo
No existe relación entre los objetivos que persigue cada uno de los alumnos, las metas son independientes entre sí.	Se establecen metas que son benéficas para sí mismo y para los demás miembros del equipo.
El estudiante percibe que el conseguir sus objetivos depende de su propia capacidad y esfuerzo, de la suerte y de la dificultad de la tarea.	El equipo debe trabajar junto hasta que todos los miembros del grupo hayan entendido y completado la actividad con éxito.
Existe una motivación extrínseca, con metas orientadas a obtener valoración social y recompensas externas.	Se busca maximizar el aprendizaje individual pero al mismo tiempo el aprendizaje de los otros.

Cont...

**Cuadro 1.** Diferencias entre el Aprendizaje Individualista y el Cooperativo.

Aprendizaje Individualista	Aprendizaje Cooperativo
Los estudiantes pueden desarrollar una percepción pesimista de sus capacidades de inteligencia.	Los fracasos son tomados como fallas del grupo, y no como limitaciones personales en las capacidades de un estudiante.
Se evalúan a los estudiantes en pruebas basadas en los criterios, y cada uno de ellos trabaja en sus materias o textos ignorando a los demás.	Se evalúa el rendimiento académico de los participantes así como las relaciones afectivas que se establecen entre los integrantes.
La comunicación en clases con los compañeros es desestimada y muchas veces castigada.	Se basa en la comunicación y en las relaciones. Respeto hacia las opiniones de los demás.
Se convierte en un sistema competitivo y autoritario, produciendo una estratificación social en el aula.	Es un sistema que valora aspectos como la socialización, la adquisición de competencias sociales, el control de los impulsos agresivos, la relatividad de los puntos de vista, el incremento de las aspiraciones y el rendimiento escolar.

Fuente: Santamaría (2006).

A partir de estos elementos se considera oportuno asumir la postura de Nuria Solsona (2003) quien en su trabajo titulado "Aprendizaje cooperativo: una estrategia para la comunicación" llega a las siguientes conclusiones:

- El aprendizaje cooperativo favorece la integración de todo tipo de estudiante. Cada cual aporta al grupo sus habilidades y conocimientos; quien es más analítico, es más activo en la planificación del trabajo del grupo; quien es más sintético, facilita la coordinación; quien es más manipulativo, participa en las producciones materiales. Pero lo más interesante, según algunas investigaciones realizadas, es el hecho de que no es dar o recibir ayuda lo que mejora el aprendizaje en el grupo, sino la conciencia de necesitar ayuda, la necesidad consciente de comunicarlo y el esfuerzo en verbalizar y tener que integrar la ayuda de quien lo ofrece en el propio trabajo. La retroalimentación es un elemento clave para explicar los efectos positivos del aprendizaje cooperativo.

- El trabajo de equipo aumenta el rendimiento en el proceso de aprendizaje: los objetivos de trabajo auto impuestos por el propio estudiante potencian más el esfuerzo para conseguir buenos resultados que los objetivos impuestos desde el exterior.
- El trabajo cooperativo amplía el campo de experiencia del estudiante y aumenta sus habilidades comunicativas al entrenarlos en saber reconocer los puntos de vista de los demás, al potenciar las habilidades de trabajo en grupo, ya sea para defender los propios argumentos o para cambiar de opinión, si es necesario.

A partir de los planteamientos anteriores se hace necesario precisar sobre lo que significa el Aprendizaje Cooperativo dentro de la Universidad Bolivariana de Venezuela, donde el mismo se debe concebir como una forma de dirección del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula, basado en la participación justa y equilibrada de todos los estudiantes, sin distinción de razas, edades, creencias, nivel académico, entre otros aspectos; donde se construya un conocimiento compartido, se promueva la ayuda mutua, se fortalezcan las relaciones e interacciones entre estudiantes, el interés por la clase, el trabajo comunitario y cualquier otro elemento que beneficie directamente a cada uno de los integrantes del proceso.

Finalmente se debe hacer mención de que las actividades que se realizan para lograr un Aprendizaje Cooperativo deben ser planificadas con anterioridad y minuciosamente, puesto que el mismo plantea la interacción de los estudiantes con sus compañeros para lograr una mejora significativa de su aprendizaje, destacando el rol fundamental que juegan los docentes y los alumnos como responsables de su propia enseñanza.

### III. Hallazgos en la práctica pedagógica

Es evidente y ha sido plasmado en el desarrollo de la investigación, la imperiosa necesidad de contribuir al mejoramiento de la calidad de la enseñanza

dentro del actual modelo educativo municipalizado propuesto por la Universidad Bolivariana de Venezuela. La realidad es palpable: grupos de estudiantes heterogéneos, poco interés durante el desarrollo de las clases, docentes que no promueven la participación de los estudiantes y no emplean técnicas para dinamizar el trabajo grupal, destacándose la indiferencia hacia las particularidades de los estudiantes, entre otros aspectos; esta situación lleva a la búsqueda de una alternativa que abarque todos estos elementos y logre finalmente el equilibrio dentro del aula.

Se propone así una metodología para la enseñanza y aprendizaje centrada en el Aprendizaje Cooperativo donde se propicie la integración de los contenidos de la Unidad Básica Integradora Proyecto con los elementos básicos de la cooperatividad y el desarrollo de un trabajo grupal adecuado para el desarrollo de la clase. Este modo de disponer el proceso de enseñanza y aprendizaje considera y esclarece las acciones del docente hacia la aplicación del resultado científico que aquí se propone según la determinación de necesidades efectuada por el autor.

Las acciones fueron desarrolladas a partir del análisis del programa de la Unidad Básica Integradora Proyecto para determinar así el valor del contenido de la enseñanza, a continuación se planificaron las actividades en el aula. Para la búsqueda de la información se ubicaron fuentes bibliográficas relacionadas al contenido programático de la asignatura, esto con la finalidad de motivar la investigación y el desarrollo de estrategias que fomenten el interés de los estudiantes. También se efectuaron diagnósticos individuales y colectivos para así planificar las acciones necesarias para el desarrollo de la misma.

En la etapa de instrumentación se desarrollaron acciones dirigidas a:

- Búsqueda y presentación de información relacionada al contenido de la Unidad Básica Integradora Proyecto, básicamente a los referentes teóricos requeridos y términos necesarios para el desarrollo de la clase.
- Motivar a los estudiantes hacia la conformación de grupos de trabajo y el reconocimiento de trabajar conjuntamente (ayuda mutua) para alcanzar una meta común.

- La observación del proceso de formulación y solución de problemas por parte de los estudiantes.
- Determinación de las vías de solución de los problemas propuestos.
- La valoración individual y colectiva sobre los contenidos de la Unidad Básica Integradora Proyecto.

Para la etapa de evaluación fue necesario constatar las habilidades y conocimientos adquiridos por los estudiantes, básicamente enfocadas hacia las destrezas que los mismos adquirieron en la búsqueda y selección de información relacionada con la asignatura, su capacidad para resolver problemas y situaciones específicas para cada tema, así como también la experiencia en el manejo de contenidos vinculados a la temática que se desarrolla, lo cual propiciará un mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de la Unidad Básica Integradora Proyecto.

A manera general, la implementación del Aprendizaje Cooperativo tuvo resultados favorables y fue recibido con considerable interés y participación; sin embargo, es necesario continuar perfeccionando algunos elementos que forman parte integral del mismo, como lo son: la continua preparación de los docentes, la disponibilidad de recursos y medios para desarrollar las actividades en el aula, el reconocimiento de las características que diferencian a cada estudiante (diversidad), la disposición hacia el trabajo en equipo y la comprensión de todos los implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Un punto a favor en la fase ejecutora de la misma es la utilización de diversos métodos para la obtención de la información, lo que a su vez mejora las relaciones entre los estudiantes, tal es el caso de discusiones socializadas, conocimientos previos, intercambios grupales, experiencias prácticas, dinámicas grupales, entre otros, los cuales permiten hacer más efectiva la adquisición de conocimientos sobre la Unidad Básica Integradora Proyecto.

Al ser el proceso de evaluación sistemático y continuo se pudo orientar a los estudiantes sobre cómo trabajar en forma cooperativa y como superar las dificultades (cognoscitivas, actitudinales y pro-

cedimentales) que se fueron presentando, además se reconoció la necesidad de trabajar unidos para solucionar los retos propuestos y variar la forma en que se miden los conocimientos adquiridos (utilización de diversas alternativas de evaluación).

También se pudo comprobar a través del registro parcial de calificaciones una mejora significativa en el rendimiento de los estudiantes a medida que avanzaba la enseñanza de la asignatura y se iban cumpliendo los objetivos trazados en la metodología, esto como consecuencia de la adaptación a esta forma de enseñanza y la forma en que dinamiza sus acciones para el aprendizaje.

Una debilidad detectada fue la deficiencia en la lectura y escritura y expresión oral de los estudiantes, esto se evidenció durante los informes escritos, análisis y exposiciones, razón por la cual es necesario profundizar en estos elementos y proponer la inclusión de talleres o creación de una asignatura que mejore esta problemática durante el semestre.

La aplicación del Aprendizaje Cooperativo para la enseñanza de la Unidad Básica Integradora Proyecto dentro de la Universidad Bolivariana de Venezuela pone de manifiesto la viabilidad del mismo y las posibilidades de lograr una actitud positiva en la forma de actuar de los estudiantes en correspondencia a los contenidos que propone la asignatura.

## IV. Conclusiones

A partir de cada uno de los elementos tratados en la investigación y al ser valorada la aplicación de la metodología para el Aprendizaje Cooperativo, se describen cada una de las apreciaciones a las cuales llegó el autor, para ser reflejadas a continuación:

- El Aprendizaje Cooperativo se sustenta en el Documento Rector de la Universidad Bolivariana de Venezuela como una herramienta para la búsqueda del éxito del proceso educativo, razón por la cual debe insertarse en la dirección de la clase.
- Se reconoce el rol del docente como figura estratégica para el desarrollo de un Aprendizaje Cooperativo.
- Es necesario construir un clima propicio para el trabajo grupal.
- Con la aplicación de un Aprendizaje Cooperativo se logra una transformación en los estudiantes.
- Se evidencia un mayor interés y la motivación de los estudiantes por la clase.
- El Aprendizaje Cooperativo logra integrar a estudiantes de diferentes edades y niveles académicos.

## Referencias bibliográficas

- Bermúdez, R. (2002) *Dinámica de grupo en educación: su facilitación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bermúdez, R. y Rodríguez M. (1996) *Metodología de la enseñanza y el aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cabanes, L. (2005) *Relaciones intragrupal en el proceso docente, Una perspectiva cultural*.
- Castellanos, B. (2000) *Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*. Santa Clara, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". Facultad de Ciencias de la Educación.
- Castellanos, D. (2007) *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Documento Rector de la Universidad Bolivariana de Venezuela (2003) Caracas. Venezuela.
- Gutiérrez, J., Valle, F. y Vega, M. (2007) *Aprendizaje cooperativo: metodología didáctica para la escuela inclusiva*. Madrid: Ediciones Márquez de Mondéjar. Manual de los Programas de Formación de Grado. Universidad Bolivariana de Venezuela (2005) Caracas: Ediciones Imprenta Universitaria.
- Sánchez Santamaría, J. (2010). La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial. Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 25, 79-96.
- Solsona, N. (2003) "El Aprendizaje Cooperativo: una estrategia para la comunicación". Revista Aula de Innovación Educativa. Disponible en: [www.educadormarista.com/.../el\\_aprendizaje\\_cooperativo\\_y\\_la\\_comunicacion.htm](http://www.educadormarista.com/.../el_aprendizaje_cooperativo_y_la_comunicacion.htm). [Consulta 20 de mayo 2017].

## Representación social del sujeto moral en los artículos de costumbre del papel periódico El Repertorio de 1845

Bárbara Pérez Mujica / [bperez@usb.ve](mailto:bperez@usb.ve)

Universidad Simón Bolívar  
Caracas, Venezuela

Recibido: 26-08-17. Aceptado: 11-10-17

### Resumen

Los artículos de costumbre retratan las prácticas sociales, los aspectos de la vida urbana y doméstica, comprendidos entre los años 1830-1848, a través de un estilo particularmente elaborado para ello. Estos, por medio de un discurso literario aparecen en los semanarios del siglo XIX, norman y orientan a los lectores sobre el papel que desempeñan como ciudadanos de una república en pleno crecimiento. La presente investigación propone estudiar la representación social del sujeto moral en los artículos de costumbre: "Muchachos y muchachas a la moda", "Gran sarao, o las niñas a la moda", "Los críticos de Caracas" y "Erratas que no lo fueron" del papel periódico El Repertorio de 1845. A nivel metodológico el estudio se concentró en una investigación documental, en el cual se emplea la hermenéutica profunda de Thompson (2002) en sus dimensiones sociohistórica, formal y discursiva. En lo que corresponde al nivel teórico, se apoya en Sergei Moscovici (1984) y Jodelet (1986); y de moral, a partir de Platón (2003) y Rhonheimer (2000). Se concluye que hay diversas representaciones desde la edad, juventud/madurez, así como juventud tesoro, sombra y ángel; representaciones desde el plano del hombre, intelectual-escriptor-lector y desde la mujer.

**Palabras clave:** representación social, moral, artículo de costumbre, hombre y mujer.

### Social representation of the moral subject in the articles of mores of the newspaper El Repertorio of 1845

The articles of mores portray usual social practices, aspects of urban and domestic life, including between 1830-1848, through a style particularly prepared for it. These, through literary discourse weeklies appear in the nineteenth century, norman and guide readers on their role as citizens of a republic growing. This research aims to study the social representation of the moral subject in articles of mores: "Muchachos y muchachas a la moda", "Gran sarao, o las niñas a la moda", "Los críticos de Caracas" and "Erratas que no lo fueron" the newspaper El Repertorio of 1845. A methodological level, the study focused on documentary research, in which the deep hermeneutics of Thompson (2002) in their socio-historical formal and discursive dimensions is used. Relates to the theoretical level, it is based on Sergei Moscovici (1984) and Jodelet (1986); and moral, from Platon (2003) and Rhonheimer (2000). It is concluded that there are various representations from age, youth / maturity and youth treasure, shade and angel; representations from the plane of man, intellectual-writer-reader and from women.

**Keywords:** social representation, moral, Article usual, man and woman.

### Abstract

## 1. Introducción

El artículo de costumbre plasma muy directamente las reales situaciones o actividades sociales de una vida urbana venezolana entre los años 1830-1848, marcada por un estilo singular. En estos artículos, y gracias al discurso literario presente en los semanarios del siglo XIX, se dirigen a una sociedad cuyos miembros reflejan una república en crecimiento, pero colmada de conflictos políticos y que son orientados hacia la moral regidora de comportamiento y el papel protagónico que desempeñan como ciudadanos en pro de la sociedad, a pesar de esta diatriba real y abierta entre conservadores y liberales. La presente investigación propone estudiar la representación social del sujeto moral en los artículos de costumbre: “Muchachos y muchachas a la moda”, “Gran sarao, o las niñas a la moda”, “Los críticos de Caracas” y “Erratas que no lo fueron”.

Lo dicho anteriormente demuestra la trascendencia de estas producciones en el acervo literario venezolano; sin embargo, trabajar con los textos del siglo XIX no resulta una tarea sencilla. Recuérdese que estos aparecían en papeles periódicos que terminaban siendo inconclusos, debido a que por la situación convulsa del país muchas veces no se publicaban más y las obras quedaban fragmentarias. Por otro lado, el corpus se encuentra digitalizado en el microfilm y en mal estado, con una imprenta borrosa y desgastada que dificulta su lectura, lo que implica disponer de una cantidad de tiempo valioso para reescribir, fotografiar y, en algunos casos, inferir las palabras, párrafos o la información que en ellos se encuentra.

A pesar de estas complicaciones, surge la necesidad de estudiar la representación del sujeto moral en los artículos de costumbre del papel periódico, o dicho más específicamente, la revista literaria *El Repertorio* de 1845. La escogencia de dicha revista se centró en el hecho de que configura la formación moral-ciudadana a través de un discurso que ordena, construye y recrea el complejo tejido textual de sus personajes, historias, tradiciones, movimientos artísticos, estéticos, políticos y económicos preponderantes. Con el objeto de apreciar

la construcción que deleita, estimula y representa intelectualmente a los lectores venezolanos de la época, a continuación se analizarán los artículos: “Muchachos y muchachas a la moda”, “Gran sarao, o las niñas a la moda”, “Los críticos de Caracas” y “Erratas que no lo fueron”.

## II. Bases metodológicas y teóricas

El método de investigación que se aplicó fue el de la hermenéutica profunda propuesto por Thompson (2002). A partir de la premisa de que las diferentes formas simbólicas se manifiestan en los aspectos intencionales, convencionales, estructurales, referenciales y contextuales; son explicables en relación con los contextos sociales. Aparecen a través de los procesos de valorización simbólica, concebidos como el estudio de los fenómenos sociales y culturales que implican y/o presentan procesos de comprensión e interpretación de la realidad.

Como técnica de análisis se aplicó la hermenéutica profunda de Thompson (ob. cit.), específicamente en su dimensión sociohistórica. Este nivel de análisis comprendió las características del contexto espacio temporal y las relaciones entre el grupo de estudio; el de las representaciones sociales que incluyó la interpretación de las representaciones, creencias, valores, conocimientos y desigualdades del grupo de estudio; y el de la interpretación y reinterpretación, que produjo nuevos significados de los grupos de estudio. El procedimiento usado para ello consistió en la integración del discurso global de cada artículo y en la selección de fragmentos y expresiones, donde se identifiquen las categorías tales como creencias, opiniones y valores.

Por último, se efectuó una revisión teórica para describir la representación social como objeto de estudio, concretamente se consideraron las perspectivas teóricas fundamentales de aproximación sobre los conceptos de representación social desde la perspectiva de Sergei Moscovici (1984) y Jodelet (1986); y de moral, a partir de Platón (2003) y Rhonheimer (2000). Posteriormente, se realizó una estación de carácter funcional, la cual consistió en la aplicación teórica en los artículos de costumbre.

En lo que respecta a las bases teóricas, intentaremos esclarecer los fundamentos de las representaciones sociales, aunque es una empresa compleja, ya que existe una vasta cantidad de estudios y teóricos que la han estudiado sin lograr un criterio conceptual. Es por ello que no pretendemos abordar los diferentes postulados de las representaciones sociales, menos aún procuramos conceptualizarlas, sino intentamos concebirla como el conjunto organizado de referencias y conocimientos que sirven para interpretar la realidad por medio del contexto, las experiencias y los conocimientos.

Dicho esto, la sociedad, sus integrantes, normas, costumbres, el entorno social, entre otros elementos, constituyen la materia básica del trabajo de las experiencias, las expresiones, los símbolos y, estas a su vez, de las representaciones, las cuales destacan la información, la práctica y la interpretación del mundo. Cuando hablamos de representación, nos referimos al sentido general de la palabra, es decir, a la asociación de algo con algo y la relación de este segundo a través de lo primero. De esta manera, la sociedad tiene un compendio variado de actividades representativas que rodean, transcriben y enriquecen la experiencia vital. Precisamente, en este compendio representativo es donde actúan las representaciones sociales, ellas proporcionan nuestra visión de la realidad, en lo que se refiere al plano cultural, cognitivo, informativo, simbólico, perceptivo, imaginativo, creativo, conceptual, ideológico y actitudinal.

La teoría de las Representaciones Sociales inicia con un trabajo psicoanalítico de Sergei Moscovici en el año 1961. En él, se plantea que la teoría de las representaciones sociales es una particularidad del conocimiento, cuya ocupación es la producción de los comportamientos y la comunicación entre los individuos, por tanto, Moscovici (1984), plantea:

*Es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación (...) son sistemas de valores, nociones y prácticas que proporciona*

*a los individuos los medios para orientarse en el contexto social y material, para dominarlo. Es una organización de imágenes y de lenguaje (...). Una representación social, habla, muestra, comunica, produce determinados comportamientos (pp. 17-18).*

En este sentido, la representación social implica un proceso de construcción de la realidad que configura el objeto representado con la finalidad de generar un conjunto de creencias, valores y conocimientos que comparte un grupo social. En palabras de Jodelet (1986) “designa una forma de pensamiento social” (p. 478). Así, los individuos componen su sentido del mundo por medio de un tejido de proposiciones, ideas, reflexiones, imágenes y producciones culturales, sociales e históricas. En líneas generales, las representaciones sociales se fundan en función de las interacciones del medio social, de los roles y las posiciones que las personas asumen o que les toca asumir dentro de su ambiente, y es en estas donde se hallan exteriorizadas creencias, valores, actitudes, costumbres y normas con las cuales los sujetos enfrentan sus cotidianidades.

Por otro lado, según Jodelet (1986) la representación social posee los siguientes rasgos: Constantemente es la representación de un objeto; tiene un carácter de imagen y la propiedad de poder intercambiar pensamiento, la idea, la percepción y el concepto; posee carácter simbólico y significante; tiene un carácter constructivo; y está concebido por el carácter autónomo y creativo. Partiendo de ello, la representación social es la manifestación de las estructuras o informaciones internas del individuo en una materia, objeto o componente que percibe del entorno (información externa). Estas estructuras residen en su psiquismo y son fundamentalmente de índole perceptual, formal, simbólica y emotiva en sus interacciones e integraciones con el mundo.

En este sentido, Moscovici, (1984) afirma que las representaciones sociales son un proceso de construcción de la realidad como producto sociocultural, que proviene de la sociedad y que muestra las particularidades de ese grupo en un momento de la historia. Éstas requieren de encuentros e interacciones entre los individuos y los grupos, y

se transforman en productos que actúan en la vida social como estructuras que facilitan interpretar y elaborar la realidad a través de la interpretación y reinterpretación. Es un proceso de reconstrucción, un contenido de acciones e interacciones que modifica y recrea activamente el objeto.

En suma, por medio de las representaciones sociales podemos concebir las sociedades que comparten modelos, los cuales se difunden en la cotidianidad a través de sus actores y su cotidianidad, de su lenguaje, comunicación e interacción social. Sirven de modelo para la acción y de instrumento para la comprensión de la realidad. En fin, las representaciones se constituyen en función de la actitud (afectividad) hacia lo representado, la información (conocimiento) sobre lo representado y un ejercicio de representación donde se organizan (lo representado y los conocimientos) para provocar una serie de contenidos.

### III. El contexto social y el rol del papel periódico

Aclaradas las representaciones sociales, es necesario explicar el contexto político social del siglo XIX venezolano, el cual fue bastante oscuro y complejo, producto del desmoronamiento económico, las luchas políticas y la crisis social. Venezuela estaba arruinada debido a la guerra de independencia, la Constitución de 1830 que confinó la participación política de algunos sectores de la sociedad entre dominantes (mantuanos) y dominados (compuesta por negros, pardos e indígenas); la división de la Gran Colombia; la autodenominación de José Antonio Páez como presidente de la República; y la insurrección de un grupo del sector dominante de la nación que amenazó nuevamente a la sociedad con perder los privilegios, la división política de los conservadores y liberales predominante en el año 1840.

Como consecuencia de la dinámica de este siglo, el cual implicó un proceso de deconstrucción y construcción del sujeto, la moral resultó trascendental en la vida de los venezolanos, surgió la necesidad de moralizar a la sociedad para reconstruir al país por

cualquier medio posible, y el medio más expedito, barato y rápido para ello fue el papel periódico.

Como asevera Medina (1998), esto ocurre debido a que:

*Los miembros de la fracturada clase dominante, ¡alarmados!, tratan de buscar medios para justificarse. El discurso político estaba desgastado. Necesitaban otra herramienta discursiva que permitiera entablar un diálogo y posterior acuerdo entre los mismos miembros de la clase dominante, puesto que muchos de sus integrantes pensaban que al salvar y consolidar su clase social, estarían rescatando a la nación del caos.*

Este desempeñó un rol trascendental en dicha reconstrucción, ya que contribuyó en la formación de los nuevos republicanos, así como también ayudó a entretener y aliviar el constante agobio que ocasionaba la situación política, económica y social en la cual estaban inmersos. Alcibíades (2004) pone de manifiesto:

*De ahí que cada venezolano y cada venezolana tenían que apropiarse del respectivo bagaje de rasgos positivos en su conducta cotidiana. Siendo así resultaban útiles las lecturas que enseñaran, a través de la experiencia de otros, lo adecuado de evitar las pasiones más objetables para sustituir por las conductas deseadas. Esa exigencia hizo el estímulo de obras escritas que avalaran esos contenidos. (p. 59).*

Ciertamente, se erige este medio para reconstruir una nación a través de la clase social pudiente que requiere aplicar un estilo que los estimule intelectualmente las valoraciones morales que caracterizan las categorías del bien y mal. Por consiguiente, los artículos de costumbre crean un discurso que dialoga con el lector para expresar la crítica del advenimiento de los vicios que privan el desarrollo del país.

Se teje a través de la historia, las tradiciones, la moda, los movimientos políticos y económicos preponderantes, las anécdotas y las costumbres históricas importantes, tales como las reuniones

sociales y religiosas, las fiestas, las tertulias y la moda, los patrones colectivos que arman un discurso a partir de las prácticas y la moral como condiciones culturales. En este sentido, se da cuenta de cómo los aspectos macrosociales tales como la clase social, la economía, el Estado, el rol de la religión, la moda y las instituciones en general, así como también de los cambios sociales que orientan el rumbo de la sociedad caraqueña del siglo XIX, influyen en la aparición y permanencia de las buenas costumbres.

Desde *La Gazeta de Caracas* (1808), *el Seminario de Caracas* (1810), *El Patriota de Venezuela* (1811), *El Correo del Orinoco* (1818) con inclinación hacia rumbos de sentido libertario y panfletario; así como *El Venezolano*, *El Reconciliador*, *El Telégrafo del Zulia*, *Bolivariano*, *El Liberal del Zulia*, *El Nacional*, *El Liberal*, *La Bandera Nacional*, *El Patriota*, *El Observador*, *El Manzanares*, *El Republicano* en los que las antiguas polémicas entre republicanos y realistas son reemplazadas ahora por las que sostienen militaristas y civilistas y, sobre todo, liberales contra conservadores en los años de 1840; hasta revistas como *El Canastillo de Costura* (1826), *La Guirnalda* (1839), *La Oliva* (1836), *La Bandera*, *El Cojo Ilustrado* (1892); el papel literario *El Repertorio* (1845), entre otras muchas publicaciones, trabajan para influir en los lectores, en transformar y educar a la sociedad letrada venezolana en relación con su función en la naciente república.

A partir de estos periódicos y revistas se halla un espacio, cuyo tejido de costumbres, condiciones de vidas, religión y tradiciones, desarrollo educativo, político y social, prescriben al republicano. Por medio de estos papeles se observa que los lectores reciben estímulos lingüísticos diferenciados de sus mayores, quienes a su vez expresan los contenidos de sus representaciones, las cuales organizan y condicionan su propia percepción y construcción de representaciones. Así, los venezolanos absorbieron las representaciones lingüísticamente en la comunicación por medio de las imágenes heredadas.

Los integrantes de la clase social alta de la Caracas del siglo XIX poseían anhelos, ambiciones y necesidades que instauraron la construcción

de imágenes, percepciones y representaciones diferentes. Esto hace relevante estudiar las representaciones sociales, ya que su conocimiento admite entender por qué ante un mismo estímulo aparecen distintas apreciaciones entre los miembros de la comunidad. Sin embargo, no es tarea sencilla ya que en una sociedad determinada nos comunicamos desde los diferentes roles sociales establecidos, tales como: padres, madres, hijos, amigos, docentes, intelectuales, entre otros; no hay igualdad de posibilidades de manifestarse, ni lo que plantean tiene la misma autoridad, por ende, los estímulos no tienen todos el mismo carácter.

#### IV. La moral en el sujeto del siglo XIX

Sin intención de hacer un estudio profundo ni menos aún cronológico sobre la moral y su accionar en la historia de la humanidad, a continuación se hará una apreciación de la noción de moral a fin de ajustarlo al concepto en el siglo XIX venezolano.

Platón, en la República, plantea la moral desde la perspectiva de cómo debe vivir el individuo y cómo hemos de enfocar nuestras acciones. A través de lo justo y de lo injusto demuestra la necesidad moral, tanto para el Estado como para el individuo, de regir toda su conducta según la justicia, es decir, según la virtud o la idea del bien, entendiéndose por bien, como el principio de buen orden para las sociedades y para las almas, que da origen a la felicidad pública y privada.

Por su parte, la moral desde la perspectiva de la ética, cuyo propósito es estudiar lo moral y su justificación, verifica las afirmaciones y los juicios valorativos dicotómicos sobre lo virtuoso, sobre lo bueno y lo malo, lo correcto y lo incorrecto, lo apropiado e inapropiado, lo permitido y prohibido, lo obligatorio, entre otros, para evaluar moralmente a las personas que deciden y o actúan algo o sobre algo, así como también para reflexionar las circunstancias, conceptos u acciones de ese algo.

Según Martín Rhonheimer (2000):

*Las virtudes no son perfecciones aisladas unas de otras, sino que forman un organismo*

*vivo, y un último término una vida indivisible. Aun cuando hablemos de distintas virtudes individuales, estas son solo aspectos distintos de una unidad compleja. Pues las virtudes no son sencillamente las perfecciones propias de las distintas potencias, siempre son también virtudes de la persona humana (p. 229).*

Sobre la base de lo planteado, cuando nos referimos a la moral, estamos hablando del sentido general del término, es decir, a la serie de reglas, principios, creencias, costumbres y valores que son apropiados, aprendidos y aprehendidos del medio social. Esta serie de pautas convencionalizadas sitúan a los grupos sociales a través de las diferentes formas de actuar en función de las virtudes entre sus miembros, promovidos primordialmente desde la casa, la escuela, la religión y la comunidad.

Para enfocarnos en las virtudes consideraremos las planteadas por Rhonheimer (2000), quien señala que las virtudes morales son las fundamentales y las particulares. Las fundamentales definen las cuatro virtudes principales clásicas: prudencia, justicia, fortaleza (o valentía) y templanza, cuyos orígenes se encuentran en Platón. Las particulares se refieren a los aspectos de la conducta en la persona en los que estas virtudes son más necesarias. Por ejemplo, el objeto de la moral particular de la fundamental prudencia es el dominio de la acción que se ha considerado como buena; el de la justicia son las acciones entre iguales; el de la fortaleza, superar los peligros más espinosos; y el de la templanza, moderar las actividades más dificultosas, como es el caso del placer sexual.

Lo planteado anteriormente nos hace aseverar que la moral puede ser vista desde dos perspectivas, la moral social, conjunto de normas que prescriben una sociedad, y la moral individual, la particular que incluye la percepción de estas prescripciones.

Nos enfocaremos en ambas, ya que la individual expresa las necesidades e intereses de la sociedad y los grupos sociales cuyos sujetos actúan como portadores sociales. Dicha moral se declara por medio de las formas, exigencias y prohibiciones de las actividades colectivas, la conciencia moral cotidiana (normas, ejemplos, imágenes), las reglas

de conducta, los principios morales e ideales, entre otros. Esta segunda aparece a través de la conciencia moral subjetiva, por ende, es dinámica y cambiante; se manifiesta por medio de los requerimientos de los ciudadanos que se expresan en la realidad, en la práctica, para con ello someter la orientación y conducta, en función de los intereses particulares y la vida en sociedad. En consecuencia, trabaja en función de la organización y restauración social. La moral individual influye en la personalidad y en la aprobación social, creada por la relación de la moral del otro, es decir, desde el yo se valora y consiente el nosotros. Así resulta improbable desligar ambas morales, sujetas a ciertos caracteres morales que deben practicarse para integrarse a la colectividad.

## V. El papel, los jóvenes y la moda

Dicho esto, pasamos a estudiar los cuatro artículos de costumbre publicados en el semanario literario *El Repertorio* del año 1845; el primero, "Muchachos a la moda"; el segundo, "Gran sarao, o las niñas a la moda"; el tercero, "Los críticos de Caracas"; y el cuarto, "Erratas que no lo fueron". Se pueden considerar como bocetos cortos que trazan una cartografía del hombre, que permite transitar entre lo íntimo y familiar a lo público y social para expresar con claridad la manera como los intelectuales articulan los personajes y la moral.

Por medio de estos textos se suministran a los lectores manuales de comportamientos que evidencian la labor del intelectual en crear un código utilitario que enjuicia y critica. La inclusión de estos relatos con notas satíricas y estilo sencillo, encabezados por un lenguaje coloquial, hacen que los ilustrados dialoguen con los lectores para establecer un tono intimista, humorístico y sarcástico que atrapa al lector carente de moral; fraterniza con él y lo hace reflexionar acerca de las prácticas que atentan en contra de la integridad, las buenas costumbres, el orden social y el progreso: "Y la parodia de la policía que ha abandonado sus puestos para hacer parte de la espontánea concurrencia, es la

*primera en celebrar las gracias del borracho*" ("Gran sarao, o la niña a la moda", 1845, p. 230).

Se hace presente la moda de las tertulias que permitió dejar a un lado la incultura y abrir los espacios para el encuentro entre jóvenes. Dichas reuniones se efectuaban en casas de familia, puntos de encuentro social donde se escuchaba música, se tocaba, conversaba, cantaba, comía y bebía algo ligero; la temática de las conversaciones eran variadas, estaban abiertas a cualquier tema espontáneo, que iba desde la moda hasta las leyes y la política. Tal como se aprecia en las tertulias de "Los muchachos a la moda" y en su segunda parte "Gran sarao, o las niñas a la moda", artículos en los cuales se cuenta prolijamente la torpeza en la formación de la nueva generación de jóvenes, quienes tienen virtudes intelectuales y talento, pero carecen de virtudes morales. Están saturados de imprudencia, pasión, irreverencia, irrespeto y, en general, de inmoralidad.

Ciertamente, los artículos relatan a través de un narrador protagonista el perceptible equívoco en la educación de las juventudes, fundamentado sobre la base de la nueva concepción de libertad (desencadenada y desenfrenada) del republicano. El autor se ocupa de los planos físico y moral de los personajes Pepito ("Los muchachos a la moda") y Pepita ("Gran sarao, o las niñas a la moda") para revelar el resultado de dicha formación.

En lo que concierne al primer plano, Pepito es un muchacho banal de catorce años de aspecto siempre a la moda: *El guante, garrote de grandes dimensiones (porque ya las variantes cayeron en desuso), melena estudiosamente peinada, cadena, rolex que sale y entra de su faltriquera más veces al día que medio de pobre* ("Los muchachos a la moda", 1845: 170).

A nivel académico cursa clase de filosofía, a través de esta disciplina descubre que Dios no existe, que no hay mujeres honradas y que no hay verdades. Conjuntamente, es instruido en aritmética, ciencias, literatura y política; cultiva el género epistolar y la poesía; es opositor acérrimo al gobierno de Páez, a la iglesia católica y a los oligarcas. En lo relacionado con el plano moral, es libertino, escéptico, descortés

e insolente. No admira a la iglesia, a sus mayores ni a las instituciones; para él sólo existen la libertad de opinar y el enjuiciamiento de las leyes.

Por medio de este personaje, especie de antiejeemplo o antihéroe, el narrador sermonea a las instituciones sociales encargadas de la formación basada en la mala interpretación de la igualdad y la libertad de los republicanos. Para él en actores como Pepito recae la responsabilidad de la nación, estos impúberes terminan siendo los críticos, legisladores y gobernantes, por ende, requieren de una mayor prudencia: *"¿Dio una ley el Congreso? ¿Tomó el ejecutivo alguna medida? Pepito somete a la jurisdicción de su crítica, y allá va el fallo"* (p. 173).

Por su parte, en "Gran sarao, o las niñas a la moda" advertimos la secuencia del artículo "Muchachos a la moda". Como lo explica el narrador, ocho días después de su publicación anterior surge *"¡un gran sarao! En casa de la señora \*\*\*"* ("Gran sarao, o las niñas a la moda", 1845, p. 229).

Permanece con ello la crítica hacia la mala formación de estos jóvenes republicanos y la sociedad que los avala. Ahora a través del personaje Pepita, un ser humano pasional, imprudente y desvergonzado: *"Una joven linda y seductora. Entra como la liebre con las repetidas demandas de 'el primero es mío', ¿no bailas conmigo? Aunque sea un vals, que venían zumbando en sus oídos desde la puerta de la calle"* (p. 229).

Esta representa a muchachas hermosas, que igual a los jóvenes (como Pepito) siguen el patrón de la moda y no cultivan su dote moral: *"Venía toda recargada de lazos, de bouquet, de... ¡Que aglomeración de cosas ¡que superposiciones! Era una viva metáfora"* (p. 229).

Está a la moda política (es demócrata), por consiguiente, aborrece la monarquía y todo lo que tiene que ver con el gobierno de uno sólo, por eso cambia de amantes permanentemente, y cuenta con más de cinco relaciones amorosas, razón esta para que el autor realice una sátira sobre los vicios de la educación sin privaciones de estos muchachos y muchachas.

Por otro lado, este cuadro de costumbre dibuja a través de un humor sarcástico la sociedad en la

fiesta dividida en varios grupos de desvergonzados. Los que ofrecen obsequios a Amelia (hija del ministro) para obtener un puesto de trabajo, los que discuten sobre los grandes proyectos para salvar la nación, los que hablan de las mujeres casadas y los que hablan de todo el mundo. En este último se encontraba Pepito: *“el mocito aspira al título gracioso, y como tiene talento, ha descubierto que para ser gracioso en sociedad hay que hablar de todo el mundo”* (p. 233).

Dicho esto, en estos artículos se considera Caracas como un espacio que genera representaciones sociales de acuerdo con el consumo de los productos socioculturales de los jóvenes que establecen las relaciones entre la sociedad de una clase alta provista de apellido y capitales familiares a la que pertenecen. Ambos personajes persiguen la moda y su uso en función de la imitación de otros, en su propio beneficio y ostentando bienes. El ambiente se reduce al individuo y, por ende, a la sociedad que lo conforma, así como también a la gratificación que pretende lograr la compra y la inserción-aceptación entre los grupos sociales.

Con el relato de las anécdotas de Pepito y Pepita, la moda se conviene no sólo como una representación de la moral individual sino colectiva, por lo que se demanda relación entre el interior y el exterior del republicano. Vemos en ambos jóvenes la vulnerabilidad que gira en torno a la aceptación social y permanencia en un determinado grupo, que en este caso no los acredita, o por lo menos desde el punto de vista del intelectual; ambos se esmeran por sobresalir estéticamente y por conquistar relaciones con quienes tienen posibilidades económicas para seguir con lo actual.

También distinguimos en los artículos la promoción del buen vestir, entendido como la selección del vestuario y los accesorios a manos de la familia y la influencia social. La moda se evidencia como una fórmula de obligatoriedad civil y moral que depende de cánones para la socialización, de esta manera, resulta imperativo lograr un equilibrio que consiga el fortalecimiento del individuo como referencia del grupo y se parte de la estructura doméstica al ámbito de la esfera pública y colectiva.

Como asevera Barrios (1994): *“Nuestra clase pudiente se moderniza, se “romantiza”, y la ciudad empieza a mostrar en sus calles centrales una animación consumista hasta entonces desconocida. Intentamos imitar la vida urbana parisina o londinense”*. (p. 38). Ciertamente, en Caracas, la moda ha estado estrechamente relacionada con el estatus de la sociedad, desde la conquista y colonización española y durante todo el siglo XIX prevaleció la forma de vestir del Viejo Mundo. De ahí que la moda en los artículos evidencia no es la excepción con el statu quo de la sociedad frívola, dominada por la fiesta, el consumo de la moda europea y los nuevos esquemas que devienen de ella:

*Las puertas de madama Flaunden abiertas de par en par, dejaban libre salida á las sedas, los razos, los crespones transformados ya por la hábil modista en elegantes vestidos. Los barnizados zapatos de caritillos, de perfumes que atravesaban la calle de comercio. Aquí volaba un frac de grandes faldas, á uno de los cuales iba cosido el nombre de su dueño* (p. 229-230).

En ambos textos, se aprecia una suerte de determinismo corporal, por medio del cual los personajes utilizan lo último en el mercado de la moda estableciendo una costumbre que fomenta hábitos, actitudes y estilos de vida relajados, relajación que instaure las formas de pensar y actuar de las nuevas generaciones. Las viejas por el contrario, regidas por los padres y reafirmada por los intelectuales, presentan una actitud de firmeza ante la moda que ofende a la moral, se concentran en el vestir y comportarse con recato, el pudor, la castidad, la modestia y el honor, más que a la popularidad.

Entonces, la moda aquí es entendida como un reflejo de los modos de vivir y coexistir con los diferentes miembros de la sociedad. A través de ella se ve el consumo de sus formas de expresión a través de los modos de vestir, del adorno, accesorios, las expresiones corporales, las conductas, el mobiliario doméstico, la música y el arte, como los nuevos patrones y antipatrones. Es así como se configura la

imagen que se proyecta a través del condicionamiento visual, de la novedad, la funcionalidad y satisfacción de las necesidades sociales, las cuales se conciben por la cultura y motivan deseos de belleza en el vestir o en el buen vestir, según los patrones morales.

## VI. Juventud, obligación y sumisión como rasgos representativos

En ambos artículos, es perceptible las construcciones sociales asociadas a la edad como campo de representación social, así como también a la serie de derechos, formas de actuar, y privilegios, que se vinculan con su particularidad temporal definida por una serie de momentos de transición del ser humano. Según Pierre Bourdieu (2002) *"Las clasificaciones por edad vienen a ser siempre una forma de imponer límite"* (p. 163-173).

Esta imposición del límite viene establecida por la edad social y la división de poder que ella implica, en este caso, se ve manifiesta por medio de los jóvenes y los viejos, para ser estos últimos los dominantes sabios y los primeros los dominados inexpertos. Dicha edad social depende de la función que la sociedad atribuye a los individuos que concibe jóvenes o maduros; los jóvenes cumplen la función de conocer, practicar la sabiduría y las normas de los viejos. En este sentido, es factible vincular la idea con la duración justificada simbólicamente de la edad, la cual está directamente relacionada con la dinámica de producción económica y cultural; las estructuras y organizaciones de los grupos y clases sociales y sus valores. Este grupo social venezolano establece sus propias normas de acceso, como lo son las virtudes: prudencia, justicia, fortaleza y templanza.

Por otro lado, es apreciable que las generaciones comparten caracteres o códigos y se distinguen las unas de las otras al convivir en el grupo social. Tal como es el caso de Pepito y Pepita (inmaduros), en contraste con el narrador, a quien asumimos como generacionalmente maduro. A través de ellos, podemos ver la juventud, a diferencia de otras etapas de la vida, en especial de la madurez o vejez. Esta aparece como un valor simbólico asociado a rasgos

apreciados por un lado por el canon dominante de comportamiento y, por otro, por la estética dominante, la cual sostiene que el estandarte de belleza es ser joven.

La juventud entonces se ve relacionada con el tiempo libre de compromisos y responsabilidades centradas en la preparación para la madurez. La mocedad es entendida desde una mirada histórico-cultural como aquella generación que tiene la oportunidad de leer, estudiar y de demorar su ingreso a las responsabilidades de la vida adulta, ya que goza del amparo una clase social. Aquí la juventud muestra una construcción cultural con un sentido socialmente vinculado con las condiciones materiales e históricas que la condicionan. A este respecto, se ubican diferentes representaciones de la juventud: tesoro, sombra y el ángel. La primera es concebida como favorecida y privilegiada por la despreocupación e inexperiencia; la segunda está provista de los males sociales, esta mocedad es sancionada justificadamente por ser causante de la crisis moral; y la tercera se percibe a los jóvenes como los salvadores de la sociedad, aquellos que tienen la responsabilidad de hacer lo que las generaciones pasadas no pudieron.

Por su parte, también puede apreciarse la juventud desde la perspectiva idílica y feliz, que simboliza la vulnerabilidad de los jóvenes, lo que genera una sobreprotección por parte de las instituciones sociales, dicho resguardo sitúa a este grupo en un mundo aparte al adulto. Desde la representación negativa, esta conlleva a la necesidad de corregir lo negativo y la rebeldía que hay en ella. Esta concepción justifica la desvalorización de lo imberbe y avala el control. Desde la juventud cambiante, que manifiesta una condición de transformación que entorpece en el uso de razón, se tejen en los jóvenes ideas que pasan a ser negativas, ya que; aunque los mozos hablan, no tienen la capacidad para opinar, les falta discernimiento, responsabilidad, compromiso, raciocinio, madurez, capacidad y competencia para ser adultos.

En síntesis, la madurez o vejez representa el saber común; la fuerza y el vigor corporal; el conocimiento y la experiencia. Por su parte, la

juventud, las modificaciones de los rasgos físicos, la inmadurez, la inexperiencia, el desconocimiento y la imprudencia, que según los intelectuales hay que educar y moralizar.

En otro orden de ideas, lo dicho anteriormente en relación con los miramientos negativos, nos conlleva inevitablemente a considerar el discurso sobre la mujer, un modelo fundamentado en una división sexual de la personalidad de los seres humanos, por las que hay condiciones femeninas y masculinas. A este respecto, el rasgo definitorio del carácter femenino, visto desde Pepita, viene definido por la incapacidad intelectual y conductual provocada por ser la mujer débil por naturaleza: “¡Bravo!, señor crítico, exclamará alguno de mis lectores ¿Conque osa usted extender su invasora jurisdicción hasta las inocentes hijas de Eva?” (“Gran Sarao o las niñas a la moda”, 1845, p. 229). Esta es una representación bíblica, las féminas son defectuosas y pecadoras. El narrador, ofrece una solución también bíblica, a partir de la mujer virginal, moral, recatada, humilde, discreta y pura, virtudes con las que el carácter femenino pasa a una nueva consideración aceptada y admirada. Por su parte, el rasgo determinante masculino a través de Pepito, es más definido por la capacidad intelectual e incapacidad conductual.

En síntesis, tal como pudimos apreciar en los artículos de costumbre estudiados se plantean las ansiedades por las transgresiones pueriles, a las virtudes; la imprudencia, impulsividad y frenesí masculino; y la impureza, la falta de compostura y la desobediencia femenina.

## VII. Los críticos y autocríticos

En los artículos “Los críticos de Caracas” y en “Erratas que no lo fueron”, también se hacen rígidos enjuiciamientos a las inapropiadas costumbres de los caraqueños, en particular las que corresponden al acto de escribir y de criticar a la literatura y sus exponentes.

A través de un tono burlesco en “Los críticos de Caracas” el narrador, testigo de los acontecimientos, plantea la tesis de que *“el hombre es un animal que*

*muerde y es infiel a diferencia del perro”* (“Críticos de Caracas”, 1845, p. 191). El lector traiciona (mordiéndolo) al escritor cuando evalúa su creación sin tener conocimiento sobre el tema, y sin fijar criterios objetivos para valorar la obra.

Según esta consideración los hombres, representados en los críticos literarios inexpertos, son individuos que desprecian al escritor por tres razones básicamente. La primera de ellas, el hecho mismo de haber creado una novela: “(…) *Escribio U. alguna novela» pues nació en hora menguada: todos se creen en el deber de encontrarla defectuosa*” (p. 191). La segunda, por la procedencia de dicho escritor y su tendencia política o ideología: “¿Quién es el autor? Este pregunta entra como elemento principal en el juicio: porque aquí no se examina la cosa sino el origen de donde viene” (“Críticos de Caracas”, 1845, p. 191). La tercera, por la falta de conocimiento sobre la teoría literaria: “*Añadan nuestros lectores que esos mismos críticos de que venimos tratando son los que hablan de los Misterios de París de la manera siguiente: ¡Qué personaje interesante Rodolfo!*” (p. 192).

De este modo, el escritor enseña el descuido en el análisis de las obras, en la aplicación de discernimientos personales e irrelevantes y en la falta de apreciación en lo que respecta al compromiso del escritor y su esfuerzo para elaborar el drama.

El autor del artículo, a través del diálogo entre el narrador y el lector, castiga categóricamente la incapacidad de los lectores críticos y recrimina la evaluación desvalorada que estos realizan sea por incapacidad o por juicios personales: “*Añadan nuestros lectores que esos mismos críticos son los que hablan de París de la manera siguiente: ¡Qué interesante personaje Rodolfo!*” (“Los críticos de Caracas”, 1845, p. 191).

Por su parte, “Erratas que no lo fueron” puede considerarse en lo que respecta con el contenido como la contraparte del artículo anterior, ya que es un enjuiciamiento a los escritores pero desde la perspectiva del crítico sino del autor mismo, que no asumen su labor como un compromiso sino como una burla. Cabe destacar que dicha postura relajada de los escritores es atribuida a los románticos, quienes

según lo planteado representan la irresponsabilidad, de ahí que es posible divisar una postura en contra de estos.

En este artículo de costumbre firmado por Don YO, se emplea un lenguaje monológico, como estrategia discursiva para señalar la ironía de la vida. El narrador protagonista indica el éxito del escritor romántico (quien es el mismo narrador) dotado más con viveza que con talento, que consigue la edición pese a su incompetencia:

*Ocurrióme entonces lo que á todo joven le habrá ocurrido en estos últimos tiempos, escribir una composición dramática. ¿Qué se necesita para ello? Pluma, papel y audacia, y excusado es decir que yo tenía todo eso como todo hijo de vecino. La introducción al romanticismo me ahorra el trabajo de discurrir en plan, con esto tenía la multitud del camino adelantado ("Erratas que no lo fueron", 1845, p. 255).*

El narrador revela que no toma en serio su oficio sino que delega las funciones de corregir las erratas de su obra al oficial de imprenta, o a un amigo necesario para inculpar en las equivocaciones de su drama, para que irónicamente, el descuidado consiga *"los gastos de la edición habían sido pagados por mi amigo"* (p. 256).

Es así como a través del sarcasmo el artículo es una manifestación del desprecio del escritor costumbrista por los escritores románticos, considerados poco talentosos, apáticos y despreocupados por su trabajo. Además, la firma es un evidente desdeño por el "yo" del escritor romántico.

## VIII. Representación del escritor, crítico e intelectual

Los artículos "Los críticos de Caracas" y "Erratas que no lo fueron" reflejan las construcciones sociales asociadas al escritor de obras literarias con el campo de representación social que lo caracteriza como intelectual, principalmente por su función en la sociedad. Este es figurado como un ser muy dotado de conocimiento que maneja la palabra que cumple la función de escribir y enseñar. Es notoria entonces la

vinculación en el imaginario que asocia los conceptos de intelectual y escritor, para confinarlos en una élite intelectual con la potestad de custodio del saber.

En este sentido, los intelectuales son educadores por antonomasia, que modelan los sujetos sociales para la construcción de un ideal de cultura basado en las virtudes morales que se fundamenta en la armonía del país. Como puede apreciarse, la imagen del escritor como un personaje de respeto, por ser el depositario de una sabiduría. A propósito de la sabiduría, aparece nuevamente la idea de la juventud sombría, representada en este caso por los jóvenes escritores románticos de "Erratas que no lo fueron", abastecida de inmadurez, irresponsabilidad, desconocimiento e inexperiencia que obliga a reprender y censurar lo negativo en ella.

Se ubican entonces diferentes representaciones de los escritores-intelectuales: la primera, poseen la potestad para velar por los intereses de los justos (los integrantes de su clase social); la segunda, expresan las demandas sociales desde su comportamiento moral y de su comprensión teórica.

Por ende, se considera mediante estos artículos que el escritor tiene motivaciones ético-culturales, son críticos y severos con la responsabilidad, ejemplos de rectitud, defensores de los principios de carácter ético-político, críticos de los abusos de poder.

## IX. Conclusiones

Como hemos podido apreciar, a partir de la representación social entendida como la forma en que las personas aprehenden una situación objeto de una realidad con sus instrumentos culturales y urbanos, se consideran los papeles periódicos, en este particular *El Repertorio*, como un medio para el ejercicio narrativo que contextualiza la moral desde las costumbres cotidianas como instrumento en el ejercicio ciudadano. En los periódicos, se hace un trabajo desde la moral para representar significaciones históricas importantes de los personajes, lo que supone un trabajo en el espacio temporal que configura la relación moral-historia-personaje.

Por medio de este retrato de las costumbres que entorpecen el progreso de la sociedad de la época

se crea un discurso a través de un lenguaje sencillo, que orienta y conversa con el lector, para expresar la crítica del advenimiento de los vicios que despojan el desarrollo de la nación. Como resultado de este diálogo, nace un vínculo íntimo entre el escritor y el lector. A través de los lectores de estos papeles periódicos y literarios y de la relación entre lector-escritor se requiere aplicar un contenido y un estilo que estimule intelectualmente al público hacia las valoraciones morales que especifican las categorías del bien y mal (desde el plano ético-moral).

Así el lector, como ser republicano, se traslada en el espacio como intérprete de sus antipráticas sociales, a los efectos de dar una idea clara de las costumbres de su círculo social que los contextualiza con efectos en la significación de los conceptos morales, experiencias personales, decisiones, reflexiones, imágenes, creencias y comportamientos.

En suma, los papeles periódicos muestran los retratos familiares que detallan representaciones, acontecimientos, perspectivas y sentimientos de los miembros y allegados de un linaje de la sociedad, que constantemente hacen mención hacia la moral y las buenas costumbres.

Con todo ello, los cuadros de costumbre actúan dentro de un espacio cultural en el que los intelectuales

(escritores) manifiestan sus impresiones acerca de pertenecer a un lugar y a una sociedad determinada, la caraqueña; que es conglomerado de costumbres que atentan en contra de la moral y el progreso de la nación.

A través de un discurso tejido con un lenguaje sencillo y coloquial, y con un tono humorístico, los artículos de *El Repertorio* reflejan temas cotidianos. Las costumbres, las reuniones, las fiestas, la moda, la escritura, la lectura y la crítica, crean un ambiente familiar, el cual los actores sociales (los ciudadanos) caraqueños de la época encuentran patrones colectivos identitarios. Es de esta manera como nos encontramos ante un género sumamente complejo que marca un hito en la prosa venezolana.

Por su parte, se representa al hombre desde el plano del joven imprudente, al joven escritor y al lector inexperto, que pese a ser intelectualmente dotado, se comporta de modo inapropiado; a la mujer, en especial la joven, como viciosa y como debería ser virginal al ser controlada moralmente por las instancias sociales. Es visible el ideal femenino surgido por medio de modelos femeninos sometidos al actor masculino que juzga dentro de un sistema ideológico eclesástico aceptado tanto por los hombres como por las mujeres venezolanas.

## Referencias bibliográficas

- Alcibíades, M. (2004) *La heroica aventura de construir una república*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Anónimo (1845, abril) "Gran sarao, o las niñas a la moda". *El Repertorio*, 7-1-1845.
- Anónimo (1845, marzo) "Los críticos de Caracas". *El Repertorio*, 7-1-1845.
- Anónimo (1845, abril) "Muchachos a la moda". *El Repertorio*, 7-1-1845.
- Barrios, A. (1994) *Primer costumbrismo venezolano*. Caracas: La Casa de Bello.
- Bourdieu, P. (2002) *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.
- Bueno, S. (1985) *Costumbristas cubanos del siglo XIX*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- Don YO (1845, marzo) "Erratas que no lo fueron". *El Repertorio*, 7-1-1845.
- Jodelet, D. (1986) *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. Barcelona: Paidós.
- Medina, J. (1998) "Principios para una teoría de la novela venezolana del siglo XIX y comienzos del siglo XX". *Literatura y lingüística*. (11), 205-217. [Revista en línea] en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S071658111998001100015&Ing=es&tng=es.10.4067/S0716-58111998001100015](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071658111998001100015&Ing=es&tng=es.10.4067/S0716-58111998001100015) [Consulta: 10 de marzo de 2012].
- Moscovici, S. (1984) *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul. (Trabajo original publicado en 1961).
- Platón (2003) *Diálogos. Obra completa*. Volumen IV: República. Madrid: Gredos.
- Rhonheimer, M. (2000) *La perspectiva de la moral*. Fundamentos de la ética. Madrid: Rialp.
- Thompson, J. (2002) "La metodología de la interpretación", *Ideología y cultura moderna, Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas*. Xochimilco: UAM.

## La supervisión educativa y el clima organizacional

Elvira Josefina Velásquez Zurita / [elviravelas@hotmail.com](mailto:elviravelas@hotmail.com)

Universidad de Oriente  
Fundado  
Anzoátegui, Venezuela

Recibido: 12-08-17. Aceptado: 30-09-17

### Resumen

El presente trabajo de investigación trata sobre la supervisión educativa como uno de los elementos importantes para producir el desarrollo del clima organizacional en las estructuras educacionales. Se busca una visión más clara que fundamente los procesos de cambio cultural e institucional en la gran necesidad de reorganizarlas, basándose en el estudio y análisis de nociones como: educación, sistema, organización, formación, cultura, los cuales orientaron epistemológicamente este trabajo, de carácter documental tipo revisión crítica del conocimiento, basado en integración, organización y evaluación de la información teórica-empírica sobre el tema.

**Palabras clave:** Supervisión, Formación, Liderazgo, Cambio.

### Educational supervision and organizational climate

This research is about the educational supervision as an important element to produce an organizational climate in the educational structures. It is intended to give a clearer vision that supports the processes of cultural and institutional changes on the great need to reorganize them, based on the study and analysis of notions as: education, system, organization, training, culture, which epistemologically oriented this work, of documentary research, with a critical review of knowledge based on integration, organization and evaluation of the theoretical and empirical information on the topic.

**Keywords:** Supervision, Training, Leadership, Change

### Abstract

## I. Introducción

**S**e hace indispensable concebir la supervisión educativa en la actualidad como proceso cerrado y centralizado, falta de flexibilidad, donde todos los integrantes que hacen vida dentro de la institución pedagógica configuran diálogos sin criticidad. Dependiendo de la manera que se desenvuelva la actividad educativa, en este sistema se puede fomentar la autonomía, preparación profesional y convivencia entre los integrantes o incentivar desviaciones en sentimientos de rechazo, y frustraciones entre el profesorado.

Entonces, ¿qué ocurre realmente entre la cultura y el currículo educativo? Estoy convencida de que los espacios culturales en la sociedad venezolana han saturado el área académica, la tientan en las puertas de los edificios escolares y le roban la vitalidad, la emoción por indagar, abandonando la creatividad. La identificación con el criterio de dependencia e imprescindibilidad que Motta (2008) encuentra en la relación vinculante entre la pasión y el conocimiento, y lo observamos en las afirmaciones: “No hay pasión sin conocimiento”, porque sentimiento y valor se complementan, como fuerzas, se fusionan en un todo necesario para atender los retos que plantean los procesos cognoscitivos, por eso alerta que “pretender separar pasión de conocimiento es como querer descuartizar el ser humano” (p.1). Convencida de que la comunicación es clave en la relación entre pasión y conocimiento, surgen en el supervisor como necesidad inaplazable el diseño y dominio discursivo que involucre a los actores del sistema educativo y su entorno.

## II. La supervisión educativa y el clima organizacional

Es importante fomentar el clima de sana convivencia para que el papel exitoso de la organización se fortalezca en los niveles gerenciales, directores, personal docente, administrativo, padres, representantes, obrero, alumnos, comunidad en

general. Como acertadamente escribe González (2005):

*son importantes valores, actitudes, impulso de ámbitos afectivos, sobre todo la autoestima, entendida por los estudiosos como un comportamiento positivo de este profesional, que facilita su crecimiento personal y garantiza la prosecución de su salud, lo contrario afectaría todo el proceso educativo (p.35).*

Siempre enmarcado en cualidades básicas como la empatía, comprensión hacia los demás, saber escuchar, comunicar, generar auto-confianza, optimismo, delegar funciones, tomar decisión con visión multidisciplinaria durante el ejercicio docente.

En las acotaciones anteriores, se afirma que la supervisión educativa se desarrolla en múltiples escenarios, inscritos en una diversidad espacial compleja, para dar cumplimiento a lo establecido en el documento sobre la Supervisión en el Sistema Educativo Bolivariano. Esto reafirma la intencionalidad de reconocer las habilidades, capacidades y aptitudes del nuevo supervisor, donde predomine su talento, empatía y éxito fundamentado en los verdaderos principios éticos-morales establecidos en la estructura del sistema de supervisión escolar vigente.

Ese propósito solo es alcanzable si propiciamos formación permanente, ampliamos la acción pedagógica, implementamos las novedosas técnicas metodológicas que realimenten la acción supervisora en sí y tomar decisiones efectivas, que garanticen la educación de calidad, atendiendo los lineamientos establecidos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.

La necesidad y trascendencia para el desarrollo del clima organizacional, adquiere claridad con la definición que de esta hizo Hall (1996) como aquel: “conjunto de propiedades del ambiente laboral, percibidas directamente o indirectamente por los empleados que se suponen son una fuerza que influye en la conducta del empleado” (p.6). Esta expresión metodológica, en mi interpretación, al inicio es invisible, pero a medida que avanza su aplicación puede afectar en forma favorable o negativa,

internamente, y dependerá entonces de la relación armoniosa entre los actores, para construir el buen desempeño.

La autopoiesis según Maturana y Valera (2004) *“Permite entender los fenómenos de simbiosis celular y de formación de sistemas multicelulares como fenómenos espontáneos de conservación sistemática de una nueva organización...”* (p.24). Este planteamiento representa para la supervisión educativa un espacio abierto, sistemático, flexible, con formación, principios y normas que proporcionan cambios de tal manera que el supervisor tenga necesidad de cumplir satisfactoriamente el acto supervisorio.

La teoría de la autopoiesis admite ir más allá del acto de supervisar pues establece modernas relaciones, cambios en la organización, adaptación a normas, transformación en procesos gerenciales y reformas en la práctica pedagógica supervisora. La autopoiesis, calidad y cambios son elementos novedosos en el proceso supervisorio, pues garantizan la flexibilidad, expectativas y se toman decisiones confiables cada vez que se necesitan hacer cambios masivos.

La *autopoiesis* y la calidad en la supervisión educativa responden a cambios que favorecen la transformación e innovación del acto de supervisar, satisfaciendo las necesidades, actividad que beneficie el ser, donde sobresalgan los valores y la persona sea el centro, para que la supervisión sea democrática y participativa.

En la actualidad, se refleja en cada situación educativa y en los diversos congresos educativos, encuentros de educadores, entre otros, esa necesidad de impregnar en un giro importante hacia la humanidad a la educación y especialmente hacer reflexionar en teorías y filosofías de la vida del ser humano a aquellos funcionarios que tienen altas responsabilidades en el sistema educativo.

El supervisor en el presente trabajo es uno de ellos que debe ser capaz de motivar el crecimiento del docente en obtener la capacidad de realimentar y propiciar conocimientos, asumir retos y generar nuevos mecanismos de conocimientos sobre áreas como la autopoiesis en función de hacer más eficiente

el proceso supervisorio, sustentado en enfoques humanísticos, sociales, democráticos y sistémicos que atiendan el entorno científico, y pedagógico en el contexto regional, nacional e internacional. La eficacia y eficiencia se alcanzarán en un ambiente organizacional que impulse su iniciativa y autonomía en el desempeño.

Partiendo de esa visión prospectiva contenida en la autopoiesis el término supervisión ha recibido múltiples interpretaciones. En materia económica es considerada positiva porque incrementa la producción y eleva la calidad del producto. En la educación, si no se orienta adecuadamente el docente puede verla como un peligro para su desempeño, otro puede buscarla como una fuente de ayuda y apoyo.

### III. Matices del actual clima cultural

Se puede considerar a la cultura y al clima organizacional como acciones administrativas desarrolladas dentro del sistema educativo. Por lo tanto, las instituciones educativas como organizaciones, son definidas por Fernández (1994), como *“Una institución es en principio un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social.... La institución expresa la posibilidad de lo grupal o colectivo para regular el comportamiento individual...”* (p. 1).

La historia muestra que la escuela ha sido la institución interactiva socialmente, manifestando rasgos políticos, educativos y culturales. Albornoz (2011) soporta esta caracterización como: *“un conjunto de individuos, con objetivos propios, incluyen valores análogos y diferenciados a la vez, se posibilita la formación de una cultura interna en la organización escolar”* (p.1). Entendida como base estructural de la sociedad, siempre estará predeterminada por la ideología predominante en la misma, llámese democracia o autoritarismo, los fines que diferencien a éstas son los orientadores de las prácticas pedagógicas aplicadas en los saberes educativos.

En consecuencia, se hace susceptible a los cambios en esta sociedad del conocimiento, la cultura

que responde a un sistema de valores, símbolos, virtualidades y prácticas, que evolucionan lentamente a lo largo del tiempo, esto explica que la cultura organizacional es el modo en que las entidades educativas hacen las cosas; para ser exitosas deben enfrentar rupturas de fronteras ideológicas, políticas, geográficas, competitivas, alianzas con países, gobiernos, seres humanos, entre otros.

Si asumimos la cultura organizacional como el conjunto de valores, principios y motivaciones que inspiran, los integrantes de la organización a lograr las metas comunes, coincidimos con Robbins (en Jiménez, 1990) quien define la cultura organizacional conformada por los siguientes elementos:

- a. *Identidad de los miembros (grado de identificación del personal con la organización como un todo, más que con el tipo de trabajo que realiza cada persona).*
- b. *Énfasis de grupo para realizar las tareas (grado en que las actividades se organizan alrededor de los grupos, más que de individuos).*
- c. *Enfoque en las personas (grado de preocupación de la gerencia por el impacto que sus decisiones tienen sobre el personal).*
- d. *Integración de unidades (grado en el que se fomenta el trabajo coordinado entre unidades).*
- e. *Tolerancia a los conflictos (grado en que se alienta al personal a enfrentar abiertamente los conflictos y críticas).*
- f. *Control (grado en el que se utilizan reglas y supervisión directa para controlar el comportamiento de los empleados).*
- g. *Tolerancia a riesgos (grado en el que se alienta a los empleados a ser innovadores y correr riesgos).*
- h. *Criterio de recompensa (grado en el que se recompensa por el desempeño o por otros factores).*
- i. *Orientación a medios y fines (grado en el que se da importancia a los resultados por sobre los procesos para lograrlos).*
- j. *Enfoque de sistemas abiertos (grado en que la organización observa el entorno externo y responde a él) (p.8).*

Ambas concepciones revelan que la cultura organizacional ha ganado espacio; en las investigaciones, en lo teórico, y en lo práctico, así juega un rol importante en las instituciones como fuerza motivacional que activa el comportarse en relación con las metas comunes propuestas. La gente, la estructura organizacional, los procesos para la toma de decisiones y los sistemas de control interactúan dando paso a esa conducta formada de la conciencia en sí y para sí con la organización, a la cual se pertenece, que estimule el comportamiento colectivo para lograr metas comunes propuestas.

En la actualidad, para que en Venezuela el supervisor educativo cumpla un papel significativo, debe deslastrarse de ser un simple espectador, porque en la cultura organizacional no hay ese ambiente que motive a los empleados a producir bienestar colectivo porque si no existe acuerdo con los objetivos perseguidos por la institución, se cae en la desmotivación e individualización, que impiden los avances de la organización.

El supervisor en el sistema educativo venezolano es visto como un elemento casi aislado en el área pedagógica, dentro de las organizaciones educativas, pues su estructura racionalmente construida para cumplir un rol de mero replicador del sistema social; origina en consecuencia un sistema de supervisión fragmentario, proveniente de una concepción científico-racional, que la organización educativa se transforme en un sistema defensivo, capaz de frenar la avalancha de transformaciones exigidas en la actualidad a la educación, y de esta forma también oculta su inadaptabilidad y su desconocimiento del entorno, caracterizados por estar hiperconectados a la realidad, ocasionando una marginación externa e interna.

#### **IV. ¿Calidad en el proceso supervisorio?**

La conceptualización del término calidad supone un "ideal", una "expectativa" para satisfacer una necesidad sentida, en el caso de la calidad educativa, la definición es controversial pues requiere

delinear con precisión al ciudadano y a la sociedad que deseamos o que aspiramos, dificultando su enunciación, en oportunidades es entendida como excelentes estructuras físicas de las escuelas o una buena ubicación geográfica; lo indudable es que la calidad educativa es más que eso, es hablar de una enseñanza adecuada, donde lo importante es la transformación del alumno y el docente, tanto intelectual como personal, el buen uso de los recursos ambientales, es necesario visualizar las dimensiones del quehacer social: política, economía, justicia, entre otras y de allí propiciar las relaciones internas de todos los actores que convergen dentro del ámbito educacional, tanto internos como externos, ubicados en el entorno social de la escuela.

Lo anterior requiere confrontar argumentos pedagógicos y filosóficos de la propuesta, entre estos y la praxis, de igual manera con los lineamientos de la política educativa; por lo que es preciso señalar indicadores de calidad educativa, cuando se ha logrado satisfacer las necesidades sociales de formación, o necesidades básicas de aprendizaje, que plantea la sociedad. Tal como lo expresa Vásquez, (2008):

*La calidad desde la perspectiva pedagógica se refiere a aquellos aspectos relacionados con las oportunidades de aprendizaje que se ofrecen a los estudiantes. Su consideración lleva a tomar en cuenta indicadores cualitativos que van desde los referidos a la concepción epistemológica que sustenta el modelo pedagógico curricular hasta la gestión y evaluación del proceso de aprendizaje. Este aspecto vincula factores internos y externos a la escuela para el desarrollo de un aprendizaje exitoso, los cuales deben ser evaluados atendiendo a la complejidad del proceso educativo. (p.212).*

En atención a lo anterior, se considera que no se ha organizado el sistema de supervisión, los planificadores, diseñadores de currículo, directores de zonas educativas, supervisores, directores en instituciones escolares, deben estar basados en una planificación real, con una lógica fundamentada en la efectividad, porque aunado al identificar las necesidades y problemas se acometerán las

soluciones y no al revés; se supone que la supervisión educativa en el Sistema Educativo Bolivariano debe ir más allá del rol tradicional y del simple conocer, el docente enfocado desde tres ópticas: la profesional, la gerencia del proceso educativo en el aula y su relación con la comunidad; al no haber planteamientos de calidad explícitamente definidos, debe hacerse un estudio en la práctica como en la teoría, los profesores tendrán que asumir posturas que van desde acompañamiento persuadido hasta la discusión basada desde la ética profesional.

Otro aspecto relevante es la falta de articulación en los canales de comunicación, en la función supervisora en las instancias centrales, zonales, distritales o municipales, planteles y servicios educativos, ¿Serían condicionantes para que los actores que participan en el proceso de enseñanza puedan permitir el buen desarrollo del proceso educativo? Reflejan que la visión sistémica del mismo se encuentra fracturada, ofreciendo un personal en condiciones precarias, muchas veces inadecuado para el campo laboral. La vulnerabilidad en los criterios de racionalidad, eficiencia, control que fundamenta la organización escolar no ha permitido lograr y mantener la calidad del proceso.

Todo lo anteriormente expuesto, origina problemas en la atención integral a los estudiantes en educación inicial, primaria y secundaria; carecen de calidad, gratuidad y pertinencia en la educación, para que responda a nuestra diversidad regional, cultural y humana, la condiciones de trabajo y aprendizaje en los docentes y estudiantes.

Las deficiencias educativas también son causa del fracaso escolar, la deserción temprana de la escuela por parte de los estudiantes más vulnerables, social y económicamente. ¿Será que garantizar la calidad y la equidad educativa debería ser una de las funciones necesarias y principales del supervisor educativo? ¿Cómo podría contribuir el supervisor con su desempeño a mejorar la calidad educativa? ¿El Estado delegaría esta función? En palabras de Uribe (2005):

*La reforma educacional emprendida en la mayoría de los países de América Latina desde*

*principio de los años 90, se constituyó como una de las prioridades de la agenda política de los países que se comprometieron con ella. Mejorar la equidad y proveer una educación sensible a las diferencias que discrimine a favor de los más pobres y vulnerables; mejorar la calidad de la enseñanza, aumentar las exigencias y focalizar la atención de los resultados del aprendizaje; profesionalizar el trabajo docente; descentralizar y reorganizar la gestión educativa y ofrecer más autonomía a las escuelas; fortalecer la institución escolar para ofrecer mejor capacidad de operación y mayor responsabilidad por sus resultados, fueron las líneas fundamentales que con distinto énfasis pusieron en marcha los gobiernos de la región. (p.1).*

Se destaca dentro de estas líneas de acción, que el supervisor educativo es protagonista principal de los cambios sociales, porque cada docente ejerce una función directiva en las aulas donde orienta el trabajo al perfeccionamiento del ser humano, desarrollando un proyecto de vida en los estudiantes; esto otorga al supervisor, líder y gerente, un alto grado de responsabilidad en el rumbo que tome la institución. Como lo esbozan Rodríguez y Polo (2009) al manejar el concepto de equidad para reflejar que en Venezuela existe una sociedad desigual, y el uso del término hace referencia a la distribución por igual sin reproducir desigualdades educativas y culturales, para ello se hace urgente generar calidad educativa a los venezolanos, tomando en cuenta sobre todo aquellos sectores más desprotegidos de los beneficios reales que pueda brindar un Estado que en la actualidad es el único rector de la educación en el país.

La oferta educativa en las escuelas oficiales debe ser de mayor equidad, pues representa una verdadera oportunidad el acceso a la cultura para los sectores más pobres de la población; sin embargo, hasta el momento no se ha producido una masiva migración del sector privado hacia el sector público. Esta situación incide directamente como indicador en la calidad educativa, por ello, para que los sectores empobrecidos accedan a la cultura mediante una formación integral hay acuerdos en aceptar su carácter sistémico, en exigir calidad al personal

docente, especialmente al supervisor, como señala el derecho a la educación establecido en el artículo 103 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000), la cual indica que debe ser *“integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades...”* (p. 34).

El éxodo hacia las escuelas privadas, pese su alto costo para muchos, puede ser un indicador que evidencia la búsqueda de mejor calidad educativa; donde al menos garanticen el cumplimiento del calendario escolar, clases en todas las asignaturas y mayor prosecución. En el año 2002, con el cambio de gobierno se inició la creación de las escuelas bolivarianas, con jornada completa, en un intento para mejorar calidad en las escuelas públicas, aún así son pocas las evidencias dadas por las autoridades educativas en conceder la necesaria importancia a la calidad del funcionamiento escolar y a la calidad en los programas pedagógicos que en ellas se desarrollan para conducir aprendizajes y logros en los estudiantes, según Ugalde (2006):

*La educación de calidad es un bien público. El acceso a ésta es un derecho de todo niño venezolano, y los responsables de que nadie quede excluido, son la Sociedad y el Estado....Se confunde y trampea con lo público identificándolo con lo estatal.... La decisión de cualquier funcionario se presenta como la única palabra sobre lo público.... Así se mata la democracia “participativa” en educación pues los funcionarios del gobierno encarnan con “exclusividad” la responsabilidad educativa. (p.12).*

Ahora bien, ¿qué pasa en la actualidad en las escuelas públicas, donde el Estado es el rector exclusivo de la educación venezolana? ¿Qué limita al supervisor educativo para cumplir sus funciones pedagógicas? En función de estas interrogantes revisamos el rol del Estado como rector de la educación, como responsabilidad indeclinable para asegurar la atención en el acceso, permanencia y culminación de los estudiantes venezolanos, obligado a realizar inversión social según la Organización de las Naciones Unidas en la creación y sostenimiento de escuelas, pero observamos

con considerable preocupación el papel del Estado al respecto, pensamos que no es el único actor, sencillamente forma parte imprescindible como lo son padres, representantes, otras instituciones educativas que elaboran teorías, proponen ideas con los trabajos de investigación académica y científica de elevado valor educativo, por señalar algunos ejemplos.

En otro orden de ideas, se hace inevitable despuntar por lo indicado en párrafo anterior que desdichadamente el asunto de la supervisión sigue sin satisfacer como sistema necesario; es bueno señalar lo dicho por Soto (2003): *“Las mayores dificultades... que se han confrontado son: la falta de mística e idoneidad de los equipos supervisores...”* (p.11). A qué se le puede atribuir tal desfase en la ubicación y selección de estas personas de tan alto grado de direccionalidad en el ámbito educativo, podría ser interferencia política en el desempeño de sus labores, debilidades en su formación académica, personal y profesional, unido a un sistema educativo descontrolado en sus programaciones, cargado de múltiples debilidades en cuanto a mantener un excesivo centralismo en sus políticas educativas, entre otros elementos.

En cada periodo vivido por los venezolanos hemos tenido gobiernos democráticos y dictaduras, estos han determinado la orientación filosófica y las políticas educativas en nuestro país, en ningún momento ha dejado el Estado de tener el poder y control sobre los lineamientos educativos que se han aplicado en la nación; actualmente el sistema educativo bolivariano predica la democracia participativa en los basamentos legales y pedagógicos que lo guían.

Es pertinente señalar que en Venezuela se encuentran algunas “experiencias exitosas” de supervisión educativa en la red de escuelas de excelencia como Fe y Alegría, Avec y Andiep, según Ugalde (2006) manifiesta que:

*Los indicadores de este trabajo en positivo se deba a la participación de las instituciones en planes, proyectos, evaluaciones, apoyo en red y evaluaciones continuas con la intervención de personas que integran el entorno junto con los funcionarios internos, que toman conciencia de*

*la importancia que tiene el quehacer educativo en nuestro país (p.12-C).*

De igual manera, es oportuno resaltar el valioso acompañamiento pedagógico, proyectado en red de docentes, espacio de intercambio y discusión, fomento de valores, entre otros, que son piezas claves en estas instituciones educativas para lograr el éxito. Según la definición que diera el Consejo Nacional de Educación (2007):

*Acompañamiento es el acto de ofrecer asesoría continua, es decir, el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica a través de las cuales una persona o equipo especializado visita, o apoya y ofrece asesoramiento permanente al docente y al director en temas relevantes de su práctica. (p. 13).*

Se podría afirmar que el acompañamiento y monitoreo son formas particulares de acercarse al docente y a la escuela; recaudar información, hacer seguimiento a los indicadores, que permitan comprobar la calidad y el nivel del insumo, proceso y producto esperado, aun cuando el acompañamiento es menos punitivo, no deja de enclaustrar la norma, la fiscalización en el hecho educativo, la diferencia es que su manifestación es más suave, menos visible el poder y el control, del sometimiento.

Al abordar el tema, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2000, citado por Odreman, 2006) apuntalaba que:

*La formación del personal docente debe estar orientado en primera línea hacia las necesidades originales del proceso de modernización y adquisición de un aprendizaje de calidad, dejando un amplio espacio en el diseño curricular, dando cabida para la incorporación sin limitaciones, incluyendo la individualidad, y lo colectivo, para brindar a los diferentes niveles intelectuales de los estudiantes desde los menos a los más adelantados (p.19).*

Esta amplia cita deja en claro que la calidad educativa no se logra si presenta insuficiencias en la política educativa; por lo tanto hay que construir

sólidos fundamentos, en las corrientes curriculares, filosóficas, psicológicas, sociológicas, epistemológicas y legales, en función de mejorar la calidad educativa venezolana. Una de ellas es la falta de articulación en la red del Estado, como responsable del bienestar educativo en el colectivo venezolano, y todos los institutos universitarios responsables de formar el talento humano y ampliar la investigación educativa, enfocados en el mejoramiento del desempeño de supervisores, docentes y alumnos. Desde el Ministerio de Educación, señala Odreman (2006):

*Deben surgir lineamientos que garanticen como una arteria política de alta prioridad es la referida a la atención de los docentes. Para alcanzar mayores y mejores resultados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es necesario impulsar desde el Ministerio de Educación, algunas políticas que contribuyan a reducir el empirismo en los docentes, porque es cierto que el éxito en la ejecución de las políticas educativas descansa en gran medida en las competencias de los docentes. (p.4).*

Se considera inconclusa la formación de los profesionales de supervisión si no están capacitados para la reflexión. Es innegable que en el campo político y social, nacen fuerzas superiores a la capacidad de los sistemas educativos que desvían el principio. Pero hay más, el reconocimiento es nulo y es poca la voluntad para reparar los daños, como la no consideración del desarrollo individual a la altura de los nuevos tiempos.

Esas fuerzas caracterizadas por carencias e incapacidades, desvalorizan el sistema educativo venezolano, en particular el universitario en pre y postgrado, el cual incluyendo su talento humano ocupan una posición subordinada en el proceso de formación, elementos tan esenciales como la crítica, argumentación, discernimiento, ética, equidad, moral, reflexión, creatividad, y sobre todo el compromiso social que todo educador debe llevar internalizado dentro de sus valores educativos, hecho que exige cambios sustanciales indispensables para el desarrollo integral de nuestra sociedad.

El no promover en los supervisores los principios educativos, ha producido saberes fragmentados,

instrumentales, operacionales, por encima de los integrales y profundos, de los valorativos; el predominio en la repetición, en la “trasmisión” de conocimientos sin discernimiento en el aprendizaje, mas no en la formación, en el desarrollo de las destrezas y habilidades, y en la reproducción del saber, han dado paso a una cultura escolar irreflexiva, exclusiva que desvaloriza las posibilidades creativas del venezolano, alimentando el facilismo, al mínimo esfuerzo, el poco o ningún interés por problematizar, menos aún resolver los problemas, investigar, indagar, profundizar, y escudriñar.

El docente venezolano y muy específicamente el personal de supervisión, obvia la producción cognitiva, por establecer conexiones, interpelar e impugnar los contenidos que se manejan, los métodos, las estrategias, el proceso educativo lo trabajan como una receta. Sus consecuencias en el desarrollo del aprendizaje en cuanto a la calidad y producción de conocimiento dejan mucho que desear.

De acuerdo con lo planteado, se aprecian visos de preocupación cuando nos centramos en las instituciones educativas, y en especial en los centros educativos responsables de la formación académica del personal docente, como es de suponer presenta relevancia, pues es la preparación para formar los futuros líderes en educación. Es el supervisor al que se le ha otorgado esa tarea, que tiene y tendrá, en sus manos garantizar la educación en la mayoría de los venezolanos.

Preocupa mucho cómo en Venezuela la formación docente es considerada irrelevante debido a las carencias fundamentales en este aspecto. Basta con apreciar el perfil académico profesional del educador que se aspira, el diseño curricular que lo hace posible y las prácticas pedagógicas en las que se materializa el proceso. Se pone énfasis en los aspectos profesionales, desatendiendo los académicos y personales; orientándose la sobrevaloración de elementos referidos a la ocupación y la especialización, desmejorando los vinculados al estímulo de la capacidad reflexiva, ética, y compromiso social.

¿Cómo se logra el desarrollo social sin educación de calidad, adaptada a las nuevas circunstancias

del tercer milenio? Los más variados estudios del sistema educativo venezolano coinciden en señalar que el mismo vive momentos difíciles. Pese a las declaraciones oficiales y a los discursos, la educación en Venezuela registra el incremento y agudización de los problemas en todos sus niveles y modalidades: académicos, administrativos, financieros, gremiales y de calidad. Los diagnósticos son realmente alarmantes. Persiste y se profundiza la brecha entre los principios doctrinarios educativos consagrados en la Constitución y las leyes y los logros obtenidos como producto del sistema.

La escuela venezolana en sus niveles y modalidades refleja una situación contraria a los postulados que la sustenta: igualdad de oportunidades, democratización, participación, establecidos en la filosofía del Estado y en el ordenamiento jurídico vigente. Son múltiples las formas que expresan esta problemática, van desde las diferencias en la condición social de quienes acceden al sistema educativo, pasando por las limitaciones en la conciencia social, el uso del lenguaje y la percepción, hasta la calidad diferenciada por los aprendizajes, la estratificación de las instituciones educativas y la producción de profesionales de primera y segunda categorías, entre otras.

Hay un cuadro crítico en los altos niveles que manejan la educación venezolana; debido a los reclamos formulados por el bajo nivel académico; la falta de pertinencia y productividad en los egresados, en las áreas científicas y tecnológicas, particularmente en el pre y postgrado universitarios.

En el aspecto académico, además de la ya nombrada calidad diferenciada de los aprendizajes, el punto central lo ocupa la persistencia de elementos que evidencian el escaso rendimiento del sistema educativo venezolano, la creciente falta de calidad en la enseñanza y sus egresados, la inadecuación de los aprendizajes con respecto a las competencias exigidas, limitaciones en la formación docente, el predominio de prácticas pedagógicas no formativas, la presencia de actividades investigativas poco productivas, el énfasis en los aspectos tecno-instrumentales de la formación y la exclusión progresiva que aporta elementos: reflexión, crítica, eticidad y creatividad.

Adecuaremos a esa anormalidad la permanencia de índices de deserción y repitencia, la preocupante situación de prosecución decreciente y de retardo pedagógico que golpea con más énfasis a la escuela primaria y secundaria, así como el proceso de legitimación creciente en el cual se encuentran los centros de educación superior.

En cuanto a la deserción entre los años 2006-2007, según Sisov (Sistema de Indicadores Sociales para Venezuela, citado por Rodríguez y Polo, 2009), se nota con más énfasis en la llamada III etapa de Educación Básica; en séptimo año se ubicó en un 11.5 %, en octavo con 8.1 % y en noveno año con un 6.3 %; y la repitencia por encima del promedio 5.1 % en la I etapa de Básica en primer grado 7.9 %, en segundo grado 6.2 %, en tercer grado 7.5 % y en séptimo año 7.5 % (p. 15).

El investigador Herrera (citado por Bravo, 2010), como director del Centro de Investigaciones Culturales y Educativas, indica que los datos de la Memoria y Cuenta del Ministerio de Educación de 2009 demuestran que gran parte de los venezolanos no culmina la educación secundaria. Señala un ejemplo ocurrido: *“En 1998-1999 la matrícula de primer grado fue de 602.315 alumnos, 11 años después, (2008-2009) los egresados de quinto año de educación media sumaron 321.664: solo 53% de la cohorte inicial”* (p. 12). De acuerdo con estas cifras, el 30 % de la población queda fuera del sistema. En esto tiene mucho que ver la deserción unida a la repitencia, además de horarios irregulares, falta de profesores, violencia, entre otros indicadores.

En las áreas administrativas y financieras, los diagnósticos manifiestan detalladamente la alta centralización de la gestión educativa, muy específicamente las instituciones con dependencia directa del Ministerio de Educación, así como privilegios e irracionalidad en la distribución presupuestaria y en la inversión educativa en todos sus aspectos.

Esta problemática y sus expresiones están vigentes en diversas instituciones educativas, relacionadas más al sector oficial y empresarial; han desarrollado discursos y presentando alternativas y propuestas para la adecuación educativa, atendiendo los diag-

nósticos sobre los problemas abordados por el sector educativo, localizados en dificultades del funcionamiento, deserción, prosecución decreciente, sobredimensionamiento del nivel superior, sobreofertas de profesionales y concentración de la gestión. Esto forma desequilibrios inevitables del procedimiento en expansión, no atendido por los organismos responsables en darles continuidad, situación que afecta coyunturalmente la misión e impide alcanzar la universalización educativa venezolana.

La obsolescencia conceptual que soporta la filosofía del Estado, por la concentración de poder, genera una aguda centralización en la gestión educativa, originando deficiencias. Una alternativa para cambiar este centralismo perturbador sería la creación de redes educativas sustentadas en una concepción meritocrática, orientada al logro de la excelencia, guiada hacia la ampliación de áreas de desarrollo profesional ya sean en cargos docentes, directivos, supervisores y en áreas de capacitación, innovación e investigación, siendo estos enriquecedores en muchos aspectos profesionales y humanos para este funcionario; el retomar los concursos para acceder a cargos educativos de mayor compromiso y responsabilidad, adecuar sueldos y salarios, la selección para ingresar y mantenerse dentro del sistema, debe estar en constante evaluaciones transparentes y carentes de cualquier interés partidista, siempre enfocadas en criterios de conocimientos, de su desempeño y su disciplina como educador, sus méritos y desméritos.

Entre los años ochenta y noventa, en el área influida por esta problemática, surge otra línea de cuestionamiento y análisis, asociada a la crisis del sistema educativo, con la persistencia en el contexto de factores sociales y culturales críticos, asignándole la responsabilidad de estos últimos a la neutralización de los alcances educativos con características democráticas y de las abismales limitaciones cualitativas, científicas y tecnológicas

que deberían presentar los egresados del sistema escolar venezolano.

En las diferentes reuniones internacionales, eventos y otros donde asiste Venezuela, siempre está presente el tema educativo, relacionado con materias específicas: ambiente, tecnificación de las labores agrícolas, para el desarrollo de la mujer y educación para la paz. Apareciendo como firmante de múltiples documentos que la obligan a su cumplimiento. Poco es el estímulo y beneficios materiales para quienes se encargan de estas actividades.

## V. Conclusiones

La cultura organizacional dentro de la institución educativa es muy valiosa e importante, por ello el supervisor debe tener conocimiento tanto actualizado como heterogéneo de filosofías y teorías sobre el tema, así como basamentos legales implementados en las mismas, de tal manera que permita garantizar una mayor y mejor inserción social, la sana convivencia interna facilitando el empatizar entre grupo de trabajo con la aceptación de múltiples y variados liderazgos internos, los cuales ayudarán en el proceso a alcanzar las metas y visiones planificadas por el colectivo.

Por otro lado, la supervisión ejercida en las instituciones educativas como consecuencia de su enfoque parcial ha estado centrada en el profesor y no en toda la institución y específicamente en su organización, esto ha generado cierta incomodidad en el desempeño docente porque se ha visto el trabajo del supervisor como una actitud represiva que no ayuda a la creatividad y la innovación en el desempeño docente y más bien se le percibe como un cumplir las exigencias formales que demandan los órganos intermedios así como el Ministerio de Educación, y que ha dado lugar a que este valioso instrumento de la gestión, tenga una percepción de inútil o en todo caso represiva, hace sentir a los educadores atrapados en la culpabilidad, oprimidos por el tiempo y sobrecargados por las imposiciones.

## Referencias bibliográficas

- Albornoz, M. (2011) *Particularidades de la institución educativa*. Disponible en línea: [mayeuticaeducativa.idoneos.com/index.php/36811](http://mayeuticaeducativa.idoneos.com/index.php/36811)
- Bravo, L. (2010) *¿Qué pasa en la educación y la sociedad de Venezuela?* (Colección Memoria Educativa Venezolana). Caracas: UCV. (2604). Disponible en: [luisbravo.blogspot.com](http://luisbravo.blogspot.com). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000) Gaceta Oficial N° 5.453 Extraordinario.
- Consejo Nacional de Educación (2007) *Programa acompañamiento pedagógico*. Para mejorar los aprendizajes en las instituciones educativas de áreas rurales. Biblioteca Nacional del Perú n° 2008-03077 [www.cne.gob.pe](http://www.cne.gob.pe).
- Giménez, G. (1983) "Los fenómenos del poder", en *Poder, estado y discurso*. México: UNAM, pp. 123-151.
- González, M. (2005) *La educación para la salud del siglo XXI*. Madrid: Díaz de Santos.
- Hall, R. (1996) *Organizaciones: estructura y proceso*. México: Prentice-Hall Hispanoamérica.
- Fernández, L. (1994) *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós.
- Maturana, H. y Valera, F. (2004) *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización*. Buenos Aires: Universitaria / Lumen.
- Motta, Raúl (2008) "Los retos para la educación del siglo XXI: entre la hiper-especialización y la visión compleja". Conferencia. Disponible en línea: [https://www.tendencias21.net/ciclo/Los-retos-para-la-educacion-del-siglo-XXI-entre-la-hiper-especializacion-y-la-vision-compleja\\_a38.html](https://www.tendencias21.net/ciclo/Los-retos-para-la-educacion-del-siglo-XXI-entre-la-hiper-especializacion-y-la-vision-compleja_a38.html)
- Odreman, T. (2006) "Problemas de la educación en Venezuela: Las demandas de la sociedad y las ofertas del sistema educativo". *Letras*, 48 (73).
- Rodríguez, N. y Polo, M. (2009) *Hacia una propuesta curricular alternativa. Aportes para el diseño curricular del sistema educativo venezolano*. Caracas: Asociación Civil Asamblea de Educadores.
- Soto, M. (2003) Proyecto: *calidad educativa y experiencias significativas en Fe y Alegría*. Financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) Federación Internacional de Fe y Alegría. La formación permanente: Hacia la Escuela Necesaria.
- Ugalde, L. (2006) "Las trampas con lo público". *Boletín Digital Universitario*. Tomado de El Nacional, 08/06/2006. [boletin.uc.edu.ve/index.php?...trampas...pconnnluis-ugal](http://boletin.uc.edu.ve/index.php?...trampas...pconnnluis-ugal).
- Uribe, M. (2005) "El liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad: un desafío de orden superior". *Prelac*. 1(1): 1-10.
- Vásquez, A. y Martínez, I. (1996) "La sociabilización en la escuela. Una perspectiva etnográfica". *Papeles de Pedagogía* 26: 74.
- Vásquez, E. y otros (2008) "Educación, ciudadana y democracia". *Memorias de la IV Asamblea Nacional de Educación*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.



## La histórica mudanza de Santo Tomé de Guayana a Nueva Guayana, Angostura del Orinoco (1595-1762/1764)

Margiolys Ontiveros / montiveros1972@gmail.com

Universidad Nacional Experimental de Guayana  
Departamento de Educación, Humanidades y Artes  
Puerto Ordaz, Venezuela

“...Es la Angostura de finales del siglo XVIII y principios del XIX, la que le dio gloria y nombre a Simón Bolívar y a los Libertadores...”

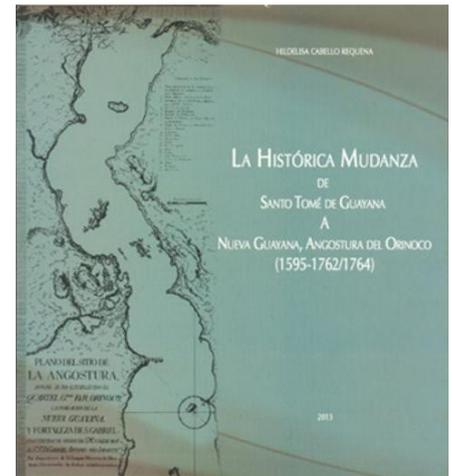
**Hildelisa Cabello (2013)**

La historiadora Hildelisa Cabello Requena, en su largo trajinar por las sendas de la historiografía guayanesa, ha producido publicaciones y artículos concernientes al tema histórico, local y regional del estado Bolívar. En su continuo e inconmensurable afán por brindarle a las nuevas generaciones guayanesas una concepción que fuera más allá de la historia aprendida y conocida del estado Bolívar, busca con sus trabajos ofrecer otros vestigios de esa historia local y regional, las cuales no han sido mencionadas en los diferentes textos utilizados en las aulas de clases venezolanas.

Como muestra de su incansable labor a propósito de la celebración de los 250 años de Ciudad Bolívar, emerge su libro *La Histórica mudanza de Santo Tomé de Guayana a Nueva Guayana, Angostura del Orinoco (1595-1762/1764)* y de esta forma rinde homenaje a ese suceso que significó uno de los más influyentes en la Guayana del siglo XVIII y que fue producto de las estrategias políticas territoriales llevadas a cabo por el rey Carlos III de España.

En su obra se puede apreciar su inmensa preocupación en presentar los diferentes momentos acaecidos para consolidar el establecimiento de la Provincia de Guayana, bajo la gobernación de Antonio de Berrío, hasta convertirse en un territorio importante para la gesta emancipadora de Simón Bolívar. Es apreciable recalcar que esas crónicas son argumentadas por historiadores reconocidos como: Pablo Ojer, Demetrio Ramón Pérez, Manuel Alfredo Rodríguez, Celestino Araúz, Bartolomé Tavera Acosta, entre otros.

En este libro se encontrarán relatos que estriban sobre la fundación de Santo Tomé de Guayana: La primogénita del Orinoco; Santo Tomé de Guayana: Defensa y Fortificación, siglos XVII XVIII; Santo Tomé de Guayana: La unicidad jurídica y política del hecho fundacional, 21 de diciembre de 1595; La histórica Mudanza: De Santo Tomé de Guayana a “Nueva Guayana, Angostura del Orinoco” 1595-1762-



### Ficha técnica

**Autora:** Hildelisa Cabello Requena  
**Título:** La histórica mudanza de Santo Tomé de Guayana a Nueva Guayana, Angostura del Orinoco (1595-1762/1764)  
**Año:** 2013.  
**Editorial:** Italgáfica  
**Ciudad:** Caracas.

64; Las Instrucciones Reales del 4 y 5 de junio de 1762; La Ciudad y El Fortín de San Gabriel; Joaquín Sabás Moreno de Mendoza y Rasgos Biográficos de Joaquín Moreno de Mendoza.

Sin duda alguna, es Santo Tomé de Guayana: La primogénita, la heroica del Orinoco-Guayana, de la cual se conocía escasamente su fecha exacta de su fundación, en virtud de no tenerse localizada el Acta de Fundación; no obstante, para el año 1960 el historiador Ojer pregona la fecha exacta como la del 21 de diciembre de 1595. Ahora bien, la ciudad experimentó el proceso de “fundada” siete (7) veces, es decir, que atendiendo a las exigencias del gobernador de turno y también por los múltiples saqueos y ataques por parte de los piratas, el estado de inestabilidad, atraso y pobreza que mantenía la ciudad, la escasa población, el Orinoco demasiado ancho para ser protegido con la artillería de ese tiempo, entre otras, representaron las causas que desencadenaron entre los años 1598 al 1764 tantas mudanzas, traslados o reconstrucciones. Con la Instrucción Real del 5 de junio de 1762, se ordena al gobernador Joaquín Sabás Moreno de Mendoza mudar la ciudad Santo Tomé de Guayana a Angostura, por ser la parte más angosta del río Orinoco. Esta sería la última mudanza, convirtiendo a la ciudad en el eje central de toda actividad civil, política y militar de esa época.

Es importante resaltar como emblemática construcción la edificación denominada El Fortín de San Gabriel, el cual fue construido el 22 de mayo de 1764. Llevó ese nombre en honor al hijo del rey Carlos III y de su esposa la reina María Amelia de Sajonía, está reseñado en los anales de la historia local que dan testimonio de su existencia. Este representó para la naciente y pujante ciudad, una fortaleza que sirvió para los militares patriotas de casa oficial, cuartel para el control sobre la vía fluvial y bastión para repeler cualquier ataque enemigo al vigilar el paso de las embarcaciones por el río Orinoco. Indudablemente que ya no existen; en la actualidad se halla allí el emblemático Mirador de Angostura.

Esta ciudad, que irrumpió desde lo incógnito, pobre, marginal y olvidada, pasó a erigirse posteriormente en 1819 como el epicentro del Congreso de Angostura, umbral del cuarto poder moral y antesala a la ley fundamental de la Gran Colombia; así como también fue cuna del *Correo del Orinoco*, prensa que se convirtió en el pregonero de la causa emancipadora del Libertador y refugio de los patriotas errantes extranjeros.

Finalmente, no puedo menos que esbozar lo trascendental que significó para las futuras generaciones esos eventos emancipadores que desencadenaron para 1843 solicitar a las autoridades y personalidades importantes de Angostura, dirigir una solicitud al Presidente del Congreso de la República de Venezuela Carlos Soublette, la sustitución del nombre Angostura por Bolívar en honor y gloria a la memoria del Libertador Simón Bolívar; y así también nombrar a todo el territorio que ocupaba la provincia de Guayana con el nombre de estado Bolívar.

Con vehemencia invito entonces a la lectura de esta obra concebida con palabras sencillas y transparentes, recreadas con planos cartográficos e ilustraciones propias de la época, que estoy segura generará el interés en adentrarse en sus páginas y así permitirse deleitarse y esbozar en nuestras estructuras cognitivas las semblanzas de todo lo que significó para los pobladores de ese entonces el trajinar en ese proceso inconmensurable de fundar, mudar y refundar la ciudad de Santo Tomé de Guayana o Angostura del Orinoco.



Los autores interesados en publicar en la revista **Kaleidoscopio** deberán enviar al Comité Editorial lo siguiente:

- Solicitud de evaluación y publicación en la cual se indique: nombre, dirección, teléfono, y correo electrónico; así como institución u organismo académico donde labora y cargo desempeñado. Igualmente, se adjuntará el trabajo en formato Word con los datos del autor concentrados en la primera página. Estos requisitos deben ser enviados a los siguientes correos: [kaleidoscopio@uneg.edu.ve](mailto:kaleidoscopio@uneg.edu.ve) / [kaleidoscopiounegenvios@gmail.com](mailto:kaleidoscopiounegenvios@gmail.com).
- Los trabajos presentados por los autores deben ser inéditos, originales y no deben estar postulados en otras revistas de investigación.
- Las áreas temáticas consideradas para divulgar en la revista son: Educación, Lingüística, Literatura, Filosofía y Artes.
- En el marco de las secciones o áreas temáticas establecidas en **Kaleidoscopio**, los artículos pueden ubicarse dentro de la siguiente tipología:
  - **Reportes de investigación:** Este tipo de artículos responde a los resultados de investigación en las diversas áreas temáticas que abarca la revista. Su estructura debe incluir las siguientes partes: resumen, introducción, bases teóricas, el recorrido metodológico (metodología), resultados/conclusiones y las referencias bibliográficas.
  - **Experiencias docentes/prácticas pedagógicas:** Se refieren a los artículos que surgen de las experiencias y las prácticas pedagógicas, cuya estructura debe contener los siguientes apartados: resumen, introducción, soportes legales y teóricos (del contexto de la experiencia docente reportada). Motivación-problema que genera la experiencia pedagógica, narrativa de la experiencia-práctica pedagógica, resultados de la experiencia, consideraciones y recomendaciones finales, propuesta si la experiencia deriva en este aspecto, referencias bibliográficas.
  - **Propuesta educativa o vinculada con áreas temáticas de Kaleidoscopio:** Estas propuestas deben estructurarse en: resumen, introducción, consideraciones generales de la propuesta (origen/antecedentes, motivación/justificación, marco legal si fuese el caso), desarrollo de la propuesta (fases, ciclos...) validación (opcional), consideraciones generales y referencias bibliográficas.
  - **Ensayos:** concebimos el ensayo como una producción escrita fundamentalmente argumentativa producto de investigaciones documentales o de campo. Debe estructurarse en los tres apartados básicos de un escrito, cada uno con los siguientes elementos: Introducción, en la que se expone los antecedentes del tema, la tesis y la línea argumental. El desarrollo, que debe contener la exposición y análisis de las ideas y argumentos basadas en fuentes bibliográficas y de campo. La conclusión, énfasis en la idea o argumento de peso, debe evidenciarse la posición crítica del autor apoyado en el análisis realizado en el desarrollo.
  - **Reseñas:** las reseñas son breves descripciones acompañadas de comentarios críticos de revistas, libros o sitios web relacionados con la temática de la revista (educación, humanidades, artes). Las publicaciones reseñadas deben ser de reciente aparición (no mayor de 5 años).

- En la primera página del artículo debe incluirse: título del trabajo, nombres y apellidos del autor, nombre de la institución a la que pertenece, ciudad y dirección electrónica.
- Es indispensable anexar un resumen en español e inglés del artículo, que no exceda las 200 palabras, e incluir entre tres (3) y cinco (5) palabras clave. El resumen debe estar conformado por una breve introducción, objetivo, teorías relevantes, metodología y conclusiones.
- Todo trabajo debe incluir una breve reseña de la trayectoria profesional del autor, la cual no debe exceder las 200 palabras.
- Toda propuesta de publicación debe tener una extensión aproximada entre 8 y 25 páginas. La extensión de las reseñas oscila entre 3 y 7 páginas aproximadamente.
- La familia de letras a utilizar será: Times New Roman, 12 puntos, el cuerpo del texto debe ir a un interlineado de 1,5 exceptuando el resumen que estará a un espacio. En ningún caso se utilizarán negritas o subrayados para destacar una o varias palabras del texto; para ello se recomienda utilizar las cursivas. Se utilizará cursivas también para el caso de palabras en idioma distinto al español.
- Los títulos y subtítulos, deben ir en negritas. Los títulos estarán centrados y los subtítulos alineados a la izquierda y nunca deben ir en mayúsculas todas sus letras.
- Las citas deben ir siempre en cursivas. Si la cita tiene menos de cuarenta palabras, va en el texto, entre comillas. Si tiene más de cuarenta palabras, debe ir en un párrafo aparte, sangrado desde el margen izquierdo y derecho a 1 1/2 cms, en un bloque interlineado a un espacio.
- Las siglas van sin puntos.
- Las figuras, tablas y cuadros deben presentar títulos y fuentes tanto en el lugar correspondiente que le dé el autor dentro del texto, como en un archivo aparte, correlacionado exactamente con las partes del texto que debe ilustrar o acompañar cada imagen.
- Las notas serán incluidas al final de los textos, antes de las Referencias Bibliográficas, y no al pie de página; deben ser numeradas secuencialmente usando números arábigos.
- Todas las referencias señaladas en el cuerpo del trabajo deben aparecer en las referencias finales y viceversa, cuidando la ortografía de los nombres de los autores y los títulos de las fuentes citadas. De igual manera se debe cuidar que las fechas referenciadas en el texto coincidan con las referencias bibliográficas. Se recomienda utilizar citas de autores originales y evitar uso de fuentes poco confiables.
- Las referencias bibliográficas se ordenarán por orden alfabético, utilizando para ello la convención de estilo del APA, citando: autor, año (entre paréntesis), título del libro (en cursivas), lugar de edición y editorial. Cuando el documento citado es una traducción, se debe indicar el traductor y el año de la primera edición.

Si se trata de un artículo: autor, año (entre paréntesis), título del artículo (entre comillas), nombre de la publicación (en cursivas), año de la publicación y número de la publicación (entre paréntesis) y páginas. Se incluye al final la dirección electrónica completa del artículo en caso de ser una publicación electrónica. Para mayor información sobre cómo presentar las referencias, puede visitar la página: <http://www.apa.org/>.

- En el caso de reseñas, se recomienda encabezarla con los datos completos de la obra, incluyendo editorial, número de páginas, depósito legal e ISBN o ISSN.
- Los escritos recibidos serán sometidos a revisión inicialmente por el Comité Editorial; de ser aprobados, se asignarán a árbitros externos especialistas en el área de conocimiento. En este paso se aplicará el método de “pares ciegos”. Luego del arbitraje se enviará una comunicación con el veredicto emitido.
- Los criterios de arbitraje, así como el formato de evaluación, serán enviados tanto a los árbitros, como a los autores de los trabajos.

- Para la selección de un investigador como árbitro, es necesario considerar su reconocido prestigio como especialista en la materia, sus valores éticos y su actitud voluntaria para la realización del arbitraje.
- El Comité Editor ofrece y garantiza discreción en cuanto a la identificación y evaluación realizada por el árbitro.
- El Comité Editor, asume ante el árbitro, la responsabilidad de que el artículo solo se publicará si el autor acata las observaciones y sugerencias realizadas por parte de los especialistas, sirviendo de intermediario a los fines de realizar las aclaratorias pertinentes.
- En los trabajos a enviar a los árbitros se protegerá la identidad del autor (es) del mismo.
- El Director de la Revista **Kaleidoscopio** remitirá a los especialistas además de la propuesta de publicación, una planilla que recogerá la opinión del árbitro, y un resumen de las normas a los autores.
- Una vez remitido el trabajo a los correspondientes árbitros, se esperará por su dictamen durante un mes, si al término de este no se obtiene respuesta de alguna de los árbitros, será enviado nuevamente al arbitraje con otros especialistas.
- Una vez recibida la propuesta de publicación, se remite a consideración de los editores de Kaleidoscopio que revisan que el tema abordado corresponda a algunos de la Revista y constatan que tenga la extensión y el formato exigidos. En caso de no cumplir con estos requisitos se notifica a los autores sobre la situación, indicándoles si deben adaptarlo a las condiciones especificadas o bien enviarlo a otra revista, según el caso.
- Si se cumplen las normas antes mencionadas se notifica a los autores la recepción de la propuesta de publicación, al tiempo que se envía a dos árbitros anónimos para su evaluación. Los árbitros seleccionados revisan en detalle todos los aspectos relativos a la forma y el fondo de los artículos, indicando en el formato correspondiente las observaciones y calificaciones que consideran pertinentes. Una vez arbitrado, los árbitros devuelven el manuscrito con la correspondiente planilla de evaluación a los editores.
- Existen tres tipos de dictámenes que pueden resultar del arbitraje: i) ser publicado sin modificación alguna; ii) ser publicado si se efectúan las modificaciones indicadas por los árbitros; y iii) ser modificado sustancialmente y sometido nuevamente a arbitraje.
- En el primer caso la propuesta de publicación ya arbitrada se remite al corrector de estilo y normalizador para modificarlo según las especificaciones requeridas para su posterior diagramación. En el segundo caso, siempre que las correcciones sean de forma, los editores y el normalizador se encargan de incorporarlas y adaptarlo para su diagramación. En caso de que las correcciones sean de contenido, aunque pocas, la propuesta de publicación se devuelve a los autores, quienes deberán modificarlo atendiendo a las recomendaciones de los árbitros. Una vez hechas las correcciones los autores deberán remitir las propuestas de publicación modificadas a los editores, los que se cerciorarán de que se corresponda con las observaciones recibidas del arbitraje. Si es así se procede de inmediato como en el caso i). Finalmente, en el último caso, el o los autores son notificados de inmediato sobre el resultado del arbitraje, indicándosele(s) expresamente la necesidad de rehacer la propuesta de publicación. Cuando esto sucede, podrán reenviarlo a los editores, en cuyo caso es sometido a un nuevo arbitraje.
- Cuando el artículo arbitrado corresponde a las calificaciones i) o ii) los autores reciben de parte de los editores una carta de aceptación formal en la que se indica además en qué volumen será publicado su manuscrito. Normalmente esta carta se envía a través del correo electrónico.

1. **Título:** ¿Incluye información de lo que trata el artículo? ¿Su longitud es apropiada?
2. **Resumen:** ¿Es éste una representación concisa del artículo? ¿Tiene el formato adecuado? ¿Presenta los métodos, resultados y conclusiones? ¿Su extensión es apropiada (máximo 200 palabras)?
3. **Palabras claves:** ¿Son adecuadas al artículo? ¿Añadiría alguna que fuese relevante?
4. **Introducción:** ¿Presenta una descripción del tema central? ¿Es la revisión bibliográfica vigente y concisa del tema? ¿Establece claramente los objetivos del trabajo?
5. **Metodología:** ¿Son los métodos empleados claramente descritos? ¿Son el diseño experimental y los métodos los más apropiados para alcanzar los objetivos? ¿Es posible duplicar la investigación con los elementos expuestos en esta sección? ¿Son apropiados los métodos estadísticos utilizados?
6. **Resultados:** ¿Son presentados de manera adecuada y coherente?
7. **Tablas:** ¿Son todas necesarias o duplican la información presentada en el texto o en las figuras? ¿Puede alguna de ellas ser transformada en figuras para resumir o facilitar la comprensión de los datos? ¿Están éstas demasiado recargadas de información? ¿Son los encabezados una buena descripción de ellas?
8. **Figuras:** ¿Son todas necesarias o representan una duplicación de los datos presentados en los resultados o las tablas? ¿Es toda la información presentada legible? ¿Aportan información importante o son irrelevantes para la presentación de los resultados? ¿Son los encabezados una buena descripción de ellas?
9. **Discusión:** ¿Existen errores de interpretación de los datos presentados? ¿Es relevante toda la discusión? ¿Hay aspectos importantes de los resultados que no son discutidos? ¿Se repite información de la sección de resultados? ¿Se hacen afirmaciones no sustentadas por los datos u otros autores?
10. **Conclusiones:** ¿Representan conclusiones lógicas del trabajo basadas en la discusión o son una repetición de los resultados?
11. **Referencias bibliográficas:** ¿Existe correspondencia entre las referencias citadas en el texto y esta sección? ¿Las referencias citadas son todas necesarias o se puede prescindir de alguna(s) de ella(s)?
12. **Extensión de artículo:** ¿Puede éste ser acortado sin perder calidad o información relevante?
13. **Pertinencia:** ¿Es un trabajo original? ¿Representa el artículo un aporte al conocimiento científico? ¿Es el tema adecuado para la revista?
14. **Calidad:** ¿En general, el estilo del proyecto de publicación tiene calidad para ser publicado? ¿Pudiera mejorarse la redacción?
15. **Veredicto:** El proyecto de publicación es:

aprobado sin cambios

aprobado con sugerencias

rechazado

16. Explique qué aspectos fueron más importantes para tomar su decisión: