

ISSN 0798-1570 (Impresa)  
ISSN 2244-8438 (En Línea)

# 52

Número  
Nueva Etapa  
Julio-Diciembre 2025

# Cifra Nueva

Revista de Crítica e Investigación Literaria,  
Lingüística y Estudios Culturales

Cifra  
Nueva

Universidad de Los Andes. Núcleo «Rafael Rangel». Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico, Tecnológico  
y de las Artes. Vicerrectorado Administrativo de la Universidad de Los Andes. Centro de Investigaciones Literarias y Lingüísticas  
«Mario Briceño-Iragorry». Trujillo-Venezuela

Mario Briceño-Iragorry

# Cifra Nueva

Revista de Crítica e Investigación Literaria, Lingüística y Estudios Culturales  
del Centro de Investigaciones Literarias y Lingüísticas «Marío Briceño-Iragorry»  
<http://www.saber.ula.ve/cifranueva/> E-mail: [revistacifranueva@gmail.com](mailto:revistacifranueva@gmail.com)

## AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES- VENEZUELA

Rector: Mario Bonucci Rossini  
Vicerrectora Académica: Patricia Rosenzweig  
Vicerrector Administrativo: Manuel Aranguren  
Secretario (E): Manuel Morocoima

## AUTORIDADES DEL NÚCLEO UNIVERSITARIO “RAFAEL RANGEL” – TRUJILLO-VENEZUELA

Vicerrector (E): Geovanny Castellanos  
Coordinador Académico: Francys Mendoza  
Coordinador Administrativo: José Luis Valera Guandá  
Coordinador de Secretaría: Alfredo Castro

## COMITÉ EDITORIAL DE LA REVISTA *Cifra Nueva*

Director: Juan José Barreto González (Universidad de Los Andes-  
Venezuela)  
Editor-Adjunto: Yherdyn J. Peña (Universidad de Los Andes-  
Venezuela)  
Asistente Editorial: Argenis Dario Valera Delgadillo (Universidad de Los  
Andes-Venezuela)  
Editor Académico: Douglas Bohórquez Rincón (Universidad de Los Andes-  
Venezuela)

## CONSEJO EDITORIAL

Alexis Berrios (Universidad “Simón Rodríguez”-Venezuela); María E. Urrutia  
(Universidad de Los Andes-Venezuela); Carlos Baptista (Universidad de Los  
Andes-Venezuela); María Fe González (Universidad de Los Andes-Venezuela);  
Isidoro Requena (+)(Universidad de Los Andes-Venezuela); Víctor Vásquez  
Medina (Universidad de Los Andes-Venezuela); Alberto Villegas (Universidad de  
Los Andes-Venezuela); Pedro Cuartín (+) (Universidad de Los Andes-Venezuela);  
Néstor Bastidas (Universidad de Los Andes-Venezuela); Katuska Briceño  
(Universidad de Los Andes-Venezuela); Mariela Sofía Pérez (Universidad  
Experimental Pedagógica Libertador- IPB--Venezuela); Luz Omaira Mendoza  
(Universidad Alonso de Ojeda-Venezuela)

## COMITÉ CIENTÍFICO

María Ángeles Pérez López (Universidad de Salamanca-España); Andrés  
Martínez Lorca (Universidad Nacional de Educación a Distancia-España);  
Benjamín Valdivia (Universidad de Guanajuato-México); Hernando Motato  
(Universidad Industrial de Santander-Colombia); Lisiane Aguiar Machado  
(Universidad do Vale do Rio do Sinos-Brasil); Gloria Favi Cortés (Universidad  
Internacional SEK-Chile); Marcela Garzón Gualteros (Universidad Antonio  
Nariño-Colombia); Nisia Martins do Rosario (Universidad do Vale do Rio do  
Sinos-Brasil); Abad Castañeda (Universidad Sudcolombiana-Colombia)



Todos los documentos publicados en esta revista se distribuyen bajo una Licencia  
Creative Commons Atribución -No Comercial- Compartir Igual 4.0 Internacio-  
nal. Por lo que el envío, procesamiento y publicación de artículos en la revista es  
totalmente gratuito.

*Cifra Nueva*, es una revista semestral, indizada, acreditada y arbitrada, editada por el *Centro de Investigaciones Literarias y Lingüísticas “Marío Briceño-Iragorry”* perteneciente al Núcleo “Rafael Rangel” de la Universidad de Los Andes (Venezuela), revista de carácter científico y humanístico, cuyos objetivos son promover y desarrollar la crítica, la investigación y la divulgación de temas relacionados con la Literatura, la Lingüística y los Estudios Culturales. Publica estudios y artículos originales, resultados de investigaciones, ensayos teóricos y propuestas que amplíen la reflexión y comprensión en este dinámico campo, dirigida a investigadores, críticos, estudiantes y lectores especializados. Los trabajos publicados son responsabilidad absoluta de sus autores y pueden reproducirse total o parcialmente siempre que se señale al autor y a *Cifra Nueva* como fuente.

*Cifra Nueva*. Núcleo «Rafael Rangel», Casa Carmona. Avenida Isaías Medina Angarita. Sector Carmona. 4º piso. Trujillo Edo. Trujillo, Venezuela. Telefax: 0058-72-2366182. Apartado postal N° 46. ZP. 3102-A. E-mail: [revistacifranueva@gmail.com](mailto:revistacifranueva@gmail.com) / Web: [www.nurr.ula.ve/cill](http://www.nurr.ula.ve/cill)

## CONSEJO DE REDACCIÓN

Alberto Villegas (Universidad de Los Andes-Venezuela); Katuska Briceño (Universidad de Los Andes-Venezuela); Alí Medina Machado (Universidad de Los Andes-Venezuela)

## CONSEJO DE ARBITRAJE

María E. Urrutia (Universidad de Los Andes-Venezuela); Isidoro Requena (+) (Universidad de Los Andes-Venezuela); Naudy Lucena (Universidad de Los Andes-Venezuela); María Fe González (Universidad de Los Andes-Venezuela); Carlos Sandoval (Universidad Central de Venezuela-Venezuela); Rafael Ángel Rivas (Instituto Universitario de Tecnología “Rodolfo Loero Arismendi” -Venezuela); Beatriz Méndez (Universidad Nacional Autónoma de México-México); Eva Guerrero (Universidad de Salamanca-España); Enrique Plata Ramírez (Universidad de Los Andes-Venezuela).

## CORRESPONSALÍAS:

Argentina: Roberto Ferro.(+); Chile: Gloria Favi Cortés, Leonidas Morales, Iván Carrasco; Brasil: Nisia Martins do Rosario, Floriano Martins, Lisiane Aguiar Machado; España: Francisco Vicente Gómez, Carmen Ruiz Bamonuero, María Ángela Pérez López, Andrés Martínez Lorca, José Zúñiga; Francia: Francois Delprat; México: Josu Landa, Edgar Samuel Morales, S. Benjamín Valdivia; U.S.A: Daniel Balderston, Eduardo Chirinos, Pedro Emilio Carrillo; Ecuador: Raúl Vallejo, Juan Carlos Araque E.; Cuba: Jorge Foret; Colombia: Marcela Garzón Gualteros, Hernando Motato, Abad Castañeda.

## TRADUCCIONES

Evelyn Urbina (Universidad de Los Andes-Venezuela); Johana Guerrero (Universidad de Los Andes-Venezuela).

## DISEÑO

Argenis Valera (Universidad de Los Andes-Venezuela)

## DIAGRAMACIÓN

Argenis Valera (Universidad de Los Andes-Venezuela)

## Financiada por:

El Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico Tecnológico y de las Artes de la Universidad de Los Andes. Vicerrectorado Administrativo de la Universidad de Los Andes.

**País de Edición:** República Bolivariana de Venezuela

## Indizada y Acreditada en:

CDCHTA (ULA); REVENCYT: RVC009; LATINDEX: 20191; Matriz de Información para el Análisis de Revistas (MIAR)

ISSN 0798-1570 / ISSN Electrónico 2244-8438

## HECHO EL DEPÓSITO DE LEY

**Depósito Legal:** P P92-0047 / **Depósito Legal Electrónico:** ppi 201202ME4019

# Cifra Nueva

Revista de Crítica e Investigación Literaria, Lingüística y Estudios Culturales  
Nº 52. Julio-Diciembre 2025. Primera Etapa: Nº 1 al 16 / Nueva Etapa: Nº 17 al 51

## Tabla de Contenido

### Table of Contents

Págs.

3 **Editorial**

4 **Estudios**

5-19 **Bohórquez, Douglas**

Las cartas de Teresa de la Parra. ¿Una autobiografía in-confesable?  
The letters of Teresa de la Parra: an unspeakable autobiography?

21-39 **Castillo Sivira, José Alejandro**

Tópicos y símbolos recurrentes en los textos poéticos *Iniciación en la intemperie* y *Diamante fúnebre* de Vicente Gerbasi.  
Thèmes et symboles récurrents dans les textes poétiques *Initiative en plein air* et *Diamant funéraire* de Vicente Gerbasi.

40 **Artículos**

41-48 **Ascensio Mercado, Carlos de Jesús**

Desde la irracionalidad, el derecho penal es un suicidio: de la utilidad de la limitación del derecho penal.  
From irrationality, the criminal law is a suicide: on the usefulness of the limitation of criminal law.

49-57 **Petit Castellano, Rainier J.**

De impersonalidad y cientificidad (contra la imposición del «se» impersonal).  
On impersonality and scientificity (against the imposition of the impersonal «se»).

59-75 **Crespo, Any**

Comprensión de la lectura en un curso de Inglés con propósitos específicos para estudiantes de contaduría pública.  
Reading comprehension in an english for specific purposes course for public accounting students.

77-84 **Guzmán Toro, Fernando José**

La visión económica y social del pensamiento de Alberto Adriani como propuesta para alcanzar el desarrollo nacional.  
The economic and social view of Alberto Adriani thought as a proposal for achieving national development.

85-93 **Colmenares, Flor Delgado; Rodríguez Paz, Francisco**

Una lectura hermenéutica del espacio de lo trascendente en *Mujer yo soy ¿pero que mujer?* y *Encrucijada* de Nicole Cage-Florentiny.  
A hermeneutic reading of the space of the transcendent in *Woman i am, but what woman?* and *Crossroad* by Nicole Cage-Florentiny.

# *Cifra Nueva*

Revista de Crítica e Investigación Literaria, Lingüística y Estudios Culturales  
Nº 51. Enero-Junio 2025. Primera Etapa: Nº 1 al 16 / Nueva Etapa: Nº 17 al 51

## **Tabla de Contenido**

## **Table of Contents**

Págs.

- 95-104 **Carmona Bermúdez, José Gregorio**  
Refiguración sobre el actante Pedro en la novela *Idolos rotos* de Manuel Díaz Rodríguez.  
Reference on the actor Pedro in the novel *Idolos rotos* of Manuel Díaz Rodríguez.
- 105-113 **García Pereyra, Rutilio; Ariza Ampudia, Silvia Verónica**  
Museo INBA Ciudad Juárez, institución de la cultura que tiende a desaparecer.  
INBA museum in Ciudad Juárez, a cultural institution that tends to disappear.
- 105-113 **Cadena Flores, Sandra Ileana**  
La letra como elemento de comunicación en el libro.  
The letter as an element of communication in the book.
- 105-113 **Rosales Alvarado, Edixio Antonio**  
*De Errantes y sitiados.*  
*Of Wanderers and besieged.*
- 133-141 **Acosta Mendoza, Carina**  
Diseño inclusivo y dislexia: estrategias visuales para una educación equitativa.  
Inclusive design and dyslexia: visual strategies for equitable education.
- 133-141 **Urbina Silva, Evelyn Jeannette**  
Sensibilización a la literatura francófona para el desarrollo de la competencia cultural en francés.  
Awareness of francophone literature for the development of cultural competence in french
- 133-141 **Bastidas Hernández, Néstor José**  
Discurso de la transversalidad presente en el sistema escolar preventivo ajustado a la filosofía pedagógica del estado docente.  
Discourse on transversality present in the preventive school system adjusted to the pedagogical philosophy of the teaching state.
- 157-163 Reseñas.  
Reviews.
- 165-172 Normas *Cifra Nueva* para edición de trabajos.  
*Cifra Nueva* guidelines for editing works.

## EDITORIAL

La casa universitaria que nos cobija está de aniversario. Este núcleo de la Universidad de Los Andes en Trujillo, Venezuela, nació el 23 de junio de 1972. Nosotros lo hicimos como revista en 1991. Cincuenta y tres años de la casa universitaria, 52 números editados de *Cifra Nueva*.

A la par de lo universitario dinámico, *Cifra Nueva* como revista de cultura ofrece en el presente Sumario dos estudios y doce artículos donde investigadores de distintas universidades, incluyendo la nuestra, muestran, como siempre, resultado de sus búsquedas y aproximaciones donde se abordan los lenguajes de la cultura, sus retos y las realidades a veces desbordadas y en crisis.

Proponer una mirada crítica de estos asuntos es una contribución a su hermenéutica, a su comprensión en el mundo. Pudiera ser “local” la cuestión planteada pero el razonamiento y su narrativa alimenta las relaciones de la comunidad interpretante. Somos vehículo para ello, y lo hacemos con dedicación y esmero cada vez.

Para decirlo metafóricamente, hemos logrado convertir nuestras páginas en un velero letrado, signficante. De aquí, de allá y más allá, las manos pensantes escriben y describen los lenguajes de la razón creadora y analítica. Más aún, cada número editado es un logro manifiesto, una rendija pensante, un anuncio de interpretación, una muestra materializada en artículos, estudios y reseñas que se mueven en varias direcciones, el horizonte de la cultura y sus conflictos.

Cuando hablamos de “anuncio de interpretación” es porque ésta queda abierta, el viaje del velero letrado sigue navegando, expandiendo sus movimientos. Allí los lectores también son integrantes de la tripulación de esta revista de la cultura.

No queremos que nos pase como los dueños de la casa en el cuento “La casa tomada” de



Cortázar. No permitiremos que los fantasmas nos saquen de nuestras habitaciones por muy destartaladas que ahora estén por culpa de los “decidiosos”, definase como los que deciden la decidía y la convierte en fuego contra las alas del vuelo creador.

Nos gusta hacer lo que hacemos. Y para los que andan a pie inventamos caminos comunicantes de orilla a orilla.

Con este número 52 rendimos homenaje a la universidad como casa de los espíritus, no de los fantasmas. La humanidad necesita más humanidad, la ciudad más ciudadanos y las naciones más nacionalizadores. La universidad necesita más universitarios.

Gracias por acompañarnos, escribir, editar y difundir.

Dr. Juan José Barreto González

Director

**ESTUDIOS:**

# LAS CARTAS DE TERESA DE LA PARRA. ¿UNA AUTOBIOGRAFÍA IN-CONFESABLE?

## THE LETTERS OF TERESA DE LA PARRA: AN UNSPEAKABLE AUTOBIOGRAPHY?

**Bohórquez, Douglas\***  
Universidad de Los Andes  
Venezuela

### Resumen

En este trabajo propongo una lectura de la correspondencia de Teresa de la Parra deteniéndome en sus cartas de amistad, sus cartas de amor a Gonzalo Zaldumbide y a Lydia Cabrera, así como en algunas cartas dirigidas al dictador Juan Vicente Gómez. Son cartas que oscilan entre lo público y lo privado, entre el dato sobre su vida cotidiana y su vida sentimental o anímica. Vistas en conjunto revelan la compleja y a veces contradictoria personalidad de su autora, su particular concepto de la vida y de la literatura, su melancolía, su miedo a la enfermedad, su raigal amor por el país.

**Palabras clave:** Teresa de la Parra, cartas, amistad, amor, melancolía, enfermedad, política.

### Abstract

In this paper I propose a reading of Teresa de la Parra's correspondence, focusing on her friendship letters, her love letters to Gonzalo Zaldumbide and Lydia Cabrera, as well as some letters addressed to the dictator Juan Vicente Gómez. They are letters that oscillate between the public and the private, between information about his daily life and his sentimental or emotional life. Seen as a whole, they reveal the complex and sometimes contradictory personality of their author, her particular concept of life and literature, her melancholy, her fear of illness, her deep-rooted love for her country.

**Keywords:** Teresa de la Parra, letters, friendship, love, melancholy, illness, politics.

\*Poeta, investigador y profesor titular de Literatura de La Universidad de Los Andes (Núcleo Universitario "Rafael Rangel", Trujillo). Doctor en Semiología por la Universidad de París VII. Estudió bajo la dirección de Julia Kristeva. Ha sido profesor invitado en universidades europeas y de América Latina. Sus áreas de estudio son la Literatura Venezolana, la Literatura Latinoamericana y la Teoría Literaria. Entre sus principales publicaciones destaca: Escritura, memoria y utopía en Enrique Bernardo Núñez (1990), Teresa de la Parra del diálogo de géneros y la melancolía (1997), Fabla del oscuro (poesía, 1991), Árido esplendor (poesía, 2001) y Calle del pez (2005). Además de varios monográficos en revistas europeas y latinoamericanas.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0483-7273> / Correo: [djbohorquez@gmail.com](mailto:djbohorquez@gmail.com)

**Finalizado:** Mérida, Febrero-2025 / **Revisado:** Abril-2025 / **Aceptado:** Junio-2025

## Leer las cartas y comprender la persona

Nuestro propósito de leer las cartas de Teresa de la Parra involucra un intento de interpretación del lenguaje de estas con el deseo de acceder a algunas claves de comprensión de su persona. Las cartas son un documento esencial que nos permiten una aproximación a su decurso vital, a su filosofía de vida y a su concepción del mundo. Vida y persona están inextricablemente ligados. Nuestra mirada se detiene en ese lenguaje aparentemente transparente o comunicacional de sus cartas pero que nos habla de su complejo devenir existencial. Un devenir que en algún momento se torna dramático y doloroso debido a su enfermedad y en el que sin embargo se cruzan distintos sentimientos: alegría o euforia, melancolía, esperanza y pesimismo, miedo y culpa, nostalgia y valentía.

Teresa de la Parra amaba escribir cartas. Lo constata el hecho de que la primera parte de *Ifigenia* es “una carta muy larga donde las cosas se cuentan como en las novelas”. En efecto, en esta novela la carta es un modo propio de la ficción, asumida como simulación y parodia. Aunque son prácticas discursivas diferentes, hay puentes que comunican sus cartas con su obra de ficción. Ambas están habitadas por percepciones, imágenes, obsesiones y sentimientos comunes. Tales, los sentimientos de amistad, de amor, de melancolía, las imágenes de belleza, de misticismo o de miedo y horror ante la enfermedad. Testimonios de vida, sus cartas son también expresión de su visión de un mundo, el de inicios del siglo XX, en plena transformación.

Podemos suponer que nuestra escritora siempre escribió cartas. Algunas probablemente se extraviaron, otras quizás no se han hecho públicas. Muchas han sido tachadas o las hemos conocido fragmentariamente. Su correspondencia epistolar es pues, no cabe duda, una parte importante de su obra. Para Picón Salas estas cartas de Teresa de la Parra pudieran figurar

“en una muy selecta antología de la epístola española” y observa que “están impregnadas de la misma agilidad y volatilizada gracia” de *Ifigenia* y de *Las Memorias de Mamá Blanca*<sup>1</sup>. En tanto que prácticas discursivas tienen diversos registros semánticos y son reveladoras de la psique y personalidad de nuestra autora. Instrumentos de comunicación con una función pragmática y de diálogo, a la vez que documentos de vida, son también ejercicios de estilo en los que se juega un imaginario personal, es decir, trazos o huellas del inconsciente de la autora.

Uno de los aspectos fundamentales de la correspondencia de Teresa de la Parra es que nos revela su lado más humano y sensible, permitiéndonos tener de ella una visión pluridimensional, que rompe la perspectiva de la mujer heroica y gloriosa, santa. Ahora desde sus cartas, sabemos que amó fuera de las convenciones que le pautaba la moral de su época, que desafió no sólo los códigos literarios de la tradición narrativa venezolana sino también los prejuicios morales y éticos de su tiempo, que asumió el placer y el dolor, que afrontó el horror de su enfermedad con valentía, que sintió miedo y sufrió el infierno de la depresión, que desde muy joven quizás, la persiguió el fantasma de la melancolía, que buscó los favores del poder, que aunque disfrutó la mundanidad y los placeres liberales de París, tuvo una definida inclinación mística. Esa mujer apasionada y osada, culta, sentimental, sincera y seductora, amante angustiada y temerosa, está en sus cartas. También la mujer políticamente contradictoria que aunque ama su país profundamente, evade la toma de posiciones y busca su libertad en la escritura y fuera de los restrictivos códigos morales de su tiempo.

Entre la confidencia personal o biográfica, la reflexión de vida, social,

<sup>1</sup> Mariano Picón Salas. “Prólogo” en *Teresa de la Parra. Cartas* p.I-II. Librería Cruz del Sur. Caracas.1951. También el escritor Ramón Díaz Sánchez ha señalado que “...el verdadero drama de Teresa de la Parra está plasmado en sus cartas”. *Teresa de la Parra (Clave para una interpretación)*. Caracas. Ediciones Garrido. 1954.

histórica o literaria, las cartas de Teresa de la Parra nos permiten explorar su ruta de vida, conocer sus relaciones y afectos familiares, su concepto de la amistad, sus miedos, sus dificultades y desafíos frente a la posibilidad del matrimonio, la enfermedad, e incluso su posición ante la institución literaria. Fragmentariamente oscilantes entre el diario y la biografía, entre la confesión y el dato informativo, a la par que revelan una conciencia literaria, expresan igualmente una conciencia ética, su posición ante la vida, la enfermedad y la muerte. En ellas se palpa su drama vital, sus contradicciones existenciales, sus goces y placeres pero también están las imágenes de la enfermedad, de la melancolía, de una depresión que desgarró parte de su existencia.

Por todo esto creo que las cartas de Teresa de la Parra son tan importantes como su misma obra de ficción. En ellas está nuestra autora en estado puro, íntima y única, diversa y particular, mostrándose en sus paradojas, en su complejidad vital y existencial. En la correspondencia de sus últimos años, descubierta su enfermedad, encontramos paisajes de una melancolía desoladora. Enfrentada a su condición mortal, a sus proyectos truncados, muchas de sus cartas son de una humanidad conmovedora. En ellas se cruzan el miedo y el coraje, el horror ante la muerte y la valentía de imponerse a su enfermedad apelando a su deseo de sobrevivir. Son cartas de esa belleza terrible de la que habla Rilke, un autor de su particular interés, en la que dialogan lo sublime, lo oscuro y lo precedero.

Algunas de estas cartas son el testimonio de dos experiencias límites a las que ella se enfrenta: el amor y la muerte. Son, de algún modo, experiencias indecibles e inconfesables. Ante ellas su escritura a veces calla o se oblitera. Hablamos de experiencias difícilmente transferibles a la escritura. Las cartas toman el relevo de su ficción y configuran, como rodeándola, una suerte de autorretrato, de autobiografía fragmentaria, en la que la memoria, siempre asediada de melancolía, fulgura ocasionalmente.

Rasgadas por elementos psicológicos o imaginarios, estas misivas de nuestra autora perfilan un desdoblamiento y una relación especular en la que destella la interrogación de sí misma, desde sus miedos, fantasmas y obsesiones. Pero como Narciso, Teresa teme ahogarse en aguas especulares. Observemos a título aclaratorio que algunas cartas tienen fechas y lugares equívocos o tentativos puestos quizás por la persona que las recopiló o que inicialmente las publicó.

Adscritas al ámbito de su vida privada, el tono de lenguaje de estas cartas es siempre personal. Son cartas a sus amigos o escritores conocidos. En general, sus cartas son cartas de amistad en las que se manifiesta el alto sentido que tiene de este sentimiento lindante a veces con lo ideal o lo sublime. Antídoto contra el tiempo, la distancia e incluso la muerte, para ella la amistad es, como le dirá en una carta a su amigo Luis Uribe Zea una “especie de comunión de los santos” (Parra, 1951, p.41)

Más allá de su función comunicativa y de diálogo, Teresa ve igualmente en ellas un espacio de reflexión y de evaluación de su vida y de su obra pero también de intercambio de afectos, simpatías y lealtades. En este sentido son un medio que le permite trascender la lejanía física o emocional con respecto a sus amistades, al país, a Caracas. Sus cartas, en una suerte de ejercicio proustiano, le permiten recuperar y manifestar parte de su memoria afectiva ligada a la infancia y juventud y su pasión por el país, rasgada por la distancia. En muchas de ellas, sobre todo en las que dirige a sus amigos Carias y Lecuna aparecen reiteradamente imágenes de una Caracas vista desde el cariño pero también desde la crítica a sus convenciones. De allí que acuse la estrechez de miras y eso que ella llama “rivalidad de campanario” que mucho tiene que ver con una actitud provinciana y con el “microbio de la envidia” según sus propias palabras.

A la vez que en ellas se muestra en su cotidianidad, sin afeites, en un lenguaje a veces ligeramente irónico, ágil, a veces emotivo,

también es verdad que estas cartas de Teresa de la Parra tienen un espesor intelectual y una elegancia humanística: muchas de ellas son un espacio de reflexión y de intercambio de conocimientos. Sin embargo, estos rasgos no están reñidos con la gracia y fineza de su estilo. A Teresa de la Parra no le fue ajeno el conocimiento de esa gran tradición epistolar europea que va desde Cicerón hasta los clásicos franceses y españoles. En más de una ocasión nos deja ver su admiración por autores como Santa Teresa de Jesús, San Juan de la Cruz, Cervantes, Romain Rolland, Stendhal, Maupassant o Colette. También se interesó en la lectura de clásicos venezolanos como Andrés Bello, Cecilio Acosta, Juan Vicente Gonzalez o Fermín Toro, tal como lo confirma una carta dirigida a Rafael Carias, desde Suiza, fechada el 2 de agosto de 1927 en la que le solicita que le compre y envíe libros de estos autores.<sup>2</sup>

Algunas de sus cartas revelan una inusual lucidez acerca de la extraña condición del lenguaje literario, tal como se deja ver en una carta al Sr. Eduardo Guzmán Esponda, quien en un artículo crítico publicado en una revista en torno a *Ifigenia* ha manifestado una cierta incompreensión de su personaje María Eugenia Alonso. La irónica e inteligente respuesta de Teresa de la Parra expresa su profundo conocimiento de la psicología humana y del arte de novelar como arte de poética sugerencia que dice más allá de la letra y puede testimoniar la “misteriosa dualidad” del ser humano. Teresa caracteriza en esta carta a su personaje como sujeto imaginario rasgado en su dualidad aparentemente lógica por lo inconsciente, es decir, por el deseo, por sus contradicciones entre el cuerpo y su aspiración a lo sublime. María Eugenia, sabemos, es un personaje a través de la cual la autora ha querido mostrar las tensiones propias de su género pero también las de su adscripción, a pesar de su aparente modernidad, a un pasado familiar. Es pues, un

personaje tensionado por lo oscuro, por eso le dice al Sr Guzmán que a María Eugenia “la mandan y la mandarán siempre sus muertos” (Parra, 1951, p.p. 595-596). También una carta que escribe a Miguel de Unamuno en julio de 1925, denota esta conciencia reflexiva en torno a *Ifigenia* y su relación especular con respecto a su personaje María Eugenia Alonso.

Tienen particular interés, por la intensidad de los sentimientos, las que cruza con Gonzalo Zaldumbide y con Lydia Cabrera. Las cartas de Teresa son sinceras: es frecuente que expresen muchas de ellas sus afectos a la persona que escribe y en las más íntimas o personales, no obvia la confidencia ni la alusión o consideración de su estado emocional. En este sentido hay que señalar que el sentimiento de melancolía roza o atraviesa buena parte de su epistolario.

A pesar de su aparente transparencia y de la sinceridad que denota la escritura de estas cartas, una actitud moralista y de censura de parte de quien presentó o dio a conocer un buen número de ellas se manifestó en sus tachaduras u omisiones, como si algo de in-confesable e inconfesado se escondiera en ellas. Se temió hacer pública la osadía de una vida que rompía los estrechos límites morales de su época y de su país. Insisto: Teresa de la Parra escribió y vivió a contracorriente de muchos de los códigos morales y culturales de su época y de su familia. En este sentido, buena parte de la vida de Teresa de la Parra tiene una proyección imaginaria, se nos entrega en imágenes y sugerencias, en elisiones, en omisiones y silencios. De allí la dificultad que presenta la reconstrucción biográfica de su itinerario vital y de allí también la importancia de su epistolario. Algunos fragmentos de estas cartas, particularmente las que cruza con Gonzalo Zaldumbide y con Lydia Cabrera tienen particular interés, dada la cercanía amorosa entre ellos y la osadía o audaca que esas relaciones suponen por parte de una Teresa de la Parra más fiel a sí misma que a los prejuicios familiares y de época. Si

<sup>2</sup> Cf. Teresa de la Parra. *Cartas a Rafael Carias*. p.63, Alcalá de Henares (España), Talleres penitenciarios de Alcalá de Henares. 1957.

por otra parte ponemos en correspondencia psicológica la ficción de Teresa de la Parra con algunas de sus cartas, las más íntimas o personales, pudiéramos pensar en la existencia de dos mitos que entran en tensión en su personalidad: el mito de la virginidad y el mito de la maternidad. Detengámonos en algunas cartas:

### Cartas de amistad

Las *Cartas a Rafael Carias*, uno de sus grandes amigos, recopiladas y publicadas por el mismo Carias, después de la muerte de Teresa, revisten singular interés. Carias fue un funcionario público que ejerció importantes cargos en la administración pública. Al igual que Teresa, pertenecía a una distinguida familia caraqueña. Estas cartas expresan una amistad fundada en un cariño, una lealtad, una sinceridad y una confianza recíprocas. En función de esto, Teresa, desde París, le comenta avatares de su vida, le narra o describe situaciones personales, le pide diversos favores relacionados con trámites en Caracas. Constantemente, en cada carta ella le agradece sus gestiones y le reitera su cariño. Se puede observar en estas cartas a Carias una suerte de red familiar dada la trama de relaciones que los vincula. Así, en una carta fechada en Ginebra el 25 de septiembre de 1925, Teresa acepta el madrinazgo de su hijo y le desea “mucho alegría, mucha salud y muchísimo dinero para el camino que acaba de emprender” (p. 30). Manifestación de esta confianza y familiaridad, es otra carta fechada en París en noviembre de 1925, en la que Teresa de la Parra le pregunta a Carias si está dispuesto a asumir la administración de sus bienes en Caracas.

Se puede entender a través de varias cartas de amistad que Teresa de la Parra vivía entre varias contradicciones. Así como amaba y disfrutaba su moderno presente en París, rodeada de nuevas posibilidades de desarrollo personal y de disfrute de la moda y de las novedades culturales que brindaba la ciudad, amaba también su pasado y algunas de las tradiciones inherentes a este. Su pasado

y particularmente su infancia en la hacienda ubicada en Tazón (cerca de Caracas), la asediaba. En su imaginario de la infancia, tal como se revela en las *Memorias de Mamá Blanca* pero también en algunas imágenes de sus cartas, está la fantasía de un país agrario feliz y el mito correspondiente de un paraíso perdido. En algunas cartas a Carias este pasado y particularmente en su versión de pasado colonial, es una memoria sensitiva, un recuerdo que, como el de Emilia Ibarra, es un perfume que ha querido hacer notar en las páginas de su *Ifigenia* y en las *Memorias de Mamá Blanca*.

Las cartas dirigidas a Rafael Carias, al igual que otras dirigidas a Vicente Lecuna, a Enrique Bernardo Núñez o al Dr. Luis Uribe Zea, suelen tener la misma estructura compositiva: se inician con un saludo afectuoso (“querido o estimado amigo”) y siempre muy respetuoso, para pasar luego en su desarrollo a informar algunos hechos o acontecimientos personales, a observaciones sobre su estado emocional, sus proyectos personales o literarios, sus andanzas en Europa. La despedida insiste en saludos afectuosos para el destinatario y para su familia. En las cartas dirigidas a Carias se permite reflexiones irónicas en torno a María Eugenia Alonso, el personaje central de *Ifigenia*, a la vez que intercambia con Carias comentarios relativos a la recepción y lecturas de que ha sido objeto esta novela en Caracas. Tal, el comentario en torno al juicio crítico del Dr. Lisandro Alvarado, que le resulta “tan erudito y filosófico como incomprensible” (p.34). Por otra parte, estas cartas se desplazan entre imágenes del pasado e imágenes del presente. Las primeras suelen estar referidas a un país, y sobre todo a una Caracas vista a la distancia, con un sentido crítico una vez, con añoranza o nostalgia en otras ocasiones, sobre todo en momentos en que remite a su infancia. Las imágenes del presente suelen estar referidas, por lo general, a sus circunstancias vitales en París o Suiza, a sus proyectos, sus lecturas, sus viajes o a su enfermedad.

También las cartas dirigidas a Vicente Lecuna o al Dr. Luis Zea Uribe, dos de sus amigos más admirados, reflejan sus tensiones vitales, sus contradicciones. Así, en algunas de estas cartas la expresión de su melancolía está ligada a la nunca superada nostalgia de un pasado venezolano, muchas veces vivido en el tedio o la asfixiante opresión de sus costumbres y moral restrictivas. Pero por otro lado, el presente en París le ofrece libertad pero no una ventura o felicidad permanentes. Muchas de estas cartas de amistad nos muestran su mundo personal, su interioridad desgarrada entre dos culturas: la venezolana, expresión de su condición de mujer criolla y la europea que la enfrenta a otra visión y concepción de la vida.

A Vicente Lecuna, banquero, político e historiador experto en la vida y obra de Simón Bolívar, le pide asesoría sobre su proyecto de escribir una biografía o vida íntima de Bolívar a la vez que le da cuenta de sus viajes a Colombia y a la Habana. A medida que lee documentos sobre Bolívar, le confiesa su creciente admiración por él, tal como se lo confiesa en una carta fechada en Vevey (Suiza) el 10 de septiembre de 1930: “Todo lo que se diga de él es poco. A medida que lo conozco voy reconociendo lo atrevido de mi proyecto y me asusto y apoco” (p. 14). Le comenta a Lecuna sus puntos de vista y sus críticas sobre la historiografía tradicional relativa a Bolívar, sobre la Independencia, a la vez que le refiere su amor por la Colonia, por su carácter, su sobriedad, su nobleza espiritual. Le interesaba el Bolívar sentimental, humano, que ocultaba la pesada historiografía convencional. Por otra parte le expresa sus puntos de vista en torno al comportamiento y modos de ser propios de los negros adaptados al trópico, de los mestizos y de los venezolanos. Se revela así el interés de nuestra autora por la cultura criolla, por sus formas y modos de ser.

Las cartas dirigidas al Dr. Luis Uribe Zea tienen un marcado matiz personal y confesional. Luis Uribe Zea fue un médico e intelectual colombiano con quien Teresa de

la Parra hizo una amistad muy sincera y leal. Como quiera que se trataba de una relación entre ellos fundada en virtudes como la bondad y la honestidad, Teresa privilegia en sus amigos y particularmente en Uribe, no tanto el conocimiento o su talento artístico, sino el “control de los sentimientos por la honradez... la armonía, la elegancia moral ante sí mismo” (p.p. 41-42).

Compartía con su amigo Zea una dimensión sagrada de la amistad y un manifiesto interés en torno al misticismo. En una carta de diciembre de 1930 le agradece el envío de un libro de su autoría y a propósito de éste, le observa que para ella el trópico es tierra fértil al misticismo y que “las influencias europeas importunas, inadecuadas y mal digeridas durante todo el siglo XIX nos han desorientado” (44). Teresa le comenta su inclinación por la búsqueda interior frente al materialismo individualista y la persecución de la fama, el poder y la exaltación personal. En otra carta fechada el 6 de septiembre de 1931, desde la Costa Azul, le dice, que pasa una temporada espiritual y de soledad, señalándole la lectura que hace de un libro de historia de la filosofía del alemán Messer, y su “fortificación en su renacimiento de la fe” (p. 46), en cuyo camino reconoce a su amigo Zea Uribe como un guía y maestro.

La edición de su *Obra* (narrativa, ensayos, cartas de Biblioteca Ayacucho) incluye cuatro cartas a Enrique Bernardo Núñez que tienen singular interés pues denotan la preocupación de Teresa de la Parra por su país y por su cultura criolla. La primera aparece fechada en París en noviembre de 1925 y en ella le hace comentarios irónicos en torno a la crítica “chabacana” de que ha sido objeto su novela *Ifigenia* en Bogotá por parte de un tal Carlos de Villena. Le comenta igualmente que ha terminado de escribir las *Memorias de Mamá Blanca*. En la siguiente misiva le hace algunos comentarios en torno a su escepticismo y desconfianza sobre los políticos y la política en Venezuela, a la que considera “un callejón sin salida” (Parra,

1982, p.546). En la tercera carta fechada en París en noviembre de 1926 le informa que está en París “leyendo de Bolívar y de Venezuela”. Igualmente le dice que ante la grisura de París, quisiera irse, como Simón Rodríguez, a caminar por el trópico, a “ver los árboles, el mar azul, los negros, los indios y los criollos blancos no europeizados” (p. 546). Le confiesa su simpatía por los criollos cultos, “sin pretensiones de elegancia parisina” (p. 546). En la última de estas cuatro cartas, Teresa de la Parra le comenta a su amigo Núñez los avatares, dificultades o malentendidos que ha experimentado el trabajo de edición de *Cubagua* en París.

### **La enfermedad y la melancolía**

La enfermedad pulmonar significó un giro inesperado en la vida de Teresa de la Parra. La enfrenta, como hemos dicho, a esa experiencia límite que es la muerte. Sus proyectos de escritura se vieron truncados, particularmente su libro sobre la vida sentimental de Bolívar. Su existencia se vio a partir de entonces seriamente limitada, condenada al reposo en sanatorios, al peregrinar entre médicos y lugares de atención terapéutica, en busca de una curación que nunca tuvo. ¿A qué se aferra Teresa de la Parra cuando ya enferma siente que la escritura no es para ella una vía de liberación y de realización? Se aferra, pensamos, a la amistad ya a una cierta búsqueda mística, a un misticismo sin fe, pudiéramos decir.

El Dr. Luis Zea Uribe, por su condición de médico y de amigo, con el que Teresa de la Parra comparte gustos e inclinaciones espirituales, será uno de sus interlocutores privilegiados durante el proceso de su enfermedad. En una carta del 3 de abril de 1932, de la Parra, internada ya en un sanatorio para pacientes con tuberculosis, en Leysin (Suiza) le escribe de nuevo a Zea Uribe, informándole de su estado de salud, indicándole los pormenores, los primeros síntomas de su enfermedad, las consultas con distintos médicos.

Sabe que inicia una nueva etapa de su vida, sabe que la enfermedad va a significar dolor e incluso puede provocar su muerte. Con entera sinceridad le dice: “Estoy enferma, querido Zea” pero le agrega sentir intensamente la dulzura de vivir, como en “estado de gracia”, con resignación. Le comenta que está “bloqueada entre la nieve, todo el día en cama” (Parra, 1951, p. 48-52), procurándose una gran amistad con ella misma. Las cartas a Uribe son un medio de catarsis y su amistad, una guía en la oscuridad. Expresiones de su inclinación y búsqueda de lo místico y espiritual, manifiestan una severa crítica a un mundo civilizado que procura confort pero tiende a negar la sensibilidad y espiritualidad.

Su estado de ánimo, por lo general proclive a la melancolía, suele ahora ser más oscilante y rozar en reiteradas ocasiones la depresión. Se lo confiesa a su amigo: “Me he dejado deprimir mucho, Zea, en estos últimos meses...” (p. 58). Su relación con la enfermedad oscilará también entre la rebelión y la entrega, como si viviera un exilio interior. Anhela la posibilidad de volver a escribir pero la progresión de la enfermedad, y con ella la intensificación de la melancolía y la depresión bloquean sus posibilidades expresivas. Al aletear constantemente en su imaginación la imagen de la muerte, la escritura de ficción se convierte así en una suerte de lengua agónica, como enterrada en vida, algo que apenas sobrevive en su memoria. Las cartas, ahora muy reflexivas, ante la desesperada situación existencial que suscita la enfermedad han tomado el relevo de la ficción.

En su enfermedad el silencio será pues, parte esencial de la vida de Teresa de la Parra. Le dirá a Zea: “...el encanto de Leysin es el silencio. Pudiera llamarse la ciudad de los tísicos, o la ciudad del silencio” (p.60). Es el silencio de su cuarto en el sanatorio de Leysin, un silencio que la aísla, que ella aprecia, que la encierra en ella misma, pero que es metáfora del silencio de su escritura y provoca el exacerbamiento de sus voces

y fantasmas interiores. Las cartas de sus últimos años son el testimonio, no sólo de su enfermedad sino también de ese otro drama, un tanto obliterado, inconfesado, que es un cierto sentimiento de exclusión, de ya no ser una persona normal. Todo ello le impide avanzar en sus proyectos de escritura. El dolor que suscita la enfermedad no es pues solo físico, es también simbólico y espiritual. Es el dolor de la reclusión y de la anormalidad, de sentirse un poco una amenaza debido al posible contagio a los demás, debido a su condición de apastada.

Bella, inteligente, seductora, la enfermedad la confina a una soledad de la que no podrá librarse. La sombra de Narciso aletea en su melancolía y depresión<sup>3</sup>. El recuerdo de sus mejores tiempos, particularmente los vividos en Caracas en la protectora compañía y amistad con Emilia Ibarra, la asedia ocasionalmente. Perdida la fe en sí misma y en la escritura, Teresa de la Parra irá a refugiarse en una suerte de misticismo melancólico, sin Dios. Si en su obra de ficción la melancolía aparece matizada y entreverada con la gracia, el genio y el humor de la escritora, en sus cartas, una vez descubierta la enfermedad, la melancolía será una constante de su espíritu, rasgado por el sufrimiento y el dolor, por los inconfesados sentimientos de culpa y vergüenza, por la precariedad de su vida. Reaparece una persistente negatividad que pareciera implicar una dolorosa impugnación de sí misma.

Probablemente se dio en nuestra autora una permanente lucha entre su narcisismo y su tendencia a la depresión y la melancolía. La enfermedad la enfrenta de nuevo a su ideal narcisista, a su autoimagen de mujer bella, culta, inteligente, a una condición de escritora que le ha otorgado fama, prestigio y reconocimiento. Hay en su melancolía el cruce

de diversas imágenes y sentimientos (el dolor de la pérdida de su amiga Emilia Ibarra, su duelo, la resignación, el encierro, la nieve, la soledad, la muerte) pero también la expresión de una lucha consigo misma para no caer en el abandono total, en el vacío o incluso en la muerte. A ratos la mención de una posible cura por algún médico, titila en sus cartas, como una imagen de esperanza. Persistente por ciclos, se asoma en sus cartas, al lado de esta melancolía, y como alternativa frente a ella, una pulsión mística, buscada como vía de introspección. Ante la crisis subjetiva y moral que supone la enfermedad, la pulsión mística aparece como vía de reconexión con lo sagrado, como vía de redención en su atormentado viaje interior.

Teresa de la Parra muy frecuentemente parece secretamente motivada, tanto en su obra de ficción como en sus cartas, por esa pulsión mística que es una suerte de contrapeso al narcisismo, a esa idealización del yo metaforizada en la tendencia al reflejo especular tan presente en el cuento “La Mamá X” y en la María Eugenia Alonso de *Ifigenia*. Su renuncia a la escritura tiene un lado de renuncia cristiana, de expiación, ligada a las dificultades para acceder a lo sagrado. Tengamos en cuenta que Teresa de la Parra tuvo una educación católica.

En su periodo de interna en el colegio de monjas de Valencia (España) Teresa asistió y participó de los rituales místicos del catolicismo: misas, oraciones, confesiones, penitencias, comuniones. Allí en ese colegio llamado Sagrado Corazón, Teresa escribió un poema dedicado a la venerable Madre Magdalena Sofía de Barat, en ocasión de su beatificación, que apareció en el Boletín de ese instituto. Seguramente fue asediada desde niña por imágenes de santidad. Sabemos que leyó vidas de santos y particularmente a San Juan de la Cruz y a Santa Teresa de Avila. Teresa de la Parra parece buscar en el misticismo una reconciliación con esa sacralidad vivida en su infancia y adolescencia, una sacralidad que la libere de culpas, angustias y miedos

<sup>3</sup> Para Kristeva los términos melancolía y depresión “designan un conjunto que podría denominarse melancólico-depresivo cuyas fronteras están en realidad difuminadas...” Julia Kristeva. *Sol negro. Depresión y melancolía*. p. 14. Monte Ávila Latinoamericana. 1997. Caracas..

propios de su enfermedad. El sufrimiento que atraviesa su lenguaje epistolar recuerda al de una santa mortificada por sus pecados.

Silenciada y abandonada la escritura, las cartas se convierten en una especie de segunda piel, que por su acción catártica, la protege de ese otro lado de su personalidad, de su inconsciente, en el que habitan tantos miedos y fantasmas. Esos terrores ligados al imaginario de la enfermedad y la muerte son parte sustancial de lo inconfesable, de ese indecible inconsciente que pugna por expresarse entre formas de la memoria y figuras de lenguaje. Su melancolía, que a ratos toma la forma de acedia y a ratos alterna con la nostalgia, es como un nudo de relaciones en el que se entretajan el recuerdo de un pasado, una infancia y juventud vividos con cierto esplendor y la rutinaria y blanca urdimbre de nieve, cama, inviernos, soledad experimentados en el sanatorio.

Si antes la escritura ficcional podía ser un sustituto y una coraza contra la depresión y la melancolía, ahora las confesiones que hace en sus misivas ocupan ese lugar a veces explícito, a veces oblicuo. Confesar la tristeza es para Teresa de la Parra una forma de sobrevivir a la culpa y a ese destierro que es el sanatorio en Leysin. En carta a Zea le habla de su felicidad como una felicidad “triste y negativa” para referirse luego al nirvana, pero asociándolo al sentido pesimista que le da Schopenhauer: “...ausencia de deseo hasta la negación de la vida” (p.68)

A medida que su enfermedad avanza, su melancolía y depresión se hacen más intensas y recurrentes. También sus pensamientos en torno al infinito y el más allá después de su muerte. Su desgaste emocional es notorio. En una carta de 1932 fechada en Vevey (Suiza) Teresa de la Parra le confiesa a Lydia Cabrera querer desear la muerte en silencio. Dice sentirse “horriblemente nihilista” hasta el punto de querer sumirse en un estado de Nirvana pues se siente anímicamente cansada “como un pobre burro de recua” (p. 156-158. Torremozas, Madrid, 1988). En una suerte de

balance de lo que ha sido su vida puesta en relación con la verdad, cree no haber sido fiel a ésta. En otra carta a Cabrera, al comentarle su lectura de *El Critón* de Platón y de *El manual* de Epicteto, se nota su afanosa búsqueda espiritual de una filosofía de consolación que otorgue resignación y amparo a su penuria existencial.

Un cierto sentimiento de culpa parece titilar detrás de la imposibilidad de realización mística en Teresa de la Parra, detrás de su imposibilidad de acceder a aquella sacralidad de su educación católica que parecía acompañarla en su infancia y adolescencia. Como si se sintiera abandonada de todo, como si la fe en sí misma le fallara, navega melancólica y depresiva en una suerte de turbio silencio de Dios. Siente que hundirse en la nada pudiera ser su salvación. Las últimas cartas que conocemos dirigidas a Lydia Cabrera en 1935 revelan en el lenguaje que utilizan, en la hondura del malestar y sufrimiento que las atraviesa, una especie de infra-sentido del dolor pautado por esa experiencia límite de la muerte a la que se ve enfrentada.

Estas cartas de Teresa de la Parra en los años y días finales de su vida tienen mucho de diario espiritual y existencial, de catarsis liberadora de la angustia. Se siente abandonada, como caída en un océano. Nos queda sin embargo, a través de ellas, la sensación de una vida que fue inesperadamente truncada en un momento de esplendor, que siempre aspiraba a más, a mayor intensidad vital y mayor despliegue creativo e intelectual. Ciertamente que el desasosiego y la inquietud de sí siempre habitaron sus días pero estos tenían una vía liberadora en sus textos de ficción, tensionados por la gracia, la ironía, por un fino sentido del humor detrás de los cuales destellaba la búsqueda de una identidad personal y social.

### **Cartas de amor**

Como lo he sugerido, cierta crítica ha tendido un velo de pudor y de censura sobre la

vida íntima de Teresa de la Parra. Su familia e incluso una de sus exégetas, Velia Bosch, que tuvo acceso privilegiado a su correspondencia personal, cuidaron y probablemente tacharon, censuraron u ocultaron parte de sus cartas y de su archivo personal<sup>4</sup>. Sabemos que el espíritu liberal y transgresor de la obra de Teresa de la Parra está más allá de estas actitudes moralistas que pretenden hacer in-confesable su vida amorosa. Las biografías que de ella se han escrito son incompletas y fragmentarias.

Hasta donde se sabe, según la lectura e interpretación de algunas de sus cartas, fueron dos las relaciones íntimas y amorosas de Teresa de la Parra: la que sostuvo con el escritor y diplomático ecuatoriano Gonzalo Zaldumbide (1883-1965) y la que sostuvo con Lydia Cabrera (1899-1991), escritora cubana. Observemos que la relación amorosa que hubo entre ellos debió estar mediada o estimulada por una relación intelectual de mutua admiración. Los tres son escritores en quienes la pasión de amar es tan importante como la pasión de crear y pensar. En algunas cartas que Teresa dirige a ellos encontramos referencias a otros escritores, a libros, a sus propias obras o a asuntos relacionados con la cultura.

En las misivas a estas personas hay marcadas diferencias de estilo con respecto a las cartas a sus amigos, pues el trato a ellas suele ser más informal, más íntimo. Así, algunas cartas a Zaldumbide son

explícitamente apasionadas, lo que indica que la relación rebasó la amistad para asumir una cercanía íntima, hondamente amorosa. Al parecer Teresa de la Parra frecuentaba ciertos círculos diplomáticos latinoamericanos en París. En una de esas citas o relaciones diplomáticas conoce en 1923 a Gonzalo Zaldumbide, quien acaba de ser nombrado Ministro Plenipotenciario de su país. La atracción debió ser mutua y de instantánea complicidad erótica. Desde entonces, Teresa, siempre bajo la mirada de su familia, inicia con su amigo una relación epistolar cada vez más informal, íntima e intensa que los lleva a reuniones más o menos vigiladas o clandestinas.

Tal como lo ha señalado Palacios, las citas o encuentros que tuvieron Teresa de la Parra y Zaldumbide “en alguna conferencia, en algún café, en la casa de alguna amiga en común, hasta que por fin pudo invitarla a cenar”<sup>5</sup>, transcurren entre 1923 y 1924. Cuando Teresa se ausenta a Ginebra u otro lugar fuera de París, la relación continúa de modo epistolar. Algunas de estas cartas de Teresa de la Parra tienen un tono de queja sentimental, a veces de recriminación. Cada palabra expresa un hondo sentimiento y una noción del amor como pathos, como sufrimiento o conmoción emotiva. En una de las más dolidas y sinceras que le escribe desde San Juan de la Luz, una comuna francesa situada en la región de Nueva Aquitania, le reclama su falta de ternura, a la vez que le expresa su desencanto, su tristeza y decepción amorosa. Se puede interpretar que es una carta escrita después de una tórrida relación de amor. Le confiesa su estado de penuria sentimental: “...no hago sino pedir limosna de ternura y en estas horas de la noche, en mi cama, tan inhospitalaria, busco los mendrugos recogidos...”(Parra, 1982, p. 531). El amor de Zaldumbide no se traduce para ella en

<sup>4</sup> Es la impresión que se tiene al consultar la cronología, el epistolario y el Diario de Bellevue-Fuenfria-Madrid de la Obra (Narrativa, ensayos, cartas) de Teresa de la Parra, bajo el cuidado de Velia Bosch en edición de Biblioteca Ayacucho: Caracas, 1982. Y es también lo que ha señalado Molloy: “Los cortes brutales afectaron en particular el diario de Parra escrito entre 1931 y 1936” (Silvia Molloy. Poses de fin de siglo. p. 135. Eterna Cadencia, 2012, Buenos Aires). Una nueva edición de textos de Teresa de la Parra con el título Textos recuperados bajo la curaduría de los investigadores Carlos Sandoval y Juan Carlos Chirinos ha sido editada por el Instituto Cervantes en Madrid en 2024. Es una edición que a la vez que muestra textos poco difundidos de la autora, revisa y da a conocer cartas antes tachadas así como la versión original de sus “Conferencias de Bogotá”. Incluye también una selección de sus diarios, textos críticos sobre su vida y su obra y una cronología.

<sup>5</sup> Palacios, María Fernanda. *Teresa de la Parra*. p. 76. El Nacional-Banco del Caribe. 2005. Caracas. La profesora Palacios ha estudiado amplia y detenidamente en otro libro el mito de la doncella en *Ifigenia*. Cf. *Ifigenia: Mitología de la Doncella Criolla*. Angria ediciones-CANTV-UCV. Caracas. 2001..

compañía pues dice sentirse “...tan y tan solita dentro de mi alma” (Ibid). Le confiesa que él no está en ella, en su alma.

El amor, sabemos, es un sentimiento complejo, poliédrico. Aunque en efecto no parece prevalecer la alegría en esta cartas a Zaldumbide, hay una en la que dice sentir su amor como un “canto... en todos lados” (p.535). En esta carta escrita desde Maracay en diciembre de 1924, se pregunta, ligado al amor, qué fenómeno “inesperado” es el fenómeno de la fidelidad que no comprende pero que cree que viene de la misma fuente de donde brota el amor maternal “porque es irrazonable animal, bastante estúpido y es el resultado de caricias, huellas de besos...” (p.535). En otra carta le dirá que lo “adora ... con ese amor que solo nace de las grandes barreras...” (p.536). Dos mitos están aquí en tensión: el mito de la virginidad y el de la maternidad. Entre ellos se desplaza paradójicamente su amor por Zaldumbide.

Para Teresa el amor es antes que nada, una relación espiritual, profundamente ligada al alma. No es, lo que al parecer, ha sentido con respecto a Gonzalo Zaldumbide, a quien le reclama ternura. De allí, en gran medida su desencanto, su descreimiento del amor, esa tristeza profunda que dice sentir en su alma. Con extrema sinceridad confiesa tener miedo de él y “horror a los demás hombres” y agrega sentir “el más profundo desprecio por esa cosa que llaman amor...” al que siente “brutal y salvaje como los toros del domingo” (Ibid). Evalúa la relación amorosa entre ellos y manifiesta no comprenderla. Todo esto nos hace suponer que Teresa siente el amor (carnal) y masculino de Zaldumbide como una violencia insoportable, lo que hace exigirle un amor y una ternura femeninas: “... ¡ah si supieras quererme con alma de mujer! Me bastaría con el alma y prescindiría del cuerpo” (p. 532)

En estas cartas entre Teresa de la Parra y Gonzalo Zaldumbide se cruzan imágenes, reflexiones y sentimientos diversos: soledad, tristeza, recuerdos de su amiga Emilia Ibarra,

de sus años de “cocktail” en Caracas, miedos, celos. Le preocupa que Eduardo, sirviente de Zaldumbide, comente algunos de sus encuentros íntimos. Se trata de cartas que son un particular registro de las variaciones anímicas y sentimentales de Teresa de la Parra: a veces celebra su amor con Zaldumbide, otras, lo rechaza. En ellas el amor, como lo hemos sugerido, es una pasión y fantasía de diversas aristas, dialoga con miedo, con los deseos, con los prejuicios, con la violencia, con los sueños, con los recuerdos. Entre el goce y la culpa, la aceptación y el rechazo, el amor por Zaldumbide tiene más de pasión de pasión atormentada que de celebración gloriosa.

Las cartas que envía a Lydia Cabrera expresan una relación sentimental menos tormentosa y atormentada, que la sostenida con Zaldumbide, pero como las que le envió a este, han sido objeto de tachaduras, de censura. Se entiende por lo demás, que para esa época las relaciones amorosas entre dos mujeres eran un tema absolutamente tabú, sobre todo en los países latinoamericanos. No está del todo claro cuándo se conocieron, se estima que haya podido ser en 1924 en una escala que hiciera Teresa de la Parra en la Habana en la oportunidad en que viajaba en barco a Venezuela. Aunque se ha señalado que no convivieron por periodos prolongados, compartieron algunos viajes, particularmente un viaje a Italia que las llevó por varias ciudades. No queda tampoco del todo claro en qué términos se desarrolló la relación amorosa, pero podemos entender que hubo un gran afecto, intimidad, confianza y comprensión mutuas. Hubo alguna invitación a la cama según se ha podido leer en una carta ya libre de la censura. (Cf. Teresa de la Parra *Textos recuperados*. Madrid, Instituto Cervantes, 2024). También quizás, celos de parte de Cabrera, quién sabía de las relaciones de Teresa de la Parra con Zaldumbide. Puesto que el amor no excluye diferencias, se puede entender que hubo en algún momento, algún grado de pequeñas asperezas o desacuerdos entre ellas, lo que nunca significó ruptura.

El saludo inicial de Teresa a Lydia Cabrera es siempre muy informal y cariñoso: “Cabrita mía querida”, “Bonjour Cabrita bonita”, “querida Cabra” o sencillamente “Cabra”. Expresa un trato juguetón que revela intimidad, atracción y confianza mutuas. Las despedidas suelen ser también muy afectuosas: “Te quiero”, “te mando muchos besos”, “no olvides que te quiero”. Hay en este “te quiere” o “te quiero” como despedida, en el mismo lenguaje que se reitera en el desarrollo de muchas cartas, una simpatía afectuosa y amorosa inusual en Teresa de la Parra, por lo que se puede inferir que la relación entre ellas fue progresivamente de mayor intimidad y confianza. A diferencia de las cartas con Gonzalo Zaldumbide, estas, dirigidas a Lydia Cabrera, no expresan mayores tensiones ni conflictos pasionales. Teresa, que siempre evadió o negó las reiteradas peticiones de matrimonio de Zaldumbide, parece ahora con Lydia Cabrera sentirse amada, como ella quería, “con alma de mujer”. La relación con Lydia, con la que comparte gustos, amor por la independencia personal y pasión por la literatura, es en estas cartas, más fluida, menos tensa, aunque se ha observado que la cubana es celosa con respecto a Gonzalo Zaldumbide, a la vez que “impulsiva y vehemente en sus juicios” (Palacios, 2001, p. 90), lo que incomoda a Teresa de la Parra. Podemos suponer, por lo que sugieren algunas cartas, que una vez casado Zaldumbide, éste continuó viéndose con de la Parra y la relación con él, que perduró hasta los últimos días de Teresa finalmente devino amistad.

En general las cartas que conocemos de Teresa de la Parra a Lydia Cabrera no son cartas que expresen un amor intenso o apasionado. La relación amorosa, sin embargo, se evidencia en algunas frases: “...tengo ganas de verte... la Habana contigo me resultaría una Habana de tercera clase...” (Hiriart, 1988, p.85). Se entiende que había entre ellas un cuidado mutuo, siempre pendientes de la salud, protección y bienestar de la otra. En muchas de ellas Teresa le informa cosas, y le expone asuntos cotidianos:

negocios, dinero prestado o por cobrar, opiniones sobre personas, lecturas, consejos de conductas, opiniones políticas y sobre personas. En otras le refiere planes, asuntos políticos o culturales. Compartían, aparte de sus sentimientos, gustos y afinidades, una misma pasión por la literatura, por sus países, por un continente americano con el cual se sentían comprometidas, participantes críticas de su cultura. Los libros que escriben y la correspondencia entre ambas permite constatar esta pasión americana. La oralidad de *Las memorias de Mamá Blanca*, su arraigo en la cultura oral y popular venezolana tiende puentes comunicantes con los *Cuentos negros* de Lydia Cabrera y su interés etnológico por la cultura negra cubana. Todo indica que se leían entre sí e intercambiaban puntos de vista en relación a sus textos e intereses. Hay referencias dispersas en algunas cartas, como esta en la que Teresa le dice: “Me gustaría ocuparnos de que se publique uno de tus cuentos en la R. de Occidente” (Parra, 1951, p. 148). Se refiere a la Revista de Occidente.

En una carta probablemente de 1930, le comenta acerca de su viaje a Colombia, donde dicta las luego famosas “Conferencias de Bogotá”, su viaje a Tunja, los recibimientos y homenajes de que fue objeto. En otras suele deslizar comentarios acerca de la cultura criolla, del comportamiento mimético de algunos hispanoamericanos en Francia. En una carta de mayo de 1932 fechada en Leysin le comenta tener herencia indígena y sentirse identificada con los indios de los Andes (Trujillo y Mérida): “Creo ... fuertemente en mi herencia india” (p. 142). Todo parece indicar que había en Teresa de la Parra una lucha por reafirmar su condición criolla, mestiza, por oposición al espíritu colonizador europeo. Ya, cuando descubre su lesión pulmonar, encuentra en Lydia Cabrera un gran apoyo. Las cartas de este periodo suelen estar referidas a noticias sobre su salud, a lo que le dicen los médicos, la progresión en el tratamiento o las recaídas, a su estado emocional, a su tristeza y melancolía. Igualmente le revela

aspectos de su personalidad, sus sufrimientos a consecuencia de la enfermedad, su gusto por la soledad, cómo su estado emocional ha sido alterado por efectos de tanta nueva experiencia y también de los narcóticos. “He tomado mucha morfina y opio” (p. 127). Su melancolía se expresa en ocasiones a través de frases poéticas en las que dialogan la nostalgia, la queja, el deterioro vital. Así, cuando dice: “¡Qué puñados de cenizas los días vividos y qué poco nos queda de ellos..!” (p. 145).

Este sentimiento de melancolía resuena en muchas otras cartas y a través de él se puede captar su temor a la muerte, su tristeza y soledad, su aislamiento y rutina en la habitación del sanatorio. Su lenguaje sin embargo no es patético pues está tensionado por un cierto sentido de calidez humana, de confesión, de intimidad poética. Dice: “Las tardes han sido tristesimas. El cielo negro, el lago del mismo color y los árboles, dejando volar las hojas. ...Sentía en mi un mal espíritu”(p. 148) . En una de sus últimas cartas a Lydia Cabrera, fechada en 1935, le confiesa no tener ya ni voluntad ni alegría de vivir. Solo parece disfrutar la soledad y el recogimiento en sí misma. Cada vez siente más la necesidad de aislarse. Sumida en una profunda depresión, su estado de ánimo es de una absoluta tristeza. Un año más tarde, en 1936, morirá en Madrid.

### **Algunas cartas políticas**

Insistamos preliminarmente en este asunto: la actitud política y la actitud amorosa de Teresa de la Parra parece haber sido deliberadamente ocultadas por la crítica hasta ahora, en un intento de cubrir a nuestra autora de una moral pura o sagrada, como si su auténtica vida tuviese algo de inconfesable. No. Las cartas que de un tiempo acá comienzan a conocerse más allá de la censura revelan en Teresa de la Parra una mujer muy inteligente y sensible, pero también una mujer frágil, sujeto de pasiones y miedos como cualquier ser humano. Esa humanidad del deseo, de la apetencia por el placer o el bienestar

económico y el halago pero también de la tribulación u horror ante la enfermedad y la muerte, están en sus cartas. Del mismo modo, la angustia de un cuerpo que ama y sufre o que se deja agasajar por el poder político a condición de que le rinda tributo o le sea leal. Allí está, en sus cartas, explícita o entre líneas su biografía inconfesada.

Teresa de la Parra tuvo un marcado interés por el país, por su Historia, no así por los asuntos políticos. Era conocida sin embargo, su amistad con algunos hijos del dictador Juan Vicente Gómez, de quien recibió un trato amistoso.

Hay una carta dirigida a Lydia Cabrera, posiblemente de 1932 (las fechas de muchas cartas son tentativas, inciertas) de particular interés por sus reflexiones y opiniones políticas. En esa carta Teresa le comenta a Lydia que está leyendo la “narración” del general Florencio O’Leary en torno a la vida de Bolívar. Sabemos que este fue su edecán y escribió unas *Memorias* que son un importante testimonio sobre la trayectoria de Bolívar y sobre la Guerra de Independencia. A través de esta carta nos enteramos también de que su abuela materna Mercedes Espelozin Tovar de Sanojo perteneció a la vieja sociedad colonial y al linaje de los héroes de la Independencia al igual que su tía Teresa Soublette, hija del general Carlos Soublette y su tío Manuel Hernaíz. De la lectura de la narración de O’Leary dice Teresa que pudo conocer a un Bolívar “apóstol, santo y mártir mucho más grande que el héroe” (p.152) y a través de los comentarios de su familia durante su infancia, en su casa materna, supo de la improvisación y anarquía en que se formaron las repúblicas bolivarianas, particularmente Venezuela, después de la guerra de Independencia.

De ellos, de su familia, tuvo noticias, le dice, cómo se formó el caudillaje, “los demagogos y, por fin, el dominio de la fuerza bruta de los bárbaros desde los Monagas y Guzmán, que fueron los primeros, hasta Castro y Gómez” (p. 152). Sorprenden estos comentarios de Teresa de la Parra quien en

1928, durante una estancia en la Habana como invitada al VII Congreso de la Asociación Prensa Latina, mientras en Venezuela se agitaba en rebelión el ambiente, ella hacía comentarios al “Diario de la Marina” favorables al dictador Gómez. Posteriormente, sorprende conocer su opinión de como alrededor de estos políticos leales al dictador, fue gestándose una “atmósfera de servilismo, de abyección y de mal gusto que se refleja en todo” (p. 152). Es notorio así el desencanto de una Teresa de la Parra ya enferma y que siente, quizás, el final de sus días y se permite hablar con sinceridad absoluta. En carta posterior a Lydia Cabrera, le dice, citando a Goethe, que prefiere “sufrir de la tiranía y de la injusticia que del desorden” y agrega: “Por eso soy hasta cierto punto gomista...”. Creo pues, que Teresa de la Parra no tenía una definición clara y definitiva de cómo debían conducirse los asuntos políticos de Venezuela. Sus opiniones son pues, diversas, un tanto contradictorias. Parece tener una actitud de reserva frente a las revueltas estudiantiles de 1928 y las torturas, muertes y encarcelamientos a que somete el dictador Gómez a los líderes que se le oponen.

Se conocen algunas cartas de Teersa de la Parra dirigidas al general Juan Vicente Gómez y a algunos de sus hijos, solicitando sus favores. Iluminan parcialmente ese capítulo un tanto desconocido y oscuro de su vida, de sus relaciones con el poder político de su época. Buena parte de su vida estuvo enmarcada en el desarrollo de la tiranía de Gómez: conoció los 27 años de su feroz mandato. No desconocía, por lo tanto, lo que significaba la dictadura de Gómez en lo que respecta a su carácter autoritario y represivo y las condiciones deplorables en las que vivían los venezolanos. Veamos una de esas cartas. Es una misiva fechada en Caracas el 18 de junio de 1923 en la que nuestra autora, antes de emprender su viaje a París, se dirige al dictador saludándolo, elogiando su mandato y pidiéndole su apoyo para ir a Francia y gestionar la publicación de su novela *Ifigenia*. Le argumenta que su libro “... es un exponente de nuestra cultura y de nuestro

progreso actual, obra de sus años de gobierno, ese libro venezolanísimo, que habla como a usted le gusta que le digan las cosas...”<sup>6</sup>. En otra carta del 27 de diciembre de 1927, que responde a una tarjeta del general Gómez, le agradece su “tantísima bondad y gentileza” y le pide considerarla “una amiga sincera y decidida” a la vez que desea tener la ocasión de demostrarle su “adhesión y simpatía” (p. 152)

Ciertamente Teresa de la Parra nunca tuvo un interés particular en los asuntos políticos del país. No era costumbre de las mujeres para su época tener una participación activa en la política, una problemática que concernía fundamentalmente a los hombres. Quizás por serle un campo un tanto vedado se mostró indiferente al mismo. Sin embargo no deja de ser una paradoja sus elogios al dictador si consideramos el espíritu crítico que se expresa en sus novelas y particularmente en *Ifigenia* así como también, tal como lo hemos visto, en muchas de sus cartas a amigos. Le reconoce al dictador Gómez haber puesto orden en un país sumido en el caos como consecuencia de las guerras caudillistas a la vez que no da muestras de simpatía o apoyo a las luchas políticas de oposición, algunas libradas por jóvenes universitarios.

Creo pues, que Teresa de la Parra tenía una visión negativa de la política, considerándola algo sucia. En una carta a Lydia Cabrera, probablemente escrita en 1933, le dice: “...yo creo que todos los políticos de todos los tiempos han sido sinvergüenzas y criminales... Todos son iguales...” (Hiriart 1988, p.122). Sin embargo ella sabe que el dictador Gómez ama la lisonja y la utiliza para obtener sus favores. Así, en una carta fechada el 15 de mayo de 1925, desde París, le reitera su solicitud de apoyo para la publicación de *Ifigenia* en Francia y una vez más elogia su “régimen próspero que a todos nos da tantísima

<sup>6</sup> Teresa de la Parra y su gran amistad con el general Juan Vicente Gómez y sus hijos en <http://www.juan-vicentegomezpresident.blogspot.com>. Recuperado el 28 de mayo de 2024.

seguridad y bienestar”<sup>7</sup>. Palacios refiere una carta que ella envía a Gonzalo Zaldumbide donde le narra y describe las atenciones de que es objeto por parte del dictador que la hace su huésped de honor en su residencia presidencial de Maracay. En ella se capta a una Teresa de la Parra seductora y seducida en la trama del poder. Describe y narra como ella y su hermana desfilan “elegantísimas” ante el dictador, sus hijos, sus Ministros, sus edecanes, el mundo oficial y diplomático. Le señala a Zaldumbide que “...todo lo soñado está a nuestra disposición”<sup>8</sup>.

### Nota final

El conocimiento de la vida y la obra de Teresa de la Parra pasa por el conocimiento de sus cartas. A título de muy provisional conclusión podríamos afirmar que lo que está en juego en muchas de ellas y con mayor énfasis en las del periodo de su enfermedad, es la cuestión de su identidad personal, un asunto por lo demás inherente a su propia obra de ficción. Ella tenía una aguda conciencia de sí misma, de su cuerpo, de sus actos, de su escritura. Sus cartas testimonian una búsqueda interminable y atormentada de su identidad y de una espiritualidad que calmara su alma, sus penas, sus demonios. En una de sus últimas cartas a Lydia Cabrera en agosto de 1935, desde París, le confiesa, agravada su asma y su tuberculosis, sentirse “como muerta” y tener incluso fobia de escribir. Humillada por la enfermedad, va a morir en Madrid, un 23 de abril de 1936.

### Referencias bibliográficas:

- Díaz Sánchez, Ramón. (1954). *Teresa de la Parra* (Clave para una interpretación). Caracas. Ediciones Garrido.
- Kristeva, Julia. (1997) *Sol negro. Depresión y melancolía*. p. 14. Monte Ávila Latinoamericana. Caracas.

- Mariano Picón Salas. (1951). *Teresa de la Parra. Cartas*. Librería Cruz del Sur. Caracas.1951.
- Molloy, Silvia. *Poses de fin de siglo*. Eterna Cadencia, 2012, Buenos Aires
- Palacios, María Fernanda. (2001). *Ifigenia: Mitología de la Doncella Criolla*. Angria ediciones-CANTV-UCV. Caracas.
- Palacios, María Fernanda. (2005). *Teresa de la Parra*. El Nacional-Banco del Caribe. Caracas.
- Parra, Teresa de la. (1957). *Cartas a Rafael Carías*. Alcalá de Henares (España), Talleres penitenciarios de Alcalá de Henares.
- Parra, Teresa de la. (1982). *Obra* (Narrativa, ensayos, cartas). Edición de Biblioteca Ayacucho: Caracas.
- Parra, Teresa de la. *Textos recuperados*. (2024). Instituto Cervantes. Madrid.
- Hiriart, Rosario. (1988). *Cartas a Lydia Cabrera* (Correspondencia inédita de Gabriela Mistral y Teresa de la Parra). Ediciones Torreozas. Madrid.

<sup>7</sup> Teresa de la Parra y su gran amistad con el general Juan Vicente Gómez en <http://www.juanvicentegomezpresidente.blogspot.com>. Recuperado el 28 de mayo de 2024.

<sup>8</sup> Cf. Palacios, María Fernanda. **Ob.** cit. p. 98-100



# TÓPICOS Y SÍMBOLOS RECURRENTE EN LOS TEXTOS POÉTICOS *INICIACIÓN EN LA INTEMPERIE Y DIAMANTE FÚNEBRE* DE VICENTE GERBASI

## RECURRING TOPICS AND SYMBOLS IN THE POETIC TEXTS *INITIATION IN THE OUTDOORS AND FUNERAL DIAMOND* BY VICENTE GERBASI

Castillo Sivira, José Alejandro\*

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Instituto Pedagógico de Barquisimeto “Luis Beltrán Prieto Figueroa”) Venezuela

### Resumen

Este estudio propone una aproximación al análisis hermenéutico interpretativo de *Iniciación en la Intemperie* (1990) y *Diamante Fúnebre* (1991) de Gerbasi para develar los temas y símbolos reiterados. Las bases teóricas se fundamentaron en: (a) Durand (1981) sobre imaginario simbólico humano; (b) Cirlot (1992), (c) Chevalier (1986), (d) Bruce-Mitford (1997) y (e) Fontana (1993) acerca de la significación simbólica; y (f) Todorov (1981 y 1992) con hermenéutica interpretativa. Del análisis se tiene que: (1) La simbología presente en *Diamante Fúnebre* se pueden incluir dentro del régimen Diurno (Nyctoformos y Diaréticos) de Gilbert Durand al estar implicados con la oscuridad, la tiniebla y la ascensión espiritual humana; (2) Los poemas de *Iniciación a la Intemperie* muestran una relación biunívoca nostálgica tanto del paisaje natural venezolano frente a los momentos de infancia y juventud del poeta de Canoabo; (3) Reiteración de asuntos existenciales como la muerte, la soledad, la inmensidad y la angustia en el corpus poético revisado; (4) Algunos símbolos reincidentes en *Iniciación en la Intemperie* son: intemperie, cielo, noche, soledad, muerte, ave, pájaro, silencio y ojos; y (e) Los símbolos que se repiten en *Diamante Fúnebre* son: azul, noche, infancia, estrella, muerte, flor, vida, soledad y día.

**Palabras clave:** Tópicos, símbolos, análisis hermenéutico interpretativo y discurso poético gerbasiano.

### Abstract

This study proposes an approach to the interpretive hermeneutic analysis of Gerbasi's *Initiation in the Open* (1990) and *Funeral Diamond* (1991) in order to reveal the reiterated themes and symbols. The theoretical bases were based on: (a) Durand (1981) on human symbolic imagery; (b) Cirlot (1992), (c) Chevalier (1986), (d) Bruce-Mitford (1997) and (e) Fontana (1993) on symbolic significance; and (f) Todorov (1981 and 1992) with interpretive hermeneutics. From the analysis we have: (1) The symbolism present in *Funeral Diamond* can be included within Gilbert Durand's Diurnal regime (Nyctoforms and Diaretics) as they are involved with darkness, gloom, and human spiritual ascension; (2) The poems in *Initiation to the Open Air* show a nostalgic, biunivocal relationship between the Venezuelan natural landscape and the poet of Canoabo's childhood and youth; (3) There is a repetition of existential themes such as death, loneliness, immensity, and anguish in the revised poetic corpus; (4) Some recurring symbols in *Initiation to the Open Air* are: open air, sky, night, loneliness, death, bird, silence, and eyes; and (e) The symbols that are repeated in *Diamante Fúnebre* are: blue, night, childhood, star, death, flower, life, loneliness, and day.

**Key Words:** Topics, symbols, interpretive hermeneutic analysis and Gerbasian poetic discourse.

\*Profesor de Lengua, Magister en Lingüística y Doctor en Cultura Latinoamericana y Caribeña (UPEL-IPB, estado Lara, Venezuela). Fue Coordinador del Programa Lengua y Literatura del Departamento de Castellano y Literatura para pregrado en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto “Luis Beltrán Prieto Figueroa” (UPEL-IPB). Igualmente, laboró en postgrado en los programas Maestría en Lingüística, Maestría en Literatura Latinoamericana y Maestría en Investigación Educativa. Labora en el Doctorado en Cultura Latinoamericana y Caribeña, fungiendo como Tutor y Jurado de Trabajos de Grado, así como facilitador de unidades curriculares y seminarios (UPEL-IPB). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8324-5019> / Correo: castillosivirajose97@hotmail.com

**Finalizado:** Barquisimeto, Julio-2025 / **Revisado:** Septiembre-2024 / **Aceptado:** Octubre-2024

## A modo introductorio

El discurrir sobre determinada obra poética siempre ha resultado un abordaje embarazoso, al intentar llegar a lo que quiso decir el poeta venezolano. Vale la pena exponer las ideas de Gómez (1993) al precisar que la obra de Gerbasi contiene riqueza expresiva que requiere de varias lecturas y conseguir así los sentidos plasmados. Y si se trata de este ídolo venezolano con amplia trayectoria y acertado uso del español desde la connotación, la tarea resulta cuesta arriba. En las próximas líneas, se propone un intento de vislumbrar el arte poético gerbasiano visto en dos de sus textos, leídos en varias ocasiones y siguiendo el método hermenéutico interpretativo en el que se buscó la recepción textual a través de la comprensión e interpretación como propone Todorov (1981 y 1992).

Entonces, esta comunicación hace una revisión de *Iniciación en la Intemperie* y *Diamante Fúnebre* de Vicente Gerbasi desde lo simbólico y así poder manifestar cómo resulta ser en su imaginario personal, la trascendencia espiritual del ser humano con su desaparición física de la tierra. Con ello, se trata de identificar el entramado de asuntos relacionados con la muerte y cómo su producción literaria, es el reflejo de una representación única de la comprensión del mundo desde la inspiración. Y para ello, se sigue a Durand (1981) con su imaginario cultural de signos en el ser humano desde lo tecnológico, sociológico, reflexiológico y el psicoanálisis, en el que clasifica a los símbolos dentro de dos regímenes que son el diurno y el nocturno.

## Escudriñando en dos libros de Gerbasi

*Diamante Fúnebre* (1991) es una obra concebida en memoria de Consuelo Orta, la finada esposa del poeta Gerbasi. Hay que destacar que está vinculada a *Iniciación en la Intemperie* (1990) en el que también se lamenta la muerte de su consorte. Cabe acotar que esta situación la tilda de trágica como lo hace saber en un video con formato libre de

la Fundación Vicente Gerbasi y publicado por Nabor Zambrano TV (2020), pues a sus setenta y siete años el dolor se muestra profundo.

Es de hacer notar que *Iniciación en la Intemperie* y *Diamante Fúnebre* se podrían ubicar en su última etapa de producción como lo señala Arráiz Lucca (2015), quien asigna una serie de rasgos tales como: (1) La mirada al pasado, (b) El maravillarse ante lo majestuoso del Cosmo, (c) El constante sentido de la inocencia en su observación al contexto, y (d) La economía en su verbo. Cabe destacar lo que manifiesta Crespo (1990) al afirmar que cada poema que Gerbasi crea en un libro precedente, es recreado y reformulado en el siguiente.

Para describir el libro *Iniciación en la Intemperie*, se podrían exponer las palabras de Gerbasi cuando le hicieron una entrevista en vida y refiere que propone: “una poesía moderna, que contiene una gran carga sensorial; es muy plástica y además tiene mucho de lo nacional” (Pulido, 1983). Es, por tanto, una obra en el que el poeta muestra lo desnuda que está su alma, además de una gran melancolía que lo embarga desde que su cónyuge partió al cielo. Hasta llegó a determinar que la poesía que reúne, muestra que su infancia se eliminaron todas esas ideas y se condensó en la siguiente construcción: “con la pobreza percibida en Canoabo a principios del siglo XX”

Por su parte, los poemas de *Iniciación en la Intemperie* y *Diamante Fúnebre* permiten que el lector identifique las reflexiones del poeta en torno a sus recuerdos existenciales que siempre estuvieron marcados por la intemperie (al descubierto). Sabía que la vida del ser humano era perecedera, pero no imaginó que el estar sin su querida Consuelo, lo llevaría a experimentar la frecuente melancolía como lo manifiesta en uno de los poemas del texto *Diamante Fúnebre*: “... Vuelve la melancolía/ flor que se abre solitaria.” (Gerbasi, 1991, *Montañas Lejanas*, p. 23)

Inclusive, el poeta tomó conciencia de ese inicio del invierno en su vida junto a la inseparable soledad como se dijo con anterioridad: "...y que tu muerte fuera el gran vacío/donde me estoy hundiendo/con mi vida." (Gerbasi, 1991, *Vacío*, p. 9). En su niñez y juventud, percibía los cambios climáticos como algo pasajero (oscuridad, relámpagos, truenos, viento azotador, otros fenómenos naturales). Pero la muerte de su esposa le dictaminó esa vacuidad perenne que continuaría hasta su muerte física: "... tú duermes en mi/en los sueños/de los jardines." (Gerbasi, 1990, *IX*, p. 255); "En tu muerte encontré la soledad./La muerte es un diamante fúnebre." (Gerbasi, 1991, *Soledad*, p. 17); y "Te busco en los sonidos/del misterio (...) Ahí suena el cielo/en la intemperie." (Fundación Vicente Gerbasi, 1990, *Sonidos del Misterio*, p. 4).

Cabe destacar que el texto *Iniciación en la Intemperie* (1990) posee dieciocho poemas sin títulos e identificados con números romanos que marcan una unidad poética. Aunado a ello, se ubican ochos poemas más que tienen denominación y son: Juan Sánchez Peláez, Magritte, Un Cuadro de Alirio Palacios, Golondrina, Mediodía, Árboles, Sonido de Misterio y La Muerte de Consuelo. Inclusive, cada poema está ilustrado por Ernesto León de modo especial en el que usa colores como el azul, el verde, el rojo y el marrón. Además, hay así como una variedad de imágenes a carboncillo que reflejan la temática de cada uno. Por cierto, estos dibujos de pastel sobre papel fueron presentados en la Galería de Arte Nacional el 20 de septiembre de 1990 según Pantín (1990).

Por su parte, se perciben poemas cortos con un gran riqueza denotativa y connotativa, así como la insistencia en asuntos como el enaltecimiento del paisaje rural, la infancia, la variedad en la flora y fauna nacional, el amor, la noche, la majestad de la bóveda celeste, entre otros. Esto último lo asegura la editorial en la carátula posterior del libro. Entonces, se puede apreciar que Gerbasi hace

reminiscencias de sus etapas pasadas y resalta ciertos hechos que lo marcaron en su vida como se esclarece en el desarrollo de este estudio. Y es en la expresión de esos recuerdos que hay un dominio de uso tanto de imágenes sensoriales como de figuras retóricas con el objeto de embellecer el discurso e impresionar los sentidos de quien lo lee.

Cabe resaltar que se muestran asuntos relacionados con los temores humanos que se van presentando desde el primer poema hasta el décimo octavo en *Iniciación a la Intemperie*, tales como la soledad, la inmensidad, la perennidad, el dolor, la noche, el abandono, el vacío, el silencio y la muerte. Esto demuestra el sentir del sujeto que ve agotar su existencia, tras la influencia inexorable de los recuerdos. Véase algunos ejemplos: "Oigo el silencio/de los pájaros/bajo las constelaciones" (*II*, p. 11), "Rostros reunidos/del pasado/me miran/desde la muerte." (*IV*, p. 15), "me reintegro a mi soledad/en el canto lejano de un ave" (*VII*, p. 21), "y entre las voces/de aquellas soledades." (*VIII*, p. 23), "La eternidad es un trompo/que se agarra en la uña." (*XIV*, p. 35), "El día canta/sobre las soledades/de las colinas." (*XVIII*, p. 43)

Ampliándose la idea anterior, en la poesía gerbasiana se habla también del miedo a la muerte y que se relaciona con el vacío. Sobre el particular, afirma Fernández (2011, p. 33) que lo vacío es una ausencia total y que nada existe. Mientras que la muerte elimina la subjetividad de la persona y por tanto, deja de existir el *yo*. Es decir, se produce un vacío del *yo*. Entonces, la muerte no se puede localizar en los dominios del vacío y este, se podría comprender como oscuridad (ausencia de luz) que permite el mirar hacia la creación de imágenes. Así, la noche tiene el vacío y a su vez, genera el horror a la oscuridad que permite la construcción de imágenes desde lo lírico.

Sobre la *noche*, Fernández (op. cit.) determina que es una construcción literaria que se va renovando al ser contemplada en la poesía. Es imagen, despierta emociones y define experiencias que suscitan además,

sentidos. Nótese cómo se capta las tinieblas en los poemas de Gerbasi: “Aquella vasta noche/de relámpagos./La iniciación a la intemperie.” (I, p. 9), “El leopardo/acostado bajo la luna/ilumina la noche/del desierto.” (V, p. 17), “Relámpagos nocturnos/sobre mi casa umbría.” (VIII, p. 23). Se puede decir que este sustantivo provocó en el poeta, sensaciones de impacto para erigir imágenes de luminosidad de tal negritud y que constituyeron recuerdos muy personales.

En torno a los recuerdos de la infancia en Gerbasi y que son recurrentes en sus producciones, se podrían sopesar como un reconocimiento de sí mismo, además de ser un sinónimo de identidad propia y verdadera como lo plantean los psicólogos. Esto es vital para el individuo y forma parte de la idea que tiene del lugar que ocupa en el mundo. Asimismo, necesita consolidar la imagen que tiene, aunque sea un adulto y valorar así su pasado infantil como lo sugiere Rodríguez (2020) en un estudio sobre las heridas de la ausencia en poética. Ejemplo de ello, se tiene lo siguiente: “Le pregunté a mi madre/como era la tierra/y me dijo que era redonda/como una naranja/y que giraba en el cielo. (...) En el estanque del jardín/vi mi rostro/entre hojas/y pájaros profundos,/mientras la tierra giraba/en el cielo como una naranja.” (III, p. 13)

Con referencia a la soledad y la perennidad, la poesía gerbasiana se vuelve sensaciones e imágenes de recuerdos que no desea olvidar como ya se expresó. Allí, el tiempo no se determina y da pie a que afloren los anhelos de un pasado que marcaron una experiencia de vida. Es un diálogo con la existencia donde emergen impresiones hechas, figuras e imágenes sensoriales. Y se puede subrayar que el poeta trató de ubicar todas las experiencias pasadas que pudieran demostrar dónde tuvo lugar su nostalgia. “Vi el día más oscuro/de la lluvia del trópico/que desde hace millones de años/cae en los ramajes/de mis sentidos.” (III, p. 13) y “me reintegro a la soledad/en el canto lejano de un ave/triste/sin fin.” (VII, p. 21)

Por tanto, el conflicto interno que se observa en la expresión gerbasiana es indicativo de la búsqueda de la raíz del sufrimiento ante la pérdida de su esposa, así como las formas de supervivencia de las que se vale. Pareciera que las remembranzas resultan como alicientes a su estado de angustia existencial en el que tampoco vislumbra un futuro alentador. Ubíquese a continuación en los extractos: “Los crisantemos se abrirán/en tus ojos/en la transparencia/de un mar límpido/y todo el azul/envolverá las aves blancas/que vuelan en el sol/del mediodía.” (VI, p. 19), “Encadenado a la intemperie/a las palmeras solitarias/a la llanura/rodeada de horizontes/y en su arcoíris,/me reintegro a la soledad” (VII, p. 21), “Yo no duermo en ti,/tú duermes en mí,/en los sueños/de los jardines. (...) Después de todo, la muerte/existe o no existe.” (IX, p. 25)

Con lo concerniente a los ocho poemas restantes y sus respectivos nombres dentro de *Iniciación en la Intemperie* (op. cit.), continúa revelándose el estado de languidez del poeta. Aunque algunos van dirigidos a alguien en particular, estos eluden a la muerte, la sombra, la soledad, el silencio, el enigma y la intemperie. Obsérvese estos extractos: “Los ojos del búho/se cerraron en la llanura/de la muerte/en la soledad” (Juan Sánchez Peláez, p. 45), “los ojos/de los pájaros muertos” (*Un Cuadro de Alirio Palacios*, p. 49), “Gira y gira en la nostalgia,” (*Golondrina*, p. 51), “en la sombra solitaria /del follaje.” (*Mediodía*, p. 53), “Los pájaros estaban callados.” (*Árboles*, p. 55), “Te busco en los sonidos/del misterio” (*Sonido del Misterio*, p. 57).

Ahora bien, se advierte al lector una modalidad poética distinta frente a los anteriores, puesto que la continuidad discursiva que se ofreció acaba y se introduce otra en el que se distinguen elogios al poeta guariqueño surrealista Juan Sánchez Peláez (a quien le había hecho otros poemas en libros anteriores), así como dedicatorias a los pintores Magritte (expresionista belga) y Alirio Palacios (surrealista venezolano).

Además, al vislumbrarse el mensaje de tales poemas, se evidencian rasgos expresivos que definen el producto escritural y pictórico en ellos. Igualmente, hay un hilo conductor en estos, pues conlleva a pensarse que tales artistas tocaron la fibra humana de Gerbasi en alguna época de su vida y esto lo aprovechó para recordarlos, a través de su dominio lírico magistral y hasta se puede pensar que en sus recuerdos hay una asociación de imágenes temáticas frente al sufrimiento personal que le embarga.

Es más, cuando el poeta describe la esencia artística de sus homenajeados, refleja asuntos como la soledad, la inmensidad, la perennidad, el dolor, la noche, el abandono, el vacío, el silencio y la muerte vistos en los anteriores poemas. Es pues, un indicativo de su estado melancólico que se delinea en toda su lírica. Ejemplos de ello, se tiene: “Los ojos del búho/se cerraron en la llanura/de la muerte/de la soledad/de los caballos que mueren/mirando el rumbo de una estrella. (...) El búho se escondió/en un aposento/de tristeza,/de la pobreza del mundo” (*Juan Sánchez Peláez*, p. 45), “La ventana (...) está suspendida en un desierto.” (*Magritte*, p. 47), “Los peces colgados/entre sombras/y resplandores (...) los ojos/de los pájaros muertos” (*Un Cuadro de Alirio Palacios*, p. 49).

Así mismo, es preciso alegar que Gerbasi siempre tuvo gusto por el dibujo, puesto que algunos de sus amigos fueron caricaturizados por él como el caso de Juan Sánchez Peláez y hasta su esposa Consuelo que también fue pintada (junto a un poema que le ofrenda). Y como muestra de ello, véase el sitio web de la Fundación Vicente Gerbasi en *Dibujos y Caricaturas* en el que se exponen una variedad de estos.

De igual manera, los restantes poemas se dirigen a su esposa Consuelo y a ese gran amor que se profesaron, así como el ahondar en los recuerdos de su infancia y juventud en Canoabo, asuntos recurrentes en algunos de otros libros. Pero tratando de interpretarse esa brecha discursiva en este texto, se podría

suponer que estos conformarían un preámbulo a *Diamante Fúnebre* en el que el poeta manifiesta su dolor en toda la extensión de la obra.

A todas estas, *Iniciación a la Intemperie* se definiría como la puerta de un umbral en el que la memoria, el sueño y la imaginación juegan un papel crucial como parte de la fisonomía del texto. Y lo antes examinado, da pie a que tales elementos estuvieran influyendo de modo intenso en la musa del poeta (obsérvese lo señalado por la editorial en la portada de este libro).

Resulta significativo mostrar la interpretación simbólica de algunos poemas de *Iniciación en la Intemperie* (1990) y que han sido elegidos por la convergencia de vocablos que configuran representaciones de una determinada realidad del poeta. En este caso, se observa la relación de sentimientos experimentados ante una circunstancia adversa en su vida y relacionados con su consorte. Esbócese tal herramienta cognitiva de la siguiente forma:

**Cuadro 1.**

**Interpretación simbólica de algunos poemas de *Iniciación en la intemperie* de Vicente Gerbasi**

Poema	Vocablos	Símbolos	Interpretación
<p>Golondrina (p. 51)</p> <p>La golondrina de la tarde le da un color dorado a las colinas. Anida en los aleros de la infancia. Gira y gira y gira en la nostalgia, anduriña del tiempo. Después de la lluvia alegra la ciudad y me lleva a mi aldea lejana.</p>	<p>golondrina, tarde dorado, colinas</p> <p>infancia</p> <p>gira</p> <p>anduriña, tiempo lluvia, ciudad</p> <p>aldea</p>	<p><b>Tarde:</b> Sucesión regular de una parte del día que va desde el mediodía (verano) hasta la puesta del sol (otoño).</p> <p><b>Dorado (amarillo):</b> Sol, el creyente, luz.</p> <p><b>Colina (montaña):</b> Elevación interna, ascenso, meditación, comunión con los santos, expresión del ser, raíz de la evolución, totalidad.</p> <p><b>Infancia (niño):</b> Futuro, ángeles, fuerzas benéficas, Dios con nosotros, lo eterno.</p> <p><b>Girar (rueda, disco):</b> Sol, animación, ciclo-un transcurrir-, movimiento rotatorio, volátil, lo ascendente y lo descendente, progreso espiritual y regresión.</p> <p><b>Anduriña (golondrina):</b> primavera, renovación, fertilidad.</p> <p><b>Tiempo:</b> Espacio, periodo, presente, pasado y futuro.</p> <p><b>Lluvia:</b> Fertilización, vida, agua, purificación, luz (cielo), descenso.</p> <p><b>Ciudad (aldea):</b> Paisaje, espacio, muralla.</p>	<p>El poema manifiesta la nostalgia por los días de su infancia (tiempo pasado) en Canoabo. De igual forma, pareciera que hay un anhelo de libertad de manera subyacente.</p>
<p>Mediodía (p. 53)</p> <p>Cuando la soysola canta al mediodía en la sombra solitaria del follaje.</p>	<p>mediodía</p> <p>sombra</p> <p>follaje</p>	<p><b>Mediodía:</b> Verano, estado del día.</p> <p><b>Sombra:</b> Doble negativo del cuerpo (lo maligno e inferior). Parte instintiva humana.</p> <p><b>Follaje (bosque):</b> Principio materno femenino, lo peligroso del inconsciente humano, naturaleza devoradora y ocultante de la razón humana.</p>	<p>Se aprecia la tristeza en todo su esplendor, así como la evocación de soledad y misterio, atribuidos al paisaje de sus recuerdos (el verano en Canoabo).</p>

**Castillo Sivira, José Alejandro**

Tópicos y símbolos recurrentes en los textos poéticos *Iniciación en la intemperie* y *Diamante fúnebre* de Vicente Gerbasi

<p>Árboles (p. 55) Llamé a los árboles y ellos vinieron con los pájaros y se vieron en el río. Me detuve ante una gran nube de lluvia.</p> <p>Un rayo de sol iluminó los árboles. Los pájaros estaban callados.</p>	<p>árbol pájaro río nube, lluvia</p> <p>rayo, sol</p>	<p><b>Árbol:</b> Vida, inmortalidad, eje del mundo, naturaleza humana, cruz, relación tierra y cielo.</p> <p><b>Pájaro:</b> Difícil equilibrio entre el sol y el agua, espiritualización, alma, mensajero, lucha entre el bien y el mal.</p> <p><b>Río:</b> Fertilidad, viaje a la muerte.</p> <p><b>Nube:</b> Manifestación celeste, actividad de fecundidad, agua, metamorfosis.</p> <p><b>Lluvia:</b> Fertilización, purificación, descenso de las influencias espirituales sobre la tierra.</p> <p><b>Rayo:</b> Fuego celeste activo, suprema potencia creadora, soberanía, la acción de lo superior sobre lo inferior.</p> <p><b>Sol:</b> Héroe y sus poderes, principio activo, relación con la fuerza de lo masculino, ojo de Dios, fuente de energía y calor, totalidad del hombre.</p>	<p>A pesar de la presencia de términos que desde lo simbólico refieren a la trascendencia humana en lo espiritual, así como lo celestial, se revela en el poeta la meditación dentro de una atmósfera de pesadumbre subyacente.</p>
<p>Sonidos del Misterio (p. 57) Te busco en los sonidos del misterio donde me esperan los ángeles. Voy por el sendero de los sauces. Ahí suena el cielo en la intemperie.</p>	<p>sonidos</p> <p>ángeles</p> <p>sendero, sauces cielo</p>	<p><b>Sonido:</b> Nacimiento mágico del mundo, lo primero creado.</p> <p><b>Ángel:</b> Lo invisible, las fuerzas que ascienden y descienden, elevación, la protección.</p> <p><b>Sendero (camino):</b> Vía a Dios, ruta directa.</p> <p><b>Sauce:</b> Muerte, tristeza, inmortalidad, comunicación con el cielo, fecundidad, renuevo.</p> <p><b>Cielo:</b> Ser Universal, trascendencia, poder, perennidad, lo sagrado. Padre de reyes y señores. Orden sagrado del universo. Potencias superiores del hombre. Se representa como una campana, copa invertida, una sombrilla, corazón humano. Morada de los bienaventurados. Principio activo masculino opuesto a la tierra, principio pasivo. Polo positivo de la manifestación divina. Conciencia.</p>	<p>Se reiteran los asuntos relacionados con lo espiritual (la muerte física y la transformación), pero se muestra el anhelo por encontrar el gran amor perdido alrededor de un espacio de tribulación.</p>

Fuente: Autor (A partir de Bruce-Mitford, 1997, Cirlot, 1992 y Chevalier, 1986)

Por consiguiente, se pudo revelar el estado meditativo de Gerbasi hacia la superación espiritual humana en un contexto de quebranto. Esto debido a la penosa circunstancia por la que pasó su cónyuge y así, se permitiera que el poeta declarara su actitud ante la vida. También, lo afirmado aquí coincide con lo que representa el oficio del poeta en el discurso pronunciado por el mismo Gerbasi (1989), a propósito de incorporarse a la Academia de la Lengua como individuo de número en el que señala que quien escribe poesía tiene que mostrar su verdadero ser y su alma, así como lo luminoso y lo sombrío de su psique. Y tal producción creadora debería lograr una comunicación con el otro a partir de la conjunción de sensibilidades, de la imaginación y el manejo del lenguaje con una carga hipnótica.

Con respecto al texto *Diamante Fúnebre*, llama la atención que Gerbasi define a la muerte con la idea del diamante. Si se va a la definición de este objeto en el diccionario, este afirma que es un mineral apreciado por los seres humanos, posee variados colores, es una gema inalterable, tiene valor incalculable y evidencia diferentes matices. Si se le añade el adjetivo fúnebre, entonces denota lo fatídico. Al concluir sobre la imagen de la muerte según el poeta con base a este elemento mineral, se tendría como algo de un gran valor trascendental. Pero a la vez, es lúgubre, imprevista, sombría y fatal. Y es que en *Soledad* (op. cit., p. 17), está muy bien descrito el concepto de la muerte y cómo él se siente desde la partida de su amada Consuelo: “Soy una estrella sola en el cielo/Soy una lágrima en la noche/En mi se oye el búho/y el quejido del enfermo.”

Por supuesto, el tema de la muerte se expone desde lo filosófico y metafísico en la obra *Diamante Fúnebre*. Sobre este particular, el poeta de Canoabo le afirma a Orozco (1987) que para él es algo negativo, muy preocupante y desearía ni siquiera sufrirla. Es decir, tiene temor a la muerte como indica Orozco, pero estima la vida y lo imperecedero. Subraya

Arráiz Lucca (1995) que a pesar de escribir enalteciendo a la vida, también la nada y la muerte son definidos desde la melancolía y el miedo. Añade Hernández (1983) al caracterizar el trabajo poético de Gerbasi que los opuestos *vida-muerte* se muestran como un continuum de lo precedero y lo renaciente.

Es necesario aclarar que ese concepto de la muerte, ha traído un sinfín de posturas frente a la vida del ser humano en la Tierra y el trascender a lo infinito: Volver a Dios (lo espiritual como esencia universal). Y en un estado de contemplación del Cosmo, lo lleva a experimentar la angustia metafísica, es decir, ese temor a la nada como lo expresa Gerbasi (1989) de manera clara al explicar el oficio de escribir poesía. Podría agregarse lo que el mismo reflexiona sobre esta noción problematizadora del siguiente modo: “es simplemente un milagro, o simplemente un ciclo, que se cumple como una metamorfosis de la vida hacia la muerte, entonces lo conduce a la nada.” (Hernández, 1983, p. 5).

De hecho, obsérvese cómo se muestra tal idea en algunas muestras de sus poemas: ...“y que tu muerte fuera el gran vacío/ donde me estoy hundiendo/con mi vida.” (Gerbasi, 1991, *Vacío*, p. 9); “Yo vivo por la vida y por la/muerte.” (Gerbasi, 1991, *Amores*, p. 13); “Yo corro las cortinas/de la mañana/para ver el mar/pero en mi ser/habla tu muerte.” (Gerbasi, 1991, *El Rumbo de las Estrellas*, p. 19); y ...“pero no olvides que la nieve cae,/y su belleza cae con la muerte.” (Gerbasi, 1991, *Conejo*, p. 41). A partir de estos ejemplos, se nota su postura ante esta: Es vacío, desaparición y fin.

En otro orden de ideas, vuélvase al libro *Iniciación a la Intemperie*. Resulta lógico señalar que el tono elegíaco, misterioso, espiritual y esa fascinación por el paisaje natural como lo describe Arráiz Lucca (2015) y Crespo (1990) forman parte de ese temor a la soledad y a la muerte. Por tanto, se reitera que el estado anímico de Gerbasi lo proyecta con reminiscencias de su vida pasada y presente como se puede observar

en tales libros: “Aquella ráfaga de tempestad/ que estremeció la ventana/en una noche de mi infancia (...) Aquella vasta noche/de relámpagos./La iniciación en la intemperie” (Gerbasi, 1990, *I*, p. 253) y ... “Pero la casa/ era nuestro principio/y nuestro fin./Ahora está sola.” (Gerbasi, 1991, *Distancia o Cercanía*, p. 27). Aquí parece que la lluvia representa la tristeza inmensa y Gerbasi la proyecta a la habitación de su infancia que ha quedado sola y está cargada de numerosos recuerdos que atesora en su memoria.

Agrega Rodríguez (1972), quién en una reseña sobre la poesía venezolana, determina que este poeta es un individuo contemplativo, puesto que hace un contacto con el mundo a través de las sensaciones y esto lo convierte en poesía. Además, su trabajo está cargado de un dramatismo personal visto en el uso de la primera persona cada vez que trasmite sus reflexiones. Se podría traer a colación las ideas de Gerbasi sobre su fascinación por el trópico que se evoca así: “Es un asombro lo que ocurre en el mundo tropical, ¿Eso no es una droga? (Hernández. 1983, p. 5). De hecho, tales rasgos se aprecian en *Iniciación a la Intemperie* y *Diamante Fúnebre*.

Por otra parte, en cuanto al trabajo poético *Diamante Fúnebre*, está conformado por treinta y tres poemas en el que se denota un discurso lírico de gran nostalgia. El propio Gerbasi lo afirmó en una entrevista para *Imagen Latinoamericana* en el que declaraba que era un libro que no volvería a leer, puesto que lo hacía llorar (Hernández, 1993). Y es que el duelo apenas había dado su curso.

En realidad, esta composición de alta envergadura poética (comparado con una gema por la carga emocional que le imprimió a su expresión) es el resultado de deplorar este acontecimiento infortunado. Igualmente, está desarrollado en poesías con nombres donde se manifiesta la adoración por su esposa, el de llevar consigo su amor, recuerdos y apego en su templo sagrado (su casa). Además, declara que todo su ser está quebrantado y por eso, su percepción es taciturna. Nótese los siguientes

extractos: “La muerte de los seres queridos/ va socavando la vida/como una catacumba/ donde se oyen resonancias/religiosas,/donde retumban sufrimientos/sin fin”... (Gerbasi, 1991, *Catacumbas*, p. 29); ... “Yo corro las cortinas/de la mañana/para ver el mar/pero en mi ser/habla tu muerte.” ... (Gerbasi, 1991, *El Rumbo de las Estrellas*, p. 19); “En un segundo la muerte/se mira en el espejo./Un relámpago entre Consuelo y yo.” ... (Gerbasi, 1991, *Cometas de la Muerte*, p. 15).

A propósito de ambos libros en análisis, se evidencian algunos rasgos surrealistas expuestos por Juan Liscano y Ulrich Leo, citados por Miranda (2001), de la siguiente forma: (1) Proposición de un lenguaje y una expresión de profunda interioridad de vigilia, (2) La angustia como motivación hacia la trascendencia, (3) Expresión onírica, irracional y surreal desbordante, (4) Abundancia en metáforas, imágenes y palabras, (5) Ritmo libre, (6) Presencia de lo sublime y raro, (7) Huida de lo concreto y (8) Problemáticas del ser desde lo filosófico y metafísico.

Estos atributos enumerados por Miranda en el párrafo anterior, se demuestran en todo *Diamante Fúnebre*. Sobre el particular, Crespo (1991) afirma que el recuerdo de su esposa es el centro de la obra, pero lo es también el inicio y fin de sus motivos poéticos. Es, pues, una poética del atardecer como lo hace saber este investigador. Véase el siguiente extracto: “Que silencio/tan profundo/se oye en tu muerte./Se abre el arcoiris/en la soledad/de la tarde.” (Gerbasi, 1991, *Hojas*, p. 11)

Vale la pena comprender este poemario y para ello, se trató de agrupar el sentir de Gerbasi en una aproximación particular con su producción: Pareciera que el poeta pierde la noción del tiempo frente a la tristeza que lo invade (Vacío, Hojas, Soledad, Montañas Lejanas, Lugar Triste, Recuerdo de una Ciudad Antigua, Flauta, Conejo, Vejez, Tumbas Etruscas, Semana Santa, Soledades, Un Día), reflexiona sobre el hecho de perder a su consorte (Cometas de la Muerte, El Rumbo de las Estrellas, El Ave Misteriosa, La Cometa,

Ruleta, Llanto) y la mantiene en sus recuerdos (Amores, El Cometa, Distancia o Cercanía, Catacumbas, Oración, Una Estrella, una Flor, Tiempo). A raíz de esa circunstancia, busca la paz y el sosiego con sus recuerdos (Loto, Relámpagos y Ranas, Flor del Universo, Ropa, Jerusalen) y trata de evadir la realidad por momentos (La Máscara del Sol, Ciegos)

Por otro lado, es preciso indicar que hay vocablos que los repite en su expresión. Poseen un significado simbólico que profundizan el mensaje. Por ejemplo, se precisaron algunos tales como: Azul (5 veces), noche (10 veces), infancia (2 veces), estrella (12 veces), muerte (17 veces), tiempo (5 veces), flor (16 veces), vida (8 veces), cielo (5 veces), soledad (11 veces), día (6 veces). Al contraponer lo denotativo y lo connotativo de tales términos, entonces tendremos las dualidades que constituyen el ciclo universal y que lo consideró como un misterio: inicio/fin, vida/muerte, finito/infinito, alegría/tristeza.

Sobre el particular, Gerbasi le obsesiona el transcurrir humano, el tiempo como drama existencial de condena, de duración, de amenaza de finitud en la tierra (muerte). Igualmente, plantea en su poesía dos tipos de tiempo: Uno, el de la esperanza y del espíritu (hacia arriba, lo infinito) y otros, el de la caída, la destrucción y la búsqueda del paraíso. Por eso, él se aferra al espacio porque el tiempo es indeterminado como lo determina Guzmán (1994, p. 57). Por supuesto que la visión filosófica de la existencia lo extrae de los trabajos líricos surrealistas que fueron parte de la ideología del Grupo Viernes como lo establece Guzmán (1994).

Dentro del análisis del texto *Diamante Fúnebre*, se elaboró un cuadro en el que se registra una variada carga connotativa expresada por el poeta y que da cuenta de su competencia discursiva. Incluso, se han elegido algunos poemas donde se precisa la convergencia de vocablos que evocan ciertas representaciones particulares sobre el devenir de la muerte humana. Apreciase así:

**Cuadro 2.**

**Interpretación Simbólica de Algunos Poemas de Diamante Fúnebre de Vicente Gerbasi**

Poema	Vocablos	Símbolos	Interpretación
Hojas (p. 11) Qué silencio tan profundo se oye en tu muerte. Se abre el arcoíris en la soledad de la tarde. Sólo oraciones se oyen el curso del río. El agua habla con las piedras. Tú y yo permanecemos callados bajo un cielo de hojas que vuelan.	Silencio, Muerte  Arcoíris, Soledad, Tarde  Oración, Río  Agua, Piedra  Dos, Cielo, Hoja	<b>Silencio:</b> Apertura a la revelación. Abre pasaje. Da grandeza y majestad. Progreso. Ceremonia. <b>Muerte:</b> Suprema liberación. Transformación, descomposición, fin. <b>Arcoíris:</b> Puente entre el cielo y la tierra. Esperanza y alianza. <b>Soledad:</b> Silencio misterio, concentración, rechazo social. <b>Tarde:</b> Sucesión regular de una parte del día que va desde el mediodía (verano) hasta la puesta del sol (otoño). <b>Oración:</b> Girasol. <b>Cielo:</b> Reino celestial. <b>Hoja:</b> Dicha, Prosperidad, Unidad. <b>Río:</b> Fertilidad, viaje a la muerte. <b>Agua:</b> Misterio, fertilidad femenina. Fuente de vida. <b>Piedra:</b> Fuerza y protección de Dios. <b>Dos:</b> Oposición, conflicto y reflexión. Equilibrio	El poema Hojas refleja la unidad entre el poeta y su esposa (los opuestos) a través del amor (anhelo del alma hacia Dios). Es una composición con gran valor simbólico en el que predomina las oposiciones vida-muerte, donde esta última no es el fin, sino la transformación espiritual (viaje) desde la sombra (desde y en el silencio) hacia la luz (hacia arriba en busca de lo divino).
Amores (p. 13) Yo vivo por la vida y por la muerte. La vida pasa pronto en el amor, nunca he sabido nada de mi suerte, porque tú siempre has sido un solo amor. Tú sabes que eres sola en mis dolores después de muerta y en otras dimensiones, sola en la soledad de mis pavores, sola en la soledad de mis amores.	Vida, Muerte Amor, Suerte  Sola, Dolor, Dimensiones, Soledad, Pavor, Amor	<b>Vida:</b> Fuego, aire, planta (árbol). Tierra. <b>Amor:</b> Centro de la existencia. Atracción de fuerzas opuestas. Anhelo del alma por llegar a Dios y alcanzar la verdad. <b>Suerte (fortuna):</b> Capricho, arbitrariedad. Se representa como diosa ciega. Fecundidad, prosperidad, victoria. <b>Dolor (mal):</b> Dualidad opuesta al bien y depende de esta. Tai Chi. <b>Muerte:</b> Suprema liberación. Transformación, descomposición, fin. Sol y luna. <b>Dimensión (espacio):</b> Lo manifiesto (consciente, delante, derecha, arriba) y lo no manifiesto (oculto, inconsciente, detrás, izquierda, abajo). <b>Soledad:</b> El ermitaño (ocultamiento). <b>Pavor (miedo):</b> Medusa.	Con respecto a Amores, hay una manifestación de dolor en el poeta y se lo hace saber a su difunta esposa. No hay reclamo, sino una dependencia (sin ella no es nadie) y, por tanto, un gran miedo. Se repite la presencia de los opuestos vida-muerte en el que el amor terrenal (de los opuestos) traspasa la frontera de lo desconocido (en un viaje de cambio desde lo espiritual en el silencio hacia lo divino).

<p>Cometas de la Muerte (p. 15)</p> <p>En un segundo la muerte se mira en el espejo.</p> <p>Un relámpago entre Consuelo y yo.</p> <p>Y se abren girasoles en los cielos y se oyen oraciones en los bosques.</p> <p>Vamos siendo pastores de colinas.</p> <p>Los dos somos la muerte.</p> <p>Bajo un arco de sombra y arcoiris donde los niños vuelan sus cometas.</p>	<p>Muerte, Espejo</p> <p>Relámpago, Difunto, Vivo</p> <p>Girasoles, Cielo</p> <p>Oraciones, Bosque Pastores, Colina</p> <p>Muerte</p> <p>Sombra, Arco, Arcoiris</p> <p>Niño, Cometa</p>	<p><b>Cometa:</b> Mal presagio, catástrofe, desgracia, amenaza.</p> <p><b>Día:</b> Ascensión del espíritu. Sucesión regular de vida. Primavera y verano.</p> <p><b>Espejo:</b> Verdad, sinceridad, contenido del corazón, conciencia, iluminación, conocimiento, sol y luna (inteligencia celestial), unión, unión conyugal (China).</p> <p><b>Relámpago (rayo):</b> Chispa de la vida y poder fertilizante. Voz que anuncia. Palabra de Dios hablada. Relativo a Dios Supremo. Esclarecimiento intuitivo y espiritual o iluminación repentina. Lo que fulmina. Asociado con el agua-el fuego y la lluvia. Dualidades: Creación y destrucción (vida-muerte) divino. Poder divino infinito, justiciero y benéfico. Diamante.</p> <p><b>Girasol (Heliotropo):</b> Luz móvil, rasgo personas divinas, oración, contemplación hacia lo divino, alabanza, fidelidad hacia Dios, embriaguez mítica o amorosa.</p> <p>Oración: Girasol.</p> <p><b>Bosque:</b> Peligro y encanto. Inconsciente, vulnerabilidad.</p> <p><b>Pastor:</b> Guía, poder supremo. Conductor espiritual. Imagen de Cristo (pastor juez).</p> <p><b>Colina (montaña):</b> Elevación interna, ascenso, meditación, comunión con los santos, expresión del ser, raíz de la evolución, totalidad.</p> <p><b>Muerte:</b> Suprema liberación. Transformación, descomposición, fin. Sol y luna.</p> <p><b>Difunto:</b> Relación con la muerte y el símbolo de la tierra.</p> <p><b>Vivo:</b> Relación con la vida, día y la luz.</p> <p><b>Sombra:</b> Opuesto a la luz. Lo cambiante, lo irreal y lo que huye. Materialidad.</p> <p><b>Arco:</b> Guía, poder supremo. Conductor espiritual. Imagen de Cristo (pastor juez).</p> <p><b>Arcoiris:</b> Puente entre el cielo y la tierra. Esperanza y alianza. Serpiente del cielo.</p> <p><b>Niño:</b> Inocencia, simplicidad, espontaneidad. Futuro, ángel, Dios con nosotros y lo eterno.</p> <p><b>Cometa:</b> Mal presagio, desgracia, acontecimientos graves.</p>	<p>Sobre Cometas de la Muerte, el tema de los opuestos reaparece (luz-sombra, vida-muerte, gracia-desgracia). El amor de Vicente y Consuelo (la unidad) fue puro (sincero, espontáneo), aun sabiendo que la muerte (viaje, transformación) los separaría (mal presagio, vulnerables) en la tierra (humanidad). Pero teniendo fidelidad en Dios (puente y esperanza), ambos se reencontrarán (unión en la redención desde lo espiritual).</p>
---	---	--	--

<p>Soledad (p. 17)                  En tu muerte encontré la soledad.                  La muerte es un diamante fúnebre.                  Soy una estrella sola en el cielo.                  Soy una lágrima de la noche.                  En mi se oye el búho y el quejido del enfermo.                  Soy un cafetal donde no te encuentro.</p>	<p>Muerte, Soledad                  Muerte, Diamante                  Fúnebre                  Estrella, Sola, Cielo                  Lágrima, Noche                  Búho, Enfermo,                  Cafetal</p>	<p><b>Muerte:</b> Suprema liberación. Transformación, descomposición, fin.  <b>Soledad:</b> El ermitaño (ocultamiento).  <b>Diamante:</b> Poder, riqueza, limpidez, perfección, luminosidad, brillo benéfico, inmortalidad, inalterable, iluminación, claridad, soberanía absoluta, constancia, inocencia, fuerza, verdad, sabiduría, amor divino, coraje, integridad de carácter, coronamiento.  <b>Fúnebre</b> (Negro en Occidente): Muerte, luto, sombra, invierno y tinieblas, debilitamiento, pasividad, desasimilación, descomposición, penitencia.  <b>Cielo:</b> Ser Universal, trascendencia, poder, perennidad, lo sagrado. Padre de reyes y señores. Orden sagrado del universo. Potencias superiores del hombre. Se representa como una campana, copa invertida, una sombrilla, corazón humano. Morada de los bienaventurados. Principio activo masculino opuesto a la tierra, principio pasivo. Polo positivo de la manifestación divina. Conciencia.  <b>Uno:</b> Hombre de pie y activo. Principio, el Creador, fuente y fin, unificador, totalidad.  <b>Hombre</b> (ser): Existencia universal, imagen del universo, microcosmo, elementos (agua, aire, fuego y tierra), unidad, representa el cinco (5), nudo de relaciones cósmicas, lo incompleto, lo estéril, lo infructífero.  <b>Estrella</b> (astro): Espíritu, conflicto de fuerzas espirituales y materiales o tinieblas, faro, ascensión, ángel, mesías esperado, apertura, almas de los muertos, almas justas,  <b>Lágrima:</b> Dolor, intercesión, ámbar, gota de agua.  <b>Noche:</b> Relacionada con la muerte, decadencia, oscuridad, transformación, descanso, sueño, placer. Perteneciente a la esfera lunar.  <b>Búho:</b> Tristeza, oscuridad, ida solitaria, melancólica, frío, noche, muerte, tambor, rayo, devorador, nefasto, protección, mal.  <b>Enfermo:</b> Caduceo, Dios que cura enfermedades. Las dos serpientes entrelazadas corresponden a enfermedad y convalecencia (instintos), las alas simbolizan la diligencia, la vara es el eje del mundo. Equilibrio roto del hombre (yin/yan).  <b>Cafetal</b> (marrón, ocre): Tierra y vegetación.</p>	<p>El poema Soledad se esboza la tristeza por la pérdida de un ser querido (su cónyuge). En este caso, el poeta usa los recursos simbólicos para manifestar su dolor como un grito que va desde la tierra (lo pasivo, lo universal) hacia el cielo (lo activo). Además, busca explicar su vacío interior como persona enlutada y no encuentra respuesta. Hay un predominio de la simbólica de la muerte en los vocablos entresacados.</p>
---	---	---	---

<p>Loto (p. 39) El loto flota en la transparencia del alma. Tranquilo está el día en el color del loto. Así es el día de Dios. Y nuestros ojos se fijan en los ojos de una rana asustada sobre el loto.</p>	<p>Loto, Alma  Día, Loto  Día, Dios  Ojos, Rana, Loto</p>	<p><b>Loto:</b> Creación, iluminación, nacimiento divino, nacimiento, renacimiento y pureza. Sol. <b>Color (es):</b> <b>Azul:</b> Calma, reflexión, inteligencia. Infinito y vacío <b>Rosado:</b> Sensualidad y femineidad. <b>Blanco:</b> Pureza y perfección. Lo absoluto. Paz. <b>Alma:</b> Lo consciente (terrenal y razonable) y lo inconsciente (sobrenatural y espiritual) en el individuo. Psique femenina del hombre (ánima) y la psique masculina de la mujer (animus). <b>Día:</b> Sucesión regular (nacimiento, crecimiento, plenitud y declinación), ascensión espiritual. <b>Ojos:</b> Sol, poder de Dios y del mal. Ventana del alma, luz del cuerpo. Sabiduría, omnisciencia, maldición. <b>Rana:</b> Transición de elementos tierra y agua. Fertilidad, creación y resurrección. Evolución y transformación. <b>Dios:</b> Lo desconocido del ser. Existencia. Lo absoluto, el uno. Ser superior.</p>	<p>Con relación a Loto, se reitera el tema del amor entre Vicente y Consuelo. Un amor puro, incondicional y fiel que traspasa la frontera de lo terrenal (lo conocido) hacia lo divino (lo desconocido e infinito). Además, la fe católica (creencia en Dios) los hace pensar que ese afecto mutuo no podrá morir, sino que trascenderá (sabiduría, iluminación, transformación).</p>
<p>Semana Santa (p. 63) Tenebrario encendido entre los rostros. La sangre de Su Frente en el ardor violeta de la lumbre Veo la lanza azul en el costado. una nube de fuego por el cielo y una lluvia de luces/en lo oscuro.</p>	<p>Tenebrario, Rostro  Sangre, Cristo  Lanza, Azul  Nube, Fuego, Cielo  Lluvia, Luz, Oscuridad</p>	<p><b>Tenebrario</b> (candelabro): Luz espiritual, simiente de vida y salvación. Un guerrero con su lanza. <b>Rostro</b> (faz): Lo que hay divino en el ser humano, la evolución del ser vivo a la luz. Lo que se muestra a los demás. Es el yo íntimo desnudado. <b>Sangre:</b> Valores solidarios del fuego, calor y vida. Rojo, pasión, vínculo con el alma. <b>Jesús:</b> Cordero inmolado, pastor. Cruz, libro, aire-fuego, eje y centro del mundo, montaña del mundo, rey de reyes, salvación, luz, verticalidad, iglesia. Diamante. Unicornio. <b>Violeta:</b> Realeza, poder imperial, orgullo, grandeza y justicia, nostalgia, recuerdo, devoción. <b>Lanza:</b> Rayo solar, eje del mundo, guerra, fuerza y autoridad pública, poderío y potencia. <b>Azul:</b> Pájaro, felicidad, ensueño, pureza, verdad, eternidad tranquila y sobrehumana, color mariano, pasividad y renuncia, intelecto, concentración, fe, infinito, Virgen María.</p>	<p>La consorte del poeta murió un 3 de abril de 1990. Durante ese mes, la pasión y muerte de Jesús estaba próxima a conmemorarse (del 8 al 15). De modo que su dolor, se uniría a la reflexión que conlleva esos días santos. Así que el poema Semana Santa tiene como tema la crucifixión de Cristo de manera simbólica. Se evidencia la lucha del bien contra el mal vista en los términos seleccionados que poseen esas relaciones de los opuestos (lo divino y lo demoníaco).</p>

		<p><b>Lumbre</b> (Fuego): Rayo, sol, luz, espíritu, pasión, aliento, alma errante, purificación, conocimiento, iluminación, relación con el cielo, destino celestial y destino terrenal, quema, devora, destruye, muerte, renacimiento.</p> <p><b>Nube:</b> Manifestación celeste, actividad de fecundidad, agua, metamorfosis.</p> <p><b>Luz:</b> Evolución, conocimiento, orden, verbo, influencia celestial, Dios, potencia y perennidad de la vida, amabilidad, dulzura y fecundidad, salvación, felicidad, Jesús, amor, eternidad.</p> <p><b>Oscuridad</b> (tiniebla): Dualidad y ambivalencia. Fuego negro. Lo no manifestado e inexplicable. Dominio del acceso a la finalidad interior, lo material, lo maternal y germinal. Relativo al caos y tinieblas. Es la nada mística. Principio del mal y fuerzas inferiores no exaltadas.</p> <p><b>Lluvia:</b> Influencia celeste recibida por la tierra, favor, revelación, agente fecundador, gracia, sabiduría, sangre, fertilidad espiritual y material.</p> <p><b>Cielo:</b> Reino celestial. Ser Universal, trascendencia, poder, perennidad, lo sagrado. Padre de reyes y señores. Orden sagrado del universo. Potencias superiores del hombre. Se representa como una campana, copa invertida, una sombrilla, corazón humano. Morada de los bienaventurados. Principio activo masculino opuesto a la tierra, principio pasivo. Polo positivo de la manifestación divina. Conciencia.</p> <p><b>Lanza:</b> Rayo solar, eje del mundo, guerra, fuerza y autoridad pública, poderío y potencia.</p> <p><b>Azul:</b> Pájaro, felicidad, ensueño, pureza, verdad, eternidad tranquila y sobrehumana, color mariano, pasividad y renuncia, intelecto, concentración, fe, infinito, Virgen María.</p> <p><b>Lumbre</b> (Fuego): Rayo, sol, luz, espíritu, pasión, aliento, alma errante, purificación, conocimiento, iluminación, relación con el cielo, destino celestial y destino terrenal, quema, devora, destruye, muerte, renacimiento.</p> <p><b>Nube:</b> Manifestación celeste, actividad de fecundidad, agua, metamorfosis.</p>	
--	--	---	--

		<p><b>Luz:</b> Evolución, conocimiento, orden, verbo, influencia celestial, Dios, potencia y perennidad de la vida, amabilidad, dulzura y fecundidad, salvación, felicidad, Jesús, amor, eternidad.</p> <p><b>Oscuridad</b> (tiniebla): Dualidad y ambivalencia. Fuego negro. Lo no manifestado e inexplicable. Dominio del acceso a la finalidad interior, lo material, lo maternal y germinal. Relativo al caos y tinieblas. Es la nada mística. Principio del mal y fuerzas inferiores no exaltadas.</p> <p><b>Lluvia:</b> Influencia celeste recibida por la tierra, favor, revelación, agente fecundador, gracia, sabiduría, sangre, fertilidad espiritual y material.</p> <p><b>Cielo:</b> Reino celestial. Ser Universal, trascendencia, poder, perennidad, lo sagrado. Padre de reyes y señores. Orden sagrado del universo. Potencias superiores del hombre. Se representa como una campana, copa invertida, una sombrilla, corazón humano. Morada de los bienaventurados. Principio activo masculino opuesto a la tierra, principio pasivo. Polo positivo de la manifestación divina. Conciencia.</p>	
--	--	---	--

Fuente: Autor (A partir de Bruce-Mitford, 1997; Cirlot, 1992; Chevalier, 1986; y Fontana, 1993)

Sin duda alguna, el poeta deja claro la incorporación de sus recuerdos maravillosos con su compañera de vida, Consuelo en ese imaginario personal que constituye su paraíso perdido como constata Crespo (1991). Además, la idea de la trascendencia espiritual es una realidad y Gerbasi lo plantea como algo gozoso y milagroso como se evidenció en la interpretación simbólica anterior. Aunado a ello, en una entrevista que hiciera Pulido (1983) al poeta para el diario El Nacional, este dice que la tristeza como factor psicológico permite al artista afinar mucho su escritura y eso se pudo notar en toda la extensión de su libro *Diamante Fúnebre* en el que su producción configura un trabajo trascendental del alma y se vehicula a partir del lenguaje como él mismo lo pudo definir.

Si se sigue el imaginario de los signos humanos de Durand (1981), se diría que

la mayoría de los símbolos localizados en *Diamante Fúnebre* se relacionan dentro del régimen *Diurno*, debido al malestar del poeta frente a las tinieblas y la muerte. Igualmente, se podría afirmar que al clasificar estos símbolos del poeta, se incluirían dentro de los *Nictiformos*, puesto que algunos de estos se insertan imágenes de oscuridad y tinieblas (ejemplos: noche, muerte, soledad, sombra, sola, pavor, lágrima). Además, otros se localizarían en los símbolos *Ascensionales* relacionados con la elevación espiritual dentro del mismo régimen diurno (ejemplos: cielo, luz, nube, Cristo, alma, Dios, estrella) y los *Diaréticos* relativos a los héroes, ritos de purificación y herramientas (ejemplos: fuego, lanza, lluvia, tenebrario, relámpago).

## Ideas Finales

Con respecto a *Iniciación en la Intemperie* (1990), se aprecia la presencia de asuntos relacionados con la angustia existencial del ser humano tales como la muerte, la sombra, la soledad, el silencio, el enigma, la intemperie, la inmensidad, la perennidad, el dolor, la noche, el abandono y el vacío. Estos se enmarcan dentro de los recuerdos de su niñez y juventud en Canoabo, así como esa atmósfera de tristeza por la pérdida de su gran amor que se configura como un preámbulo a su obra siguiente.

Mientras que los símbolos se incluye las siguientes ideas antes de lo expuesto en el párrafo 2: “Los símbolos de *Iniciación en la Intemperie* se identifican dentro del régimen Diurno (la angustia ante el tiempo y la muerte; ejemplos soledad, silencio), además de clasificarse dentro de los Nictiformos (relativos a la oscuridad y tinieblas; ejemplos muerte, noche) y ubicarse también en los Ascensionales (elevación espiritual; ejemplos cielo, ave)” utilizados por el poeta en *Diamante Fúnebre*, podrían clasificarse dentro del régimen *Diurno* del imaginario de las estructuras míticas y simbólicas de Durand (1981).

Aunque *Diamante Fúnebre* es una elegía sobre la desaparición física de Consuelo en el que la muerte y el vacío son los asuntos predominantes. Este texto plantea a la muerte como una piedra inestimable y lúgubre. Así que el poeta ve la desaparición física como la representación de la gran oquedad, pero con el tiempo se convertirá en alivio y trascendencia espiritual (el alma de Consuelo vuelve a Dios).

Es de hacer notar la presencia de algunos vocablos que se convierten en símbolos se reiteran en *Diamante Fúnebre* y son: azul, noche, infancia, estrella, muerte, tiempo, flor, vida, cielo, soledad y día; mientras que en *Iniciación a la Intemperie* se resaltan los siguientes símbolos: intemperie (4 veces), cielo (8 veces), noche (4 veces), soledad (5 veces), muerte (6 veces), triste (4 veces), ave

(4 veces), pájaro (6 veces) silencio (6 veces) y ojos (8 veces).

Por último, no se puede dejar de resaltar la valiosa colaboración prestada por los funcionarios del Centro Cultural de Riohacha del Banco de la República (en La Guajira, Colombia), así como los de la Biblioteca Luis Ángel Arango (en Bogotá, Colombia) para quien escribió este texto, a través del préstamo de la obra *Iniciación en la Intemperie*, pues sin ello no pudo haberse llevado a cabo esta modesta investigación.

## Referencias bibliográficas:

- Arráiz Lucca, R. 1995, Diciembre 28. En Canoabo está el alma de Vicente Gerbasi. [Artículo en línea]. Disponible: [https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1995/en%20canoabo%20esta%20el%20alma%20de%20vicente%20gerbasi\\_jpg.pdf](https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1995/en%20canoabo%20esta%20el%20alma%20de%20vicente%20gerbasi_jpg.pdf) [Consulta: 2024, Junio 20]
- Arráiz Lucca, Rafael. 2015, Junio 10. Presentación del libro “*Iniciación en la intemperie. Poesía reunida (1937-1994)*”, de Vicente Gerbasi. *Fundación Vicente Gerbasi*. [Discurso en línea]. Disponible: <https://www.vicentegerbasi.net/otros/presentacion%20arraiz%20lucca.htm> [Consulta: 2024, Junio 20]
- Bruce-Mitford, M. (1997). El libro ilustrado de signos y símbolos (U. Fischer, Trad.) [Signs & Symbols]. México-México. Diana. Creso, L. (1991, Octubre 22). Vicente Gerbasi publica *Diamante Fúnebre*. Los poemas del poeta enlutado. *El Universal*. [Artículo en línea]. Disponible: [https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1991/los%20poemas%20del%20poeta%20enlutado\\_jpg.pdf](https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1991/los%20poemas%20del%20poeta%20enlutado_jpg.pdf) [Consulta: 2024, Junio 17]
- Chevalier, J. y Gheerbrant, A. (1986). Diccionario de símbolos (A. Rodríguez, Trad.) [Dictionnaire des symboles]. Barcelona-España. Herder. (Trabajo original publicado en 1969)
- Cirlot, J. (1992). Diccionario de símbolos (2a. ed.). Barcelona-España. Labor.

- Chevalier, J. y Gheerbrant, A. (1986). Diccionario de símbolos (A. Rodríguez, Trad.) [Dictionnary des symboles]. Barcelona-España. Herder. (Trabajo original publicado en 1969)
- Crespo, Luis. 1990, Septiembre 26. Vicente Gerbasi: Iniciación en la intemperie. *El Universal*. [Artículo en línea]. Disponible: [https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1990/el%20universal%2026-9-1990\\_jpg.pdf](https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1990/el%20universal%2026-9-1990_jpg.pdf) [Consulta: 2024, Junio 17]
- Crespo, Luis. 1991, Octubre 22. Vicente Gerbasi publica Diamante Fúnebre. Los poemas del poeta enlutado. *El Universal*. [Artículo en línea]. Disponible: [https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1991/los%20poemas%20del%20poeta%20enlutado\\_jpg.pdf](https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1991/los%20poemas%20del%20poeta%20enlutado_jpg.pdf) [Consulta: 2024, Junio 17]
- Durand, G. (1981). *Las estructuras antropológicas del imaginario. Introducción a la arquetipología en general* (M. Armiño, Trad.) [Les structures anthropologiques de l'imaginaire. Introduction à l'archétypologie générale]. Madrid-España: Taurus. (Trabajo original publicado en 1979)
- Fontana, D. (1993). *El lenguaje secreto de los símbolos. Una clave visual para los símbolos y sus significados* (M. García, Trad.). [The Secret Language of Symbolols]. Madrid y Barcelona, España: Debate y Círculo de Lectores. (Trabajo original publicado en 1993)
- Fernández, M. (2011). La noche: El horror vacui en la Poética de Jaime Saenz. En M. Fernández, M. Molina, M. Murillo, M. Velásquez y A. Pérez (2011). *La crítica al poeta: Jaime Saenz* (pp. 23-60). La Paz, Bolivia: Carrera de Literatura de la Universidad Mayor de San Andrés/Plural.
- Fundación Vicente Gerbasi. s.f. *Muestra de obras poéticas*. [Poesía en línea]. Disponible: <https://www.vicentegerbasi.net/obras/iniciacion.htm> [Consulta: 2024, Junio 12]
- Fundación Vicente Gerbasi. s.f. *Iniciación en la intemperie. Poemas de Vicente Gerbasi*. [Separata en línea]. Disponible: <https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1990/iniciacion%20en%20la%20intemperie.pdf> [Consulta: 2024, Junio 12]
- Gerbasi, Vicente. 1989, Octubre. s.t. [Discurso en línea]. Palabras de Don Vicente Gerbasi Pronunciadas en el Acto de Incorporación a la Academia Venezolana de la Lengua como individuo de número ocupante del Sillón Letra “E” del Paraninfo del Palacio de las Academias. Caracas. Disponible: <https://www.vicentegerbasi.net/cuentos/academia.htm> [Consulta 2021, Abril 23].
- Gerbasi, Vicente. 1989, Noviembre 5. Reflexiones sobre la poesía. *El Carabobeño* [Reportaje en línea]. Disponible: [https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1989/reflexiones%20sobre%20la%20poesia\\_jpg.pdf](https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1989/reflexiones%20sobre%20la%20poesia_jpg.pdf) [Consulta: 2024, Julio 4]
- Gerbasi, V. (1990). *Antología poética 1943-1990 (3ª. ed.)*. Caracas-Venezuela. Monte Ávila.
- Gerbasi, V. (1990). *Iniciación en la Intemperie*. Caracas-Venezuela. Monte Ávila.
- Gerbasi, V. (1991). *Diamante fúnebre*. Caracas-Venezuela. Binev.
- Gómez, J. 1993, Enero 14. “Me ha invitado la muerte a sus plácidos jardines”. *Zeta* [Artículo en línea]. Disponible: [Consulta: 2025, Enero 18]
- Guzmán, Patricia. 1993. *El lugar como absoluto (Vicente Gerbasi, Ramón Palomares y Luis Alberto Crespo)*. [Artículo en línea]. Disponible: <https://digitalcommons.providence.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1646&context=inti> [Consulta: 2024, Septiembre 18]
- Guzmán, Patricia. 1994. *Vicente Gerbasi, moderno. Nuestro único padre es el morir*. [Artículo en línea]. Disponible:

- <https://www.liverpooluniversitypress.co.uk/doi/epdf/10.5195/reviberoamer.1994.6490> [Consulta: 2024, Septiembre 18]
- Hernández, Enrique. 1983. Los setenta años del poeta. Vicente Gerbasi en los “Espacios Cálidos” de la memoria. *Papel Literario de El Nacional*. [Artículo en línea]. Disponible: [https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1983/vicente%20gerbasi%20en%20los%20espacios%20calidos%20de%20la%20memoria%205-6-1983\\_jpg.pdf](https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1983/vicente%20gerbasi%20en%20los%20espacios%20calidos%20de%20la%20memoria%205-6-1983_jpg.pdf) [Consulta: 2024, Junio 17]
- Hernández, Enrique. 1993, Enero-Febrero. Vicente Gerbasi. *Imagen Latinoamericana*. [Artículo en línea]. Disponible: <https://www.vicentegerbasi.net/recortes/necrologias/imgagen.pdf> [Consulta: 2024, Junio 17]
- Miranda, J. (Comp.). (2001). *Antología histórica de la poesía venezolana del siglo XX (1907-1996)*. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.
- Orozco, Patricia. 1987, Abril 12. Entre Canoabo y Europa. Vicente Gerbasi: el hombre, el poeta. 2001. [Artículo en línea]. Disponible: [https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1987/vicente%20gerbasi%20el%20hombre%20el%20poeta\\_jpg.pdf](https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1987/vicente%20gerbasi%20el%20hombre%20el%20poeta_jpg.pdf) [Consulta: 2024, Junio 17]
- Pantín, Blanca. 1990, Agosto 28. *El artista en su taller. Habla Uno de los “chicos malos” de la plástica*. [Artículo en línea]. Disponible: [https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1990/ernesto%20leon%20ilustrador%20de%20iniciacion%20a%20la%20intemperie%20el%20diario%20de%20ccs%2028-8-1990\\_jpg.pdf](https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1990/ernesto%20leon%20ilustrador%20de%20iniciacion%20a%20la%20intemperie%20el%20diario%20de%20ccs%2028-8-1990_jpg.pdf) [Consulta: 2024, Diciembre 11]
- Pulido, José. 1983, Junio 2. Setenta años de regalo para la poesía nacional. *El Nacional*. Disponible: [https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1983/setenta%20anos%20de%20regalo%20para%20la%20poesia%20nacional%202-6-83\\_jpg.pdf](https://www.vicentegerbasi.net/recortes/1983/setenta%20anos%20de%20regalo%20para%20la%20poesia%20nacional%202-6-83_jpg.pdf) [Consulta: 2024, Junio 12]
- Rodríguez, M. (2020). *Las heridas de la ausencia. Poesía de nostalgia en Canadá y Estados Unidos*. Valencia-España. Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Rodríguez, Jorge. 1972. Lectura de poesía venezolana. *Cuadernos Hispanoamericanos*. [Reseña en línea], 69. Disponible: <https://www.cervantesvirtual.com/obra/lectura-de-poesia-venezolana-resenas/> [Consulta: 2024, Julio 23]
- Todorov, T. (1981). Introducción a la literatura fantástica (2ª. ed.). (S. Delpy, Trad.) [Introduction a la literatura fantastique]. México-México: Premia. (Trabajo original publicado en 1980)
- Todorov, T. (1992). Simbolismo e interpretación (2ª. ed.). (C. Lemoine y M. Russotto, Trads.) [Symbolisme et Interpretation]. Caracas-Venezuela: Monte Ávila. (Trabajo original publicado en 1982)
- Zambrano, Nabor. 2020. *Vicente Gerbasi*. [Video en línea]. Disponible: <https://www.youtube.com/watch?v=FePXNVJduM8> [Consulta: 2024, Junio 12]

# Artículos:

# DESDE LA IRRACIONALIDAD, EL DERECHO PENAL ES UN SUICIDIO: DE LA UTILIDAD DE LA LIMITACIÓN DEL DERECHO PENAL

## FROM IRRATIONALITY, THE CRIMINAL LAW IS A SUICIDE: ON THE USEFULNESS OF THE LIMITATION OF CRIMINAL LAW

Ascensio Mercado, Carlos de Jesús\*  
Universidad de Guanajuato  
México

### Resumen

Desde una muy particular interpretación, fuera del modelo de verdad establecido, que no teme reconocerse invención, el presente ensayo muestra al derecho penal como si tratase de un medicamento social, con el objetivo de dar respuesta a dos preguntas: la primera, ¿es realmente el “bálsamo de Fierabrás” o simplemente un mecanismo generador de ganancia económica y utilidad política?, la segunda, ¿el derecho penal es un suicidio? En otras palabras, este ensayo es una actividad experimental que busca ante todo la exploración alternativa para generar nuevos sentidos.

**Palabras clave:** Irracionalidad, derecho penal, medicamento, suicidio.

### Abstract

From a very particular interpretation, outside the established model of truth, this essay presents criminal law as a social medicine, with the aim of answering two questions: first, is it truly “bálsamo de Fierabrás” or simply a mechanism for generating economic gain and political utility? Second, is the criminal law a suicide? In other words, this essay is an experimental activity that seeks, above all, to explore alternatives to generate new meanings.

**Keywords:** Irrationality, criminal law, medicine, suicide.

\*Estudiante del Doctorado Iberoamericano en Teorías Estéticas de la Universidad de Guanajuato, Maestro en Ciencias Jurídico Penales por la Universidad de Guanajuato, con estudios en cultura y lenguaje (*Japanese Studies*) por la Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto, Licenciado en Derecho por la Universidad de Colima. ORCID: 0009-0002-3071-4103 / Correo; carlos\_ascensio@outlook.es

**Finalizado:** México, Diciembre-2024 / **Revisado:** Enero-2025 / **Aceptado:** Enero-2025

## 1. Introducción

Al estudiar derecho penal los términos *racionalidad e irracionalidad* surgen con frecuencia. Tradicionalmente, la racionalidad, entendida como cualidad de racional, es todo aquello conforme a la razón, mientras que la irracionalidad representa la idea opuesta, todo lo falto de racionalidad. Casi nadie pondría en duda tal forma de utilizar dichos términos al tratarse de un *postefecto* causal de la instrucción recibida<sup>1</sup>. No obstante, ¿qué sucede cuando se cuestiona la verdad? Su uso difiere substancialmente.

La racionalidad es el intento de crear un lenguaje convenido y común para hacer a la naturaleza dominable, es un establecer verdades absolutas, en otras palabras, implica construir dentro de los límites de un modelo de verdad establecido. Por otro lado, la irracionalidad es la oposición a la certeza de que algo es así y no de otra manera, es la admiración de lo no verdadero, es la búsqueda del no querer perecer en la verdad, en otros términos, comporta la fabricación de una alternativa fuera de los márgenes del modelo de verdad establecido. Sin duda existen innumerables posturas, incluso las hay subversivas, que construyen alternativas, pero su proceder delata la fabricación de una ilusión, pues la construcción alternativa no se realiza fuera de la frontera del modelo de verdad, sino que se elabora dentro de su contorno; el propio modelo de verdad lo consiente, la alteración del orden permite un estado de conflicto que le sirve para legitimarse. La negativa a edificar fuera de los límites es una aceptación, la de perecer en la verdad, aunque luego haya una lucha de ideas,

es decir, esa negativa no es otra cosa más que un consentimiento inconsciente.

La racionalidad y la irracionalidad son *un algo* falso, pues no hay ninguna verdad, el hombre encuentra en las cosas lo que él mismo pone en ellas; la diferencia fundamental radica en que la primera se asume verdad, en cambio, la segunda se reconoce invención nunca se asume verdad, por lo que, la irracionalidad no pretende establecer ninguna verdad sino, más bien, fabricar un criterio externo de crítica<sup>2</sup>.

Si se responde a la pregunta “¿qué es el derecho penal?” dentro de los márgenes del modelo de verdad establecido, ¿qué descubrimos? Repeticiones, lucha aparente de ideas, posturas que no son opuestas al modelo de verdad sino complementarias y legitimadoras, en resumen, alternativas que respetan demasiado la racionalidad o invenciones de la racionalidad para debilitar y caricaturizar a la irracionalidad. Si se tratase de un bosque, el buen racionalista afirmaría que, si bien, todos los árboles poseen el mismo tronco, indudablemente las ramas difieren; lo cual, pone de manifiesto que cada árbol es una construcción dentro de los límites del modelo de verdad y el sólo hecho de compartir el mismo tronco es ya una aceptación, aunque luego se modelen las ramas.

Desde la racionalidad, la respuesta es conocida por casi todos, más por aquellos dedicados al estudio del derecho penal. Entonces, ¿es necesario un criterio externo de crítica? No para aquel que defiende el modelo de verdad establecido, sí para quien no desea perecer en la verdad. Claro, muchas alternativas expresan un *no quiero*

<sup>1</sup> Sobre tal *postefecto*, Feyerabend (1975) expresa: “Un racionalista amaestrado será obediente a la imagen mental de su amo, se conformará a los criterios de argumentación que ha aprendido, se adherirá a esos criterios sin importar la confusión en la que se encuentre, y será completamente incapaz de darse cuenta de que aquello que él considera como la ‘voz de la razón’ no es sino un post-efecto causal del entrenamiento que ha recibido. Será muy inhábil para descubrir que la llamada de la razón, a la que sucumbe con tanta facilidad, no es otra cosa que una maniobra política” (p. 9).

<sup>2</sup> En relación al criterio externo de crítica, Feyerabend (1975) nos dice: “[...] ¿cómo es posible examinar algo que estamos usando continuamente? [...] La respuesta es clara: no podemos descubrirlo desde *dentro*. Necesitamos un criterio *externo* de crítica, necesitamos un conjunto de supuestos alternativos o en otro caso, ya que tales supuestos habrán de ser muy generales, necesitamos construir, por decirlo así, un *mundo alternativo completo, necesitamos un mundo soñado para descubrir los rasgos del mundo real en el que creemos habitar* (mundo que, de hecho, quizá no sea más que otro mundo soñado)” (p. 16).

*ser engañado* a través de la búsqueda del no querer perecer en la verdad establecida, pero ese *no quiero ser engañado* es sólo un medio de una voluntad más profunda que quiere lo inverso, esto es, *engañarse a sí misma*, tomando la invención como verdad preexistente<sup>3</sup>.

La irracionalidad es invención, es mera interpretación, es reconocer la no existencia de una realidad; su posición estratégica es percibir la cosa, tomarla como realidad e interpretarla en determinado sentido, en el caso de este trabajo, como modo particular de exposición crítica. Por ello, la irracionalidad es perspectivista, no por la naturaleza humana, sino por su carácter estratégico.

En ese contexto, la expresión “desde la irracionalidad” debe ser entendida como una muy particular interpretación, fuera del modelo de verdad establecido, que no teme reconocerse invención y sólo se opone a la verdad absoluta, aunque no niega que es buena política actuar como si la defendiera.

Ahora bien, el derecho penal se ha transformado en la medicina que todo lo cura, en el remedio de todos los males. Cada vez que la sociedad se encuentra mal o le duele algo se recurre al derecho penal, *verbi gratia*, ante el padecimiento social “violencia de género” se crea el tipo penal “F”, con la promesa de curarlo o aliviarlo. Sin embargo, frente a tal *panacea*<sup>4</sup> social, es dable preguntarse: ① ¿es realmente el *bálsamo de Fierabrás*<sup>5</sup> o simplemente un mecanismo generador de ganancia económica y utilidad política?

<sup>3</sup> Compárese con la idea inserta en: Nietzsche, 2004, p. 138. El texto fijado en los fragmentos póstumos, agosto-septiembre de 1885, manuscrito 40, fragmento 20, en la parte que interesa, es el siguiente: “[...] en suma, el “yo no quiero ser engañado” podría ser el recurso de una voluntad más profunda, más fina, más fundamental que quisiera precisamente lo contrario; a saber, engañarse a sí misma [...]” (Nietzsche, 2010, p. 850).

<sup>4</sup> Consúltese la entrada “La panacea”: Buitrago, 2012.

<sup>5</sup> Consúltese la entrada “El bálsamo de Fierabrás”: Buitrago, 2012.

Conceptualizar el derecho penal como medicamento social<sup>6</sup> nos compromete con la responsabilidad de administrarlo. La sociedad no puede asegurar la paz entre las personas por medio de una automedicación sin límites que destruye la vida de las personas. No se puede asegurar la sociedad destruyendo la vida, la sociedad tiene que afirmar la vida de las personas, por tanto, el empleo de la acción de automedicarse con derecho penal como primer recurso, nos hace preguntarnos: ② ¿el derecho penal es un suicidio?

Dar satisfacción a las interrogaciones ① y ②, implica afirmar, *prima facie*, que el derecho penal puede describirse como si se tratase de una sustancia que, administrada, sirve para prevenir, curar o aliviar la enfermedad y corregir o reparar las secuelas de esta<sup>7</sup>. Así mismo, es menester la utilización de una metodología acorde con la mencionada analogía. En el caso concreto, se recurre al uso de las extensiones técnicas “mutación semiótica” y “el uno en el otro” propias de la experiencia estética-irracional<sup>8</sup>. La primera se ocupa de explorar el contacto e interacción de tejidos y la generación estratégica de sentidos<sup>9</sup>, mientras que la segunda conlleva la idea de que cualquier *un algo* está así contenido en cualquier *otro un algo*<sup>10</sup>, de que basta singularizar a *éste otro*

<sup>6</sup> Sobre dicha representación, léase: Kijima, 2023, pp. 10-11.

<sup>7</sup> Compárese con la entrada “medicamento” del Diccionario de la lengua española.

<sup>8</sup> Herramienta metodológica perteneciente al orden del surrealismo epistemológico. Para una descripción detallada de la experiencia estética-irracional y el surrealismo epistemológico, consúltese: Ascensio Mercado, 2023, p.p. 133-135.

<sup>9</sup> Se advierte al lector que la ejecución implica inter-polar y modificar los *trozos de tejido* para generar el sentido buscado. En el caso de este ensayo se utiliza medularmente el *tejido del asesinato es un suicidio* de Hinkelammert (1997, pp. 26-37), el cual, entra en contacto con el *tejido complejo del tercero who writes*; contacto que conduce a la creación de un nuevo sentido, produce una mutación semiótica o de sentido.

<sup>10</sup> En el caso de este ensayo: el derecho penal está en el medicamento, lo mismo que el medicamento en el derecho penal.

*un algo* con algunos rasgos, para obtener *aquél un algo*<sup>11</sup>. En otras palabras, todo *un algo* puede describirse a partir de cualquier *otro un algo*. Basta para comprender la citada extensión técnica, lo expresado por Breton (2008):

(...) para hacer valer lo que defendía, se me ocurrió decir que el *león* podía describirse fácilmente a partir del *cerillo* que estaba yo a punto de encender. Vi en efecto, de inmediato, que la llama en potencia en el cerillo ‘daría’ en semejante caso la melena y que bastaría, a partir de allí, con muy pocas palabras que tendiesen a diferenciar, a particularizar el cerillo para poner en pie al león. El león está en el cerillo, lo mismo que el cerillo en el león (pp. 308-309).

Sin duda, el presente ensayo es una actividad experimental que busca ante todo la exploración alternativa para generar nuevos sentidos. ¿Actividad experimental? “[...] una forma de actividad cuya persistencia [tiene] el don de excitar la saña de los imbéciles [...]” (Breton, 2008, p. 306); actividad que, además, nos permite recordar que: “Cerrarse [...] al juego de imaginación como lo prescribe la disciplina adulta es [...] minar en uno mismo lo mejor del hombre” (Breton, 2008, p. 307).

*In nuce* este trabajo está hecho para sostener una idea que difiere de los modelos de pensamiento comúnmente aceptados y para mostrar, bajo el título “Desde la irracionalidad, el derecho penal es un suicidio: de la utilidad de la limitación del derecho penal”, la conversión de una manzana en dos piezas de pan rojo, y no quedando satisfecho, la transformación de las dos piezas de pan rojo en un caballo pintor o parlanchín.

## 2. Bálsamo-generator

Estudiar el derecho penal como discurso de verdad comporta reconocerlo *artefacto*

<sup>11</sup> Compárese esta idea con la descripción del juego surrealista “el uno en el otro” inserta en: Breton, 2008, pp. 306-316.

*político*<sup>12</sup>, es decir, entenderlo como conjunto de discursos que transmiten, a la persona *non efidinea*<sup>13</sup> que vive en una sociedad determinada, el mensaje troncal: tú no ejerces poder, no obstante, puedes ser libre; entre más quieras ser transformada o estés sometida, mayor será tu libertad; si te opones, se te otorgará la cualidad de peligrosa y serás castigada, pues no está permitido buscar invertir los discursos establecidos. La suma de discursos va delineando la formación del artefacto, por tanto, si bien, es intencional, no es subjetivo, el derecho penal no surge de un sujeto individual.

Examinarlo en tal sentido, implica dejar de lado la intención delimitada formalmente en la ley, y, por tanto, asignarle la función de mantenimiento de un modelo de verdad. Los individuos investidos como *efidinea* continuamente engendran creencias, las cultivan en la cabeza de la humanidad, establecen un modelo de verdad, una estructura que no se impone desde el exterior, sino que forma al sujeto mismo. Hacen prevalecer sin modestia y de manera tiránica su *hoc est ridiculum, hoc est absurdum*<sup>14</sup>, es decir, el juicio de su gusto y de su asco. Tal imposición, de manera paulatina, se convierte en hábito y finalmente en algo que todos han menester. Quien no se somete al modelo de verdad, es contemplado como miserable, es denominado enemigo del buen gusto y se le califica de delincuente. El derecho penal actúa en contra de cualquier persona que intente subvertir el modelo de verdad, lo importante es mantenerlo, no hay lugar para el mal gusto. En resumen, el derecho penal es discurso y a la vez mantenedor de discursos.

<sup>12</sup> Entiéndase el uso del vocablo artefacto en el sentido de invención que funciona como componente estratégico complejo en una sociedad dada. Por su parte, la voz política se utiliza en la vertiente foucaultiana, es decir, entendida como relaciones de poder.

<sup>13</sup> La expresión debe entenderse en el sentido de: *no investida como ente ficcional de influencia no eterna generalizada*.

<sup>14</sup> Esto es ridículo, esto es absurdo.

Se acepta el modelo de verdad para vivir en sociedad. Los problemas comunes propios de toda colectividad se califican de emergencia, *id est*, de enfermedad contagiosa. Se magnifican y exageran para luego ofrecer una solución veloz con el objetivo de generar réditos políticos y económicos sostenidos. En otras palabras, los ciudadanos se preocupan de la enfermedad y de la solución, mientras aquellos proclamados *efidíneg*, cumplen su “objetivo de generar” sin obstáculo alguno. Desviar la atención hacia la oposición abstracta *padecimiento-medicamento* hace posible la generación, empero, los efectos y riesgos que surgen de la solución veloz implantada mediante el derecho penal son invisibilizados. “La abstracción no los hace desaparecer, en la realidad siguen igual. No obstante, parecen sin importancia y pueden ser borrados con facilidad en nombre de promesas vacías de [curación o alivio]” (Hinkelammert, 1997, p. 29). La curación o alivio se muestran como progreso, por ende, no hay motivo visible para no seguir administrando el medicamento social, “[...] y tampoco para poner en duda su aplicación [sin límites]” (Hinkelammert, 1997, p. 29). Incluso se mitifica cual si fuese una forma de progreso “capaz [...] de superar con creces las destrucciones que produce” (Hinkelammert, 1997, p. 29).

De cara al público, los argumentos legitimantes de la panacea social se elaboran bajo el principio de eficacia: “[Es eficaz,] por eso es necesario y bueno. Lo que se puede hacer, se debe hacer. Además, para saber lo que se puede hacer hay que hacerlo” (Hinkelammert, 1997, p. 29).

La mitificación del medicamento hace desaparecer los límites para su administración, lógicamente, surgen puntos de resistencia que se oponen al tratamiento destructivo, no obstante, son catalogados “*búsqueda de inversión*” y se castiga a quien los enarbola. Desde el punto de vista ideal de los *efidíneg*, se deben eliminar tales puntos de resistencia en su totalidad, al obstaculizar la implantación del

distractor que permite alcanzar su “objetivo de generar”.

Igualmente, ante la posibilidad de obstáculos de forma, los aparentes límites formales establecidos en la ley son extendidos, de tal manera que el discurso de verdad “*padecimiento-medicamento*” es llevado “[...] al límite de lo posible para que todo lo posible sea realizado” (Hinkelammert, 1997, p. 29).

Los *efidíneg* dicen para sí: la fabricación de delincuentes es eficaz, por consiguiente, es necesaria. Dicho de otro modo, lo eficaz se torna necesidad. Sin embargo, aquello eficaz para lograr su “objetivo de generar”, implica la destrucción de las personas *non efidíneg*. La fabricación de delincuentes solamente es eficaz si se les lleva hasta el destrozamiento. El límite de lo posible es la destrucción, límite que no es posible conocer *ex ante*. Cuando aquel señalado delincuente es destruido, se conoce *ex post* que el límite ha sido dejado atrás.

Los *efidíneg* se preguntan: ¿es lícito no fabricar delitos? Y ellos mismos se responden: “no es lícito no fabricar delitos, porque de lo contrario se nos robaría la oportunidad de generar ganancia y utilidad política. Toda persona *non efidíneg* tiene el derecho irrenunciable de ser considerada delincuente”. Posición que se enmascara bajo el discurso del progreso curativo.

Todo *efidíneg* trabaja para sí y contra sí<sup>15</sup>, se fabrica el padecimiento para luego vender el medicamento, o sea,

<sup>15</sup> Además, La propia actuación de los *efidíneg* impide toda posibilidad de que el delincuente perciba el delito como reprochable *en sí*, ¿por qué? En palabras de Nietzsche (2016): [El delincuente] ve que exactamente las mismas actuaciones [delitos] se practican al servicio de la justicia y se dan por buenas, se practican con buena conciencia: me refiero al espionaje, el engaño, la corrupción, las trampas, todo el arte retorcido y taimado de policías y fiscales, y además el robo, el sometimiento, las injurias, el apresamiento, la tortura, el asesinato ejercidos por principio y sin la disculpa siquiera de la pasión, tal como se traducen en las distintas clases de castigo, — todas esas cosas son, así, actuaciones que, *en sí*, los jueces de ninguna manera reprueban y condenan, sino solo hasta cierto punto y en determinada aplicación práctica (p. 502).

se implementa una secuencia infinita: {padecimiento-medicamento-padecimiento-medicamento...}. Por tanto, es dable establecer que, como resultado del interés propio, al crearse la crisis, los seres humanos aceptan la necesidad de la cura sin importar la reacción adversa medicamentosa (RAM), en la búsqueda del *happy end* prometido. Todo acontece en nombre del *happy end* prometido, pero, “Es el cálculo de utilidad (interés propio [*en generar*]) el que rige y está al acecho para destruirlo todo” (Hinkelammert, 1997, p. 30).

Apelar siempre al derecho penal es como la farmacodependencia: una adicción. La dependencia “[...] es llevad[a] al límite; sin embargo, nos damos cuenta del límite recién en el momento en que lo hemos pasado” (Hinkelammert, 1997, p. 31). Cuando el ciudadano es convertido en delincuente y es destruido irreversiblemente, sabemos que se ha pasado el límite: “[...] una vez pasado el límite no hay vuelta. Sabemos el límite *ex post*, pero este saber ya no nos sirve. Es inútil. Nadie puede [volver atrás]” (Hinkelammert, 1997, p. 31). Cruzar el punto de no retorno es “[...] un suicidio colectivo de la humanidad. El cálculo de utilidad los devora a todos” (Hinkelammert, 1997, p. 31).

La verdad es mentira y la mentira es la verdad. Públicamente se dice: “la sociedad puede permitirse no condenar a un culpable. No, en cambio, fabricar delitos y condenar inocentes”. Los *efidineg* mienten, pero a pesar de ello la sociedad cree en sus palabras, entendible, ya que es lo racional. ¿Racional? Un algo que casi nadie pondría en duda al tratarse de un *postefecto* causal de la instrucción recibida en determinado modelo de verdad. Cuando se dice, los *efidineg*, simultáneamente, están fabricando y condenando porque bajo su óptica hay situaciones (interés propio) que lo justifican.

Sostener que no fabricar ni condenar es útil, aunque no se obtenga la ganancia económica y los réditos políticos que lo contrario propicia, es un tratar de subvertir el orden establecido e implica ser calificado

“criminal”. Lo único que importa es la maximización de la utilidad en pro de los *efidineg*.

La posición de los *efidineg* tiene un presupuesto básico: el reconocimiento del otro *non efidineg* como objeto generador de ganancia y réditos. La actual cultura de la seguridad actúa con base en dicho presupuesto. Se fabrica el miedo (padecimiento) y se vende la seguridad (medicamento), lo cual, evidentemente, no produce paz social, sino, más bien, “[...] un suicidio colectivo de la humanidad” (Hinkelammert, 1997, p. 32). Se trata de utilizar al otro con miras en la utilidad sin preocuparse por el resultado destructivo, pues ello se visualiza como un derecho irrenunciable de todo aquel que se proclama *efidineg*. ¿Irrenunciable? Sí, qué más da, no tiene sentido ver algo más allá de la utilidad, la humanidad ya saltó por la ventana.

El derecho penal es una trampa mortal. Es inevitable para ordenar la vida social, sin él no es posible asegurar la convivencia y la vida humana. No obstante, al medicalizarlo, destruye la convivencia y la vida para cuyo mantenimiento es inevitable. Se ofrece como la única forma de curar o aliviar definitivamente los padecimientos sociales, si se descubre su ineficacia, se busca remodelarlo y potenciarlo para vender, ahora sí, la panacea social, el medicamento del *happy end*. Si la dosis ya no convence a la sociedad enferma respecto a sus efectos favorables, hay que aumentarla para reforzar el convencimiento. Si realmente produce efectos favorables, hay que crear y promover nuevas enfermedades que lo hagan necesario.

El derecho penal es la solución. Quien lo dice, afirma el cálculo de utilidad. Pone el interés propio en el centro, aunque lo niegue. Incluso en el caso de oposición, sino es radical, es en sí misma una aceptación, por más que luego haya una lucha de ideas. Por consiguiente, la cuestión ① debe ser respondida en el sentido de que el derecho penal se muestra hábilmente como panacea, pero es un instrumento que busca lo contrario

a sus fines formales, *id est*, funcionar como generador de ganancia económica y utilidad política.

### 3. Suicidio asociado

Si se entiende el derecho penal como bálsamo-generador, la respuesta a la interrogación ② está dada. El derecho penal es un suicidio. Lo cual quiere decir que el suicidio asociado al medicamento social es una reacción adversa medicamentosa (RAM).

La RAM puede definirse como el resultado intencional no subjetivo que sobreviene tras la administración ilimitada del medicamento social que, en apariencia, sirve para prevenir, curar o aliviar la enfermedad y corregir o reparar las secuelas de esta.

El efecto nocivo que aparece con motivo de la utilización del derecho penal en la sociedad, si bien, es intencional no subjetivo y conduce al suicidio de la sociedad, lo cierto es que, su manifestación es explosiva e imprevisible. En otras palabras, el *cómo* se llega al suicidio, es un algo que no se puede predecir, en razón de que el ser humano, a diferencia del actuar ritual de los animales, tiende a la invención de comportamientos nuevos, es decir, no respeta las reglas, sino que es un ser deshonesto (cfr. Lotman, 1999, p. 48).

La RAM implica una relación de causalidad entre la administración del medicamento social y la reacción autodestructiva. Relación que se configura en el modo siguiente. La indeterminación del *cómo* posee límites propios, aunque sean imprecisos y confusos; del *cómo* se excluye aquello que, en los límites de un modelo de verdad dado, ciertamente, no puede entrar en él (cfr. Lotman, 1999, p. 28). El *cómo* se presenta como espacio de posibilidades, “[...] es un estallido de espacio de sentido todavía no desplegado. Contiene en sí todas las posibilidades de las vías de desarrollo futuro” (Lotman, 1999, p. 28). Vías que inevitablemente llevan al suicidio. La elección de una vía es una explosión casual, es decir, no

está determinada por la causalidad. La elección conlleva “[...] la exclusión de aquellas vías que están destinadas a permanecer sólo en potencia como posibles” (Lotman, 1999, p. 28), así como, la puesta en marcha de la causalidad. En esta fase, el *cómo* casual “[...] crea una cadena de acontecimientos predecibles” (Lotman, 1999, p. 29), que culmina con el suicidio de la sociedad.

### 4. Conclusiones

Considerando lo expuesto, ¿qué concluir? Conceptualizar el derecho penal como medicamento social debe hacernos reflexionar en torno a qué representa y cómo se utiliza actualmente el derecho penal; el *tercero who writes* no se escandaliza porque se castiga al delincuente (es parte del orden de toda sociedad), sino porque se quiere fundar el derecho penal en la fabricación de delitos y no en la solución eficaz del conflicto. El derecho penal no debe adoptar una actitud arrogante mostrándose como la panacea social, sino que debe tener humildad. El sentido de humildad es aquello a lo que debe tender el derecho penal. Humilde es, en efecto, el derecho penal, que se publicita poco y es moderadamente utilizado, último recurso, no primero; delicadamente acotado, no groseramente libre.

### 5. Referencias bibliográficas:

- Ascensio Mercado, C. (2023). “Semiosfera jurídica, método de la frontera de Bailey y mutación semiótica: del favorito-imperfecto al crición”. *Revista Cifra Nueva*, (48), 113-136. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/50055>
- Breton, A. (2008). *Antología (1913-1966)*. México: Siglo XXI editores.
- Buitrago, A. (2012). *Diccionario de dichos y frases hechas*. España: Espasa.
- Feyerabend, P. (1975). *Tratado contra el método*. Madrid: Tecnos.
- Hinkelammert, F. (1997). El asesinato es un suicidio: de la utilidad de la limitación del cálculo de utilidad. *Pasos*, 74, 26-

37. <http://hdl.handle.net/11674/842>

Kijima, Y. (2023). 刑法のしくみ. Japón: Sanshusha

Lotman, I. M. (1999). *Cultura y explosión. Lo previsible y lo imprevisible en los procesos de cambio social*, España: Gedisa.

Nietzsche, F. (2004) *Fragmentos póstumos*. Madrid: Abada Editores.

Nietzsche, F. (2010) *Fragmentos póstumos (1882-1885, Volumen III)*. Madrid: Tecnos.

Nietzsche, F. (2016). *Obras completas (Volumen IV, Escritos de madurez II y complementos a la edición)*. Madrid: Tecnos.

Real Academia Española. (s.f.) *Diccionario de la lengua española*. (23a ed. versión 23.5 en línea). <https://dle.rae.es>

# DE IMPERSONALIDAD Y CIENTIFICIDAD (CONTRA LA IMPOSICIÓN DEL «SE» IMPERSONAL)

## ON IMPERSONALITY AND SCIENTIFICITY (AGAINST THE IMPOSITION OF THE IMPERSONAL «SE»)

Petit Castellano, Rainier J.\*

Universidad Nacional Experimental «Francisco de Miranda»  
Venezuela

### Resumen

Crítica al uso del «se» impersonal en textos investigativos, científicos y académicos, en el entendido de que la científicidad de un texto no está determinada por el uso de tal o cual paradigma pronominal. El autor se vale de citas de científicos y pensadores de diversas épocas y disciplinas —quienes escribieron sus obras en primera persona— para demostrar que el uso de oraciones pasivas con «se» no es condición *sine qua non* para que el texto tenga científicidad. Se vale, además, de un procedimiento clásico en la gramática —la transformación— para evidenciar que, tras el uso de formas de tercera persona, se oculta el enunciador del mensaje.

**Palabras clave:** «se», primera persona, impersonalidad, texto científico, convencionalismo académico.

### Abstract

Criticism of the use of the impersonal «se» in investigative, scientific and academic texts, in the understanding that the scientific nature of a text is not determined by the use of this or that pronominal paradigm. The author uses quotes from scientists and thinkers from different periods and disciplines —who wrote their works in the first person— to demonstrate that the use of passive sentences with «se» is not a *sine qua non* condition for the text to have scientific nature. He also uses a classic procedure in grammar —transformation— to show that, behind the use of third-person forms, the enunciator of the message is hidden.

**KEY WORDS:** «se», first person, impersonality, scientific text, academic conventionalism.

\*Licenciado en educación en lengua, mención Lengua, literatura y latín. Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”. Profesor de Morfosintaxis, Semántica y semiología y Fonética y fonología (UNEFM, Coro). Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-2436-7934> / Correo: [castellanounefm@gmail.com](mailto:castellanounefm@gmail.com)

**Finalizado:** Barquisimeto, Marzo-2025 / **Revisado:** Abril-2025 / **Aceptado:** Abril-2025

El Destinatario es un elemento de la enunciación, como lo es igualmente el Destinador. Por lo general, ambos elementos se sitúan fuera del enunciado, y solamente dejan en él ciertas huellas de su presencia. (...)

los «hechos» no pueden nombrarse a sí mismos. No son los «hechos» los que pueden decir «soy un hecho» o «esto es un hecho» o simplemente «hecho». La forma misma del discurso reclama una instancia capaz de nombrar a los «hechos» enunciados.

Raúl Bueno y Desiderio Blanco

El «se» es un impersonal, un modo de ser inauténtico. Por temor a la angustia, la existencia se refugia en el impersonal «se». El «se dice»; «se hace»; no es nadie en particular. El «se» sirve para descargar la existencia de toda responsabilidad.

José Hernán Albornoz

Hay otro mito que circula desde hace décadas, y sus enunciadores y defensores son cientificistas y gente del ámbito académico: profesores dados a la composición, edición y publicación de tesis y artículos especializados.

Concretamente, el mito preceptúa que *los textos científicos deben escribirse de forma impersonal*, con «se», evitando toda expresión en primera persona y sus variantes... Y yo pregunto: ¿qué tiene que ver la cientificidad —o la no cientificidad— de un texto con el empleo de uno u otro pronombre?... La cientificidad de una comunicación no depende de tal o cual paradigma pronominal sino de una base teórica, de la aplicación rigurosa de un método, de unos pasos o procedimientos lógicos y de la coherencia del discurso. Cuando los epistemólogos hablan de ciencia, los términos que salen a relucir son nombres tales como «teoría», «paradigma investigativo», «metodología», «observación», «métodos probatorios», «evidencias», «interdefinición y univocidad de los términos», «falsación», «hipótesis», «procedimientos», «objetividad», «objeto de estudio», «sujeto cognoscente», «verdad»... Este, y no otro, es el campo semántico del

sustantivo «ciencia», y jamás se mencionan cosas como «pronombre», «yo», «nosotros», «me», «conjugación», etc.

Esta misma gente no explica o argumenta por qué debemos descartar la expresión sencilla y natural en primera persona. ¡Escriba en tercera persona, y punto! ¡Diga «se describirá el problema», no «describiremos el problema»; y muchísimo menos «describiré el problema», que eso no se discute!... ¿Quién decide e impone estas cosas?, ¿con base en qué?... ¿Los que cultivan esta forma de escritura no advierten, acaso, que se trata de una mera convención, y que no pasa de ser una opción estilística?

Entiendo perfectamente que el uso del «se», en textos científicos, responde a la descripción y a la explicación, modalidades discursivas que se avienen a la naturaleza de la comunicación objetiva, por cuanto se refieren una realidad dada. Lo que parecen olvidar ciertos profesores es que ningún texto es puro, en el sentido de que los textos son mixtura o combinación de varias formas discursivas. Dicho de otra manera: un texto suele contener en sí secuencias, partes, fragmentos o segmentos narrativos, argumentativos, dialógicos, instrucciones, etc. Y el texto científico no es la excepción.

Para comprobar cuanto vengo sosteniendo, citaré a algunos grandes pensadores y científicos, quienes se han expresado de manera llana y franca en primera persona. Y comenzaré con Descartes.

En su obra *La geometría*, de 1637 (*Libro primero, De los problemas que pueden construirse solamente con el uso de círculos y líneas rectas*), el filósofo y matemático interrelaciona las operaciones aritméticas básicas con la geometría, y dice: *«Et je<sup>1</sup> ne craindrai pas d'introduire ces termes d'arithmétique en la géométrie, afin de*

<sup>1</sup> Los resaltados en negrita son míos. Quiero enfatizar que dichas formas de primera persona no son detectables únicamente en los pasajes aquí reproducidos: son una constante a lo largo de las obras citadas.

*me rendre plus intelligible*»<sup>2</sup> (p. 2). Y más adelante, en referencia a la extracción de la raíz cuadrada de un semicírculo, explica:

(...) *s'il faut tirer la racine carrée de GH, je lui ajoute en ligne droite FG, qui est l'unité, et divisant FH en deux parties égales au point K, du centre K je tire le cercle FIH, puis élevant du point G une ligne droite jusques à I à angles droits sur FH, c'est GI la chechée. Je ne dis rien ici de la racine cubique, ni des autres, à cause que j'en parlerai plus commodément ci-après. (loc. cit.)*.<sup>3</sup>

Sigamos con Newton. En *El sistema del mundo* (tercer libro de *Philosophiae naturalis principia mathematica*), de 1687, el matemático, físico e inventor inglés dice:

No **sabemos** con qué vínculos los antiguos retenían a los planetas en los espacios libres, y enseñaron que, apartados continuamente de la trayectoria rectilínea, giran regularmente en sus órbitas. **Creo** que para explicar esto se inventaron las esferas sólidas. Los filósofos más recientes o piensan que son los vórtices, como Kepler o Descartes, o algún otro impulso o principio de atracción, como Borelli, Hooke y otros de entre los **nuestros**. Por la Ley primera del movimiento es absolutamente cierto que se requiere alguna fuerza. Es **nuestro** propósito elucidar su cantidad y propiedades e investigar matemáticamente los efectos en los cuerpos en movimiento; por tanto, para no determinar su especie de manera hipotética, la **hemos denominado** centrípeta con un nombre genérico, por cuanto tiende a un centro (p.p. 48-49).

<sup>2</sup> «No **temeré** introducir esos términos de la aritmética en la geometría con el fin de **hacerme** más inteligible». Cito en la lengua materna del ilustre filósofo para demostrar que en la versión francesa la forma empleada es la primera persona de singular, y que su traducción por verbos conjugados en dicha persona no responde a capricho del traductor, en las ediciones españolas.

<sup>3</sup> «(...) si es necesario calcular la raíz cuadrada de GH, le **añado** en línea recta FG, que es la unidad, y dividiendo FH en dos partes iguales en el punto K, **trazo** el círculo FIH. Seguidamente, **trazo** desde el punto G una línea recta hasta I, en ángulo recto sobre FH. Esta línea GI es la raíz buscada. No **digo** nada aquí de la raíz cúbica, ni de las otras, porque **hablaré** de ellas ampliamente más adelante».

Nótese el empleo del plural de modestia, para sustituir la primera de singular.

Más adelante, en referencia a las colas de los cometas, Sir Isaac comenta:

Otro autor cree que podrían existir tanto partículas leves como pesadas y que la materia de las colas levita y por su levitación se apartan del Sol. Pero dado que la gravedad de los cuerpos terrestres es como la materia de los cuerpos y por tanto permaneciendo la misma cantidad de materia no puede aumentar ni disminuir, **sospecho** que tal ascenso procede de la rarificación de la materia de las colas. (p. 112).

Prosigamos con las *Disquisiciones aritméticas*, de Carl Friedrich Gauss, de 1801. En la *Sección primera, De la congruencia de los números en general*, el astrónomo, físico y matemático alemán explica que:

Todos los residuos de un número dado, *a*, según el módulo *m* están comprendidos en la fórmula  $a + km$ , donde *k* es un número entero indeterminado. Las proposiciones más fáciles, a las cuales **haremos** referencia más adelante, pueden demostrarse aquí sin dificultad alguna, y quienquiera podrá comprobar su veracidad con igual facilidad.

**Señalaré** la congruencia de los números mediante este símbolo '≡' y, cuando sea necesario, **pondré** el módulo entre paréntesis; por ejemplo,  $-16 \equiv 9 \pmod{5}$ ,  $-7 \equiv 15 \pmod{11}$ . (p.p. 7-8).

Y en pie de página, aclara lo siguiente:

**Adoptamos** este símbolo por la gran analogía que se encuentra entre la igualdad y la congruencia. Por la misma razón, el ilustre Legendre, en su tratado, usó el mismo símbolo para la igualdad y la congruencia, lo que **nosotros dudamos** en imitar para que no se originara ninguna ambigüedad. (p. 8).<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Los verbos del texto original (en latín) están conjugados en primera persona de plural, «**vos**», en pretérito perfecto de indicativo: «*Hoc signum propter magnam analogiam quae inter aequalitatem atque congruentiam invenitur **ADOPTAVIMUS**. Ob eandem causam ill.[ūstris] Le Gendre in comment.[ārium] infra saepius laudanda ipsum aequalitatis signum pro*

Ahora, Andrés Bello, patriarca de humanistas en Hispanoamérica. En su *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*, de 1847, el maestro combina con gracia y naturalidad la tercera persona con la primera:

Aunque en esta Gramática **hubiera deseado no desviarme** de la nomenclatura y explicaciones usuales, hay puntos en que **me** ha parecido que las prácticas de la lengua castellana podían representarse de un modo más completo y exacto. (...) (p. 5).

**Yo creo**, con todo, que esas dos cosas son inconciliables; que el uso no puede exponerse con exactitud y fidelidad sino analizando, desenvolviendo los principios verdaderos que lo dirigen (...) (*loc. cit.*).

**Estoy** dispuesto a oír con docilidad las objeciones que se hagan a lo que en esta gramática pareciere nuevo (...) No **he querido**, sin embargo, **apoyarme** en autoridades, porque para **mí** la sola irrecusable en lo tocante a una lengua es la lengua misma. (p. 8).

Y más adelante:

**He creído** también que en una gramática nacional no debían pasarse por alto ciertas formas y locuciones que han desaparecido de la lengua corriente (...). (p. 11).

No **tengo** la pretensión de escribir para los castellanos. **Mis** lecciones se dirigen a **mis** hermanos, los habitantes de Hispano-América. (*loc. cit.*).

En el capítulo I, *Estructura material de las palabras*, Bello dice: «Si **atendemos a la estructura material de las palabras, esto es, a los sonidos de que se componen, veremos que todas ellas se resuelven en un corto número de sonidos elementales, esto es, irresolubles en otros.**» (p. 16). Y en el capítulo XIV, *Artículo definido*, comienza diciendo: «**Comparemos estas dos expresiones, aquella casa que vimos, esta casa que vemos. Si ponemos la en**

*congruentia retinuit, quod nos ne ambiguitas oriatur (sic) imitari DUBITAVIMUS.*» (1801: 2). Los encorchetados son míos, reponen terminaciones apocopadas.

*lugar de aquella y de esta, no haremos otra diferencia en el sentido (...)*» (p. 85).

Continuemos ahora con Charles Darwin y su conocida obra, *El origen de las especies*, de 1859. El naturalista británico la inicia no de manera expositiva sino de forma narrativa:

Estando á bordo del *Beagle*, buque de guerra inglés, en calidad de naturalista, **me** impresionaron mucho ciertos hechos en la distribución de los seres orgánicos que habitan la América del Sur, y en las relaciones geológicas de los actuales habitantes de aquel continente con los ya pasados. Estos hechos, como se verá en los últimos capítulos de este volumen, parecían arrojar alguna luz sobre el origen de las especies, misterio de los misterios, como ha sido llamado por uno de nuestros más grandes filósofos. De vuelta a **mi** patria en 1837 **me** ocurrió que algo podría tal vez sacarse en limpio en esta cuestion (*sic*), acumulando con paciencia, y reflexionando sobre toda clase de hechos que pudiesen tener alguna relacion (*sic*) ó conexión (*sic*) con ella. Después de un trabajo de cinco años, **me** permití especular sobre el asunto, y **formé** algunas cortas notas; **amplié** estas en 1844, haciendo un bosquejo de las conclusiones que entonces **me** parecían (*sic*) probables: desde esa época hasta el día (*sic*) de hoy **he proseguido** firmemente el mismo objeto (p. 10).

Seguidamente, en el capítulo I, *Variación en el estado doméstico*, comenta el naturalista:

Cuando **comparamos** los individuos de la misma variedad ó subvariedad de **nuestras** plantas desde hace mucho tiempo cultivadas, y de **nuestros** animales domésticos más antiguos, uno de los primeros puntos que **nos** extraña (*sic*), es que generalmente difieren más unos de otros que los individuos de cualquier otra especie ó variedad en el estado natural. Y si **reflexionamos** sobre la vasta diversidad de las plantas y animales que han sido respectivamente cultivadas y domesticados, y que han variado durante todas las edades bajo la influencia de los climas y tratamiento más diferentes, **nos vemos** obligados á

concluir que esta gran variabilidad es debida á que **nuestras** producciones domésticas se han formado en condiciones de vida ménos uniformes (...) (p. 19).

En cuanto **mi** juicio alcanza, despues (*sic*) de dedicar al asunto mucha atencion (*sic*), obran al parecer las condiciones de la vida de dos modos: directamente, sobre el conjunto de la organización ó sobre ciertas partes tan sólo; e indirectamente, afectando al sistema reproductivo. Con respecto á la accion (*sic*) directa, **debemos** tener presente que en todos casos —como últimamente ha afirmado el profesor Weismann, y como **yo he demostrado** incidentalmente en **mi** obra *Variacion* (*sic*) *debida á la domesticidad*— hay dos factores, á saber: la naturaleza del organismo y la naturaleza de las condiciones. (pág. 20).

Veamos ahora el estilo de Émile Durkheim, sociólogo inscrito en el funcionalismo estructuralista y autor de *Las reglas del método sociológico*, de 1895. En el capítulo II de dicha obra, titulado *Reglas relativas a la observación de los hechos sociales*, nos dice Durkheim:

(...) El hombre no puede vivir en medio de las cosas sin hacerse de ellas ideas según las cuales reglamente su conducta. Como estas nociones están más cerca de **nosotros** y más a **nuestro** alcance que las realidades a las cuales corresponden, **tendemos** naturalmente a suprimir a estas últimas y a hacer de aquéllas la materia misma de **nuestras** especulaciones. En vez de observar las cosas, describirlas, compararlas, **nos contentamos** con tomar conciencia de **nuestras** ideas, analizarlas y combinarlas. En vez de una ciencia de realidades sólo **elaboramos** un análisis ideológico. Claro está que dicho análisis no excluye necesariamente toda observación. **Podemos** apelar a los hechos para confirmar estas ideas o las conclusiones que se deducen de ellas. (p.p. 53-54).

Detengámonos ahora en la obra de Einstein, *Sobre la teoría de la relatividad*

*especial y general*, de 1916. En la *Primera parte*, comienza el autor con una *communicatio*<sup>5</sup>:

Seguro que también tú, querido lector, entablaste de niño conocimiento con el soberbio edificio de la Geometría de Euclides y recuerdas, quizá con más respeto que amor, la imponente construcción por cuyas altas escalinatas te pasearon durante horas sin cuento los meticulosos profesores de la asignatura. Y seguro que, en virtud de ese tu pasado, castigarías con el desprecio a cualquiera que declarase falso incluso el más recóndito teoremita de esta ciencia. Pero es muy posible que este sentimiento de orgullosa seguridad te abandonara de inmediato si alguien te preguntara: «¿Qué entiendes tú al afirmar que estos teoremas son verdaderos?». **Detengámonos** un rato en esta cuestión. (p. 4).

Posteriormente, en *La transformación de Lorentz*, punto 11 de la precitada primera parte, el físico alemán explica:

Hasta ahora solamente **hemos hablado** de sucesos que se producían a lo largo de la vía, la cual desempeñaba la función matemática de una recta. Pero, siguiendo lo indicado en el epígrafe 2, cabe imaginar que este cuerpo de referencia se prolonga hacia los lados y hacia arriba por medio de un andamiaje de varillas, de manera que cualquier suceso, ocurra donde ocurra, puede localizarse respecto a ese andamiaje. Análogamente, es posible imaginar que el tren que viaja con velocidad *v* se prolonga por todo el espacio, de manera que cualquier suceso, por lejano que esté, también pueda localizarse respecto al segundo andamio. Sin incurrir en defecto teórico, **podemos** prescindir del hecho de que en realidad esos andamios se destrozarian uno contra el otro debido a la impenetrabilidad de los cuerpos sólidos. En cada uno de estos andamios **imaginamos** que se erigen tres paredes mutuamente perpendiculares que

<sup>5</sup> «Figura retórica que consiste en apelar desde el texto al lector u oyente, buscando su opinión o suponiéndole preguntas a las que el autor responde (...)» (Marchese y Forradellas, 2013: 63).

**denominamos** «planos coordinados» («sistema de coordenadas»). Al terraplén le corresponde entonces un sistema de coordenadas  $K$ , y al tren otro  $K'$ . Cualquiera suceso, dondequiera que ocurra, viene fijado espacialmente respecto a  $K$  por las tres perpendiculares  $x$ ,  $y$ ,  $z$  a los planos coordinados, y temporalmente por un valor  $t$ . *Ese mismo suceso* viene fijado espacio-temporalmente respecto a  $K'$  por valores correspondientes  $x'$ ,  $y'$ ,  $z'$ ,  $t'$ , que, como es natural, no coinciden con  $x$ ,  $y$ ,  $z$ ,  $t$ . Ya **explicamos** antes con detalle cómo interpretar estas magnitudes como resultados de mediciones físicas. (p.p. 14-15).

¿Y cómo escriben los señores Bertrand Russell y Alfred N. Whitehead, autores de *Principia mathematica*, de 1910-1913? En la introducción a la segunda edición, los lógicos, filósofos y matemáticos británicos comentan:

(...) los autores **hemos pensado** que lo mejor sería dejar el texto intacto (salvo en lo que se refiere a erratas de imprenta y a pequeños defectos), aunque **éramos** conscientes de que había posibilidad de mejoras. El principal motivo por el que se ha tomado esta decisión es que cualquier alteración en las proposiciones traería consigo cambios en las referencias, lo cual supondría un considerable trabajo. Por ello, **hemos preferido** exponer, en una introducción, las principales mejoras que parecen deseables. Algunas de ellas apenas están abiertas a la discusión; otras son, por ahora, materia opinable. (p. 14).

Y a lo largo de dicha introducción, emplean los verbos conjugados en primera de plural:

Por medio de definiciones, **introducimos** en la Sección B proposiciones generales que son constitutivos moleculares de otras proposiciones; de este modo, “ $(x) . \forall p$ ” significa “ $(x) . \forall p$ ” (p. 16).

Y en la *Sección A. La teoría de la deducción*, perteneciente a la *Parte I. Lógica matemática*, dicen los autores:

Si **nuestro** objetivo es aclarar todos **nuestros** supuestos y efectuar la deducción de todas las demás proposiciones a partir de estos supuestos, es obvio que los primeros supuestos que **necesitamos** son aquellos que se precisan para hacer posible la deducción. Frecuentemente se considera a la lógica simbólica como constituida por dos partes en coordinación: la teoría de clases y la teoría de proposiciones. Pero, desde **nuestro** punto de vista, estas dos partes no están coordinadas; y ello es así porque en la teoría de clases **deducimos** una proposición a partir de otra por medio de los principios que pertenecen a la teoría de las proposiciones, mientras que en la teoría de proposiciones en ninguna parte se requiere la teoría de clases. (p. 150).

Cualquier proposición puede estar o aseverada o simplemente considerada. Si **digo** “César murió” **afirmo** la proposición “César murió”; pero si **digo** “César murió” es una proposición **hago** una aseveración diferente de la anterior, y, en este caso, “César murió” no está aseverada, sino meramente considerada. De manera similar, en una proposición hipotética, por ejemplo “si  $a = b$ , entonces  $b = a$ ”, **tenemos** dos proposiciones que no están aseveradas —a saber, “ $a = b$ ” y “ $b = a$ ”— mientras que lo que se afirma es que la primera de ellas implica la segunda. En el lenguaje, cuando una proposición está meramente considerada lo **indicamos** por “si tal y cual” o “este tal y cual”, o simplemente por medio de comas invertidas. (p. 152).

Más todavía: un estudio médico, *Importancia de los parámetros clínicos analíticos de la sepsis grave en la uropatía obstructiva*, presenta las siguientes formas:

(...) la justificación de **nuestro** estudio viene determinada por la incidencia e impacto de la sepsis grave en la uropatía obstructiva. (p. 384). (...)

Para llevar a cabo **nuestro** trabajo **diseñamos** un estudio observacional y descriptivo de carácter prospectivo entre marzo del 2015 y marzo del 2017 con la aprobación previa del Comité Ético de

Investigación Clínica del Área de Salud Valladolid. (Bedate Núñez, Moreno Racionero, De Andrés Asenjo, Legido Morán, Rabadán Jiménez, Bermejo Martín y Calleja Escudero, 2020: p.p. 384-385).

Creo que es suficiente. Después de todo lo antedicho, las preguntas que se nos plantean son: ¿el uso de la primera persona priva de cientificidad a los textos precitados y, en general, a cualquier otra comunicación científica?... ¿Los textos científicos hodiernos son más científicos que los de antes por estar escritos de modo impersonal?, ¿puede sostenerse eso?

Si algo tengo claro es que los pensadores, científicos y escritores de épocas precedentes se expresaban sin ambages en primera persona porque sus modos elocutivos eran naturales, no estaban condicionados o determinados por coerciones impertinentes.

Tomaré otro texto (uno que sí sigue esa convención de la impersonalidad mediante el «se»)<sup>6</sup>, y haré una prueba de transformación de algunos enunciados en voz pasiva cuasirrefleja a la pasiva perifrástica y a la voz activa.

¿La cientificidad de los enunciados a1, b1 y c1 se pierde al ser transformados en oraciones pasivas perifrásticas y en oraciones activas con restitución del agente (que, se sobrentiende, se identifica con la persona que firma el documento publicado)?... ¿La cientificidad de a1, b1 y c1 depende de estructuras gramaticales?; ¿o depende de los procesos y métodos que el autor siguió para obtener los hallazgos declarados?... Lo que quiero poner de relieve con las anteriores transformaciones es que el sujeto enunciadador está ahí, oculto tras varias formas, «enmascarado» tras una tercera persona. El discurso, el enunciado, no se articulan solos: un individuo los produce, y se instala en ellos bajo una marca deíctica que lo identifica: la primera persona... Apelar a una u otra forma pronominal es simple cuestión de estilo (recuérdese: hay estilo porque el sistema de la lengua ofrece diversas virtualidades o posibilidades expresivas).

### SÍNTESIS

1. La cientificidad de un texto no depende del pronombre «se» con valor cuasirreflejo ni de ningún otro pronombre: es un hecho de adecuación a la realidad y de sujeción rigurosa a una teoría y a

ENUNCIADO ORIGINAL EN VOZ PASIVA CON «se»	TRANSFORMACIÓN A VOZ PASIVA PERIFRÁSTICA	TRANSFORMACIÓN A VOZ ACTIVA, CON REPOSICIÓN DEL AGENTE
<b>a1.</b> «Se analizaron cuatro “vacunas”». (Young, R., 2021, p. 2)	<b>a2.</b> Fueron analizadas cuatro «vacunas» ([POR alguien], sujeto agente omitido).	<b>a3.</b> (Yo) Analicé cuatro «vacunas».
<b>b1.</b> «se activaron todos los controles y se adoptaron mediciones de referencia para obtener resultados validados.» (loc. cit.).	<b>b2.</b> fueron activados ([POR alguien]) todos los controles y fueron adoptadas ([POR alguien]) mediciones de referencia para obtener resultados validados.	<b>b3.</b> (Yo) Activé todos los controles y (yo) adopté mediciones de referencia para obtener resultados validados.
<b>c1.</b> «Se obtuvieron imágenes de grandes láminas transparentes de tamaño y formas variables» (loc. cit.).	<b>c2.</b> Fueron obtenidas ([POR alguien]) imágenes de grandes láminas transparentes de tamaño y formas variables.	<b>c3.</b> (Yo) obtuve imágenes de grandes láminas transparentes de tamaño y formas variables.

TABLA 1. PETIT CASTELLANO, Rainier J. (2025).

<sup>6</sup> Microscopía electrónica de barrido y de transmisión revela la presencia de óxido de grafeno en las vacunas contra el CoV-19, Robert Young, 2021.

unos procedimientos investigativos para comprender un objeto de estudio.

2. Ha habido grandes científicos y pensadores que han expresado sus hallazgos y conocimientos en primera persona, y sus obras continúan vigentes, lo cual echa por tierra el mito de que un contenido científico debe comunicarse única y obligatoriamente con el paradigma pronominal de tercera persona para tener validez.

3. Es absurdo y contradictorio definir la actividad científica como un conjunto de teorías y métodos aplicados a la comprensión de una realidad dada, y luego desestimar el valor de la comunicación científica so pretexto de que está en primera persona.

4. El uso del «se» impersonal, tal como se da hoy en día en el medio académico, responde a una mera convención, que no ofrecería mayor problema si quienes la propugnan no incurriesen en una actitud coercitiva, y si tal formalismo no supusiese una traba o camisa de fuerza para la expresión del pensamiento.

5. La transformación de oraciones pasivas con «se» en pasivas perifrásticas y en oraciones en voz activa revela un simple ocultamiento del sujeto enunciador, que sale a la superficie sintagmática inmediatamente después de reponer el actante agentivo (dada la propia estructura argumental del verbo).

6. Es válida la expresión natural, normal y sencilla en primera persona, que, de hecho, alterna con otras formas pronominales (plural de modestia y «se» impersonal).

Quiero cerrar con unas palabras de la profesora Amanda Leite, profesora de la Universidad Federal de Tocantins, para evidenciar que las ideas que aquí defiendo tienen, de hecho, una mayor extensión, por lo menos en Suramérica:

Por incrível que pareça (*sic*) escrever em um texto acadêmico usando a primeira pessoa do singular requer muita coragem! Coragem para

enfrentar um conjunto regras (*sic*) impostas por sistemas burocráticos, por teorias datadas, por professores que desaconselham este tipo de escrita em aulas e orientações, por bibliotecas universitárias que muitas vezes negam a publicação daquilo que foge à norma técnica, ou ainda, por linhas de pesquisas vinculadas aos programas de pós-graduação que operam de modo mais conservador, enfim, a escrita acadêmica que assume o tom autoral ou mais ensaístico com vistas a dar visibilidade para quem assina a própria pesquisa, vai na contramão dos cânones que padronizam a produção acadêmica.

Mas, por que ao longo da trajetória acadêmica (re)forçamos a escrita em terceira pessoa? Há nesta ideia uma pseudoneutralidade que busca ocultar o sujeito que escreve ou que propõe uma reflexão para o uso de um posicionamento impessoal; acreditamos estar distantes do tema, buscamos ser imparciais para sugerir que o leitor pense a partir das questões apresentadas e não por certo tipo de indução. No entanto, sabemos que a neutralidade não existe. Ela deriva sempre da bagagem daquele que escreve e que estabelece os jogos de escrita articulando conceitos e problematizações (ainda que se esforce em ser o mais “neutro” possível, ou sustentar a todo custo um imaginário de “fala neutra” que Barthes (1987, p. 23) propõe abolir do texto. (2024: 2-3).

### Referencias bibliográficas:

Bedate Núñez, M., Moreno Racionero, F., De Andrés Asenjo, B., Legido Morán, A., Rabadán Jiménez, J., Bermejo Martín, J., y Calleja Escudero, J. (2020). Importancia de los parámetros clínicos analíticos de la sepsis grave en la uropatía obstructiva. *Anales de la Real Academia de Medicina y Cirugía de Valladolid*, 379-399. Recuperado en: <[https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?query=Dismax.DOCUMENTAL\\_TODO=Importancia+de+los+par%C3%A1metros+c%C3%ADnicos+anal%C3%ADti](https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?query=Dismax.DOCUMENTAL_TODO=Importancia+de+los+par%C3%A1metros+c%C3%ADnicos+anal%C3%ADti)

- cos+de+la+sepsis+grave+en+la+u  
ropat%C3%ADa>. [Consultado el  
14/03/2025].
- Bello, A. (1972). *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. Caracas: Ediciones del Ministerio de Educación.
- Darwin, C. (1877). *Origen de las especies por medio de la selección natural o la conservación de las razas favorecidas en la lucha por la existencia*. Madrid: Biblioteca Perojo. Recuperado en: <<https://archive.org>>. [Consultado el 22/02/2025].
- Descartes, R. (1886). *La géometrie*. París: A. Hermann, Librairie Scientifique. Recuperado en: <<https://archive.org>>. [Consultado el 22/02/2025].
- Durkheim, É. (2001). *Las reglas del método sociológico (2.da reimp.)*. Méjico, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Einstein, A. (1998). *Sobre la teoría de la relatividad especial y general*. Madrid: Ediciones Altaya. Recuperado en: <<https://archive.org>>. [Consultado el 22/02/2025].
- Gauss, C. F. (1801). *Disquisitiones arithmeticae*. Leipzig: Gerhard Fleischer. Recuperado en: <<https://archive.org>>. [Consultado el 22/02/2025].
- Gauss, C. F. (1995). *Disquisitiones arithmeticae*. Santa Fe de Bogotá: Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. Recuperado en: <<https://archive.org>>. [Consultado el 22/02/2025].
- Leite, A. M. (2024). Pesquisa acadêmica: a escrita na primeira pessoa do singular. *Transinformação*, 1-14. Recuperado en: <<https://periodicos.puc-campinas.edu.br/transinfo/article/view/76865>>. [Consultado el 14/03/2025].
- Marchese, A. y Forradellas, J. (2013). *Diccionario de retórica, crítica y terminología literaria*. Barcelona, España: Ariel.
- Newton, I. (1983). *El sistema del mundo*. Madrid: Alianza Editorial. Recuperado en: <<https://es.scribd.com/document/604096873/Newton-Isaac-El-Sistema-Del-Mundo>>. [Consultado el 22/02/2025].
- Whitehead, A. N., y Russell, B. (1981). *Principia mathematica*. Madrid: Paraninfo. Recuperado en: <<https://archive.org>>. [Consultado el 22/02/2025].
- Young, Robert. (2021). *Microscopía electrónica de barrido y transmisión revela la presencia de óxido de grafeno en las vacunas contra el CoV-19*. Recuperado en: <[Extramurosrevista.com](http://Extramurosrevista.com)>. [Consultado el 22/02/2025].



# COMPRENSIÓN DE LA LECTURA EN UN CURSO DE INGLÉS CON PROPÓSITOS ESPECÍFICOS PARA ESTUDIANTES DE CONTADURÍA PÚBLICA

## READING COMPREHENSION IN AN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES COURSE FOR PUBLIC ACCOUNTING STUDENTS

**Crespo, Any\***  
Universidad de Los Andes  
Venezuela

### Resumen

El rol del idioma inglés en diversas áreas del conocimiento, tales como: ciencias, ingeniería, turismo, medicina, tecnología de la información y los negocios, se ha incrementado progresivamente. Por ello, la enseñanza del inglés con propósitos específicos (ESP, por sus siglas en inglés) se ha tornado en un componente necesario en los pensum de estudios a nivel universitario. En los cursos de ESP se integran contenidos del área de profesionalización del estudiante con los contenidos lingüísticos del inglés. Esto demanda de profesores capacitados en esta área particular para que atiendan a esta población estudiantil. En este orden de ideas, el presente estudio de casos tuvo como propósito explorar la dinámica de las clases de un curso de inglés con propósitos específicos para estudiantes de Contaduría Pública y conocer las estrategias aplicadas tanto por el docente como por los estudiantes – informantes para el desarrollo de la comprensión de la lectura. Esta investigación encontró que el docente aplica la activación del conocimiento previo, la formulación de preguntas y la técnica del recuento en sus clases de ESP. Por su parte, los estudiantes realizan traducciones y listas de vocabulario para procesar la información de los textos trabajados en clase. Se sugiere revisar el programa del curso de ESP con el fin de hacer las reorientaciones didáctico – metodológicas correspondientes para formar un lector eficiente e integrar otras habilidades del idioma.

**Palabras clave:** lectura, inglés con propósitos específicos, lengua extranjera.

### Abstract

The role of the English language in various fields of knowledge such as science, engineering, tourism, medicine, information technology, and business has progressively increased. As a result, the teaching of English for Specific Purposes (ESP) has become a necessary component in university curricula. ESP courses integrate content from the students' professional areas with linguistic content in English. This requires teachers who are trained in this particular area to meet the needs of this student population. In this context, the present case study aimed to explore the dynamics of an ESP class for Public Accounting students and to identify the strategies used by both the teacher and the student-informants to develop reading comprehension. This research found that the teacher employs the activation of prior knowledge, questioning, and retelling techniques in ESP classes. Meanwhile, students use translation and vocabulary lists to process the information from the texts studied in class. It is suggested that the ESP course program be reviewed in order to implement the necessary didactic and methodological adjustments to develop efficient readers and to integrate other language skills.

**Key words:** Reading, English for specific purposes, foreign language.

\*Doctora en Educación. Adscrita al Departamento de Lenguas Modernas - NURR y Coordinadora del Grupo de Investigación en Lenguas Extranjeras (GILE) del NURR- Universidad de Los Andes. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-8736-472X> / Correo: [anycres34@gmail.com](mailto:anycres34@gmail.com)

**Finalizado:** Trujillo, Febrero-2025 / **Revisado:** Marzo-2025 / **Aceptado:** Mayo-2025

## Introducción

En la actualidad, el dominio del idioma inglés es una cualidad muy valiosa de cualquier profesional en las diversas áreas del conocimiento. Por ello, en varios países como: Japón, Sudán, China, Vietnam, Colombia, Venezuela, entre otros; se ha incluido la enseñanza del inglés con propósitos específicos (ESP) en los pensum de estudio de las carreras ofertadas en las universidades.

El objetivo de los cursos de ESP es desarrollar habilidades en la lengua inglesa para cumplir tareas académicas específicas o tareas laborales (Pocaro, 2013). Estas tareas pueden estar enmarcadas en una amplia gama de situaciones comunicativas, por ejemplo: escribir reportes médicos, escribir artículos científicos, leer y reportar información técnica, atender clientes, participar en una reunión; redactar informes, cartas, entre otros.

Las habilidades lingüísticas a desarrollar en un curso de ESP se determinan mediante un análisis de necesidades de los participantes en función del uso que éstos harán del idioma inglés en su potencial entorno laboral. En este contexto, se requiere de un docente formado en lo concerniente a la enseñanza de ESP de manera que pueda cumplir con las expectativas de los aprendices.

Normalmente, se les solicita a los estudiantes que lean un texto, pero la cantidad de tiempo que se le dedica a la lectura es mínima, se le presta poca atención al desarrollo de las habilidades en comprensión de la lectura de los estudiantes. Se utiliza la lectura como una transición a una lección gramatical, revisión de vocabulario, o un ejercicio de escritura (Stoller et al, 2013, Borhan, 2022).

De acuerdo a Grabe (citado en Stoller et al, 2013), los estudiantes se convierten en mejores lectores, leyendo mucho y frecuentemente. Dado a que, en la actualidad, los estudiantes requieren tener habilidades eficientes en cuanto al procesamiento de la lectura en inglés para leer textos con fines

académicos o profesionales, para tener acceso a la información disponible en Internet y para tener éxito en el ámbito laboral; es necesario replantear los enfoques de enseñanza de la lectura en inglés como lengua extranjera.

Un buen lector debería ser capaz de identificar las ideas principales y secundarias, distinguir entre hechos y opiniones, hacer inferencias, determinar el propósito del autor, resumir y sintetizar información, realizar nuevas tareas a partir de la lectura, tales como: proyectos, presentaciones orales, producir documentos escritos, etc.

No obstante, se ha observado que la enseñanza de ESP no ha tenido los resultados esperados. De hecho, una vez que los estudiantes obtienen su título profesional, no cumplen con los requerimientos en lo que se refiere al idioma inglés. Esta situación ha llamado la atención considerando que este idioma es casi indispensable para comunicarse en el mundo globalizado de hoy.

La enseñanza de ESP se considera inefectiva porque los profesores no han recibido el entrenamiento especializado en esta área. Muchos profesores de inglés general admiten que no pueden enseñar ESP porque no comprenden completamente la terminología especializada que deben abordar en clase (El Arbaoui, 2024, Nguyen y Pham, 2016).

En algunos países donde se imparte inglés como lengua extranjera, los estudiantes recién graduados de bachillerato tienen un bajo nivel de dominio de la lengua inglesa, las clases de ESP tienden a convertirse en inglés general. Se realiza un repaso de aspectos gramaticales como: tiempos verbales, estructuras condicionales, grados de comparación del adjetivo, etc; la cual se integra con situaciones comunicativas relacionadas con el área laboral como: presentación de un producto, negociando con un cliente, entre otros.

En el caso particular de Venezuela, el idioma inglés se ha enseñado como lengua

extranjera con fines generales y también con fines específicos para el abordaje de textos especializados de las diversas carreras ofertadas a nivel universitario.

En lo que respecta a la enseñanza de ESP en la educación universitaria, Urdaneta (1994) señala que algunos docentes planifican y seleccionan los materiales a estudiar sin permitirles a los estudiantes tomar parte en las decisiones acerca del curso. Estos profesores centran la enseñanza en ejercicios de repetición, traducción y memorización. Esto trae como consecuencia que no se aprovechen las potencialidades y contribuciones que puede hacer el estudiante al proceso de aprendizaje, y, por consiguiente, éste asuma un rol pasivo y una actitud negativa hacia las clases, concibiéndola solo como un requisito que debe cumplirse para graduarse.

La mayoría de las carreras universitarias en Venezuela tienen como requisito cursar uno o dos niveles de un idioma extranjero, por lo general, inglés. En el caso particular de una universidad ubicada en Valera estado Trujillo se imparte ESP en la carrera de Contaduría Pública. El objetivo principal de este curso es desarrollar en el estudiante la comprensión de textos escritos en inglés cuyo contenido debería relacionarse con la especialidad del estudiante. De acuerdo con la forma en que se lleva a cabo este curso, los estudiantes deben reportar en español lo que han comprendido del texto leído en inglés o responder una serie de preguntas acerca de la información presentada en el texto.

Considerando la complejidad que involucra el desarrollo de la comprensión de la lectura en una lengua extranjera, surgió el interés en realizar esta investigación para explorar la dinámica de enseñanza – aprendizaje en un curso de ESP para estudiantes cursantes del nivel I de inglés para contadores, con la finalidad de dilucidar las estrategias de enseñanza aplicadas por el docente y propiciar la reflexión en esta área que requiere de cambios en función de optimizar los resultados en el nivel de aprendizaje de

los estudiantes. Específicamente, el presente estudio se orientó utilizando las siguientes interrogantes:

1.- ¿Cómo define el docente la lectura en un curso de ESP para estudiantes de Contaduría Pública?

2.- ¿Cuáles estrategias utiliza el docente para el desarrollo de la comprensión de la lectura en inglés como lengua extranjera?

3.- ¿Cómo conciben los estudiantes la comprensión de la lectura en inglés como lengua extranjera y cuáles estrategias utilizan para el procesamiento de los textos presentados por el profesor?

### **Fundamentación teórica**

En esta sección se abordará el modelo sociopsicolingüístico transaccional planteado por Goodman (1996) y las estrategias propuestas por Axelrod y Cooper (1990) para desarrollar la lectura, así mismo, se describen aspectos de la enseñanza de inglés con propósitos específicos (ESP).

La lectura es un proceso dinámico, en el cual influyen diversos aspectos tales como: procesos cognitivos, psicolingüísticos, factores sociales y culturales. Al respecto, Wallace (1992) señala que la lectura es interactiva, puesto que existe una relación activa entre los niveles del idioma presentados en el texto, entre el lector, el escritor y entre diversos textos (principio de intertextualidad).

Esto significa que el individuo al momento de leer un texto, se enfrenta no solo a los elementos lingüísticos y al contenido, sino también al contexto sociocultural que enmarca ese documento. El grado de conocimiento del contexto puede determinar que la comprensión lectora sea óptima o deficiente, ya que se puede estar haciendo referencia a un momento histórico específico en un escrito, o puede ser la continuación de un texto anterior o tener enlace con otros textos (intertextualidad). En relación a esto, Wallace (1992) expone que los lectores con antecedentes lingüísticos y culturales diferentes al del escritor, pueden

hacer contribuciones importantes a partir de sus interpretaciones, por supuesto, esto significa también que el esfuerzo cognitivo y de análisis que debe hacer el lector es mayor.

### **Modelo sociopsicolingüístico transaccional de la lectura**

El modelo de lectura desarrollado por Goodman (1996) concibe la lectura como un proceso sociopsicolingüístico en el cual el lector realiza transacciones con el texto. El lector, mientras transactúa con el texto, construye sus propios significados y su propio texto mental, esto lo logra basándose en sus esquemas conceptuales y conocimiento sociocultural (contexto). El lector utiliza el conocimiento lingüístico que tiene de la lengua (sistema grafofónico, sistema léxico – gramatical y sistema semántico – pragmático) aunado a las estrategias de lectura para procesar el contenido que presenta el material impreso.

Goodman (1996) ha identificado tres tipos de información lingüística de la cual se vale el lector para construir significados a partir de lo que lee:

1.- Sistema grafofónico: este hace referencia a los grafemas y fonemas, también a las relaciones que existen entre ambos; abarca el sistema de sonidos (fonética, fonología, entonación, tono) y la ortografía (signos de puntuación, letras, acentos).

2.- Sistema léxico – gramatical: se refiere a las relaciones sintácticas requeridas para construir oraciones. Este sistema incluye: el nivel léxico (la forma, el orden y la frecuencia de aparición del vocabulario), el nivel morfosintáctico (reglas estructurales para combinar palabras en función de la construcción de frases, oraciones y/o enunciados coherentes) y el nivel gramatical (la estructura de la lengua como sistema).

3.- Sistema semántico – pragmático: se refiere al significado que se le confiere a la lengua en el contexto socio – cultural donde ésta es utilizada. Este sistema incluye

tres elementos: significado experiencial (experiencias personales y visión del entorno), el significado interpersonal (para compartir experiencias, actitudes, ideas y sentimientos por medio de la lengua), y el significado textual (organización coherente del mensaje).

Tanto el lector como el escritor hacen uso de estos sistemas lingüísticos. Por un lado, el escritor hace uso de ellos para construir un texto coherente ante su audiencia (los lectores). Por otro lado, el lector se apoya en su conocimiento de esos sistemas para construir significado a través de las transacciones que haga con el texto (Goodman, 1996). Con relación a esto, Villalobos (2001) señala que los lectores son agentes activos que no necesitan percibir todos los elementos del texto, sino que solo seleccionan las claves más productivas y necesarias para hacer inferencias y procesar el mensaje. Ciertamente, para que una persona se convierta en un lector eficiente requiere aprehender una serie de estrategias que coadyuvan en el procesamiento de la información. A continuación, se describen las estrategias de lectura que propone el modelo sociopsicolingüístico transaccional.

### **Estrategias psicolingüísticas de lectura**

Goodman (1996) afirma que mientras el lector transactúa con el texto, existe una interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Esta interacción ocurre mientras el lector utiliza sus estrategias psicolingüísticas y/o cognoscitivas para la construcción de significado. Estas estrategias son: iniciación / reconocimiento, muestreo / selección, predicción / inferencia, confirmación / desconfirmación y corrección / finalización.

1.- Estrategia de iniciación / reconocimiento: se refiere a la intención que impulsa y motiva al lector hacia la búsqueda de una información precisa o general en un texto.

2.- Estrategias de muestreo / selección: el lector identifica y selecciona las claves más relevantes del texto. No utiliza toda la información, ya que el material impreso ofrece

elementos redundantes e innecesarios para la comprensión del mensaje. Por ello el lector escoge los elementos que considera útiles basado en su conocimiento previo de la lengua y del contenido.

3.- Estrategias de predicción / inferencia: el lector, fundamentado en su conocimiento previo, anticipa lo que leerá en el texto y lo que será su significado. Igualmente, por medio de la inferencia, el lector completa y complementa la información existente en el texto, valiéndose de los esquemas conceptuales y lingüísticos que ya posee y que no están explícitos en el documento.

4.- Estrategias de confirmación / desconfirmación: en ocasiones, el lector predice correctamente lo que leerá. En otras no sucede así, el lector puede equivocarse en la elaboración de sus predicciones. Por ello, las estrategias para confirmar o desconfirmar las predicciones previas sirven como auto regulador del proceso de lectura. Esto permite que el lector esté atento para comprender el mensaje y pueda afianzar o modificar sus esquemas conceptuales.

5.- Estrategias de corrección / finalización: durante la lectura se reconstruye el significado del texto. El lector regresa a las partes precedentes del mismo para buscar información adicional y aclarar dudas si considera que no ha comprendido o construido correctamente el significado subyacente en el documento leído. Así mismo, el lector elige cuándo culminar la lectura. Esta finalización puede ocurrir por diversos motivos: logró construir el significado del texto, o porque carece del conocimiento requerido para leer ese tipo de texto. Cuando el lector no logra construir significados a partir de la lectura, entonces sucede lo que Goodman (1996) denominó “corto circuito del proceso de lectura” (p. 115). Esto se debe a diferentes razones: insuficiente conocimiento previo, instrucción lectora basada solo en el reconocimiento de sílabas, palabras y su pronunciación; el lector no ha desarrollado de manera apropiada sus estrategias psicolingüísticas.

Las estrategias antes descritas permiten que el lector logre construir significados de un texto. Igualmente, que éste tenga un rol activo durante el proceso. En este sentido, el docente desempeña un rol relevante, en tanto que debe guiar al alumno en el desarrollo de sus estrategias de lectura para que se convierta en un lector autónomo y crítico. Con relación a esto, Axelrod y Cooper (1990) proponen nueve estrategias para el desarrollo de la lectura crítica: vista preliminar, anotar, esquematizar, resumir, inventariar, analizar un argumento, identificar características básicas, comparar y contrastar lecturas relacionadas, y explorar las respuestas personales.

1.- Vista preliminar: se refiere a ciertos elementos que el lector debe considerar antes de comenzar su lectura y establecer un propósito para la misma. Esta fase incluye preguntas básicas como las siguientes: ¿qué conozco del autor?, ¿qué me dice el texto?, ¿qué clase de texto es?, ¿qué más conozco acerca del contexto del documento?, ¿qué puedo descubrir con este texto?

2.- Anotar: consiste en escribir las reacciones del lector, sus reflexiones, sus comentarios, preguntas y oposiciones. Según Axelrod y Cooper (1990), la más fundamental de las estrategias para desarrollar la lectura crítica, es anotar, ya que conlleva a que el lector enfoque su atención en el texto, en su contenido y en el lenguaje usado; también ayuda desarrollar las habilidades en escritura.

3.- Esquematizar: sirve para complementar las anotaciones. Se refiere a la organización gráfica de las ideas más importantes del texto, para que el lector pueda enfocarse en ellas, separando los elementos centrales de los periféricos.

4.- Resumir: esta etapa consiste en sintetizar y componer con las propias palabras la información e ideas más importantes para construir un significado coherente. Al escribir el resumen, el lector debe hacer juicios críticos e interpretaciones del texto.

5.- Inventariar: se refiere a la clasificación de las anotaciones para categorizar modelos en el texto e interpretar su significado. Existen tres inventarios básicos: 1) inventario de las anotaciones para descubrir e interpretar pautas, 2) inventario de oposiciones para revelar perspectivas en contraste dentro del texto, 3) inventario del lenguaje figurativo para descubrir los sentimientos y actitudes del autor.

6.- Analizar un argumento: se refiere a la evaluación del razonamiento y nivel de persuasión presentes en el texto.

7.- Identificar características básicas: se refiere a la identificación y evaluación de las características especiales del tipo de escritura que se está leyendo. Esto puede servir para mejorar la escritura del lector.

8.- Comparar y contrastar lecturas relacionadas: consiste en explorar las similitudes y diferencias entre diversas lecturas para comprenderlas mejor. Comparar y contrastar son actividades esenciales para el desarrollo intelectual que le permite al individuo construir significado del mundo y acumular conocimiento de él. Al respecto, Wallace (1992) hace referencia al principio de intertextualidad, según el cual algunos textos no pueden ser comprendidos fácilmente sin tener conocimientos de otros documentos precedentes. Así como existe interacción entre el lector y el escritor, los textos interactúan entre ellos bajo este principio.

9.- Explorar las respuestas personales: consiste en preparar una composición donde el lector exprese su percepción intrínseca acerca del significado e importancia de la lectura. Esto guía al lector a expresar sus propios pensamientos acerca del tema, a considerar lo que significa para él y cómo podría afectar su vida. Desde un punto de vista intelectual, la escritura le brinda al lector la oportunidad de reflexionar acerca de lo que ha aprendido de la lectura, a organizar sus apreciaciones, a hacer nuevas conexiones y descubrimientos.

Anteriormente se han descrito dos propuestas para desarrollar la comprensión de la lectura en lengua materna. No obstante, estas pueden ser adaptadas a las clases de segundas lenguas y lenguas extranjeras. Tanto Goodman (1996) como Axelrod y Cooper (1990) tienen en común la fase de predicciones e inferencias, aunque se denominen de forma diferente, en esencia se refieren a la misma etapa. Aunque ambas propuestas apuntan hacia la formación de un lector crítico y autónomo, existe una diferencia sustancial entre ellas. Por un lado, las estrategias psicolingüísticas de Goodman (1996) se enfocan en el desarrollo de la comprensión de la lectura haciendo transacciones con el texto y construyendo significados a partir de esas transacciones.

Por otro lado, Axelrod y Cooper (1990) proponen nueve estrategias para desarrollar la comprensión de la lectura integrando la escritura. Es decir, se observa la lectura y la escritura como procesos complementarios y por ende inseparables. A través de la enseñanza de la lectura y escritura se desarrollan al máximo las capacidades intelectuales del individuo. Por esta razón, el docente debe seleccionar las estrategias de lectura más idóneas para formar al estudiante como lector eficiente. El docente puede integrar las propuestas antes mencionadas y adaptarlas a sus clases dependiendo de las necesidades de los aprendices.

### **Enseñanza del inglés con propósitos específicos**

La enseñanza del inglés con propósitos específicos (ESP) es definida como la rama de la formación en la lengua inglesa que se enfoca en el entrenamiento de áreas específicas del idioma inglés para cumplir tareas académicas o laborales (Pocaro, 2013). La enseñanza de ESP surgió como una evolución en la enseñanza de las lenguas, derivada de las necesidades de los aprendices en varias áreas como: ciencia, medicina, tecnología y los negocios, esto después de la segunda guerra mundial (Borhan, 2022; García y Litzler, 2015).

En vez de aprender inglés por prestigio o placer, se aprendía por razones laborales. Richard y Schmidt (2010) definen ESP como el uso del idioma para tipos de comunicación particular y restringida, tales como: informes médicos, escritura científica, control de tráfico aéreo, entre otros. Estos tipos de comunicación contienen características léxicas, gramaticales y lingüísticas que difieren del uso ordinario / cotidiano del lenguaje.

La percepción del idioma inglés como una clave para obtener un empleo y las exigencias laborales en un mundo globalizado, ha impulsado la incorporación de cursos de ESP en los pensum de estudios de diversas carreras alrededor del mundo. En tal sentido, la enseñanza de ESP en contextos extranjeros está dirigida a cubrir las demandas profesionales o académicas de los aprendices en situaciones prácticas (García y Litzler, 2015).

En este orden de ideas, el contenido, los materiales y las actividades en las clases de ESP están determinados por las necesidades particulares del curso, en un todo de acuerdo a las tareas que deberá desempeñar en sus espacios laborales. Por ejemplo, en un curso de inglés para negocios, las actividades lingüísticas y de aprendizaje tienden a estar enmarcadas en situaciones predecibles tales como: presentaciones profesionales, relaciones entre proveedor / cliente, expresar acuerdo, desacuerdo y opiniones; promocionar un producto o servicio, entre otros. En contextos extranjeros, estas tareas y situaciones comunicativas suelen limitarse al abordaje de aspectos formales del idioma, en vez de aspectos funcionales, debido a limitaciones de tiempo y acceso a situaciones reales en cuanto al uso del lenguaje.

No obstante, gracias al acceso a Internet, muchos aprendices y profesores de ESP en contextos extranjeros, tienen la oportunidad de trabajar con materiales donde el lenguaje es más natural y real, en este sentido, ha habido cierta tendencia a enfocarse en el desarrollo de las habilidades comunicativas en oposición al estudio de aspectos formales del idioma.

Benitez (2014) señala que la enseñanza de ESP se caracteriza por: estar diseñada para satisfacer las necesidades de los estudiantes, los materiales se relacionan con el contenido de disciplinas y ocupaciones particulares; la sintaxis, el léxico, y la semántica del lenguaje se ajustan a la disciplina que se estudie y al análisis del discurso. De tal manera, la enseñanza de ESP integra el abordaje de aspectos estructurales del idioma y aspectos de diversas disciplinas desde las cuales se aprende esta lengua extranjera. En lo que concierne al docente, es necesario que este diseñe actividades variadas utilizando materiales con discursos acordes al nivel de dominio del idioma inglés que poseen los estudiantes, y así avanzar progresivamente en el nivel de complejidad tanto del lenguaje presentado en los textos como del contenido del mismo.

Bell (2002) propone lo siguiente para que los profesores de ESP promuevan la motivación de sus estudiantes:

.- Curiosidad: los profesores de ESP deberían interesarse en aprender acerca del área de especialización de los estudiantes para integrarla apropiadamente a las clases de inglés.

.- Colaboración: los profesores de ESP deberían consultar sus dudas sobre el área profesional de los aprendices, a los especialistas en la materia.

.- Confianza: la confianza de los profesores de ESP incrementará en la medida en que comprendan su rol en el aula, lo cual implica aprender acerca de un área profesional en particular y trabajar en equipo con los especialistas en la materia. Esto contribuiría a que las clases de ESP resulten pertinentes e interesantes para los estudiantes.

La pertinencia de los temas a abordar en las clases de ESP se logra a través de un análisis de necesidades. Es de suma importancia que antes de diseñar el programa del curso se realice este análisis para determinar en qué medida, de qué forma y para qué propósitos

los estudiantes utilizarán el idioma inglés en la universidad y luego en sus ambientes laborales, (Pocaro, 2013). Esto revelará los elementos del idioma que se deben abordar en términos de vocabulario, gramática, estructuras retóricas y tipos de discursos tanto en la comunicación oral como en la escrita.

Al respecto, García y Litzler (2015) manifiestan que el objetivo del análisis de necesidades es determinar las características del lenguaje que los estudiantes requerirán para progresar de un nivel básico de conocimiento a niveles más avanzados. Así mismo, el análisis permite diseñar un nuevo currículum o hacer ajustes en el que ya se tiene. Además, la idea es no solo identificar el tipo de lenguaje que el estudiante requiere aprender, sino identificar las tareas que deberá desempeñar utilizando la lengua extranjera. Por ejemplo, Cargill et al. (2012) encontraron que el único propósito de enseñar inglés a los científicos chinos era para escribir en revistas internacionales.

Otro ejemplo es el inglés para negocios, en el cual el programa del curso puede incluir palabras y expresiones relacionadas con la publicidad y el mercadeo, comida y restaurantes, aunado a aspectos funcionales del idioma para describir una campaña publicitaria para el lanzamiento de un nuevo producto. El objetivo final de un curso de ESP debería ser el desarrollo de la competencia comunicativa de acuerdo al lenguaje específico requerido por el aprendizaje en los contextos apropiados (García y Litzler, 2015).

### **Desarrollo de la comprensión de la lectura en los cursos de ESP**

Anteriormente, el desarrollo de la comprensión de la lectura se hacía con el fin de conocer grandes obras literarias escritas en el idioma inglés. En la actualidad, este enfoque ha cambiado debido a los avances en las tecnologías de la comunicación e información y a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de hoy. En este sentido, las habilidades en la lectura apuntan hacia

el procesamiento de textos tales como: periódicos, revistas, correos, cartas personales, correspondencia comercial, documentos oficiales, historias, textos académicos, informes científicos, entre otros (Villalobos, 2001).

Así como el propósito para la lectura ha cambiado, también el modo de enseñanza de los profesores de idiomas debe transformarse. Inicialmente, los docentes utilizaban los textos como modelos para el estudio de aspectos gramaticales y vocabulario, lo cual podría ser de utilidad, pero no debe ser el centro de las actividades de lectura. Al respecto, Villalobos (ob.cit) indica:

Si el lector autónomo es un creador activo de significado y utiliza el mínimo de claves para extraer el mensaje del autor, entonces a los lectores de lenguas extranjeras se les debe dar oportunidades para que desarrollen estrategias de lectura utilizando el menor número de claves sintácticas, semánticas y grafofónicas con la finalidad de que extraigan la máxima cantidad de información. Además, se les debe pedir que adivinen el significado de palabras importantes tomando en cuenta el contexto, y que omitan aquellas palabras desconocidas que no son esenciales para la comprensión del texto (Villalobos, 2001, p. 42).

En una clase de ESP, el docente debe considerar varios elementos al momento de diseñar su programa del curso, entre estos están: las características y estilos de aprendizaje de los estudiantes, los propósitos del curso y los intereses de los aprendices. Por ello, es necesario incluir variados textos y actividades para que los estudiantes desarrollen efectivamente sus estrategias de comprensión lectora.

Al respecto, Villalobos (2001) describe una serie de etapas, planteadas a partir de varias investigaciones, que utilizan los lectores eficientes en el proceso de comprensión de la información. Estas son: pre-lectura, lectura, re-lectura y pos-lectura.

a.- Pre-lectura: es la etapa inicial de la lectura en la cual el lector se prepara para comprender la información, se activa el conocimiento previo del tema y se determina si se debe adquirir un conocimiento nuevo que permita comprender mejor el texto. La comprensión puede verse afectada si el lector carece del conocimiento suficiente sobre la estructura, los temas y las ideas que se exponen en el texto. Es decir, un individuo no podrá construir conocimiento a partir de un texto sin “traer a la mente un cúmulo de experiencias relacionadas con lo impreso y lo no impreso” (Heller, 1991, p. 66, citado en Villalobos, 2001).

Las tareas de pre-lectura deben combinar actividades concretas integradas con las otras modalidades del lenguaje (producción oral, comprensión oral y producción escrita). Las interacciones que ocurren en el salón de clases pueden ser fundamentales para fomentar la comprensión de la lectura, para desarrollar el pensamiento y elaborar conceptos. Esto provee un escenario social natural por medio del cual los lectores pueden organizar e internalizar sus nuevos esquemas de conocimientos (Vygotsky, 1978).

Una técnica de pre-lectura utilizada con la finalidad de activar el conocimiento previo del lector es el torbellino de ideas. Ésta permite hacer una asociación de lo que ya se conoce del tema con la información nueva que se encontrará en el texto. Otra técnica muy útil para activar el conocimiento previo del lector es el mapa semántico. Éste es una representación visual de las ideas subyacentes en el texto. A su vez, esta técnica sirve para la construcción y desarrollo de vocabulario.

Al respecto, Johnson y Pearson (citados en Villalobos, 2001) plantean un procedimiento para la elaboración de mapas semánticos:

.- Se selecciona una palabra o tema relacionado con el trabajo de clase o el texto que se va a leer.

.- Se escribe la palabra en una lámina grande o en el pizarrón.

.- Los estudiantes, motivados por el profesor, piensan en el mayor número de palabras relacionadas con la palabra clave seleccionada y luego agrupan estas palabras por categorías en una hoja de papel.

.- Los estudiantes enuncian en voz alta las listas ya elaboradas y se escriben en el mapa todas las palabras ya agrupadas por categorías.

.- Los estudiantes pueden asignar un nombre a las categorías del mapa semántico.

.- La discusión del mapa semántico es la parte más productiva de la sesión. El propósito de este ejercicio es motivar a los estudiantes a: descubrir nuevas palabras, encontrar nuevos significados en las palabras ya conocidas y establecer relaciones entre todas las palabras. El mapa semántico le permite al docente explorar y evaluar el conocimiento previo de los estudiantes sobre un tema en particular.

b.- Lectura: es el momento en el cual se construye significado a partir de lo impreso, para ello se requiere preparación, motivación y concentración. Villalobos (ob. cit) señala que los buenos lectores controlan conscientemente lo que están haciendo, verificando y volviendo a verificar para asegurarse de que sus propósitos e intenciones sean satisfechas. Una técnica denominada “actividad de pensamiento dirigido” (*directed – thinking activity* DRTA), propuesta por Stauffer (citado en Villalobos, 2001) fue muy utilizada en las escuelas de primaria en los Estados Unidos y luego se aplicó en las clases de lenguas extranjeras. Su finalidad era lograr la comprensión. Para ello, los estudiantes elaboran predicciones tomando en cuenta los títulos, los encabezamientos y las ilustraciones. Luego, leen la parte del texto designada para verificar la exactitud de las predicciones realizadas. Se les solicita a los estudiantes que proporcionen las evidencias de sus predicciones. La técnica DRTA puede ser utilizada con todos los tipos de texto.

c.- Re-lectura: esta permite analizar si se ha alcanzado o no el propósito de la lectura, y si se ha reconstruido o no el significado que el autor ha querido transmitir. La re-lectura es una estrategia utilizada con frecuencia para comprobar la comprensión del texto.

d.- Pos-lectura: es una etapa de evaluación reflexión acerca de la información leída y lo que se comprendió de ella. Una actividad que suele hacerse es la de responder preguntas de comprensión para comprobar la cantidad de información que se ha entendido a partir del texto. En esta fase, el lector tiene la oportunidad de volver al texto y autoevaluar su construcción de significados.

Con relación a lo anterior, Mikulecky (2008) señala los siguientes hallazgos a ser considerados por los profesores de idiomas para el desarrollo de la lectura:

.- Especialistas en psicología cognitiva han demostrado que los estudiantes aprenden de forma más efectiva nuevas estrategias o procesos del pensamiento cuando están conscientes de lo que están haciendo. Una vez que están conscientes de los procesos, los aprendices pueden monitorear su comprensión y aplicar las estrategias necesarias para comprender el texto.

.- Interactuar y conversar acerca del texto es esencial. Heath (citado en Mikulecky, 2008) encontró que los estudiantes desarrollan la lectura cuando los profesores los motivan a conversar sobre el lenguaje escrito, cuando el docente modela las estrategias de comprensión para ellos, y cuando los estudiantes tienen la oportunidad de conversar entre ellos sobre cómo construyen el significado del texto.

.- Las investigaciones también confirman que los estudiantes deben leer más rápido y con más fluidez si desean leer efectivamente. Leer rápido facilita la lectura en unidades de pensamiento en vez de leer palabra por palabra, eso conlleva a mejorar la comprensión.

.- Krashen (1985) afirma que la mejor manera de desarrollar la lectura es leyendo. Por ello, los beneficios de la lectura extensiva (lectura por placer) incluyen fluidez, adquisición de vocabulario, apropiación de la gramática, modelos de escritura e inmersión en la cultura donde se usa la lengua extranjera.

.- Trabajos como los de Nation (citado en Mikulecky, 2008) han puesto a disposición de los docentes un listado de las palabras en inglés de uso más frecuente, esto, combinado con las orientaciones didácticas adecuadas y la lectura extensiva, promueve el aprendizaje del idioma inglés.

A partir de lo anterior, Mikulecky (2008) señala que, para aprender a leer bien en inglés, los estudiantes deben hacer lo siguiente:

.- Desarrollar un esquema del proceso de lectura que incluya la idea de que la lectura es más que traducir, leer es pensar.

.- Conversar sobre sus lecturas y explicar cómo construyen el significado de un texto.

.- Leer en inglés extensivamente por placer, y discutir sus lecturas con alguien que pueda modelar el uso adecuado del idioma inglés en un contexto nativo.

.- Romper el hábito de leer palabra por palabra, y leer más rápido.

Hacer conexiones entre lo que ya saben y lo que están leyendo.

.- Aplicar estrategias para inferir el significado de las palabras en contexto.

.- Conocer las dos mil palabras básicas que constituyen aproximadamente el 80% de los textos en inglés.

.- Adquirir habilidades de lectura específicas que puedan aplicar estratégicamente.

De las ideas anteriormente expuestas, se destaca que la enseñanza de la lectura en un curso de ESP debe trascender de la mera traducción textual, del estudio de listados de vocabulario aislados de contexto, del enfoque

exagerado en aspectos gramaticales; hacia una didáctica que integre las cuatro habilidades del idioma. Ya que se ha demostrado que el hecho de interactuar y conversar sobre lo que se lee, además de mejorar la producción oral y la lectura en inglés, también promueve el desarrollo del pensamiento y la apropiación de estrategias para el procesamiento de la información y el desarrollo del lenguaje (Mikulecky, 2008; Villalobos, 2001).

### Enfoque metodológico

Esta investigación se enmarcó dentro del paradigma cualitativo, utilizando el estudio de casos como diseño de investigación. Se orientó hacia una exploración, descripción y análisis cualitativos de un aula de clases donde se impartió inglés con propósitos específicos (ESP) a estudiantes de Contaduría Pública en una universidad ubicada en el municipio Valera del estado Trujillo.

Albert (2007) define el estudio de casos como “una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas. Permite centrarse en un caso concreto o situación e identificar los distintos procesos interactivos que lo conforman, así como su flexibilidad y aplicabilidad a situaciones naturales” (p.216). Dado que el diseño de estudio de casos se utiliza para llegar a una comprensión profunda de una situación y su significado para las personas inmersas en ella, se consideró éste el diseño más adecuado para dar respuesta a las preguntas de investigación.

Siguiendo principios de ética en la investigación, se preservó la confidencialidad y anonimato de las personas y lugares estudiados, utilizando seudónimos (Martínez, 2000). Los seudónimos fueron escogidos por cada uno de los participantes de la investigación. En esta investigación participaron el docente de la asignatura y dos estudiantes del curso seleccionados al azar. A continuación, se ofrece un perfil de cada uno de ellos, se han utilizado seudónimos para proteger sus identidades reales.

Carlos (el docente) es licenciado en educación mención inglés. Realizó una maestría en gerencia educativa. Tiene 23 años de servicio como profesor de inglés. Se ha desempeñado en varios niveles educativos, ha trabajado con adolescentes a nivel de educación secundaria y también con adultos a nivel universitario.

Luisa (estudiante): es oriunda de Agua Santa municipio Miranda, estado Trujillo. Tiene 18 años, estudia Contaduría Pública. Los fines de semana trabaja en una farmacia. En cuanto a sus conocimientos del idioma inglés, considera que su nivel es muy básico, ya que solo ha estudiado este idioma en bachillerato, y según su experiencia, a lo largo de la secundaria en ocasiones se quedaban sin profesor de inglés por diversos motivos.

José (estudiante): es oriundo de Carvajal, estado Trujillo. Tiene 20 años, estudia Contaduría Pública e informática. Se dedica solo a estudiar. En cuanto a sus experiencias de aprendizaje con el idioma inglés, indica que solo lo estudió en bachillerato, considera que no tiene mucho conocimiento sobre este idioma, por lo tanto, le resulta difícil comprenderlo

Con respecto a la recolección de datos para este estudio, se utilizaron las siguientes técnicas: observación directa, toma de notas y entrevistas semi-estructuradas. Asimismo, se recopilaron documentos aportados por el docente y los estudiantes. Las observaciones se llevaron a cabo durante seis semanas. Cada clase tenía una duración de dos horas dos veces por semana. Se registró lo ocurrido en cada clase a fin de no olvidar detalles importantes y agregar información pertinente. Se utilizaron las preguntas de investigación como una guía para determinar los eventos relevantes relacionados con la comprensión lectora y las estrategias aplicadas para el procesamiento de los textos escritos en inglés. se realizó una entrevista semi-estructurada. Según Merriam (1998) este tipo de entrevista es más flexible y está dirigida por algunas preguntas o temas a explorar. En tal sentido,

se hizo una entrevista al docente y a los estudiantes – informantes con la finalidad de conocer su concepción acerca de lo que es la lectura y las estrategias que se aplican para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés. La entrevista se condujo en forma de conversación, de manera que los participantes no se sintieran incómodos o con la sensación de estar presentando un examen.

Los documentos que se recopilaron como soporte para esta investigación fueron: el programa de la asignatura y los textos utilizados en clase. El programa evidenció la forma en que el docente organizó el curso y los textos recopilados permitieron observar las anotaciones que los estudiantes hacían para procesar la información.

El procedimiento de análisis de datos que se siguió en este estudio fue continuo y recursivo. La diversidad de datos recopilados permitió triangular la información para conferirle validez al estudio. Al respecto, Merriam (1998), Pérez (2000) y Taylor y Bogdan (1996), se refieren a la triangulación como el contraste y comparación de tres o más fuentes de datos diferentes para obtener el mismo resultado o llegar a un consenso en relación a la situación estudiada. Recoger los datos por medio de múltiples fuentes ayuda al investigador a analizar el fenómeno desde diferentes perspectivas, reduciendo así la subjetividad y el riesgo de dejarse llevar por la primera impresión (Pérez, 2000). Las limitaciones de los datos ofrecidos por un procedimiento de recolección son complementadas por otros.

## Resultados y discusión

El profesor define la lectura como un proceso crítico desde dos puntos de vista: crítico, en cuanto al sistema lingüístico, y crítico, en cuanto al contenido de la lectura. Él considera que tiene una lectura lenta porque se fija mucho en la sintaxis del texto, cualquier palabra que le pueda causar una duda, la busca en el diccionario. De igual forma, cualquier estructura que no le parezca que

está bien escrita, la investiga en algún libro de gramática para confirmar si está correcta o incorrecta.

El docente expresa que cuando lee en inglés, su concentración en los elementos lingüísticos es mayor, ya que además de interesarse en la forma en que está escrito el texto, también aprende nuevas palabras y conoce más acerca de la gramática de la lengua inglesa. El profesor manifiesta que cuando lee en castellano libera más su imaginación, mientras que cuando lee en inglés no es así. Esto expresó: "...cuando leo libros de ese tipo...novelas, yo no sé, debe ser por la forma que yo aprendí inglés, pero no me encuentro tan creativo en imaginación, leyendo una historia en inglés que en castellano. Cuando yo estudié inglés, la enseñanza del inglés era muy rígida, en cuanto que se aprendía la gramática...todavía tengo ese vicio".

Carlos expone que la lectura también debe ser crítica en cuanto al contenido del texto, que como lector se debe asumir una posición ante el texto, si se está de acuerdo o no con lo que está diciendo el autor. Esto se relaciona con el análisis de argumentos para evaluar los razonamientos y persuasividad de un texto (Axelrod y Cooper, 1990).

De la misma manera que Carlos lee críticamente, él espera que sus alumnos también lo hagan, ya que, un estudiante que sea buen lector, no puede ser un repetidor de lo que lee, sino un lector crítico que conecte lo que está en el texto con su entorno. El profesor valora la actitud crítica de un alumno ante lo que ve, que le logre "sacar el jugo a la lectura", que esa lectura le sirva no solo para aprobar inglés, sino que le sea útil para aplicarla en otra materia y en su vida. Esto se relaciona con las estrategias de anotación y exploración de las respuestas personales (Axelrod y Cooper, 1990), por medio de las cuales, el lector escribe sus reacciones, sus comentarios, sus apreciaciones internas del significado e importancia de la lectura.

En lo que respecta a las estrategias para el desarrollo de la comprensión de la lectura en inglés, Carlos señala que en ocasiones utiliza objetos para ayudar al estudiante a comprender la información. Él cuenta que en una oportunidad trabajaron un texto de formas del dinero, entonces llevó unas medallas de oro que parecían morocotas, llevó tarjetas de débito; de ese modo, agrupó los objetos para que los alumnos, de acuerdo con la lectura, dijeran qué forma de dinero representaba cada objeto.

Carlos afirma que usa el recuento en castellano y la activación del conocimiento previo para promover la comprensión de la información escrita en inglés. También manifiesta con preocupación el hecho de que los alumnos no manejan, ni siquiera en castellano, algunos conceptos que se abordan en los textos. Por tanto, no pueden comprender en inglés lo que está escrito. Goodman (1996) dice que cuando el lector carece de conocimiento previo, no puede construir significado y se produce un “cortocircuito” en la lectura.

Por este motivo, antes de comenzar la lectura de un texto, el profesor aclara en castellano algunos conceptos para que los alumnos puedan abordar la lectura. Él recuerda que, en una ocasión, los estudiantes iban a leer un artículo acerca de la hiperinflación, y desconocían el tema. Por ello, tuvo que explicar y dar ejemplos sobre lo que es la hiperinflación para activar el conocimiento previo.

De la misma manera que se exploró la concepción de la lectura del docente, también se indagó la de los estudiantes participantes: José y Luisa.

José concibe la lectura como una actividad de decodificación, esto se debe, quizás, a los métodos de enseñanza de la lectura que experimentó en lengua materna. Él piensa que leer en inglés es pronunciar las palabras. Cuando se le preguntó qué pensaba que debería hacerse en clase para desarrollar la comprensión lectora, dijo: “...más que todo

pronunciación, que se pronuncie lo que está escrito, por ejemplo, los textos, no solamente traducirlos...” En cuanto a las estrategias que utiliza para comprender los textos escritos en inglés, manifestó que busca los pronombres y los verbos. Utiliza el diccionario para traducir, después, cuando tiene la información en castellano, busca las palabras que no conoce para aclarar dudas y luego analizarlas.

Luisa tiene un enfoque diferente al de José en torno a la lectura. Ella expresa que cuando lee textos en inglés los relaciona con lo que ha estudiado en contabilidad. Esto coincide con la estrategia propuesta por Axelrod y Cooper (1990) de contrastar y comparar lecturas o con el principio de intertextualidad (Wallace, 1992), donde se plantea que cuando se lee críticamente, se debe establecer conexiones entre el contenido presentado en el texto leído y otros textos (libros, revistas, periódicos, etc) estudiados.

Luisa también piensa que cuando se lee, se debe llegar a conclusiones. Es decir, se debe asumir una postura ante lo que se lee. Discernir si la información es cierta o es falsa, si el autor es convincente o no. Esto se puede lograr aplicando en clase las estrategias de anotaciones y análisis de argumentos, descritas por Axelrod y Cooper (1990) para la evaluación del razonamiento y nivel de persuasión presentes en el texto.

Las estrategias que utiliza Luisa para comprender los textos escritos en inglés son las siguientes: hace una búsqueda de los verbos, selecciona las palabras que no conoce y saca un vocabulario que le facilite la comprensión de la lectura. Como se puede notar, ambos estudiantes tienen una idea distinta de lo que es la lectura. No obstante, ambos hacen traducciones literales de los textos. Traducir representa para ellos un hábito rutinario en sus clases de inglés lectura. Ciertamente, esto no los conduce a desarrollar un nivel de comprensión de la lectura eficaz, debido a que se enfocan mayormente en estudiar vocabulario y elementos de índole gramatical.

## Conclusiones e implicaciones pedagógicas

Se pudo constatar que para el docente la lectura implica asumir una postura ante lo que se está leyendo, relacionar y conectar el contenido del texto con otras áreas del conocimiento y con la vida real, para ver la aplicación práctica a lo que se está aprendiendo a través de la lectura. El profesor también estaba consciente del rol esencial que desempeña el conocimiento previo y los esquemas conceptuales para la construcción de nuevos significados. Sin embargo, todo esto no fue garantía para que en las clases de ESP se enseñaran a utilizar las estrategias pertinentes para formar un lector activo, crítico y autónomo.

Con relación a lo anterior, los estudiantes lo que hacían con los diferentes textos trabajados era traducir literalmente la información referente a su especialidad, y luego presentar el examen respectivo. A pesar de que el docente les insistía en que no hicieran traducciones porque eso los confundiría más, los estudiantes hacían caso omiso a esas recomendaciones y realizaban las traducciones. Incluso, los alumnos, en casa, utilizaban traductores en línea para procesar los textos.

La actividad que compensaba la tendencia de los estudiantes hacia la traducción era el recuento oral que propiciaba el profesor a mitad de la clase o al final de la misma. En ese momento, el docente promovía la reflexión, crítica y análisis de las lecturas a través de preguntas.

Al respecto, Akirov (1999) señala que el recuento puede hacerse de forma oral y escrita. El recuento oral permite propiciar la discusión en clase acerca del contenido del texto. El recuento escrito brinda la oportunidad al estudiante de reconstruir la información de una manera personal y original en tanto que el alumno expresa sus ideas, usa de forma creativa el idioma para emitir opiniones, críticas y juicios. Esta técnica del recuento es una herramienta

útil para ayudar a los estudiantes de inglés con propósitos específicos a alejarse del vicio de la traducción. Es conveniente también orientar a los estudiantes para que internalicen que la traducción no es un delito, pero no es fundamental para la comprensión del contenido de un texto. Por tanto, el aprendiz puede usar la traducción como una herramienta más y no como el eje central para procesar la información. Lo importante son las conexiones que pueda hacer con el contenido del texto y otras áreas del conocimiento, encontrando la aplicación de lo aprendido a su profesión y a su vida personal.

Se puede decir que la tendencia incontrolable que muestran los estudiantes hacia la traducción se debe a las siguientes razones: a sus experiencias previas con el idioma inglés durante el bachillerato y a que el profesor no basa sus clases en un modelo teórico claro y en estrategias específicas para el desarrollo de la comprensión de la lectura. Al respecto, el docente manifestó: "...es una experiencia nueva, pero vamos a decir que lo hago con mucha dificultad. Yo diría que con mucha inseguridad en cuanto a que no tengo herramientas suficientes. Por ejemplo, si el material que le traigo a los estudiantes tuviese un dibujo, que pudieran observar y hacerse una imagen de lo que ellos van a encontrar en la lectura, que ellos se hagan una idea sin leer..."

Indudablemente, las imágenes ayudan en la construcción de significados. Sin embargo, este no es el único medio para hacer predicciones. Según Goodman (1996), a partir del título de una lectura, los alumnos pueden hacer una serie de predicciones que luego confirmarán o desconfirmarán. Por lo tanto, el docente de ESP debe tener muy claro qué es lo que está haciendo, cuáles modelos existen para desarrollar la comprensión lectora y cuál de ellos puede seleccionar y adaptar a su contexto. De esto depende, en gran medida, el logro de la formación de un lector eficiente sea en lengua materna, segundas lenguas o lenguas extranjeras.

Un aspecto positivo que merece ser destacado es la responsabilidad que le otorga el profesor a los estudiantes solicitándoles que aporten artículos escritos en inglés para ser utilizados en clase. Esto permite que ellos se sientan involucrados en el proceso de enseñanza, que se motiven y trabajen con temas de su interés. Esto evita que el profesor tenga que hacer todo el trabajo y se cree una situación rutinaria donde el alumno se conforma con lo que trae el docente, aunque no sea de su agrado e interés (Urdaneta, 1994).

En resumen, en lo que respecta a las estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora, el profesor aplica la activación del conocimiento previo, la formulación de preguntas sobre el contenido del texto y la técnica del recuento. Por su parte, los estudiantes usan la traducción y la elaboración de listas de vocabulario para el procesamiento de la información de los textos abordados en clase.

Un aspecto interesante que manifestaron los estudiantes – informantes se refiere al interés en aprender la expresión oral en inglés. En este sentido, José dice: "...que haya un poco más de...que uno hable inglés...hacer exposiciones en inglés, porque es inglés que estamos viendo...". Al respecto, Luisa afirma: "...bueno, aquí deberían enseñarlo a uno a hablar un poquito de inglés, digo yo, porque a lo mejor uno no le agarra amor a hablar por la falta de práctica..."

Aunque el desarrollo de la comprensión y expresión oral no está contemplado como objetivo del curso de ESP, es pertinente hacer una revisión a los programas en tanto que los estudiantes están expresando la necesidad de aprender esa habilidad lingüística. Es muy probable que, en el mundo moderno - globalizado de hoy, los profesionales en el área contable requieran no solamente comprender textos en inglés, sino también ser capaces de mantener una conversación en este idioma para un desempeño profesional eficiente con potenciales clientes, representantes de empresas, entre otros.

Los resultados obtenidos en este estudio no pueden ser generalizados por las siguientes razones: se abordó una cantidad reducida de participantes dado el diseño de la investigación, un estudio de casos; el lapso de observaciones fue corto, se hizo durante seis semanas. Por razones de disponibilidad de los informantes, entre otras limitaciones, se realizó solo una entrevista. De tal manera, es posible que algunos elementos portadores de información no hayan sido considerados.

De los hallazgos de esta investigación se derivan las siguientes implicaciones pedagógicas:

-Es fundamental que el docente de ESP reciba formación con relación a las teorías y modelos existentes para el desarrollo de la comprensión lectora. Así mismo, que sustente su praxis en uno o varios de los modelos teóricos existentes, que los adapte a su contexto particular, que tenga claras las metas a lograr durante el curso para formar lectores eficientes.

-Es recomendable que el profesor de ESP utilice actividades variadas con sus estudiantes con el fin de que éstos se familiaricen con las estrategias de lectura y aprendan a utilizar las claves lingüísticas, contextuales y sus esquemas conceptuales para construir significado.

-Es importante que se integre la escritura en los cursos de ESP. Escritura entendida no como copiar traducciones, sino por el contrario, la escritura concebida como actividad y proceso cognitivo que permite el desarrollo del pensamiento, de la capacidad de reflexión, de análisis y crítica. Las composiciones escritas servirían para que los alumnos expresen lo que comprendieron del texto, sus congruencias o incongruencias, emitan juicios y críticas, así se reflejará su nivel de comprensión de la lectura.

-Antes de seleccionar los materiales y actividades a utilizar en clase, se debe realizar un análisis de necesidades del grupo con el fin de identificar los intereses y

demandas de los estudiantes. Esto permitirá hacer las adecuaciones y actualizaciones pertinentes al programa del curso para que el futuro profesional adquiera las habilidades necesarias en cuanto al dominio del idioma inglés, y así cubra las expectativas en sus espacios laborales.

-El recuento oral y escrito es una técnica que se puede incorporar a las clases de ESP como una herramienta de refuerzo en el desarrollo de la comprensión lectora.

-Es pertinente activar los esquemas conceptuales del estudiante por medio de preguntas, imágenes, fotos, títulos, palabras clave, etc; para facilitar la comprensión del texto. En caso de que los esquemas conceptuales del alumno acerca de un tema sean insuficientes, es necesario realizar una actividad preliminar a la lectura del texto para crear el conocimiento previo requerido.

-Se sugiere hacer una revisión a los programas de los cursos de ESP a fin de reorientar los objetivos didácticos y ampliar las habilidades lingüísticas a desarrollar en clase, es decir, no limitar estos cursos al desarrollo de la comprensión lectora sino también incorporar la comprensión y expresión oral, ya que, en la actualidad, los profesionales requieren un manejo integral del idioma inglés.

### Referencias bibliográficas:

- Akirov, Alejandra. 1999. *El recuento en la evaluación de la comprensión de la lectura*. Entre Lenguas 4 (2), pp. 142 – 151.
- Albert, M. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid: McGraw – Hill.
- Axelrod, R. y Cooper, C. (1990). *Reading critically, writing well. A reader and guide*. New York: ST. Martin's Press.
- Bell, David. 2002. Help! I've been asked to teach a class on ESP! IATEFL Voices 169. [en línea] Disponible en: [www. esp-world.com](http://www.esp-world.com). [Consulta 5/07/2024]
- Benitez, F. (2014). Propuesta metodológica para la enseñanza de inglés desde un enfoque con fines específicos en la licenciatura en turismo de la Escuela Superior de Tizayuca, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Proyecto de Grado para obtener el diploma de Especialidad en Docencia.
- Borham, Mirza. 2022. Teaching technical words for medical purposes in Afghanistan. *International Journal of Curriculum and Instruction* 14(3), pp. 1952-1962. [en línea] Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1364302.pdf> [Consulta 3/09/2024]
- Cargill, Margaret; O'connor, Patrick; y Li, Yan. 2012. Educating chinese scientist to write for international journals: Addressing the divide between science and technology education and English language teaching. *English for Specific Purposes*, 31 (1), pp. 60 – 69. [en línea] Disponible en: <https://www.sciencedirect.com/journal/english-for-specific-purposes/vol/31/issue/1> [Consulta 6/10/2024]
- El Arbaoui, Fatima. 2024. Implementing task-based approach in ESP education: Business schools as a case study. *Acuity: journal of English Language Pedagogy, Literature, and Culture*. 9 (2), pp. 252-266. [en línea] Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1428934.pdf> [Consulta 10/11/2024]
- García, Jesús. y Litzler, Mary. 2015. *English for specific purposes*. Onomázein, 31, pp. 38 – 51. [en línea] Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1345444049001> [Consulta 26/09/2024]
- Goodman, K. (1996). *Ken Goodman on reading. A common sense look of language and the science of reading*. United States of America: Heinemann.
- Krashen, S. (1985). *Insights and inquiries*. Hayward, CA: Alemany Press.
- Martínez, M. (2000). *Investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teóricopráctico*. México: Editorial Trillas.

- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco, C.A: Jossey – Bass Publishers.
- Mikulecky, B. (2008). *Teaching reading in a second language*. London: Pearson Education.
- Nguyen, Thi To Hoa. y Pham, Thi Tuyet Mai. 2016. *Difficulties in teaching English for specific purposes: empirical study at Vietnam University*. Higher Education Studies, 6 (2), pp. 154 – 161. [en línea] Disponible en: <http://dx.doi.org/10.5539/hes.v6n2p154> [Consulta 26/09/2024]
- Pocaro, J. (2013). *Teaching English for science and technology: an approach for reading with engineering English*. Forum, 51 (2), pp. 32 – 39.
- Pérez, G. (2000). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Richards, J. y Schmidt, R. (2010). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*, fourth edition, London: Pearson Education.
- Stoller, F; Anderson, W; Grabe, W; y Komiyama, R. (2013). *Instructional enhancements to improve students' reading abilities*. Forum, 51 (1), pp. 11.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Piados.
- Urdaneta, L. (1994). *The teaching of Reading in English for academic purposes: A process oriented perspective*. Trabajo de ascenso no publicado, Universidad de Los Andes, Mérida.
- Villalobos, J. (2001). *Didáctica de la lectoescritura en las lenguas extranjeras: una propuesta integradora*. Mérida – Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wallace, C. (1992). *Reading*. Oxford, NY: Oxford University Press.



# LA VISIÓN ECONÓMICA Y SOCIAL DEL PENSAMIENTO DE ALBERTO ADRIANI COMO PROPUESTA PARA ALCANZAR EL DESARROLLO NACIONAL

## THE ECONOMIC AND SOCIAL VIEW OF ALBERTO ADRIANI'S THOUGHT AS A PROPOSAL FOR ACHIEVING NATIONAL DEVELOPMENT

Guzmán Toro, Fernando José\*  
Universidad del Zulia  
Venezuela

### Resumen

Alberto Adriani (1898-1936) fue un economista, escritor y político venezolano, partidario de reformas educativas, económicas, sociales, que permitiesen una diversificación de la economía venezolana, superar la dependencia petrolera y enfatizará en la necesidad de estimular la agricultura y la industrialización en Venezuela. La obra de Alberto Adriani tendría un impacto significativo y visionario en la economía venezolana en la primera mitad del siglo XX y su principal contribución fue la defensa de la agricultura y la producción nacional como unos de los pilares fundamentales para la prosperidad del país.

**Palabras clave:** Adriani, economista, escritor, reformas, industrialización, prosperidad.

### Abstract

Alberto Adriani (1898-1936) was a Venezuelan economist, writer, and politician. He advocated educational, economic and social reforms that would allow for the diversification of the Venezuelan economy and overcome oil dependence. He emphasized in the need to stimulate agriculture and industrialization in Venezuela. Alberto Adriani's work would have a significant and visionary impact on the Venezuelan economy in the first half of the 20th century, and his main contribution was the defense of agriculture and national production as fundamental pillars of the country's prosperity.

**Keywords:** Adriani, economist, writer, reforms, industrialization, prosperity.

\*Licenciado en Filosofía y Magíster en Filosofía. Licenciado en Letras y Magíster en Letras. Médico cirujano. Profesor Titular de la Facultad de Medicina jubilado de la Universidad del Zulia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8421-9610> / Correo: [ferguztoro1@gmail.com](mailto:ferguztoro1@gmail.com)

**Finalizado:** Maracaibo, Febrero-2024 / **Revisado:** Marzo-2024 / **Aceptado:** Junio-2024

La obra intelectual de Alberto Adriani se encuentra dispersa en diarios, revistas de la época y era partidario de una cultura que permitiera el desarrollo económico latinoamericano. Alberto Adriani se interesaría por filósofos como Schopenhauer, Nietzsche y a pesar de su profundo interés y conocimientos sobre filosofía y economía; su motivación trascendería teorías abstractas que conocía, para enfocarse en la posibilidad del desarrollo y progreso de Venezuela, que se encontraba en una situación de atraso económico, social y tecnológico.

La formación adquirida por Alberto Adriani en Ginebra influenciada por las discusiones que surgieron en la Sociedad de Naciones en economía y finanzas, le permitiría tener una visión de futuro y progreso acerca de la nueva sociedad por venir. Adriani fue un visionario en una Venezuela que se encontraba subsumida en la marginalidad y el atraso con la excepción de una élite que incluía a intelectuales y filósofos, cuyas alternativas oscilaban entre dos extremos: formar parte de la administración de Juan Vicente Gómez o sufrir la persecución y el exilio.

En su proyecto de país, desempeñará un papel muy importante la educación, debido a que considerará fundamental la formación del recurso humano; el país sería el resultado de la preparación de sus ciudadanos, que permitiría un país bien organizado y administrado que sería la fase o etapa inicial del progreso.

Alberto Adriani cuestiona la influencia de una filosofía caracterizada por el énfasis en el método experimental transformado en un dogma, que se distrae en particularidades, sin establecer distinciones o diferencias según su importancia e influencia; era necesario un cambio de esa perspectiva y visión filosófica, mecanicista y rígida, que debería orientarse a una visión trascendental de la vida.

Los países y pueblos de la América oscilarían en una dualidad cuyos efectos todavía están presentes en nuestros días y que dificultaría ideales de ciudadanía bien

sustentada, que eran resultado de una herencia histórica social producto según Adriani, del individualismo de la España conquistadora, colonizadora y de la ruptura que significó las ideas de la enciclopedia, que enfatizaba en la necesidad de una reforma político social, que permitiese superar esa especie de Edad Media latinoamericana que transformaría a los antiguos señores feudales en caciques o caudillos.

Uno de los factores más importantes desde la visión de Alberto Adriani para lograr esa transformación histórica nacional era la educación, considerada como un factor modelador del futuro. “La educación es para los sociólogos modernos, el factor capital de las transformaciones históricas” (Adriani, 1998, p. 27).

En un período de la historia caracterizado por el auge del progreso, era necesario enfatizar en una educación técnica e industrial que formaría parte de una instrucción con un carácter utilitarista y para lograr la consolidación de ese proyecto educativo, se requería la transformación y evolución de un Estado gendarme a un Estado moderno. “Bajo su acción y dentro de su función estaría la dirección e inspección de los cuadros de la vida futura” (Adriani, 1998, p. 28).

Se requería desde su visión, una sabiduría práctica y un conocimiento orientado a la solución de problemas, que trascendería intelectualismos fundamentados en una aparente erudición que confunde en lugar de orientar.

### **El pensamiento antipositivista de Alberto Adriani**

El positivismo como enfatiza Ángel Capelleti (1992) tendría su origen en Francia y su fundador fue Augusto Comte, influenciado por las ideas de Turgot y Saint Simon; Comte planteaba la evolución del espíritu humano en tres etapas: teológica o imaginativa, metafísica o racional abstracto y el positivo o científico.

En el primer estado el ser humano se imagina que los hechos presentes en el universo son producidos por seres sobrenaturales, en el segundo estado por entidades abstractas y en la tercera etapa, reconoce que no puede llegar a verdades absolutas e indaga a través de la experiencia y la razón para tratar de establecer y conocer las leyes que rigen los fenómenos (Capelleti, 2002, p. 13).

El positivismo transformado en la religión del siglo XIX consideraba que todo cuanto existe es aprehensible y lo que no puede reducirse a propiedades físicas o químicas, debería ser excluido del campo del saber; Alberto Adriani en el ensayo “El idealismo actual y nosotros” fechado el 17 de enero de 1924 considerará que el positivismo estaba muerto y extinto (Adriani, 1998).

Adriani cuestionará al positivismo como movimiento que trató de limitar y restringir todos los aspectos de la dinámica del universo a leyes inflexibles y manifiesta su satisfacción por su decadencia como doctrina filosófica, que permitió justificar como dogmas científicos a teorías políticas que condenarán a muchos pueblos al atraso.

La ciencia se transforma en la doctrina positivista en ideología, cuyo interés principal era el sometimiento y la explotación; sus planteamientos acerca de los efectos del clima y otros factores geográficos en los países tropicales eran razones válidas para cuestionar planteamientos como los de Spencer, quien consideraba que los seres humanos eran moldeados por el medio.

El antipositivismo representará una reacción contra la mentalidad propia del positivismo e incluye corrientes como el vitalismo, el neokantismo, el neohegelianismo, el evolucionismo espiritualista del filósofo francés Henry Bergson y existiría para Antonio Tinoco (2010) una reacción antipositivista que estaría representada en América Latina por José Enrique Rodó, los modernistas, el Ateneo de la Juventud por intelectuales como los mexicanos Alfonso Reyes y Antonio Caso, los

dominicanos Pedro Henríquez Ureña y Max Henríquez Ureña, los argentinos Alejandro Korn, Francisco Romero, el uruguayo Carlos Vaz Ferrereira y Alberto Adriani, quien es uno de los intelectuales venezolanos que mejor representa el tránsito entre el positivismo y el antipositivismo.

Adriani como enfatizará Mariano Picón Salas (2007) intuiría la necesidad de un pensamiento que permitiese esclarecer la oscura y turbulenta realidad venezolana caracterizada por una ausencia de los estudios técnicos; abandono, improvisación y desarraigo del medio.

### **Economía y desarrollo en el pensamiento de Alberto Adriani.**

La visión económica de Alberto Adriani albergaba dudas de una manera similar a Arturo Uslar Pietri acerca de la prosperidad asociada al desarrollo de la explotación petrolera, administradas por compañías transnacionales y consideraba a las actividades agrícolas de una importancia trascendental para el logro de la prosperidad y el desarrollo nacional.

Un período de cien años aproximadamente trascurrieron desde la publicación de sus principales artículos relacionados con el futuro, la economía y el desarrollo en Venezuela; sin embargo, experimentaba desconfianza acerca de los posibles efectos deletéreos que tendría sobre la sociedad venezolana una riqueza fácil y mal administrada como consecuencia del incremento de los ingresos producto de la explotación petrolera, con un aumento de la burocracia, el descuido del agro, de la pequeña y mediana industria e intuía el peligro que representaba la dependencia del capital extranjero, que sometería a los países latinoamericanos a inversiones en obras suntuosas y aventuras militares no planificadas.

Un gran número de países latinoamericanos experimentaron serias dificultades económicas, con deudas externas que consumieron una gran parte de sus presupuestos y en la situación particular de Venezuela, el mayor endeudamiento ocurrió

asociado al incremento de los ingresos productos de la explotación petrolera.

Adriani (1998) era partidario de una participación prudente del estado en la actividad económica con el objetivo de asegurar el bien colectivo y era fundamental un desarrollo económico que beneficiase a todos los sectores de la sociedad, debido a que uno de los objetivos de la política económica era resguardar los intereses colectivos y enfatizaría en la posibilidad de un liberalismo ético, que permitiese satisfacer las necesidades y las aspiraciones sociales.

Arnoldo José Gabaldón (2017) enfatizará en la importancia de una sustentabilidad del desarrollo que permitiese satisfacer las demandas de la sociedad y la concesión de un desarrollo sustentable que implicaría un compromiso económico, social, ecológico, político y ético de largo plazo con las generaciones venideras; la sustentabilidad económica se correspondería con un proceso caracterizado porque el crecimiento de la riqueza de una sociedad se realiza de una manera, que su acervo de capital financiero y capital humano evoluciona en el tiempo.

El desarrollo para Alberto Adriani debería estar orientado a la consolidación de una economía próspera cimentada en la actividad económica e incluiría a la agricultura y a la industria; sin embargo, Adriani enfatizará en el carácter devastador de la industria petrolera, de la mayoría de las actividades extractivas mineras y destaca que los recursos provenientes de la actividad petrolera, deberían ser destinados a la inversión en otras actividades productivas como la agricultura, que permitiría lograr alcanzar la diversidad económica en el país.

Entre las limitaciones para el desarrollo económico, Alberto Adriani destacará la ausencia de una mano de obra calificada y de acceso a los mercados nacionales e internacionales, que permitan el desarrollo y el progreso económico.

Alberto Adriani enfatizará en la importancia de la agricultura, pero no de una manera estática sino dinámica en el tiempo, que permitiese el progreso, el desarrollo y resolver los problemas capitales de la vida económica; sin embargo, se requería un estudio y análisis de los diversos aspectos de la actividad económica nacional, para lograr alcanzar la diversificación y la industrialización de la agricultura (Gabaldón, 2017, p.15).

Alberto Adriani en el ensayo titulado “La nueva Alemania y Walter Rathenau”, quien fue canciller alemán, concuerda con sus planteamientos de reformas que permitiría la sustitución de la economía autárquica del capitalismo por una economía orgánica influenciada por un ideal de solidaridad; es partidario de un sistema económico que supere y trascienda las debilidades del liberalismo económico y las inconsistencias económicas de los sistemas socialistas y en su enfoque enfatizará en el desarrollo de los factores económicos, fundamentado en un uso racional de los recursos naturales y una atención de la población más vulnerable, con el objetivo de superar el atraso social y cultural (Sandía, 2017, p.37).

La muerte de Juan Vicente Gómez representaría el inicio de una nueva época para Venezuela y Eleazar López Contreras convocaría a las mentes más lúcidas del postgomecismo para que lo acompañasen en la solución de los problemas del país y en el denominado programa de febrero, se establecería un conjunto de acciones imprescindibles para la reconstrucción nacional que incluiría una Constitución como condición de libertad, el respeto a las garantías ciudadanas y una reorganización de la administración de justicia, la legislación laboral, la creación del Instituto de Higiene, un sistema nacional de carreteras, un proyecto de educación nacional, la reorganización del Ministerio de Agricultura y Cría, una política fiscal y la reforma del sistema tributario (Segnini, 1990, p. 112).

La iniciativa de Eleazar López Contreras motivará la participación de Alberto Adriani, Manuel Egaña, Enrique Tejera, José Rafael Pocaterra, José Fabbiani Ruiz, Rómulo Gallegos, Enrique Planchart, Mariano Picón Salas y Arturo Uslar Pietri. Alberto Adriani será designado Ministro de Agricultura y Cría y en el corto período de tiempo que permaneció en el despacho ministerial, dispuso la reorganización del Banco Agrícola y Pecuario, la centralización del crédito agrícola y al ser transferido a la cartera de Hacienda el 29 de abril de 1936, creará la Comisión de Estudios de Legislación Fiscal (Segnini, 1990, p. 116).

Adriani escribe sus ensayos de economía en los momentos de una crítica situación política económica mundial y consideraba la necesidad de un cambio en la política de los Estados Unidos de América que restringía sus mercados a otros países; en esos vínculos entre política y economía, consideraba que la industrialización y el desarrollo determinan la aparición de un nuevo estado, caracterizado por el intervencionismo económico y social.

Alberto Adriani asume una postura similar a la de Arturo Uslar Pietri, quien consideraba que las consecuencias de las industrias extractivas eran la decadencia de la actividad agropecuaria y era necesario para Adriani, una política económica que resguardase los intereses colectivos con la participación del Estado sin un excesivo intervencionismo. “Se trata para nosotros de formular un programa que, en sus grandes líneas, nos señale la ruta durante un largo espacio de tiempo y nos asegure las ventajas de la continuidad del esfuerzo” (Adriani, 1998, p. 94).

Alberto Adriani es partidario de un proyecto de país que no esté sujeto a las circunstancias temporales de particularidades políticas como se evidencia en la historia contemporánea latinoamericana, que como enfatiza Octavio Paz (1994) en su obra “El laberinto de la soledad”, está sujeto a un repetitivo y eterno comienzo.

Es importante y fundamental para Adriani (1998), la conservación de los recursos naturales, el aprovechamiento del agua como recurso natural y la industrialización de la agricultura; un ejemplo para Alberto Adriani era Australia, considerada según su opinión como una de las más vigorosas democracias que surge del colonialismo anglosajón, con políticas de gobierno caracterizadas por programas a largo plazo que permitirían la evolución y el desarrollo en diferentes áreas de la economía.

Alberto Adriani (1998) considerará otro factor, todavía vigente en la época contemporánea vinculado con un complejo de inferioridad y sumisión, que mantendría un porcentaje importante de la población en un estado de pesadumbre y decepción; la solución que plantea Alberto Adriani es un nuevo sistema educativo que enfatizase en la necesidad de los avances de la ciencia y la tecnología, debido a que uno de los grandes inconvenientes para el desarrollo, es un sistema educativo inadecuado para las necesidades del país.

Adriani (1998) enfatiza en los vínculos entre economía y política al referirse a los nacionalismos y considera que existe un nacionalismo que Adriani denomina inculto, caracterizado por una tendencia a la hostilidad y un exacerbado patriotismo local que se transforma en un campo de batalla y conflictividad. “Si ese patriotismo logra dividir en vez de unir a la América, se llegará a impedir una colaboración que podría multiplicar las fuerzas de cada país y contra los intereses permanentes de esas colectividades americanas” (Adriani, 1998, p. 312).

Alberto Adriani (1998) cuestionará las limitaciones del nacionalismo en una conferencia dictada en el salón de lectura de San Cristóbal y destaca que es absurdo plantearse la autarquía como una alternativa viable, debido a que el desarrollo industrial de un país descansaría en una diversidad de factores fundamentales que incluyen la

disponibilidad de recursos naturales, formas de energía como el petróleo, el carbón, la energía hidráulica, disponibilidad de capital económico, una mano de obra calificada y mercados asequibles.

El nacionalismo en el ámbito económico podría resultar perjudicial a los verdaderos intereses de la comunidad y tendría como consecuencia, un retraso en el desarrollo económico, debido a que la actividad comercial es recíproca y dependería del intercambio de productos. “La autarquía económica, como posibilidad inmediata, sería una política ruinosa, qué iría contra los intereses nacionales” (Adriani, 1998, p.305).

Una de las razones para la autarquía como enfatiza Alberto Adriani (1998), era de naturaleza estratégica, debido a que una nación no podría ser militarmente fuerte si no era poseedora de una economía autónoma y el estado debería estar en la capacidad de atender con sus medios, el aprovisionamiento de productos agrícolas e industriales en situaciones de conflicto.

Adriani (1998) cita “La riqueza de las naciones” de Adam Smith, quien enfatizará en las ventajas de las relaciones económicas internacionales, debido a que permite el acceso a productos, cuya producción en el país es restringida o limitada

Surgen las siguientes preguntas: ¿Es posible producir todo lo que se consume? ¿Existe la posibilidad de una autarquía económica absoluta? y al referirse a la situación económica latinoamericana caracterizada por la oferta de una restringida gama de productos y una industria poco desarrollada, la autarquía representaría una transición a la barbarie (Adriani, 1998).

Uno de los grandes males latinoamericanos es el proteccionismo en el ámbito económico, que tiene como inconveniente el desplazamiento de la riqueza de un sector a otro de la sociedad y Adriani cuestionará el patriotismo económico, debido a que la economía debe

estar sustentada en las capacidades de un país para desarrollarse, con la potencialidad de competir en precio y calidad con los productos extranjeros. “En todo caso es el patriotismo de los industriales el que debe manifestarse en primer lugar fabricando artículos que honren al país que son en lo posible, de igual precio y de igual calidad a los extranjeros” (Adriani, 1998, p. 304).

La autarquía es inviable, debido a que una de las características de la actividad comercial es la reciprocidad y la economía de un país será más sólida, equilibrada, menos vulnerable, mientras más diferenciada sea su estructura; se requerirá desde la perspectiva de Adriani, una internacionalización de la vida económica, que dependería de la organización en el ámbito de la economía de cada país, que permitiría la riqueza y un mayor desarrollo. “Crear industrias antes de que existan los factores que puedan hacerlos posibles y asegurarle la propiedad es poner el carro delante de los caballos” (Adriani, 1998, p. 309) .

Alberto Adriani utiliza la palabra saneamiento para referirse a la necesidad de explotar convenientemente la tierra y se requeriría activar la tierra enferma, así como preparar las condiciones que permitan lograr su restablecimiento y curación, proceso lento, resultado de un trabajo continuo. “En el momento mismo en que se mejoran las condiciones sanitarias de la tierra, es necesario poblarla, explotarla convenientemente, dotarla de comunicaciones” (Adriani, 1998, p. 61).

Adriani (1998) enfatiza en la necesidad de la técnica científica y la industria mecánica en la agricultura y era partidario de una racionalización de la producción agrícola que permitiría transformar la agricultura en una industria próspera; se requeriría además un incremento en el rendimiento del trabajo agrícola y los grandes progresos surgirían como consecuencia de la aplicación de una técnica científica adecuada a la realidad del país que permitiría un mayor rendimiento de la unidad de trabajo.

Alberto Adriani (2022) atribuye en el ensayo “La crisis y nosotros”, como causas de los desajustes en la economía venezolana cuyos efectos todavía persisten en la época contemporánea a una disminución en la exportación de productos, una restringida inversión en la industria petrolera, una menor afluencia del capital extranjero y se requeriría un nuevo *homo economicus* latinoamericano que tradicionalmente estaba orientado al consumo, al sustento, el goce y no a la producción, que sería expresión de una economía estática (p.253),

El progreso económico requeriría de la acumulación de capital que debería provenir de una mayor productividad del trabajo nacional y para lograr consolidar ese objetivo, sería necesario adoptar las técnicas más eficientes y productivas en cada actividad económica (Adriani, 2022, p. 254).

Una de las maneras o formas esenciales para alcanzar el progreso económico es la educación, que eleva el nivel educativo de la población y adecúa a los pueblos latinoamericanos a las necesidades de la vida moderna, que permitiría su participación en el progreso y desarrollo del país.

Adriani enfatizaba en la necesidad de una reforma de la educación que permita adquirir una mayor cultura, preparación, un progreso económico, social, educativo; en el ensayo “La crisis, los cambios y nosotros” destacará la importancia de la ciencia y la tecnología en la actividad económica y productiva, que requeriría una racionalización de la actividad económica, la industria y la agricultura.

Alberto Adriani fue un defensor de la ciencia y la educación en la utilización de nuevas tecnologías productivas, eficientes y rentables; Luis Alfonso Sandía (2017) considera que Adriani era partidario de un enfoque económico que enfatizaba en un uso racional de los recursos naturales y la necesidad de un compromiso de equidad, justicia del Estado y una atención integral de la población

vulnerable con el objetivo de superar el atraso social y cultural, que permitiese alcanzar un bienestar y un desarrollo integral (Sandía, 2017, p.37).

Adriani enfatizará en la importancia de la educación, la capacitación, la preparación científica, intelectual, que permitiese un desarrollo económico y social que se equiparara a la de los pueblos progresistas y enfatiza en la urgente necesidad de superar el complejo de inferioridad latinoamericano con relación a los pueblos considerados como desarrollados (Sandía, 2017, p.39).

Era necesario para Alberto Adriani un cambio de mentalidad a través de la educación, que enfatizase en la enseñanza de la agricultura, que sería el resultado de una nueva concepción de la educación que permitiría perfeccionar capacidades y adquirir nuevas habilidades. “En medios rurales es evidente que la escuela debe tender a la promoción de agricultores y a estimular el amor por la tierra” (Adriani, 1998, p. 103).

Al referirse a la situación agrícola latinoamericana, considera que experimentaba dificultades considerables para competir con territorios de otros continentes, debido a las diferencias en la disposición de recursos financieros, financiamiento del estado, tecnología y consideraba la necesidad de la creación de unidades experimentales dependientes del estado.

Alberto Adriani (1998) considera la necesidad de un cambio de visión con relación a la agricultura, que consistiría en considerarla como una disciplina científica que requiere estudio, preparación, experimentación y sugiere una cooperación entre los diferentes países americanos, institutos de enseñanza, investigación y experimentación.

La solución para Alberto Adriani no era discursiva o una invocación a dioses protectores sino a una competencia afianzada en la ciencia, la técnica, la moral, la justicia social y un Estado solidario.

Adriani resalta en sus ensayos en la defensa del sector agrícola y en una desconfianza en la industria petrolera como fuente exclusiva de las rentas nacionales y era partidario del fomento al emprendimiento agrícola, que permitiese superar las condiciones precarias del sector agrícola nacional.

Adriani era partidario del desarrollo de las actividades productivas diferentes a la actividad petrolera que permitiese no sólo el desarrollo económico sino humano, que beneficiase de una manera equitativa a los sectores productivos (Sandía, 2017).

Al referirse a la situación agrícola venezolana y específicamente con relación al cultivo del café, enfatiza en la necesidad de métodos eficientes y tecnificados de producción y el éxito de la producción cafetalera se beneficiaría con las estaciones experimentales de café y la presencia de personal científico capacitado.

Alberto Adriani (1998) consideraba que no se puede confiar el futuro y el porvenir del país a esperanzas que muchas veces resultan burladas, que no se traducen en una mejoría de la situación socioeconómica y era necesario para Adriani prestar apoyo a cualquiera iniciativa que detenga la marcha hacia la ruina.

Alberto Adriani representará una figura fundamental en la historia económica y política venezolana, con una visión de progreso y compromiso con el desarrollo nacional, que enfatizaba en la intervención estatal como una herramienta en el fomento de la economía, en especial en el sector agrícola, que evidencia un profundo compromiso con la modernización del país.

### Referencias bibliográficas:

- Adriani, Alberto. (1998). *Textos escogidos*. Caracas-Venezuela. Biblioteca Ayacucho.
- Gabaldón, Arnoldo. (2017). *Adriani precursor del desarrollo sustentable*. Cuadernos Adrianistas. Año 2(2), p.9-24.

- Paz, Octavio. (1994). *El laberinto de la soledad*. México- México: Fondo de Cultura Económica.
- Picón Salas, Mariano. (2007). *Suma de Venezuela*, Caracas-Venezuela. Editorial El perro y la rana.
- Sandía Rondón, Luis Alfonso. (2017). *Venezuela y la economía sustentable desde la perspectiva de Alberto Adriani*. Cuadernos Adrianistas. Año 2(2), p.25-48.
- Segnini Yolanda (1990). *Los caballeros del postgomecismo*. Caracas-Venezuela. Monte Ávila Editores.
- Tinoco Guerra, Antonio. (2010). *Arturo Uslar Pietri y el antipositivismo en Venezuela*. Utopía y Praxis Latinoamericana. 15(4), p. 97-105.

# UNA LECTURA HERMENÉUTICA DEL ESPACIO DE LO TRASCENDENTE EN *MUJER YO SOY ¿PERO QUE MUJER?* Y *ENCRUCIJADA* DE NICOLE CAGE-FLORENTINY

## A HERMENEUTIC READING OF THE SPACE OF THE TRANSCENDENT IN *WOMAN I AM, BUT WHAT WOMAN?* AND *CROSSROAD* BY NICOLE CAGE FLORENTINY

Delgado de Colmenares, Flor\*  
Rodríguez Paz, Francisco\*\*  
Universidad de Los Andes  
Venezuela

### Resumen

Adentrarse en el estudio de la poesía de Nicole Cage Florentiny es encontrarse con una cosmovisión del mundo negrista en el caribe francófono: la lucha con el fantasma del pasado esclavista y el intento por reafirmarse como un sujeto ante el mundo, son algunos de los ejes temáticos que podemos encontrar en su poesía. Esta investigación persigue hacer una aproximación a la poesía contemporánea de Martinica. A partir de una aproximación al contexto negrista martiniquense haciendo una lectura hermenéutica, tomando en cuenta las posturas de Hans George Gadamer aproximándonos a lo que es la comprensión de textos y la de Paul Ricoeur considerando la visión de un texto que produce un texto mundo: reinterpretado, resignificado. A partir del cumbite como tema central, se realizó un análisis para encontrar la experiencia trascendente del sujeto, desde su esfera inmediata, hasta su esfera universal, tomando en cuenta los aportes de: Cortés, Hernández Carmona, Iuri Lotman, Briceño Guerrero y Octavio Paz. Teniendo como corpus a dos poemas: *Mujer yo soy. ¿Pero qué mujer?* y *Encrucijada* de Nicole Cage Florentiny (1965) quien es Profesora de literatura e Historia y ha aportado una voz en la poesía negrista martiniquense.

**Palabras clave:** Martinica, Poesía, Cage Florentiny, Afrocaribe, hermenéutica.

### Abstract

To delve into the study of the poetry of Nicole Cage Florentiny is to encounter a Francophone Caribbean worldview: the struggle with the ghost of the slave past and the attempt to reaffirm oneself as a subject before the world are some of the thematic axes that we can find in her poetry. This research seeks to provide an approach to contemporary Martinican poetry. Starting from an overview of the Martinican Negritude context and conducting a hermeneutic reading, taking into account the positions of Hans-Georg Gadamer, approaching the understanding of texts, and that of Paul Ricoeur, considering the vision of a text that produces a text-world: reinterpreted, resignified. Based on the 'cumbite' as a central theme, an analysis was carried out to find the transcendent experience of the subject, from their immediate sphere to their universal sphere, taking into account the contributions of Cortés, Hernández Carmona, Iuri Lotman, Briceño Guerrero, and Octavio Paz. The corpus consists of two poems: 'Woman I am. But what woman?' (Woman I am. But what woman?) and 'Crossroads' (Crossroads) by Nicole Cage Florentiny (1965), who is a Professor of Literature and History and has contributed a voice to Martinican Negritude poetry.

**Keywords:** Martinique, Poetry, Cage Florentiny, Afrocaribe, hermeneutics.

\* Doctora en Ciencias Humanas. Docente e investigadora jubilada del Dpto de Ciencias Sociales de la Universidad de los Andes, Trujillo, Venezuela. Miembro activo del Instituto Experimental de Investigaciones Humanísticas, Económicas y Sociales (IEXIHES) ULA-NURR. Venezuela Magister en Planificación. Especialista en Metodología de la Investigación. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-6696-1813> / Correo: [flordelba@yahoo.es](mailto:flordelba@yahoo.es)

\*\* Docente e investigador en formación del Programa de Formación de Generación de Relevancia (PlanII-ULA) e investigador activo del Instituto Experimental de Investigaciones Humanísticas, Económicas y Sociales (IEXIHES) ULA-NURR de la Universidad de Los Andes, Trujillo, Venezuela. Licenciado en Educación, mención: Castellano y Literatura, Maestrante de la Maestría en Literatura Latinoamericana, NURR-ULA. Venezuela. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3306-8269> / Correo: [ciscoele@gmail.com](mailto:ciscoele@gmail.com)

**Finalizado:** Trujillo, Julio-2024 / **Revisado:** Septiembre-2024 / **Aceptado:** Febrero-2025

Adentrarse en el estudio de la poesía de Nicole Cage Florentiny es encontrarse con una cosmovisión del mundo negrista del caribe francófono. La lucha con el fantasma del pasado esclavista y el intento por reafirmarse como un sujeto ante el mundo, son algunos de los ejes temáticos que podemos encontrar en su poesía. Este artículo busca hacer una aproximación a la poesía contemporánea en Martinica teniendo como referente principal el “cumbite” en dos poemas: *mujer yo soy pero ¿qué mujer?* y *encrucijada* de Nicole Cage Florentiny (1965) quien es Profesora de Literatura e Historia y ha aportado una voz en la poesía negrista martiniquense, también es novelista y ganó en 1996 el premio Casa de Las Américas.

### Una aproximación a la Literatura Martiniquense

Podría decirse que la literatura producida en el caribe francófono, específicamente la poesía, no es más que el resultado de la expresión de unos pueblos que aún tienen que luchar por auto reconocerse, haber soportado la esclavitud y con ella el desarraigo y la tiranía. Son voces poéticas habitadas por experiencias de seres humanos que provenían del Continente Africano y Madagascar, sometidos a la mordaza y a la imposición del más fuerte. No fue solamente con la adquisición de la escritura con que comenzó la producción cultural de estos pueblos de origen africano: sabemos que, trajeron consigo: canciones, juegos, adivinanzas, la religión con sus dioses traídos desde su tierra. Estas fueron maneras de expresión fundamentada en la oralitura (Cfr. Cortés, 2005) que compartían en las plantaciones de caña de azúcar con el “cumbite” se produjo un intercambio cultural sustancial, por lo cual, podemos decir que se construyó una identidad sustentada en las tradiciones afrocaribeñas.

Según Cortes (2005) no fue hasta 1848 un 22 de Mayo que se logró la abolición de la esclavitud y se les otorgaba el estatus de ciudadanos a todos los esclavos. Sin embargo, la alfabetización llegó como derecho a finales

del siglo XIX. Antes era solo privilegio de los hijos de los colonos, el hecho de acceder a la educación hizo que muchos de ellos recibieran estudios en la metrópoli, desde allí despierta la búsqueda de la identidad, de lo nuevo, una identidad impuesta por el “blanco”, al mismo tiempo que buscaban esconder su cultura negra:

En un comienzo el deslumbramiento por el parnaso francés llevo producir una literatura de imitación en la que los autores, en su afán de asemejarse al blanco, por el que profesaban, a su vez, odio y admiración trataban de ocultar la realidad de su cultura negra, fenómeno que el Doctor Jean Prince Mars calificó como “Bovarismo cultural” la expresión caribeña encontrada en cuaderno de retorno al país natal de Aime Cesaire (Cortés, 2005, p.184).

En este sentido, podemos encontrar en el proceso de búsqueda de identidad en Martinica y generalmente en el caribe, elementos similares al proceso que se llevó a cabo en Latinoamérica, obviamente, con elementos particulares, pero en el fondo, comparten la misma influencia cultural africana. Lo que se llamó el Bovarismo cultural, no fue más que solapar la cultura negra y copiar las costumbres del blanco. En este sentido, surge el movimiento de la negritud de Cesaire que fue el acto primario de identidad restituida “un bautismo” (Cfr. Bernabe, Confiant, Chamoiseau 1988). Toda la represión, el derramamiento de sangre, la oscuridad vivida bajo el yugo, se transforma en una oportunidad de expresión y de reconocimiento de un nosotros. Comenzaron a reconocer su filiación con África y Madagascar a deslastrarse de la alienación y la mimesis de lo europeo, también, a sentirse identificados con el resto del caribe. En este respecto surgen otros movimientos como *La Antillanidad* (Eduard Glissant) la cual engloba un concepto de creolización, un mestizaje consciente de sí mismo, rescatando al creole como lengua de Martinica. Otra corriente del pensamiento fue *La Americanidad* (Vicent Placoly) defiende la relación cultural entre el Caribe

y Latinoamérica. Se reconoce que fueron movimientos que hicieron identidad mestiza con la criollidad Patrick Chamoiseau, Raphael Confiant, Jean Bernabé (1980) coinciden en que no eran ni amerindios ni europeos, ni africanos, ni levantinos, nosotros nos proclamamos criollos.

En este orden de ideas, estos postulados reivindican la oralidad y el uso del creole como lengua que los unifica y reencuentra con ellos mismos. Dejan de mirar a Europa como centro de toda creación y concepción de ciudadanía, de producción cultural. Comienzan a construir a partir de elementos comunes, como por ejemplo: el creole, las tradiciones afrocaribeñas, así como la búsqueda del bien común.

Este movimiento de unificación que fue planteado por Aimé Césaire: como una “toma de conciencia de la diferencia, como diferencia, como fidelidad y como solidaridad (...) una forma de revuelta (...) contra el sistema mundial de la cultura (...) contra el reduccionismo europeo”. Dando paso a una lucha anticolonial, es una lucha en contra de las ideologías coloniales y la reivindicación social. Hay una recuperación por la auto representación y esto genera “un sujeto, con un saber, un hacer y un poder propio”. Se busca entonces la emancipación de un sujeto con voz propia, con oportunidades de emprender un camino sin la influencia de terceros que buscaban la dominación (Cfr. Cortes, 2005).

Aunque no es objetivo primordial nuestro hacer un recorrido historiográfico por la producción literaria del Caribe francófono, es necesario contextualizar dicho proceso para introducirnos en el estudio de la poesía contemporánea, específicamente de la Isla de Martinica, a pesar del paso del tiempo aún podemos observar la lucha por la reafirmación del sujeto. Para teorizar sobre el mecanismo semiótico de la cultura recurriremos al concepto de Iuri Lotman quien ofrece una caracterización de este proceso:

El mecanismo semiótico de la cultura creado por la humanidad está organizado de formas substancialmente distintas (a los sistemas no semióticos): se adoptan principios estructurales opuestos y alternativos. Sus relaciones, la disposición de estos o aquellos elementos en el campo estructural que está formado crean la ordenación estructural que permite hacer del sistema el medio de la conservación de la información. Y, sin embargo, es además esencial que sean realmente asignadas no estas o aquellas determinadas alternativas, cuyo número sería siempre finito y -para un sistema determinado- constantemente, sino el principio mismo de alternancia, en base al cual todas las oposiciones concretas de una estructura dada representan solo las interpretaciones de un determinado nivel. Por consiguiente cualquier pareja de elementos locales, de estructuras particulares o generales o bien sistemas semióticos enteros adquiere valor de alternativa y forma un campo estructural que puede ser llenado por la información (Lotman, 1991, p.102).

La cultura está formada por distintos elementos y códigos, algunos opuestos, creando un medio para preservación de información que está formada estratos:

La cultura, en tanto conjunto complejo, está formada por estratos que se desarrollan a distinta velocidad, de modo que cualquier corte sincrónico, muestra la simultánea presencia de las explosiones en algunos estratos pueden unirse a un desarrollo gradual en otros, esto, sin embargo no excluye su interacción (Lotman, 1993, p.26).

Estos niveles de significación van interactuando entre sí, hasta formar una red que luego podemos interpretar, esta red es un texto que contendrá un discurso. Para hablar de cultura es necesario hablar de texto, puesto que para Lotman la cultura es un texto que podemos leer.

El texto se presenta ante nosotros, no como la realización de un mensaje, en un solo lenguaje cualquiera, sino

como un complejo dispositivo que guarda variados códigos, capaz de transformar los mensajes recibidos y de generar nuevos mensajes, un generador informacional que posee rasgos de una persona con un intelecto altamente desarrollado. (Lotman, 1998, p. 82).

Las relaciones de distintas contribuciones culturales e idiomáticas logran la resignificación de elementos que luego conforman esa interacción de códigos discursivos, teniendo a la cultura como un gran texto inacabable, reforzado por el transitar de nuevas tradiciones y maneras de concebir, por ejemplo, el discurso de lo religioso, caracterizado por un imaginario mágico mítico en el que el hombre se vincula con lo divino por medio de deidades, criaturas marinas o celestiales. Una muestra de este hecho es la santería con la función principal de preservar las religiones africanas y que estas se afianzarán y no fuesen desplazadas, fue la de enmascarar las deidades africanas con los santos católicos. Este es un ejemplo del continuum semiótico de (Lotman, 1996, p.22) es una interacción de elementos que conforman el proceso comunicativo y que genera nueva información y por ende: nuevos discursos.

### Una Lectura desde la Hermenéutica

Tomando en cuenta posturas hermenéuticas de Hans George Gadamer aproximándonos a lo que es la comprensión de textos y la postura de Paul Ricoeur considerando la visión de un texto que produce un texto mundo: reinterpretado, resignificado. Abordar este tema desde estas dos perspectivas deslinda este análisis de otro en lo que respecta a lo estructural, atribuyendo solo análisis apegados al intertexto.

El acto de lectura admite una labor, no solo decodificadora, sino también, una labor interpretativa por parte de un sujeto cognoscente, a medida que este interpreta va construyendo una visión de texto-mundo, una lectura con un espacio simbólico que se va tejiendo por medio del lenguaje.

En palabras fui engendrado y parido, y con palabras me amamantó mi madre. Nada me dio sin palabras. Cuándo yo comencé a preguntar: ¿Qué es eso?, no pedía la ubicación de una percepción en un concepto; pedía la palabra que abrigaba y sostenía aquella cosa, para sacarla de la orfandad, para arrancarla de la precaria existencia suministrada por la palabra cosa, indiferente y perezosa madrastra, y restituirla a su hogar legítimo, su nombre, en el mundo firme de mi lengua. Hogar prestado, es cierto; pero único hogar al cual podían aspirar las cosas, condenadas como estaban a vivir arrimadas en la casa del verbo. (Briceño, 2009, p.1)

Así, se construye un nexo subjetivo en el acto de leer el mundo, descomponiendo el todo en partes y estas partes en un todo. Desde esta perspectiva: tiene un papel preponderante, la hermenéutica. Según Gadamer, (1993) ésta, tiene como objetivo fundamental “la comprensión de textos”. Comprender tiene que ver con el bagaje experiencial del ser, en la medida que este comprende al mundo el mismo se comprende, “el ser que puede ser comprendido es lenguaje”, ésta premisa apunta hacia la razón de ser de la hermenéutica, apoyándose en la relectura de Heidegger con su máxima: el lenguaje es la casa del ser. Todo acontecer y padecer humano va a tener como medio fundamental el lenguaje.

El lenguaje no es solo una de las dotaciones del que está pertrechado el hombre tal como está en el mundo, sino que en él se basa y se representa en que los hombres simplemente tengan mundo. Para el hombre el mundo está ahí como mundo, en una forma bajo la cual no tiene existencia para ningún otro ser vivo puesto en él. Y esta existencia en el mundo está constituida lingüísticamente. Pero más importante aún es lo que subyace a este aserto: que el lenguaje no afirma a su vez una existencia autónoma frente al mundo que habla a través de él. No solo el mundo es mundo en cuanto que accede al lenguaje: el lenguaje sólo tiene su verdadera existencia en el hecho de

que en él se representa el mundo. La humanidad originaria del lenguaje, significa, pues al mismo tiempo la lingüisticidad originaria del estar en el mundo del hombre (Gadamer, 1993, p, 531)

Desde esta perspectiva es la comprensión la que ofrece la posibilidad de “asignar significado a un texto” a esa “cosa” de la que habla Briceño Guerrero y con esto dar la participación a un intérprete, es decir, a un lector del mundo que le dé sentido, que logre la comprensión, este es un acto mediado por el lenguaje. De esta forma tenemos en cuenta al lenguaje, que según Gadamer es el medio universal en el que se realiza la comprensión misma. En otras palabras: hay que comprender para poder interpretar.

La experiencia estética, sin duda, transforma al sujeto cognoscente quien sufre una transmutación luego de aprehender la obra artística, en este sentido el texto “nos lee a nosotros” Gadamer evidencia que el texto deja de ser inaccesible del sujeto debido a ese intercambio lo presenta como una fusión de horizontes de interpretación” en este punto el texto funge como mediador en esa fusión. Podríamos decir que hay un horizonte del autor y un horizonte del lector . el resultado final será una fusión de ambos ya que “comprender es siempre el proceso de fusión de estos presuntos horizontes para sí mismos”.

Esta recepción de la obra de arte nos da una multiplicidad de perspectivas para valorar un texto, comprender la multiplicidad de metáforas y aproximaciones del texto-mundo. La comprensión cumple el papel de ser transformadora del sujeto consciente. Coincidiendo con Steiner (2007) “nuestras intimidades con el libro son completamente dialécticas y recíprocas: pero quizás, pero más profundamente, el libro nos lee a nosotros”.

En este sentido, la hermenéutica supone una relación dialógica, una comunicación, un encuentro y una problematización con el sujeto como tal y en medio de ese diálogo,

como protagonista: la obra de arte. El lenguaje transforma y para Gadamer interpretar, justamente es aportar sus propios conceptos, un concepto, es por esto que Gadamer categoriza, la experiencia lectora como “una experiencia histórica fundacional” en esa función dialógica entre presente y pasado.

Es por esto que, no comprender, sería entonces una “no apertura de horizontes”. Reflexionando al respecto, podemos decir que para interpretar debemos estar dispuestos a la apertura de horizontes lo que se traduce en, incluso mostrar empatía, escuchar, reconocer al otro como un “tú”. Encontramos entonces una ruptura con el modelo positivista que suprime al sujeto como objeto y se establece una relación basada en la objetividad, basada en el objeto-cosa, muy contraria a la relación: sujeto- lector: una relación yo-tú.

Por lo tanto, es una relación que va más allá de las grafías, de los signos, y así conjuga una relación dialógica con el texto-mundo, contextualizando con nuestro tiempo contemporáneo para lograr una resignificación y que la lectura provea una apertura de horizontes, a esto, según la óptica Gadameriana se le llama escuchar el texto.

Para Ricoeur (1980) la hermenéutica está concebida desde múltiples visiones, es esta pluralidad la que posibilita una ruptura de lo que puede ser “la verdad” o lo establecido como verdad y esto se logra a través del texto. Esta perspectiva se hace manifiesta y necesaria desde “las diferencias y distancias históricas y culturales autónomas del texto como tal. Para Valdés (1998) el texto no se puede tomar como un campo de contienda entre la escritura del autor y el lector entregado a la lectura. En cada lectura hay un acuerdo implícito para ubicar al texto en un espacio y un tiempo. Estos textos cobran una capacidad de provocar en sus lectores una revisión y una redescipción del mundo. En este sentido Ricoeur afirma: que “La hermenéutica no es otra cosa que la teoría que regula la transición de la estructura de la obra al mundo de la obra, interpretar una obra es desplegar

el mundo de su referencia en virtud de su “disposición” de su género y de su estilo” (Ricoeur,1980,p.208).

Interpretar es realizar una traducción del texto y aplicarla a un contexto, se equipara a realizar una equivalencia de sentidos. Por lo cual podemos hablar de una libertad hermenéutica. Ricoeur (1980) propone la amplitud de sentidos, de significación, lograr que el texto sea infinito en cuanto a maneras de interpretarlo. Es cuando se hace esta re contextualización que se despliega un mundo nuevo, el texto tendrá para Ricoeur un sentido múltiple solo es múltiple si se articulan en este distintos acontecimientos. Por otra parte Gadamer (1993) en “Poema y Diálogo ” nos ofrece un postulado para acercarnos aún más a una interpretación correcta el único criterio válido es el de que la interpretación desaparezca totalmente cuando se vuelve a abordar el poema. Considera al texto artístico como autónomo y que obedece a un espacio tiempo para ser interpretado.

Siendo el poema un lugar de encuentro pero también de salvación y de generación de pensamiento, el hecho de que sea una salvación, un lugar del ser para encontrarse consigo mismo, nos deja ver a la poesía como un espacio de autoconocimiento del ser. Según Paz (1986) la poesía es conocimiento, salvación, poder, abandono. Operación capaz de cambiar el mundo, “... ejercicio espiritual, un método de liberación interior” (Paz,1996, p,13). El poema un lugar de encuentro entre la poesía y el hombre.

De esta manera, nos trae una definición de la poesía como forma de cambiar el mundo y salvación, de liberación interior, un lugar en el cual se puede encontrar la libertad y el amor, algo que busca constantemente la poesía pero específicamente la poesía de Cage Florentiny, su poesía busca esa reivindicación y la paz del mundo, ideales que logra dibujar haciendo uso del lenguaje estético.

Más allá de hacer un estudio estructural de la poesía de Nicole Cage florentiny nos

proponemos a hacer un análisis de una concatenación de matrices de sentido para revisar la construcción del “Yo” poético teniendo en cuenta que según Cortés (2005) una de las características de la poesía negrista es la noción de un yo colectivo, las luchas no son individuales sino del cumbite Entendiendo como (*koumbit*) una palabra Haitiana que designa el trabajo colectivo y la ayuda, en el marco de una solidaridad mutua entre campesinos. En este poema: *Mujer yo soy, pero ¿qué mujer?* Se introduce esa visión del mundo desde el cumbite:

Mujeres somos, pero ¿qué mujeres?

Amorales, vestales

Ávidas, etarias

Damas de hierro con el corazón extraviado en oscuros

Dédalos

Erzili Zye wouj, guardianas de las encrucijadas

Maman-dlo, consagrada a la perdición de lo varonil

O anónimas madres Teresa, hermanas Enmanuelle de todos los rincones del mundo. quiero ser una mujer tan total libre y libertaria pero cómo serlo yo sola cuando lapidan a Laila por haber osado amar, cuando cortan la lengua de Zora por haber osado una palabra de verdad, que mujer puedo ser cuando tantas mujeres sollozan en lo más hondo de mí. Cuando tantas mujeres aguardan impacientes que los tambores toquen el llamado del cumbite general, del cumbite integral ¿del cumbite mundial? (Cage- Florentiny, 2009, p.117)

La conciencia mágico-mítica al referirse a *Maman\_dlo* quien es una sirena en la mitología antillana y a *ErziliZyeWouj*, deidad femenina del panteón vudú en su versión negativa pero también a la figura de las Madre Teresa y hermanas Enmanueles, muestra la huellas de cada cultura; la africana, la antillana y la judaico-cristiana. Un sujeto que tiene presente el amalgamiento del cual es producto, además surge una encrucijada de posibilidades en cuanto a cual mujer ser: la

seductora, la sumisa o una deidad, o todas ellas. Son posibilidades que asume el yo poético para reconstruirse y resinificarse.

La libertad es tomada como una utopía, pero no solo la de una sola mujer, sino de todas las demás, ser una mujer, entonces, es ser todas a la vez y es esa solidaridad, esa visión de familia, de cumbite mundial, desde El Caribe se promueve una visión general del mundo, un universo donde caben todas. Es un hecho que caracteriza, no sólo la poesía de Cage Florentiny sino que también caracteriza un legado cultural. La libertad debería ser enteramente de la humanidad. Además, en la poesía de Cage, encontramos esa lucha de la negritud, una lucha por la reivindicación, en este caso una reivindicación por los derechos de todos, no solo de los martiniquenses. Sin embargo las raíces “negreras” no las olvida.

(...) ahí está, te presento el antepasado negrero con ojos de azul acero: el odio

El látigo aun vibra en sus manos crispadas

Mira como pisotea todos mis sueños de libertad

Como labra mis entrañas con su semilla de violencia

Mira como desgarrar mi infancia, mi África por siempre perdida. (Cage- Florentiny, 2009, p.105)

La infancia de sus antepasados y por consecuencia de todos los descendientes de aquel pueblo negrero que fue arrebatado, desarraigado y literalmente pisoteado. En este poema en particular surge la figura de la abuela quien resguarda esa memoria dolorosa, se mira hacia ese pasado oscuro y sangriento.

Ahí está la abuela temblando de frío de [odio increíble]  
Negra como la noche más larga

La esclava dentro mi convocando a los [tambores pero sorda a su llamamiento

Pero ciega

No sabiendo decir sino: “Sí... Sí, mi amo.”

[Mientras que en su alma:  
¡ojalá que mi odio te atravesara el corazón!  
(Cage-Florentiny,2009,p.105)

La abuela como esa memoria ancestral representado a tantas otras, la abuela esa memoria que ancla el pasado y hace mirar hacia esa época en la que la sumisión prevalecía ante el impulso de expresar los sentimientos de manifestar odio, uno de los sentimientos más básicos y viscerales

(...) y el odio es una fruta demasiado [madura que rezuma sangre  
mira cómo tiembla de miedo gusano  
[aplastándose a los pies del amo

Ahí está, es mi madre, es mi hermana es mi niña maldita

Basta de doblar el lomo

Basta de hinchar el pecho creyendo que hay todo el cielo en mis ojos

No hay sino amor para lavar tanto odio

Fuego, estrangulación, látigos erectos y machetes erguidos

Cañas incendiadas y locura de los hombres

Después del fuego, una tierra por reconstruir.

Mi historia estrangulada

(Cage- Florentiny, 2009, p.117)

Trayendo de nuevo el “cumbite” como una temática característica en la poesía negrista, construido, en este caso, desde la madre, la abuela, La hija. El Yo, es una voz femenina, no solo del Caribe francófono, sino que se convierte en una voz de la condición humana universal y en consecuencia; en una experiencia trascendente. El cumbite realiza una de las características de la voz poética negrista. Podemos hablar de un Yo lírico plural. Según Calles (1997) se trata de un nosotros que puede representar elementos de muy distinto signo, incluyendo o no, la figura del sujeto lírico. Se caracteriza por referirse a una comunidad con intereses comunes. Es,

sin duda, un yo-nosotros sustentado en valores sociales y culturales cada vez más perdidos entre la individualidad que predomina en el mundo. Es una experiencia de lo trascendente puesto que va más allá de lo íntimo y cercano para abarcar lo universal. Desde Martinica a cualquier parte del mundo en cualquier época. Con respecto a la experiencia trascendente, Hernández Carmona (2013) señala:

La experiencia trascendente del yo rebasa el subjetivismo lógico y natural de los discursos para interpretarse como subjetividad trascendente constituida en espacio y tiempo de la enunciación espacio y tiempo ubicados dentro de la paridad interioridad-exterioridad del individuo para formar parte de la conciencia interior que tiene su correlato universal y colectivo (Hernandez, 2013, p.123).

Hernández Carmona lo destaca haciendo una relación entre lo universal y lo regional. Siendo lo regional una esfera inmediata del individuo. Lo Universal viene a ser la paridad colectiva que es lo exterior. Es decir, lo regional con lo universal, se conectan a través de los rasgos paritarios.

Así es como tenemos una poesía como un lugar de encuentro del cumbite mundial. Encontramos estos rasgos que nos hacen más humanos y más pares: el odio por la injusticia o el sentirse reflejado en el otro. Todos heredamos una memoria ancestral, una conciencia mítica, una esclavitud, una búsqueda de si mismos, todos tenemos un sueño: que no haya sino amor para lavar tanto odio.

(...) ahí están mis dos mundos desgarrados  
cruces de camino

Llamo la lluvia del cielo aguas vivas  
[salvadoras sobre sus cabezas agachadas

Ahí están mis dos hijos de las sombras  
[en busca de un poco de amor

Toma en tus manos mi África nueva  
Y haz de mí, hasta el fin de los tiempos

¿Una vibración de amor?

(Cage- Florentiny, 2009, p.117)

África y el Caribe, acompañado de toda América, desgarrados y desbastados, marcados por el látigo y el odio se aferran a la esperanza como un ideal fundado en el amor como remedio a todo lo malo, a un pasado marcado por la huella de la esclavitud y la indiferencia, la lucha de clases y la imposición. Sin olvidar el pasado, sin olvidar a África, Martinica aún sigue en plena búsqueda de un camino hacia el futuro, reafirmando sus orígenes. Cage Florentiny retoma elementos ancestrales del mundo afrocaribeño y los hace universales. Además de hacer referencia a lo mágico-mítico, también desde el punto de vista social introduce el concepto de cumbite para expresar un sentimiento de fraternidad y reunión de todos. Transmite un espacio común desde el cual pensar y sentirse cada vez más humano. Encontrarse con el fantasma del pasado y transformar eso en otra mirada ante el mundo y transformar el odio en amor, esa es una de la misión de la literatura y especialmente de la poesía: ser parte de la salvación y del encuentro de la humanidad.

### Referencias bibliográficas:

- Bernabe, J , Chamoiseaasu, P. y Confiand,R. (1988). *Elogio de la Creolidad*. Gallimard
- Briceño, J. (1987). *Amor y terror de las palabras*. Caracas. Venezuela. Editorial Mandona.
- Cage, N. (2009). *Antología*. Caracas: Monte Ávila Editores
- Calles, J. (1997). *La modelización en el discurso poético*. Tesis doctoral. Universitat de Valencia.
- Cortés R. (2005) . *Poesía del caribe francófono Haití y Antillas francesas*. Palimpsestvs, N° 5, p. 165-183.
- Gadamer, H. (2007) *Verdad y Método*. España, ediciones sígueme.
- Gadamer, H. (1993). *Poema y Diálogo*. Barcelona, Gedisa.
- Hernández, L. (2013). *Hermenéutica y semiosis en la red intersubjetiva de la nostalgia* Mérida. Universidad de los Andes.

- Lotman, I. (1998). *La semiosfera II. Semiótica de la cultura y del texto*, Ediciones Cátedra.
- Paz, O. (1986). *El arco y la lira*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (1983). *Tiempo y narración I*. Taurus.
- Steiner, G. (2007) *Los Logócratas*. México, FCE.
- Valdes, M (1998.) *Indagaciones hermenéuticas*, Caracas Monteavilas Ediciones



# REFIGURACIÓN SOBRE EL ACTANTE PEDRO EN LA NOVELA *ÍDOLOS ROTOS* DE MANUEL DÍAZ RODRÍGUEZ

## REFERENCE ON THE ACTOR PEDRO IN THE NOVEL *ROLLED IDOLS* OF MANUEL DÍAZ RODRÍGUEZ

Carmona Bermúdez, José Gregorio\*  
Universidad de Los Andes  
Venezuela

### Resumen

La novela *Ídolos Rotos* sin duda alguna representa un ícono de la escritura moderna en la literatura venezolana, humanizada según los críticos y escrita con una prosa elegante. En este trabajo se resaltarán de manera especial el vínculo de Alberto Soria con su hermano Pedro, personaje de distintas facetas, un poco mimético si se quiere, pero que en parte dirige las relaciones sociales de Alberto a su llegada a la patria. En tal sentido se orienta que ningún individuo por más de introvertido que sea deja su vida de ser influenciada por quienes lo rodean.

**Palabras clave:** dilettantismo, obra, politicastro, retisencia, ruptura.

### Abstract

The novel *Broken Idols* undoubtedly represents an icon of modern writing in Venezuelan literature, humanized according to critics and written with an elegant prose. In this work the link of Alberto Soria with his brother Pedro, character of different facets, will be highlighted in a special way, a bit mimetic if you like, but that partly directs Alberto's social relations upon his arrival in the country. In this sense, it is oriented that no individual, no matter how introverted, leaves his life to be influenced by those around him.

**Keywords:** dilettantism, work, politicastro, retisencia, rupture.

\*Licenciado en Educación para el Trabajo y Desarrollo Endógeno U.L.A.-N.U.R.R. Trujillo-Venezuela. Culminación de la parte Académica de la Maestría en Literatura Latinoamericana, en proceso de Trabajo de Grado. U.L.A. N.U.R.R. Trujillo. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3722-444X> / Correo: hanajose41@gmail.com

**Finalizado:** Trujillo, Junio-2024 / **Revisado:** Diciembre-2024 / **Aceptado:** Febrero-2025

## Exordio

Con referencia a la obra en términos generales en 1901 escribe y pasa Manuel Díaz Rodríguez del cuento a su primera novela con *Ídolos Rotos*. Llama la atención lo expuesto por Luis Beltran Guerrero en el prólogo (edición 1972): “Si el autor es un médico que Europa y una apuesta fanfarrona convirtieron en literato, Alberto Soria es un ingeniero que allá se transforma en escultor” (Díaz Rodríguez, p.11). En efecto con la escritura de esta novela Manuel Díaz Rodríguez según Guerrero demuestra que: “La novela es una sátira... escrita con las mayores galas de escritura artística, sin llegar a la marquetaría artificiosa y vacua” (Díaz Rodríguez, prólogo 1972, p.12).

Otra tarea prioritaria, es hacer notar que el actante principal Alberto Soria junto a su amigo el doctor Emazábal llegan a su país con el sueño de la regeneración de patria, al mismo tiempo que desde su arribo a su patria de origen, la vida de Alberto es una lucha emocional, esencialmente impuesta por su hermano Pedro, al mismo tiempo por tres mujeres: su hermana malcasada Rosa, la amante Teresa y la novia desinteresada y pura, María. Entretanto Pedro (el personaje que suscita nuestro interés) representa la ruptura de todo hogar interno que busca el artista, de silencio, de meditación. Es él quien enlaza a Alberto con el mundo social y político de la época. En torno al desarrollo político la novela nos lleva a un final funesto que para el artista escultor y personaje principal de la obra, esta situación lo lleva través de la pluma de Díaz Rodríguez a que Alberto lance una especie de proclama al final de la novela:

Y antes que en la lengua bárbara, la bota férrea de nuevos conquistadores, la de los bárbaros de hoy, venidos también del Norte, como los bárbaros de ayer, la escriba para la turba infame, ciega ante la verdad, sorda al aviso, el artista calumniado, injuriado, humillado, escribió con la sangre de sus ideales heridos, dentro de su propio corazón, por sobre las ruinas de su hogar y sobre las tumbas de sus amores muertos, una

palabra irrevocable y fatídica: *FINIS PATRIA*. (Díaz Rodríguez, 1901, pp.356-357).

Llama la atención el parecido de esta proclama con la que lanzaría Cipriano Castro un año después de la escritura de la novela, tal relación se debe a que originalmente la frase proviene del General argentino Carlos María de Alvear quien la pronunciaría un 16 de octubre de 1825: “Más el suelo sagrado de la patria se haya profanado por las plantas de un impío extranjero” (Venezuela de Antaño, 2009). En aquellos tiempos la frase fue pronunciada por este General por un problema entre españoles y portugueses que surgió cuando estos últimos fundaron la colonia de Sacramento, frente a Buenos Aires en el año 1680. Estos resultados revelan la formación histórica además de otras fascetas en la escritura de Díaz Rodríguez.

Volviendo la mirada sobre la realización de la refiguración del actante Pedro en la novela *Ídolos Rotos*, ésta se hará a través del método de investigación explicativa (donde lo importante sería analizar, relacionar y explicar) y se desarrollará a través del género literario del ensayo.

Antes de comenzar el análisis, es importante resaltar el aporte de Paul Ricoeur sobre el texto a la filosofía analítica, donde el texto es visto desde un carácter paradigmático en el campo práctico donde el hombre aparece como su principal agente. Por lo que Ricoeur expone:

En efecto, bajo el signo de lo que acabo de llamar empeño ontológico en la teoría del lenguaje, me ocupo de dar un alcance ontológico a la pretensión referencial de los enunciados metafóricos: así, me atrevo a decir que ver algo es poner de manifiesto al *ser-como* de la cosa. Pongo el “como” en posición exponente del verbo ser, y hago el ser-como referente último del enunciado metafórico. (2002, p.36).

En este sentido son los actantes (es su ser), quienes definen la trama del texto y su relación con su mundo correspondiente, es decir, con la *cosa*. Heidegger se pregunta por

el carácter historial de la *cosa*, pero después de los planteamientos de Freud “...hablaremos de *Cosa* entendida como la *cualquier cosa* que, visto a contrapelo por el sujeto ya constituido, aparece como lo indeterminado, lo inseparable, lo inaprehensible hasta su misma determinación de cosa sexual” (Kristeva, 1991, p.17). Julia Kristeva (1991) atiende en éste sentido la reflexión de Lacan sobre la *cosa*, ‘hacer uno con la cosa sería salir del campo del significante, es decir, es la preservación de la palabra, como lo real más allá de todas las representaciones que de ella tiene el sujeto’.

Por otra parte los discursos que aparecen en el texto guardan una relación, un vínculo de *mimesis* entre el acto de decir, de leer y el actuar, Ricoeur desde sus planteamientos además, señala la actividad de leer como un acto fundamentalmente hermenéutico. De igual manera dice que en todos los géneros literarios existe una unidad *funcional* que Ricoeur plantea de la siguiente manera: “la cualidad común de la experiencia humana, marcada articulada y clarificada por el acto de relatar en todas sus formas, es su *carácter temporal*” (2002, p.16).

Ese acto de relatar guarda en sí una trama, que es temporal, lo que es lo mismo decir que en ella hay una disposición temporal que es controlada, en este caso, por tres grandes potencias identificadas por Lawrence Kramer: *la narración, la narratividad y la narratografía* (Guerra, 2008), la última comprende el acto de escribir, por consiguiente, ésta rige la disposición temporal de los acontecimientos en el interior de cada narración y las fuentes de información narrativa (los narradores, personajes, documentos, etc.) (Guerra, 2008). Para Guerra, la identificación de las grandes potencias expuestas por Kramer le dan un concepto estructuralista a la narración, por lo que dice: que es el mismo blanco al que apunta Ricoeur al hacer énfasis en la intersección entre mundo del texto y mundo del lector, el paso de la configuración (*mimesis II*) a la refiguración (*mimesis III*) (Guerra, 2008).

## Refiguración sobre Pedro.

A su regreso de Francia Alberto fue recibido por su hermano Pedro. “A su partida, el hermano, cinco años menor que él, era apenas un adolescente: el cuerpo desmirriado, el rostro sin asomos de barba y de expresión melancólica y mustia” (Díaz Rodríguez, 1901, p.43). Durante el viaje en el tren los hermanos se miraban y sonreían como sorprendidos uno del otro. Para Alberto, Pedro: “Ahora parecía transformado de un todo: de chico melancólico y frágil se había cambiado en mozo gallardo y fuerte. No conservaba de su antigua expresión enfermiza sino una como sombra de cansancio alrededor de los ojos” (Díaz Rodríguez, 1901, p.43). En otras palabras representa una persona con experiencia y vivencias almacenadas en su historia personal. Pedro observaba al hermano como si quisiera “descubrir algo maravilloso traído de muy lejos” (Díaz Rodríguez, 1901, p.43), algo así como para absorber ese algo y acumularlo en sus experiencias adquiridas.

Mientras que seguían hacia la ciudad durante el viaje Pedro prosiguió con la conversa informándole a Alberto que su padre se encontraba enfermo. Esto revela cómo Pedro comenzó a socializar los lazos de Alberto inclusive antes de bajar del tren, así como también informándole que, “Rosa es toda firmeza y equivale a muchas enfermeras juntas. Cualquiera otra se habría rendido de cansancio, pues tarea de sobra tiene con su marido y papá” (Díaz Rodríguez, 1901, p.45). Al mismo tiempo que Pedro le contaba a Alberto que el marido de su hermana estaba enfermo, demostraba indicios de una personalidad elocuente sin medida: “siempre se queja de algo. Y aunque tiene aspecto descalabrado y enfermizo y vive consultando a los médicos, hasta ahora no sé a punto fijo qué enfermedad tiene” (Díaz Rodríguez, 1901, p.45).

Fue también relevante la conversación que escuchó Alberto en el mismo vagón donde comentaba una pareja: “- ¿Y qué me dices de Mario Burgós? Me han asegurado que tiene

amores con Teresa Farías. Como Teresa Farías antes de casarse con Julio Esquivel fue novia de Mario...” (Díaz Rodríguez, 1901, p.48). Por su parte Alberto intentó preguntarle a su hermano sobre el asunto “el cual se limitó a responder con una sonrisa de significación incierta” (Díaz Rodríguez, 1901, p.48). Tal característica de no aclarar las cosas será una constante de Pedro en relación con Alberto quien contrario a este, era capaz de la reflexión. Por su parte para Pedro, Alberto solo representará la figura egregia de la familia Soria, que ganó el concurso anual en Francia con la escultura del *Fauno robador de ninfas*, cabe señalar que por medio de dicho mérito a Pedro le servirá, según él, para sus fines en la política.

Se pondrá en relieve que los primeros días de Alberto en su ciudad natal Pedro pasaría mucho tiempo con él. En uno de esos días en que Alberto “ocupándose de abrir y vaciar dos cajas grandes de su equipaje, llena una de libros, la otra de objetos de arte, casi todos regalos de sus camaradas y artistas” (Díaz Rodríguez, 1901, p.81). Pedro le ayudaba con mucha curiosidad a vaciar las cajas “de las cuales pretendiese arrancar un secreto delicioso y extraño... el buen humor y la charla de Pedro aumentaban, desbordándose en exclamaciones de asombro ingenuo y exagerado, como asombro de niño” (Díaz Rodríguez, 1901, pp. 81-82). Lo cual indica la veleidad de su personalidad, más aún cuando Alberto le mostraba algunos libros unos conocidos, otros no por él, lo que le atraía era su edición rara y lujosa. “—Mira esta preciosidad—exclamó una vez Alberto, comprendiendo el gusto de su hermano por las ediciones peregrinas...” (Díaz Rodríguez, 1901, p.82).

Se trataba de un libro diminuto, de hecho de un autor muy reconocido llamado Daudet que Alberto le proponía un buen regalo para una novia. Pedro en su elocuencia le dice: —¡Es lástima! No me sirve. Si fueran cuentos de Mendés, por ejemplo...” (Díaz Rodríguez, 1901, p.82). Su comentario lo

hace disminuyendo la importancia del autor como si se tratara de restar importancia a las recomendaciones de su hermano, lo que también será frecuente en su relación con Alberto. De igual manera siguió curioseando. “Luego siguió hablando como hasta ahí, dando su opinión sobre autores y libros, juzgando de talentos y de obras, con la voluble gracia de ese diletantismo ligero que, por sólo conocer la fragancia y la flor, se aventura a decir cómo está hecha la médula del árbol” (Díaz Rodríguez, 1901, p.83).

Conviene destacar sobre lo citado una crítica por parte del autor a nuestra sociedad, la cual está plagada de ese diletantismo en todos los grupos y estratos sociales y que muy bien está representado en la personalidad de Pedro durante la obra. Además de la cita anterior cabe considerar por otra parte que en la obra de Díaz Rodríguez aparece la hipertextualidad de la que habla Genette de la siguiente manera: “no hay obra literaria que, en algún grado y según las lecturas no evoque otra, y, en este sentido, todas las obras son hipertextuales (1962, p.19).

Consecuentemente Pedro enlaza a Alberto con el mundo social que éste comparte, con los que son sus amigos, y que se empeñará a que Alberto conozca. De los que se nombrarán a continuación a algunos: Galindo, quien provenía de ser un mayordomo a actual ministro de Fomento, de ahí que le llamaran politicastro, así como a otros de la talle de Galindo y don Julián Suárez, Amorós, periodista y biógrafo de Galindo, Juan O’connor, Diegue Torres, Antonio del Basto asídúo crítico de la vestimenta de Alberto quien en una consulta a Mario Burgos, “*arbiter elegantiarum*” (Díaz Rodríguez, 1901, p.119), le recomendaba a éste que por sus preferencias con Pedro “no sería lo correcto y merecido negar los honores del saludo al extravagante de Soria” (Díaz Rodríguez, 1901, p.119).

Por otra parte, don Pancho le cuenta a Alberto sobre las veleidades amorosas y políticas de Pedro, en el caso de los amores,

Pedro ata a la familia con los Uribe en una relación poco confiable con Matildita la hermana menor del esposo de Rosa. Al respecto decía don Pancho:

“—Una mala cabeza...una mala cabeza —repetía el viejo a cada paso. Y ni su voz ni su furia tenían, al hablar de Pedro, la acerbidad y aspereza que tenían cuando hablaba de otros” (Díaz Rodríguez, 1901, p.110). Con respecto a la política comentaba don Pancho:

“—¡La política! ¡Para lo que ha llegado a ser la política! Una feria, una triste feria, la feria de las almas feas y monstruosas ¡Si, al menos, Pedro pudiera ser como su tío Alberto!” (Díaz Rodríguez, 1901, p.111). Por tales motivos de los amores con Matildidita don Pancho le pidió a Alberto que lo aconsejara para alejar un poco a esa familia, sobre todo por la madre que según él, es “entrometida y trapacera” (Díaz Rodríguez, 1901, p.112).

Ya pasado un tiempo de la llegada de Alberto, a éste no le agradaba estar en compañía de nadie, evitando las conversaciones con su padre, con su hermana y sobre todo con su cuñado Uribe, ya que éstos lo recargaban de sus prejuicios sintiendo como si le robaran la paz. En los primeros días iba con Pedro al teatro, al club y a otras partes, pero al tiempo, como para que Alberto no supiera mucho de sus andanzas, “Pedro evitaba la compañía de Alberto. Como Pedro conocía a todos y de todos era conocido, Alberto, al andar con él...” (Díaz Rodríguez, 1901, p.116). —Como se dijo anteriormente, “se hallaba naturalmente forzado a sufrir infinitas presentaciones de gentes de todas las clases” (Díaz Rodríguez, 1901, p.116).

Mientras Alberto se fastidiaba de tales gentes, Pedro se sentía “halagado en su orgullo por el prestigio de belleza y gloria que evocaba, al pronunciarse, el nombre del hermano, célebre en su país al menos” (Díaz Rodríguez, 1901, p.117). Por lo demás Pedro se acomodaba a sus interlocutores lo que causaba en Alberto una gran decepción.

Y Pedro sintiéndose observado, solía decir algunas veces: “—¡Qué quieres! Es necesario hacer de ese modo para subir y ser alguien en mi tierra. Pero semejante excusa o explicación que Alberto no pedía lograba hacerle aún más sospechosa la actitud falsa de Pedro” (Díaz Rodríguez, 1901, p.117).

En la medida que Alberto desarrolla su empeño en la actividad como escultor por su parte su hermano hacía lo siguiente:

Pedro sostuvo esa actividad con el glorioso espejismo de una esperanza que le hizo ver al escultor como realidad próxima y segura. Se trataba de una gran noticia recogida de los propios labios del poderoso ministro del Interior, don Julián Suárez: el gobierno proyectaba para el año siguiente, la erección de una estatua de Sucre, héroe de la leyenda trágica y de alma idílica. (Díaz Rodríguez, 1901, p.117).

En este sentido se verifica la ambición de Pedro al buscar obtener veneficios a través del hermano, además de congraciarse con la confianza adquirida con el ventrudo y campechano ministro (Díaz Rodríguez, 1901), quien pasaba sus horas nocturnas en el club rodeado de jóvenes como Pedro, si bien es cierto que no descuidaba por estas actividades “resolver problemas políticos, ni muy numerosos ni mucho menos complicados” (Díaz Rodríguez, 1901, p.127). Como Pedro era uno de los jóvenes más allegados de don Julián le prometió casi con seguridad que, en lo que el gobierno diera la orden a Alberto le encomendarían la estatua de Sucre.

Entre todos los políticos que le había presentado Pedro para Alberto en su opinión muchos representaban hombres “malos, ineptos, nullos, pálidos, incoloros, tirunfales pavesas flotantes después de las tormentas revolucionarias, o criaturas del todo poderoso nepotismo” (Díaz Rodríguez, 1901, p.132). No obstante recordaba cuando Pedro le presentó al ministro Galindo, “así por creer que su presentación fuese útil a los planes artísticos del hermano, como por dar un rato de júbilo a su vanidad, haciendo ver

al hermano sus relaciones íntimas con el ministro más influyente después de Suárez” (Díaz Rodríguez, 1901, p.132).

Dicho de otro modo, a Alberto no le interesaba ningún lazo con los políticos de la época, por el contrario su hermano Pedro, se empeñaba en relacionarlo con éstos, tal vez para aumentar su personalidad egocentrista. Luego de la presentación y la conversa con Galindo, “en tono un si es no es no es guason de su voz avinada, se despidió de Alberto diciéndole: “Siempre a sus órdenes en el gran Partido Liberal” (Díaz Rodríguez, 1901, p.132). Cabe considerar, con referencia a la escritura de Díaz Rodríguez (1901) la manera elegante y el buen uso de su prosa cuando dice: “en tono un si es no es guasón” (Díaz Rodríguez, 1901, p.132). Por ejemplo, pudo haber escrito: en tono como si fuese guason... utilizando el pretérito subjuntivo del verbo *ser*, lo que indica la descripción de una característica hipotética del personaje, propia de los modos *irrealis* que, en este caso le asigna sobre Galindo un razonamiento contrafactual.

Hasta el presente se ha reflejado en el personaje de Pedro signos de quien persigue sólo sus intereses, situación que queda al descubierto cuando en una conversa con Alberto éste le aconseja que se valla a *La Quinta*, “era la única posesión agrícola que el viejo Soria conservaba” (Díaz Rodríguez, 1901, p.162). Tal recomendación de Alberto a su hermano era con el fin de que Pedro corrija sus hábitos y le ponga un poco de orden a su vida (Díaz Rodríguez, 1901). En torno a la propuesta Pedro le responde:

Es verdad. Necesito poner un poco de orden en mi vida... Aunque no tanto como tú crees. Mis hábitos malos —y serán malos desde el punto de vista filosófico— no son del todo execrables desde el punto de vista práctico. No sé si me entiendes, Alberto... Quiero decir que esos hábitos no los tengo por instinto vicioso. No me complazco con ellos con deleite: los sufro porque me sirven. A favor de esos hábitos he conseguido amistades y relaciones considerables

y me he hecho cierta aureola de la que puedo sacar, en un próximo porvenir, algo o mucho bueno. (Díaz Rodríguez, 1901, p.163).

En resumidas cuentas Pedro no coincide en ningún momento con la visión de Alberto, al contrario, éste le reitera: “para conseguir el triunfo es preciso valerse de las fuerzas que nos rodean, acomodarse al medio como dice Diegue Tórres, empleando las armas que el medio suministra” (Díaz Rodríguez, 1901, p.164). De ahí que Alberto le contesta: “La lucha no es acomodarse al medio, sino combatirlo, modificándolo, haciéndolo a nuestras aspiraciones, a nuestras virtudes a nuestro ideal” (Díaz Rodríguez, 1901, p.164). Luego de las reflexiones de Alberto Pedro persiste en la idea de escalar en la vida de forma frudulenta y le expone: “Y para eso lo más seguro aquí es la política, y no la de oposición, que a ninguna parte lleva” (Díaz Rodríguez, 1901, p.164).

De igual manera Pedro reconocía las virtudes de hombres honestos como su padre o su tío Alberto, pero en cuanto a su padre decía que no lo podía complacer haciendose de sus cosas mercantiles: nunca les tuve, sino repugnancia y odio. Teneduría de libros, facturas, bajas, alzas, comisiones, cambios, todo, todo eso para mí es música wagneriana (Díaz Rodríguez, 1901, p.165). No conforme, Pedro le comenta a Alberto que el camino que seguía, era el correcto, al decir, la política, pero no al estilo de su tío, sino al estilo de sus amigos los politicastros de la época, lo que para él eran el ejemplo a seguir. Por otra parte, como si quisiera demostrar que era un *arbiter* de la profesión del hermano, con su diletantismo que le brota a flor de piel le dice: “No soy, como tú, un artista. Comprendo la belleza y el arte. Sobre todo respeto y admiro tu obra (Díaz Rodríguez, 1901, p.165).

Por la afirmación anterior Pedro le aclara a Alberto que son diferentes, lo que demuestra un principio de la dialéctica (en este sentido nada tiene que ver aquí con la dialéctica materialista de Engels, si no con

‘esa condición humana, que es siempre convivencia de contrarios’), en cuanto que, en las familias se reproduce en su totalidad. También admitió: “Mientras tú sueñas con algo que está lejos y es como un espejismo, yo quiero poseer algo que está cerca y puede tocarse con las manos. Por eso mi elección la tengo hecha hace tiempo: la política” (Díaz Rodríguez, 1901, p.165). Como se ha planteado anteriormente en Pedro que es un personaje ambicioso, característica que queda también en evidencia cuando le dice a Alberto: “En nuestro país tan sólo en la política se puede ser alguien, hacer figura y allegar dinero” (Díaz Rodríguez, 1901, p.165).

Sin duda el modelo político a seguir de Pedro es el de los políticastros de la época que vivían de los negocios turbios sacados del Estado, ejemplo que se pudiera plantear para otro debate, puesto que persiste en la historia de nuestro país. Lo aunado a tal planteamiento y continuando con la cita anterior, queda al descubierto en la siguiente cita: “—Si fuera posible honradamente... El ejemplo de tío Alberto lo está negando. Fundador del partido liberal y muchas veces ministro, murió pobre” (Díaz Rodríguez, 1901, p.165).

Para Pedro los políticos que merecían su admiración eran de los “muchos con fama y nombre de honrados que, con bastante sigilo, repletaron la bolsa. Otros menos astutos o más cínicos, dejan ver su juego, y a pesar de su cinismo no pierden nada” (Díaz Rodríguez, 1901, p.166). Esta tendencia es observada por Pedro quizá con admiración, viendo cómo éstos políticos huyen del país hacia Europa, por lo cual le dice a Alberto: “Durante algún tiempo, ya en París, ya en otra ciudad, comen del pan del ostracismo, un pan, según dicen, muy sabroso y rociado de champagne; y cuando vuelven del “ostracismo” no sé si es la brisa del mar o París quien los lustra, pero ya nadie les ve las manos puercas” (Díaz Rodríguez, 1901, p.166).

Sobre estos argumentos de Pedro, Alberto le responde: “—Me da tristeza oírte hablar de ese modo”. (Díaz Rodríguez, 1901, p.166).

Pedro le responde: “—¿Por qué?, si estoy diciendo la verdad. Nuestra moral se ha simplificado tanto, que es apenas un gesto, una actitud, y eso no sólo en la política”. (Díaz Rodríguez, 1901, p.166). De lo anterior con referencia a la visión moral de Pedro sobre la política y sobre otros ámbitos de la vida en nuestra sociedad de la época en que fue escrita la obra, se coloca al relieve la parte axiológica, de la cual la pudiéramos ver como otra crítica importante de la creación literaria que nos ocupa. Sobre el tema se tomarán algunas reflexiones de Raúl González Fabre (citadas en el texto Temas de Ética de la UNA), muy oportunas en este análisis, ya que interpretan la moralidad y su concreción en nuestra sociedad y cultura venezolana, se pudiera plantear, a lo largo de la historia republicana: “Esquemas de relación afectiva propios de nuestra relación familiar típica, como el de *lealtad personal-consentimiento*, el de *compasión- adopción* o el de *pertenencia común-prioridad mutua*, se extiende por toda la sociedad venezolana invadiendo el ámbito de lo público” (2000, p.96).

En el siguiente fragmento, donde se retoma el tema cuando Alberto le dice a Pedro que se vaya a la hacienda de su padre, *La Quinta*, coincide con lo expuesto en la teoría citada, cuando Pedro le responde:

Al menos ahora no puedo. Estoy esperando algo que me han ofrecido Suárez y Galindo, ya sabrás algún día lo que es; algo para mí considerable, como si dijera mi entrada triunfal en la política...Sin embargo, mi proyecto puede fracasar todavía. Los buenos deseos de Suárez y Galindo no bastan. A pesar de ser ellos ministros y yo un muchacho sin ninguna significación, algo me deben”. (Díaz Rodríguez, 1901, p.167).

Por consiguiente Pedro representa el sentido de *compasión- adopción* (cuando se dice: (yo un muchacho sin ninguna significación) expuesto en la teoría, además percibe la política desde un punto de vista utilitario (en este caso la erección de la estatua de Sucre para fines personales) y no

de servicio público, de ahí que sea oportuno tomar otra reflexión de González (2000) en la que plantea: “El militante ofrece al líder su lealtad personal en la lucha política, y cuando, por fin, se alcanza el poder, espera recibir y recibe un puesto en la administración o unos contratos favorables. El proceso podría valorarse sólo como un intercambio simbiótico de carácter utilitario” (Temas de Ética, p.96).

Sobre la base de las ideas expuestas, para Pedro es un proyecto lucrativo (como ya se ha planteado) el que Alberto realice la escultura de la estatua de Sucre. Para tal fin Pedro le dice a su hermano que “es bueno desde ahora apercibirse. Mucho temo, en particular, de cierto individuo de la familia del César, un tal Guanipa...” (Díaz Rodríguez, 1901, p.168), (se pone al relieve lo extraído de las reflexiones de González (2000): *lealtad personal-consentimiento*), “...negociante y contrabandista por más señas” (Díaz Rodríguez, 1901, p.168). Alberto replica:

—“Pero si no es estatuario...”

—¿Y eso que importa? Lo que importa es el negocio: lo que el gobierno pague” (Díaz Rodríguez, 1901, p.168).

Sin embargo después de todo lo escuchado por Alberto de los labios de Pedro, lo que en realidad le preocupaba eran “sus hábitos de club, sus numerosos amigos pertenecientes a todos los ámbitos y colores —núcleo y origen de su popularidad, como él decía, y primer escalón para elevarse—” (Díaz Rodríguez, 1901, p.171). Así mismo los amores de Pedro con Matildita causaban molestias a don Pancho, motivo por el cual también Alberto se preocupaba. Pero como en la mayoría de los casos: “Pedro le contestaba con evasivas y reticencias le enojaban no por lo que ellas valían, sino como evocadoras de una sospecha que ya otra vez había rozado, aunque vaga y sin forma” (Díaz Rodríguez, 1901, p.172). De estas evidencias ya se ha comentado anteriormente, a este respecto se retrotrae la forma como Pedro se relaciona con Alberto, su retórica consiste en dejar

incompleta una frase, para que se entienda más de lo que al parecer se calla.

Sobre lo que Pedro no guardó reticencias fue lo relacionado con el comentario de las Uribe, “dicen que tú no tienes amores con María sino para acercarte más y enamorar a Teresa” (Díaz Rodríguez, 1901, p.184). Después de agregar otros comentarios escuchados por Pedro sobre el asunto, además comenta:

—Comprenderás cuanta razón tiene el buen señor Almeida, al decir con el tono firme y seguro de un oráculo, achacando la culpa a la política: “Todo, todo se ha corrompido, sólo, afortunadamente, en medio de la corrupción general, nuestra mujer se ha salvado”. Y eso lo dice a veces en presencia de la Farías. (Díaz Rodríguez, 1901, pp.184-185).

Tal como lo ilustra la cita anterior se observa que Pedro cuando no se vale de reticencias para dirigirse a Alberto, demuestra una tendencia hacia la ironía. Además Pedro para referirse de manera indirecta hacia estos temas, tal vez con el objetivo de que Alberto evocara la imagen de Teresa Farías de manera intrínseca narraba historias de vírgenes locas (Díaz Rodríguez, 1901).

Hasta el presente hemos visto en Pedro una personalidad alegre, lleno de astucia, una personalidad sin remilgos. Pero esas características desaparecen cuando se desvanece ante la muerte de su padre. Por tal motivo Pedro se fue a vivir en la hacienda *La Quinta*, tal como en otros tiempos le había aconsejado Alberto, no sin estar pendiente por vía telefónica de los asuntos de Alberto relacionados al encargo de la erección de la estatua de Sucre, así como también se informaba de la revolución, que ya para ese tiempo había surgido en contra del gobierno imperante en el cual militaba él y todos sus amigos políticos. En la medida que Pedro se mantenía informado surgió la noticia de que la estatua según la publicación en gaceta había sido designada a Guanipe:

Pedro soltó por el teléfono una andanada de injurias...

—¡Mejor! —decía Pedro entre cada dos injurias—... Haré que me las paguen todas juntas, los muy canallas. ¡Ya verán! ¡Ya Verán!”. Para Alberto eran incomprensibles las amenazas de Pedro, “cuando una mañana, al despertar, se halló con que desde el amanecer le estaba esperando el isleño mayordomo de *La Quinta* para decirle cómo se hallaba en grandísimo apuro: “No le quedaba ni un pión pa un remedio. Todos los pioneros de “La Quinta” y muchos de las haciendas de lo redores se habían dio la noche antes pal monte con don Pedrito, diciendo que pa la revolución y hechando vivas a la revolución y al general Rosao. (Díaz Rodríguez, 1901, pp.325-326).

Como consecuencia de las decisiones de Pedro Alberto se vio forzado a vivir un tiempo en la clandestinidad, desvaneciéndose así en él toda esperanza de la patria soñada, idealizada desde su regreso. Al salir Alberto de su escondite Pedro había capitaneado a gran parte de los rebeldes hasta la capital. Después de saqueos hechos por aquellos soldados de la revolución, Alberto se entera que la *Escuela de Bellas Artes* yacía como cuartel improvisado para la soldadesca. Noticia que le causó gran preocupación porque era allí donde se exhibían sus obras, razón por la cual se dirigió al lugar con su amigo Romero, quien le dijo sobre situaciones vergonzosas en la ciudad, entonces Alberto le pidió que lo acompañara para saber qué destino habían sufrido sus esculturas. “El oficial de guardia condescendió a conversar con los dos amigos, y les advirtió que, para cumplir su deseo de entrar en el cuartel a ver las estatuas y llevarse una de ellas, debían proveerse de un permiso en toda forma del mismo general Rosado” (Díaz Rodríguez, 1901, p.351).

Hasta entonces Alberto no sabía nada de Pedro “cuando se les apareció como un salvador... vestido aún con sus arreos de campaña...Y Pedro se les ofreció a conseguirles en un periquete el permiso” (Díaz Rodríguez, 1901, p.351). Se pudiera significar de la cita anterior que Pedro

representa ese personaje sorpresivo ante su hermano, en segundo lugar sobre esta escena, por vez primera ya no representa un personaje con cavilaciones, sino más bien al contrario, se nota responsable de haberse enfilado en las causas de la revolución, no quedando claro si lo estaba haciendo, era por su ambición de poder o por una causa utópica (de modificar el *statu quo*) como la que en su momento, él mismo rechazó y criticó de su hermano Alberto.

Una vez conseguido el permiso después de unos días: “El oficial de guardia y el cabo Miyares cambiaron de una sonrisa picaresca, no advertida de los otros. Y el cabo Miyares, zambo un si es no es patojo y muy cabezón, se dispuso a guiar a los dos amigos, adelantándose a ellos cosa de unos dos pasos” (Díaz Rodríguez, 1901, p.352). Identificando elementos sobre la obra, se observa que vuelve a aparecer el razonamiento contrafactual al estilo muy personal de Díaz Rodríguez ya expresado anteriormente, cuando describe el autor al cabo Miyares: *zambo un si es no es patojo y muy cabezón*. Por otra parte se pudiera decir que la revolución representa de acuerdo al lenguaje usado por los soldados y la forma como coincide la descripción con los obreros de las haciendas, en su mayoría de origen isleño o costeño, es decir, la llegada al poder de coterráneos que tienen otra actitud ante la visión de vida, anteriormente se había impuesto la actitud señorial, donde los méritos para estar en el poder era conseguir la gracia del César y que, posiblemente habían conseguido una especie de equilibrio social.

Siendo así, resulta claro que ese equilibrio social había sido roto con la llegada de la revolución al poder, evidencia que queda de manifiesto cuando el cabo Miyares, rascándose la cabeza y encarándose con los dos amigos, se detubo por un segundo, que fue para los tres honda perplejidad y embarazo.

—“La custión es que loj muchachoj han...desarreglao un poco esos muñecos. Como cuando uno viene de campaña no lo licencian a uno ai mismo...” (Díaz Rodríguez,

1901, p.353). Retórica que Alberto y Romero comprendieron una vez que entraron al salón y observaron las atrocidades cometidas por los “soldados, entre una explosión de erotismo bestial, con las puntas de sus bayonetas habían simulado, en los blancos cuerpos de las estatuas, el sexo de las diosas” (Díaz Rodríguez, 1901, p.355). Algunas de las manifestaciones de éstos soldados fueron observadas por Alberto cuando consigue por ejemplo la obra de *Apolo* incompleta y tirada en el piso, mientras que *El Fauno Robador de Ninfas* aún conservaba su forma separada de la ninfa, sólo porque “su alma de plebe, oscura y supersticiosa, la soldadesca vio, a través de la frente del bicorne y los labios oníricos del semidiós de los campos, un demonio truhán y vengativo” (Díaz Rodríguez, 1901, p.355).

Luego Alberto dijo: “Nunca, nunca podré vivir mi ideal en mi patria” (Díaz Rodríguez, 1901, p.355). Demos pues por entendido el por qué el párrafo final del autor que bien ha sido explicado en el exordio. Por otra parte sobre Pedro, sólo nos queda plantear que representa a un personaje ambiguo, que además nunca se replegó a las expectativas de su familia y que por su vínculo con Alberto consigue romper la paz, la tranquilidad, el aislamiento, entre otras cosas, como ya se ha dicho, que todo artista busca para realizar su vida.

### Referencias Bibliográficas

- Díaz Rodríguez, M. *Ídolos Rotos*. (1901). Caracas Venezuela. Monte Avila Latinoamericana. Primera Edición (1972).
- Genette. G. (1962). *Palimpsestos*. La Literatura en Segundo Grado. Recuperado de: pdf -Documents- DocGo.Net. <https://docgo.net/Documents>. 1 Ago. 2017-Director: Daria Villanueva Palimpsestos. La literatura en segundo grado.
- Guerra C. (2012). *Acerca de los Conceptos de Trama y Ritmo. Una aproximación desde Paul Ricoeur y otros autores*. Recuperado de:

[https://Resonancias.uccl/images/PDF\\_Anteriores/Separatas\\_n25/Guerra.pdf](https://Resonancias.uccl/images/PDF_Anteriores/Separatas_n25/Guerra.pdf).

- Kristeva, J. (1991). *Sol Negro Depresión y Melancolía*, Caracas Venezuela. Monte Avila Editores Latinoamericana.
- Ricoeur P. (2002). *Del Texto a la Acción*. Ensayos de Hermeneutica II. Sección de Obras de Filosofía. Traducción de Pablo Corona. Fondo de Cultura Económica. México.
- Venezuela de Antaño. *La famosa frase no fue original de Cipriano...* Recuperado de [www//venelib-antao.blogspot.com](http://www//venelib-antao.blogspot.com)>2009/05
- Zapata G. R. *Temas de Ética: Eje Crítico*. Caracas UNA, (2000)

# MUSEO INBA CIUDAD JUÁREZ, INSTITUCIÓN DE LA CULTURA QUE TIENDE A DESAPARECER

## INBA MUSEUM CIUDAD JUÁREZ, A CULTURAL INSTITUTION THAT TENDS TO DISAPPEAR

García Pereyra, Rutilio\*  
Ariza Ampudia, Silvia Verónica\*\*  
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez  
México

### Resumen

Este artículo tiene como objetivo de mostrar la tendencia a desaparecer el Museo del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) con sede en Ciudad Juárez. Se expone brevemente las causas y el desarrollo que ha tenido la presencia del museo en Ciudad Juárez a partir de la década de los sesenta del siglo XX. Se recurre a textos especializados que han escrito sobre lo que se conoce aún todavía como PRONAF (Programa Nacional Fronterizo). El propósito es exponer brevemente las causas principales que paulatinamente encaminan al museo hacia su desaparición que en su tiempo fue panacea del desarrollo cultural de Ciudad Juárez.

**Palabras clave:** Museo, instituciones gubernamentales, presupuesto, cultura.

### Abstract

This article aims to show the tendency to disappear the Museum of the National Institute of Fine Arts (INBA) based in Ciudad Juárez. The causes and development of the presence of the museum in Ciudad Juárez since the sixties of the 20th century are briefly explained. We resort to specialized texts that have written about what is still known as PRONAF (National Border Program). The purpose is to briefly expose the main causes that gradually lead the museum towards its disappearance, which in its time was a panacea for the cultural development of Ciudad Juárez.

**Keywords:** Museum, government institutions, budget, culture.

\*Profesor de tiempo completo titular C. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Publicaciones en Venezuela, Argentina y Finlandia, Autor del libro Ciudad Juárez La fea., Drogas Callejeras., Diversiones Decentes en una época Indecente. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel 1. Orcid: 0000-0003-0687-6495. rutiliog@gmail.com

\*\*Docente investigadora en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez y miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SECIHTI). Doctora en Diseño por la Universidad Politécnica de Valencia, Maestra en Artes Visuales por la UNAM y Lic. en Diseño Gráfico por la UACJ. Su trabajo ha sido publicado a nivel nacional e internacional y su obra se ha expuesto colectivamente en México, España y Taiwán. Orcid: 0000-0003-1385-0189

**Finalizado:** México, Enero-2025 / **Revisado:** Febrero-2025 / **Aceptado:** Junio-2025

## Introducción

Ciudad Juárez frontera con Estados Unidos, lugar de paso, y asentamiento irregular de migrantes, y de escasa inversión de gobiernos municipal, estatal y federal, colocan a sus autoridades en posición difícil para invertir en actividades culturales necesarias para el desarrollo social, educativo y de esparcimiento de sus habitantes. Dos museos: ex Aduana y el museo del INBA son espacios culturales de mayor importancia pero que carecen del presupuesto para unirse como alternativa del desarrollo cultural. En particular el museo del Instituto Nacional de Bellas Artes (por sus siglas INBA) agoniza en virtud de su presupuesto limitado para cubrir salarios y servicios, motivado por la escasa oferta cultural que motive la asistencia de la comunidad colocan a la institución al borde del colapso.

El museo del INBA en Ciudad Juárez formó parte de un proyecto que buscó que a través de la promoción cultural incentivara el turismo y al mismo tiempo colocar a la ciudad como polo de desarrollo para la industria de ensamblaje (maquiladora) y en consecuencia promover nuevas fuentes de empleo y su efecto fuera el desarrollo sostenido de una ciudad fronteriza que históricamente ha padecido olvido presupuestal por el gobierno del estado y el federal. El museo todavía intenta sobrevivir no obstante del raquítico presupuesto que le asigna el Instituto Nacional de Bellas Artes, institución federal encargada apoyar la promoción de la cultura en el país.

El museo del Instituto Mexicano de Bellas Artes (INBA) obra icónica del arquitecto Pedro Ramírez Vázquez ubicado en la zona urbana que se conoce como Pronaf (Programa Nacional Fronterizo) proyecto que tenía como objetivo “elevar el nivel económico, urbanístico, funcional y cultural en todas las poblaciones fronterizas de México, tanto en la frontera norte con Estados Unidos como en la frontera sur con Guatemala” que relata Wilebaldo Martínez en obra colectiva editada por la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez como un esbozo

histórico de la ciudad ([https://bivir.uacj.mx/bivir\\_pp/cronicas/pronaf.htm](https://bivir.uacj.mx/bivir_pp/cronicas/pronaf.htm)) El presupuesto que se destinó para Ciudad Juárez fue de 114 millones, 872 mil pesos, según datos que proporciona Martínez.

El Programa Nacional Fronterizo emergió como respuesta económica ante la escasa industria local, comercio incipiente y un turismo que apostaba a cantinas, cabarés, centro de bailes y la prostitución como atractivo para migrantes y estadounidenses que visitaban la ciudad en busca de sexo ocasional, consumo de alcohol y drogas. Paulatinamente Ciudad Juárez se transformaría en un lugar de diversión por políticas anti-cantina que grupos reformistas y protestantes implementaron para eliminar la percepción de que la ciudad de El Paso era considerada de vicio. Tales políticas se radicalizaron como resultado de la prohibición del alcohol en la década de los veinte del siglo pasado (García, 2017).

A partir del siglo XX, la autoridad municipal de Ciudad Juárez apostó al desarrollo de la actividad turística como atractivo mediante la oferta de cantinas, cabarés, salones de baile y juegos de azar (García Pereyra, 2017). Este auge del sector servicios no fue suficiente para apalancar el desarrollo que la ciudad no había alcanzado por la ausencia de un proyecto industrial para que impulsara la economía local. Cuatro décadas después de que la industria de la diversión era la fuente de ingreso para la ciudad, es hasta la década de los cincuenta que el gobierno federal mexicano diseñó programas de desarrollo para impulsar la economía de las ciudades fronterizas mexicanas con Estados Unidos.

Sin embargo, todavía la “década de los sesenta se define como un periodo de estancamiento para la economía de Ciudad Juárez, debido a que, para 1958, disminuye la importación de algodón como propulsor de la economía; disminuye el consumo por parte de los turistas extranjeros y, en 1964, se da la cancelación del Programa Bracero” (Bass Zavala, 2013, p.259).

El gobierno federal convocó e hizo participe del programa de desarrollo al gobierno del estado de Chihuahua y al municipio de Ciudad Juárez, así en conjunto delinearon un plan de desarrollo económico como respuesta al estancamiento que plantea Bass Zavala (2013). El plan de desarrollo se denominó Programa Nacional Fronterizo que por sus siglas se le conoció como PRONAF. El plan se desarrolló integró tres ejes: Económico, urbano y cultural. En lo que refiere al eje cultural la política a implementar consistió en “la creación de centros culturales a lo largo de toda la franja fronteriza de México con los Estados Unidos. Aquí en Ciudad Juárez se realizó este Museo, el edificio del FONART, la sala de Espectáculos del INBA (Centro Cultural de la Ciudad, en la actualidad) y el Lienzo Charro López Mateos” (<https://inba.gob.mx/recinto/39/museo-de-arte-de-ciudad-juarez>).

El PRONAF en su contenido reflejó un discurso nacionalista cuyo propósito era agregar pilares de identidad nacional a partir de la revolución de 1910 y así consolidar el desarrollo económico e industrial del país. En este sentido, Bass Zavala (2013, p. 261) explica que el proyecto Pronaf fue “un intento nacionalista de recuperar el mercado fronterizo, que quería aumentar la presencia de empresas y productos mexicanos en los mercados de la frontera...El discurso desde el centro intentó mostrar que la frontera que la frontera no estaba alejada de las políticas federales que se estaban implementado en esa época”. Por otra parte, Bass Zavala que cita a Castellanos (1981) sugiere que la pretensión del gobierno federal desde la perspectiva urbana quería “embellecer” la entrada de las principales ciudades fronterizas. Históricamente Ciudad Juárez es polo de atracción de migrantes que dinamiza el porcentaje de su población. En 1960 la ciudad registró 276 995 habitantes (VIII General de Población 1960) citado en Gutiérrez Casas (2009, p. 130). Ante el incremento de la población era necesario ocupar mano de obra que se empleaba todavía en el sector de los

servicios. Trabajadores que eran ocupados en servicios del turismo paulatinamente fueron incorporados a la industria de ensamblaje que derivó del Programa Nacional Fronterizo para que posteriormente se le denominara “Maquiladora”.

Mientras que la apertura de espacios culturales en ciudades mexicanas frontera con Estados Unidos pretendía aminorar “la ausencia de una zona Alterna al centro, así como la ubicación de los cruces internacionales en el primer cuadro, explican al carácter monocéntrico de Ciudad Juárez en 1960. De esta manera, el centro constituía como el núcleo articulador dominante, la única zona a partir de la cual se estructuraba la vialidad e integraban sectores de la ciudad” (Gutiérrez Casas, 2009, p.132)

El lugar que albergó el corredor cultural del Pronaf, consistió en “la adquisición de terrenos, la construcción de edificios, creación de espacios abiertos, parques y jardines...Parte de dichos terrenos, propiedad del programa, sirvieron como asiento del equipamiento al que se destinó la inversión. Un museo, una sala de espectáculos, un centro artesanal, un hotel y algunas tiendas de autoservicio (las primeras en la ciudad) son las principales obras turísticas y comerciales” (Gutiérrez Casas, 2009, p.143)

El FONART (Fondo Nacional de las Artes) consistió en una compleja estructura urbana para el turismo local y extranjero. Sin embargo y aunado a la ausencia de un proyecto de difusión y de presupuesto, sus actividades disminuyeron paulatinamente hasta quedar en el abandono. En 2014 este espacio de turismo fue cedido en comodato a la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez y “fue reacondicionado y abierto a la ciudadanía” con el objetivo de “contar con un lugar digno para la enseñanza y ejecución de las artes” (<https://www.uacj.mx/detalle.html?ID=7644>). El FONART ahora se denomina Centro Cultural de las Fronteras con espacios para exposiciones efímeras, cine, conferencias, presentaciones, librería, etc.

La construcción del Lienzo Charro inaugurado en 1964 como parte del Programa Nacional Fronterizo procuraba incentivar actividades de charrería y de rodeo como lugar de esparcimiento, no obstante, “hoy en día el abandono y omisión por parte del gobierno municipal... ha permitido no solo el ruinoso deterioro en que se encuentra, sino también el uso como negocio de unos cuantos” (Norte Digital, consultado el 17 de septiembre de 2024). Las actividades del Museo de Arte “desarrolla un intenso trabajo para consolidarse como uno de los centros culturales y artísticos de la ciudad, a través de diversas exposiciones y actividades. El museo parte esencial del corredor Cultural Pronaf, el cual brinda a los artistas fronterizos un espacio para establecer una relación más amplia con los visitantes de ambos países” (Boletín No. 1497- 29 de septiembre de 2019) <https://inba.gob.mx/prensa/13059/el-museo-de-arte-de-ciudad-juarez-abierto-desde-1964-como-espacio-de-encuentro-para-la-comunidad-fronteriza>). Esta es la versión oficial, no obstante, la realidad es otra. El discurso oficial encubre o maquilla una crisis de sostenibilidad de un museo que no entra en los intereses de la política cultural federal.

### **El Museo del INBA, obra de Pedro Ramírez Vázquez**

La Gaceta de Museos de diciembre de 2013 a marzo de 2014, María Teresa Franco escribió un texto que tituló “Pedro Ramírez Vázquez: la apropiación simbólica del espacio” y destacó que “En cada uno de estos desafíos Ramírez Vázquez procuró incorporar lo mejor de cada especialidad. Pobló de rostros, ideas, disciplinas, inquietudes y oficios sus vastos programas de museos, los cuales, después de concluirse y abrir sus puertas, dejaban de “pertenecer” a aquel nutrido grupo de hacedores para convertirse en ámbitos de convivencia; esto es, en “espacios socialmente útiles”.

La propuesta arquitectónica de Pedro Ramírez Vázquez es todavía objeto de reconocimiento. La obra del arquitecto

mexicano no ha escatimado elogios. Peter Kriegue coloca a Pedro Ramírez Vázquez “como uno de los más importantes arquitectos mexicanos de la segunda mitad del siglo XX” sin embargo, también señala que “esta posición destacada es cuestionable, sobre todo porque su base consiste en una estrategia editorial uniforme del arquitecto, que dejó escasos espacios para críticas y opiniones diferentes de su obra” (p. 215).

El Museo del INBA en su diseño arquitectónico fue innovador para su época, se distingue por “por su forma circular de 400 metros cuadrados de superficie, cubierta con una cúpula de plástico translúcida (resina-poliéster). El anexo a este cuerpo principal son dos salas semicirculares que se comunican al cuerpo central por un pasillo. El museo está hecho de concreto, aluminio y vidrio” (Boletín No. 1497- 29 de septiembre de 2019). Sin duda tanto la forma como el material empleado para la época de construcción (década de los sesenta) resultó innovadoras tanto en su diseño y material que irrumpieron la lógica urbana de las ciudades fronterizas de México con Estados Unidos.

Peter Krieguer (2013) subraya que “la construcción del discurso que acompañó la producción de su obra es compleja y revela facetas interesantes de la iconografía política.” Es revelador que el discurso que Ramírez Vázquez en su obra arquitectónica “contribuyó a la consolidación del proyecto de modernidad que no solo estaba en los discursos presidenciales.” Por otra parte, no es la idea de este texto centrarse en la complejidad del discurso arquitectónico de la segunda mitad del siglo XX que sin duda reflejó el nacionalismo que surgió de la revolución mexicana. La idea de este escrito es mostrar la posición y la inserción del museo en la dinámica cotidiana de Ciudad Juárez.

### **Década de los sesenta**

Para la década de 1960 en Ciudad Juárez la actividad económica estaba asociada a tres sectores de la economía “la

agricultura, el comercio y el turismo” (Bass Zavala, 2013, p.256). El desarrollo del sector industrial era incipiente y no impactaba en el poder adquisitivo de sus habitantes. La representación del sector industrial estaba supeditado a cuatro grandes empresas “una cervecera y una productora de whisky, así como dos empresas vinculadas al sector primario...la actividad manufacturera no hubiese generado todavía en 1960 verdaderos conglomerados industriales, además de que el sector industrial no era un sector consolidado” (Gutiérrez Casas, 2009, p.137).

En 1960 los periódicos locales informaron de sucesos relevantes para los habitantes de la ciudad. *El Paso Herald Post* (El Paso, Texas) informó que en Ciudad Juárez se invertirían 12.5 millones de pesos destinados a remodelar la ciudad con motivo de la visita del presidente Adolfo López Mateos (11 de agosto de 1960) que realizaría en noviembre del mismo año. El presidente López Mateos en su visita a Ciudad Juárez inauguró el Hospital General de zona Instituto Mexicano del Seguro Social, además también visitó las instalaciones ferroviarias con el propósito de incentivar el pasaje, carga y otros servicios (*El Paso Herald Post*, 18 de noviembre) mientras que el periódico *El Continental* (26 de noviembre de 1960) informó que el presidente inauguró la Unidad Deportiva Revolución.

En el mundo de la farándula de la década de los sesenta, un acontecimiento que causó expectativas y asombro entre la población fue la visita de la actriz norteamericana Marilyn Monroe para tramitar su divorcio que hizo en el juzgado primero de lo civil (*El Continental*, 21 de enero de 1961). El periódico también publicó la invasión de terrenos con una extensión de 11 millones de metros cuadrados propiedad de Jesús R. Silva para dar origen a lo hoy son las colonias: Mariano Escobedo y Adolfo López Mateos (17 de febrero de 1961).

Otro de los sucesos que informaron periódicos locales fue que sacerdotes católicos alzarán la voz desde el pulpito

para denunciar la propagación de “doctrinas exóticas contrarias a la fe católica romana” (*El Fronterizo*, 1 de mayo de 1961). Con inversión de 35 millones de dólares, se inicia la edificación del Hipódromo y Galgódromo (El Fronterizo, 29 de marzo de 1961). El hipódromo en términos de oferta de entretenimiento y de apuestas se colocó como uno de los lugares más concurridos en las siguientes décadas. En los ochenta del siglo pasado, la empresa entró en crisis por motivos sindicales y ausencia de inversión para la modernización de sus espacios. La crónica o versiones de la gente que asistió en su momento conservan opiniones favorables de un lugar que les permitió pasar agradables momentos. Otro suceso que marcó la década de los sesenta fueron asesinados los exalcaldes Carlos Villarreal y Víctor Ortiz (*El Fronterizo*, 10 de febrero de 1962). Carlos Villarreal fue objeto de referencia y de anécdotas urbanas porque a él se le atribuye que haya “limpiado” la ciudad de delincuentes entre, violadores, narcotraficantes y asaltantes.

### **El museo del INBA se resiste a morir**

Corredores culturales para impulsar el turismo e incentivar la actividad económica en Ciudad Juárez plasmados en el Programa Nacional Fronterizo respondió a tales propósitos para su época. El diseño se insertó en la estética urbana y proporcionó espacios abiertos, amplia iluminación y una infografía que reflejó corredores peatonales, atractivos locales para la exposición y venta de artesanía. En su momento fue la excusa para que el turista y los habitantes de la ciudad lo visitaran cotidianamente.

En 2010 Antonio Payán investigador social de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez hizo un recorrido por la ciudad y sus conclusiones fueron contundentes: “La vida social de la ciudad está casi completamente agotada; la Zona Pronaf, el centro de entretenimiento nocturno de la urbe es ahora el símbolo más claro de la defunción de la vida social de la ciudad.” (Publicaciones Casede. <https://www.casede.org/index.php/>

miembros-de-casade/43-cv-miembros/38-luis-antonio-payan)

Un diagnóstico que el gobierno federal publicó en 2009 su conclusión fue:

El abandono en el que por décadas ha estado la ciudad se traduce en enormes rezagos en materia de infraestructura urbana, equipamientos en salud, educación, cultura y recreación, lo que a su vez ha situado a la comunidad en un espacio donde convergen diversas formas de violencia social, entre las que destacan la exacerbación de la violencia intrafamiliar (mujeres y niños), la violencia laboral y, más visibles, la violencia vinculada al narcotráfico y al crimen organizado: homicidios, secuestros, extorsiones y delitos al patrimonio familiar. (CONAVIM, 2009, P- 160)

En el transcurso de los años después de operación del Programa Nacional Fronterizo, la ciudad ha experimentado sucesos urbanos y sociales que han afectado la vida cotidiana de sus habitantes. No es prioridad en abundar en este tipo de sucesos, pero se puede citar como ejemplos: El crecimiento de la mancha urbana, el inusitado aumento de su población y una política cultural escasa. El vestigio de la principal obra arquitectónica cultural del Programa Nacional Fronterizo de la década de los sesenta aún queda en pie: El museo del Instituto Nacional del Bellas Artes que resiste a cerrar sus espacios. No cierra porque aún recibe escaso recursos económicos para su sostenimiento, sin embargo, el propósito es que a través de la breve entrevista que se hizo al director del museo Christian Aurelio Diego hable por sí misma y el lector haga sus propias conclusiones.

### **Entrevista a Christian Aurelio Diego, director del Museo de Arte de Ciudad Juárez.**

¿Christian, cuáles son las limitantes para llegar al museo?

R: Poca infraestructura vial, el transporte que desde el parador la gente se venga

caminando, la educación, la zona ya está un poquito más olvidada, los horarios, el clima tiene mucho que ver de por sí tiene conflictos con la sala circular que es muy caliente que no tiene un aire apropiado, la gente que logramos cautivar no la logramos mantener porque las mismas salas no tienen las condiciones para que la gente quiera regresar, van a acordarse del calor.

¿Por qué el diseño original no contempló las condiciones climáticas?

R: La propuesta de Ramírez Vázquez desde un principio tenía estos retos tan grandes un domo muy grande en el desierto, espejo de agua, muy complicado mantener, además fue un museo sin pensar que se iba a convertir en un museo, para ellos era una galería turística muy de carácter nacionalista con toda la idea de lo que es el México prehispánico, teniendo eso en mente es obvio que nunca pensaron con el tiempo de que se iba en convertir en otra cosa, un museo que hablara el carácter fronterizo y por eso el espacio se fue amoldando a los espacios de la ciudad, esto no incluía las problemáticas actuales como el domo. El domo es resina con poliestireno con dos pulgadas de espesor. Es mu frio y hermético, no tiene entradas de aire no hay salida, con ventanas que no dejan que respire.

¿Privilegiaron la forma sobre la funcionalidad?

R: Hay que ver que este fue el prototipo para los museos de arte moderno, obviamente que son mucho más chicos más amables, pero el clima no se parece absolutamente en nada y los techos son muy bajos. Todo tiene aluminio y vidrio todo eso tiene al museo bastante caliente, además que todos lo aires están en el sótano, entonces para que aire funcione tiene que jalar aire de afuera, está jalando aire caliente y eso hace que los compresores se dañen continuamente. Lo que más le afecta al museo es la falta de mantenimiento, es un espacio que recibe presupuesto para exposiciones por lo que no queda recurso

suficiente para darle mantenimiento a las máquinas. Aunado a todo eso y a una visión cultural muy pobre en la ciudad entonces la gente prefiere pensar que no hay nada que hacer a buscar algo que hacer. Hay solo tres espacios que se dedican a la cultura, es una cuestión de desconocimiento y además de eso tenemos el horario tan complicado porque el museo cierra a seis de la tarde, horario en que mucha gente apenas va saliendo de las oficinas. La poca iluminación es otro punto, además la zona que quedó destartalada por venta en la década de los noventa.

¿Y cómo inició este proceso de venta de los terrenos del Pronaf?

R: El Pronaf fue un proyecto tripartito; federación, estado y municipio. Cuando dejaron de venderle a los gringos, obviamente eso empezó a afectar a la economía y dio pie a que, en los noventa, Jesús Macías pusiera a la venta los terrenos y seccionaron todo el Pronaf. Cuando se iba a demoler el teatro, la comunidad teatral se “amarró” no dejaron, la plaza contemplaba la destrucción de todo, el museo se salvó relativamente porque en esos años tenía un posicionamiento mucho más privilegiado que el teatro.

¿Este es un espacio que se asfixia?

R: Completamente, la plaza lo que hizo fue enfocarse de este lado del seguro (IMSS), lo que si tumbaron fue el hotel Camino Real, todo se derrumbó para hacer la plaza, este edificio que está a un lado del museo y que adquirió una persona que vive en El Paso, lo renta, tiene el Dubái y el gimnasio, y lo demás los compraron los de La Vega que quisieron construir, pero nos dejaron, así como, no dejaron derrumbar el Mario Pani que fue absorbido por la plaza.

¿Y de presupuesto, como están?

R: El museo recibe un presupuesto directamente del Instituto Nacional de Bellas Artes. El museo se incorpora al INBAL en 2001. Antes del INBAL el museo tenía convenio con el comité de la Junta Federal de

Mejoras Materiales. Si mejora la asignación presupuestal pero lo que ocurre con la incorporación al INBAL el museo adquiere una característica mucho más seria porque antes era un espacio que se dedicaba más a la cultura, tenía talleres de pintura, literatura, funcionaba más como centro comunitario. El presupuesto fluctúa, se tuvo la oportunidad de obtener presupuestos mayores a los que se tiene ahorita. En este gobierno le están apostando a que este tipo de espacios empiecen a buscar propuestas y proyectos por parte de iniciativa privada.

¿Qué promedio de visitantes y de exposiciones tienen?

R: A partir del 2019 se montan exposiciones cada tres o cuatro meses. De esta fecha se pasó de 2500 visitantes al año. En años de pandemia se usaron redes sociales y posterior a eso se registró un promedio de 3500 visitantes anualmente. Hoy nos hemos recuperado porque el año pasado y lo que va de este se registró alrededor de 4 mil personas considerando en cuenta todo, lo que son exposiciones trimestrales, actividades educativas con presupuesto también limitado porque antes el presupuesto alcanza para actividades educativas mensuales. También se perdieron dos puestos (personal) que eran educativos que pasada la pandemia se pudieron recuperar, pero eso afectó el sexenio completamente porque seguimos trabajando sin los puestos.

¿Cuánto presupuesto tienen al año?

R: Aproximadamente se gastan menos de dos millones al año. No hay apoyo estatal y municipal. Si hay apoyos no en cuestiones presupuestales porque no es el trabajo de las instituciones solventar eso, pero si hay apoyos en viajes, viáticos, la universidad (UACJ) nos apoya mucho en este caso, el gobierno municipal ha apoyado a través de las redes de museos a los encuentros binacionales, ya van tres años que nos apoyan, el primer año lo hizo el estado. Además, el municipio siempre ha estado encaminado a que si requerimos

algo hablemos con ellos y hay la posibilidad de apoyo. También desde la iniciativa privada nos ha apoyado mucho como es SMART, grupo Imperial, Fundación Zaragoza. Si ha habido apoyo aún y cuando hemos tenido un sexenio bastante lastimado. Obviamente con cosas no tan grandes, apoyos pequeños que se han solicitado si se han otorgado.

¿Qué tipo de exposiciones se llevan a cabo regularmente en el museo?

R: Pues más que nada hay la necesidad de responder porque es el único museo de arte. No hay mucho de arte contemporáneo, artes plásticas, el museo no puede avocarse exclusivamente a una de ellas. Las exposiciones que se enmarcan para el año de trabajo deben tener esas variables, desde exposiciones fotográficas, de artistas contemporáneos, plásticos. Exposiciones de gráfica urbana con los jóvenes del grupo de RESISTE con varias propuestas y nosotros seguimos manteniendo esas líneas, sin embargo, es complicado porque no puedes darles cabida a todos los artistas locales que de repente si existe este recelo del espacio, pero lo que tratamos de profesionalizar y explicarle a la gente de cómo se deben meter las propuestas expositivas porque es algo que nos pide la federación por algo somos un museo del INBAL y no podemos pasar por alto que nos manden un guion museográfico. Bajo esos criterios se se desarrollan las propuestas muy bien pensadas que van alineadas con los ejes que maneja el instituto que es inclusión, diversidad e igualdad. A partir de estos tres ejes las propuestas giran en torno a esto y todavía a lo que se avoca el museo que es hablar de todas las aristas del contexto fronterizo: migración, identidad, concepto de territorio, del paisaje.

### Consideraciones finales

El Museo del INBA de Ciudad Juárez fue construido sin considerar las condiciones de clima de la región. La ciudad enclavada en un desierto con temperaturas en invierno que van más allá por debajo de cero grados centígrados, así como en verano, con temperaturas de 35

a 45 grados centígrados, resulta costosa la inversión para mantener condiciones ideales a los visitantes del museo. El alto costo que significa el uso de gas y electricidad excede al presupuesto federal asignado. En su forma el museo para su tiempo resultó novedad igual que sus materiales, sin embargo, los diseños arquitectónicos que construyó el gobierno federal en la década de los sesenta en las ciudades de la frontera norte de México no contemplaron estudios ambientales para el uso adecuado de materiales que permitieran la estabilidad del uso de climas artificiales al interior de los museos.

El compromiso por el municipio de Ciudad Juárez en cuanto hacer suyo la promoción cultural del museo se tradujo en el olvido. La ausencia de inversión en promoción del enclave cultural es motivo que en la actualidad muchos de sus habitantes desconozcan la ubicación exacta del museo. La promoción de las escasas obras culturales que se organizan en el museo solo es observada por un limitado grupo de personas. Es importante considerar que el espacio para la exposición de obra de grupos de jóvenes universitarios y de protesta que a través de obra creativa exponen la dinámica relación entre ellos y la autoridad civil.

El museo ha perdido su visualidad en virtud de los centros comerciales que se han edificado en su entorno. La venta de espacios alledaños delimitados por cerca de alambres y anuncios impresos en espectaculares dotan al espacio urbano de visualidades no agradables tanto para el turista como el habitante de la ciudad. El museo se niega a morir, sin embargo, la ausencia de políticas culturales e inversión en promoción, socaban su futuro, a ciencia cierta se desconoce el tiempo en que todavía permanecerá abierto.

Instituciones de educación superior tampoco es de su interés promover el museo, mucho menos solicitarlo en comodato, pues el costo de inversión para su mantenimiento resulta oneroso para absorberlo. Finalmente, este texto forma parte de un proyecto de

investigación relacionado al museo que la doctora Silvia Verónica Ariza Ampudia, investigadora en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, en su ánimo de colocar al museo como ente cultural, se busca atraer la atención de las instituciones para que no dejen morir un espacio que aún es susceptible de rescatar.

### Referencias bibliográficas:

Bass Zavala, Sonia. (2013). *El crecimiento urbano en Ciudad Juárez, 1950-2000. Un acercamiento sociohistórico a la evolución desordenada de una ciudad de la frontera norte*. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Chihuahua Hoy.

García Pereyra, Rutilio. (2017). *Ciudad Juárez La Fea. Tradición de una imagen estigmatizada*. segunda Edición 2017. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México.

Gutiérrez Casas, Luis Enrique. “Ciudad Juárez en los sesenta: la estructura urbana en transición. Nóesis”. En **Revista de Ciencias Sociales y Humanidades**, vol. 18, núm. 36, 2009, pp. 128-154 Instituto de Ciencias Sociales y Administración Ciudad Juárez, México.

Krieger, Peter. (2014) *Pedro Ramírez Vázquez inédito y funcional*. MAM/INABA. México.

### Hemerografía

*El Continental*

*El Fronterizo*

*El Paso Herald Post*

### Instituciones

CASEDE. Colectivo de Análisis de la Seguridad con Democracia.

CONAVIM. Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres.



# LA LETRA COMO ELEMENTO DE COMUNICACIÓN EN EL LIBRO

## THE LETTER AS AN ELEMENT OF COMMUNICATION IN THE BOOK

Cadena Flores, Sandra Ileana\*  
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez  
México

### Resumen

Las presentes líneas, permitirán sumergirte en la historia de vida que la letra ha sufrido al pasar de los años, un recurso primordial para la comunicación humana y registro de su propia evolución, a través de formas rústicas, siblimes, elegantes y funcionales que conforman una hamalgama creativa. Iniciando con letras manuscritas o quirográficas, es decir, la letra que sale del puño y letra de quien la traza, sin embargo, estos trazos presentan interesantes estilos cursivos, itálicos o góticos por ejemplo, jugando con el espacio de la página exponiendo la libertad reflejada por su forma pero respetando las estructuras reticulares que los tratamientos editoriales exigían. Asimismo, la expresividad de las letras industrializadas que son el reflejo de la rudeza mecánica y la fortaleza humana que sopesaba la era de la mecanización e industrialización de los procesos de impresión, así como, el reclamo evolutivo de las estructuras de las propias letras, siendo la antesala para la propuesta modernista que trajo consigo la funcionalidad de los estilos tipográficos que diversificaron su apariencia. Posteriormente, la versatilidad que las técnicas de impresión del siglo XX ofrecieron al campo del diseño, exponiendo nuevas concepciones en el mundo editorial y tipográfico hasta la llegada de la era digital, siendo punta de lanza para la demanda innumerable de propuestas tipográficas que se han integrado a este nuevo soporte.

**Palabras clave:** Escritura, Letra, Tipografía digital, Historia y Evolución

### Abstract

These lines will allow you to immerse yourself in the life story that the letter has suffered over the years, a primordial resource for human communication and a record of its own evolution, through rustic, sublime, elegant and functional forms that make up a creative hamalgam. Beginning with handwritten or chirographic letters, that is, the letter that comes from the handwriting of the person who writes it; however, these strokes present interesting cursive, italic or gothic styles for example, playing with the space of the page exposing the freedom reflected by its form but respecting the reticular structures that the editorial treatments demanded. Likewise, the expressiveness of industrialized letters that are the reflection of the mechanical roughness and human strength that weighed the era of mechanization and industrialization of printing processes, as well as the evolutionary claim of the structures of the letters themselves, being the prelude to the modernist proposal that brought with it the functionality of the typographic styles that diversified their appearance. Later, the versatility that the printing techniques of the 20th century offered to the field of design, exposing new concepts in the editorial and typographic world until the arrival of the digital era, being the spearhead for the innumerable demand for typographic proposals that have been integrated into this new support.

**Keywords:** Writing, Letter, Digital Typography, History and Evolution

\*Doctora en Arte y Cultura por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH, Morelia, México). Es profesora-investigadora de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ, Ciudad Juárez, México) y líder del Cuerpo Académico Gráfica Contemporánea (CAC65-UACJ). Coordinadora general del Simposio Internacional de la Tipografía al Libro-arte desde el 2011 a la fecha. Autora del libro electrónico *Tipografía y sus tendencias latinoamericanas* (2019), publicado por la UACJ.

**Finalizado:** México, Noviembre-2024 / **Revisado:** Enero-2025 / **Aceptado:** Abril-2025

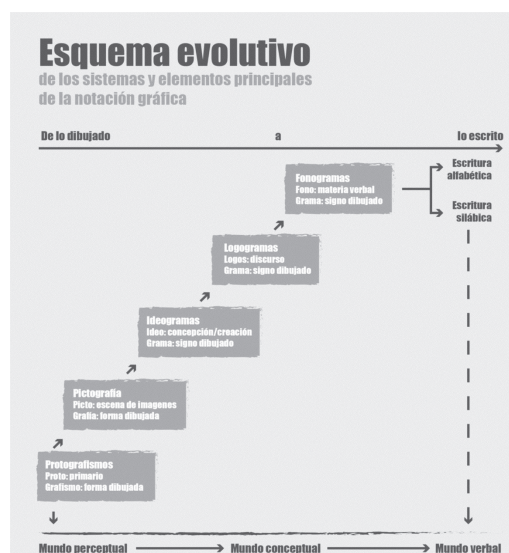
## Introducción

La conservación y difusión de la evolución del hombre en todos sus ámbitos ha sido mediante registros gráficos que él mismo ha desarrollado a través de signos visuales precedentes a la definición y establecimiento de la escritura alfabética, códigos que han marcado una evolución categórica para el desarrollo de la comunicación, y, al igual que el libro, éstos han sufrido su propia evolución. Nos referimos a la letra como elemento de comunicación dentro del libro, conformando un binomio encausado mediante las necesidades de comunicación suscitadas con el correr del tiempo.

Adentrarnos en el mundo de la letra hace imperativo definir desde los constructos previos a su establecimiento como código de comunicación alfabético, por lo tanto, las primeras inscripciones gráficas hechas por el hombre de la antigüedad sedimentan el nacimiento de un sistema de comunicación que constituye el vasto testimonio material de la existencia y evolución de la humanidad hasta nuestros días. Asimismo, mediante sus rasgos nos revela el *ethos* del hombre primitivo, y esto nos lleva a sus antecedentes antropológicos como trazo o marca gráfica. El antropólogo Tim Ingold (2015), al respecto refiere lo siguiente:

De algo creo que podemos estar seguros, aquellos individuos anónimos a los que los académicos modernos atribuyen haber inventado los primeros sistemas de escritura —y parece haber varios que tuvieron la misma idea de manera independiente— no concibieron en abstracto y pasaron a desarrollar sistemas de escritura completos y a medida. Ni siquiera podemos imaginar la posibilidad como hoy la concebimos. Lo único que hicieron fue encontrar soluciones oportunas para las dificultades locales y muy concretas que implicaban determinadas tareas, como llevar cuentas, registrar nombres propios, registrar propiedades o adivinar fortunas. (p. 197)

Mediante el uso de pictogramas y posteriormente ideogramas, que no eran más que representaciones gráficas que en un inicio correspondían a elementos naturales y/o sucesos con los que convivían; sin embargo, con el pasar del tiempo y la modificación de esos primeros elementos de comunicación, el dibujo primitivo se fue transformando y quedando atrás para convertirse más adelante en signos abstractos usados como códigos alfabéticos dispuestos bajo un orden determinado y una secuencia lineal, tal como se puede observar en el siguiente esquema (figura 28).



**Fig. 1.** Esquema evolutivo de los sistemas y elementos principales de la evolución gráfica. Fuente: *La Letra* (1990) de Gerard Blanchard, Rediseñado por la autora.

Por su parte, Joan Costa en Blanchard (1990) menciona que:

El trazo es el tronco común del que emergen sus dos formas como voluntad de comunicación: el Dibujo y la Escritura. Cada una de estas modalidades del trazo expresivo se desarrollará en el tiempo por su parte. Y en la misma medida que el trazo icónico imitativo será el origen de todos los modos de representación visual (o representación perceptiva), y, por otra parte, el trazo esquemático o abstracto será el punto de partida de todos los

códigos de representación conceptual el primero, y el mundo conceptual y mental el segundo. (p. 9)

Puesto que la comunicación inicialmente era representada por trazos humanos que formaban dibujos, y, transcurrido el tiempo, estos dibujos alcanzaron un grado de significación no solo visual, sino oral. De tal manera que, los códigos de escritura previos al establecimiento de las letras como códigos de comunicación occidentales también proyectaban significados fonéticos.

Por consiguiente, la escritura diversificó la capacidad humana de expresión de sus ideas en dos códigos diferentes: oral y gráfico. (...) Así, la palabra escrita deviene lenguaje para los ojos, y la letra se llegará a independizar de su semántica signica para desarrollarse y diversificarse a su vez en un polimorfismo exuberante, hasta constituir una parte importante de la cultura gráfica. La Letra es la obra de la mano que se escribe componiendo palabras que se extienden a lo largo de la línea. (Blanchard, 1990, pp. 9 – 10)

Con infinidad de representaciones, mismas que desde su establecimiento y definición han pasado por un proceso de transformación en cuanto a sus representaciones estructurales, determinadas primeramente por las diferentes culturas, luego por el tiempo en relación a los requerimientos estilísticos de cada época y, en consecuencia, los recursos tecnológicos empleados; generando diversas etapas en la evolución de la letra dispuesta dentro del libro, las cuales podemos clasificar en letra manuscrita, letra impresa y tipografía, siempre con la finalidad de conservar el desarrollo histórico y cultural del ser humano, reflejando mediante sus trazos y técnicas las características evolutivas tanto del libro como de la propia letra.

### Letra manuscrita

La letra manuscrita, también conocida como caligrafía, es una de las artes gráficas originada a través de la escritura manual, ésta ha sido uno de los regalos más exquisitos

que la antigua cultura romana nos ha heredado; remontándonos a los tiempos de su ejecución con los escribas o amanuenses que desarrollaron esta extraordinaria técnica de escritura repleta de expresión, estilo y elementos culturales integrados en la página del libro, son el reflejo de una época colmada de sucesos eclesiásticos que marcaron pauta para el desarrollo de la comunicación y el alfabetismo del hombre común.

A vuelapluma, recordemos que la cultura etrusca fue quien estableció las bases del alfabeto latino transmitiendo sus conocimientos tanto a la cultura griega como romana alrededor del primer milenio a. C.; años más tarde, las formas de las letras se definen y establecen tal y como las conocemos hoy día. De igual forma, las primeras inscripciones creadas por los romanos fueron hechas en piedra (trazadas inicialmente con un pincel y posteriormente cinceladas), por lo tanto, la técnica empleada generaba variantes en la estructura de la letra, situación que produjo diferentes terminaciones, generando de esta manera remates o patines con trazos gruesos y delgados, mismos que dieron paso al estilo de escritura romano clásico o técnicamente conocido como *Capitalis Monumentalis*.

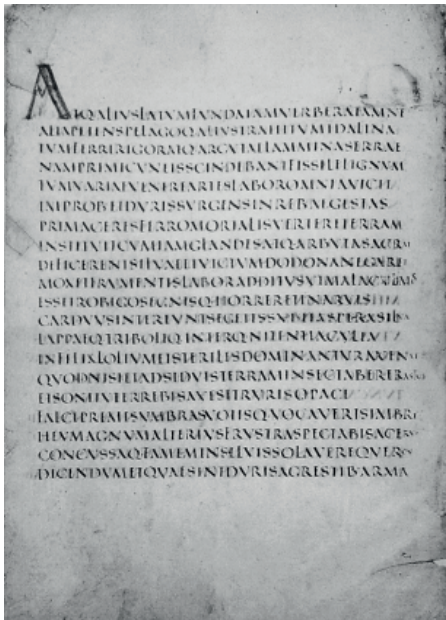
En el caso particular de la *Capitalis Monumentalis*, esta escritura ha sido reconocida por la perfección de sus formas y proporciones constituidas en mayúsculas, trazos que establecieron formalmente la definición de los caracteres alfabéticos y la disposición reticular dentro de la página. Y, como su nombre lo dice —monumental—, haciendo referencia simbólicamente a la grandeza de la cultura romana, siendo un reflejo del poderío que logró en aquella época, la escritura fue uno de los medios por los cuales se podía expresar.

Con relación a la implementación de su estilo de escritura en el libro, un claro ejemplo de ello es el *Codex Augusteus* de Virgilio, fechado en el siglo IV, espacio en el que se aprecia un orden en los elementos, uniformidad y consistencia en la estructura de

las letras, tomando en cuenta que inicialmente se desarrollaron únicamente mayúsculas.

El contenido textual de la página es sólido y rígido, igual que sus colosales construcciones arquitectónicas. Además, la inclusión de las primeras capitulares en el texto escrito (elemento utilizado para iniciar un párrafo, texto u obra completa), fue una acción que abrió paso a la decoración y ornamentación en la página del libro. Sin embargo, en este ejemplo (figura 29), es muy evidente la sencillez y sobriedad de la página; la letra «A» como capitular es sencilla y simplemente decorada mediante un achurado<sup>1</sup> interno con remates sencillos en su estructura, excediendo un poco el margen formal de la página.

Las letras minúsculas, derivadas de la mayúscula, comenzaron a aparecer en manuscritos romanos del siglo III d. C. y, con las reformas carolingias del siglo VIII, ambos alfabetos acabaron combinándose para formar un único sistema. (Ingold, 2015, p. 192)



**Fig. 2.** *Codex Vergilius Augusteus sive Dionysianus, folio 121. Italia, entre el s. IV y VI d. C. Fuente:* History of Information.

<sup>1</sup> Es una técnica del dibujo en la que por medio de líneas se da sombra o volumen a los elementos dibujados.

De tal manera que, años más tarde de la *Capitalis Monumentalis* surge la variante *Capitalis Rústica*<sup>2</sup> (letra manuscrita empleada principalmente en textos con fines oficiales, políticos y de divulgación), y, alrededor del siglo III d. C., ambas se convirtieron en las antecesoras de la famosa letra *Uncial*, escritura que poseía un cuerpo con mayor definición, contenía caracteres con ascendentes y descendentes mostrando ya una combinación entre letras mayúsculas y minúsculas, permitiendo estructurar los párrafos con mayor dinamismo y ornamentación. “La *Uncial* es de una fecha ligeramente posterior, del siglo II d. C. La mayúscula cuadrada, una letra manuscrita pero derivada de la inscripcional, es aún más tardía, del siglo IV – V, y han sobrevivido muy pocos ejemplos de ella” (Harris, 2017, p. 34).

Un ejemplo extraordinario del uso de la escritura *Uncial* es el *Libro de Kells* (figura 30), ejemplar de corte religioso que contiene una significativa ornamentación, colorido y uso recurrente de letras capitulares decoradas con elementos naturales y zoomorfos que poseen un alto grado de simbolismo. En este sentido coincidimos con el antropólogo Giorgio Cardona (1994), al decir que:

Quando entre las varias formas de producción simbólica aparece también la escritura, ésta ciertamente no podrá ser una excepción sino que estará sujeta a la exigencia modeladora propia de la cultura; por ser la escritura hasta una de las formas menos igualitarias (cuyo uso está menos uniformemente distribuido en la sociedad) su circulación es la que más evidentemente mostrará los condicionamientos y las presiones y los desniveles del modelo social. (p. 87)

<sup>2</sup> Estilo de letra que data del siglo I d. C. y de uso continuo hasta el siglo XI d. C. en el Imperio Romano.

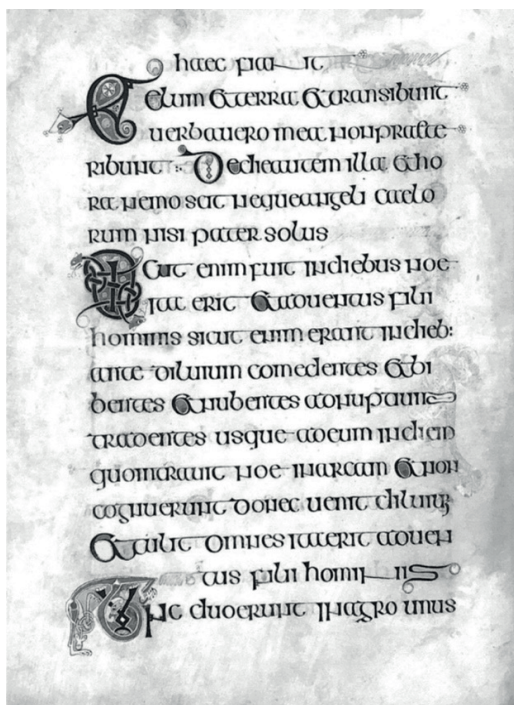


Fig. 3. Autor desconocido. Página del Libro de Kells, folio 105v. Irlanda. 800. Fuente: MEEHAN, B. (2018).

Por lo tanto, el contenido textual era controlado y establecido por los monjes del medioevo con un alto grado de minuciosidad y cuidado en el trazo y creación gráfica de textos, porque, “(...) hay que recordar que para los lectores del medioevo el texto era como un mundo en el que se habitaba y la superficie de la página como un país en el que se encuentra un camino siguiendo las letras y palabras como el viajero sigue las pisadas y los hitos del terreno” (Ingold, 2015, p. 48).

Así pues, durante los siguientes siglos la escritura *Uncial* fue muy recurrida, hasta llegada la décima centuria fue que se utilizó únicamente en títulos y letras capitulares. A razón del reemplazamiento que sufrió por el surgimiento de la escritura *Gótica* (figura 31) en el siglo XIII d. C., escritura con mayores usos y variables interesantes en su estructura, identificadas como *Textura*, *Rotunda*, *Schwabacher* y *Fraktur*. Variables originadas por la demanda comercial y el requerimiento apremiante de libros con la

intención de agilizar el proceso de escritura y aprovechar mejor el espacio en la página del libro, ya que las nuevas formas eran más densas, angulosas y condensadas.

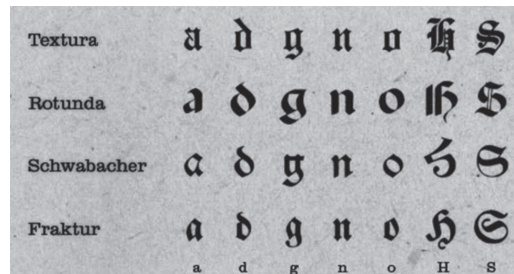


Fig. 4. Autor desconocido. Variables de la escritura gótica. Alemania, entre s. X y XV. Fuente: Tipografía XX.

Más cercano al periodo de la imprenta, el desarrollo de la escritura presentaba mayor libertad y ya no estaba tan restringido como en siglos anteriores, la comunicación y culturización social ya había permeado en toda Europa, así que otras formas de escritura se hicieron presentes; nos referimos a:

La escritura *Humanística*<sup>3</sup> *Renacimiento*, la desarrolló probablemente al principio en el norte de Italia el poeta y académico Petrarca, alrededor de 1350. Hacia 1400, su uso se había extendido ampliamente en Italia, así como su primera cursiva la *Itálica*. A finales de siglo, la posición de ambas letras se vio asegurada cuando los venecianos la usaron como modelo para formar sus tipos de imprenta. Se incorporaron más refinamientos a mediados del siglo dieciséis, cuando estas letras fueron adoptadas por la Cancillería papal en Roma. (Harris, 2017, p. 38)

Haciendo un recuento de la letra manuscrita y su desarrollo podemos visualizar que, para ese entonces, ya había una variedad interesante de estilos de escritura como la cursiva, las itálicas, por ejemplo, que connotan mayor libertad en la página y uso del espacio, y, por supuesto, la extraordinaria

<sup>3</sup> Estilos de letras redondas que surgieron a mediados del siglo XV en Italia, y su estructura tenía como referente la escritura manual.

*gótica*, misma que continuó posicionada y es relevante mencionar, incluso fue tan buena y funcional que trascendió al periodo de la mecanización.

### Desarrollo de la letra impresa

Debido a la necesidad de comunicación los libros cada vez eran más requeridos, y por el creciente interés de la gente al querer conocer más en la época previa a la mecanización de la imprenta, que de acuerdo con el *Glosario Tipografía y Producción Editorial* (López, 2019, p. 124), imprenta es: “(...) el arte de reproducir por medio de presión, una plancha o unos caracteres en relieve impregnados de tinta, por lo general tipos de metal o madera y estereotipos”. Luego, las universidades dejaron de lado el trabajo artesanal de los monjes. En ese tiempo, el proceso para desarrollar un libro tardaba meses y esto generaba altos costos en las publicaciones, motivo que dio pie al proceso de reproducción mecánica comúnmente identificado como imprenta.

Sin embargo, el término «tipografía» corresponde también al arte de imprimir. Incluso, el concepto presenta diferentes enfoques. El primero se refiere a la técnica y arte de imprimir mediante el uso de tipos móviles; el segundo, a un estilo de letra determinado, hoy en día muy utilizado en el medio digital; y, el tercero, a la disciplina que estudia todo lo relacionado con el tema de la imprenta y las artes del libro.

Aclarado lo anterior, continuamos con la reproducción mecánica y el beneficio que brindaba al producir un mayor número de ejemplares en menos tiempo y a un costo menor, produciendo con esto una revolución cultural tan grande como la aparición del *Internet* o aún mayor.

Para el año de 1451, Johannes Gutenberg (1398 – 1468) hizo los ajustes necesarios para la perfección de la imprenta. En primer lugar, desarrolló los tipos móviles de metal. Gracias a su experiencia en metales encontró la mezcla perfecta entre plomo, estaño y

antimonio, logrando que fueran realmente sólidos y perdurables, y así soportaran la presión y el calentamiento que sufrían durante todo el proceso de impresión. Cada letra iba individual y era reutilizable, teniendo en uno de sus lados una letra en alto relieve, que era la que quedaba impresa sobre el papel.

En segundo lugar, se requería una prensa que tuviera la fuerza suficiente para presionar los tipos móviles sobre el papel, así que adaptó una ya existente, misma que consistía en un aparato que tenía un tornillo, el cual permitía que una parte de la máquina subiera y bajara haciendo presión sobre la base que contenía una tinta con base grasa. Y, en tercer lugar, en seleccionar un tipo de letra que fuera legible y que la gente la aceptara para que el cambio del proceso manual al mecánico no fuera muy drástico y produjera rechazo. Finalmente, empleó el modelo de la letra gótica *Textura* que era la más semejante a la que usaban los amanuenses de la época.

Así fue como Gutenberg, por medio de estas modificaciones, logró la impresión mecánica del primer libro tipográfico: *la Biblia en latín de 42 líneas*; ejemplar en el que usó una tinta que él mismo hizo, compuesta por aceite de linaza y teñida con hollín, logrando así una composición pastosa y espesa que aplicaban uniformemente sobre el metal; a partir de ahí se propulsó la impresión con tipos móviles cambiando el desarrollo de la comunicación. Para el año 1457 se publica *El Salmo en latín*, que fue toda una innovación para la época, ya que destacaba por sus capitulares ilustrados con los colores azul y rojo. También se incluyó el membrete de los impresores, que fueron Johann Fust y Peter Schoeffer; además del pie de imprenta y el colofón. Ellos mismos también modificaron el tamaño de los tipos, logrando con esto imprimir textos más extensos en una sola página, ahorrando en materiales, tintas y mano de obra.

Para la época, las innovadoras y atractivas aplicaciones que se ofrecieron en la impresión de libros lograron que la imprenta

obtuviera tal aceptación que rápidamente se expandió por toda Europa, imprimiendo más de 6.000 ejemplares diferentes entre el año 1450 al 1500. Sin embargo, coincidimos con la postura de Tim Ingold (2015) al decir que: “(...) emplear una tecnología implicaba estar atado a la aplicación mecánica de un sistema objetivo e impersonal de fuerzas productivas. El arte crea, la tecnología solo puede replicar” (p. 178). Siendo este un acto que de cierta manera erradicó la calidez y esencia del manuscrito.

Concentrándonos en España como la parte medular del desarrollo de la imprenta en lo que corresponde a la lengua castellana, es importante destacar que, en los años posteriores a este acontecimiento la tipografía española mostró poco desarrollo y los libros que fueron impresos en España durante el siglo XV eran similares a los incunables, debido a que todavía se percibía la influencia alemana con el empleo de sus letras góticas. Para finales del siglo XV se introdujo el *Tipo Romano*, que favoreció los nuevos impresos por su composición y legibilidad, y permitía imprimir textos más extensos en libros con un tamaño más pequeño para hacerlos funcionales y económicos, definiendo así, el estilo particular de los impresores españoles.

Así pues, sabiendo la propagación que ha tenido la imprenta a lo largo de la historia y por consiguiente la apertura que le ha dado a la tipografía en todos y cada uno de los medios de comunicación, es importante acentuar que esta dócil rama del diseño se ha adaptado y superado a las posibilidades que le ofrecen las nuevas tecnologías, enriqueciendo y ampliando su función principal de transmitir información. Los cambios generados por la imprenta promovieron el uso de diferentes tipografías en el siglo XV. Gutenberg (1400 – 1468), por ejemplo, generó los *tipos góticos* (figura 32), basados en el estilo alemán, los cuales fueron usados durante los siguientes 100 años.



Fig. 5. Johannes Gutenberg. Fuentes usadas por Gutenberg. Alemania. 1454. Fuente: Biografías y Vidas. La Enciclopedia Biográfica en Línea.

En este mismo siglo, la imprenta salió de Alemania y viajó a Italia, donde los impresores Conrad Sweynheim (1430 – 1477) y Arnold Pannartz (†1476) desarrollaron la primera tipografía italiana que tenía formas redondeadas y elípticas, algunas de ellas unidas entre sí y todas con una ligera inclinación hacia la derecha. Después de Italia, la imprenta llega a Francia y los franceses conservan algunos de los rasgos diseñados por Sweynheim y Pannartz, creando una tipografía compuesta por varios tipos de escritura y, por esta razón, la nombraron *Bastarda*<sup>4</sup>. Tipografía con la que se produjeron algunos libros (figura 33) en los que se empieza a apreciar el diseño gráfico debido a que integran varios elementos como: textos, letras capitulares, ilustraciones y ornamentos.



Fig. 6. Johannes Gutenberg. Libro de los Macabeos. Alemania. siglo XV. Fuente: Biografías y Vidas. La Enciclopedia Biográfica en Línea.

<sup>4</sup> Un tipo de letra gótica empleada en el siglo XV.

Uno de los principales tipógrafos franceses y mejor diseñador gráfico del siglo XVI fue Geofroy Tory (1480 – 1533), debido a que fue él quien implementó en el idioma francés el uso del acento, la cedilla y el apóstrofe. El otro fue Claude Garamond (1480 – 1561), que con su trabajo logró que las imprentas europeas dejaran de usar los *tipos góticos* impuestos por Gutenberg (1400 – 1468), a excepción de las alemanas, diseñando tipografías muy legibles y elegantes en esa época.

Para la segunda mitad del siglo XVI, el impresor Cristóbal Plantin (1520 – 1589) establece la imprenta más importante de Europa, donde elaboró la *Biblia Poliglota* en cuatro lenguas (latín, griego, hebreo y caldeo), conformado por ocho volúmenes, logrando ser el libro más extenso que se había hecho en los Países Bajos; por lo que respecta a Holanda, solo se adoptaron los tipos franceses tal y como estaban.

La aportación inglesa contribuyó muy poco al desarrollo de la tipografía y el diseño debido a que uno de sus principales problemas fue la carencia de calidad, y otro, la poca disposición de los tipógrafos ingleses, a excepción del impresor William Caxton (1422 – 1491), quien se dio a la tarea de llevar siete fuentes diferentes con características de la *Bastarda* francesa integrando algunos rasgos característicos de la tipografía *Gótica*, y el resultado que obtuvo fue empleado durante el siglo siguiente. En lo que respecta a España, la tipografía fue meramente nacionalista, empleando un interlineado muy marcado en los *tipos góticos*, principalmente. Estos tipos no estuvieron influenciados por otros países y su producción principal eran los libros religiosos mediante los cuales se difundió la tipografía en ese país, incluso llegó a México y varios países de América.

Sería interesante contemplar la historia europea de esta segunda mitad del siglo XV tomando como eje la invención de la tipografía. De un lado, su espectacular expansión durante los primeros cincuenta años, estableciendo una de

las primeras industrias culturales de corte moderno, esto es, racionalizando y mecanizando el proceso de producción y distribución de uno de los más dignos bienes de consumo: el libro; y de otro, el papel ideológico que desempeñó como vehículo de difusión cultural. (Satué, 2002, p. 36)

Dado el éxito que tuvo la imprenta en Europa, la comunicación logró llegar a todos los estratos sociales, gracias al trabajo minucioso de los impresores que facilitaron la legibilidad definiendo las formas de los tipos y otorgándoles una personalidad propia, así como, conformando textos cada vez más complejos en sus composiciones y obviamente en diversas lenguas.

### Tipografía y el arte de imprimir

Para principios del año 1700 aparece un nuevo tipo de letra llamado tipo *Romano del Rey*<sup>5</sup>, diseñado por Philippe Grandjean (1666 – 1714), quien manejó contrastes en la letra debido a los rasgos gruesos y delgados que utilizó, además de los remates<sup>6</sup> y patines<sup>7</sup> que en conjunto exponían una tipografía funcional y atractiva. Esta favoreció el cambio entre el diseño de tipos antiguos y el inicio del estilo de transición moderno. También, otro importante tipógrafo fue Pierre Simon Fournier (1712 – 1768), altamente reconocido por las aportaciones hechas a la tipografía; el tipo que diseñó reflejaba flexibilidad ya que era altamente decorativo y muy recurrido en los años posteriores.

Como se mencionó anteriormente, Inglaterra en el siglo XV había adoptado tipos de otras partes de Europa, pero el reconocido tipógrafo inglés William Caslon (1692 –

<sup>5</sup> Tipo de letra que surge en el siglo XVII basado en las Romanas, con una estructura más uniforme y remates puntiagudos, pero sin llegar a la extrema linealidad.

<sup>6</sup> Es la parte terminal superior de la letra que sirve para definir el estilo entre una familia y otra (es un adorno), dispuesto principalmente en las astas de la letra y permite la continuidad de la lectura de un carácter y otro en la línea de texto.

<sup>7</sup> Es la parte terminal de la letra ubicada en la parte inferior del cuerpo de las letras.

1766), dio un giro a la historia tipográfica de ese país, pues para el año de 1720, Caslon diseñó sus propios tipos (figura 34) en los que mostró calidad y variedad en sus diseños, siendo catalogado como uno de los mejores tipógrafos del estilo antiguo al igual que Garamond.

*M m A N*

Fig. 7. Autor desconocido. Cursivas de ojo ancho de la fundición Caslon, h. 1835. Fuente: MEGGS, P. (2002).

John Baskerville (1706 – 1775), fue uno de los tipógrafos que más se preocupó por la imprenta; para él, lo más importante era la tipografía, la tinta y el papel. En dicho sentido, empieza a trabajar en torno a la fabricación del papel, así como elaboración de tintas y la fundición de tipos e impresión, lo cual lo llevó a hacer experimentos con la impresión para mejorar la calidad porque no estaba conforme con la producción de su país.

En 1758 se convierte en impresor de la Universidad de Cambridge donde el 4 de julio de 1763 publica su obra maestra, una *Biblia* impresa usando sus propios tipos, tinta y papel. El uso de unos cilindros de cobre caliente para dar un acabado alisado a las páginas indica su compromiso en la búsqueda de una impresión perfecta. Los tipos que diseñó poseían una gran delicadeza y elocuencia visual, en vez de buscar la ostentosa ornamentación del estilo de su generación eligió la simplicidad tanto en los diseños de tipos como en su impresión. (Redacción UTD, 2002)

Es así como mejora los aspectos que conformaban el diseño editorial (figura 35) y su producción, implementando formas puramente gráficas con las que obtuvo ediciones muy refinadas y con atractivos contrastes.

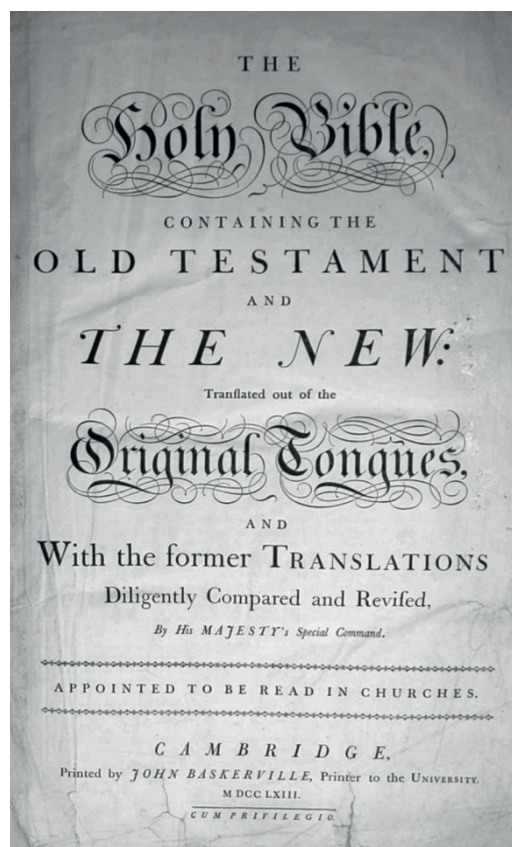


Fig. 8. John Baskerville. Portada de una edición de Baskerville. Inglaterra. 1763. Fuente: Typeroom.

A fin de cuentas, las nuevas propuestas tomaron su lugar en toda Europa, dejándose llevar por los acontecimientos históricos y movimientos artísticos que influenciaron las formas de las letras, pero el principal interés era el rescatar las formas y el arte de la cultura clásica de Roma. Por todo este legado, es importante “(...) el reconocimiento de la tipografía como un extraordinario instrumento de la comunicación, permite al diseñador valorar los signos tipográficos, respetarlos, seleccionarlos, usarlos, quererlos” (Calles, 2003, p. 35). Además de trascender en este campo lleno de posibilidades, estilos y medios diferentes para exponer el talento creativo y las tendencias de la época.

Durante el siglo XVIII el diseño gráfico vio la oportunidad de hacerse presente, en ese tiempo los productos de bajo costo y demanda fueron esenciales para el desarrollo de este.

La mecanización propia de la *Revolución Industrial* favoreció la aceleración de los procesos de impresión: el fotograbado sustituyó a las placas de impresión manuales, mientras que las linotipias revolucionaron el mundo de la composición y posibilitaron el uso de un mayor grado de detalle y complejidad. Durante este período se consolidó el sistema de medición tipográfico basado en puntos. (Ambrose, 2007, p. 37)

En dicho sentido, el papel del tipógrafo se amplió a todo el proceso de producción, siendo partícipe tanto en el ámbito del diseño de los tipos móviles, la impresión y la encuadernación, provocando cambios en la comunicación que se había manejado, aparecieron innumerables tipos de letra (figura 36), principalmente con formas pesadas y toscas que reflejaban las condiciones particulares de la época. Había de dónde escoger de acuerdo con las condiciones estilísticas de los productos que se comercializaban. Un factor importante también, fue la aparición de la fotografía en esa misma época, la cual inmediatamente fue integrada de manera satisfactoria en las composiciones gráficas que se estaban produciendo, y es ahí donde aparecen otro tipo de impresiones, como anuncios de mayor formato y sobre todo los carteles en color, donde se empezaban a incluir tipografías tridimensionales y sombreadas.



Fig. 9. American Woodtype, p. 104. Tipografías propias de la Revolución Industrial. 1828 – 1900. Fuente: A Treasury of Wood Type Online.

En 1845, la compañía *Thorowgood*<sup>8</sup> obtuvo los derechos de autor de una tipografía llamada *Clarendon*, con formas condensadas, contrastes muy marcados de los trazos gruesos y delgados. En este período también se presenta el catálogo de *Figgins*, que muestra la primera versión de los tipos del estilo *toscano*, el cual se caracteriza por patines muy extendidos y curvados. Otra de las aportaciones tipográficas importantes fueron los tipos sin patines o grotescos, en los cuales se omitieron totalmente el uso de los remates y patines.

Los primeros años del siglo XX fueron de grandes cambios en el mundo, pero, indudablemente en el artístico, donde importantes movimientos se dejaron ver mostrando el talento creativo de la época. Estos primeros años sirvieron como proceso

<sup>8</sup> Compañía fundidora que publicó un catálogo de tipos diseñados por Robert Thorne en 1803, de 132 páginas. – S.C.

de pruebas en el mundo del arte, donde el vanguardismo fue de sumo interés, y, dando oportunidad al diseño gráfico moderno que consistía en la integración de lo artístico con la industrialización.

La funcionalidad y el progreso se convirtieron en los ejes principales del Modernismo en un intento por alejarse de la representación física externa de la realidad. Mediante la experimentación intentaron definir lo que era “moderno”. Los tipos de letra modernistas tenían como objeto que el lector contemplara la vida diaria de una manera distinta al confrontarse a formas tipográficas desconocidas. (Ambrose, 2007, p. 38)

Aparecen los carteles totalmente tipográficos donde los tipos, además de informar, empezaron a trabajarse como imágenes dentro de las composiciones a través de las cuales, por primera vez, se apreciaban los diferentes estilos vanguardistas principales, tales como: futurismo, cubismo, suprematismo y constructivismo, entre otros, siendo un atractivo escaparate para el diseño de letras. Por su parte, en 1919 nace la *Bauhaus* de Weimar, siendo la primera escuela de diseño en la historia.

Su principal interés era el poder desarrollar formas sumamente sencillas y funcionales dejando a un lado el adorno y la saturación anterior. La escuela abre un departamento de tipografía y diseño publicitario a cargo de Herbert Bayer<sup>9</sup> (1900 – 1985). Éste consideraba que no debían existir dos tipos de alfabetos (mayúsculas y minúsculas), ya que ambos representaban el mismo sonido. De manera que, trabajó en el desarrollo de un estilo tipográfico sin remates, formas, curvas muy simples y con un marcado orden geométrico, con el objeto de acrecentar

<sup>9</sup> Herbert Bayer estudió durante cuatro años en la Escuela de la *Bauhaus* de Walter Gropius, donde tuvo profesores como Wassily Kandinsky o László Moholy-Nagy, período en el que demostró que fue el diseñador de publicidad más innovador de la *Bauhaus*, por tal motivo llegó a ser director de impresión y publicidad entre los años 1925 a 1928 de la misma escuela. – S.C.

la notoria legibilidad y función del diseño tipográfico que era el principal interés de la escuela.

En Estados Unidos, la publicidad ya tenía lazos de unión con la industria y el comercio, lo que permitió que las agencias de publicidad florecieran y apareciera el diseño de revista, en el cual el trabajo tipográfico fue imprescindible. Por su parte, en Inglaterra, el diseño evolucionó con un nuevo enfoque hacia el servicio de la sociedad. Asimismo, Peter Behrens (1868 – 1940) fue el asesor de diseño del periódico literario *Die Insel*, el primero en conservar una diagramación tipográfica uniforme, debido a que únicamente se componía de texto, ornamentos y viñetas con toques abstractos.

En Inglaterra, la figura más influyente de la segunda mitad del siglo fue Stanley Morison (1899 – 1967) que, en su calidad de asesor tipográfico de la *Monotype Corporation* desde 1923 más o menos, era el responsable del programa de familias clásicas que hizo las delicias de los tipógrafos dedicados al libro en todo el mundo hasta la revolución de los sistemas fotocomponentes de los años sesenta. Diseñó personalmente la *Times New Roman* y la estrenó él mismo en el rediseño del periódico londinense *The Times* que realizó en 1923; posteriormente se convirtió en una de las familias tipográficas más ampliamente usadas del mundo y así continúa. (McLean, 1993, p. 30.)

Para mediados del siglo XX, el diseño se hizo mucho más vivo y elaborado gracias a dos avances que favorecen considerablemente el diseño tipográfico. Por una parte, el comienzo de la fotocomposición comercial, innovación aún en desarrollo, y de la cual todavía no se han descubierto ni aprovechado todas sus posibilidades como avance tecnológico; y, por otra, el progreso del *lithoffset*<sup>10</sup>, usado en

<sup>10</sup> Forma de impresión en la que en lugar de imprimir directamente de la plancha o base (ya sea de piedra o metal) la imagen se transfiere a una mantilla de caucho para ponerla sobre un cilindro funcionando como superficie impresora agilizando el proceso, y no existe desgaste de la plancha original. – S.C.

trabajos de imprenta rápida donde la excelente calidad es imprescindible. Luego, en los años 70, con el *pop art* surgieron nuevas fuentes, que además de exponerse en gran formato se seleccionaban de acuerdo con la relación que tenía entre su forma y la aplicación más que por su legibilidad, siendo la antesala de la nueva era: la tipografía digital.

### Tipografía digital

Con la llegada de los años 80 vino la proliferación del ordenador y, por consiguiente, de la digitalización de tipos (figura 37); alcanzó una mayor flexibilidad y poder de experimentación en el diseño y uso de tipografías, manejo de colores, tamaños y formas, agilizando todos los procesos de diseño al igual que las funciones cotidianas y la cultura del ser humano.



Fig. 10. Muestra de la fuente *Chicago*. Fuente: Susan Kare y el equipo de Macintosh.

El comienzo de los años 90 desató severas modificaciones dentro del campo de las artes gráficas debido a la presencia de los programas de cómputo y a las mismas computadoras, ya que ello permitía a los diseñadores dejar a un lado la rigidez en el diseño y la elaboración manual que habían venido utilizando desde años pasados, pudiendo así experimentar con propuestas innovadoras, divertidas, e incluso hasta informales, que podían desarrollar en menos tiempo. De igual manera, en años pasados, en los talleres o agencias de diseño había personas que se encargaban expresamente de una parte del proceso de diseño, pero con esos avances estas tareas se simplifican considerablemente y por primera vez fue posible que por medio de un ordenador una sola persona pudiera desarrollar y controlar

todas las etapas de dicho proceso, situación que en un principio no era del todo aceptada por los diseñadores, tal y como pasó con la aparición de la imprenta en los tiempos de Gutenberg.

Pero al ser evidentes las facilidades que brindaba, no tardó mucho tiempo en ser una atracción para los diseñadores, mismos que rápidamente se integraron a las filas del nuevo proceso tecnológico. Siendo este un período de capacitación y asesoramiento para poder ser competentes en el mercado del diseño y desarrollar el proceso completo.

Las oportunidades, interrogantes y retos surgidos, a raíz del paso de las tecnologías digitales inauguraron un período de intensa creatividad tipográfica, expresión e incluso autoindulgencia. No es de extrañar, la habida cuenta del *boom* que tuvo lugar en la actividad tipográfica como resultado de las innovaciones tecnológicas: había mucho sobre lo que ser introspectivo. Como resultado de ello, los tipos y la tipografía se hicieron más visibles. (Blackwell, 2004, p. 152)

La tecnología había abierto las puertas a la comunicación de masas donde su público estaba ávido de probar formas diferentes y permitió la proliferación de fuentes creadas tanto por diseñadores como por cualquier persona que supiera manejar el *software* adecuado. Pero, sin duda, el avance había sido todo un éxito y los diseñadores tenían la oportunidad de generar imágenes y composiciones nunca vistas, ya que con el ordenador todo era posible permitiendo que los caracteres transformaran su tamaño, se integraran unos con otros, además de jugar con diferentes fuentes a la vez obteniendo resultados sumamente atractivos.

En la última década del siglo XX, el *Internet* como el modelo de comunicación más amplio que existe en la actualidad, transformó la manera de comunicación dejando atrás los antiguos soportes como el papel, el papiro, los métodos manuales, entre otros. Así pues, la computadora se establece

como el soporte predilecto de los diseñadores, siendo actualmente muy accesibles dentro del mercado. Paralelamente, esto generó un incremento de los sitios destinados a la venta de fuentes tipográficas a cargo de importantes estudios de diseño y diseñadores particulares, es decir, hubo muchas fuentes, pero no todas contenían la calidad y el estudio de la forma.

Sin embargo, no fue un problema grave gracias a los usuarios porque estuvieron estrechamente relacionados con esta rama del diseño, aunque no tuvieran un conocimiento profundo de ello, pero sí de sus formas; la tipografía es como una bola de nieve que crece y crece sin detenerse, e inconscientemente la gente se relaciona gracias a la computadora que simplemente es un soporte, pero todo lo que ahí se genera, ciertamente es por medio de la tipografía.

### Conclusión

Para cerrar, externamos que cada una de las etapas que ha vivido la letra en el tiempo, el reflejo de las modalidades culturales se puede apreciar en la misma, en un inicio con las ornamentaciones, procesos y acceso a los libros y sus contenidos, posteriormente, la producción masiva y el cambio de la calidez artesanal a la frialdad mecánica, conservada aún por elementos y rasgos decorativos como compositivos de la letra. Y finalmente, la era digital y el amplio panorama que ha ofrecido, porque desde finales del pasado siglo, el empleo de los tipos mostró mayor sensibilidad y expresión en sus composiciones, debido a que se desarrollaron formas totalmente experimentales con gran aceptación en el mercado dejando a un lado el simple hecho de transmitir un mensaje, sino la importancia de expresar solo por su forma como imagen. Enriqueciendo el trabajo de los diseñadores al poder mostrar el talento y exponiendo las innovadoras propuestas, tanto artísticas como publicitarias por medio del nuevo soporte de comunicación digital. Así lo marca la historia, primero fue la escritura, segundo la imprenta y tercero, el mundo digital, que representa el último avance más importante de

las comunicaciones humanas, permitiéndole múltiples posibilidades al diseño gráfico, editorial y tipográfico de los últimos tiempos.

### Referencias bibliográficas

- Ambrose, H. (2007). *Fundamentos de la Tipografía*. Editorial Parramón.
- Blackwell, L. (2004). *Tipografía del siglo XX*. Editorial Gustavo Gili S.A.
- Blanchard, G. (1990). *La Letra*. Enciclopedia del Diseño.
- Calles, F. (2003). *Tipografílicos vs tipografóbicos “Ensayos sobre diseño tipográfico en México”*. En *Ensayos sobre diseño tipográfico en México* (2003). Editorial Designio S.A. de C.V.
- Cardona, G. (1994). *Antropología de la escritura*. Gedisa Editorial.
- Harris, D. (2017). *Directorio de caligrafía*. Editorial Acanto.
- Ingold, T. (2015). *Líneas una breve historia*. Gedisa Editorial.
- López, E., Fontana, R. y Garone, M. (2019). *Glosario de tipografía y producción editorial*. Editoriales & Industrias Creativas de México.
- McClean, R. (1993). *Manual de tipografía*. Ediciones Hermann Blume.
- Satué, E. (2002). *El diseño gráfico. Desde los orígenes hasta nuestros días*. Alianza Editorial.



# DE *ERRANTES Y SITIADOS*

## OF *WANDERERS AND BESIEGED*

Rosales Alvarado, Edixo Antonio\*  
Universidad del Zulia  
Venezuela

### Resumen

La obra poética de Rafael José Alfonzo, sigue una tendencia estética que resalta los valores tradicionales de los orígenes del poeta, tanto en lo físico como en lo espiritual; lo que sus críticos han llamado lo rural y lo telúrico. Esta nota es un acercamiento a *Errantes y Sitiados*, una de sus obras fundamentales, donde las imágenes se enraizan a la vida y a la muerte, creando una atmósfera mágica que nos seduce desde el mismo inicio de sus páginas, en las que van apareciendo como invocaciones, las aristas que sustentan los valores literarios de esta gran poesía.

**Palabras clave:** poesía, casa, muerte, errantes, sitiados

### Abstract

The poetry of Rafael José Alfonzo adheres to an aesthetic tendency that highlights mores linked to the poet's physical and spiritual beginnings—which reviewers have described as the rural and earthly qualities of Alonzo's poetry. In this discussion I look into Alonzo's "*Errantes y sitiados*" (*Wandering and Besieged*), one of his major books. The images therein take root in life and death, and occur as incantations which conjure up a tantalizing atmosphere. I maintain that it is Alonzo's cobbling together of life-and-death images that substantiates the import of his admirable poetry.

**Key words:** poetry, house/home, death, wandering, besieged.

\*Doctor en Ciencias Humana, mención Matemáticas Aplicadas por la Facultad de Humanidades de la Universidad del Zulia. <https://orcid.org/0000-0001-5764-928X>. Correo: edixorosales@gmail.com

**Finalizado:** Maracaibo, Diciembre-2024 / **Revisado:** Febrero-2025 / **Aceptado:** Marzo-2025

## De *Errantes y sitiados*

Si un poeta nos da las claves de sus secretos, de las puertas de su mundo interior, la clave de sus enigmas y de su tristeza, es Rafael José Alfonso, ya una figura representativa entre nosotros. Nos dice que en su escritura se entrecruzan los caminos del arte narrativo y del poético porque proceden de un mismo linaje y por lo tanto se comunican uno a otro a través de la misma savia, un mismo resplandor. Su obra poética ya recoge algunos títulos como *Errantes y Sitiados*, *Arcanos*, *Juglaría*, *Testimoniales* y *Memoriales del Verano*. Aunque estas líneas tratan sólo del primer libro citado, vale la pena decir que en su poética está todavía presente el eco de este libro.

El poeta Rafael José Alfonso es un gran fabulador de la casa y de todo el misterio que ella entraña. Muy particular ha sido para los poetas falconianos esta afinidad sagrada con el espacio que habitamos y a veces nos habita. Los que hemos estado en los solares de algunas de ellas en pleno corazón de la brisa, donde el viento es también una compañía que nos habla, viento del mar o de las serranías cercanas, sentimos el peso de lo que diría bellamente el autor, su respiración y sus pálpitos.

Así que la casa, a la que me referí alguna vez como nuestra primera geometría, nuestra esencial concha marina, refugio de nuestros sueños e íntimo cofre de nuestras vidas, es íntimamente representada por su palabra, la que también da cobijo a nuestros muertos, que nos hablan desde sus paredes, desde sus lámparas y sus espejos. “Memorias” (Alfonzo, 1987, pág. 15) es un bello poema que ejemplifica este universo que la casa representa en todo su movimiento, en toda la vida a la que llama la aldaba, llama el umbral, llama el patio y “la abuela que fuma tabacos que alumbran los sueños” (Alfonzo, 1987, pág. 15). La casa y sus olores (“La casa despierta ante el olor quemante / de las paledonias”) (Alfonzo, 2001, pág. 18) la que nos arroja y nos recoge, nos sumerge en

alegrías y tristezas, y nos invita a explorar vidas más allá de la vida, porque esto es lo que significa la presencia de las ánimas a las que les dejamos por las noches una jarra de agua, un plato de cereal y con las que todavía tenemos una conversación necesaria.

La muerte es el otro gran tema en la poesía de Rafael José Alfonso. Recuerdo, cuando visitaba su casa, que María (esa ondina en su linaje amoroso) me decía que, su temor a la muerte era obsesivo. La muerte en nuestra generación está muy arraigada a la casa, el lugar donde se realizaban a menudo las exequias fúnebres, donde en conversación rememorábamos la vida de nuestros difuntos, y escuchábamos los rezos de nuestras mujeres plañideras que, abrían el camino del más allá de los que nos dejaban. En torno a ella crea un mundo alucinado, una atmósfera pesada de silencio, de señales mágicas que nos dicen que nuestros muertos están presente, sedientos de claridad, del rumor de la brisa nocturna, de las fiestas que festejaron un día y están como espíandonos, velando nuestros sueños. Ellos que también barren de noche para, como dice el poeta en un trabajo alusivo al maestro Rafael José Álvarez, “los caminos no estén empegostados de tanta oscuridad” (Alfonzo, 2009, pág. 32).

Si bien es cierto, como afirma Amador Vega: “La muerte física no es extraña, nos es demasiado familiar” (Vega, 2004, pág. 27), la muerte de un íntimo, se lleva parte de nuestro ser, de nuestro espíritu, y es lo que pretende el poeta restaurar al prepararles el camino, su epifanía en la blancura de la página.

El estado Falcón pareciera acoger todos sus muertos. Sus ánimas están en cada soplo del viento, en cada grano de arena que gira en torno de las hojas y cactus, y cosa maravillosa, también en su claridad solar, en el solsticio, porque las noches son cortas y esperamos que ellas alarguen su presencia: “Mi padre promete desandar los mediodías / mi madre lo ve desinflarse en el patio / llora / va hacia él / y gira en la sombra de la casa” (Alfonzo, 1987, pág. 21). En este hermoso libro de Rafael José

Alfonzo cada palabra, cada imagen es de un colorido que nos sumerge en una atmósfera fantástica, en un espacio flotante, como si estuviéramos en un país distinto, sólo debido al milagro de la poesía. Esta es una obra contra el olvido, dándole a cada cosa que palpa un lugar para la trascendencia. En el hermoso poema “Los tambores de mi Padre” (Alfonzo, 1987, pág. 21), que presentamos íntegro al lector, podemos palpar, sentir, el milagro de la gran poesía:

**Despacio la noche me reintegra**

Eugenio Montejo

Los tambores de mi padre  
son tocados a la luna.

El patio y los recuerdos  
florece  
alguien llega sonando sus espuelas  
la casa se queda vacía  
bajo el son del tambor.

Mi padre  
toma la luna  
la escarba  
desaparece.

Desde ahora  
brilla en el zaguán  
el humo  
de una presencia....

*Errantes y sitiados* es una obra premiada por La Casa de la Cultura de Maracay, estado Aragua. La filosofía del jurado al otorgar este premio, se basó en su calidad de estilo, el rigor y la coherencia temática de sus textos. José Rafael Alfonso es profesor emérito de la Ilustre Universidad de los Andes y su obra ya tiene un lugar meritorio, tanto en la ensayística, como en la prosa narrativa y la poesía.

**Referencias bibliográficas:**

- Alfonzo, R. (1987): *Errantes y Sitiados*.  
Secretaría de Cultura del Estado  
Aragua.
- Alfonzo, R. (2001): *Memoriales del Verano*.  
Fondo Editorial del Estado Falcón.  
Ediciones “Libros Blancos”.

Alfonzo, R. (2009): *Los Conjurados*. Poda  
(Revista Latinoamericana de Poesía).  
Año 5. Número 8. págs. 28-32.

Vega, A. (2004): *El Bambú y el Olivo*. Herder  
Editorial, S. L., Barcelona.



# DISEÑO INCLUSIVO Y DISLEXIA: ESTRATEGIAS VISUALES PARA UNA EDUCACIÓN EQUITATIVA

## INCLUSIVE DESIGN AND DYSLEXIA: VISUAL STRATEGIES FOR EQUITABLE EDUCATION

Acosta Mendoza, Carina\*

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez  
México

### Resumen

Este artículo analiza el papel del diseño gráfico como herramienta clave para favorecer la inclusión educativa de estudiantes con dislexia. A partir de una revisión teórica y un estudio de campo centrado en la observación y análisis de materiales didácticos adaptados, se exploran estrategias visuales —como la adecuación tipográfica, el uso del color, el espaciado y la organización visual— que mejoran la legibilidad, comprensión y motivación de este grupo estudiantil. Los resultados evidencian que estas adaptaciones gráficas no solo facilitan el aprendizaje, sino que también promueven entornos educativos más equitativos. Se concluye que el diseño gráfico, abordado desde una perspectiva inclusiva, puede contribuir activamente al desarrollo de recursos accesibles y a una cultura escolar más consciente de la diversidad.

**Palabras clave:** Dislexia, diseño gráfico, inclusión, accesibilidad, materiales didácticos.

### Abstract

This article examines the role of graphic design as a key tool in promoting educational inclusion for students with dyslexia. Based on a theoretical review and a field study focused on the observation and analysis of adapted educational materials, it explores visual strategies—such as typographic adjustments, the use of color, spacing, and visual organization—that enhance readability, comprehension, and motivation for this student group. The findings show that these graphic adaptations not only support learning but also foster more equitable educational environments. The study concludes that graphic design, when approached from an inclusive perspective, can actively contribute to the development of accessible resources and to a school culture that is more aware of diversity.

**Keywords:** Dyslexia, graphic design, inclusion, accessibility, educational materials.

\*Licenciada en Diseño Gráfico, Maestra en Diseño Holístico, Doctora en Estudios Urbanos. Profesora Investigadora de Tiempo Completo en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Miembro del Sistema Nacional De Investigadores e Investigadoras Nivel 1. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2163-2034>  
Correo: caacosta@uacj.mx

**Finalizado:** México, Mayo-2025 / **Revisado:** Mayo-2025 / **Aceptado:** Junio-2025

## Introducción

En los últimos años, la atención a la diversidad en contextos educativos ha cobrado una relevancia creciente, especialmente en lo que respecta a la inclusión de estudiantes con necesidades específicas de aprendizaje. Entre estas, la dislexia —un trastorno del neurodesarrollo que afecta la precisión y fluidez lectora— representa un desafío particular para docentes, diseñadores de materiales didácticos y especialistas en educación inclusiva. A pesar de su alta prevalencia, la dislexia continúa siendo poco comprendida fuera del ámbito clínico, lo que repercute en prácticas pedagógicas poco adaptadas a quienes la presentan.

En este escenario, el diseño gráfico emerge como una disciplina aliada con gran potencial para transformar los materiales de enseñanza en recursos más accesibles, comprensibles y motivadores. Elementos como la tipografía, el color, el espaciado y la disposición de la información en la página no solo influyen en la estética del material, sino que inciden directamente en la legibilidad, la comprensión y, en última instancia, en las oportunidades de aprendizaje. Sin embargo, el valor del diseño gráfico en el ámbito educativo suele ser subestimado o abordado de manera superficial, sin considerar su impacto real en la experiencia cognitiva y emocional de los estudiantes.

Este artículo propone una mirada interdisciplinaria que vincula la educación inclusiva con los principios del diseño gráfico, para explorar cómo las adaptaciones visuales pueden favorecer el aprendizaje de estudiantes con dislexia. A partir de una revisión teórica y un estudio de campo centrado en el análisis de materiales didácticos adaptados, se identifican estrategias gráficas eficaces que no solo optimizan el acceso a la información, sino que también refuerzan una cultura escolar más equitativa y sensible a la diversidad. En esta investigación, se parte de la premisa de que el diseño no es un complemento estético, sino una herramienta pedagógica esencial

para construir entornos de aprendizaje verdaderamente inclusivos.

## 1. Dislexia

La dislexia es una dificultad específica del aprendizaje que afecta la lectura, la escritura y la comprensión del texto. Se estima que, tan solo en México, aproximadamente un 15% de los niños presentan esta condición. En el aula, los estudiantes con dislexia enfrentan barreras que pueden limitar su desarrollo académico y dificultar su integración en los procesos educativos tradicionales. La inclusión educativa exige estrategias que garanticen el acceso equitativo al conocimiento, y entre ellas, las adaptaciones visuales juegan un papel fundamental.

El diseño de materiales didácticos adaptados, que consideren elementos como la tipografía, el contraste de colores, la disposición del texto y las formas, facilita la lectura y comprensión del contenido, optimizando la experiencia de aprendizaje de los estudiantes con dislexia. Estas adaptaciones no solo benefician a quienes presentan esta condición, sino que también favorecen la accesibilidad y comprensión de un espectro más amplio de estudiantes con diversas necesidades educativas.

## 2. Inclusión educativa

La inclusión educativa es un enfoque pedagógico y social que busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, sociales o de aprendizaje, tengan acceso, participación y progreso en el sistema educativo. Su objetivo es eliminar barreras y proporcionar apoyos adecuados para que cada estudiante alcance su máximo potencial en igualdad de oportunidades.

Este concepto no se limita a la integración de estudiantes con discapacidad, sino que abarca la diversidad en todas sus formas: diferencias culturales, lingüísticas, socioeconómicas y cognitivas, como es el caso de la dislexia. La inclusión

implica adaptar metodologías, materiales, evaluaciones y entornos escolares para atender las necesidades de cada estudiante, promoviendo así una educación equitativa y de calidad para todos.

Hoy en día, la dislexia representa un reto para la inclusión, ya que en México y en muchos otros países se carece de programas especializados que atiendan adecuadamente esta condición dentro del aula. Para lograr una inclusión efectiva, es fundamental contar con docentes capacitados, materiales educativos actualizados y diseñados específicamente para responder a estas necesidades. También es imprescindible ofrecer asesoría a las familias y al público en general, brindando información clara y accesible para fomentar la comprensión, el apoyo y la implementación de estrategias adecuadas.

Un aspecto crucial es la sensibilización en torno a la dislexia. La falta de conocimiento dentro del sistema educativo puede derivar en deserción escolar, bullying, depresión y baja autoestima. Por ello, integrar la dislexia en los programas educativos de todos los niveles es indispensable para una verdadera inclusión. Debemos erradicar la desinformación y generar conciencia sobre el impacto significativo que esta condición, aunque no sea visible físicamente, tiene en el aprendizaje y desarrollo personal de quienes la viven.

Según la UNESCO, la inclusión debe procurar un sistema educativo que brinde herramientas adecuadas a cada discapacidad y característica individual, promoviendo un aprendizaje compartido e igualitario. Sin embargo, aún estamos lejos de alcanzar este ideal.

### 3. Adaptaciones Visuales

El diseño de materiales educativos debe considerar la diversidad de formas en que las personas perciben y procesan la información (Acosta, 2022). No todas las personas interpretan los estímulos visuales de la misma manera, y en el caso específico de

los estudiantes con dislexia, ciertos elementos gráficos pueden facilitar o dificultar su experiencia de aprendizaje.

Las adaptaciones visuales se refieren a la modificación intencionada de elementos gráficos en los materiales educativos con el objetivo de hacerlos más accesibles a quienes presentan dificultades en la lectura y escritura. Estas adaptaciones incluyen ajustes en la tipografía, color, espaciado, organización de la información y el uso de elementos gráficos complementarios, lo cual puede marcar una diferencia significativa en la comprensión y retención del contenido.

Estudios en diseño inclusivo y psicología cognitiva han demostrado que factores como el uso de tipografías sin serifas, un espaciado adecuado entre palabras y líneas, la reducción del ruido visual y la elección de colores contrastantes sin saturación excesiva mejoran la legibilidad y la concentración de los estudiantes con dislexia. Además, el uso de pictogramas, esquemas y organizadores gráficos permite estructurar el pensamiento y acceder a la información de manera más intuitiva.

Implementar adaptaciones visuales no solo beneficia a los estudiantes con dislexia, sino que contribuye a construir un entorno educativo más equitativo. Un material visualmente accesible promueve una experiencia de aprendizaje sin barreras, en la que cada estudiante tiene la oportunidad de desarrollar su potencial.

### 4. Diseño Gráfico

El diseño gráfico desempeña un papel esencial en la creación de materiales educativos accesibles para estudiantes con dislexia. No se trata únicamente de una cuestión estética, sino de una herramienta funcional que puede marcar una diferencia significativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Aplicar principios de diseño adaptado — como la elección cuidadosa de la tipografía, el uso estratégico del color, la disposición equilibrada del texto y la incorporación de

elementos visuales de apoyo— contribuye de manera directa a mejorar la legibilidad, facilitar la comprensión lectora y optimizar la organización de la información.

Estos recursos gráficos no solo hacen el contenido más claro y estructurado, sino que también inciden en la motivación y la autoconfianza del estudiante, al reducir la frustración asociada a las dificultades de lectura. En contextos educativos inclusivos, donde se busca atender a la diversidad de estilos cognitivos y necesidades específicas, el diseño gráfico deja de ser un valor agregado para convertirse en un componente esencial del material didáctico. Su adecuada implementación puede transformar la experiencia de lectura en una actividad más accesible, significativa y placentera, contribuyendo así a un aprendizaje más equitativo y efectivo.

A continuación, se describen los principales aspectos a considerar:

#### 4.1 Tipografía

La elección tipográfica es un aspecto crucial en el diseño de materiales accesibles para estudiantes con dislexia. Las tipografías influyen directamente en la capacidad de decodificación visual del texto, y por tanto, en la comprensión lectora. Se recomienda el uso de fuentes sin serifas —como Arial, Verdana, Tahoma o Century Gothic— debido a su trazado limpio y uniforme, que evita ornamentos innecesarios y minimiza la posibilidad de confusión visual. Estas fuentes favorecen una lectura más fluida al mantener una estructura de letras clara, simple y fácilmente distinguible.

Además, en los últimos años han surgido tipografías diseñadas específicamente para personas con dislexia, como *OpenDyslexic* y *Dyslexie*. Estas propuestas tipográficas introducen modificaciones estructurales en las letras —como una mayor base en los caracteres, pesos diferenciados y espaciado ampliado— con el objetivo de aumentar la discriminación entre formas similares

y reducir errores de inversión, rotación o sustitución. Aunque su efectividad aún se encuentra en debate dentro de la comunidad científica, múltiples experiencias de aula y testimonios de usuarios coinciden en señalar mejoras en la atención, la velocidad lectora y la comprensión al utilizar este tipo de fuentes.

#### 4.2 Color

El uso del color en materiales didácticos dirigidos a estudiantes con dislexia debe abordarse con especial cuidado, ya que influye tanto en la percepción visual como en el estado emocional del lector. Una paleta de colores mal seleccionada puede generar distracción, fatiga visual o incluso rechazo hacia la actividad de lectura. Por ello, se recomienda emplear fondos en tonos suaves, como pasteles o neutros, que resultan más amables a la vista y favorecen la concentración.

Combinaciones de alto contraste —por ejemplo, texto rojo sobre fondo azul, o verde sobre negro— deben evitarse, ya que dificultan la legibilidad y pueden provocar confusión perceptiva. Asimismo, aunque el fondo blanco es habitual en muchos materiales impresos y digitales, su brillo excesivo puede resultar deslumbrante o incómodo para algunas personas con dislexia. En su lugar, se sugiere optar por tonalidades ligeramente grisáceas, marfil o crema, que mantienen el contraste necesario sin generar tensión ocular.

Más allá de lo estético, la selección cromática debe responder a criterios de funcionalidad y accesibilidad, buscando siempre crear un entorno visual que reduzca la carga cognitiva y facilite la focalización en el contenido textual.

#### 4.3 Espaciado y organización del texto

El espaciado es otro de los factores clave que influyen en la legibilidad y comprensión del texto por parte de estudiantes con dislexia. Un diseño que respete márgenes, interlineado y separación adecuada entre palabras no solo facilita la decodificación visual, sino que

también mejora el ritmo y la fluidez lectora, reduciendo la fatiga cognitiva.

Se recomienda emplear un interlineado mínimo de 1.5, lo cual permite al ojo distinguir con claridad las líneas de texto y evitar que se superpongan visualmente. Asimismo, el espaciado entre palabras debe ser generoso, idealmente de al menos el 35% del ancho de la tipografía utilizada, con el fin de evitar que las palabras se perciban como bloques indistintos o se confundan entre sí.

Otra recomendación importante es evitar la justificación del texto, ya que las variaciones en el espaciado entre palabras —necesarias para alinear los márgenes— pueden romper el flujo natural de la lectura y dificultar la identificación de las palabras. En su lugar, es preferible alinear el texto a la izquierda, lo que mantiene una disposición uniforme y predecible que favorece la lectura secuencial.

El espaciado, aunque a menudo subestimado, es un recurso de accesibilidad que puede marcar una diferencia sustancial en la experiencia lectora de estudiantes con dislexia, contribuyendo a un entorno textual más claro, comprensible y amigable.

#### **4.4 Organización de la información**

La organización de la información es fundamental para facilitar la comprensión y el procesamiento del contenido, especialmente en estudiantes con dislexia, quienes pueden presentar dificultades para seguir textos extensos o estructuras desordenadas. Una estructura lógica y secuencial no solo mejora la accesibilidad del material, sino que también contribuye a mantener el interés y la motivación del lector.

Para lograrlo, es recomendable utilizar párrafos cortos, que eviten la sobrecarga de información y permitan avanzar paso a paso en la lectura. Los títulos y subtítulos claramente diferenciados, mediante cambios de tamaño, peso tipográfico o color, ayudan a jerarquizar el contenido y orientan al estudiante en la navegación del texto.

Asimismo, el uso de listas con viñetas o numeraciones permite desglosar información compleja en unidades más manejables, facilitando la retención de ideas clave. Por otro lado, los organizadores gráficos — como mapas conceptuales, diagramas de flujo o esquemas visuales— refuerzan la comprensión al ofrecer representaciones espaciales de la información, lo que resulta especialmente útil para quienes tienen un estilo de aprendizaje visual o dificultades con el lenguaje escrito lineal.

#### **4.5 Elementos gráficos y representación visual**

Los elementos gráficos y la representación visual juegan un papel complementario pero esencial en los materiales educativos diseñados para estudiantes con dislexia. Las imágenes no solo cumplen una función ilustrativa, sino que actúan como apoyos visuales que refuerzan el contenido textual, ayudan a contextualizar conceptos y facilitan la comprensión global del mensaje.

Para que cumplan este propósito de forma efectiva, es importante que las imágenes sean claras, realistas y pertinentes. Se debe evitar el uso de ilustraciones abstractas o excesivamente estilizadas, ya que pueden generar ambigüedad o distraer al estudiante del contenido central. En su lugar, se recomienda priorizar fotografías reales o ilustraciones con contornos definidos, que representen objetos, acciones o conceptos de manera directa y reconocible.

Asimismo, el uso de iconos y pictogramas universales, con un diseño simple y coherente, puede ser muy útil para señalar instrucciones, identificar secciones o representar acciones comunes. Estos recursos visuales ayudan a establecer patrones de reconocimiento que reducen la carga cognitiva y facilitan la navegación en el material.

La clave está en utilizar elementos gráficos no como adornos, sino como herramientas comunicativas accesibles, que amplifiquen el significado del texto

y respondan a las necesidades visuales y cognitivas del público al que van dirigidos.

## 5. MATERIALES DIDÁCTICOS Y SU ADAPTACIÓN PARA ESTUDIANTES CON DISLEXIA

Los materiales didácticos son herramientas clave en el proceso educativo, ya que facilitan la comprensión, fomentan la interacción y refuerzan el conocimiento. Pueden presentarse en diferentes formatos: libros, guías, cuentos, materiales interactivos, exámenes, tareas, entre otros. Sin embargo, cuando no se diseñan pensando en las necesidades de los estudiantes con dislexia, pueden convertirse en obstáculos más que en apoyos.

Las personas con dislexia presentan dificultades en la decodificación de textos, lo que impacta en su comprensión y desempeño académico. Por eso, es fundamental que los materiales cuenten con adaptaciones visuales que reduzcan la carga cognitiva y faciliten el acceso a la información. Algunas estrategias clave incluyen:

### 5.1 Libros y cuentos adaptados

Dentro del ámbito de las adaptaciones educativas, los libros y cuentos adaptados para estudiantes con dislexia representan una herramienta fundamental para favorecer el acceso equitativo a la lectura. Estos materiales no solo deben ofrecer contenidos adecuados al nivel de desarrollo y comprensión del lector, sino también estar diseñados con criterios visuales y tipográficos que faciliten el proceso lector.

Uno de los primeros aspectos a considerar es la tipografía. Como se ha mencionado anteriormente, se recomienda utilizar fuentes accesibles como *OpenDyslexic*, *Arial* o *Verdana*, que presentan formas claras y fácilmente distinguibles, reduciendo la posibilidad de confusión entre caracteres similares. Complementariamente, se debe asegurar un interlineado amplio, un espaciado generoso entre palabras y márgenes adecuados,

con el objetivo de mejorar la fluidez visual y permitir que el lector se desplace por el texto con mayor comodidad.

Las ilustraciones también juegan un papel importante en este tipo de materiales, siempre y cuando sean utilizadas con moderación y cumplan una función de apoyo al contenido. Deben reforzar el significado del texto sin sobrecargar visualmente la página, priorizando imágenes claras, pertinentes y con contornos definidos.

Finalmente, el diseño de la página debe procurar la simplicidad y la limpieza visual: párrafos cortos, texto alineado a la izquierda y una estructura clara que permita al lector anticipar y organizar la información. Estas características no solo facilitan la lectura, sino que también aumentan la motivación del estudiante y fortalecen su confianza al enfrentarse a un texto.

### 5.2 Materiales para el aula

Los materiales que se utilizan cotidianamente en el aula —presentaciones, guías, hojas de trabajo, carteles, entre otros— también deben considerar principios de accesibilidad para estudiantes con dislexia. Adaptar estos recursos desde el diseño gráfico no requiere transformaciones complejas, pero sí una planificación intencionada que tome en cuenta sus necesidades específicas.

En primer lugar, es recomendable utilizar fondos en colores neutros o pasteles, evitando tonalidades intensas que puedan generar fatiga visual. Estos tonos suaves contribuyen a mantener la atención sin saturar la percepción. Además, se pueden resaltar palabras clave mediante cambios de color o énfasis tipográfico, pero debe hacerse con moderación, ya que un exceso de colores o estilos puede resultar distractor o confuso.

La incorporación de organizadores gráficos —como cuadros comparativos, líneas de tiempo, mapas conceptuales o diagramas de jerarquía— ayuda a estructurar la información y a presentarla de forma más clara y visual.

Estos recursos son especialmente útiles para estudiantes que tienen dificultades con el seguimiento lineal del texto, ya que permiten visualizar relaciones entre conceptos de manera más intuitiva.

Por último, siempre que sea posible, es conveniente ofrecer versiones digitales de los materiales que incluyan opciones de lectura en voz alta, ajustes de tamaño de letra, contraste visual personalizado y otras herramientas de accesibilidad. Este tipo de soporte permite a cada estudiante adaptar el recurso a sus propias necesidades, promoviendo la autonomía y una experiencia de aprendizaje más equitativa.

### 5.3 Diseño de exámenes y tareas

El diseño de instrumentos de evaluación —como exámenes, tareas o cuestionarios— también debe contemplar adaptaciones que faciliten la participación de estudiantes con dislexia en condiciones de equidad. Más allá de evaluar conocimientos, estos recursos deben ser accesibles en su forma y presentación, para no generar barreras adicionales derivadas del formato o del lenguaje utilizado.

Una de las principales recomendaciones es redactar las preguntas con lenguaje claro, directo y sin ambigüedades. Las frases complejas, los enunciados largos o las instrucciones confusas pueden obstaculizar la comprensión, incluso cuando el estudiante domina el contenido evaluado. Del mismo modo, es importante dividir las instrucciones en secciones comprensibles, utilizando subtítulos o numeración para guiar paso a paso el desarrollo de la actividad.

Otra estrategia inclusiva consiste en permitir tiempos más amplios para responder, sin presionar al estudiante. Esto reduce el estrés asociado a la evaluación y permite que el procesamiento lector y la redacción de respuestas se realicen a un ritmo adecuado.

Además, es recomendable incorporar formatos variados de respuesta, que incluyan no solo preguntas abiertas, sino también

opciones como preguntas de opción múltiple, esquemas visuales, organizadores gráficos o incluso respuestas orales, según el contexto y el contenido. Esta diversidad de formatos favorece diferentes estilos de aprendizaje y permite al estudiante demostrar sus conocimientos de forma más ajustada a sus capacidades.

Evaluar de forma inclusiva no implica reducir el nivel de exigencia, sino adecuar los medios de acceso al contenido, de manera que todos los estudiantes, independientemente de sus características, puedan demostrar lo que saben y lo que han aprendido.

### Resultados

Los resultados de esta investigación confirman que las adaptaciones visuales tienen un impacto significativo en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes con dislexia, al facilitar una mejor comprensión de los contenidos, reducir la carga cognitiva e incrementar la confianza académica. Diversos estudios han demostrado que las modificaciones en el diseño de los materiales educativos pueden mejorar notablemente tanto el desempeño escolar como la participación activa de los estudiantes con esta condición.

Según la Asociación Internacional de Dislexia (IDA, por sus siglas en inglés), aproximadamente el 10-15% de la población mundial presenta algún grado de dislexia, lo que implica que en un aula de 30 estudiantes, al menos 3 o 4 podrían enfrentar dificultades de lectura y escritura si no cuentan con los apoyos adecuados. En el caso de México, se estima que alrededor del 15% de la población estudiantil presenta dislexia, aunque esta cifra podría ser aún mayor debido a la falta de diagnósticos oportunos.

Investigaciones han demostrado que el uso de tipografías accesibles, como OpenDyslexic, Arial o Verdana, mejora la velocidad y precisión lectora hasta en un 35% en comparación con fuentes tradicionales como Times New Roman. Asimismo, estudios realizados por la Universidad de Cambridge

han evidenciado que un espaciado adecuado entre líneas y palabras puede reducir los errores de lectura en un 20–30%, facilitando la decodificación del texto.

En cuanto al color, se ha observado que los fondos en tonos pastel o neutros, combinados con textos oscuros, disminuyen la fatiga visual y aumentan la concentración en más del 25% en estudiantes con dificultades lectoras. A su vez, la estructuración clara de la información mediante organizadores gráficos, listas y resúmenes visuales favorece la retención del contenido hasta en un 40%, permitiendo una mejor comprensión y memorización.

Además, la implementación de adaptaciones en exámenes y tareas —como preguntas más claras, tiempos extendidos y formatos de respuesta alternativos (orales o visuales)— ha demostrado mejorar el rendimiento académico de estudiantes con dislexia en más del 50%, de acuerdo con estudios realizados en contextos escolares inclusivos de Estados Unidos y Europa.

Estos hallazgos evidencian que las adaptaciones visuales no solo benefician a los estudiantes con dislexia, sino que también generan un impacto positivo en el aprendizaje de toda la comunidad estudiantil. La incorporación de estrategias de diseño inclusivo no solo facilita la educación, sino que también contribuye a construir un sistema más equitativo, en el que todos los alumnos puedan desarrollar su potencial sin que las dificultades lectoras representen una barrera para su aprendizaje.

## Conclusiones

La educación inclusiva va más allá de implementar adaptaciones visuales en los materiales didácticos; implica un cambio profundo en la percepción y actitud de toda la comunidad educativa. De poco sirve desarrollar recursos accesibles si no existe la voluntad para aplicarlos en el aula o si persiste el desconocimiento sobre la dislexia y sus implicaciones en el proceso de aprendizaje.

La verdadera inclusión no radica solo en la disponibilidad de herramientas, sino en el compromiso de utilizarlas de manera efectiva y en la preparación de los docentes para atender la diversidad de sus estudiantes.

La empatía es el pilar fundamental de la inclusión. Comprender las dificultades que enfrentan los estudiantes con dislexia y reconocer su potencial más allá de sus retos académicos es esencial para generar entornos educativos equitativos. Aunque los docentes desempeñan un papel clave en este proceso, con frecuencia carecen de formación específica en dislexia y en estrategias pedagógicas adaptadas, lo que pone de manifiesto la urgencia de implementar programas de capacitación que no se limiten a la teoría, sino que incluyan herramientas prácticas para una enseñanza realmente inclusiva.

Asimismo, es indispensable que las instituciones educativas promuevan políticas claras que garanticen el acceso a materiales diseñados con criterios de accesibilidad, flexibilidad en los métodos de evaluación y el uso de tecnologías de apoyo que favorezcan el aprendizaje. La inclusión no debe entenderse como un acto de buena voluntad, sino como un derecho de cada estudiante a recibir una educación de calidad acorde con sus necesidades.

Este trabajo no solo busca resaltar la importancia de las adaptaciones visuales, sino también hacer un llamado urgente a la comunidad educativa, a los diseñadores de materiales didácticos y a los responsables de la política educativa, para que se informen, se capaciten y se comprometan con una educación verdaderamente inclusiva. Solo a través del conocimiento, la empatía y la acción es posible transformar las aulas en espacios donde cada estudiante, independientemente de sus diferencias, tenga la oportunidad de aprender, crecer y desarrollarse plenamente.

### Referencias bibliográficas:

- Acosta, Mendoza Carina. (2024). *Dislexia para todos*. España: Editorial Académica Española.
- Asociación Internacional de Dislexia. (2025). <https://dyslexiaida-org.t>
- Bravo, Valdivieso Luis. (1999). *Lenguaje y dislexias. Enfoque cognitivo del retardo lector*. México: Editorial Alfaomega.
- Dislexia y Familia. DISFAM. (2025). <https://disfam.org/>
- Echeita, Gerardo, Duk Cynthia. 2008. "Inclusión educativa." *REICE* Vol. 06 No. 2.
- Heredia, Ancona Berta. (1983). *Manual para la elaboración de material didáctico*. México: Editorial trillas.
- Flores, Villasana Genoveva. (1984). *Problemas de Aprendizaje*. México: Editorial Limusa, S.A. de C.V.
- Problemas de aprendizaje. (2003) España: Editorial Euro México.



# SENSIBILIZACIÓN A LA LITERATURA FRANCÓFONA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA CULTURAL EN FRANCÉS

## AWARENESS OF FRANCOPHONE LITERATURE FOR THE DEVELOPMENT OF CULTURAL COMPETENCE IN FRENCH

Urbina Silva, Evelyn Jeannette\*  
Universidad de Los Andes, Trujillo  
Venezuela

### Resumen

En las últimas décadas, las metodologías de enseñanza de idiomas han centrado su interés en la integración de la competencia cultural como componente indisoluble de la competencia comunicativa (Byram, 1997; Puren, 2011; Zarate, 2003). En este sentido, el propósito del presente trabajo es describir el rol de la literatura francófona en el desarrollo de la competencia cultural desde los niveles iniciales (A1) de la carrera de Educación mención Lenguas Extranjeras (LE) de la Universidad de Los Andes, Núcleo “Rafael Rangel” (ULA-NURR), haciendo una aproximación desde la unidad curricular Francés 1. Para tal fin, se presenta una revisión documental acerca del lugar ocupado por la cultura en la formación de los futuros docentes de LE. Seguidamente, se muestra una reflexión sobre los contenidos y recursos didácticos para incorporar la literatura francófona, visto desde la perspectiva orientada a la acción propuesta por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2001). Finalmente, se destaca la importancia de promover el desarrollo de la competencia cultural desde los primeros niveles del aprendizaje del idioma.

**Palabras clave:** Cultura, Literatura, Competencias.

### Abstract

In recent decades, language teaching methodologies have focused on the integration of cultural competence as an inseparable component of communicative competence (Byram, 1997; Puren, 2011; Zarate, 2003). In this regard, the purpose of this paper is to describe the role of Francophone literature in the development of cultural skills from the initial levels (A1) of the Education program with a specialization in Foreign Languages (FL) at the University of Los Andes (ULA-NURR), approaching the subject matter French 1. To this end, a documentary review is presented on the role of culture in the training of future FL teachers. Next, a reflection is presented on the contents and teaching resources for incorporating Francophone literature, seen from the action-oriented perspective proposed by the Common European Framework of Reference for Languages (Council of Europe, 2001). Finally, the importance of promoting the development of cultural competence from the earliest stages of language learning is highlighted.

**Keywords:** Culture, Literature, Competencies.

MSc. Evelyn Jeannette Urbina Silva. Profesora de Francés, Asociado. Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario “Rafael Rangel”. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-8449-6571> / Correo: [evelyn3324@gmail.com](mailto:evelyn3324@gmail.com)

**Finalizado:** Trujillo, Septiembre-2024 / **Revisado:** Septiembre-2024 / **Aceptado:** Octubre-2024

## Introducción

La Francofonía es ese humanismo integral que se va tejiendo alrededor del mundo. Léopold Sédar Senghor

Repensar la enseñanza de las Lenguas Extranjeras en el contexto actual se hace cada vez más necesario, al considerar los avances científicos y tecnológicos, cuya influencia directa se materializa en todos niveles y modalidades del sistema educativo. Aunado a la innovación, se presenta también una serie de cambios en los procesos de adaptación producto de la acelerada migración que se vive en nuestro continente, los cuales representan grandes desafíos en la sociedad.

Este escenario tiene como denominador común el intercambio cultural, la comunicación (presencial y virtual), y de este modo la actualización de contenidos y prácticas pedagógicas, entendiéndose que la educación como proceso complejo siempre busca la formación de ciudadanos de manera integral, con habilidades sociales que los capacitan para desenvolverse eficazmente en diferentes situaciones. En este sentido, la literatura ocupa un lugar preponderante en el proceso de adquisición de competencias tanto en la lengua materna como en una nueva lengua, ya que forma parte de la riqueza cultural y es un medio para acceder a diferentes maneras de leer el mundo.

Ahora bien, dentro del campo de la enseñanza de los idiomas, en particular del Francés como Lenguas Extranjera (FLE), la literatura constituye un documento auténtico para fortalecer el conocimiento lingüístico y cultural, convirtiéndose en un puente para entrar en el mundo francófono. De este modo se viene promoviendo la *Francofonía*, entendida como el colectivo de personas, comunidades y organizaciones que tienen en común la lengua francesa, es decir, comprende su estatus en los cinco continentes, ya sea como idioma oficial, o de relaciones diplomáticas, comerciales, turismo, entre otras. Esto representa una gran fortaleza en cuanto a la motivación por aprender dicho

idioma y a conocer las variantes que surgen en términos de acento, vocabulario y expresiones culturales.

Desde el punto de vista estético, el ejercicio de la lectura en FLE va permitir apreciar la belleza en la creación artística del texto en lengua francesa, el cual va cargado de historia, tradiciones, vivencias, sentimientos, costumbres, viajes, gastronomía, etc. Temáticas de interés para quienes se familiarizan con una nueva lengua y buscan además fomentar el pensamiento crítico-reflexivo. Iniciar a los estudiantes de francés al estudio de producciones literarias, permite sensibilizarlos a este universo cultural de manera contextualizada, teniendo acceso a recursos genuinos (poemas, novelas, fábulas, entre otros géneros literarios), con un sentido estético y formativo de la lectura, haciendo análisis e interpretación más allá de aprender reglas gramaticales o fonéticas.

A este respecto, el presente artículo tiene como propósito describir el rol de la literatura francófona en el desarrollo de la competencia cultural desde el nivel básico o nivel A1 correspondiente al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2001), haciendo una aproximación desde la unidad curricular Francés 1, perteneciente al plan de estudios de la carrera de Educación mención Lenguas Extranjeras de la Universidad de Los Andes, Núcleo “Rafael Rangel” (ULA-NURR). Para tal fin, se presenta una breve revisión documental acerca del lugar ocupado por la competencia cultural en la formación de los futuros docentes de LE. Seguidamente, se muestra una reflexión sobre los contenidos y recursos didácticos para incorporar la literatura francófona, sustentado en la *perspectiva orientada a la acción*, y el *Modelo complejo para la competencia cultural* propuesto por Puren (2011).

## Aproximación al contexto

En América Latina, y particularmente en Venezuela, la movilidad hacia otros países se

ha vuelto más frecuente en los últimos años. Este acelerado proceso migratorio hacia otros territorios se debe a problemas de índole político, económico, social, educativo, entre otros (Pacheco, Lobo y Urbina, 2021). Todo esto ha promovido la búsqueda de nuevas oportunidades de trabajo dentro y fuera del continente, considerando alternativas para acceder a una mejor calidad de vida. Sin embargo, esta movilidad ha implicado cambios significativos de adaptación a otras formas de vida, normas, horarios, clima, incluso variantes del idioma.

En este escenario, la identidad y la búsqueda de reconocimiento dentro de la sociedad tiene un rol determinante, por lo que la educación debe contemplar la sensibilización de los individuos hacia las posibilidades de relacionarse con una cultura extranjera dentro y fuera de su país de origen. Las instituciones de Educación Superior deben atender a estos requerimientos del contexto, considerando hacer ajustes en el perfil de los egresados, quienes deben estar dotados de habilidades para competir en el mercado internacional.

Ahora bien, la interacción cultural puede tener lugar con o sin traslado físico, puesto que gracias a las redes sociales existen grandes posibilidades de comunicación, estudio y trabajo a distancia, así como modalidades híbridas. En lo que se refiere al dominio de uno más idiomas, es ya una competencia imprescindible, por lo que en la formación universitaria, específicamente en la carrera de idiomas, se accede a la diversidad y riqueza cultural que se nos presenta en los textos, partiendo no solo de los manuales de clase con contenido y reglas gramaticales sino a expresiones como la literatura, el cine, la música y el arte respectivamente.

En Venezuela la formación de futuros docentes de LE se lleva a cabo dentro de un contexto homogéneo de lengua materna o L1 español, cuya enseñanza está a cargo en su mayoría de hablantes no nativos de los idiomas que se enseñan, como es el caso

concreto del inglés y francés. De esta manera, es necesario integrar el componente cultural en la formación continua de los profesores, ya que el docente tiene un rol de mediador entre la lengua/cultura materna y extranjera (Chacín, 2005; Puren, 2011). En el caso específico de la carrera de Educación mención LE del Núcleo “Rafael Rangel” de la Universidad de Los Andes, se cuenta con un currículo vigente desde 1995 y cuya reforma iniciada en 2014 aún se encuentra en desarrollo, el mismo contempla tres ejes fundamentales, tales como: lingüístico, cultural y didáctico.

La prioridad viene dada a promover y garantizar la comunicación eficaz en los idiomas que se aprenden, y a su vez se busca preparar a los futuros docentes en el contexto pedagógico. En la década de los 90, tuvo un auge el denominado Enfoque Comunicativo dentro de la didáctica de las LE, denotando gran interés por el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural, considerando la importancia de desarrollar en los estudiantes diversas habilidades de comprensión y expresión oral, además de otorgar un rol significativo a la comprensión de las culturas que entran en contacto.

Más adelante, con la *Perspectiva Orientada a la Acción* propuesta por el Consejo de Europa (2001), se ha venido centrando la atención en las estrategias socioculturales y de mediación, guiadas hacia la tolerancia e integración, donde se puedan superar las barreras lingüísticas y culturales, preparando a los ciudadanos para escenarios de movilidad geográfica y profesional, además de las relaciones que se establecen gracias a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), específicamente, el uso de las redes sociales.

Recientemente, con el enfoque basado en competencias, el perfil del egresado requiere de ciertos elementos que lo hagan apto para desenvolverse en diversos contextos laborales dentro y fuera del país de origen. En este sentido, el Manual de procedimientos curriculares de la Universidad de los Andes

(2013) incluye dentro de las competencias genéricas, preparar al egresado para que actúe con conciencia ética y cívica basándose en principios y valores, tales como la justicia y la defensa de los derechos del hombre, ubicándose en la dimensión denominada Ética, responsabilidad profesional y compromiso social. En cuanto a la sensibilización a la diversidad cultural, esta va de la mano con valores como tolerancia, respeto y formas de ver el mundo, que influyen en el comportamiento de las personas.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) señala por su parte que, la enseñanza de una segunda lengua o lengua extranjera no debería limitarse a la apropiación de elementos lingüísticos, sino trascender a la formación cultural, considerando al idioma como una herramienta para propiciar actividades enmarcadas en un contexto significativo; incluyendo el estudio no sólo de las estructuras a nivel lingüístico, sino de la cultura con el objeto de desarrollar la comprensión y producción de la lengua hablada y escrita. (Consejo de Europa, 2001, p.42).

Se plantea entonces la necesidad de indagar dentro del contexto universitario venezolano, la formación inicial de los futuros docentes de LE en cuanto a la diversidad cultural; permitiéndoles a su vez ser facilitadores de ese conocimiento y promotores de la multiplicidad de saberes contenidos en la literatura francófona. Esta sensibilización a la expresión artística viene determinada por la aplicación de estrategias de comprensión, análisis e interpretación de textos.

### **La literatura francófona desde el nivel A1 de FLE**

La didáctica del FLE ha concedido un rol esencial a la literatura para descubrir el mundo de la *Francofonía*, es decir, de las comunidades que tienen como idioma común el francés, lo que despierta una gran sensibilidad en los estudiantes, al entrar en contacto con la lengua de una manera

auténtica, afianzando a su vez las habilidades de comprensión lectora. Si bien es cierto que esto constituye un elemento esencial e indisoluble del proceso aprendizaje de una LE, habría que considerar factores como el hábito de la lectura, los temas de interés al momento de seleccionar un texto, el tiempo y disposición para leer, ya que en la teoría se habla de una enseñanza centrada en el estudiante o actor social, sin embargo, se sigue descuidando su rol y nos encontramos con un proceso educativo que no siempre gira en torno a los intereses y necesidades de quien aprende.

Cuando prevalece el cumplimiento de una planificación que brinda la prioridad a los contenidos y evaluación, se deja de lado los requerimientos de los estudiantes, por lo que se debe dar prioridad al diseño de unidades didácticas o planes de clase centrados en las necesidades e intereses de los estudiantes. Se recomienda incorporar estrategias, recursos y actividades contextualizadas con el fin de lograr un aprendizaje significativo. En el caso de las LE, se sugiere preguntarse cuál es el objetivo central de aprender una francés, qué aspectos se revelan como significativos para un estudiante al enfrentarse a esta nueva lengua/cultura, considerar si ha asumido conciencia de lo que necesita para interactuar y llegar a una comunicación eficaz con hablantes de ese idioma distinto al nativo.

En cuanto a la formación de futuros formadores de LE de la ULA-NURR, las unidades curriculares destinadas a abordar el eje cultural, se denominan: Culturas y Literaturas Anglófonas, Culturas y Literaturas Francófonas y Contacto de Culturas. En estas asignaturas se debería incluir la perspectiva del estudiante no como mero espectador de la vasta riqueza cultural desde las tradiciones, historia, gastronomía, sino desde la interpretación de los textos literarios en LE, para lo que también se requiere no solo una conciencia de su mundo de origen e identidad, sino una sensibilidad a reconocerse en el texto. Al respecto, Chacín afirma:

Se aprende el inglés y el francés de manera paralela en tres niveles y a continuación se abordan la composición y gramática. Estas materias deben permitir la apropiación de la lengua-cultura de manera integral, con un objetivo comunicativo, desarrollando las cuatro habilidades: comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita. (Chacín, 2010, p. 61)

Esto permite evidenciar, que en el caso de la literatura como medio para familiarizarse con el idioma, no solo permite un desarrollo de la competencia cultural sino que también tiene una gran influencia en habilidades de comprensión y expresión tanto oral como escrita, siendo un punto de partida para generar debates, reflexiones y reseñas en torno a los textos abordados. Esto permitiría ir más allá de leer para traducir o leer para escribir, ya que no se limita a la adquisición de vocabulario aislado sino en contexto, promoviendo la capacidad de creación y producción.

Desde los primeros niveles de aprendizaje de una LE, se debe fomentar el contacto con la cultura y una manera de iniciarse es a través de la literatura. A su vez, el proceso de descubrimiento, sensibilización y apropiación de nuevas lenguas-culturas extranjeras, se le considera un fenómeno transdisciplinario y complejo, el cual “debe ser afrontado desde las relaciones recíprocas y esenciales de los hechos sociales, ambientales, culturales y tecnológicos”, contribuyendo a la formación de un profesional consustanciado con la realidad internacional y en constante búsqueda de soluciones del entorno cultural inestable. (Salazar, 2016, p.134).

Por esta razón, es interesante destacar que el perfil del egresado en LE debe contemplar habilidades y destrezas con proyección internacional, con una actitud de tolerancia, empatía y respeto hacia los demás. De allí que el contacto directo con hablantes nativos de la LE, no es suficiente para sobrepasar las barreras de la incomprensión y los malentendidos culturales, por lo que los

interlocutores deben tener una preparación que garantice su correcto desenvolvimiento. Familiarizarse con una lengua y cultura distinta a la nativa es un trabajo progresivo que requiere del acompañamiento del docente como mediador de ese proceso.

Puren (2011) propone un Modelo Complejo de evolución de la competencia cultural dentro de las metodologías de enseñanza de las lenguas en Europa, incluyendo las denominadas acciones sociales de referencia correspondientes a los componentes históricos, el cual va más allá de la dimensión intercultural que promueve el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). El autor afirma:

Un actor social no puede conformarse con respetar las diferencias; debe, si quiere actuar eficazmente con otros, construir con ellos unas similitudes, es decir, una co-cultura creada y compartida por y para la acción colectiva, ya sea ésta la actividad de una empresa o la de un proyecto social. (Puren, 2011, p.7)

Como se puede evidenciar, la prioridad radica en la creación o construcción de una cultura de acción conjunta, la cual el mencionado autor ha denominado “co-cultura”, y esta requiere ciertamente una formación y desarrollo de destrezas más allá de lo lingüístico o puramente intercultural. En el caso concreto de la introducción de textos literarios desde el nivel básico de francés (A1), se experimenta esa creación de similitudes, al promover la lectura de clásicos de la literatura como lo son las Fábulas de Jean de La Fontaine (1621-1695), las cuales en muchos casos ya han sido estudiadas por los estudiantes en su versión en español y ahora tienen la posibilidad de apreciarlas en lengua francesa. Además, por su rima y contenido, fácilmente pueden comprender la moraleja, cuyos valores son aplicables a su vida cotidiana.

Otra experiencia significativa que se puede recomendar en los niveles iniciales del idioma francés, es la lectura del Principito

(*Le Petit Prince*, 1943) de Saint Exupéry, el cual no solo deja numerosas enseñanzas a nivel personal, sino que es un notable ya conocido por los estudiantes en español. Dentro de estos documentos auténticos, también se puede destacar la promoción de la *Francofonía*, incluyendo por ejemplo la literatura canadiense, a través de un corpus de poemas de Émile Nelligan (citado por Urbina, 2008) y los relatos de Monique Proulx (citado por Urbina, 2009) respectivamente. Cuya temática y paisajes llenos de esa carga cultural y sentimental expresada por tan majestuosos escritores, llevan el aprendizaje del idioma francés más allá de la gramática, pasando por el desarrollo de la competencia cultural.

### Conclusiones

Luego de hacer una revisión a los aportes teóricos que se han hecho en las últimas décadas desde la didáctica para promover la diversidad cultural en LE y garantizar un aprendizaje significativo y una comunicación eficaz, se puede evidenciar que dentro del contexto universitario venezolano aún se hace necesaria una revisión curricular, no desde la implantación de modelos europeos o norteamericanos, sino atendiendo a las necesidades del contexto actual latinoamericano, donde se requiere formar para la vida, resignificando los avances en cuanto a las metodologías de enseñanza-aprendizaje para integrar la literatura en el desarrollo de la competencia cultural y generar así, un conocimiento que trascienda lo meramente académico.

Esta propuesta además de innovadora en cuanto al uso didáctico de documentos auténticos desde los niveles básicos en LE, se hace pertinente y contemporánea dentro de los acontecimientos actuales, donde se requiere la formación de profesionales desde la sensibilidad, cuyo componente no se evidencia en el currículo universitario vigente. Se habla de una formación centrada en el estudiante, sin embargo, en los programas y prácticas educativas, sigue prevaleciendo el enfoque determinado por el contenido

gramatical y los temas culturales expresados en los textos diseñados para promover una imagen percibida por los hablantes nativos y no desde la co-cultura generada entre el contacto de los usuarios de la lengua, dentro de la cual emerge el bagaje cultural de los interlocutores de forma equitativa.

El presente trabajo permite evidenciar la importancia de la competencia cultural en la formación de los estudiantes. A través de la lectura y producción de textos en lengua francesa, se promueve la creatividad y se logra sensibilizar a los futuros docentes de LE a la diversidad de pensamientos y manifestaciones del arte en distintos contextos culturales, como es el caso de escritores francófonos provenientes de Canadá, quienes resaltan en sus producciones literarias la importancia del entorno, el ambiente y los elementos de la naturaleza desde la cotidianidad.

Dada la relevancia de todos estos planteamientos, se suma la necesidad de reflexionar acerca de la formación de los profesores, bajo cuáles parámetros y metodología han hecho sus estudios de las lenguas que enseñan, y cuáles son las posibilidades de actualización que se le ofrecen. Se debe tener en cuenta la formación inicial y continua de los docentes, principalmente en lo relacionado a la preparación de competencias lingüísticas y culturales cuando se trata de hablantes no nativos, cuyo contacto con el idioma se hace desde el extranjero, como es el caso de las universidades latinoamericanas que ofertan inglés y francés en contextos de lengua materna español. Es por ello, que el acceso a la literatura como parte de la sensibilización al universo cultural de los estudiantes, es una tarea a seguir promocionando desde las aulas de FLE desde los primeros niveles de aprendizaje.

### Referencias bibliográficas:

Byram, M., y Zarate, G. 1997. *The sociocultural and intercultural language learning and teaching*. Strasbourg: Council of Europe. [en

- [en línea]. Disponible en: [https://www.coe.int/t/Dg4/Linguistic/Source/.../CompetenceSocioculturelle\\_FR.doc](https://www.coe.int/t/Dg4/Linguistic/Source/.../CompetenceSocioculturelle_FR.doc) [Consulta 16/11/23]
- Chacín, J. (2005) *Culture et formation des enseignants: bilan et perspectives*. Revista Synergies Venezuela. N° 1.
- Chacín (2010). *Formación Inicial de los Profesores de FLE en Trujillo.- ACADEMIA Trujillo – Venezuela*. Volumen IX (17) p. 60-66.
- Consejo de Europa 2001. *Marco Común Europeo de Referencia las Lenguas*. [en línea]. Disponible en: [www.cvc.cervantes.es/obref/marco](http://www.cvc.cervantes.es/obref/marco) [Consulta 06-12-24]
- Pacheco, A., Urbina, E. y Lobo, H. 2021. *Integración de la modalidad de Formación Híbrida en el currículo de Lenguas Extranjeras*. REVISTA PARAGUAYA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (REPED), 2(2), 36–46. [en línea] Disponible en: <https://revistascientificas.una.py/index.php/REPED/article/view/2248> [Consulta 05/02/2025]
- Puren, Christian. 2011. *Modelo complejo de competencia cultural (componentes históricos TRANS-, META-, INTER-, PLURI- y CO-CULTURALES). Ejemplos de validación y aplicación actuales*. [en línea] Disponible en: [www.christianpuren.com](http://www.christianpuren.com) [Consulta 05/07/2024]
- Saint Exupéry, A. 1943. *El Principito*. [en línea] Disponible en: <https://ministeriodeeducacion.gob.do/docs/biblioteca-virtual/XT1m-el-principito-antoine-exupery-de-saintpdf.pdf> [Consulta 05/03/2025]
- Salazar, S. (2016). *El aprendizaje de una lengua extranjera una visión transcompleja*. Tesis Doctoral. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Universidad de los Andes, Consejo de Desarrollo Curricular. 2013. *Modelo Educativo de la Universidad de Los Andes*. [en línea]. Disponible en: <https://consejodedesarrollocurricular.wordpress.com/> [Consulta 05/02/20]
- Urbina, E. 2008. *Ecrire des poèmes avec des poèmes*, Le Français dans le monde, Paris. Clé Internationale. N°360, p. 82.
- Urbina, E. 2009. *Montréal à travers la littérature*, Le Français dans le monde. Paris. Clé Internationale. N° 364, p. 86.
- Zarate, G. (2003). *Représentations de l'étranger et didactique de langues*. Paris, Didier.



# DISCURSO DE LA TRANSVERSALIDAD PRESENTE EN EL SISTEMA ESCOLAR PREVENTIVO AJUSTADO A LA FILISOFIA PEDAGOGICA DEL ESTADO DOCENTE

## DISCOURSE ON TRANSVERSALITY PRESENT IN THE PREVENTIVE SCHOOL SYSTEM ADJUSTED TO THE PEDAGOGICAL PHILOSOPHY OF THE TEACHING STATE

**Bastidas Hernández, Néstor José \***  
Universidad de los Andes  
Venezuela

### Resumen

El discurso de la transversalidad desarrollado en el Sistema Escolar Preventivo venezolano, tiene por finalidad motivar en el estudiante el sentido crítico, reflexivo y comunicacional como espacio de acción participativa que impulsa principios y valores de creatividad, libertad y alteridad bajo el respeto y la responsabilidad que implica el acto de enseñar y aprender mutuamente. Este discurso busca desarrollar virtudes ciudadanas que facilitan la convivencia armónica dentro del espacio escolar y social entre los distintos actores que participan del proceso de formación educativa y escolar.

El discurso de la transversalidad recoge en primer lugar, el grado de compromiso vocacional y social que posee y desarrolla el docente para despertar en el estudiante el grado de compromiso ético que destina para la formación académica y social. En segundo lugar, promocionar desde la planificación didáctica, proyectos que reflejen el respeto por la diversidad cultural, ideológica, étnica y sexual, apuntando siempre, al fortalecimiento de la cultura de convivencia, paz y armonía, la cual facilita la expresión libre del pensamiento.

**Palabras clave:** Transversalidad. Estado Docente. Convivencia. Valores. Conciencia crítica.

### Abstract

The discourse on transversality, as developed within the Venezuelan Preventive School System, aims to encourage students' critical, reflective, and communicative thinking. It seeks to create a space for participatory action that promotes principles and values of creativity, freedom, and alterity, all underpinned by the respect and responsibility inherent in the act of teaching and learning mutually. This discourse endeavors to cultivate civic virtues that facilitate harmonious coexistence within the school and social environments among the various stakeholders involved in the educational and schooling process.

The discourse on transversality first addresses the level of vocational and social commitment that teachers possess and develop to foster in students the level of ethical commitment they dedicate to their academic and social development. Second, promoting, through educational planning, projects that reflect respect for cultural, ideological, ethnic, and sexual diversity, always aiming to strengthen a culture of coexistence, peace, and harmony, which facilitates the free expression of thought.

**Keywords:** Transversality. Teaching Status. Coexistence. Values. Critical Consciousness.

\*Doctor en Ciencias Humanas – Universidad del Zulia – Venezuela. Profesor e Investigador de la Universidad de los Andes, adscrito al Departamento de Lenguas Modernas. Director del Centro de Investigaciones Literarias y Lingüísticas Mario Briceño Iragorry. Núcleo Universitario Rafael Rangel – Trujillo – Venezuela. ORCID: <http://orcid.org/00009000222550639> / Correo: [batalla1962@gmail.com](mailto:batalla1962@gmail.com)

**Finalizado:** Trujillo, Junio-2024 / **Revisado:** Septiembre-2024 / **Aceptado:** Enero-2025

## Introducción

La Educación concebida desde la óptica política y filosófica del Estado Docente corresponde a un proceso social de carácter integral e integrador donde se configuran conocimientos y saberes reflejados por los actores sociales, mediante sueños, actitudes y disposiciones a fin de configurar la etapa de formación personal. La Educación como proceso social en la Vida política de los actores escolares (Estudiantes, Maestros, Padres, Madres y Representantes) determina la responsabilidad ética y moral para el desarrollo de la convivencia ciudadana. En este sentido, el proceso educativo se caracteriza en dos etapas fundamentales a decir:

1.- Etapa política social, la cual se encuentra afianzada en Valores Morales a fin de formar y construir Ciudadanos y Ciudadanía que impulsen el proceso de Convivencia dentro de la fase de diversidad ideológica y cultural.

2.- Etapa escolar, como fase para la adquisición de conocimientos científicos y académicos.

La primera etapa caracteriza al Ser Humano antes de su nacimiento. Comienza en una mirada en que dos actores sociales de géneros diferentes se observan seductoramente con el propósito de establecer una relación amorosa estable que determina la convivencia en pareja. Esta primera mirada conduce a una relación de diálogo político, ético y moral que genera ideas y sentimientos que albergan la consolidación de la relación amorosa. Esta etapa es un modo de educar la Vida mediante valores y principios éticos que determinan la personalidad. En este sentido, la Palabra como Logos y sustento adecuado a la idea, se comporta como el vehículo simbólico que transporta caricias, melodías y vibraciones para la formación de la personalidad; así el amor, como principio bioético de la Vida se va fortaleciendo a través del compromiso social que se asume desde la experiencia pedagógica a fin de construir la Familia como

centro y célula primordial del proceso social y educativo.

Esta etapa dentro del Sistema Educativo requiere atención en cuanto a:

- Saber escuchar para aprender a reflexionar críticamente mediante el principio de Tolerancia, el cual ayuda a adquirir conocimientos requeridos para la interacción social.

- Poseer capacidad para accionar permanentemente en un diálogo crítico, reflexivo y creativo, mediante el principio de humildad el cual permite aprender y compartir conocimientos y saberes en el ámbito social.

En este sentido, el espacio pedagógico que caracteriza al Estado Docente, sirve para el encuentro, el diálogo y la comunicación en valores que afianzan la alteridad dentro del universo diverso que representa la convivencia social.

La etapa escolar, por su parte, comienza con el primer contacto entre la institucionalidad (Escuela) y los actores sociales (Maestros, Estudiantes, Padres, Madres, Representantes) a fin de fortalecer principios y valores adquiridos en la primera etapa. Ambas etapas no pueden observarse desde el sentido pedagógico de forma aislada, al contrario, hay que abordarlas de forma integradora a fin de consolidar los valores morales, evitando el uso del discurso manipulador cargado de sadismo el cual impacta negativamente en el ámbito psicológico de los actores sociales, promoviendo, en gran medida, la adquisición de antivalores expresivos de odio y mentira. Esta última, se convierte en un espacio donde se fingen estados de comodidad, sabiduría y razón con lo cual se manipula el compromiso social de educar.

Esta etapa está centralizada desde el punto de vista pedagógico, en tres aspectos fundamentales:

1.- Fortalecimiento y práctica de principios y valores que ayuden al alcance de las metas propuestas.

2.- Enseñanzas de Conocimientos y Saberes como aprendizajes críticos para el Continuo Humano.

3.- Construcción y desarrollo del Proyecto de Vida basado en el respeto por los Derechos Humanos mediante una Cultura de Paz y equidad social.

### **Proyecto de vida en el ámbito escolar**

En esta etapa es prioritario orientar el Proyecto de Vida mediante los siguientes propósitos:

- Innovación de conocimientos y Saberes como razón política para construir la Libertad, la Paz Ciudadana y la Equidad Social.

- Persuasión en el discurso para establecer una comunicación social dialéctica, libre y creativa que promueva la diversidad de opinión donde los Seres Humanos se respeten en amistad y armonía.

- Organización, promoción y desarrollo de la investigación social a fin de formar el nuevo ciudadano, donde se valore las virtudes del sujeto social y se rechace el discurso manipulador que genera la práctica de los antivalores.

Durante la etapa escolar el Estado Docente trasversaliza el Sistema en los siguientes aspectos:

- Valoración del Ser Humano como Sujeto Social pensante y actuante protagónicamente.

- Vocación pedagógica para cultivar actitudes de estudio, trabajo y servicio como aspectos indispensables en el Continuo Humano.

- Desarrollo de una actividad pedagógica alegre, creativa y participativa a través de espacios de grupos estables dirigidos al teatro, la oratoria, los juegos, el canto y la música, así como la narrativa, la poesía, las fiestas y la cultura de identidad e historia que promueva nuestro sentir latinoamericano y nuestra diversidad ideológica, étnica y sexual.

El Proyecto de Vida permite orientar al Ser Humano como actor social presto para el diálogo vivencial e histórico centralizado en valores de justicia, libertad, solidaridad e igualdad. De manera, que la madurez adquirida por el Ser Humano durante la etapa escolar, determina el grado de conciencia crítica desarrollada mediante la capacidad de acción, vinculación y comunicación expuesta por el principio de responsabilidad. Al respecto, Brumero indica lo siguiente:

Entre los valores y el hecho hay dos mediaciones, una definitiva y total, que es la mediación subjetiva, la conciencia, y otra derivada de la conciencia parcial y genérica, que es la mediación objetiva, las leyes morales. (Brumero, 2002, p. 114).

De tal manera, que para determinar el aspecto trasversal en la etapa escolar, es fundamental caracterizar el contexto social. En tal sentido, cuando se trasversaliza la etapa escolar dentro del Sistema Educativo, se hace para reafirmar socialmente los componentes históricos, geográficos, culturales y familiares que constituyen el contexto a fin de buscar entre conocimientos y saberes la razón ética indispensable para la convivencia social. Por tal razón, el contexto social y escolar ha de ser un espacio para la Vida buena, para la armonía y el encuentro dialógico enriquecedor de la conciencia crítica. Mediante la caracterización del contexto encontramos tres elementos fundamentales:

1.- El espacio para el encuentro entre humanos donde predominan los principios de Amor, Alteridad, Tolerancia y Libertad.

2.- La espiritualidad, basada en el discurso y la acción de creencia en el Otro como capacidad creativa para ejercer y promover la felicidad social.

3.- La Paz, basada en el respeto y cuidado de la vida como virtud de defensa de los derechos ciudadanos.

De manera pues, que el contexto, según Franco (2007), es:

(...) el conjunto de conocimientos y creencias compartidas por los interlocutores de un intercambio verbal y que son pertinentes para producirse e interpretar sus enunciados. (Franco, 2007, p.50).

Entonces desde el conjunto de conocimientos y creencias se instala la función pedagógica de carácter vocacional responsable orientada hacia la enseñanza y el aprendizaje ético con autonomía social, crítica y creativa sustentada mediante la legislación prevista en las Leyes venezolanas. De tal manera, que el contexto, como conjunto estructurado de propiedades en situaciones sociales pertinentes, caracterizan un sujeto social creativo y comunicativo que bajo la noción de identidad y compromiso, enuncian e identifican la realidad social mediante creencias, deseos, inquietudes y experiencias.

El Sistema Escolar desde la óptica filosófica del Estado Docente, inicia su acción pedagógica partiendo de la concepción integral de la Educación como proceso social centralizado en un Ser Humano crítico y creativo, que busca establecer, mediante la transversalidad, la convivencia ciudadana.

## 2. Metodología por Proyecto

El mayor logro del proceso trasversal alcanzado en el Sistema Escolar recae en la aplicación metodológica de la planificación por proyectos; dicha planificación se realiza mediante la interrelación entre Ejes y Pilares pedagógicos dinamizados a través de la técnica CONOCER – HACIENDO.

El Estado Docente fortalece el Sistema Escolar con una inversión social de 24% del PIB, el cual permite atender, según el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), 25.259 Instituciones oficiales y 5.458 de carácter privado, con una matrícula estudiantil globalizada de 7.446.515 estudiantes en todos los niveles y modalidades. Este número matricular, está orientado pedagógicamente por 571.731 docentes.

En este particular, la legislación venezolana, a través de la Ley Orgánica de Educación (2009), establece en el Artículo N° 6, las competencias del Estado Docente, donde garantiza el respeto por la diversidad social de los distintos actores que participan del proceso educativo y escolar. De tal manera, que la LOE (2009), regula, supervisa y controla los subsistemas, niveles y modalidades en que está estructurado el sistema escolar. Entonces, la planificación pedagógica de los proyectos alcanza el objetivo de la transversalidad, mediante los siguientes propósitos:

- Impartir la enseñanza integrando pedagógicamente conocimientos y saberes al contexto social de manera continua.
- Respetar y hacer respetar los símbolos patrios bajo la implementación de un estado de conciencia crítica de soberanía, independencia e identidad socio – cultural.
- Ejercicio del principio de alteridad como espacio para la convivencia social, étnica y sexual.
- Desarrollar el nivel creativo entre los participantes bajo la permanencia de una cultura de paz.

Por consiguiente, el Sistema Escolar diseñado desde la óptica del Estado Docente, expone el proceso de transversalidad en tres amplios aspectos a decir:

- Ejes y Pilares Pedagógicos.

Los Ejes están determinados por los espacios de Ámbito y salud integral. Interculturalidad. Tecnología de la comunicación y trabajo liberador.

Los Pilares, están concentrados por espacios como: Aprender a crear. Aprender a convivir y participar. Aprender a valorar. Y Aprender a reflexionar.

- Principios y Valores

Se encuentran caracterizados por criterios de Democracia participativa y protagónica. Respeto por los Derechos

Humanos y Desarrollo de una conciencia política y social mediante el principio de responsabilidad y co – responsabilidad para la formación de una cultura para la Paz.

- Áreas de conocimientos académicos.

Se encuentran estructuradas en:

Lengua, Cultura e idiomas. Ciencias Sociales. Educación Física, Deporte y Recreación. Educación Hacia el Trabajo Liberador. Ciencias Naturales y Matemáticas.

La función didáctica y pedagógica destinada en las áreas de conocimiento a través del discurso de la transversalidad, consiste en desterrar del ambiente escolar, la cultura de la memorización de contenidos, despertando así, en el estudiante las potencialidades críticas, creativas y reflexivas necesarias para la formación del nuevo ciudadano. De igual forma, establecer, mediante el acto pedagógico, la vocación por un dialogo fresco y constante en función de dinamizar la formación personal de los actores sociales para el Continuo Humano.

Por consiguiente, la propuesta de transversalidad vocacional presente en el Sistema Escolar, alcanza características éticas mediante el impulso y reconocimiento de cualidades propias de los actores sociales adquiridas a través de los aprendizajes mutuos.

### 3. Conclusiones

El discurso de la transversalidad dentro del Sistema Escolar Preventivo venezolano, tiene como propósito prioritario despertar en el estudiante el sentido crítico y reflexivo de lo aprendido en el ámbito escolar. Este discurso busca desterrar del ámbito escolar la práctica didáctica establecida por la cultura memorística la cual corta la línea reflexiva en el pensamiento del estudiante durante los aprendizajes de contenidos programáticos. De igual forma, busca la formación y práctica de Valores Ciudadanos en el devenir social. En otras palabras, el discurso de la transversalidad promociona la ruptura con

antivalores enquistados en el Sistema Escolar producto de la improvisación vocacional, y en su lugar, desarrolla el principio de alteridad como espacio de reconocimiento mutuo entre Seres Humanos, a fin de generar valores de respeto y responsabilidad necesarios en la construcción de una cultura de convivencia, paz y libertad de pensamiento y acción.

El discurso de la transversalidad permite el ejercicio didáctico de planificación pedagógica por proyectos, razón por la cual se logra mantener el respeto por la diversidad cultural presente en el ámbito escolar, y cuya aplicación, permite dentro del Continuo Humano, mantener el nivel de aprendizaje de forma equitativa y armónica dentro de los niveles de convivencia escolar.

### Referencias bibliográficas.

- Brumero, A. (2020). *Ética desde el Otro*. Editorial Lumen. Buenos Aires.
- Franco, A. (2007). *Gramática Comunicativa*. Colección textos universitarios. Universidad del Zulia. Venezuela.
- Gimeno Sacristán y Pérez Gómez. (1992). *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Editorial Morata. Madrid
- Ley Orgánica de Educación*. (2009). Editorial Piedra. Caracas.

# Reseñas:

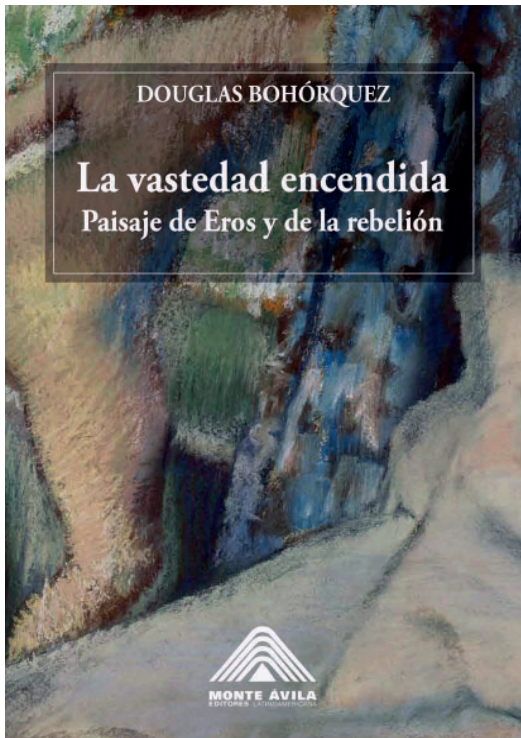
## Reseña

### *L a vastedad encendida. Paisajes de Eros y de la rebelión*

Douglas Bohórquez

Monte Ávila Editores Latinoamericana, C. A., 2023

Hecho el Depósito de Ley / Depósito Legal: DC2023001394 / ISBN: 978-980-01-2383-6



La vastedad encendida. Paisajes de Eros y de la rebelión es un libro que reúne estudios, ensayos y notas críticas básicamente vinculados a tres conceptos y discursos centrales en la psique y la cultura del ser humano: amor, erotismo y rebelión. A través de estos conceptos pretendo volver sobre momentos, textos, tendencias y autores clave de la literatura venezolana e hispanoamericana, a la vez que reflexionar sobre ellos mismos y su pertinencia para pensar la cultura literaria nuestroamericana. El ensayo es el género discursivo que privilegiamos en nuestra reflexión pues el mismo es un instrumento de conocimiento que histórica mente ha permitido indagar las claves de la cultura de eso que Simón Bolívar, refiriéndose a nuestras particularidades étnicas y sociales, llamara en la Carta de Jamaica «un pequeño género humano» que posee «un mundo aparte... nuevo en casi todas las artes y ciencias...».

El libro está organizado en torno a dos núcleos o ejes temáticos interrelacionados. El primero está constituido por estudios y ensayos críticos que indagan sobre algunos asuntos reunidos alrededor de la amplia denominación «literatura y nación». La mayor parte de estos trabajos están referidos a la literatura venezolana. La nación, lo sabemos, no es solo la población de un país. La configuran igualmente sus avatares

históricos, socioculturales y políticos. También, y de modo relevante, sus textos, obras y documentos que la imaginan y le confieren un sentido simbólico de comunidad y una identidad diferencial con respecto a otras naciones. Destacamos a este respecto la significación del ensayo hispanoamericano pues desde sus orígenes su conformación literaria e ideológica ha estado, en buena medida, en el horizonte de figuración de esa utopía de la gran patria o nación nuestroamericana que soñaran nuestros libertadores y pensaran ensayistas como Simón Rodríguez, Andrés Bello, José María Torres Caicedo, José Martí y Manuel Ugarte, entre otros.

El segundo núcleo, conformado por estudios, ensayos y notas críticas, está destinado a pensar lo que he denominado «Avatares de Eros en nuestra América». Se trata de una problemática difícil de aprehender. Propongo asedios desde algunos relevantes ensayistas y desde algunas crónicas de escritoras que han dedicado libros significativos a pensar estos fenómenos. Escribir sobre estos sentimientos del amor y el erotismo es siempre bordear un abismo. Eso que hemos llamado identidad americana, que no es ontológica pues está siempre reconfigurándose, se deja permear por la rebelión y el deseo. Intentar nombrar o pensar estos es acercarse a unos límites del abismo, a unas fronteras un tanto resbaladizas que se resisten a la nominación y conceptualización. Eros e insurgencia, aunque parezcan divergentes, no dejan de estar imbricados. La subversión está en el corazón del amor y el erotismo. ¿Deseamos restaurar una unidad perdida, una comunidad original? El amante, como el revolucionario, son exiliados que anhelan la unidad como se anhela una tierra prometida.

## Reseña



Toda rebelión está animada por una energía erótica que se expresa como fuerza transgresiva dispuesta a romper diques o muros. El romanticismo en Europa fue una revuelta espiritual que se manifestó en distintos órdenes del espíritu. En los países hispanoamericanos tuvo una derivación social: animó sus gestas independentistas y resonó en la idea de la gran patria o nación latinoamericana. La rebelión, como el amor, deja marcas simbólicas en la literatura, en el arte, en la cultura de las naciones. Hay una poética y una política del erotismo y del amor que expresan esas marcas simbólicas. Hemos intentado leer algunas de esas marcas desde textos, principalmente ensayísticos, de autores que han dedicado parte de su hacer intelectual a interrogar estos bordes y fronteras del amor y el erotismo.

Los trabajos que integran este libro no se pretenden definitivos; aspiran fundamentalmente a interrogar y suscitar el interés en torno a los fenómenos, autores, textos y procesos sociales y literarios tratados. Los tópicos relativos a la rebelión social, al pensamiento positivista y su relación con el ensayo modernista o la indagación en torno a figuras como Simón Rodríguez, José Martí, José Ingenieros, Arturo Uslar Pietri, Guillermo Meneses o Edmundo Aray, entre otros, apuntan a interrogar textos y momentos de inflexión en el proceso de configuración estética e ideológica de la literatura y la cultura venezolana y nuestroamericana.

Buena parte de este libro está dedicada a pensar el ensayo hispanoamericano y desde él, desde sus prácticas discursivas iniciales, señalar elementos simbólicos inherentes a la formación de la nación venezolana. Igualmente, como lo he indicado, desde el ensayo exploro los fenómenos del amor y el erotismo. ¿Por qué el ensayo? Esbozo dos razones.

En nuestra América el ensayo es privilegiadamente nuestra filosofía y nuestro arte de pensar; y por otra parte creo que el ensayo, dada su vocación transdisciplinaria en la que se alían sensibilidad, imaginación y reflexión, es el género adecuado para interpretar fenómenos tan complejos como el amor y el erotismo. Si la filosofía, en su concepción canónica, particularmente europea, ha sido una apuesta por el rigor y la razón sistemática, nuestra ensayística, fundándose también en la razón, ha establecido alianzas esenciales con la imaginación o la poesía para constituirse en un variable y poliédrico género que ha podido transitar tanto la crítica social o política como la crítica humanística.

Evidentemente existen distintas perspectivas disciplinarias en la plural consideración de los fenómenos del amor y el erotismo. Se han propuesto enfoques sociológicos, antropológicos, filosóficos o psicológicos. El ensayo sugiere una perspectiva más amplia pues involucra la dimensión cultural y desde esta las representaciones míticas, imaginarias o simbólicas. Cada ensayista, desde su experiencia vital, cultural e intelectual, propone su propia interpretación o lectura.

## Reseña

El amor y el erotismo, que son prácticas y discursos marcados por cada sociedad y cultura, son igualmente inequívocas experiencias personales e imaginativas. De allí que hayan sido campo privilegiado del arte y la literatura.

Desde Simón Rodríguez hasta Juan Liscano u Octavio Paz, nos persiguen algunas inquietantes preguntas que nuestra literatura y particularmente nuestra ensayística han asediado: ¿cómo somos?, ¿tenemos un rostro propio?, ¿cómo amamos?, ¿existe algo así como un eros criollo? ¿cómo nos relacionamos con el pasado, con nuestra tradición literaria?, ¿cómo nos reinventamos? Eso que desde hace tiempo se ha llamado «identidad latinoamericana» no parece ser sino un modo de nuestra heterogeneidad o diversidad étnica y cultural, por lo que si pudiéramos hablar de identidad, esta nunca ha sido una esencia sino más bien una diferencia, una reinvención y transformación de legados y herencias coloniales. Cambio y permanencia, tradición y modernidad configuran la dialéctica de nuestra historia literaria y cultural. De allí que la mirada a nuestras culturas originarias y a nuestro pasado, no para reproducirlo ni anhelarlo nostálgicamente sino para avanzar reinventando lo propio, sea fundamental. Nos lo dice Simón Rodríguez e insistirá en ello José Martí y más tarde figuras clave de la ensayística venezolana contemporánea como Mariano Picón Salas, Arturo Uslar Pietri o Juan Liscano. Hay por lo tanto líneas de búsqueda, preguntas esenciales que le han dado continuidad a la ensayística hispanoamericana, y en general a nuestra literatura, y que tienen que ver con la prospección del pasado para saber de dónde venimos y cómo nos enfrentaremos al futuro. Una de las ideas significativas de nuestra ensayística es, lo hemos dicho, la idea de la unidad de las naciones latinoamericanas.

Desde hace algunos años ha sido retomada por políticos e ideólogos de avanzada en nuestro continente que ven en la integración un mecanismo para superar obstáculos económicos, complementarnos y hacer frente a las injerencias imperialistas. Volvemos a imaginar una comunidad de naciones —¿sin nacionalismos?—. Inspirada, como en Juan Pablo Vizcardo, Miranda, Bolívar, Rodríguez o Martí, en el amor y defensa de lo nuestro, vuelve a destellar la idea de la gran patria americana. El amor en su dimensión social y política tuvo una amplia resonancia en la literatura y particularmente en la ensayística nuestroamericana del siglo XIX e inicios del XX. Ese amor de tinte romántico se expresó de diversas maneras como defensa de lo autóctono y en lo político como manifestación de la autonomía de nuestras naciones.

La rebelión, como el amor, el erotismo o la sexualidad, son fenómenos inherentes a una condición humana que no ha cesado de expresarse y transformarse simbólicamente. Pensarlos desde la literatura es una manera de pensar los límites de nuestra libertad y de nuestra imaginación, porque de alguna manera nos imaginamos cómo nos rebelamos y cómo deseamos. El amor, en esa imantación o sueño de convergencia social y política que ha sido la idea de la gran patria o nación americana, continúa siendo deseo de unidad en la encendida vastedad de la belleza y la utopía.

Link de Descarga: <https://monteavilaeditores.com/libros/la-vastedad-encendida/>

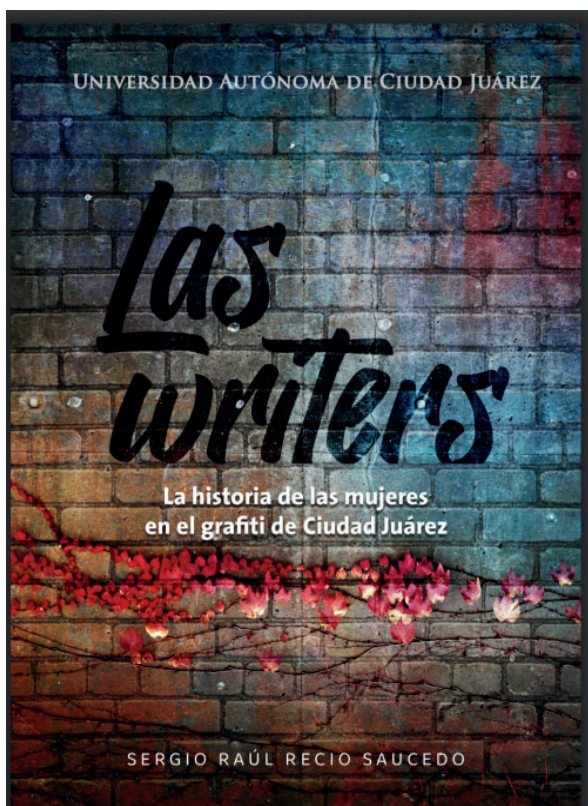
## Reseña

### *Las Writers La historia de las mujeres en el grafiti de Ciudad Juárez*

Sergio Raúl Recio Saucedo

Reseña: Rutilio García Pereyra

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. 2024



*Las Writers La historia de las mujeres en el grafiti de Ciudad Juárez*, es el libro de reciente autoría de Sergio Raúl Recio Saucedo. Con este texto Raúl continúa sus investigaciones de la gráfica urbana en esta ciudad de la frontera norte de México con Estados Unidos. El libro *Las Writers* primera edición 2024 que con el sello editorial de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez nos convoca a colegas y un servidor para presentar y comentar su obra.

Cuatro capítulos y un glosario de términos que el autor agrega en su libro logran construir una narrativa histórica de lo que ha sido la práctica del grafiti en esta ciudad. Su gran aportación es abordarlo desde una perspectiva de género, es decir, las mujeres como eje central de su obra. Siempre se creyó que la práctica del grafiti se constituyó como práctica masculina, ahora Raúl desmonta ese mito en que muchos creímos que solo los hombres intervenían los muros de la ciudad. En este sentido debemos aceptar cambios generacionales en que se atribuía un rol doméstico de las mujeres y no concebimos que mucho aportaron para crear un sistema de comunicación que mediante signos se presentó como un código encriptado, y que Raúl “explicar la idiosincrasia y las dinámicas de actuación de esta expresión artística, pero relatadas desde las perspectivas de las mujeres”.

La pinta de muros o grafiti en Ciudad Juárez fue una práctica común en la década de los noventa, que el autor delimita en los años que van de 1995 a 1999 para recopilar la experiencia de seis mujeres adolescentes, ahora ya adultas y que Raúl buscó para capturar su experiencia 15 años después. Esta forma de comunicar mediante signos reveló posturas, inquietudes y protesta por jóvenes adolescentes en una etapa de la historia de esta ciudad fronteriza. En la década de los noventa del siglo pasado no hubo espacio urbano en que sus muros estuvieran intervenidos por esta forma de expresión de particular significado. No obstante, la práctica del grafiti en la ciudad fue percibida como un acto de vandalismo y en consecuencia fue condenada por la autoridad y la sociedad que estigmatizó a los grafiteros como delincuentes porque consideraron que el grafiti constituía un delito.

El primero de los capítulos revela una intensa investigación para decirnos del estado de la cuestión o las referencias que varios investigadores han abordado del grafiti. Sin duda y por el estatus de frontera, Juárez no está exenta, así como otras ciudades fronterizas de la influencia cultural de Estados Unidos. Raúl observa que las mujeres su obra grafitera tiene la influencia de otras mujeres que en Nueva York intervinieron muros para la época propuesta en el libro.

## Reseña



Para el relato histórico de *Las Writers*, Raúl los clasifica u ordena en categorías e instituciones. Los símbolos los define como “representaciones convencionales que transmiten diferentes ideas históricas-culturales de manera figurada o gráfica sobre hechos, instituciones o movimientos. Charles Sanders Peirce, semiólogo que hace aportaciones al estudio de los signos a partir de una clasificación que propuso: Índice, icono y símbolo. El tercero que al autor dice que “la cultura permite a los símbolos la configuración y adaptación de sus propios contenidos, mismos que manifiestan a través de los procesos históricos”. Peirce dice que el símbolo primero es signo y es a partir de un proceso de convencionalización trasciende más allá de lo particular a lo universal para reconocerse como tal. El símbolo considerado como tal a partir de un grupo en particular y en una época en particular, abre la discusión si realmente adquiere su naturaleza simbólica de carácter universal.

De los conceptos normativos, el autor comenta que se “materializan en una serie de discursos que son resultado de cánones, ideas, teorías y preceptos jurídicos distintivos de los sistemas sociopolíticos de las sociedades” En este sentido, el discurso está sustentado en argumentos respaldados por evidencia empírica, teórica-conceptual. El grafiti es discurso argumental que

une un sistema de signos lingüísticos y visuales que comunican. Umberto Eco sostiene que no todos los procesos de la cultura se explican por medios lingüísticos, también a través de signos visuales.

Raúl Recio ha centrado su investigación en mostrar que el grafiti es un acto de expresión que se enmarca en la cultura y que en mi particular observación todavía hace falta mayores discusiones, posturas teóricas y conceptuales para definirlo como expresión cultural. El concepto de cultura es un terreno movedido que en ocasiones resulta difícil precisarlo aún y cuando de defina por una epistemología con varios sistemas de conocimientos. El grafiti requiere análisis a partir de una semiótica de la cultura y observarlo como una semiosfera que plantea Roland Barthes para precisarlo como un espacio continuo lleno de formaciones semióticas de distintos tipos y niveles de organización para desentrañar su comunicación y la generación de información, y es crucial para entender la complejidad de los procesos comunicativos y culturales.

Sin embargo, el autor con este libro que ahora comentamos contribuye notablemente a diseñar una estructura conceptual para edificar una teoría sólida que contribuya a explicar la escritura del grafiti como expresión cultural de una comunidad

## Reseña



en particular y en una etapa de la historia de dicha comunidad. Su valiosa aportación es el análisis a partir de la pragmática (recepción) en un contexto para estudiar la relación entre significantes o los intérpretes que tiene como valor la expresión del significado (estudios de recepción) que Raúl precisa en las vivencias para explicar “referentes al contexto social, específicamente lo vinculado a lo simbólico, lo normativo, lo identitario y lo institucional, elementos necesarios para el entendimiento de los procesos de socialización donde se materializan las relaciones de poder generadoras de desigualdad entre personas.

La metodología de análisis de la forma y la sustancia permite ver el significante como un conjunto de configuraciones perceptivas propias, estructura global de imágenes y sonidos y organización de sus relaciones significantes, mientras que la forma del significado es su estructura temática, estructura de las relaciones de ideas o sentimientos, combinatoria de elementos semánticos. La sustancia del significado enmarca el contenido social del discurso y el conjunto de problemas planteados y la forma del contenido que comprende estilo, manera, modo en que la historia (acción dramática, sucesos descritos) es expresada, significada, formalizada por medio de procedimientos más o menos específicos que distinguen esta historia de lo que sería si fuese argumento, por ejemplo, de una novela o de una obra de teatro.

El grafiti de los noventa que alude el autor del libro engloba un proyecto de semiótica general que postula una teoría de los códigos y una teoría de la producción de signos, para explicar el uso natural de los diferentes lenguajes, la evolución y transformación de los códigos, los diversos tipos de interacción comunicativa y el uso de los signos para mencionar cosas y estados del mundo. Un análisis

del concepto de signo visto así el grafiti, permite hablar de una semiótica de la significación que es desarrollada por la teoría de los códigos, mientras que, la semiótica de la comunicación incumbe a la teoría de la producción de signos. Es reconocer la hipótesis de Eco que postula que no todos los fenómenos de la cultura se pueden explicar a partir de estructuras lingüísticas sino también a partir de códigos visuales.

El grafiti como signo se analiza como una entidad de dos caras: un significante o imagen acústica, lo que se percibe por el oído y un significado o concepto, la idea que nos despierta en la mente el estímulo de escuchar y de ver. Un significante puede referir a muchos significados y un significado puede estar referido por muchos significantes. Aquí la naturaleza de código encriptado del grafiti de la década de los noventa, su estructura es compleja, es un reto para desentrañar sus significantes y significados.

Raúl dice que su libro trata de explicar desde la perspectiva de los writers los diferentes elementos configuradores de la cultura del grafiti, entonces, habría que entenderlo mediante una postura semiótica como disciplina que Juan Mariños de Morentin, la define como un conjunto de conceptos y operaciones destinado a explicar cómo y por qué un determinado fenómeno adquiere en una determinada sociedad y en un determinado momento histórico de tal sociedad adquiere una determinada significación cual sea esta, como se la comunica y cuáles son sus posibilidades de transformación. Analizado el grafiti a partir de la semiótica como disciplina, entonces podría explicarse una perspectiva amplia para entenderlo como fenómeno social y una perspectiva operativa para explicar su significación.

La semiótica como facultad, implica la capacidad cognitiva de que dispone la humanidad

## Reseña

para la producción de toda clase de signos: icónicos, indiciales y simbólicos con los que da existencia ontológica a su humanidad. El proceso cognitivo que identifica la semiótica es para desarrollar procedimientos analíticos y reconstructivos que permitan llegar a enunciar explicaciones relativas a la producción e interpretación del significado de los fenómenos sociales, y el grafiti es una expresión de signo en la estructura social.

El autor plantea que en su libro el lector encontrará una recreación histórica del grafiti en Ciudad Juárez de la segunda mitad de la década de los noventa, relatada por mujeres creadoras de piezas tipográficas sobre el mobiliario urbano. Considero que no es simple el esfuerzo de recreación histórica porque existe un significado moldeado por un conjunto de interpretaciones materializadas en determinados discursos, relativas a determinados fenómenos y vigentes en determinado momento de determinada sociedad, es describir y explicar la producción de significado en esa determinada sociedad y momento. La semiótica procura explicar la producción de esas interpretaciones, dicha explicación se basa en la textualidad de determinada (s) semiosis, es decir, en la materialidad de discursos no solo verbales, sino también visuales, auditivos (musicales), gestuales, comportamentales, etc.

Raúl visualiza a esas mujeres adolescentes que permanecieron en la clandestinidad, les da voz, las visibiliza y las empodera al mostrar su capacidad intelectual, de su creatividad y del manejo de la técnica del aerosol, y en este sentido, las mujeres del grafiti en aerosol construyen significantes de los fenómenos de su entorno y la posibilidad de reconocer las opciones creativas que quiebran las disponibles y enriquecen, superándolas, a las semiosis de sus lenguajes verbales y visuales existentes.

El grafiti en aerosol de las mujeres son generadoras de semiosis en donde algo funciona como signo para constituir el vehículo del signo que Emilio Garroni dice que nada es signo por sí mismo y que un signo es tal en cuanto funciona como signo, en cuanto es vehículo de un significado. Para concluir retomo lo que Raúl enfáticamente escribe: creían que ellas no podían hacer piezas tipográficas de manera ilegal sobre la infraestructura urbana, y habría que agregar que esas piezas tipográfica se constituye en un paradigma semiótico que se visualiza mediante las combinaciones de signos, sean palabras o series de frases, una serie de elecciones individuales en las que se puede sustituir un signo por otro dentro del mismo conjunto, pero también constituye un sintagma que se define como un cierto modelo de relaciones entre unidades. Pero estas unidades pueden a su vez entrar en

una organización jerarquizada más compleja, o a la inversa, puede subdividirse en sintagmas más pequeños, cuyo propósito es generar una semiótica de la significación.

Gracias.



# NORMAS *Cifra Nueva* PARA EDICIÓN DE TRABAJOS

Basadas en la American Psychological Association (2001). (5ta edición)

## CRITERIOS PARA LOS AUTORES:

1. La Revista recibe trabajos **SÓLO EN FORMATO DIGITAL** durante todo el año, enviándolos a la siguiente dirección: [revistacifranueva@gmail.com](mailto:revistacifranueva@gmail.com)
2. La orientación de los trabajos permanece en la línea de temas relacionados con el lenguaje y el pensamiento, la literatura, la lingüística, el arte, la poética y áreas conexas. En esta nueva etapa, se abre a las reflexiones sobre la cultura y la sociedad, el hombre y la historia; así como también, la mirada sobre Trujillo y todos aquellos valores subyacentes a quienes conviven en esta región venezolana.
3. Los Estudios, Ensayos y Artículos a presentar deben ser inéditos, en el cuidado de no estar en ningún otro proceso de arbitraje o publicación.
4. La Revista no se hace responsable de las ideas y opiniones contenidas en los trabajos, siendo responsabilidad plena del Autor.
5. Los Estudios y Ensayos poseerán una extensión total de hasta veinticinco (25) páginas y, los Artículos, hasta quince (15) páginas. Las Notas y Reseñas hasta diez (10) páginas.
6. Los trabajos deben tener el siguiente formato digital:
  - 6.1. Procesador de Texto Word (2003 en adelante).
  - 6.2. Tamaño del papel: Carta.
  - 6.3. Márgenes: Izquierdo, Superior, Derecho e Inferior (3 cm).
  - 6.4. Tipo de fuente: Times New Roman.
  - 6.5. Tamaño de fuente: 12 para títulos y párrafos, las citas fuera de párrafo en tamaño 11).
  - 6.6. Interlineado para el texto: 1,5.
  - 6.7. Interlineado para citas fuera de texto de más de cuatro (4) líneas: Sencillo.
7. El título debe ir centrado y en mayúsculas, en negrita, tanto en inglés como en español (Ver Ejemplo).
8. Debajo del título -centrado-, a dos (2) espacios, APELLIDOS y Nombres del Autor.
9. A un (1) espacio, centrado, la institución a la que pertenece (Ver Ejemplo).
10. A un y medio (1 ½ ) espacio, solamente la dirección de correo electrónico (Ver Ejemplo).
11. Seguido de la dirección electrónica, a un (1) espacio, se ubicará el RESUMEN en español (hasta 200 palabras), acompañado del ABSTRACT en inglés y un RESUMEN en otra lengua de preferencia y dominio del Autor (Ver Ejemplo).
12. Posterior a cada resumen, debe indicarse hasta cinco (5) palabras clave (Ver Ejemplo).

13. Ejemplo:

**TÍTULO CENTRADO Y EN NEGRITA**  
**TÍTULO CENTRADO Y EN NEGRITA EN INGLÉS**

BRICEÑO-IRAGORRY, Mario

Universidad de Los Andes

cifranueva@ula.ve

RESUMEN

En español, hasta doscientas (200) palabras.

**Palabras clave:** hasta cinco (5).

ABSTRACT

In english.

**Key words.**

RESUMÉ

Dans la langue de son choix.

**Mots-clé.**

14. Los trabajos pueden tener todas las divisiones posibles que el Autor contemple. En este caso, los títulos y subtítulos sólo se marcan en **negrita** y con números arábigos (si se desea).

15. Los epígrafes deben colocarse después de los títulos y subtítulos a margen derecho, seguidos del Nombre y Apellido del Autor a un espacio de la cita; así:

El territorio que actualmente denominamos Latinoamérica ha sido  
escenario de diversos encuentros y desencuentros culturales.

Carlos Huamán

16. Las palabras en otros idiomas al español, los términos de un posible metalenguaje y las palabras o enunciados que deseen resaltarse, se colocarán en *cursiva*.

17. Al aclarar el significado de una palabra, se usará comilla simple. (Ej. Etimológicamente, *homo* significa ‘hombre’).

18. A las citas se les dará el siguiente tratamiento:

18.1. Cuando la cita no excede de tres (3) líneas, va en el párrafo y la referencia al autor se hará así: “En Heidegger, el tiempo originario, es decir, la temporalidad, es un fenómeno unitario que constituye la unidad del Ser-ahí” (Rodríguez, 2006, p.55). Si la cita abarca varias páginas de la obra, así: (Rodríguez, 2006, p.p. 55-60).

18.2. Cuando sucede la paráfrasis, se coloca así: (cfr. Rodríguez, 2006).

18.3. Cuando se menciona al autor, se escribirá el primer apellido y el año entre paréntesis: Según Rodríguez (2006) continúa el texto...

18.4. Si la obra citada posee dos (2) autores, deben aparecer los dos (2) apellidos en cada referencia.

18.5. Al ser más de tres (3) autores, se citan todos la primera vez que ocurre la referencia en el texto (Araujo, Artigas, Tineo, 2011); en citas posteriores, se escribe el apellido del primer autor, más la frase “et.al.” (Araujo, et. al., 2011).

18.6. Si se citan dos (2) o más obras en la misma referencia, se escriben los apellidos y respectivos años de publicación separados por un punto y coma dentro de un mismo paréntesis (Villegas, 2002; Barreto, 2004; Baptista, 2009).

18.7. En el caso de las citas con más de cuatro (4) líneas, debe aparecer fuera del párrafo, con sangría de tres tabulaciones estándar a la izquierda, en el margen derecho sin sangría, sin comillas, espacio simple, en forma de bloque, y la referencia al autor; así:

Lo anterior no es el único testimonio a favor de la tesis de Heidegger. Se pueden mostrar textos con los cuales atestiguarla de distinta manera. Consideremos por ejemplo la ontología platónica, decisiva para el estudio de toda la metafísica occidental. En la parte final del diálogo <<Crátilo>>, Sócrates se plantea el problema de qué ocurriría si las ideas, si lo bello en sí se encontrara en un flujo continuo. En ese caso no se podría nombrar algo, porque cuando uno tratara de nombrarlo desaparecería. (Rodríguez, 2006, p.27)

19. Las notas se harán al final de la página y sólo se usarán para aclarar, comentar o detallar algún punto que no será desarrollado en el cuerpo del trabajo.
20. Los pie de página irán señalados en superíndice, sin paréntesis, antes de la puntuación correspondiente. Ejemplo: “Hecha la aclaratoria anterior<sup>1</sup>,...”
21. Si van incluidas imágenes, gráficos, tablas o cuadros, deben estar en el cuerpo del trabajo en formato TIFF y con una resolución entre 200 y 300 dpi). Así mismo las tablas deben estar enumeradas y señalar su fuente. Todas las imágenes, gráficos, tablas o cuadros, deben estar en escala de grises, ya que poseen una mejor definición y calidad).
22. Las referencias bibliográficas y electrónicas se presentarán en orden alfabético según Apellido de los autores, así:

Un autor:

Rodríguez, A. (2006). *Verdad y sentimiento en Ser y Tiempo de Martin Heidegger*. Mérida-Venezuela. Universidad de Los Andes.

Dos autores:

Barriga,F.yHernández,G.(1998).*Estrategiasdocentesparaunaprendizaje significativo*. México-México. Mc Graw Hill.

Revistas:

Lucía Megías, José Manuel.2008. *Enredando con el teatro español de los siglos de oro en la web: de los materiales actuales a las plataformas de edición*. Revista de la Asociación Española de Semiótica. Nº 17, p.85-129.

Electrónicas:

Gutierrez Valencia, Ariel.2006. *E-reading, la nueva revolución de la lectura: del texto impreso al ciber-texto*. Revista Digital Universitaria 7 [en línea]. Disponible en <http://www.revista.unam.mx/vol.7/num5.pdf> [Consulta 05/07/2008].

23. Si el autor posee varias obras en un mismo año, cifrarlas empezando por la letra “a”; ejemplo: (Villegas, 1977a), (Villegas, 1977b). En las referencias bibliográficas debe coincidir la sistematización de las citas.
24. Si desea consultar algún otro detalle o información de interés, se dispone de todos los Números Publicados de la Revista en el Repositorio Institucional de la Universidad de Los Andes (ULA), Venezuela, a través de la siguiente dirección: [www.saber.ula.ve/cifranueva/](http://www.saber.ula.ve/cifranueva/)

### CRITERIOS DE ARBITRAJE:

Los artículos presentados ante el Comité Editorial de la Revista “*Cifra Nueva*” para su publicación, serán sometidos al arbitraje de acuerdo al siguiente procedimiento:

1. El Comité Editorial al recibir los artículos, comprobará que estos se adapten a las áreas temáticas de la revista.
2. Se hará la evaluación para determinar si cumple con las Normas para la edición de los trabajos.
3. Posteriormente se someten a la revisión de los árbitros externos (sistema doble ciego) quienes serán seleccionados de acuerdo a su especialidad, los cuales deben evaluar los trabajos atendiendo a los criterios de originalidad, pertenencia, y aportes científicos y académicos. Los evaluadores tendrán treinta días (30) hábiles para su veredicto.
4. Cada árbitro emitirá su juicio sobre la publicación o no del trabajo.
5. Dicho resultado se notificará por escrito al autor/autora (s) por parte de los editores de la revista.
6. En caso de ser aceptado se le comunicará fecha de aceptación y publicación.
7. En el caso de que los árbitros hayan considerado que el trabajo necesita correcciones, ya sea de contenido, o de forma, el autor/autora (s) tiene un máximo de quince (15) días hábiles para realizar y presentar de nuevo el artículo ante el Comité Editorial con las correcciones incorporadas.
8. En caso de rechazo, se le comunicará al autor/autora (s) tal decisión, la cual es inapelable.

## *Cifra Nueva* **GUIDELINES FOR EDITING WORKS**

**Based on the American Psychological Association. (2001). (5th Edition)**

### **CRITERIA FOR AUTHORS:**

1. The Journal receives works only in digital format throughout the year, by sending them to the following e-mail address: [revistacifranueva@gmail.com](mailto:revistacifranueva@gmail.com)
2. The orientation of works remains in line with issues related to language and thought, literature, linguistics, art, poetry and related areas. In this new stage, the Journal opens to reflections on culture and society, man and history, as well as on Trujillo's glance and all the values underlying to those who coexist in this Venezuelan region.
3. Studies, Essays and Articles to be submitted must be unpublished, in the care of not being in any else process of arbitration or publication.
4. The Journal is not responsible for the views and opinions expressed in the works, being full responsibility of the author.
5. Studies and Essays have up to a total length of twenty-five (25) pages and the Articles, up to fifteen (15) pages. Reviews and Notes up to ten (10) pages.
6. Papers should be formatted digitally:
  - 6.1. Word processor (2003 onwards).
  - 6.2. Paper Size: Letter.
  - 6.3. Margins: Left, Top, Right and Bottom (3 cm).
  - 6.4. Font type: Times New Roman.
  - 6.5. Font size 12 for headings and paragraphs, quotes outside a paragraph in 11.
  - 6.6. Spacing for text: 1.5.
  - 6.7. Spacing out text dating more than four (4) lines: Simple.
7. The title should be centered and all caps, bold, in both English and Spanish (see example).
8. Below the title -centered-, at two (2) spaces, Surname and Name of the author.
9. At one (1) space, centered, the institution to which the author belongs (see example).
10. At one and a half (1 ½) space, only the e-mail address (see example).
11. After the e-mail, at one (1) space, will be located the Summary in Spanish (up to 200 words), accompanied by an abstract in English and another language Summary of the preference and mastery of the Author (see example).
12. Following each summary, indicate up to five (5) key words (see example).

13. Example:

**TITLE IN BOLD AND CENTERED**  
**TITLE IN BOLD AND CENTERED IN ENGLISH**

BRICEÑO-IRAGORRY, Mario

Universidad de Los Andes

cifranueva@ula.ve

RESUMEN

En español, hasta doscientas (200) palabras.

**Palabras clave:** hasta cinco (5).

ABSTRACT

In English.

**Key words.**

RESUMÉ

Dans la langue de son choix.

**Mots-clé.**

14. The works can have all possible splits contemplated by Author. In this case, only the titles and subtitles marked in **bold** and with Arabic numbers (if desired).
15. The headings should be placed after the titles and subtitles to left margin, followed by the name and surname of the Author at one space of the statement, as follows:

El territorio que actualmente denominamos Latinoamérica ha sido  
escenario de diversos encuentros y desencuentros culturales.  
Carlos Huamán
16. Words in languages other than Spanish, the terms of a possible metalanguage and words or statements wishing to be highlighted, will be placed in italics.
17. For clarifying the meaning of a word is used a single quotation mark. (Ex. Etymologically, *homo* means ‘man’).
18. To any quotation will be given the following treatment:
  - 18.1. If the quotation does not exceed three (3) lines, it goes in the paragraph and the reference to the author is made as follows: “En Heidegger, el tiempo originario, es decir, la temporalidad, es un fenómeno unitario que constituye la unidad del Ser-ahí” (Rodríguez, 2006, p.55). If the appointment spans multiple pages of the book, thus: (Rodríguez, 2006, p.p. 55-60).
  - 18.2. When paraphrase happens, it is placed as follows: (cfr. Rodríguez, 2006).
  - 18.3. When the author is mentioned, his first name and year must be written in parenthesis: By Rodríguez (2006) text continues...
  - 18.4. If the work cited has two (2) authors should appear the two (2) surnames in each reference.

18.5. When more than three (3) authors, cite all of them the first time the reference occurs in the text (Araujo, Artigas, Tineo, 2011), in further citations, write the first author plus the phrase “et. al.” (Araujo, et. al., 2011).

18.6. When cite two (2) or more works in the same reference, write the names and respective publication dates separated by a semicolon in a parenthesis (Villegas, 2002; Barreto, 2004; Baptista, 2009).

18.7. For quotations with more than four (4) lines, must appear outside of the paragraph indented three tabs at the standard left, no indent at the right margin, without quotation marks, single space, in block form, and reference to the author as follows:

Lo anterior no es el único testimonio a favor de la tesis de Heidegger. Se pueden mostrar textos con los cuales atestiguarla de distinta manera. Consideremos por ejemplo la ontología platónica, decisiva para el estudio de toda la metafísica occidental. En la parte final del diálogo <<Crátilo>>, Sócrates se plantea el problema de qué ocurriría si las ideas, si lo bello en sí se encontrara en un flujo continuo. En ese caso no se podría nombrar algo, porque cuando uno tratara de nombrarlo desaparecería. (Rodríguez, 2006, p.27)

19. The notes have to be made at the end of the page and used only to clarify, comment or detail some point that will not be developed in the body’s work.
20. Footnotes shall be marked in superscript without brackets, before the corresponding annotation. Example: “Hecha la aclaratoria anterior<sup>1</sup>,...”.
21. If pictures, graphs, tables or pictures are included, they should be in the body’s work in TIFF format with a resolution between 200 and 300 dpi. Likewise, tables should be numbered and indicated its source. All images, graphics, tables or pictures must be in grayscale, because they have better definition and quality.
22. Bibliographic and electronic references must be presented alphabetically by surname of the authors, as follows:

One author:

Rodríguez, A. (2006). *Verdad y sentimiento en Ser y Tiempo de Martin Heidegger*. Mérida-Venezuela. Universidad de Los Andes.

Two authors:

Barriga, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México-México. Mc Graw Hill.

Magazines:

Lucía Megías, José Manuel. 2008. *Enredando con el teatro español de los siglos de oro en la web: de los materiales actuales a las plataformas de edición*. Revista de la Asociación Española de Semiótica. N° 17, p.85-129.

Electronic journals:

Gutierrez Valencia, Ariel.2006. *E-reading, la nueva revolución de la lectura: del texto impreso al ciber-texto*. Revista Digital Universitaria 7 [en línea]. Disponible en <http://www.revista.unam.mx/vol.7/num5.pdf> [Consulta05/07/2008].

23. If the author has several works in the same year, encrypt them starting with the letter "a", e.g., (Villegas, 1977a), (Villegas, 1977b). The references indicated must match with the systematization of citations.
24. To consult any other detail or useful information, all the published issues of the Journal are available at the Institutional Repository from the University of Los Andes (ULA), Venezuela, through the following address: [www.saber.ula.ve/cifranueva/](http://www.saber.ula.ve/cifranueva/).

#### **CRITERIA FOR ARBITRATION:**

Articles submitted to the Editorial Board of "*Cifra Nueva*" magazine for publication shall comply with the following procedure:

1. Once items are received by The Editorial Committee, it will be verified that they are adapted to the subject areas of the journal.
2. A determination will be made to evaluate compliance with the journal standards for publishing.
3. Then, papers on evaluation will undergo external review of the referees (double blind system) who will be selected according to their subject area. They will evaluate the work based on the criteria of originality, relevance, and scientific and academic contributions. Referees have thirty (30) business days to deliver a decision.
4. Each referee shall deliver its judgment on whether to publish the work.
5. This result shall be notified to the author / author (s) with a note written by the journal's editors.
6. In case of acceptance, it will be communicate to the author/authors the acceptance and publication date.
7. In the event referees have considered that the work needs further correction, either in content or form, the author / author (s) has a maximum of fifteen (15) business days to make them and resubmit the article to the Editorial Board with the corrections incorporated.
8. In case of refusal, this decision shall be communicated to the author / author (s), which is final.

# Cifra Nueva

Revista de Crítica e Investigación Literaria, Lingüística y Estudios Culturales  
del Centro de Investigaciones Literarias y Lingüísticas «Marío Briceño-Iragorry»  
<http://www.saber.ula.ve/cifranueva/> E-mail: [revistacifranueva@gmail.com](mailto:revistacifranueva@gmail.com)

## PLANILLA PARA ARBITRAJE DE ARTÍCULOS

### I. Artículo

Título:
---------

### II. Criterios de Arbitraje

	Excelente	Bueno	Aceptable	Deficiente
Título				
Originalidad				
Resumen				
Palabras clave				
Redacción				
Metodología				
Aportes críticos				
Actualización bibliográfica				

### II. Resultado de la evaluación:

Publicable	( )
Publicable con modificaciones (Anexar sugerencias)	( )
No publicable	( )

### III. Árbitro:

Nombres: \_\_\_\_\_ . Apellidos: \_\_\_\_\_ .

Institución: \_\_\_\_\_ . E-mail: \_\_\_\_\_ .

Fecha de Envío: \_\_\_\_\_ . Fecha de Evaluación: \_\_\_\_\_ .

Firma: \_\_\_\_\_

# *Cifra Nueva*

Revista de Crítica e Investigación Literaria, Lingüística y Estudios Culturales  
del Centro de Investigaciones Literarias y Lingüísticas «Mario Briceño-Iragorry»  
<http://www.saber.ula.ve/cifranueva/> E-mail: [revistacifranueva@gmail.com](mailto:revistacifranueva@gmail.com)

## CARTA DE CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR

Trujillo, \_\_\_\_\_ del \_\_\_\_\_.

Comité Editorial  
Revista “*Cifra Nueva*”  
Centro de Investigaciones Literarias y Lingüísticas  
”Mario Briceño-Iragorry”  
Universidad de Los Andes-Trujillo, Venezuela  
Presentes:

Asunto:  
Cesión de Derecho de Autor

Por medio de la presente, les comunico que cedo a la Revista “*Cifra Nueva*” los derechos exclusivos para la edición del Artículo de mí autoría, titulado \_\_\_\_\_ para que sea publicado y difundido, por los medios físicos o electrónicos que consideren conveniente.

Agradeciendo su atención.

\_\_\_\_\_  
Firma del Autor

# *Cifra Nueva*

Revista de Crítica e Investigación Literaria, Lingüística y Estudios Culturales  
del Centro de Investigaciones Literarias y Lingüísticas «Mario Briceño-Iragorry»  
<http://www.saber.ula.ve/cifranueva/> E-mail: [revistacifranueva@gmail.com](mailto:revistacifranueva@gmail.com)

## CARTA DE ORIGINALIDAD

Trujillo, \_\_\_\_\_ del \_\_\_\_\_.

Comité Editorial  
Revista “*Cifra Nueva*”  
Centro de Investigaciones Literarias y Lingüística  
“Mario Briceño-Iragorry”  
Universidad de Los Andes-Trujillo, Venezuela.  
Presentes:

Asunto:  
Carta de Originalidad

Por medio de la presente, certifico y doy fe de que el Artículo titulado \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ es de mi  
completa autoría, y no ha sido presentado ni publicado en otras revistas científicas nacionales ni  
internacionales, asumiendo su originalidad. De lo contrario, responderé por las consecuencias  
jurídicas, penales y administrativas a que diera lugar.

\_\_\_\_\_  
Firma del Autor

# REVISTAS RECIBIDAS EN CANJE

## CANJE INTERNACIONAL.

**Revista ARISTAS.** Revista de Estudios e Investigaciones. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata. EUDEM. Mar del Plata. Díaz Alberdi 2695. Argentina.

**Revista Celehis.** Revista del Centro de Letras Hispanoamericanas. Universidad Nacional de Mar del Plata. Centro de Letras Hispanoamericanas. Editorial Martín República Argentina.

**Cuadernos CILHA.** Centro Interdisciplinario de Literatura Hispanoamericana. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo. República de Argentina.

**Revista Cuadernos Hispanoamericanos.** Agencia Española de Cooperación Internacional. Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, aecid. Ciudad Universitaria. Madrid- España.

**Estudios Filológicos.** Universidad Austral de Chile. Facultad de Filosofía y Humanidades. Valdivia - Chile.

**Revista de FILOLOGÍA.** Servicio de Publicaciones. Universidad de La Laguna. Campus Central 38200 – La Laguna – Tenerife. Teléfonos: 922319198. España –Tenerife.

**Revista Latinoamérica.** Revista de Estudios Latinoamericanos. Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe. Universidad Nacional Autónoma de México. Biblioteca “Simón Bolívar”, Torres Dos de Humanidades 2º piso. CD. Universitaria. México, D.F.

**Revista MAPOCHO.** Edición de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos. Av. Libertador Bernardo O’Higgins 651. Teléfonos: (56-2) 3605407-3605335.

**Revista SIGNA.** Revista de la Asociación Española de Semiótica. Centro de Investigación de Semiótica Literaria, Teatral y Nuevas tecnologías. Departamentos de Literatura Española y Teoría de la Literatura y Filología Francesa. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Filología. Editorial UNED. Madrid.

## CANJE NACIONAL.

**Revista ACADEMIA.** Revista del Núcleo “Rafael Rangel” de la Universidad de Los Andes-Trujillo-Venezuela.

**Revista AGORA.** Revista del Centro Regional de Investigación Humanística, Económica y Social (CRIHES). Trujillo. Universidad de Los Andes, NURR. Trujillo-Venezuela.

**Boletín Universitario de Letras.** Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias. Universidad Católica Andrés Bello. Urb. Montalbán, La Vega. Caracas.

**Revista Contexto.** Universidad de Los Andes. Maestría en Literatura Latinoamericana y del Caribe. Grupo de Investigación en Literatura Latinoamericana y del Caribe. San Cristóbal. Estado Táchira.

**Revista Dialógica.** Revista Multidisciplinaria. UPEL- Maracay. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. Instituto Pedagógico “Rafael Alberto Escobar Lara”. Subdirección de Investigación y Postgrado. Maracay-Venezuela.

**Revista Entretemas** Revista Venezolana de Investigación Educativa. El Mácaro. Universidad Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rural “El Mácaro”. Subdirección de Investigación y Postgrado. Coordinación General de Investigación.

**Revista Estudios.** Revista de Investigaciones Literarias y Culturales. Departamento de Lengua y Literatura (Coordinación de Postgrado en Literatura. Universidad Simón Bolívar). Caracas.

**Revista Investigación.** Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas. El Paraíso- Caracas.

**Revista Lecturas y Relecturas.** Universidad de Los Andes. Facultad de Humanidades y Educación. Instituto de Investigaciones Literarias “Gonzalo Picón Febres”. Primer Encuentro de Investigadores de Literatura Venezolana y Latinoamericana. Mérida- Venezuela.

**Revista LETRAS.** Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias “Andrés Bello”. UPEL- Instituto Pedagógico de Caracas. El Paraíso – Caracas.

**Revista Lingua Americana.** Revista de Lingüística. Instituto de Investigaciones Literarias y Lingüísticas. Maracaibo. Universidad del Zulia. Facultad de Humanidades y Educación.

**Revista de Literatura Hispanoamericana.** Universidad del Zulia. Instituto de Investigaciones Literarias y Lingüísticas. Facultad de Humanidades y Educación. Maracaibo.

**Revista Núcleo.** Escuela de Idiomas Modernos. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad Central de Venezuela. Los Chaguaramos. Caracas.

**Revista Orientación y Consulta.** Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vicerrectorado de Investigación y Postgrado-Instituto Pedagógico “Rafael Alberto Escobar Lara”. Subdirección de Investigación y Postgrado. Maracay. Estado Aragua.

**Revista Paradigma.** Revista Semestral. Universidad Pedagógica Experimental. Libertador. Centro de Investigaciones Educativas Paradigma (CIEP). Instituto Pedagógico de Maracay. Maracay. Estado Aragua.

**Revista Voz y Escritura.** Revista de Estudios Literarios. Instituto de Investigaciones Literarias “Gonzalo Picón Febres”. Maestría en Literatura Iberoamericana. Universidad de Los Andes-Mérida.

# Cifra Nueva

Revista de Crítica e Investigación Literaria, Lingüística y Estudios Culturales  
del Centro de Investigaciones Literarias y Lingüísticas «Mario Briceño-Iragorry»  
<http://www.saber.ula.ve/cifranueva/> [revistacifranueva@gmail.com](mailto:revistacifranueva@gmail.com)

## SOLICITUD DE CANJE O SUSCRIPCIÓN

El Centro de Investigaciones Literarias y Lingüísticas “Mario Briceño-Iragorry” establece convenios para el intercambio formal de publicaciones científicas y académicas con otras instituciones interesadas. También se puede obtener nuestra revista a través de suscripción.

Canje:  Suscripción:

Nombre: \_\_\_\_\_.

Dirección: \_\_\_\_\_.

Ciudad: \_\_\_\_\_.

País: \_\_\_\_\_.

Teléfono: \_\_\_\_\_.

E-Mail: \_\_\_\_\_.

Institución: \_\_\_\_\_.

### Procedimiento para Canje:

- .- Una vez recibida la planilla, será sometida a consideración por el Comité Editorial de la revista.
- .- La decisión tomada le será comunicada a la institución solicitante vía correo electrónico.
- .- Una vez aceptado, se iniciara el envío de las publicaciones según los periodos de publicación de la misma.

### Procedimiento para Suscripción:

- .- El costo anual (2 números) de la revista será: Profesionales: Bs. 20,00 / Estudiantes: Bs. 10,00 / Exterior: USD. 10. Las modalidades de pago será acordado entre las dos partes.

Dirección de Contacto: Revista Cifra Nueva. Centro de Investigaciones Literarias y Lingüísticas “Mario Briceño-Iragorry”. Universidad de Los Andes, Casa de Carmona. Avenida Isaías Medina Angarita, sector Carmona, 4º piso. Trujillo Estado Trujillo, Venezuela. Correo electrónico: [cill@ula.ve](mailto:cill@ula.ve) / [cifranueva@ula.ve](mailto:cifranueva@ula.ve); Telefax: 0272-2366182.



# CDCHTA



*El Consejo de Desarrollo, Científico, Humanístico, Tecnológico y de las Artes es el organismo encargado de promover, financiar y difundir la actividad investigativa en los campos científicos, humanísticos, sociales, tecnológicos y de las artes.*

## Objetivos Generales:

El CDCHTA, de la Universidad de Los Andes, desarrolla políticas centradas en tres grandes objetivos:

- Apoyar al investigador y su generación de relevo.
- Vincular la investigación con las necesidades del país.
- Fomentar la investigación en todas las unidades académicas de la ULA, relacionadas con la docencia y con la investigación.

## Objetivos Específicos:

- Proponer políticas de investigación y desarrollo científico, humanístico, tecnológico y de las Artes para la Universidad.
- Presentarlas al Consejo Universitario para su consideración y aprobación.
- Auspiciar y organizar eventos para la promoción y la evaluación de la investigación.
- Proponer la creación de premios, menciones y certificaciones que sirvan de estímulo para el desarrollo de los investigadores.
- Estimular la producción científica.

## Funciones:

- Proponer, evaluar e informar a las Comisiones sobre los diferentes programas o solicitudes.
- Difundir las políticas de investigación.
- Elaborar el plan de desarrollo.

## Estructura:

- Directorio: Vicerrector Académico, Coordinador del CDCHTA.
- Comisión Humanística y Científica.
- Comisiones Asesoras: Publicaciones, Talleres y Mantenimiento, Seminarios en el Exterior, Comité de Bioética.
- Nueve subcomisiones técnicas asesoras.

## Programas:

- Proyectos.
- Seminarios.
- Publicaciones.
- Talleres y Mantenimiento.
- Apoyo a Unidades de Trabajo.
- Equipamiento Conjunto.
- Promoción y Difusión.
- Apoyo Directo a Grupos (ADG).
- Programa Estímulo al Investigador (PEI).
- PPI-Emeritus.
- Premio Estímulo Talleres y Mantenimiento.
- Proyectos Institucionales Cooperativos.
- Aparte Red Satelital.
- Gerencia.

[www2.ula.ve/cdcht](http://www2.ula.ve/cdcht)  
E-mail: [cdcht@ula.ve](mailto:cdcht@ula.ve)  
Teléfonos: 0274-2402785/2402686

Alejandro Gutiérrez S.  
Coordinador General



# Cifra Nueva



UNIVERSIDAD  
DE LOS ANDES  
VENEZUELA

*Núcleo Universitario "Rafael Rangel"*

Universidad de Los Andes. Núcleo "Rafael Rangel"  
Trujillo Edo. Trujillo - Venezuela