

Universidad Nacional Experimental de las Artes

UNEARTE

Jornadas de Investigación

Saberes y creación artística
para la praxis liberadora

2015

Recopilación de Ponencias

ISBN: 978-980-7244-14-5



9 789807 244145

Jornadas de Investigación UNEARTE 2015

UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DE LAS ARTES

Consejo Superior

Freddy Nájuez, Ministro del Poder Popular para la Cultura

Jorge Arreaza M, Ministro del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología

Consejo Directivo

Néstor Vilorio, Rector

Inés Pérez Wilke, Vicerrectora Académica

Mariela Rodríguez, Vicerrectora de Desarrollo Territorial

Ximena Benítez, Vicerrectora del Poder Popular

Williams Ramírez, Secretario General

Dirección de Producción y Creación de Saberes

Nelson Hurtado

Dirección General Editorial

Jonathan Montilla A

Equipo de revisión

Luis Enrique Torres

Jonathan Montilla A

Yordi Peña

Depósito legal DC2016001103

ISBN 978-980-7244-14-5

Texto - Ilustraciones

© Universidad Nacional Experimental de las Artes UNEARTE RIF: G-20008463-4

Caracas-República Bolivariana de Venezuela

El contenido de cada una de las investigaciones es absoluta responsabilidad de sus autoras y autores.

Presentación

La Universidad Nacional Experimental de las Artes, a través de sus equipos del vicerrectorado académico presenta esta recopilación de los trabajos de investigación de parte de las ponencias que participaron en las primeras Jornadas de investigación de la nuestra Alma Mater. Esta recopilación editada en versión digital sintetiza el enorme potencial investigativo de nuestra comunidad universitaria que activamente reflexiona sobre el quehacer artístico y cultural venezolano y nuestroamericano. El eje central de la importantísima participación que reunió a más de 180 ponencias, exposiciones, talleres, muestras fotográficas y presentaciones musicales, giró en torno al estudio de nuevos enfoques para comprender y vivir las prácticas culturales en medio de un proceso cuestionador de los paradigmas tradicionales.

Los trabajos presentados durante las Jornadas se han organizado de acuerdo a tres grandes bloques temáticos que guiaron precisamente la estructura de las mesas de trabajo y que respondieron a las preocupaciones planteadas en las investigaciones. En este sentido, se han organizado tres tomos: Didáctica, Gestión y Creación para presentar esta recopilación. El equipo que ha editado estos textos se ha concentrado en esta primera fase en organizar la información y unificar una serie de criterios mínimos para su presentación en la presente edición. Por el momento se ajustó la forma de presentación del texto, dejando para más adelante su revisión integral.

Estamos seguros que la comunidad universitaria valorará el esfuerzo divulgativo que significa poner a disposición de las mayorías estos trabajos de investigación. Muchos de los cuales en pleno proceso de análisis.

Índice general

Tomo Creación

Variantes armónicas de las formas musicales de la región llanera. Un aporte a la didáctica de la enseñanza del cuatro.	8
Jimmy A. Alzuru	
Las musáceas (Topochales) del pintor acarigüeño José Jiménez.	24
Gladys Arias	
Exploración creativa y construcción de estructuras en la composición musical. Una historia en desarrollo.....	37
Beatriz Bilbao , Wilmer Caldera, Diego Morales, Abraham Urdaneta	
Presencia de música con elementos aborígenes en la formación académica de los flautistas en Venezuela	48
Eilyn Lacshmi Briceño Machado	
Práctica creativa y reflexión en la interpretación de los ciclos de romanzas para contralto, 1° y 2°, de Modesta Bor.....	59
Inés Feo La Cruz	
In-Vestigio O En-Contra. La investigación-creación como alternativa para comprender la producción del trabajo creador, más allá de las metodologías tradicionales.....	70
Zacarías García	
El arte como puente entre creadores y destinatarios.....	77
Gipsy Gastello	
El cuerpo creativo como herramienta para la construcción de sistemas sostenibles y sustentables.....	83
Madaí Lugo	
Metodologías para la creación: Expresiones de deseo y necesidades emergentes para otras coreologías.....	94
Oswaldo Enrique Marchionda Vargas	
Modesta Bor: las guitarras de una pianista	107
Belén Ojeda	
Un juego teatral	121
Juliana Prieto	
El desarrollo del talento musical desde las Inteligencias Múltiples	130

Juan Carlos Rivas Pérez

El Rosario cantado: expresión musical antigua de los pueblos del sur del estado Mérida, Venezuela.....141

Rosa Iraima Sulbarán Zambrano

Tomo Didáctica

Estrategias metodológicas de animación sociocultural para los Proyecto Artístico Comunitario (PAC) 155

Ninoska Farías

Vasallos de La Candelaria de Mesa Bolívar..... 170

Roldan Alexis Fernández Rojas

El uso del lenguaje como expresión de la interioridad del sujeto y su vinculación con el arte... 179

Zulay Castañeda H

La diversión de Coche como herramienta pedagógica en el proceso enseñanza aprendizaje 191

Liseth Flores Miranda

El arte de la narración oral. La narración oral escénica más allá de sus diferentes utilidades primordialmente un arte. 204

Yajaira del Valle Gangoo Pereira

Joropo Llanero:de baile tradicional a industria cultural..... 212

Armando González Segovia

Desfragmentación de áreas de concentración Sinfónico, Jazz y Popular-Tradicional en la unidad curricular Texturas Musicales: Diagnóstico..... 224

Santiago Key, Manuel Barrios y Andrés García

El enfoque de Psicomotricidad e Integración Sensorial y el Aprendizaje sobre la Conciencia Corporal en la Educación para las Artes 231

Juan de Jesús Legón Acuña.

Importancia del texto dramático como instrumento didáctico en la formación del actor y la actriz de teatro, en el marco de los programas nacionales de formación. 238

Luis Enrique Torres

Transformación pedagógica en la formación académica de las artes..... 248

Ever A. Ochoa

Panorama de la educación para las artes en Venezuela. (Análisis de Coyuntura) 260

Yuly Adalgisa Orellana

La Calidad universitaria como tema de la agenda internacional ¿Cómo pensar a UNEARTE dentro de las propuestas de Calidad?	271
Zarhavictoria Padrón	
Uso pedagógico de las TIC como motivación del pensamiento crítico	284
Fabiola Sikiú Prieto Muñoz.	
El arte no tiene discapacidad	293
Maritza Ramos	
La transdisciplinariedad en la educación universitaria. Perspectivas para el Proyecto Artístico Comunitario del PNF-UNEARTE.....	301
Freddy Sánchez	
El Mito de Sísifo y juicios de valor en la Metodología de Investigación en Unearte	313
Ricardo Verenzuela	
Una visión sobre la formación universitaria del artista en la Venezuela del siglo XXI	326
Nelson Enrique Hurtado Yáñez	
<u>Tomo Gestión</u>	
Observatorio Venezolano de Cultura y Desarrollo: Una necesidad en tiempos de cambio.....	340
Ana Afanador y Amanda Soriano	
La realidad de las aulas de la Universidad Nacional Experimental de las Artes, una ventana a la inclusión de la diversidad funcional para la sociedad venezolana, latinoamericana y caribeña: Modelo Robinsoniano o “inventamos o erramos”	354
Gepsy Marina Gastelo Salazar	
Algunas consideraciones a cerca de arte y sociedad	364
Alberto González	
Esbozo para el entendimiento de lo sexo diverso dentro del texto teatral venezolano (2011 - 2014): El tratamiento del personaje homosexual en <i>La disculpa</i> (2011) de César Rojas y <i>lésbico en Dónde caerme viva</i> de Elio Palencia (2014)	370
Carlos E. Herrera	
Marketing cinematográfico de películas venezolanas: El eslabón perdido de la industria de cine nacional soñada	383
Eliana Iannece Civile	
Construyendo comunidad con las Artes tradicionales en Tarmas: El entorno histórico-cultural de las artes tradicionales en Tarmas.....	392
Katrin Lengwinat	

La Unión de la Comunidad Tarmeña alrededor de sus Tradiciones	401
Daniel Benítez	
La fiesta de San Juan de Tarmas como integrador comunitario a través de su significación	408
Rosa Iraima Sulbarán Z.	
El Entierro de la Sardina de Tarmas: Espacio para la reflexión y el encuentro entre amigos	419
Ruth Suniaga y Marta Pedrad	
Sensibilización de los intérpretes de danza tradicional hacia la complejidad de los saberes populares como un arte.....	429
Zuwelky del Valle Marín Plaza	
CECA Portuguesa: Experiencia del Anclaje Comunal. Primeros Pasos	434
Dalia Pérez, Rosa Mujica y Nolimar Suárez	
Proyecto Artístico Comunitario y su vinculación con las comunidades	441
Rosa Elena Mujica Verasmendi	
I Encuentro Nacional de técnicos, realizadores y diseñadores de las artes escénicas	447
Oriely Brizuela	
Diseño del Sistema de Gestión Académica y Administrativa de los Proyectos Artísticos Comunitarios de la Universidad Nacional Experimental de las Artes	453
Ramírez Zapata, Williams José	
El significado de la danza en 140 caracteres.....	469
Rosa María Rappa	
Ecosistema Teatral. Apuntes para el análisis del Mercado de la Producción Teatral en el Distrito Capital.....	479
Nombre de autor	
El papel del artista en la conservación del ambiente	495
José Manuel Sarmiento	
Mirada Compartida: Proyecto Artístico Comunitario-Servicio Comunitario.....	498
Nolimar Suárez	
Para una soberanía del cuerpo: intersujektividades sobre el imaginario femenino	510
Maryori Cabrita y América Villegas	
El ámbito cultural como fuente de riqueza nacional	515
Gastón Fortis Silva	

Tomo Creación
Saberes y creación artística
para la praxis liberadora

Variantes armónicas de las formas musicales de la región llanera. Un aporte a la didáctica de la enseñanza del cuatro.

Jimmy A. Alzuru

La primera dificultad que se presenta al diseñar o crear un programa académico para un determinado instrumento musical, y más aún si éste ha tenido a lo largo del tiempo un uso exclusivamente en el género popular y como acompañante de otros instrumentos, es sin duda alguna la carencia de una metodología adecuada. El cuatro venezolano, tal vez hasta la aparición de exponentes como los Maestros Jacinto Pérez, Freddy Reyna, Alí Agüero, Ángel Melo, Nerio Franco, Hernán Gamboa y Cheo Hurtado, basaba su permanencia como instrumento (aunque fundamental en el aspecto rítmico), en un segundo plano al lado de arpas, mandolinas, bandolas, flautas, etc. Tanto Reyna, en su intento de ampliar el repertorio para el instrumento y de elevarlo de categoría; Agüero, Melo, Douglas Isea y Franco, que se acercaron a un repertorio inexplorado hasta ése momento; Gamboa y Hurtado que apostaron por su dedicación casi exclusiva al repertorio tradicional y folklórico venezolano, son referencias insoslayables a la hora de hacer un breve recuento de la evolución de nuestro llamado “instrumento nacional”. Por otro lado ha sido fundamental la labor pionera de ensambles ó agrupaciones netamente instrumentales que han permitido la aparición de compositores e instrumentistas que sin duda han contribuido enormemente a la “explosión” que hoy en día vive la música instrumental de corte tradicional venezolana, ya con un fuerte elemento urbano. Ya lo decía el insigne Antonio Lauro, quien al comentar el trabajo de Hernán Gamboa allá por 1979, lo colmaba de elogios por “hacer crecer a un instrumento de tan pocas posibilidades y complacer al escucha más exigente”. Tal vez esas limitaciones impidieron el surgimiento de una Escuela del Cuatro en nuestro país que intentara seguir el camino sembrado por los Lauro, Pérez Díaz, Riera y Díaz, figuras predominantes de la guitarra venezolana en el mundo. Por otro lado, la gran variedad de música popular tradicional en Venezuela eleva enormemente la dificultad de plantear una metodología única, porque se estaría excluyendo con toda seguridad la gran cantidad de variantes rítmicas, melódicas y armónicas que caracterizan cada región. La inexistencia de un estudio estandarizado, sin embargo ha permitido el florecimiento de artistas que gracias a sus innatas condiciones y al amor

por la música de su país, se han determinado a investigar por cuenta propia y a proponer maneras de interpretación. Es sin duda conveniente desarrollar una investigación que permita aportar a los estudiantes e interesados en el cuatro como instrumento relevante de los diversos ritmos del folklore venezolano, una muestra genuina de su ejecución. En este trabajo se busca mostrar la flexibilidad evidente que tiene este noble instrumento en el joropo llanero, elaborando videos didácticos sonoros de alta calidad donde se muestre a través de su ejecución la gran diversidad de formas musicales de la región llanera, como una manera de ejemplificar la riqueza musical y tradición que abarca casi la totalidad del territorio venezolano y al menos la cuarta parte del territorio colombiano y es ejecutada por nuestro cuatro conjuntamente con el arpa o bandola y las maracas y el bajo de acompañante, haciendo más fuerte y creíble el argumento de que este instrumento es una referencia indiscutible a la hora de mencionar la música venezolana, en este caso en particular los géneros llaneros, por eso es llamado “instrumento nacional”. Proyectos ya consolidados como “La Siembra del Cuatro”, liderizado por uno de los más talentosos músicos venezolanos, el maestro Cheo Hurtado, el Festival Internacional del Silbón, la Declaratoria del Cuatro como patrimonio Cultural de la Nación, entre otros sin lugar a duda, obligan a emprender con mucho entusiasmo un trabajo de investigación basados en nuestra modesta y humilde experiencia de casi 30 años dentro de la música popular venezolana y con ello contribuir a la comunidad estudiantil de UNEARTE y al público en general los conocimientos para dar a conocer en su estructura armónica y melódica la gran variedad de Formas musicales con que cuenta la Región Llanera. Para hacer referencia a esta riqueza quiero mencionar parte del prologo del Manual ABCD del Cuatro de Beco Díaz, escrito por el Cholo Valderrama, diciendo:

” Pa’ mi la música de cuerda”, decían “los viejos de antes”, los que fabricaban las cuerdas de su cuatro sabanero con “tripas de gato” o “tendones de culebra amarilla” desconocían las notas y los nombres de los acordes, entonces, ellos inspirados en la tradición musical llanera imponían nombres a los acordes, así el acorde de La mayor era “pateperro”; Fa # menor, “peine”; Si menor, “pategarza”; Sol menor, “chumba de oso”; Mi mayor, “palo a pique”; La menor, “huella e danta”, que con el tiempo fue absorbiendo la civilización” “El cuatro tiene, según los entendidos, como procedencia el viejo

continente; pero para nosotros los llaneros es nuestro instrumento. El hace parte de la vida diaria de aquellos que sentimos el llano tan dentro como la misma sangre”. Pág. 10, marzo 2007.

En Venezuela han surgido una serie de jóvenes cuatristas a lo largo y ancho de nuestra geografía que con su talento, están lo suficientemente preparado para darle al Cuatro el sitio que merece como representante de nuestra cultura, definitivamente el cuatro está en buenas manos. La música ha ido ganando terreno como una vía que permite al joven expresar sus inquietudes artísticas y alcanzar logros profesionales sin necesidad de tener una “opción B” para su sustento y el de su familia. El trabajo será realizado bajo un estricto estudio y acompañamiento de excelentes profesionales tanto en el área musical como audiovisual con la finalidad de brindar un producto final con un propósito académico acorde a los requerimientos, necesidades y expectativas de los estudiantes de las distintas cátedras que conforman los Sinópticos de música tales como Instrumento Principal, Saberes Populares y Tradiciones, Formación Instrumental Funcional, Historia Crítica de la Música Popular y Tradicional, Texturas Musicales, Conjunto, Música Tradicional Latinoamericana entre otros contribuyendo al esfuerzo que realiza UNEARTE en la adecuación de la enseñanza del instrumento **cuatro**, buscando que sea trascendental para los futuros ejecutantes y para todo aquellos interesados en aprender, estudiar, promover y difundir las diferentes formas musicales de la región llanera.

Los llanos venezolanos lo conforman los estados Apure, Barinas, Cojedes, Guárico, Portuguesa, Anzoátegui y Monagas. Se dividen en tres regiones:

- Llanos occidentales: Conformado por los estados Apure, Barinas y Portuguesa, son los que más comúnmente se suelen identificar con los llanos venezolanos.
- Llanos centrales: Dicha región llanera se encuentran en los estados Guárico y Cojedes, en el centro del país.
- Llanos orientales: Lo conforman buena parte de los estados Anzoátegui y Monagas.

En el territorio colombiano son cuatro los departamentos que abarcan casi la totalidad de

Llanos Orientales: Arauca, Casanare, Vichada y Meta.

El Llano y el llanero: Culturalmente los llanos son un mosaico de experiencias y sensibilidades, tan variadas como su fauna, su flora y su paisaje. En esta multiplicidad de espacios y quehaceres lo rural y lo urbano se entremezclan, cada uno con su propia dinámica, pero unidos en un conjunto de celebraciones populares y tradiciones en las que se funden lo sagrado y lo pagano; lo indio, lo negro y lo español y ahora la cultura global dando vida a un folklore rico y diverso. Estas dinámicas de vida y configuraciones sociales tienen como figura central al llanero; el de a caballo y el de rústico, el de tradiciones y conocimiento popular y el que asiste a la universidad, el de la radio y el de canales de televisión por cable, el de los bongos que remontan los ríos y el de apartamentos o casas citadinas, el gran productor dueño de haciendas y el llanero recio, heredero de corajes y orgullos.

Géneros musicales de la Región Llanera:

El Pasaje: Donde el llanero se expresa para cantarle al llano, al amor, a las vivencias y costumbres propias de las faenas del llano, está estructurado por versos octosílabos en tiempo de $\frac{3}{4}$.

La Tonada: Cantos de Arreo, ordeño o trabajo, estructurados en cuartetos, acompañados por un cuatro o a *capella* con claras influencias de cantos nómadas beduinos de camelleros árabes: Melismas musicales y tal vez melodías de pentatonismo guahibo

Tonos: Cantos religiosos como el Velorio de la Cruz de mayo a capella o con rasgueo de cuatro o bandola.

El Joropo Llanero: Como género es una manifestación musical propias de los llanos colombo-venezolanos siendo el más difundido y exitoso comercialmente dentro de la música tradicional venezolana, si la música llanera quiere representar a la música venezolana, el joropo quiere representar a la música llanera. El joropo llanero puede ser dividido en pasaje y golpe. Mientras el pasaje es un género más lírico y romántico, el golpe es un género mucho más recio, amplio, vertiginoso, telúrico, la fuerza de la llanura está en él, expresión de reciedumbre y virilidad, el joropo es fiesta, baile, parrando, se ejecuta a mayor velocidad en comparación con el pasaje. Es interpretado con arpa, cuatro, maracas,

bandola y el bajo de complemento.

Características musicales del Joropo. Hay joropos en tiempos de $\frac{3}{4}$, joropos en tiempos de $\frac{6}{8}$ y en algunos casos combinan ambos tiempos, los hay en tonalidad mayor y en tonalidad menor, típicamente su música es anónima, su letra en general en versos octosílabos con variada estructura estrófica.

Clasificación del Joropo: El joropo se subdivide en sones o ritmos, algunos autores hablan de una clasificación de más de 80 variantes del joropo (clasificación arbitraria). Entre las más difundidas y conocidas tenemos: Quirpa, Merecure, Carnaval, Periquera, Seis por Derecho, Pajarillo, Guacharaca, Zumba que Zumba, Seis Corrió, Chipola, Diamante, Quitapesares, Gabán, Cunavichero, San Rafael, Catira, entre otros.

Estructuras armónicas de los golpes o sones llaneros: Los golpes en la música llanera dentro de un enfoque armónico son estructuras que se repiten iguales acompañando una melodía variante. Una estructura armónica es una relación de funciones de tonalidad.

Estructura armónica simple: En los golpes que llamados básicos las relaciones la tenemos entre las funciones de tónica, dominante y subdominante, es decir, primer, quinto y cuarto grado de la tonalidad en que estemos. I= Tónica – V= dominante – IV= subdominante, los llamamos simples por su relación armónica sencilla y porque su ciclo armónico no supera los cuatro compases: En todos ellos un período melódico necesita muchos ciclos armónicos para adquirir su sentido. Son ellos:

Gaban o Gaván: Sistema por corrió $\frac{3}{4}$, mayor o menor

Seis: Sistema por corrio o por derecho $\frac{3}{4}$ ó $\frac{6}{8}$, modo mayor

Pajarillo: Sistema por corrio o por derecho $\frac{3}{4}$ o $\frac{6}{8}$

Catira: Sistema por corrio $\frac{3}{4}$ modo menor

Perro de agua y revuelta: Sistema por corrió $\frac{3}{4}$, modo mayor o menor SEIS

NUMERAO: Sistema por corrio o por derecho $\frac{3}{4}$ o $\frac{6}{8}$, modo mayor o Menor.

Estructura armónica compuesta: Se diferencia de las simples porque superan los cuatro compases su ciclo armónico dentro del cual se desarrolla todo un período melódico. Son ellos:

Guacharaca: Sistema por corrió $\frac{3}{4}$, modo mayor y menor.

Merecure: Este golpe maneja dos partes perfectamente diferenciables que llamaremos A y B. la A se desarrolla en la tónica con repeticiones libres en simetría. la B es un

desprendimiento a la subdominante que llamamos “revuelta”.

Guayacán o Cunavichero: Sistema por corrio, modo mayor o menor con predominio del modo menor. Este golpe al igual que el Merecure posee dos partes bien diferenciadas, A y B. En este caso lo comenzamos por la parte B o sea la que llamamos revuelta. El golpe de Cunavichero posee la misma estructura, su diferencia está en la melodía y se da únicamente en modo menor.

Periquera: Sistema por corrio, conocido también como “Juana Guerrero” o “Mocho Hernández”, modo mayor

Zumba que zumba: Sistema por corrio, modo menor

Estructuras armónicas complejas: Continuando con las estructuras armónicas de los golpes, estudiaremos las restantes cuyas relaciones funcionales son más delicadas. En estos golpes encontraremos el uso de dominantes auxiliares para ir al II, III, IV, V y VI grados así como modulaciones temporales al sexto grado. Los ciclos armónicos son más amplios, llegan a estructurarse de 20, 24, 26 y hasta 28 compases como es el caso del Quitapesares, son ellos:

Nuevo Callao: Sistema por corrio, modo mayor con dominante auxiliar del II y V grados.

San Rafael: Sistema por corrio, modo menor con dominante auxiliar del V grado, posee dos partes, la B llamada revuelta, se puede o no repetir.

San Rafaelito o el hijo de San Rafael: La misma estructura armónica del San Rafael pero en modo mayor, sistema por corrio.

Los corazones: Sistema por corrio, estructura bipartita que desarrolla su parte A en la tónica mayor y la B sobre el VI^m, es decir su relativo, los dos segmentos son simétricos.

Quirpa o Kirpa: Sistema por corrio, modo mayor. De estructura bipartita con un segmento A similar al seis corrio y un segmento B similar a la Guacharaca.

Carnaval: Forma bipartida que en su segundo segmento usa las dominantes auxiliares del V y VI grados. Su sistema es por corrio y su modo mayor.

Mamonales: Forma bipartida, en sistema por corrio y modo mayor que en su parte B utiliza dominantes auxiliares para ir al VI^m, V, y II^m.

Los Diamantes: Estructura bipartida que como los otros golpes desarrolla su parte A en la tónica, la parte B de los diamantes es una escala descendente cuyos grados se

sensibilizan a través de sus dominantes excepto su séptimo grado disminuido.

Gavilán: Sistema por corrio, modo mayor. Estructura bipartida con una cadencia hacia el VIm que no es otra cosa que una escala descendente desde el VI grado. La parte B se desarrolla de manera libre, se repite a capricho.

Tres damas: Inicialmente se interpretó como pasaje, posteriormente al aumentarle el tempo lo convirtieron en golpe. Estructura que consta de tres partes, establecida en modo menor. Su parte B es una escala menor natural descendente y su parte C es una modulación temporal al relativo mayor (III).

El material audiovisual que se va a realizar va ir estructurado en videos didácticos y pedagógicos donde el estudiante podrá visualizar la ejecución de las distintos golpes o sonos llaneros, a su vez podrá escuchar la melodía del ritmo a interpretar ejecutada por el arpa o la bandola con el acompañamiento del cuatro y simultáneamente observar el cifrado de la pieza que se esté ejecutando en el momento y de ésta manera podrá diferenciar los distintos géneros llaneros que se muestran en dicho material audiovisual que les servirá de guía y como una herramienta de gran utilidad para su formación profesional a lo largo de su carrera por la universidad.

Anexos

EL JOROPO SE SUBDIVIDE EN SONES O RITMOS

TONALIDAD MAYOR 3/4		TONALIDAD MENOR 3/4
• LAS TRES DAMAS	• CARNAVAL	• QUITAPESARES
• EL VERDUN	• DIAMANTES	• QUITAPESARES MODULACION MAYOR
• PUERTO INFANTE	• NUEVO CALLAO	• GABÁN Ó GAVÁN
• CIMARRÓN	• SAN RAFAELITO	• PAJARILLO CORRIO
• QUIRPA Ó KIRPA	• CAMAGUÁN	• PAJARILLO (6/8)
• MERECURE	• UNI CATORCE	• PAJARILLO CON REVUELTA (6/8)
• EL CARI-CARI	• A BARINAS	• ZUMBA QUEZUMBA
• GUACHARACA	• MARISELA	• MORROCOYERO
• GAVILÁN	• MAMONALES	• EMBARRIALAO
• PERIQUERA	• MAIZALES	• CUNAVICHERO
• PERRO DE AGUA	• CARACOLES	• SAN RAFAEL
• GUACABA O GUACAVA	• SEIS CORRIO	• LA CATIRA
• CACHICAMA	• LOS CORAZONES	
• SEIS POR DERECHO 6/8	• CHIPOLA SENCILLA	
• SEIS NUMERAO 6/8	• CHIPOLA COMPLETA	
• GUAYACÁN		

PERIQUERA

E I V7 I / I7 / IV I7 IV

II7 V6 V7 IV I V7 I /

EN LA TONALIDAD DE D NOS QUEDARÁ

D A7 D / D7 / G D7 G E7

(A ó A7) G D A7 D /

GABÁN

V7 / Im / → A⁷ / Dm /



A single musical staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb). The staff contains a sequence of notes corresponding to the chords listed above: V7, Im, A⁷, and Dm. The staff is divided into four measures by bar lines.

PAJARILLO Y/O PAJARILLO CORRIO

10 Im IVm V7 / → Dm Gm A⁷ /



A single musical staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb). The staff contains a sequence of notes corresponding to the chords listed above: Im, IVm, V7, Dm, Gm, and A⁷. The staff is divided into four measures by bar lines.

PERRO DE AGUA

19 IV I V7 I → G D A⁷ D



A single musical staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb). The staff contains a sequence of notes corresponding to the chords listed above: IV, I, V7, I, G, D, A⁷, and D. The staff is divided into four measures by bar lines.

CHIPOLA

28 IV V7 I IV I V7 I → G A⁷ D



A single musical staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb). The staff contains a sequence of notes corresponding to the chords listed above: IV, V7, I, IV, I, V7, I, G, A⁷, and D. The staff is divided into four measures by bar lines.

37 G D A⁷ D



A single musical staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb). The staff contains a sequence of notes corresponding to the chords listed above: G, D, A⁷, and D. The staff is divided into four measures by bar lines.

SEIS (X DERECHO Ó CORRIO)

46 I IV V7 / → D G A⁷ /



A single musical staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb). The staff contains a sequence of notes corresponding to the chords listed above: I, IV, V7, D, G, and A⁷. The staff is divided into four measures by bar lines.

SEIS NUMERAO

55 I I7 IV V7 → D D⁷ G A⁷



A single musical staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb). The staff contains a sequence of notes corresponding to the chords listed above: I, I7, IV, V7, D, D⁷, G, and A⁷. The staff is divided into four measures by bar lines.

GUACHARACA

IV / I / V7 / I I7

EN LA TONALIDAD DE D NOS QUEDARÁ

12 G / D / A7 / D D7

CARNAVAL

I / V7 / / / I / V7 de VI /

11 VIIm V7 de V V V7 de V V 1. / 2. V7

EN LA TONALIDAD DE A QUEDARÁ

21 A / E7 / / / A / C#7 / F#m

32 B7 E B7 E 1. / 2. E7

NUEVO CALLAO

I / V7 I V7 de II IIm V7 de II IIm V7 de V

10 V7 / I IV I V7 I

EN LA TONALIDAD DE E QUEDARÁ

21 E / B⁷ E C^F F^{Im} C^F F^{Im} F^F B⁷ /

32 E A E B⁷ E

SAN RAFAEL

A 43 Im V7 Im / V7 / Im **B** V7 de V / V

53 / V7 de V / V IVm Im V7 Im /

EN LA TONALIDAD DE Gm QUEDARÁ

64 Gm D⁷ Gm / D⁷ / Gm / A⁷ /

74 D / A⁷ / D Cm Gm D⁷ Gm /

D.C.

LOS DIAMANTES

I / VI7 IIIm / V7 / I I VII°



11 V7 de VI VIIm V7 de V V V7 de IV IV V7 de III IIIm V7 de II



20 IIIm V7 I / V7 / I



EN LA TONALIDAD DE B \flat QUEDARÁ

31 B \flat / G 7 Cm / F 7 / B \flat B \flat A $^{\circ}$ D 7



42 Gm C 7 F B \flat^7 E \flat A 7 Dm G 7 Cm



51 F 7 B \flat / B \flat / F 7 / B \flat



TRES DAMAS (Arpa afinada en tono menor)

V7 Im / V7 IVm III V7 Im Im VII VI

V7 IVm III V7 Im III V7 de III / III / V7 de III

EN LA TONALIDAD DE Am QUEDARÁ

/ III / E7 Am / E7 Dm C E7 Am Am G F E7

Dm C E7 Am C G7

/ C / G7 / C

TRES DAMAS (arpa afinada en mayor)

A V7 de VI VIm / VI de VI IIm I V7 de VI VIm **B** VIm V IV

12 V7 de VI IIm I V7 de VI VIm **C** I V7

19 / I / V7 / I

ZUMBA QUE ZUMBA

Im V7 Im / I7 / IVm I7 IVm II7 V7

EN LA TONALIDAD DE Em QUEDARÁ

12 Im / Em B7 Em / E7 / Am E7

23 Am F#7 B7 Am Em B7 Em /

CUNAVICHERO

A

34 **B** IVm / Im / V7 / Im | 1. I7 | 2. Im /

44 IVm V7 / / / Im I7

D.C.

EN LA TONALIDAD DE Am QUEDARA

Dm / Am / E7 / Am | 1. A7

2. Am / Dm E7 / / / Am A7

D.C.

LA QUIRPA

43 IV V7 / I V7 de II IIm / VIm V7 de VI / VIm

EN LA TONALIDAD DE F QUEDARÁ

54 Bb C7 / F D7 Gm / Dm / A7

64 / Dm

Referencias

- Andrade Arteaga, Julio. **Guía de estudio y repertorio de cuatro**. IUDEM. (Sin datos.) Venezuela.
- Aretz, Isabel. **Instrumentos folclóricos de Venezuela**. (s.f.) (s.i.). Venezuela
- Síntesis de la etnomúsica en América Latina**. Monte Ávila Editores.1980.338 pág.
- Instrumentos musicales para una orquesta latinoamericana**. Biblioteca INIDEF, Caracas 1983.
- Arriaga, Gerardo. **La guitarra renacentista**. (s.f.) (s.i.).
- Arvelo Ramos, Alberto-J.J Castro. **El cuatro**. J.J Fotografía infrarroja. Caracas 1992. 165 pág.
- Azpiazú, José de. **La guitarra y los guitarristas**. Ricordi Americana. Buenos Aires 1961. 50 pág.
- Beco Díaz, **A B C D del cuatro**. 125 pág.
- Bedoya, Samuel. **Escritos sobre cuatro**. Manuscrito. (1980 aprox). BOLIVAR Coronado, Rafael. **El llanero**. 1846. Venezuela.
- Caicedo Rojas, Rago Héctor, **Ponencia Música de la región llanera**. Escuela de artes ULA.
- Wikipedia, Los Llanos, Joropo.

Las musáceas (Topochales) del pintor acarigüeño José Jiménez.

Gladys Arias

Resumen

Esta investigación es de tipo cualitativo en su carácter descriptivo, se apoya en el Método Iconográfico de Edwin Panofsky, con apoyo de fuentes auditivas y visuales representado por las pinturas de la serie Musáceas (Topochales) de José Jiménez. Su propósito es analizar y describir el discurso estético de la pintura de José Jiménez para explorar y poner al descubierto los elementos socio-estéticos que la hace referencia cultural y a su vez en una pintura única, autónoma, llena de identidad cultural. Entre los objetivos está el Objetivo General: Analizar el discurso estético- plástico de la pintura de José Jiménez con base al Método formalista e Iconológico de los cuadros de las series Musáceas (Topochales). En relación a los objetivos específicos del estudio se presentan los siguientes: 1) Establecer una relación entre algunos pintores que se obsesionaron con un tema y la fijación de Jiménez con los Topochales. 2) Fundamentar teóricamente la esencia de las corrientes plásticas involucradas en la obra de José Jiménez. 3) Develar nuevas formas visuales presentes en la obra de José Jiménez. Para alcanzar estos objetivos se procedió a realizar una entrevista con preguntas no estructuradas pero basada en un guión de entrevista que permitió explorar toda su experiencia y posteriormente se procedió con su acompañamiento a realizar un análisis plástico de 6 pinturas de la serie los Topochales. Entre las conclusiones se tiene que: José Jiménez ha mantenido una continuidad cromática, desarrollada desde su juventud, y que se observa con los colores que tienen que ver con el medio ambiente donde él vivía, los grises siempre han permanecido en la imagen cromática de sus obras de tal manera que cuando se llega a los colores vinculados a la serie de los “Topochales, el gris siempre juega un papel importante en la variación de los colores cálidos y los colores fríos en la construcción de estructuras sugerentes y abstractas. Hay una manifiesta influencia del impresionismo, el expresionismo y el fauvismo en todos sus trabajos.

Descriptor: La obsesión como tema en el arte. Las corrientes plásticas, La formas visuales no develadas en una pintura. La Iconología como método de análisis visual.

Introducción

El presente estudio, intenta satisfacer una necesidad de conocer la relación que existe entre los paisajistas que se obsesionaron con un tema y la obsesión de Jiménez con los Topochales, a su vez plasmar desde el basamento teórico la esencia de corrientes plásticas involucradas en su obra y que definen aportes importantes a la plástica regional y finalmente el redescubrimiento de nuevas formas visuales que pudieran estar ocultas en su obra. Estas son las razones que inciden en la investigadora para seleccionar al pintor José Jiménez, ya que una entrevista, permitirá extraer la estética que le imprime a sus obras, la razón de cada una de ellas y las motivaciones que le inspiran pintar sobre las musáceas, correspondiéndole al investigador aportar nuevas percepciones que muchas veces no son visibles a las personas.

¿Porque resulta interesante estudiar la obra de José Jiménez? Porque en las distintas pinturas del pintor se nota la presencia de estructuras que tienen significados teóricos que vienen de las influencias, posiblemente académicas de cuando estudiaba en la escuela de artes plásticas Rafael Ramón González, y ello se refleja en las formas que semejan figuras geométricas que pudieran estar vinculadas al cubismo, y otras al impresionismo y el surrealismo.

Ese recorrido de Jiménez es lo que centra la atención del estudio: comprender el fenómeno que sucede con esta obsesión. ¿Cómo Jiménez ha cargado con esta obsesión y como la ha asumido como parte de su arte para siempre? Es la respuesta que se busca, entre Topochales y pinceles, entre colores y sentido crítico de la naturaleza misma como paisaje y creación renovadora al mismo tiempo.

Capítulo I. El tema de la obsesión en el arte

Reverón como ejemplo.

El tema de las obsesiones de los artistas en sus obras tanto en literatura, pintura y escultura, data desde muchos años. Y aunque tuvo que pasar por muchas incongruencias este tema, en cuanto a la confusión de si las obsesiones artísticas pudieran considerarse perturbaciones mentales, no es menos cierto, que estas muchas veces significaban más bien fijaciones que buscaban responder interrogantes que eran necesarias y preocupaciones

vinculantes al arte en cuanto a proposiciones estéticas relacionadas a la luz, la sombra, el color, sobre un objeto, cuerpo o el mismo ambiente.

La cantidad de obras vinculadas a un tema pudiera considerarse una fijación determinante hasta encontrar las soluciones buscadas por el artista. Así se tiene que Reverón a pesar de su conocida enfermedad, según Boulton (1979), “en 1916, comienzan a aparecer los síntomas de neurosis en Reverón” (p.185). Sin embargo, una pintura obsesiva se manifiesta en Reverón a través de sus dibujos y pinturas, manifiestas en función de periodos definidos por los críticos y por el propio Boulton (ídem), citando a su amigo Enrique Planchar, Reverón “comienza en 1910 a pintar con un sentido realista del arte, como obsesionado por el natural” (p.185), este comentario de la época se relaciona con un evento que dio en 1911, donde Reverón expone el tema de la playa del mercado, y allí ya muestra una fijación con temas repetitivos que varían por sus tonalidades y los trazos que le identifican.

La identidad como búsqueda plástica.

Dado que José Jiménez, el pintor sobre la cual se basa este estudio, se reconoce a sí mismo como un paisajista, se hace necesario entonces revisar críticamente sobre esta corriente pictórica en Venezuela, sobre todo porque José conoce desde su infancia a algunos pintores que vienen de la vieja escuela y tradición plástica caraqueña y es necesario entonces conocer el origen de un arte en Venezuela que permeó la obra posterior de este artista, influenciado por aquellas instituciones.

De allí que el paisajismo en Venezuela tiene sus antecedentes en el Círculo de Bellas Artes, producto de una escisión de un grupo de pintores que se deslindan del realismo académico decimonónico, ellos comienzan a investigar otras corrientes que se vienen produciendo en Europa y en todo el continente americano. De allí que el impresionismo fuese uno de los primeros experimentos de estos artistas pertenecientes al Círculo de Bellas Artes. Recibiendo en los años 20 la influencia del Rumano Samys Mutzner, el ruso Nicolás Ferdinandov y el venezolano Emilio Boggio, el cerro el Ávila fue el motivo de los paisajistas caraqueños entre los años 1912 y 1918, en cuyas pinturas el énfasis era sobre el color que el motivo mismo y la forma como la luz incidía sobre el ambiente.

López y otros (1999), sostienen que en 1920 los pintores venezolanos más destacados han llegado a un nivel de madurez tal que el paisaje “es más realístico, toman a este como motivo central del cuadro y no como pretexto para usar el color, es decir, se trata de una tendencia a favor de la representación de la luz y la atmosfera exacta del motivo considerado” (p. 109). En ese movimiento se contaban muchos pintores, pero también destaca uno llamado Rafael Ramón Gonzales, precisamente ese es el nombre de la escuela donde se forma el pintor José Jiménez, de allí que, la tendencia predominante antes, durante y después de su formación por la escuela sea el paisajismo, tendencia que modela a los estudiantes por los docentes que le brindaron su sabiduría y entre los que se encuentran José Latorre y Pedro Mirabal, paisajistas natos y reconocidos localmente como tales. A ese movimiento se le llamó la escuela de Caracas dado que su motivo era el Valle de Caracas y se desarrolló hasta finales de los años cincuenta.

En relación a la influencia que genera en José Jiménez la pintura de Rafael Ramón González, dicen los críticos, entre ellos los investigadores López y otros (Op. Cit.), quienes en sus estudio exponen que no sólo es uno de los pintores que muestra una mayor densidad de las motivaciones sino que al paisaje de Rafael Ramón Gonzales “incluye figuras, escenas alegóricas, motivos de naturaleza folklórica o anecdótica con una importancia propia del arte popular” (p. 110).

Lo que queda claro hasta ahora, es que la tendencia del paisajismo en la pintura de Jiménez adquiere un importante significado porque tienen variaciones que pudieran confundir, sin embargo él se mantiene dándole personalidad a sus pinturas, existiendo una idea básica que fluye sobre las motivaciones que tuvo para asumir el paisajismo en su carrera artística como pintor, se observa en las respuestas que da en relación a su niñez y adolescencia, que hay una vinculación directa entre la emoción de un pasado vivido y disfrutado plenamente y la influencia que los colores se fijaron en este periodo.

Al respecto Clark (1971), sostiene que:

“Estamos rodeados de cosas que no hemos hecho y que tienen una vida y una estructura diferente a la nuestra: arboles, flores, hierbas, ríos, montes, nubes. Durante siglos nos han inspirado curiosidad y temor. Ha sido objeto de deleite. Las hemos vuelto a crear en nuestra imaginación para reflejar estados de ánimo. Y, ahora, pensamos, en ellas como componentes de una idea que

hemos llamado naturaleza” (p. 13).

Eso es lo que ha estado haciendo Jiménez, le sucede a todo ser humano que ha encontrado en el arte de la pintura una vía para reflejar una historia que se muestra y explica a través de colores, líneas, ambientes naturales y objetos que adquieren una nueva significación y meteorización de la visión original del paisaje. Esto resulta válido porque es como si se encontrara con su pasado, es entonces consigo mismo una sincronía que determina un recuerdo cromático que se expone en figuras y formas delineadas que definen la fuerza y la vitalidad del artista. Es como encontrarse así mismo. Es el final de una búsqueda, es la transformación de un proceso que está en la mente, es la vida misma redescubierta para sentirla en otra dimensión. Incluso para Jiménez el hombre está al mismo nivel de la naturaleza y por eso se observan pinturas que muestran incluso siluetas femeninas la mayoría de las veces que hacen de un paisaje una combinación que le da sensualidad a la misma.

Capítulo II. La influencia de corrientes plásticas en la obra de José Jiménez.

La pintura de Jiménez es impresionista porque tiene la particularidad de captar la luz, mediante toques fragmentados de color, Además es realista, en el sentido de que capta momentos auténticos de cada día, con sus recursos de iluminación, pinta la naturaleza in situ. Domina este pintor esta tendencia y lo demuestra copiando y reproduciendo las combinaciones de matices más complicados que se conocen con el verde y aunque se aleja de los impresionistas cuando muestras claroscuros y contrastes violentos, toda su obra es un entretejido de tonalidades luminosas.

Se Observa además que las formas se separan y descomponen, y al mismo tiempo, las masas se juntan y organizan de forma orgánica. Emanan también la obra de Jiménez figuras surrealistas a través de rostros y perfiles muchas veces indefinidos que semejan incluso rostros ancestrales, y que se combinan con el follaje de los Topochales. El arte abstracto se encuentra presente en la evolución pictórica de Jiménez, ya que este pintor en algunos de sus cuadros prescinde por completo de los elementos figurativos y de las formas reconocibles, para concentrar la fuerza expresiva en formas y colores que no observan relación con la realidad visual, la obra no representa hombres, paisajes ni flores,

sino combinaciones de colores que constituyen un lenguaje de formas, que puede ser geométrico u orgánico, manchas, puntos, rayas o trazos sin orden específico. De igual manera en Jiménez se incluyen tendencia expresionistas cuyas principales características plásticas son una aplicación violenta de la pasta cromática caracterizadas por tendencias hacia lo morboso, lo prohibido o fantástico.

Por eso, cuando Jiménez se libera de la reproducción imitadora del paisaje descubre a su vez que tal como lo expresa Hofmann (ibídem), “Liberada de la reproducción ilusionista-materialista del mundo fenoménico, la obra de arte se espiritualiza, recupera la categoría de portadora de símbolos, abre horizontes semánticos más allá de sus contenidos objetivos y formales” (p.8). Allí, el pintor no lo hace meramente para reproducir el contenido de la imagen conocida por todos de los Topochales, sino que recrea una metáfora que ilustra al observador como él siente “la vida, la lucha de la existencia de los Topochales mismo”, y lo hace con colores, líneas, trazos y mezclas, no pensando en la combinación que eso implica, sino para expresar el acto vital, del concierto cromático que dirige por toda la senda de los Topochales.

Capítulo III Nuevas formas visuales presentes en la obra de José Jiménez

La poética de los Topochales.

A continuación se inicia el análisis y descripción de la poética del discurso estético de la serie Musáceas (Topochales) bajo la metodología formalista de la Iconología de Erwin Panofsky.

No es fácil describir lo que ocurre cuando se pasa de una interpretación a otra. Está claro que no se experimenta la ilusión de tener frente al espectador una imagen real. Y sin embargo, no cabe duda de que la forma se trasmuda de cierto sutil modo cuando las hojas y los trazos de los Topochales, se vuelven formas destacadas por ciertas manchas antes desdeñada convirtiéndola en una nueva forma o imagen. Esta imagen está ahí, presente, aunque resulta difícil discernir sobre su presencia, no es menos cierto, que se toma conciencia de ella, cuando posiblemente otros no la vean.

Más allá de los Topochales.

En la pintura de Jiménez, se perciben varias lecturas, y aunque no todas se hacen al

mismo tiempo, no es menos cierto que cada vez que se observa la misma pintura, una nueva forma aparece frente al observador, los trazos parecen indicar una intencionalidad, sin embargo, al detallarla, es posible darse cuenta que son formas no plasmadas intencionalmente, sino que los colores, las manchas y las líneas convierten en figura lo que en realidad es una forma trazada o formada al azar, esto pudiera afirmarse es un aporte inconsciente de la pintura de los Topochales, ya que no son los Topochales lo único que se ve, sino que hay más realidades abstractas ocultas, que el espectador es capaz de descubrir si se lo propone. Aquí está inmersa una especie de ilusión, conformadas por formas irregulares.

Análisis Iconológico. Imagen de Pintura No. 3



Imagen No. 3. Serie Musáceas (Topochales) El Cambural. Autor: José Jiménez.

Técnica: acrílico/cartón piedra. Medida: 58 x 63 cm. año: 1989.

Nivel descripción preiconográfico.

Esta obra es una composición bastante simétrica, esta como hermetizada por la composición de las hojas de los Topochales. Entre los colores que predominan en la obra, se observa la degradación de los verdes, así mismo se ven unas aplicaciones de amarillos que le dan más calidez a los colores fríos que tiene, también se perciben colores siena tostada que le dan base a la planta como tal. La perspectiva de la obra se logra por medio de los colores fríos que tiene detrás para poder atraer el tema de las hojas de los Topochales y está bastante centrada, pero en sí, la composición que tienen las hojas es lo que la hace objeto de atención del observador...

Las partes más oscuras del cuadro se logran para darle más profundidad, en esto influyen

los colores fríos más que los colores cálidos que tienen alrededor los topochales, el motivo para crear esta obra fue el tema de los colores naturales que ofrecen matices en diferentes horas del día. Esto llama la atención, es decir los matices que da la luz y la sombra, la luz le da transparencia, el pintor Jiménez usa el blanco como brillo más que como luz. Esta pintura se enmarca dentro del naturalismo y el paisajismo.

Nivel de análisis iconográfico.

Lo que inicialmente vemos en este cuadro es una mata de topochos con amplias ramas que se abre al viento y se bambolea con su fuerza. Es una composición muy centrada y a base de líneas diagonales y verticales, semeja como entorno general una zona selvática y se observa un camino o sendero donde está sembrado el Topochal. Se percibe un día cálido lleno de luz que le da vida a la planta en la calma general de todo el ambiente.

Nivel de interpretación iconológica.

La imagen invita a evocar en el espectador su incorporación al paisaje que observe, estimula la recreación del ambiente en que se ha basado el pintor, particularmente por el conjunto de hojas que componen la estructura general del Topochal. Los colores fríos dan la sensación de paz y quietud que es lo que aporta el fondo del cuadro y es el logro del artista, ya que esta técnica utilizada atrapa sensorialmente a quien lo observa.

Las nuevas formas develadas en la imagen n°. 3.

Profundizando en la ilusión óptica que brinda esta pintura observamos lo siguiente:

Primero: en el centro del cuadro una figura de un pájaro grande con alas en movimiento, se percibe como si volara, este efecto se logra porque existe un contraste de colores y formas que al unirse dan una figura de un animal de alas grandes, un poco más arriba a la derecha una mujer esconde su rostro con un manto verde que mira fijamente hacia el pájaro, está escondida detrás de una hoja del Topochal. Debajo de donde se encuentra el pájaro grande, una serpiente enrollada en el vástago de la planta, cuya cabeza color ocre, se asoma sin percibir el pájaro que se posa en la parte de arriba, la mujer ve esta escena, como si esperara un desenlace fatal. Sin embargo, una nueva observación, nos muestra que

la misma figura que veíamos como una serpiente, ahora se muestra como un perro que posa su cuerpo al vástago, como si se rascara. Nacen imágenes y formas que son naturales del ambiente, es allí donde se da el fenómeno de identidad y se enlaza con la del espectador, puesto que en este cuadro, los animales son de la naturaleza de una zona caracterizada por el sembradío de Topochales. Estas imágenes, pudieran no percibirse a simple vista, pero la capacidad de provocar una ilusión óptica que genera lecturas visuales muy distintas cada vez, ayuda a que la pieza en cuestión se revalorice como obra más allá de lo que a simple vista se observa.

Imagen de Pintura No. 6.



Imagen No. 6. Sin Título. Técnica guache, cera, grafito, Tinta china sobre papel Fabiana. Autor: José Jiménez. (1995)

Nivel descripción preiconográfico.

Es otra obra hecha con técnica guache, cera, grafito, tinta china sobre papel preparado con cal para matar el hongo y también formol para el papel Fabiana. En esta obra predominan los tonos verdes y los amarillos que reflejan la luz en diferentes partes de los Topochales, así mismo se observa el blanco para crear brillo y transparencia en las hojas, así como el azul intenso y el violeta para darle profundidad a la obra y en la parte superior, el artista aplica azul claro, blanco y algunas aplicaciones de amarillo que causan al espectador sensación de frescura

Nivel de análisis iconográfico.

La obra se presenta con un trabajo de líneas verticales representadas en los tallos de las

plantas que se rompe con algunas líneas horizontales y oblicuas que están formadas por las hojas que a su vez generan movimientos en los Topochales

Nivel de interpretación iconológico.

Los trazos de las hojas dan la sensación de que las mismas se van a caer, pero hay una estructura con movimiento de líneas que rodean a las hojas que no permite que se caigan, dando un equilibrio al mismo tiempo. Así mismo, hay una estructura en el fondo que no se ve tan plana, que se conjuga con la obra y hay líneas que dan contrapeso, líneas horizontales, líneas rectas y líneas que dan la sensación de un surrealismo y al visualizarlas se ve una mujer escondiéndose en los Topochales, hay formas que parecen piernas como soportes de la obra; es la intención para que el espectador descubra la sensualidad de la obra.

Las nuevas formas develadas en la imagen n°. 6.

La obra está elaborada con una técnica mixta. Los materiales utilizados son aguache, cera, grafito, tinta china sobre papel babiana (1995). Predominan los colores verdes, azules, ocre, y violetas en un fondo gris, presenta un trabajo de líneas verticales, horizontales y oblicuas representadas por las hojas de los Topochales generan estructuras de equilibrio y movimiento. Es un trabajo basado en una composición centrada en forma triangular o de pirámide invertida señalada por la disposición de las formas y colores. En esta pintura puede el espectador recrearse en la búsqueda de formas o motivos ocultos presente en el inconsciente colectivo donde se encuentra con el rostro de una mujer escondida en los topochales y cuerpos femeninos formados por el juego de líneas. En la obra se observan formas de luz y oscuridad, representados por el uso de colores fríos y cálidos, algunos segmentos son matizados con tonos claros que le proporcionan brillo al trabajo. Se podría decir que el artista ha concebido la obra, bajo la tendencia artística del surrealismo por las imágenes que representa en forma inconsciente y una tendencia fauvista por la fuerza de sus trazos y el fuerte delineado del motivo que representa.

Conclusiones.

José Jiménez ha mantenido una continuidad cromática, que ha venido

desarrollando desde su juventud, esa continuidad cromática se observa cuando al consultársele sobre los colores que tienen que ver con el medio ambiente donde él vivía cuando era niño y adolescente, con los colores que representan no solamente la corporeidad de su familia, sino su vestuario o su conjunto integrado, los grises siempre han permanecido en la imagen cromática que incluye la lluvia y que incluye el color incluso del barrio, de tal manera que cuando se llega a los colores vinculados a la serie de los “Topochales”, el gris siempre juega un papel importante en la variación de los colores cálidos y los colores fríos, a partir del verde se mantiene en una constante cromática que no varía sino, que es utilizada como un medio para generar luz, claridad y calidez.

José Jiménez ha venido investigando no solamente los colores cálidos como tales, sino el color gris como una constante y permanente influencia que ha ido determinando no solamente la fuerza que este color le da a las tonalidades, sino la fuerza que a través de la línea, el color gris sustenta esos trazos muchas veces con una fuerza cromática que se combina con líneas horizontales, paralelas o verticales, inclusive, líneas amenazantes o líneas que sostienen y mantienen un nivel de tensión y que siempre juegan con diagonales, con verticales y horizontales.

En ese sentido, los “Topochales”, han mantenido un discurso, un lenguaje, y un mensaje de una identidad que está representada por el paisaje, el espectro de la naturaleza convertida en obra de arte.

La obra de este maestro, no se queda solo en lo referencial de las imágenes de los Topochales, sino que están estructurados y su dinámica cromática así como la dinámica de la conformación inicial de las líneas, de la composición misma, siempre están en connotación con técnicas, con tendencias que van definiendo esa cultura, ese aprendizaje y esa experiencia que lo hacen una referencia pictórica.

Recomendaciones.

Se hace necesario la formación de observadores críticos de artes que sean capaces de dominar el método formalista iconológico, así, muchos otros observadores no preparados pudieran formarse adecuadamente para que el arte no pase desapercibido.

La formación de críticos de arte es una necesidad, ello redundará en un aprendizaje para los estudiantes de arte y el público en general que a través de la crítica pueden

aprender mucho más como acercarse a la obra plástica de cualquier pintor.

Referencias

- Azuaje, V (2012). “**Entre Topochales**”. Díptico. Exposición individual. Centro Cultura Guanare. Auspiciado por el MPPC. CEMO. Estado Portuguesa.
- Clark, K. (1971). El arte del paisaje. Barcelona. Seix Barral. España.
- Gaceta Médica de Caracas. (1999). La escuela **de Caracas y el paisajismo venezolano**. No.107. Caracas. Venezuela.
- Gadamer, H. (1997). **Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica**. Editorial Sígueme. Salamanca. España.
- Hofmann, W. (1995). Los **fundamentos del arte moderno. (Introducción a sus Formas Simbólicas)** Editorial Península. Barcelona.
- López y otros. (1990). **Manuel Cabré un tema inagotable. El Ávila**. Catálogo. Centro Cultural Consolidado. Caracas. Venezuela.
- López, M. (2006). **La obsesión de Salvador Dalí por la ciencia**. Revista científica Historia, Ciencia y arte. Vol. 3. Octubre. España.
- Rewald, J. (1972). **Historia del Impresionismo**. Volumen 2. Editorial Seix Barral. México.

Referencias electrónicas

- Arias P. (2008). **La metaforización de las formas: Posibilidad de un vínculo conceptual frente a la perspectiva del arte y la vida**. Tesis para obtener el grado de Magíster en Teoría e Historia del arte. **Universidad de Chile**. Facultad de Artes. Departamento de postgrado. (Documento en línea) Disponible en URL: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2008/ariasp/sources/arias_p.pdf. [Consulta: Octubre, 2. 2013]
- García, M (2009). Jessid. Blogspot. Diseño e ilustración. (Documento en línea) Disponible en URL: <http://creatividadnatural.blogspot.com/2009/04/las-leyes-de-la-gestalt.html>. [Consulta: Noviembre, 2, 2013]
- Gómez, E. (2003). **La Iconología. un método para reconocer la simbología oculta en las obras de arquitectura**. Universidad Simón Bolívar (Artículo en línea) Disponible en

URL: <http://www.argos.dsm.usb.ve/archivo/38/1.pdf...> [Consulta: Abril, 2. 2014]

Héller, E. (2012). **Psicología del color como actúan los colores en el sentimiento y la razón.** (Artículo en línea) Disponible en URL: <http://es.scribd.com/doc/101883150/Eva-Heller-Psicologia-del-color-como-actuan-los-colores-en-los-sentimientos-y-razon>. [Consulta: Diciembre, 12. 2014]

Hernández, M. (2012), **La línea como reflejo de la espiritualidad del artista.** Trabajo presentado como requisito parcial para optar Al título de Licenciado en Artes Plásticas a la Universidad Centroccidental “Lisandro Alvarado”. (Documento en Línea) Disponible en URL: <http://bibhumartes.ucla.edu.ve/DB/bcucla/edocs/repositorio/tegn8248s77h472012.pdf>. [Consulta: Octubre,20, 2013]

Hernández M. (2012). La línea como reflejo de la espiritualidad del artista, trabajo de grado presentado para optar al título de licenciado en Artes Plásticas Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado. (Documento en línea) disponible en URL: <http://bibhumartes.ucla.edu.ve/DB/bcucla/edocs/repositorio/TEGN8248S77H472012.pdf>. [Consulta: Octubre, 2. 2013]

Homo Artis. (2010). **Panofsky y la iconología. un método para reconocer la simbología oculta en las obras.** (Artículo en línea) Disponible en URL: <http://homo-artis.blogspot.com/2010/05/panofsky-y-la-iconologia-un-metodo-para.html>. [Consulta: Abril, 2. 2014]

Sánchez R. (2009), **El proceso de la creación en la obra de arte individual pictórica y su vinculación con la pluralidad referencial.** Tesis doctoral para obtener el título de doctor en filosofía y arte. Universidad Politécnica de Valencia. http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/ojs_rum/files/journals/1/articles/14188/public/14188-19586-1-PB.pdf. [Consulta: Mayo 20. 2014]

Sampson A. (2006). **Psicología del arte. Revista electrónica Entreates.** (Artículo en línea) Disponible en URL:congnitiva.univalle.edu.co/hojavidacultura.htm. [Consulta: Mayo 20. 2014]

Exploración creativa y construcción de estructuras en la composición musical. Una historia en desarrollo

Beatriz Bilbao , Wilmer Caldera, Diego Morales, Abraham Urdaneta

Partiendo de la idea de ahondar en la creación musical, en los sonidos y formas para generarlos, nos hemos adentrado en un largo proceso en el tiempo y el espacio. Ese tiempo se transita a través del estudio de las ideas teóricas y de reglas universales del arte musical, contrastándolo con nuestra propia subjetividad y con el contexto. Examinar dicho proceso puede ser interminable, dado que abarca lo inexplicable del fenómeno musical y el lenguaje escrito, que dentro de lo abstracto es lo más tangible, es decir, la partitura.

Parafraseando al compositor, director y crítico español, Tomás Marco (2015), la herencia que del siglo XX tiene la música, como construcción humana, es una amalgama de tendencias divergentes que nos coloca frente a una nueva complejidad: corrientes del pensamiento, ideologías, lenguajes, colores y paisajes sonoros. De ahí la relevancia de detenerse a explorar los procesos creativos; más aún, considerando que se hace en un contexto académico y de investigación.

En el presente trabajo expondremos la composición musical como producto de una abstracción pre-consciente que desarrolla vías y relaciones entre nociones, objetos, pensamientos, elementos artísticos, concluyendo en una estructura musical, producto de un proceso cognoscitivo posterior.

De esta forma, género, estilo, registros, instrumentaciones, dinámicas, pautas rítmicas, giros melódicos, secuencias armónicas, puntos de inspiración y contextualización, constituyen algunos de esos parámetros a analizar para alcanzar un nivel de comprensión sobre principios elementales inherentes a cada obra. Así, resulta pertinente agregar la vivencia particular de esa concepción y las motivaciones de cada sujeto como protagonista de su proceso creador. Mostraremos nuestras experiencias recientes como creadores dentro del espacio de cátedra, y cómo allí se desarrolla la dialéctica plural del proceso creador de jóvenes participantes y de la guía en ese sendero, de parte de la facilitadora, sin obviar el contexto, e incluso, trascendiéndolo.

Cabe destacar tres vivencias de gran importancia para el logro de estos resultados durante el proceso de construcción e intercambio artístico. En primer lugar, la participación en una significativa sesión de valoración multiartística y reciprocidad de saberes, atendiendo a la invitación de Profesora María Eugenia Arria a su Cátedra “Sonido y Color”, instalada en la sede del Centro de Estudios y Creación Artística “Armando Reverón”; experiencia durante la cual, integrantes del Ensamble de Música Contemporánea de UNEARTE, estudiantes de Composición Libre, Medios y Recursos para la Composición y el Arreglo Musical, intercambiaron y experimentaron la improvisación musical y exposición de ideas exploratorias in situ, mientras los y las participantes de “Línea y Color”, desde las Artes Plásticas, se incorporaban al medio sensorial y al movimiento corporal, integrando así las manifestaciones artísticas, el pensamiento y la afectividad, difundiendo lo individual hacia un proceso inventor colectivo. De esa manera, se logró manifestar la creación como un diálogo participativo, sensorial, afectivo y cognoscitivo.

Una segunda fase de este proceso corresponde a la serie de grabaciones en la sede de UNEARTE, Sartenejas, registrando seis obras de estreno mundial, correspondientes al período académico 2014 y otras seis, en sesión realizada en junio de 2015, de producción original. La activa contribución de la Mención Producción de UNEARTE, en la persona del Profesor Ramón Valery, su asistente para el entonces, Bachiller Miguel Escorihuela y un nutrido grupo de estudiantes de dicha Mención, hizo posible el reto de grabar, obteniendo excelentes resultados formativos.

La tercera experiencia la constituye la realización de un concierto titulado “Panorámica”, durante el cual estrenamos cuatro obras y tuvimos, a su vez, la oportunidad de pasearnos por distintas geografías y estilos, desde comienzos del siglo XX hasta nuestros días, logrando la comunión con el público asistente en una dinámica retroalimentadora y fundamental en los procesos de producción ejecutiva.

Se trata, entonces, de la combinación de formación académica, creatividad e involucración activa y bidireccional, conjugadas armónicamente para la invención musical con valor socio-cultural. A continuación, el análisis de las obras y las referencias contextuales que

lo enmarcan, con criterios propios de sus autores y tutora.

I. Un Blues para Charles Mingus (por W. Caldera)

“La creatividad es más que ser simplemente diferente. Cualquiera puede hacer extravagancias, eso es fácil. Lo difícil es ser tan simple como Bach” (Mingus, 2008).

Elementos para el análisis:

-El color: es el elemento más expresivo del arte y es visto mediante la luz reflejada en una superficie. Está demostrado que el uso de los colores impacta sucesivamente en el estado de ánimo de las personas, es decir, existe una relación entre los colores y las emociones. La música se puede definir como un medio de comunicación que trastoca los sentimientos, llega a todos sin discriminar y logra proporcionar un espacio para el disfrute, la reflexión, la imaginación; la música es llamada el gran alimento espiritual. En la teoría de la música medieval, los términos color y coloración se utilizan en dos sentidos, haciendo referencia a la notación y a la estructuración de las duraciones de la nota. Así mismo, en composiciones como las isorrítmicas, el término “color” hace alusión a una secuencia de notas repetidas en el cantus firmus o tenor de una pieza; los romanos empleaban el cromatismo, que afecta a la estructura melódica y da lugar a las llamadas notas alteradas (bemol, sostenido), importantes como efectos expresivos.

Una investigación de la Universidad de California en Berkeley, demostró que el cerebro está diseñado para establecer conexiones entre la música y el color, en función de cómo nos hacen sentir las melodías. Afirma que los seres humanos compartimos una “paleta” emocional común que parece ser intuitiva y trascender las barreras culturales, afirman los autores de la referida investigación.

Es importante destacar que el color ha sido utilizado para, literalmente, pintar la obra e interpretar la pintura y el arte abstracto. Una muestra de ello, es lo realizado en 1960 por el saxofonista Ornette Coleman, en el doble cuarteto llamado “Free jazz” que rompió las estructuras y la armonía tradicionales de ese género. Los términos “tono” y “armonía” fueron una herencia que la música hizo a la pintura.

En este mismo orden de ideas, sobre la escala cromática, Rousseau explicaría: ... la escala cromática está en medio de la diatónica y la enharmónica, así como el color está entre el

blanco y el negro. O bien porque el cromatismo embellece al diatónico con sus semitonos, que logran, en música, el mismo efecto que la variedad de los colores tienen en la pintura. Además es éste autor quien aplacó los ánimos de sus contemporáneos al señalar que los sonidos no pueden identificarse solos, separando unos de otros, tal y como sucede con los colores.

-Cuadros de una exposición de Modest Mussorgsky: se trata de una famosa suite de quince piezas, compuesta por Modest Mussorgski en 1874. Se dice que el compositor ruso, escribió la obra para piano, sin embargo es más conocida en la forma de la orquestación y arreglo que de ella hizo el compositor francés Maurice Ravel. Originalmente llamada “Suite Hartmann”, inspirado por la exposición póstuma de diez pinturas y escritos de su gran amigo, el artista y arquitecto Víktor Hartmann. A manera de homenaje, el compositor quiso “dibujar en música”, algunos de los cuadros expuestos.

-Charles Mingus: fue un contrabajista, compositor, director de Big Band y pianista de jazz, nacido en Nogales, Arizona el 22 de abril de 1922. Apodado “el furioso del jazz”, se estableció como un ícono en el jazz de la segunda mitad del siglo XX. Tenía un tono potente, un sentido pulsante del ritmo y frases que hicieron elevar el instrumento por sobre el resto de la banda hacia la línea delantera. El color y el estilo del compositor se pueden encontrar en obras como por ejemplo “Self-Portrait in Three Colors”, “Devil`s Blues”, “Goodbye Pork Pie Hat” (en tributo al saxofonista Lester Young), “Jump Monk”, entre otras. Mingus muere en Cuernavaca, México, el 5 de enero de 1979.

Comentarios sobre la composición:

Está basada en diferentes frases y fragmentos de solo de Charles Mingus, comenzando con unos glissandos apoyados con su octava grave, luego con una tensión rítmica, utilizando las escalas pentatónica, como se puede escuchar en la obra “Devil`s Blues”, aparecen un par de acordes usando unos fragmentos de una de sus piezas más emblemáticas llamada “Goodbye Pork Pie Hat”, para culminar con un “walkin” y un acorde de sol menor, dando por terminado el solo.

II. La mano izquierda (por D. Morales)

Una larga e importante trayectoria tiene Venezuela en cuanto a la creación compositiva cuando del piano se trata, desde Felipe Larrazábal, pasando por Teresa Carreño, hasta la Escuela de Santa Capilla y sus ilustres representantes.

Dentro del repertorio pianístico venezolano, un elemento particular nos resulta hoy día aún novedoso y “moderno”, esto es el conjunto de estudios para la mano izquierda, siendo en comparación con el resto del repertorio y en consecuencia de ello, poca la literatura y las composiciones en este sentido. Entre las referencias que se encontraron tenemos tres obras importantes de dos de nuestros profesores de UNEARTE:

- a. Gerardo Gerulewicz. Preludio para la mano izquierda sola, Op.10 No.1, 2003.
- b. Gerardo Gerulewicz. Concertino para la mano izquierda sola, 2011.
- c. Ricardo Teruel. Noble, 1984.

Elementos para el análisis:

-Referentes históricos: muchas páginas se han escrito para el piano y el peso de la mayoría de esta literatura a lo largo de la historia, ha caído en la mano derecha: agilidad, virtuosismo, pirotecnia, dejando a la mano izquierda relegada a un segundo plano, contemplándose a las piezas dedicadas a la mano izquierda como de menor importancia o hechas sólo para agilizar la técnica de esa mano: tenemos el caso del estudio “Revolucionario”, Op 10, No 12 de Chopin. Dice Hans Brofeldt que “la historia de la literatura para la mano izquierda sola comenzó con la invención del piano moderno en el s. XVIII pero, lo que realmente hizo la diferencia fue la invención del pedal sostenuto”. A esto podríamos añadir también la invención del pedal de resonancia, ya que ambos hacen posible mantener una o más notas sonando “por un tiempo” y al tocar luego en otra zona del teclado, se crea la ilusión de la segunda mano; así como nos revela la frase que reza: “el público nunca sienta que se puede hacer más con dos manos” cómo diría Ravel de su Concierto en Re mayor.

Una crónica importante al respecto, con la cual nos impresionamos siempre que volvemos a recordarla es la de Paul Wittgenstein y Otakar Hollmann, quienes fueron dos grandes pianistas que, entre muchos otros músicos, fueron obligados a asistir en primera fila a las

crueldades de la “gran guerra”. Gracias a ellos dos, hoy contamos con música de piano para la mano izquierda sola, que encargaron Wittgstein y Hollmann a distintos compositores, pues habían perdido o el brazo o la mano en los conflictos bélicos; entre esos compositores estaban Maurice Ravel –el famoso Concierto para la mano izquierda sola en Re mayor-, Sergei Prokofiev, Sergei Bortkiwicz, Paul Hindemith, Richard Strauss, Leos Janacek, y otros más.

-Frase motivadora: la mano derecha del pianista, como dice Daniel Moro en su trabajo, está destinada “a tocar el más común de los diseños musicales: una melodía principal (...) y un acompañamiento armónico”, el que suele corresponder a la mano izquierda.

-Inspiración y metas: se hace necesario incorporar e incrementar repertorio para la mano izquierda en obras para piano, especialmente, repertorio venezolano; el solo escuchar el Concierto de Ravel, el Nocturno de Scriabin o el Preludio del Maestro Gerulewicz, anima a intentarlo, pero al mismo tiempo, intimida; eso fue lo que sucedió con el presente experimento sonoro... a la hora de componer surgen dudas como ¿qué se puede decir con cinco dedos solamente?; lo que a lo mejor se puede definir como “gimnasia compositiva” la cual ocurre a la hora de proponerse una instrumentación cualquiera y se aborda escribiendo. Esta “gimnasia compositiva” es el acto mismo de escribir, nota a nota, de acorde en acorde, de instrumento en instrumento nos vamos ejercitando en la creación sonora –un camino que se transita paladeando cada textura y color- para, como meta, poder hacerlo para cualquier orquestación y en variedad de géneros, formas y estilos.

Comentarios sobre la composición:

Como complemento para contribuir con el repertorio de la mano izquierda para piano, nace el Nocturno No 1. La obra se compuso a partir de un ejercicio –y no pretendió ser más que eso- propuesto por la Maestra y pedagoga Violeta Lárez en clase, a quien está dedicado y quien estableció utilizar todos los materiales que habíamos visto en la materia de “Texturas musicales” (Armonía). Tiene una forma ternaria ‘ABA’ típica del Romanticismo y una textura más bien lírica. Escribir es el camino; coherencia y estudio, las herramientas; encontrarse y verse reflejado en el papel, para un artista, es el fin último.

III. Piedra de amolar (por A. Urdaneta)

Los amoladores son personajes de significativa vigencia histórica. Son artesanos itinerantes que han estado presentes en Caracas desde tiempos remotos, lo que los convierte en la alegoría de la Caracas de antes, ciudad protagonista de una lenta transformación, a veces evidente, a veces no. Estos personajes, bien conocidos por los adultos más pretéritos, trabajan con una herramienta que les dota de sentido y resume en sí a todos los oficios ambulantes tradicionales y sus distintas herramientas: la piedra de amolar.

Elementos para el análisis:

-Historia: durante el proceso creador ejecutamos paralelamente y para la creación misma, un proceso de investigación basado en estrategias de la metodología cualitativa. En las entrevistas realizadas se conoció que una de las características más distintivas de los amoladores es que el pregón, presente en todos los oficios itinerantes, no se hace con la voz, sino con un instrumento musical, un aerófono llamado “Sinfonía” o “Escarbillo”, que se compra en piñaterías o confiterías. Testimonios recogidos por la tutora, luego trabajados por nosotros, de los amoladores caraqueños conocidos, muestran la afabilidad y el compromiso con su rol social de este personaje urbano.

-Inspiración: lo anterior constituyó el punto de partida para la composición de la pieza “Piedra de Amolar”, escrita para oboe solo. En ella se intentó plasmar el relato de personas conocedoras acerca de la figura entrañable del amolador: familiares, desconocidos e incluso profesores, principalmente la tutora, quien además siguió de cerca el proceso creativo, ofreciendo invaluable consejos y anécdotas, introduciéndonos hacia la investigación social y participativa, trascendiendo la partitura a esferas humanas insondables.

-Influjos: a la par, una experiencia que influyó significativamente en este trabajo fue una visita de intercambio académico entre la Cátedra “Sonido y Color”, impartida por la Maestra María Arria, y el Ensamble de Música Contemporánea de UNEARTE. En dicha experiencia, se planteó la utilización del silencio como elemento inherente a las leyes universales de la música, a su vez interdisciplinario (en todas las artes), que estaría

presente en la composición como aliteración al servicio del discurso y del instrumentista. Durante esta sesión, donde imperó la improvisación in situ como medio de expresión artística, se sostuvo un valioso y productivo intercambio con la oboísta Karla Almao, quien además fue quien estrenó y grabó la obra; además, sus aportes durante el proceso creativo lograron concienciar el invaluable recurso del silencio, imprescindible en la música para instrumentos de viento.

-Aspectos formales: la composición está estructurada en un esquema de Ternaria Simple ABA, en el que la primera sección presenta un tema regular, rítmico, que evoca el andar del amolador por las calles, utilizando células rítmicas en 5/8 y 6/8 que se contrastan a lo largo del discurso melódico. Después de un pequeño reposo, comienza la segunda sección, caracterizada por la repetición de escalas de tonos enteros en valores muy breves, calcando el sonido del escarbillo utilizado por los amoladores para anunciarse. En esta sección, el silencio trasciende su función rítmica, actuando como un elemento importante de expresividad porque, además de darle al intérprete la oportunidad de descansar y respirar, le dará un orden a las escalas y a las frases más líricas, que agrupados entre pausas, constituyen breves ideas musicales. La tercera sección narra la reanudación del laborioso recorrido por las calles del amolador, re-exponiendo la primera sección, pero utilizando recursos como la modulación modal para variar los temas expuestos. Se busca desplazar los acentos a través del cambio de cifra de compás y se incluyen nuevas rítmicas e incluso apoyaturas. Se introduce nuevamente el silencio como un elemento de orden, pero dándole un valor temporal definido; incluso, aparecen pequeños motivos que aluden a la segunda sección. La composición finaliza con una escala de tonos enteros descendente, tocada presta y segura, a semejanza de la diligente laboriosidad del amolador de hoy, que lejos de sentir nostalgia por épocas pasadas, se enfrentan a la calle en su honrado bregar, demostrando con ejemplo tenaz cómo debe actuar el caraqueño íntegro y trabajador.

En conclusión, el proceso creativo de este grupo, ha logrado a través de motivaciones diversas y de intenso esfuerzo, alcanzar un objetivo concreto de gran significación: el de exponer, junto a la tutora, cada una de las obras concebidas, inicialmente como

improvisaciones, luego, registradas como grabaciones, gracias al trabajo en equipo con estudiantes y Profesores de UNEARTE, María Arria en Artes Plásticas y Profesor Ramón Valery, Mención Producción) posteriormente, estrenos en Concierto de Cámara y finalmente, presentación de Ponencia para las Jornadas de Investigación de UNEARTE, realizada el 03 de Julio 2015.

Vinculación productiva, aprendizaje y enriquecimiento fueron evidenciados en cada experiencia, en especial, durante la última etapa, durante la cual, el público, tanto académico como general, demostró conmovido que el trabajo expuesto representó un claro ejemplo de realización colectiva, al estilo de una Universidad de y para Las Artes, interviniendo con palabras de entusiasmo y reconocimiento.

Referencias

Disponible en: <<http://es.calameo.com/read/001362347c9691c03c006>>. Brofeldt, Hans (2012). Piano Music for the Left Hand Alone. Moro, Daniel. La literatura pianística para la mano izquierda sola. Resonancias [en línea]. Año 2 – No 3 2do Semestre 2007. [fecha de consulta: 16 de Junio de 2015].

Disponible en: <<http://www.left-hand-brofeldt.dk/index.htm>>UPNA Noticias. Universidad Pública de Navarra, España “El compositor Tomás Marco analiza la creación musical”. Cursos y Conferencias. 16 /08/ 2006. (En línea, fecha de consulta: 10 de Junio de 2015).

Disponible: <http://sobrecolor.es/blogspot.com/2008/08/la-msica-y-el-color.html>.

[Consultado: Junio, 2015]

Disponible: <http://www.jazzeando.com.ar/643-entrevista-a-ornette-coleman>

[Consultado: Junio, 2015]

Disponible: <http://www.la-simiente-negra.es/jazz/perfiles/charles-mingus/>[Consultado: Junio, 2015]

Disponible: https://en.wikipedia.org/wiki/Mingus_Ah_Um [Consultado: Junio, 2015]

Disponible: [https://es.wikipedia.org/wiki/Color_\(m%C3%BAsica_medieval\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Color_(m%C3%BAsica_medieval)). [Consultado: Junio, 2015]

Disponible: [https://es.wikipedia.org/wiki/Cromatismo_\(m%C3%BAsica\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Cromatismo_(m%C3%BAsica)). [Consultado: Junio, 2015]

Disponible: https://es.wikipedia.org/wiki/Charles_Mingus [Consultado: Junio, 2015]

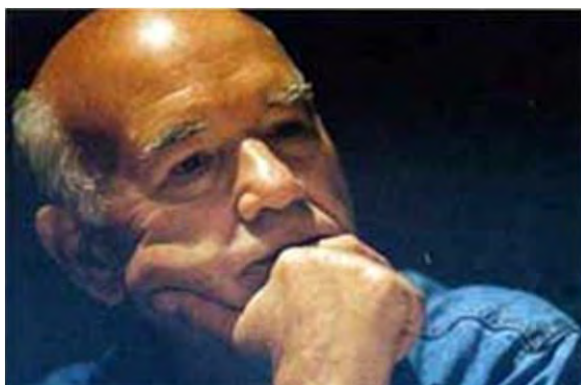
Disponible: www.elcultural.com/noticias/buenos-dias/Tomas-Marco/7294. Tomás Marco, "El poder político simplemente tiene miedo a la cultura". El compositor ha creado una obra para conmemorar el 50 aniversario de la Orquesta de RTVE, que estrena esta noche en el Teatro Monumental. Javier Yuste (2015).

Gregori; J. (2011). El color de la música. Madrid:

Dairea. Ulrich, M. (2004). Atlas de Música. Madrid:

Alianza.

Anexos.¹



Maestro *Alfredo del Mónaco*, Caracas, 1938 - 2015..

Sesiones de grabación



Wilmer Caldera con estudiantes de la Mención Jazz

¹ Las fotografías corresponden a la Conferencia dedicada a la memoria del Maestro, a los siete días de la desaparición física del maestro del Mónaco



Abraham Urdaneta y de Diego Morales, junto al prof. Ramón Valery



Saludo final. (De izquierda a derecha) Oriana Moreno, Guelmi Valera, Mstra. Beatriz Bilbao, Abraham Urdaneta, Karla Almao, Diego Morales, Wilmer Caldera, Prof. Ramón Valery.

Presencia de música con elementos aborígenes en la formación académica de los flautistas en Venezuela

Eilyn Lacshmi Briceño Machado

Breve Reseña Histórica

Venezuela se caracteriza por ser un país de gente con unas divinas particularidades, entre ellas tenemos la creatividad. Nuestra forma de ver las cosas no es, por lo general, cuadrada, finita o fría y eso se traduce en una capacidad artística importante.

En el caso de nuestra nación esa creatividad favorece, de manera importante la producción artística, sin embargo, esos rasgos característicos e inclusive, esa misma creatividad deben considerarse elementos suficientes para trabajar en función de la construcción de programas para la formación y el desarrollo ideal e integral de los artistas.

En Venezuela ha existido la intención de atender a la población interesada en desarrollarse artísticamente, en el caso específico del área musical, parte de esa necesidad de atención y creación de programas de formación fue asumida por una institución como el ministerio de educación cuando, en el año 1964, genera un documento, que fue dado a conocer por medio de la gaceta oficial numero 909 extraordinario, por el cual se dictan los programas para las materias de las escuelas de música. Este documento se mantiene vigente y es, indudablemente, un marco de referencia en cuanto a la formación musical en una de sus formas.

Siendo mucho más específicos, en lo que se refiere al instrumento flauta travesa, la descripción comprende todo lo que tradicionalmente ha sido abordado por los docentes. En los últimos veinte años he sido testigo de lo apegados que se han mostrado los flautistas a este programa.

De acuerdo a lo establecido en dicho plan, los estudios se desarrollan de manera progresiva y, una vez cubierto el programa, el egresado obtenía un documento que le acreditaba como *Profesor Ejecutante*.

El espacio de atención que brinda la U.L.A., desde el año 2000 cuando surge la escuela de música, permite a los estudiantes optar a un egreso como licenciados en música, en las menciones dirección coral y ejecución instrumental o canto.

En la U.L.A. el programa contempla que el docente va indicando al estudiante lo que debe conocer técnicamente de acuerdo a cada nivel. El plan de trabajo recomienda desarrollar técnicas de relajación y concentración. De igual manera se plantea la investigación como recurso.

Las obras propuestas para la formación del artista se manejan dentro de una gama de compositores como: Telemann, Bach, Mozart, Schubert, Schumann, Ibert, Fauré, Cheminade y Piazzola. Este programa dedica un espacio a la bibliografía y la misma está clasificada de la siguiente forma:

Obras Barrocas y Clásicas para Flauta Sola o con Continuo
Conciertos y Obras con Cuerdas, siglos XVII y XVIII
Obras Impresionistas y Modernas
Obras Latinoamericanas y Venezolanas

Es destacable la clasificación de las obras y la forma en la que se puntualiza el área venezolana. Dentro de la clasificación “Obras Latinoamericanas y Venezolanas” encontramos compositores venezolanos como Omar Acosta, Raimundo Pineda, Federico Ruiz, Antonio Lauro, Aldemaro Romero, Alonso Toro y Adina Izarra.

En cuanto al programa de estudios de la Universidad de Carabobo, éste brinda la oportunidad de egresar como licenciados mención educación musical. Estos profesionales tienen una base sólida en cuanto a lectura y escritura musical y dominan elementos fundamentales para el análisis musical y la composición.

De igual manera la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (U.P.E.L.) contempla la especialidad educación musical dentro de su programa de pregrado.

En estos dos últimos casos las especialidades no están dirigidas a la ejecución instrumental, razón por la cual no se profundiza en los contenidos.

Otro programa de interés es el que ha ofrecido la Fundación Musical Simón Bolívar (Fundamusical), anteriormente conocida como Fundación para el Estado del Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela (F.E.S.N.O.J.I.V.); sin embargo este sistema tiene como fin principal el beneficio social, por lo tanto los programas académicos están considerados en un segundo plano.

Es así como en su página oficial, en internet, encontramos la siguiente descripción:

El Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela es una obra social y cultural del Estado venezolano. Concebido y fundado en 1975 por el maestro y músico venezolano José Antonio Abreu, El Sistema propone sistematizar la instrucción y la práctica colectiva e individual de la música a través de orquestas sinfónicas y coros, como instrumentos de organización social y de desarrollo humanístico. Este modelo pedagógico, artístico y social, que ha alcanzado relevancia en el mundo entero, constituye el programa de responsabilidad social de mayor impacto en la historia de Venezuela.

Queda muy claro que el objetivo principal de este programa es atender el aspecto social y cultural, es por ello que el proceso de instrucción está circunscrito, tanto individual como colectivamente, dentro de la práctica orquestal.

Sin embargo un brazo importante dentro del proceso formativo de flautistas en este país y que trabaja de la mano de Fundamusical es el Conservatorio de Música Simón Bolívar.

En esta institución el lenguaje europeo se aplica casi en la totalidad del programa. La existencia de material latinoamericano se remite a un par de obras y solo se contempla en el programa un compositor venezolano, el representante es Omar Acosta.

En el año 1985, surge el Instituto Universitario de Estudios Musicales (I.U.D.E.M.), la creación de este instituto de estudios fue una iniciativa del maestro José Antonio Abreu quien, en ese momento histórico, estaba frente al Consejo Nacional de Cultura (C.O.N.A.C.). Sin lugar a dudas vino a marcar pauta con respecto a lo que se refiere a la formación de músicos en el país.

La Oferta Académica I.U.D.E.M. incluía un egreso como Técnico Superior Universitario en Ejecución Instrumental, cuyo plan de estudios tenía una duración de seis semestres y un egreso como Licenciado en Ejecución Instrumental cumpliendo un plan de estudios de diez semestres. Además contemplaba egresos en el área de canto lírico, composición, educación musical, dirección orquestal, dirección coral, musicología y etnomusicología.

Para ser más específicos, en el caso del programa de flauta travesa, el proceso de formación llevaba al estudiante a analizar y ejecutar obras; resolver problemas técnicos e interpretativos y desarrollar habilidades para aplicar el conocimiento interpretativo en la ejecución de las obras.

El plan de trabajo formativo incluía obras de compositores como Bach, Martin, Gaubert, Dutilleux y Jolivet entre otros igualmente importantes.

Es interesante la concepción de este programa basado en lo europeo, ya se había hecho mención al caso cuando se hizo referencia a los programas presentados en la gaceta 909. Una vez más nos encontramos con esta realidad y, aun veinte años después (tiempo transcurrido entre la aparición de la gaceta y el establecimiento del I.U.D.E.M.) se sigue desarrollando el programa desde una mirada foránea.

Resulta importante mencionar la existencia de un documento que lleva como título *Programa para la Cátedra de Flauta Travesa*, elaborado por el Profesor José Antonio Naranjo. Este programa presenta una descripción ideológica de la concepción del mismo y desarrolla un contenido para cada etapa de acuerdo a la siguiente clasificación:

- 1.- Primera Etapa (Principiante) que incluye los niveles Iniciación I, Iniciación II, Preparatorio y Primer Año.
- 2.- Segunda Etapa (Medio) desde el Segundo hasta el Quinto año.
- 3.- Tercera Etapa (Profesional) desde el Sexto hasta el Octavo año.

En este programa nuevamente encontramos una gran parte de repertorio europeo pero también se consideran obras de compositores venezolanos como Adina Izarra, Raimundo Pineda, Juan Francisco Sans, Federico Ruiz y Omar Acosta.

Luego, en el año 2009, se hizo oficial el nacimiento de la misión Alma Mater, un programa que tiene entre sus objetivos la creación de universidades territoriales, garantizando el derecho de todas y todos a una educación superior de calidad sin exclusiones.

En el marco de la misión Alma Mater el Instituto Universitario de Estudios Musicales pasó a formar parte de la familia de la Universidad de las Artes.

Surgimiento de la Universidad Nacional Experimental de las Artes

La Universidad Nacional Experimental de las Artes nació en el año 2008, de la mano del

Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología y el Ministerio del Poder Popular para la Cultura de la República Bolivariana de Venezuela. La Universidad tuvo su inicio con la integración del Instituto Universitario de Estudios Superiores de Artes Plásticas Armando Reverón (I.U.E.S.A.P.A.R.), Instituto Universitario de Estudios Musicales (I.U.D.E.M.), Instituto Universitario de Danza (I.U.D.A.N.Z.A.) y el Instituto Universitario de Teatro (I.U.D.E.T.), con el propósito de impulsar la transformación de la educación universitaria venezolana en todas las expresiones artísticas, artes plásticas, fotografía, diseño, música, teatro, danza y audiovisuales.

La propuesta de la universidad de las artes, en lo que corresponde al perfil del egresado en música, lo dibuja como un profesional que está en la capacidad de integrar lo popular y tradicional de nuestra cultura latinoamericana y caribeña en sus creaciones e interpretaciones. Es un licenciado que domina determinado instrumento musical académico, sinfónico, tradicional o popular. Además es un músico con capacidad de fusionar diferentes saberes musicales para el desarrollo de propuestas originales y en concordancia con la responsabilidad como portador de la cultura musical de su región y país.

Esta es una mirada muy interesante para los ejecutantes, específicamente para los flautistas, ya que históricamente la formación ha estado dirigida a conocer un programa basado en lo europeo y, siendo ampliamente sabido que las técnicas de ejecución han sido desarrolladas en el viejo continente, es necesario abordarlo desde una mirada más nuestra y aprovechar el talento nacional que se ha esmerado en componer para nosotros.

El Programa Nacional de Formación en Música presenta posibilidades en diferentes áreas de concentración, estas son:

Solista-Sinfónica, Jazz, Popular, Tradicional y Lírico

Los flautistas, en el área solista sinfónica, cuentan con un programa que persigue demostrar las competencias del profesional para interpretar estudios y obras con una propuesta personal fundamentada en criterios estéticos acordes a los distintos géneros y estilos que conforman el universo de repertorio de este instrumento.

Los P.N.F. en música permiten a los flautistas abordar un repertorio de obras de

compositores reconocidos como: Mozart, C. Ph. Bach, Devienne, Jolivet e Ibert.

Nuevamente surge la relevancia de lo foráneo, que aun estando justificado no puede abarcarlo todo dentro del proceso formativo de un ser que se ubica, en tiempo y espacio, en un país con unas condiciones ambientales, culturales y socio-políticas que persiguen la creación de actores humanos, conscientes, integrales, involucrados y vinculados con su historia y su entorno.

Un problema que se le presenta al artista, en este caso al flautista es cuánta música de la que está contenida en los programas refleja su origen, sus ancestros, sus costumbres y tradiciones. Al respecto podríamos preguntarnos:

¿Cuánta de esa música nos acerca a nuestra historia? ¿Existen compositores abordando nuestra realidad como venezolanos desde nuestros orígenes? ¿Por qué no se ha considerado este tema dentro de los programas?

La problemática: Música con elementos aborígenes. Nuestros aborígenes, nuestra música.

Todo lo expuesto anteriormente nos ubica, de alguna forma, en el sentido de lo que han propuesto los programas para la formación de los flautistas en el país. Dichos programas han estado diseñados pensando en un ejecutante de alta calidad.

Aun observando el marcado énfasis en lo europeo y conociendo los detalles que obligan a referirse a esos compositores, llama poderosamente la atención que, la mayor parte de los programas, no están dirigidos a trabajar en “lo nuestro”.

“Lo nuestro” se refiere a nuestros orígenes, nuestra historia, nuestra cultura. Es necesario acudir al comentario que hace el presidente Hugo Chávez en su plan de la patria convencido de que nuestro pasado está vivo y nos enseña que hemos sido y seguimos siendo consecuencias de las adversidades.

Dentro de ese importante documento, el comandante eterno desarrolla cinco grandes objetivos históricos. En el primer gran objetivo desarrolla la vital importancia de afianzar la identidad nacional y nuestroamericana. Para ello indica pertinente aumentar la presencia en los contenidos curriculares y programación audiovisual de la temática y direccionar desde el alto nivel legal, nacional y nuestroamericano en los contenidos educativos sobre la identidad nacional y la diversidad de los pueblos. Además

contempla la defensa y protección del patrimonio histórico y cultural venezolano.

En este sentido el programa de la U.L.A. y el del maestro Naranjo consideran la existencia de compositores nuestros, valora sus obras y las contempla dentro del plan de trabajo, sin embargo, ¿estas obras consideradas contienen elementos aborígenes?;

¿Acaso no existen obras que hagan referencia a nuestros orígenes?

Es importante asumir la realidad de las tradiciones aborígenes como parte de una realidad actual y pensando en la jerarquía de los instrumentos de viento, como la flauta.

No sólo se puede considerar el hecho histórico y de campo, la música que se hace en la actualidad es de igual manera valiosa, el trabajo de los compositores es una tarea que siempre contribuye con la identidad de las naciones y es por ello que resulta importante estudiar su obra, relacionarla con los elementos sociales que los rodean y analizar la influencia que esto tiene en el intérprete y el público.

La postura de los artistas debe permitir contemplar la transmisión de información desde las raíces y, más allá de eso, la evaluación de lo que ese hecho puede significar para los demás en la actualidad. Hacer de las raíces un hecho presente y dar a conocer el trabajo de quien valora esa realidad.

La incorporación de obras para flauta con elementos aborígenes de compositores venezolanos a los programas de formación es una realidad poco explorada. El estudio de los elementos aborígenes presentes en obras venezolanas permite conocer la manera en la cual se han abordado los orígenes musicales en Venezuela y, dar a conocer dichas raíces, elemento fundamental para permitir su uso en la actualidad y así darle valor e incrementar la identidad nacional.

Este documento pone un material a disposición de musicólogos y músicos, creadores e intérpretes, estudiosos y aficionados; asimismo sirve de conector entre la población que vive en la actualidad futurística y aquellos que viven en el presente primitivo pudiendo preservar y proyectar nuestro patrimonio histórico y cultural.

Algunas obras que han sido compuestas para flauta, con elementos aborígenes, por venezolanos son las siguientes:

1.- Canto Aborigen de Juan Francisco Sans

- 2.- A Souffle Nu de William Montesinos
- 3.- Preludio y Fuga de Gerardo Gerulewicz
- 4.- Hittova de Luis Pérez Valero
- 5.- Ceremonial para Rituales Fúnebres de Luis Pérez Valero
- 6.- Tapices de Ricardo Teruel
- 7.- Waraos de Yoly Rojas
- 8.- Indígena Jean Carlos González Queipo
- 9.- Onírico Yuckpa de Jean Carlos González Queipo
- 10.- Suite concertante para vientos madera del mundo de Pedro Eustache
- 11.- Amoa de Daniel Bravo
- 12.- Ancestro de Emilio Mendoza
- 13.- *Carrizos* de Adina Izarra.
- 14.- *Collage* de Pedro Mauricio González
- 15.- *Lamento Wayuu* de Huáscar Barradas,
- 16.- *Watunna* de Adrián Suárez
- 17.- *Hoketus Creole*, de Julio d'Escriván

Una lista de diecisiete obras no es despreciable, de hecho no podemos asumir que estas son todas las obras que han sido compuestas para flauta con estos elementos. Aun así, solo una de estas obras está siendo considerada dentro de los programas formales de las instituciones musicales.

En este documento se propone incorporar obras con estas características en el programa que se aplica en la UNEARTE. Algunas de estas obras han sido consideradas y podrían quedar distribuidas en el siguiente orden: Amoa, Onirico Yuckpa Preludio y Fuga Waraos, Canto Aborigen.

Este orden ha sido establecido de acuerdo a la complejidad de las obras, el cual debe ir aumentando progresivamente. La primera obra puede ser abordada en el tercer lapso y dar paso a las siguientes.

Además es importante comentar que se ha considerado el programa establecido en la UNEARTE para el desarrollo de los estudios de flauta. En este sentido se evaluó la pertinencia de los elementos técnicos presentes en las obras con respecto a los contenidos a desarrollar en cada lapso de estudios.

Estas obras mencionadas son presentadas, a continuación, a través de una ficha que permite mostrar datos puntuales.

Conclusiones

Es real la intención que han tenido las instituciones para crear programas en el área de música que garanticen el egreso de profesionales de alta calidad. Progresivamente dichos programas han sido ajustados para adaptarse mejor a la realidad, sin embargo el reconocimiento por la música de nuestros ancestros no ha tenido protagonismo.

Programas como el de la Universidad de los Andes y el del profesor José Antonio Naranjo han considerado la incorporación de obras de compositores venezolanos y encontramos exponentes como Inocente Carreño, Raimundo Pineda, Omar Acosta, Federico Ruiz, Alonso Toro y Adina Izarra. Sin embargo el elemento venezolano también incluye lo aborigen y, en ese sentido, existe un vacío importante ya que solo el programa del maestro Naranjo contempla una obra con estos elementos, es Canto Aborigen de Juan Francisco Sans.

Existiendo más de una docena de obras con estas características resulta interesante preguntarse por qué no ha considerada, de inmediato, la incorporación de las mismas a los programas establecidos.

Estas obras vienen a contribuir, de manera importante, con nuestra identidad, enalteciendo valores asociados a nuestro crecimiento como nación, han sido concebidas por venezolanos y venezolanas para sus hermanos y hermanas; por lo tanto la incorporación de las mismas en los programas de flauta travesa sería un hecho beneficioso asociado a lo concebido ideológicamente dentro de documentos valiosos como la constitución de la república bolivariana de Venezuela y el plan de desarrollo de la nación.

Referencias

- Alliey, Nicaulys. (2004). *Programa para Flauta Traversa*. Universidad de Los Andes.
- Aretz, I. (1991). *Música de los aborígenes de Venezuela*. Caracas: FUNDEF.
- Bravo, D. (2011). *Amoa*. Partitura.
- Castro, S. (2007) *El “hombre nuevo” al volante del tercer motor*. [Documento en línea]

Disponible en: http://www.veneconomia.com/site/files/articulos/artesp4367_3058.pdf

[Consulta: 2015, 16 de Febrero].

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Conforme a la Gaceta Oficial No 36.860,30 de Diciembre de 1999.

Córdova, Y., Reinoso, R., Sarraute, M., Lo Priore, I., Díaz, J. *Lineamientos para el Desarrollo Curricular de los Programas Nacionales de Formación*. [Documento en línea] Disponible en http://www.curricular.info/Docu/Lineamientos_PNF.pdf [Consulta: 2015, 09 de Febrero].

Eustache, P. (2009). *Suite Concertante para Vientos-Madera del Mundo*. Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=SuKncoav48>

Guss, D. (1994). *Tejer y Cantar*. Caracas. Monteavila editores latinoamericana. Primera edición.

Instituto Universitario de Estudios Musicales (1998). *Diseño Curricular para la licenciatura en Música*. Caracas.

López, J. (2000). *Escuelas Flautísticas*. [Documento en línea] Disponible en: http://www.flautaandalucia.org/Personal/articulos/FyM09_Escuelas_%20Flaut%EDsticas_Francisco_Javier_Lopez.pdf [Consulta: 2015, 16 de Febrero].

Mendoza, E. (2001). *La utilización de instrumentos étnicos en la composición del arte musical en Venezuela en la segunda mitad del siglo XX (1965-1999)*. [Documento en línea] Disponible en: http://prof.usb.ve/emendoza/emilioweb/articulos/instrum_eticos.pdf [Consulta: 2015, 09 de Febrero].

Naranjo, J. (s/f). *Programa para la Cátedra de Flauta Traversa*. Sin publicación.

Ministerio del Poder Popular para Educación Superior (2009). *Misión Alma Mater Educación Universitaria y Bolivariana*. Caracas.

Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (2013). *Programas Nacionales de Formación Avanzada*. Caracas.

Montesinos, W. (1987). *A soufflé*. Partitura.

Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo [UC]. *Facultad de Ciencias de la Educación*. [Documento en línea] Disponible en: <http://www.face.uc.edu.ve/web/> [Consulta: 2015, 09 de Febrero].

Fundación Musical Simón Bolívar [Fundamusical]. *El Sistema*. [Documento en línea]. Disponible en: <http://fundamusical.org.ve/> [Consulta: 2015, 16 de Febrero].

Universidad Nacional Experimental de las Artes [UNEARTE]. *La Universidad*. [Documento en línea]. Disponible en <http://www.unearte.edu.ve/> [Consulta: 2015, 16 de Febrero]

Pérez, L., Enrique y Alfonzo, Norys (2008). *Diálogo de Saberes y Proyectos de Investigación en la Escuela*. [Documento en línea] Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000300005&lng=es&nrm=iso [Consulta: 2015, 09 de Febrero]

Pérez, L. (2008). *Ceremonial para rituales fúnebres*. Partitura.

Pérez, L. (2002). *Hittova*. Partitura.

Programa para los Estudios de Teoría Musical y Solfeo. Conforme a la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N°. 909 Extraordinario de fecha 29 de mayo de 1964. [Documento en línea] Disponible en: <http://pgr.gob.ve/dmdocuments/1964/909.pdf> [Consulta: 2015, 09 de Febrero].

Queipo, J. (2008). *Indígena*. Partitura.

Rojas, Y. (2007). *Waraos*. Partitura.

Sans, J.F. (1987). *Canto Aborigen*. Partitura.

Teruel, R. (2007). *Tapices*. Partitura.

Práctica creativa y reflexión en la interpretación de los ciclos de romanzas para contralto, 1° y 2°, de Modesta Bor.

Inés Feo La Cruz

Introducción.

El trabajo presentado a continuación surge de la necesidad de comunicar el proceso interpretativo implícito en el montaje de las Romanzas para contralto, Ciclos 1° y 2°, de Modesta Bor, sobre poemas de Andrés Eloy Blanco. Dicho montaje, hecho a dúo con la Maestra Belén Ojeda como pianista, constituyó una vivencia de interacción a trío con la partitura que nos legara la eminente compositora. La documentación de esa vivencia se constituye en el *corpus* alrededor del cual construyo, desde mi perspectiva, esta reflexión. El recuento del proceso está entrelazado con base en un variado conjunto de piezas de información -anécdotas, análisis, sucesivas versiones, entre otras-, lo cual le da al texto resultante una estructura “de colección” (Díaz y Hernández, 1998, p. 107) que acentúa su carácter abierto, como texto en permanente construcción.

Pregunta generadora. La interrogante que genera y guía el proceso es la siguiente:
¿Cómo producir una interpretación de los Ciclos de Romanzas para contralto 1° y 2° de Modesta Bor, que comunique el mundo poético musical de estas obras?

Contexto. La pregunta se inscribe en el marco de una investigación desde la práctica artística (Zaldívar, 2008, citado por López-Cano y San Cristóbal, 2014, p. 42), en la cual “...las preguntas surgen de la práctica artística y se responden, igualmente, a través de ésta”...

La reflexión sobre la práctica tiene como uno de sus soportes fundamentales la memoria atesorada, producto de la comunicación directa con Modesta Bor, a lo largo de sus años de estrecha colaboración artística con el Quinteto “Cantaclaro”, al cual pertenezco como contralto solista; y, muy especialmente, a la invaluable oportunidad de montar, con su participación, el 2° Ciclo de Romanzas para contralto, así como el

“Tríptico sobre poesía cubana” y las “Tres canciones para mezzo”, para un Concierto de Autor (1984) dedicado a su obra, junto al pianista Antonio Fermín, a quien fueran dedicadas por la compositora varias de sus obras pianísticas, entre ellas su Concierto para piano y orquesta.

Perspectiva epistemológica, método y técnicas de investigación.

Se asume un posicionamiento necesariamente interpretativo y un enfoque cualitativo. El proceso de construcción del conocimiento no tiene un diseño predeterminado. Dicho diseño emerge de las mismas canciones, de la lectura musical y poética y del ensamble melódico armónico que permite darles forma.

Esta aproximación a la construcción del conocimiento, vinculada a lo que López Cano y San Cristóbal (2014) denominan “bucle de interacción y retroalimentación entre práctica creativa y reflexión” (p. 169), es guiada según las pautas del método hermenéutico-dialéctico. Los procedimientos aplicados corresponden a las mismas técnicas musicales y vocales inherentes a la práctica artística musical necesaria para la lectura y ensamble de las canciones. Aunado a ello, las dos intérpretes mantuvimos un diálogo permanente cuyas incidencias principales fueron registradas en notas de campo, esenciales para documentar el proceso.

Recuento del proceso interpretativo.

A la luz de la reflexión, puede indicarse que se aplican los “Cánones generales de la técnica hermenéutica” (Radnitzky, 1970, en Martínez, 2006, pp. 111-112). En ese sentido, encontramos lo siguiente:

(a) Utilización del círculo hermenéutico “al estilo de círculos concéntricos que amplían la unidad de significado captada con anterioridad (Gadamer, 1984. En Martínez, *Ibidem*, p. 111.) Respecto a “La flor de apamate”, primera romanza del Ciclo 1º, coincidíamos la Maestra Ojeda y mi persona, en verla como una canción de tinte contemplativo y con características afines a un estilo romántico. En la medida en que fuimos profundizando en su estudio, la canción fue adquiriendo, para nuestra apreciación, cualidades más cercanas al “verismo”², sin dejar de ser lírica. En un inicio, la referencia a los

² Verismo: “Escuela operática italiana de fines del siglo XIX (...) Se abandonaron las arias de coloratura (...)”

sentimientos humanos las metáforas alusivas a elementos de la naturaleza, acentuaban su afinidad romántica. La canción se inicia con un giro melódico que recuerda las tonadas llaneras (“Qué pena de medio luto tiene la flor de apamate”). Pero, luego fuimos encontrando una intención más dramática y realista. El dibujo melódico de la sección central de la canción, con notas repetidas en el registro grave y ritmo sincopado (“tu marcha me echó en las venas los morados de la tarde”) es respondido por una melodía que sube por salto de octava a la región más aguda de la contralto, para continuar su movimiento en escalas ascendentes y descendentes, pareciendo delinear la ondulación de las ramas, que sacude y hace caer las flores (“la sangre me quedó viuda como la flor de apamate”). [Ver fragmento en el Anexo 1.]

(b) Preguntarse qué es lo que hace “máximamente *buena*” (*Ibídem*) a una interpretación dada. Repetidas veces, durante los ensayos, y en nuestro estudio individual, recurría la pregunta, y continúa siempre planteada y abierta a nuevas respuestas. A lo largo del montaje, de una sesión a otra, el sentimiento de conexión con la obra, de fluir y respirar dentro de ella, sentir que se lograba proyectar sus proporciones y su arquitectura, se convertía en una certeza cada vez mayor, o bien nos devolvía la sensación de que aún no alcanzábamos esa comunión.

(c) Comprender el texto desde adentro, su sentido general y sus componentes “en el sentido en que son usados dentro del texto” (*Ibídem*).

Este rasgo prescribe el tipo de acciones que el intérprete sigue o realiza en sus sucesivos acercamientos y alejamientos respecto del texto. Es, probablemente, el más exigente en cuanto a mantener una actitud de introspección y de aceptación del fenómeno tal como es; pero, tratándose de una interpretación artística con fines de ejecución musical, la exigencia va en la dirección de vehicular el significado para, en cierto modo, apropiárselo, de forma de poderlo comunicar musicalmente.

Kockelmans (1975, en Martínez, Ob. Cit., p. 112) plantea la “autonomía del objeto” como uno de los cánones que garantiza la “validez intersubjetiva de una interpretación” (*Ibídem*). Según este canon, “el significado debe derivarse del fenómeno estudiado y no ser proyectado ³en él” (*Ibídem*).

en favor de un recitativo melodramático, considerado como más naturalista.” Randel (1984). Diccionario Harvard de Música. (p. 522)

³ Proyección: “En sentido psicoanalítico, operación por medio de la cual se expulsa de sí y se localiza fuera,

La reflexión sobre el proceso de montaje que nos ocupa abre, así, una vertiente de interrogación a futuro sobre cuál será el contexto teórico en el marco del cual se puede definir el tipo de proyección de significados propios que el intérprete incorpora en su versión de la obra musical.

(d) Incorporar la *tradición*: “...normas, costumbres y estilos (...) anteriores al texto en sí”... (*Ibidem*). Los dos ciclos de Romanzas muestran de modo magistral cómo Modesta Bor glosa, cita, reorganiza y funde en su discurso elementos musicales derivados de aspectos de la vida cotidiana, obras de otros compositores, manifestaciones musicales populares tradicionales o folclóricas, recursos tímbricos y musicales presentes en instrumentos musicales tradicionales como el Cuatro y la Guitarra, entre otras fuentes.

A este respecto, podemos detallar algunos ejemplos:

(1) En los primeros compases de la canción “Amolador”, del Ciclo 1º, encontramos un signo de *glissando* ondulado ascendente entre dos notas y otro descendente entre la segunda de ellas y una tercera, colocadas sobre el verbo en imperativo “amuela”. El signo convencional puede señalar el movimiento entre dos sonidos, según el Diccionario Harvard (1984), “por medio de una línea recta o de una línea ondulada”... (p. 202). En este caso, la compositora escogió usar la línea ondulada o, más bien, en zigzag⁴. En mis primeras lecturas de la canción, cantaba las sucesiones portando la afinación del primer sonido al segundo y de este al tercero, ya que en la música vocal este deslizamiento entre dos notas se suele hacer mediante el *portamento*. Luego, instigada por las características del signo y reflexionando sobre los componentes de la tradición del amolador⁵ las herramientas e implementos que usa -como la piedra de amolar y el silbato-, empecé a ver la ejecución de estas notas no como un efecto musical solamente, sino como una manera de sugerir esos componentes, idea que era reforzada por el estilo declamatorio de esta primera sección de la romanza. En esta nueva etapa, durante un tiempo pensé que la sugerencia estaba asociada al silbato del amolador; y que, obviamente, no se trataba de reproducir o imitar el sonido, puesto que la frase musical

en personas, cosas, situaciones, etc., cualidades, sentimientos y deseos que no se reconocen o que se rechazan en uno mismo. (Diccionario de Psicología OCEANO, 1998, (p. 897).

⁴ Ver anexo 2

⁵ El amolador es un trabajador ambulante cuyo oficio es afilar instrumentos cortantes, como cuchillos y tijeras. En tiempos pasados era un personaje cotidiano que recorría las calles a pie y se anunciaba por medio de un silbato característico.

está en el registro grave, en contraste con el sonido agudo del silbato. Lo que sí parecía estar claro era que debía producir con la voz un efecto eminentemente instrumental. Actualmente, interpreto que la sugerencia es más bien abstracta, y que se trata de crear un ambiente sonoro que evoque la figura del amolador.

(2) En “Pregón”, cuarta romanza del Ciclo 2º, la alternancia de secciones en estilo recitativo y secciones propiamente melódicas en compás de ¾ y ritmo que evoca un joropo, puede establecer una relación de sintonía con “Naranjas de Valencia”, pieza de la compositora carabobeña María Luisa Escobar, que exhibe similar alternancia. (Puedo imaginar las dos canciones moviéndose una al lado de la otra en una relación no especular, una especie de “tándem”).

Es relevante, por otro lado, la cita de uno de los motivos centrales de la “Cantata Criolla” de Antonio Estévez, en “Coplas”, romanza que cierra el Ciclo 1º⁶. El establecimiento de un diálogo entre la cita (presentada por el piano) y la melodía cantada por la contralto, expresa la autonomía de la compositora quien afirma su propio lenguaje frente a la fuerza telúrica del motivo citado. La cita y el diálogo planteado no son de ningún modo decorativos o accesorios. Permiten crear la atmósfera para poner de relieve el discurso poético, su enigmática narrativa y las imágenes que el poeta Andrés Eloy Blanco incorpora en su composición. Una chispeante acotación que hiciera Belén Ojeda en una de nuestras sesiones de estudio puede ilustrar cómo íbamos construyendo nuestra comprensión de esa atmósfera: aquí hay dos orientales enmascarados de llaneros-, dijo refiriéndose tanto al poeta (cuyas “Coplas” recuerdan a Alberto Arvelo Torrealba) como a la compositora, ambos oriundos del Oriente de Venezuela.

(3) Las numerosas citas de la sonoridad de las cuerdas del Cuatro y la Guitarra en la obra de Modesta Bor son puestas en evidencia por el acucioso trabajo de la Maestra Belén Ojeda en su investigación titulada “Modesta Bor. Las guitarras de una pianista”.

(e) Empatía con la autora; con su mundo, su vida “y con las tradiciones que influyeron en [ella]”. (Martínez. Ob. Cit.) Hemos destacado la cita tomada de la obra de Antonio Estévez en la romanza “Coplas” (Ciclo 1º) de Modesta Bor. Amén de motivaciones propiamente musicales y de expresión poética, puede señalarse que Bor fue testigo del estreno de la

⁶ Ver Anexo 3.

“Cantata criolla” (1954), como integrante de la Cátedra de composición del Maestro Vicente Emilio Sojo. Dicha obra es considerada como una de las obras cumbres del llamado Nacionalismo musical venezolano; que Modesta Bor haya escogido motivos de la “Cantata” para componer sus “Coplas” puede interpretarse, también, como un tributo a la fuerza y belleza de la música de Estévez quien, adicionalmente, fue profesor de Orquestación de Bor en la Escuela Superior de Música “José Ángel Lamas” por esos años. “Suspiro cuando te miro”, tercera romanza del Ciclo 2º, tiene resonancias del bolero caribeño. En este sentido, puedo aportar una entrañable anécdota. En 1984, cuando ensayaba con Antonio Fermín este Ciclo junto a otros dos para el Concierto de Autor anteriormente mencionado, le confesé a Modesta que tenía la sensación de que “Suspiro cuando te miro” tenía esa connotación como de bolero. Ante mi comentario, ella sonrió ampliamente y me dijo: -sí, es como un ‘bolero’-. Lo de “bolero” es pertinente, ya que la forma de esta romanza tiene una expansión que desborda la estructura tradicional del bolero. Posee, sin embargo, su sabor.

(f) Contrastar la interpretación provisional con el significado global del texto.

Modesta Bor tiene, entre sus canciones para voz y piano, dos canciones de cuna: la “Canción de cuna para dormir un negrito”, perteneciente al Tríptico sobre Poesía Cubana con un poema de Emilio Ballagas; y la “Canción de cuna”, segunda del Ciclo 1º de Romanzas. Las primeras lecturas de esta última nos devolvían una canción con una melodía que recordaba a “Palomita blanca, copetico azul”, antigua cantilena infantil, pero, antes de terminar, la primera frase torcía en un giro extraño, que definitivamente se alejaba del lirismo suave de las canciones de cuna.⁷ En nuestros diálogos, lo atribuíamos a una suerte de humor un poco ácido que creíamos estaba en el poema. El primer verso de este reza: “No te duermas niño, que dormir es feo”...

Sin embargo, el proceso dialéctico nos permitió corregir la comprensión inicial del todo, al profundizar el conocimiento acerca de los componentes del poema y la envoltura musical que Modesta Bor creó para él. Para el momento en que presentamos al público nuestra versión del Ciclo 1º de Romanzas, la “Canción de cuna” partía de una interpretación de los referentes del poema como vinculados a una situación de angustia de un padre, o una madre, quien le canta a un niño cuya vida podría estar en riesgo por una

⁷ Ver Anexo 4.

enfermedad o lesión grave. (Versos de la canción: No te duermas niño, que dormir es feo/ todo, todo se te pone negro/ No cierres los ojos porque me ennochezco/ No cierres los labios porque me ensilencio).

(g) “Toda interpretación implica *innovación y creatividad*”. (*Ibídem*, p. 112) Según Radnitzky (*Ibídem*), el intérprete llega, en cierto modo, a conocer la obra mejor que su creador o creadora, debido a que muchos aspectos implícitos en la composición no son producto de una elección totalmente consciente en cuanto a su motivación profunda. El autor o autora va, por decirlo así, lanzado en la ola de inspiración de su idea musical. Después vendrá la revisión, la “carpintería” derivada de la aplicación de las “herramientas del oficio” para perfeccionar su obra; pero, la fase inicial de creación suele ser global.

El intérprete realiza, según mi visión, el camino contrario. Necesita trabajar los referentes para poder “montarse en la ola” interpretativa durante la ejecución. Al lanzarse en esa aventura, necesita haberse apropiado de los componentes de la obra; esa apropiación es creativa y, como señalaba en el comentario al canon ‘c’, al tomarla como propia, en cierto sentido proyectamos contenidos y significados nuestros para comunicar la obra ajena. Un último ejemplo corresponde, de nuevo, a “Pregón” (Ciclo 2º). En esta romanza incorporamos un fraseo del primer verso ligeramente diferente al fraseo sugerido por Modesta Bor, como una manera de poner más en evidencia la arquitectura musical de la pieza.

Compartimos, también, una especie de descubrimiento, no de algo que está en forma objetiva en la romanza, sino de una manera de ver la sección final que nos permitió darle sentido. Dicha sección reexpone material del comienzo de la canción, puede considerarse como una larga coda. El final propiamente dicho está hecho en ritmo de joropo y su textura melódico armónica es intrincada. En un momento dado dejé de centrarme en la complejidad de sus líneas melódicas y comencé a ver en ella una connotación pictórica. Las sucesivas imágenes del poema muestran al naranjo y las naranjas bajo el sol que las baña, un sol que al amanecer parece salir de las naranjas amarillas y no del horizonte.

Al comunicar esta nueva impresión a Belén Ojeda, inmediatamente comenzó a encontrar referentes en la partitura que parecían apoyar esta manera de verla. La referencia al color amarillo, y al sol en distintos momentos del día, es “pintada” por Modesta Bor con colores

melódicos y armónicos algunas veces de modo casi literal, por ejemplo haciendo coincidir la palabra *sol* con la nota del mismo nombre. Pero, en la mayor parte de la sección, la “pintura” es lograda incorporando en el ritmo general sutiles elementos armónicos, melódicos y tímbricos que adquieren su relieve gracias a un magistral juego dinámico⁸. Descubrir esta conexión nos permitió envolvernos y fluir en el ritmo de ese final y profundizar el disfrute sensorial de estar *dentro* de esa música, como en un *penetrable* de Jesús Soto.

Síntesis de los hallazgos.

Gracias a la reflexión sobre el proceso documentado, es posible destacar dos hallazgos principales:

1. Se puede afirmar que en la manera de conducir el montaje interpretativo de los Ciclos estudiados, se aplican los “Cánones generales de la técnica hermenéutica” (Radnitzky, 1970, en Martínez, 2006, Ob. Cit.).
2. Se abre una vertiente de interrogación para posibles indagaciones futuras sobre un contexto teórico en cuyo marco se pueda definir el tipo de proyección de significados propios que el intérprete incorpora en su versión de la obra musical.

⁸ Dinámico: “El aspecto de la música relacionado con los grados de sonoridad.” Randel (1984). Diccionario Harvard de Música. (p. 147)

Anexos⁹

Anexo 1. La flor de apamate (fragmento).

mar - cha me e - ché en las ve - nas los mo -

ra - dos de la tar - de, la

san - gre me que - dó viu - da, co - mo la flor de a - pa - ma -

The musical score is written for voice and piano. It consists of three systems. The first system (measures 20-28) features a vocal line with lyrics 'mar - cha me e - ché en las ve - nas los mo -' and a piano accompaniment with a 'crescendo' marking. The second system (measures 31-33) has lyrics 'ra - dos de la tar - de, la' and includes the instruction 'cresc. poco a poco' for both the vocal and piano parts. The third system (measures 34-40) has lyrics 'san - gre me que - dó viu - da, co - mo la flor de a - pa - ma -' and begins with a forte 'f' dynamic. The piano part in the third system includes a fingering '5' for the right hand.

Anexo 2. Amolador (fragmento).

dor, a - mue - la.

The musical score is written for voice and piano. It consists of two systems. The first system (measures 4-10) features a vocal line with lyrics 'dor, a - mue - la.' and a piano accompaniment. The key signature has two sharps (F# and C#).

⁹ Fuente de todos los fragmentos: Bor, M. (2014). *Primer ciclo de romanzas*

Anexo 3. Coplas (fragmento).

Musical score for "Coplas" (fragmento). The score is in 3/4 time, key of D major, and tempo of Andante. It features a voice part and a piano accompaniment. The piano part starts with a forte (fff) dynamic and includes markings for 8va and Ped. The voice part begins with a rest, followed by the lyrics "Hay un pun - to en el ca -". The piano part continues with a mezzo-piano (mp) dynamic and includes markings for 8va and Ped. The score is divided into two systems, with a measure rest at the beginning of the second system.

Anexo 4. Canción de cuna (fragmento)

Musical score for "Canción de cuna" (fragmento). The score is in 3/4 time, key of D major, and tempo of Andante cantabile. It features a voice part and a piano accompaniment. The piano part starts with a piano (p) dynamic and includes markings for 8va and Ped. The voice part begins with a rest, followed by the lyrics "No te duer - mas, ni - ño, que dor - mir es fe - o, to - do,". The piano part continues with a mezzo-piano (mp) dynamic and includes markings for 8va and Ped. The score is divided into two systems, with a measure rest at the beginning of the second system.

Referencias

- Bor, M. (2014). *Primer ciclo de romanzas*. Ediciones ARE, Fundación Modesta Bor, Mérida.
- Bor, M. (1984). *Segundo ciclo de romanzas*. Ediciones del Congreso de la República, Instituto “Vicente Emilio Sojo”, Consejo Nacional de la Cultura, Caracas.
- Díaz, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo; una interpretación constructivista*. McGraw-Hill Interamericana Editores, México.
- López-Cano, R. y San Cristóbal, U. (2014). *Investigación Artística en Música*. Fondo Nacional para la Cultura y las Artes de México, Escola Superior de Música de Catalunya, ICM Grup de Recerca, Barcelona-España.
- Martínez, M. *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. 2ª. Edición. Editorial Trillas, México
- Océano Grupo Editorial (1998). *Diccionario de Psicología*. México.
- Randel, D. M. (Dir.) (1984). *Diccionario Harvard de Música*. Editorial Diana, México.

In-Vestigio O En-Contra. La investigación-creación como alternativa para comprender la producción del trabajo creador, más allá de las metodologías tradicionales.

Zacarías García

INDAGAR Indagar es sinónimo de inquirir y escudriñar . La palabra *indagar* proviene del latín /indagare/ (seguir la pista de un animal). Indagare proviene de /indago/ que se refería a la acción de un grupo de cazadores que hacían moverse a la presa, en general al jabalí, hasta meterla dentro de un recinto o cordón bien de cazadores o de redes previamente preparadas. La palabra indago proviene /indu-/ind-/ (dentro) y /agere/ (mover, llevar adelante algo). -

Ir tras las huellas, en vestigio de lo buscado. O más bien, ir en contra. Estos dos comportamientos caracterizan el proceso de “indagación sensible” que cumplen los creadores en las distintas fases de la producción de sus obras. Se trata de dos modos de operar que pudiéramos considerar opuestos. El primero, la búsqueda; nos remite a cierta tradición que ha determinado la orientación y las estrategias metodológicas que han imperado desde el ámbito de las ciencias. El segundo, el encuentro, ir en contra; se refiere a lo accidental, lo casuístico. Es a propósito de ese comportamiento que recordamos la frase del pintor español Pablo Picasso, cuando afirmaba: “Cuando te muestro lo que hice, no te muestro lo que estaba buscando, te muestro lo que encontré. Yo no busco, encuentro”. Por lo que entendemos, la estrategia de los encuentros, referida por P. Picasso, aparece en el contexto de las llamadas “vanguardias históricas”, del arte de principios del siglo XX. A propósito de esto, es importante hacer notar que más que cierta afinidad entre arte y ciencia, aquellos artistas desarrollaron una intuición lúdica, absolutamente opuesta a cualquier recomendación desde la esfera del conocimiento o las ciencias más “duras”. A un siglo de aquellos eventos que determinaron el desenlace de lo que “occidente” denominó modernidad, podemos afirmar que los grandes errores de la civilización, han sido consecuencia de la seguridad y certeza de las decisiones de un mundo determinado por la infalibilidad de la ciencia o lo que los poderes en cada sociedad determinan como saberes confiables. Del otro lado, desde la creación se generaron

orientaciones vitales, cargadas de sentido crítico y un saber guiado por lúcidas intuiciones, como insurgencias del imaginario de la sociedad.

A la ciencia le debemos entonces, la disección, como método y categoría que condiciona el pensamiento y la cultura fragmentaria después del triunfo de la sociedad industrial. Al arte, en cambio, le agradecemos: la crítica sensible, la intuición del devenir y los actos que nos revelan de manera ejemplar, los poderes del imaginario. Pero más allá de cualquier diferencia entre estos modos de proceder, estamos interesados en esos comportamientos que por integrales, incluyentes y comprensivos, nos permiten entender la realidad, no como el ámbito que está ante nosotros, sino más bien como la dimensión en la que se cumplen nuestros actos y a la que, en una buena medida, nos debemos.

Desde siempre, esos haceres que Occidente ha denominado “artes”, se mantuvieron como oficios, que aun en sus logros más excelsos, no tenían para los cenáculos del conocimiento de esas sociedades, los niveles que los equipararan a las disciplinas científicas, sobre todo en lo referente a las demostraciones exactas y confiables. Nadie como Leonardo da Vinci (1452-1519), intentó reivindicar a la pintura, sobre la base de una estrategia que en el devenir se ha hecho método: la observación, además de la geometría y una suma de conocimientos e intuiciones que excedían con creces los logros de la ciencia de su tiempo. Definitivamente es Leonardo el ejemplo más pleno de esa personalidad creadora, integral que nos interesa a propósito de los cambios de paradigmas en la búsqueda de conocimiento y en lo referente al reconocimiento del caudal de aportes de las “artes” y el trabajo creador de la humanidad, sin distinciones jerárquicas. Encontramos en Leonardo una serie de comportamientos que pudieran ser ejemplares del pensamiento complejo; en ese sentido es notable su afán de observar los fenómenos no a la luz de lo ya conocido sino más bien como nuevas posibilidades para el conocimiento; también nos asombra su disposición de no dar nunca las cosas por terminadas, mantener los proyectos en esa fase del proceso de creación en la que se manifiestan las posibilidades o desenlaces de la obra desde la plenitud de su complejidad. Más allá de la investigación y su diversidad de variantes metodológicas, hay comportamientos como por ejemplo: lo intuitivo, lo aleatorio, lo imaginario, lo imprevisto o lo indecible, que por subjetivos o inaprensibles han sido delegados al trabajo creador más libre, al arte; esos aspectos y todo lo demás, lo no mencionado, se han constituido

en el plus de la indagación sensible de los creadores.

Cuando nos referimos a indagación sensible, pretendemos afirmarnos sobre esa noción que aparece siempre como previa a los procesos de investigación propiamente dichos y aceptados; se trata de una fase en la que nos involucramos con la zona de nuestros intereses en un cuerpo a cuerpo intuitivo, asumiendo la provocación de comprenderse en esa realidad particular de manera holística o dialéctica. Dentro de las muchas comprensiones de lo dialéctico, nos atrevemos a citar a Xavier Rubert de Ventós (Metopías, metodologías y utopías de nuestro tiempo. 1984), “..., un método intelectual como el dialéctico debe entenderse como una *potencia de reflexión y de percepción*; como un código comprensivo y perceptivo capaz de vehicular más cosas de las previstas por su creador, incluso de secretar, en el curso de su evolución, contradicciones que obliguen a cambiar de esquema o de método.”. Es esta vigilia o estado de atención desde la realidad y el imaginario en que ella se funda e instituye, la dimensión desde la que consideramos pueden plantearse esas nuevas propuestas a favor de la mejor comprensión de lo que vamos siendo, a riesgo de que más que el conocimiento certero, nos encontremos cada vez mas compenetrados, ¿hermeneuticamente?, con la realidad seductora de lo indefinido, lo entrópico.

La crisis de la racionalidad que se sucede a mediados del siglo XX, teniendo como telón de fondo las dos guerras mundiales; nos demostró que la confianza en el conocimiento científico no era muy distinta de los actos de fe religiosos; la humanidad se entregaba de nuevo a comprensiones de la realidad siempre parciales, fragmentarias. Al parecer la incertidumbre es una condición del conocimiento. Según el sociólogo Edgar Morin (Paris, 1921), “..., el conocimiento no es nunca un reflejo de lo real sino siempre traducción y reconstrucción, es decir, que comporta riesgos de error. El conocimiento de los hechos siempre es tributario de la interpretación. Conocer y pensar no es llegar a una verdad absolutamente cierta, sino que es dialogar con la incertidumbre.” Estas reflexiones nos interesan pues no niegan la importancia del conocimiento, simplemente nos hacen entender su dimensión siempre incompleta. Del mismo modo no podríamos negar el avance de la ciencia y los logros de la tecnología, pero el balance de destrucción del planeta y los daños a la psiquis humana que ha ocasionado el progreso, nos permitirían afirmar que todo esto es un rotundo fracaso; el juicio al estado burgués, a la sociedad

industrial y al capitalismo, como causantes del estado de desgracia, queda pendiente para otro texto. Otra cosa es el trabajo creador de la humanidad y las artes como parte de esos comportamientos. En estas actividades, sobre todo las que se desarrollan al margen de los procesos de producción industrial, ajenas en muchos casos a los procesos de especulación de mercado; los seres humanos se permiten la indagación sensible, le dan cabida a los sueños y fantasías en actos de cumplimiento de la cultura liberadora; actos y producciones que prácticamente en todos los casos aspiran a la redención de las cosas, a la salvación del mundo. Es esto lo que llamamos creación; creación desde el imaginario que funda e instituye la sociedad. Esta noción de imaginario que instituye la tomamos del filósofo Cornelius Castoriadis (Estambul 1922, Paris 1997), quien lo plantea de esta manera, "... es esta una facultad constitutiva de las colectividades humanas, y , más generalmente, del campo social- histórico. Lo que en este asunto indigna e irrita a los representantes de la filosofía heredada, como por lo demás a los de la ciencia establecida, es la necesidad de reconocer lo imaginario colectivo, al igual que la imaginación radical del ser humano singular, como una fuerza de creación. Aquí creación quiere decir creación *ex nihilo*, el hacer ser una forma que no existía, creación de *nuevas* formas de ser. Creación ontológica: formas como el lenguaje, la institución, la música, la pintura, o creación de tal forma particular, de tal obra musical, pictórica, poética, etc.". Extraordinario reconocimiento el que hace Castoriadis de la facultad de crear por parte de la sociedad, de manera análoga a los procesos de creación por parte de los artistas, llamémoslos así.

El asunto, entonces, será convencernos de la urgencia de asociar o articular cada vez más la creación y sus estrategias con lo mejor de las metodologías tradicionales de investigación, aproximándonos lo más cerca posible a la complejidad del funcionamiento de nuestro cerebro, a la complementariedad de sus hemisferios y a posibilidades de un conocer cada vez más abarcante, mas integrales.

Los modos de buscar que llegan hasta nosotros, nos muestran una secuencia de comportamientos que devienen desde lo confiable, por lo cuantitativo o los datos estadísticos, a lo cualitativo como la opción mas apropiada para comprender el mundo desde el antropoide que somos; pudiéramos entender la investigación cualitativa como un tipo de dinámica que elimina el distanciamiento. Parece tener como finalidad

delegar en el mundo mismo, en su participación-acción, el desarrollo del proyecto de investigación. Indudablemente se trata de un gran logro, pues celebra la autoafirmación eliminando la relación especulativa del investigador con lo otro, pueblo, comunidad o sociedad como objeto de investigación. Dicho de otro modo, propicia el autoconocimiento y un proceso de revelación de la comunidad como sujeto investigador emergente (al menos así lo entendemos como propósito). Desde la esfera del trabajo creador, del “trabajo vivo”, observamos esos procesos y métodos cualitativos, propios de disciplinas como la antropología y con toda la relevancia que le ha conferido a esas metodologías el pensamiento socio-crítico, como posibilidad para ciertos proyectos. En esta secuencia, aparece como opción más cercana al trabajo creador desde las artes, la investigación-creación. Se trata de un planteamiento metodológico que debe implicar el proceso de creación, además de abordar en términos analíticos y teóricos la concepción y el proceso mismo. Esta opción como estrategia, pudiera ser la más conveniente, quedando planteada la necesidad de unificar el proceso de creación “artística” y lo que hemos entendido como indagación sensible, evitando así la separación entre la acción y los aspectos reflexivos previos y suscitados por ella. El asunto es conjurar el acto de separación o fractura típico del ejercicio teórico. En relación con este proceso, es muy importante distinguir lo que denominamos creación de lo que comúnmente se llama creatividad; la creación actividad compleja en las relaciones que establece, profunda en sus alcances poéticos y rigurosa en su demanda de calidad en su producción; la creatividad más cercana a los requerimientos del mercado y a las dinámicas de la publicidad y los medios.

Intentando comprender la estrategia metodológica o comportamiento que consideramos pudiera ser conveniente al trabajo creador, pensamos que puede tomar de la investigación cualitativa: la capacidad de indagar desde dentro de la comunidad o sociedad, cierta afirmación de lo identitario como cualidad y condición de ser, la posibilidad de adentrarse en la naturaleza profunda de las realidades. De la investigación-creación: la consideración de lo intuitivo, lo emocional, lo imaginario, como dimensiones indispensables tanto en la comprensión de la realidad, como en la construcción de la propuesta o la realización de la obra; además del reconocimiento de la personalidad creadora y la espiritualidad que conjuga el conocimiento, el saber intuitivo y el intelectual. Indudablemente que hacer coincidir todas estas preocupaciones, solo es posible desde una

comprensión del pensamiento complejo como conjunción dialógica y translógica.

Lo que nos preocupa, va más allá de los aspectos metodológicos, de la correcta utilización de cualquier metodología (a eso nos hemos dedicado durante mucho tiempo), eso pertenece a la dimensión de los aprendizajes y su aplicación pasa a ser una rutina necesaria en la aventura del conocimiento. Lo que pretendemos privilegiar es el trabajo creador y sus productos, las obras en su diversidad e intenciones. Referirnos al trabajo creador es de alguna manera asumir la creación más allá de la zona de acción del arte como noción histórica. En ese sentido el trabajo creador es una actividad trascendente, desde la producción más singular o individual hasta los grandes procesos de creación y transformación social. A ese respecto queremos hacer otra cita de Cornelius Castoriadis, “Tanto las significaciones imaginarias sociales como las instituciones, una vez creadas, se cristalizan o se solidifican, y a esto lo llamo lo imaginario social instituido. Imaginario que asegura la continuidad de la sociedad, la reproducción y la repetición de las mismas formas, que regulan la vida de los hombres y que permanecen hasta que un cambio histórico lento o una nueva creación masiva viene a modificarlas o a remplazarlas radicalmente por otras.”, este proceso de remplazo de imaginarios por parte de la sociedad no es otra cosa que una revolución. La entrada en un siglo determinado por la crisis de los sistemas y las culturas hegemónicas, el exodo y la insurgencia de grandes sectores de la humanidad que demandan su entrada en el mundo, la entropía generada por un estado de superinformación desde los medios tecnológicos, el resurgimiento sofisticado de la cultura de las masas, son todos signos de un mundo que termina, de un final que entendemos es inevitable. Afortunadamente Suramérica se percibe como la región posible, el nuevo mundo; Aquí vuelve a ser indispensable la idea de creación, de la sociedad activando sus poderes de resurgimiento. En este contexto es donde consideramos determinante que instituciones surgidas como producto del afán creador del imaginario social en su transformación, respondan con toda su capacidad creadora a ese reto de los tiempos. Afirmaba Simón Rodríguez en el siglo 19 que “... el interés general está clamando por una reforma y América esta llamada por las circunstancias, a emprenderla..., la América no debe imitar servilmente sino ser original.”. Esa originalidad que invoca Simón Rodríguez, era y sigue siendo un acto de insurgencia; así también el “imaginario social instituyente” que convoca Castoriadis es insurgencia. Hugo Chávez lideró el proceso de

insurgencia popular y social, más importante de toda nuestra historia y aun no realizado de manera plena ese imaginario social refundador. Nos toca desde nuestros proyectos e instituciones, las surgidas en este proceso, propiciar la realización del imaginario que pugna por instituirse.

La Universidad de las Artes, está llamada a ser en si misma, en todos sus comportamientos una experiencia de creación, de investigación-creación. Se trata del ámbito de actualización y renovación del imaginario, de la recreación de comportamientos y reafirmación de nuestra cultura en su comprensión híbrida, pluricultural y multiétnica. Para lograr ese cometido tiene que ser más que un espacio de aprendizaje, un proceso de creación colectiva que comprenda al país, al mundo y al cosmos. Tenemos que ser a un tiempo la indagación y el encuentro, crear y conocer como un tejido integral.

Referencias

Cornelius Castoriadis – Figuras de lo pensable – Ediciones Cátedra, 1999

Edgar Morin – La cabeza bien puesta – Nueva Visión, 2002

Pablo Picasso – Pintura y realidad – Libros del astillero, 1973

Simón Rodríguez – Obras Completas – Ediciones de la Presidencia de la República, 2001

Xavier Rubert de Ventós – Las Metopías – Montesinos Editor, 1984

El arte como puente entre creadores y destinatarios

Gipsy Gastello

Una pregunta constante que tengo es: ¿Existe el arte sin público? Y de ser así, ¿para qué?

Si escribimos es para ser leídos. Si hacemos música es para ser escuchados. Si pintamos cuadros es para ser vistos. Y así con la danza, así con el teatro, así con todas las manifestaciones artísticas, por muy complejas o íntimas que parezcan en su ejecución. El arte como praxis no sólo es goce, una experiencia que nos produce placer. Es un derecho que tenemos y, sobre todo, un deber. Para los artistas, nuestros poderes creadores son nuestra manera de contribuir a la conformación de una sociedad con esperanza de futuro, con razón de ser.

Por eso, lo que hacemos debe tener un lugar al cuál llegar. Más allá de nuestra propia contemplación y regocijo, el mensaje que va en nuestras obras debe llegar a quienes necesiten recibir ese mensaje. De lo contrario, tanto esfuerzo sería en vano.

Nacimos para vivir en sociedad, y mientras más se complican los hilos conductores de nuestra vida en colectivo, el arte se va abriendo paso como arma liberadora, como herramienta para incitar al pensamiento crítico, para el despertar de las conciencias. Cada uno de nosotros y cada una de nosotras estamos aquí para aportar, y es en nuestro aporte donde ese vehículo para el disfrute, la comprensión, o el encuentro tienen mucho que ver.

El mensaje cultural dominante inculcado por las grandes potencias, es enviado por todos los soportes posibles de los medios de comunicación en pleno siglo XXI, los cuales pudieran compararse con lo que Julio Cortázar dijo de las fotonovelas en su época: la gran plaga moderna. Es allí, desde la cultura de masas, donde más se libran las batallas definitivas y definatorias de los países emergentes, de los pueblos en vías de liberación.

El memoricidio y el arrasamiento inminente de nuestras identidades son las verdaderas metas de los grandes imperios colonizadores. Que olvidemos de dónde venimos y adónde vamos, pero, sobre todo, que nos avergoncemos de quiénes somos. Nos venden por la prensa, la radio, el cine, la televisión, los libros, las paredes, las calles y el

internet que sólo el *American Way of Life* es la mejor manera para vivir cómodamente en un planeta destruido por el propio imperio invasivo, ese que rinde culto a lo material, para simplemente plantarse sobre el escenario como el gran salvador. Destruye para aparentar salvar. Destruye para que le agradezcamos cuando dice tendernos la mano.

Nuestros estudiantes que inician su camino en la UNEARTE llegan, como una parte importante del pueblo venezolano, individualizados y confundidos. Convencidos por la cultura dominante de que una saga sobre vampiros adolescentes y enamorados es mucho mejor que los legendarios somaris de nuestro genial Gustavo Pereira. Las modas impuestas se adueñan de su imaginario, que también es nuestro imaginario, y nos encontramos entonces (por ejemplo, en mi caso) con jóvenes entusiastas pero de necesidades impuestas por la exportación salvaje de antivalores. Allí es cuando nosotros como profesores, profesoras, facilitadores y facilitadoras, nos preguntamos:

¿Cómo convencerlos de que nuestra identidad en juego es en realidad nuestra soberanía en juego?

Lo cierto es que necesitamos de un lenguaje estético propio, refrescado, capaz de enamorar hasta los más secuestrados por el poder de la tecnología y las falsas promesas de éxito y confort. Ese lenguaje estético, a 16 años de Revolución Bolivariana, todavía no existe. Aseguro sin miedo a equivocarme que es la UNEARTE una de las cunas naturales para esta necesaria gestación.

Durante mi experiencia como profesora de Tecnologías de la Comunicación e Información para los y las estudiantes de trayecto inicial, me di cuenta de un panorama preocupante: nos invade una especie de inexplicable timidez para mostrar lo que somos y entregarle al pueblo destinatario nuestro poder creador. Una especie de letargo de quienes prefieren dejarse llevar antes de formar parte de la vanguardia.

La industria cultural dominante y sus transnacionales, que en palabras del propio Julio Cortázar “embrutecen a millares de ingenuos” mientras se llenan los bolsillos, avanza indetenible mientras nos enfrentamos a una fórmula muy nociva: la ausencia de espacios comunicacionales para la difusión y los brazos cruzados de nuestros jóvenes artistas que hacen de su poder creador una práctica individual.

De hecho, en un seminario sobre política cultural y liberación democrática en América Latina de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, España – 1982, Julio

Cortázar hace referencia a la televisión como el arma más extraordinaria, más delirante, más operativa. Al respecto, cito:

Alguien me dirá en seguida que ella, como el cine, está en manos del gran capital y que nadie accede a sus santuarios sin la censura previa de los lavadores de cerebros; pero es triste comprobar que en América Latina hay países como Cuba y Nicaragua, que tienen canales que son del pueblo y para el pueblo, y que, sin embargo, continúan obedeciendo en gran medida a la ley de la facilidad y del conformismo, simplemente, porque los escritores, los artistas, todos nosotros, con nuestras etiquetas, hemos sido incapaces hasta hoy de tomar por asalto esos reductos desde donde la verdadera cultura podría abrirse paso hasta los lugares más alejados y más desposeídos. Tal vez las únicas excepciones dignas en el terreno artístico sean el cine y el teatro, puesto que en América Latina se dan con un acento cada vez más revolucionario; es bueno decir que su ejemplo tiene un alto valor en esta hora que nos preguntamos, siempre un poco desconcertados, por las formas posibles de nuestro quehacer intelectual.

Más de treinta años después, el panorama sigue siendo igual de desolador. Es cierto que gracias a la mirada amorosa y a la visión infinitamente estratégica de nuestro Comandante Supremo Hugo Chávez, Líder Eterno de la Revolución Bolivariana y el maestro comunicador más importante de la Venezuela de los siglos XX y XXI, surgieron nuevos espacios para la difusión y la información como los medios comunitarios y alternativos, además del auge y reconocimiento de nuestros comunicadores populares; sin embargo, todavía es mucho lo que falta por hacer. Tenemos más lugares, tenemos más voces, pero aún no hemos conquistado esa necesidad de las nuevas maneras de hacer comunicación que tanto reclamamos y requerimos.

Me refiero a la verdadera comunicación, la del mensaje que perdura y construye nuestro imaginario colectivo. Me refiero a la comunicación como vehículo por excelencia para la cultura como herramienta liberadora. Me refiero a la comunicación que lleva en sus manos los elementos necesarios para sembrar en nosotros y nosotras la necesidad del

pensamiento crítico. Me refiero a la comunicación que nos incita a pensar, no la que piensa por nosotros y nosotras.

Puedo decir con alegría y orgullo que un ejemplo innegable de esta comunicación liberadora que busca nuevas formas sin repetirse, recorre las aulas de clase de esta hermosa Universidad. Justamente aquí, en Plaza Morelos. Se trata del colectivo de jóvenes comunicadores populares *Comunicalle*, quienes recientemente ganaron el Premio Nacional de Periodismo Simón Bolívar mención comunicación popular y que pudieron llevar su arte al Palacio de Miraflores, sorprendiendo al público asistente durante la entrega del reconocimiento y a nuestro Presidente Obrero Nicolás Maduro, quien les repitió la invitación para su programa televisivo *En Contacto con Maduro* de esta misma semana. Este grupo de muchachos y muchachas, algunos estudian danza y otros teatro, hacen arte con contenido y lo comunican como valientespregoneros y pregoneras en las calles de Caracas, en teatros y plazas, en escuelas, liceos y Simoncitos. Gracias al canto, al baile, a la música y a la actuación aportan su grano de arena contra la Guerra Económica, una batalla que sólo podemos librar desde lo colectivo, explicando de forma divertida el por qué y para qué. Entre risas y aplausos, uno como público deja entrar en su mente, en formato de radio novela por ejemplo, un mensaje de vital importancia para garantizar la victoria definitiva contra este flagelo inducido por la derecha maltrecha: desde las acciones cotidianas como el bacheo y el raspacupismo, nosotros y nosotras los de a pie también podemos desangrar a esta Patria que lucha sin descanso por su libertad y soberanía.

En todo caso, experiencias como *Comunicalle* deben replicarse en todos los lugares posibles y ya vemos que la UNEARTE es uno de los espacios naturales para tal fin.

Volviendo a Julio Cortázar, durante esa conferencia citó a nuestro gran Luis Britto García, quien un año antes (1981) desde un encuentro de intelectuales en Managua había hecho referencia a la incomunicación de la cultura en América Latina, como parte de la ofensiva de las transnacionales y de los medios de comunicación para alienar el espacio cultural latinoamericano en cruel defensa de la cultura imperialista, esa que niega al ser humano, lo explota y lo discrimina. Allí, Luis Britto García nos incita con las siguientes palabras que me permito citar:

“Ello plantea, para el intelectual latinoamericano, la tarea de servirse de los

medios de comunicación de masas aún en los países en los cuales no hay perspectivas revolucionarias inmediatas. Posiciones muy respetables han afirmado el derecho del creador a desligar su obra de toda militancia en favor del contenido estético. Pensamos, por el contrario, que la urgencia de la hora impone al intelectual una triple militancia: la de la participación en las organizaciones políticas progresistas; la de la inclusión del compromiso en el contexto de su obra, y la tercera militancia de batallar por la inserción de su obra, en el ámbito real de los medios masivos de comunicación, anticipándose así a la revolución política, que concluirá por ponerlos íntegramente al servicio del pueblo. Porque mientras la política no asegure la liberación cultural de nuestra América, la cultura deberá abrir el camino para la liberación política”.

En respuesta a Luis Britto García, dijo Cortázar:

Sé muy bien que podemos discutir los matices de esa triple militancia, y que por mi parte no creo que el compromiso deba ser una constante invariable en la obra de un escritor, ni mucho menos, puesto que la pura ficción es también una levadura revolucionaria cuando procede de un autor que su pueblo reconoce como uno de los suyos. Pero sí creo, con Britto García, que nuestro quehacer tiene que abrirse en todas las direcciones posibles, según las vocaciones y las posibilidades de cada uno, y que desligar la obra de toda militancia es dar la espalda a nuestros pueblos en nombre de supuestos valores absolutos que el huracán de nuestro tiempo contemporáneo convierte en hojas secas y en olvido.

En medio de este diálogo entre genios en plenos años 80, hoy nos podemos seguir mirando en nuestra búsqueda de salvar al arte como praxis social de los antivalores, la sensiblería, el conformismo y la repetición ajena a nuestra verdadera identidad. Más allá de la democratización de los saberes dentro de las aulas de clase, sabemos que la UNEARTE debe propiciar en nuestros y nuestras Unearartistas el derecho, el deber y sobre todo la necesidad de apropiarse de todos los espacios posibles para mostrar nuestro arte y

garantizar la difusión cultural en cada rincón de nuestra Patria bolivariana, además de guiarlos en ese despertar de la conciencia que los hará descubrirse, más temprano que tarde, en vehículos y motores de pensamiento a través de la creación artística.

Sigamos pues, en la búsqueda de una nueva estética que represente realmente a nuestro pueblo en estos tiempos de Revolución y grandes retos. Impulsemos esa búsqueda y hagamos de la UNEARTE el lugar de encuentro por excelencia para esa necesaria y esperada concepción.

El cuerpo creativo como herramienta para la construcción de sistemas sostenibles y sustentables

Madalí Lugo

El sistema económico, político, social de nuestra sociedad global contemporánea se basa en la lógica de destrucción y dominación masiva de la vida en el planeta, cuya máxima expresión se desarrolla en el conjunto de los países denominados “**desarrollados**” quienes basan su sistema en la colonización y explotación de nuestras naciones latinoamericanas y del mundo en general, para mantener un modelo de supuesto desarrollo que ha demostrado no ser sustentable en el tiempo, promotor de la esclavitud de la mayor parte de la población mundial, con la excusa del **progreso**, para mantener el dominio de unos pocos sobre muchos, quienes se apropian de los recursos y la riqueza, despojando a las mayorías quienes quedan marginados y sumidos en la pobreza. En los últimos siglos de historia humana, se ha acelerado el desarrollo de este sistema a través de los procesos de industrialización y mecanización de los modos de producción, que resultaban insuficientes para hacer crecer los capitales, ante lo cual a mitad de siglo XX las grandes empresas que se consolidan como monopolios económicos y políticos a nivel, estas impulsan una política que incentiva el consumo mas allá de las necesidades reales. Los países denominados desarrollados consumen más que la mayoría de la población mundial junta, siendo estos alrededor de un tercio de la población, a este ritmo de consumo de bienes y servicios los recursos del planeta no tienen la capacidad de regenerarse, lo cual va conduciendo al agotamiento; a la vez, estas industrias transnacionales generan una producción de objetos cada vez más desechables en poco tiempo, para garantizar su continuo crecimiento de capital, lo cual ha generado deterioro del medio ambiente; es decir, de la vida en el planeta, debido a que la mayor parte de la producción en realidad es basura, también se fabrican productos dañinos a la salud, solo con el fin de vender luego los medicamentos que mantienen a las personas en un círculo vicioso, incluso se generan alimentos con sustancias nocivas, y se fabrican enfermedades de laboratorio para vender curas, enfermando a los pueblos en todas las dimensiones de la vida; se inoculan hábitos culturales donde el

valor de la existencia es directamente proporcional a la capacidad de consumo, y si no tienes la capacidad de consumir te conviertes en un marginado o desecho social, produciendo muchas veces violencia que es usada incluso para mantener a la población en continuo estado de temor; esto sin mencionar, la finitud de los recursos para la producción, los cuales son extraídos de territorios colonizados, donde se impone la guerra para obtener el control de las riquezas naturales, mientras a su vez se anula la diversidad cultural y biológica, debido a que a los pueblos se les domina al exterminar su cultura, imponiéndose una cultura única y totalizadora. La esclavitud, el saqueo, la destrucción del planeta, la merma de los recursos, construyen un sistema de desigualdades e injusticias que se demuestra insostenible, llevándonos a la explosión de una “crisis mundial”, donde lo político, lo económico, lo social, como lo conocemos hasta ahora se encuentra en tela de juicio, urgiendo por cambios profundos.

En este sistema de relaciones de poder asimétrico, se ha construido una maquinaria de alienación de los seres humanos, desligándolos de la propia conciencia de sí mismos, de la noción de cuerpo y ser en el mundo, sustentado en la idea de la cultura como un hecho evolutivo superior a la naturaleza, considerándose de **mayor superioridad** una cultura mientras más se desligue de lo natural, justificando de esta manera la dominación de unos sobre otros y de todo lo que pueda ser considerado inferior o natural, y con ello el repudio a lo femenino por estar más cercano a lo instintivo a lo natural, a la gestación y al parir, imponiéndose el modelo patriarcal.

El ser humano ha perdido casi por completo su conexión con la naturaleza, conceptualizando esta como la relación armónica – ecológica – sustentable y sostenible del ser humano con el universo, principalmente este hecho se da en las comunidades urbanas, poco a poco esta pérdida se ha ido extendiendo hasta su conexión consigo mismo y los otros. En la cultura occidental globalizada el ser humano no se entiende como parte de la naturaleza, a diferencia de otras culturas ancestrales que han poblado el planeta durante miles de años, demostrando que sus prácticas son sostenibles y armónicas. Esta desconexión no es más que un proceso de alienación, consecuencia del desarrollo de un sistema social basado en la esclavitud, es decir la dominación de unos a otros para la acumulación de poder, sustentado ideológicamente en la creencia de la superioridad de la cultura por encima de la naturaleza, de lo racional sobre la fuerza

creativa, generando de esta manera sistemas sociales verticales, injustos, desiguales, de jerarquías y clases sociales, donde las grandes mayorías se someten al sufrimiento y la entrega de su poder a unas pequeñas minorías que controlan los medios de producción, la política, las tecnologías, las armas, los recursos, y hasta definen e imponen gran parte de los habitus culturales, mediante el terror y la disciplina como práctica de sometimiento, usando como medios para ello el sistema educativo (el cual incluye los medios masivos de comunicación), el sistema de salud, los modos de producción, el desarrollo de la ocupación de los territorios, sistemas de hábitat, la estética, la alimentación, imponiendo un uso social de mecanización y mercantilización del cuerpo e incluso manipulando el imaginario cultural forjador de valores.

Este sistema impone como principal valor la acumulación de cosas, es decir objetos y dinero, la objetivación del ser humano, el mundo de los objetos, de lo objetivo, donde el sujeto pierde reconocimiento, incluso nuestra manera de acercarnos al conocimiento es través de lo objetivo, despreciando que somos cuerpo, que nos acercamos al mundo con el cuerpo, que lo conceptualizamos a partir del cuerpo y que lo modelamos con el cuerpo, nuestra pérdida de la naturaleza, es decir del instinto de conservación que nos alertaría ante las prácticas destructivas del capitalismo, la intuición de estar sanos y empoderados de nuestro territorio, tiene que ver con que no nos reconocemos como parte de la naturaleza, no reconocemos nuestro cuerpo en el mundo, ni tenemos conciencia de nuestras prácticas y sus efectos, las cuales responden a un sistema impuesto por las clases dominantes, concebido desde y para la lucha por el poder.

El cuerpo es nuestro principal instrumento de existencia en el mundo, el cuerpo determina nuestra existencia, somos y hacemos con el cuerpo, los seres humanos construimos el mundo con, en y desde el cuerpo; lo experimentamos, percibimos, transformamos; sin embargo, en nuestra sociedad contemporánea occidental son escasas las nociones conscientes de nuestros hábitos corporales, nos concebimos como entes separados del cuerpo, haciendo distinción entre mente-cuerpo como si el ser se albergara en la mente y el cuerpo fuese un objeto que satisface los caprichos de esa mente o ese ser; esta idea que hemos heredado de la antigua Grecia, y que con el pensamiento cartesiano se afianza aun más, nos sume en sociedades inconscientes de nuestra propia existencia material, y nos hunde en la repetición de hábitos culturales destructivos para nuestra

propia existencia, que van desde técnicas inadecuadas como la respiración hasta la producción, consumo y evacuación o desecho de manera desmesurada e insostenible; esto se evidencia en la gran cantidad de enfermedades que padecemos, el deterioro de nuestro medio ambiente y el declive de la diversidad biológica y cultural; sociedades desempoderadas, desde su principal territorio, el cuerpo, el cual socialmente se construye como un objeto de explotación y consumo.

La forma de habitar el territorio, desde la construcción artificial de una nueva naturaleza, la ciudad capitalista, por ejemplo Caracas, reflejo de todas la inequidad, de la estructura de clases sociales, desarrollada en función de satisfacer las necesidades de las grandes trasnacionales, como lo ha sido la industria automovilística quien ha guiado el desarrollo urbano en el último siglo, así como los terratenientes urbanos y las compañías inmobiliarias que mercadean el suelo. La insustentabilidad de lo urbano en relación a que no se produce en las ciudades lo que se consume, la principal producción es de desechos. Actualmente en Venezuela el 80% de la población está localizada en zonas urbanas, dejando despoblado el campo, principal fuente de satisfacción de necesidades, nuestra economía se basa en la renta petrolera, una economía que tiene fecha de vencimiento, y depende de los acuerdos internacionales de los dueños del mundo. Los procesos migratorios en busca de las ideas de confort prometidas por la modernidad, por el modelo de desarrollo estadounidense y europeo, que plantean un crecimiento por el crecimiento, el aumento de la producción ante la cual se crean las necesidades, generaron un rechazo al mundo de la tierra, a la relación directa que se experimenta en el campo con los ritmos de la naturaleza. Incluso anulando la memoria ancestral que nos recuerda de dónde venimos, cual es nuestra identidad, lo que permite a una sociedad aprovechar las experiencias, porque se creó en el imaginario el ideal de romper con todo lo viejo, y estar siempre deseoso de todo lo nuevo. Alienándonos de nuestro pasado, a través del cual pueden optimizarse los procesos.

La imposición de una determinada lógica (considerada racional o de la razón) por encima de las otras, anulando la diversidad, ya que todo lo que sea diferente debe ser sometido y si no es posible destruido, y para lograr esta sumisión se utiliza la violencia en todas sus formas y manifestaciones, la guerra, mecanismos de control como los ejércitos, los cuerpos policiales, e incluso la psiquiatría se encargan de mantener a raya la

disidencia, cualquier capacidad de ser diferente. La razón única, la cultura única, el pensamiento y la forma de existencia única, es la lógica racional que fundamenta el sistema patriarcal, el cual se desarrolla en función de la energía denominada masculina, lo racional, la fuerza, la dominación, en contraposición con lo considerado femenino, que es la fuerza creadora, lo irracional o inconsciente, la cual es anulada, suprimida, reprimida en los seres de manera sistemática.

El sistema educativo que disciplina, enseña sumisión, para modelar esta lógica única, que nos desconecta de nuestro cuerpo, la enseñanza se imparte de manera vertical, el docente tiene la verdad, como única, incuestionable, no hay espacio para las verdades; el contenido no ahonda en temas importantes, se pasa casi todo el día sentado en un pupitre en el que los estudiantes deben mantenerse lo más quietos posible, atrofiando las capacidades y conciencia corporal desde niños y niñas. Se va modelando ciudadanos sumisos, temerosos, descorporizados, que pierden su capacidad creativa es decir su potencial de existencia en el mundo. Por lo tanto hay que generar cambios radicales que desestructuren estas prácticas y sumarnos a construir la educación liberadora.

La competencia por el poder, el egoísmo, la extrema valoración de una estructura de poder vertical que promueve el valor excesivo del individuo por encima del mundo, de la sociedad; una sociedad individualista que no se reconoce en su conjunto, individuos aislados y sumidos en la soledad insatisfactoria de la no realización a través del otro, de la experiencia con el otro, del reconocerse en el otro; ya que, se valora en demasía la existencia individual, motivando un proceso de individuación que aísla a los humanos de su realidad social, desconociendo los procesos culturales en los que es activamente ejecutor; lo cual se materializa en un sistema económico que promueve la satisfacción de todas las necesidades, incluso afectivas, en el consumo excesivo, en la identificación objetual del ser a tal punto de desvincularlo de sí, en la búsqueda de afecto en las cosas, en la sustitución de los procesos sociales y desarrollo de la conciencia por el consumismo y la prometedora seguridad de lo virtual, generando la enajenación de los seres humanos, la apatía, la sumisión como respuesta, lo cual da paso a sutiles nuevas formas de esclavitud. Ciudadanos pasivos que no participan activamente en la construcción política, económica y cultural del sistema mundo al que pertenecen. Y a pesar del esfuerzo que se ha realizado desde el Estado venezolano y de algunos grupos organizados, aún

la participación es pasiva, no se asumen las prácticas sociales desde la conciencia y el asumir de las responsabilidades, esto se evidencia en la decadencia de nuestro sistema social, donde la violencia y el egoísmo expresado en la corrupción, incluyendo en esta la mala praxis, han degenerado en un proceso de crisis que urge por soluciones colectivas, las cuales son aún incipientes. El trabajo como forma de vida, donde los dueños de los medios de producción se enriquecen a partir de la plusvalía generada por el trabajador, se vive para trabajar, se vende la fuerza de trabajo, el cuerpo, para que esto permita consumir. El excesivo tecnicismo y la especialización generan una visión fragmentaria del mundo, no permite entenderlo de manera amplia, sino limitada, por lo tanto es más difícil ser consciente de la opresión y de la capacidad de hacer para transformar.

El cuerpo por estar más vinculado a los procesos naturales – biológicos, es separado y alienado del ser, surgiendo la dicotomía mente-cuerpo, separando a los seres de sí mismos, desligándolos de la propia materialidad, la carne, la tierra, y generando con ello unas necesidades de existencia a través de lo objetual, y el consumo desmedido, esclavizando a los seres humanos a través de la pérdida de conciencia de sí, de su poder y del mundo.

Marcel Mauss define el Concepto de “Técnica Corporal” como “la forma en que los hombres, sociedad por sociedad hacen uso de su cuerpo en una forma tradicional” (MAUSS, 1971, pp.337) Según el autor una técnica corporal no es más que una forma tradicional de usar el cuerpo de manera eficiente, visto el cuerpo como el instrumento humano por excelencia, precedente al resto de los instrumentos creados por la humanidad. Estas técnicas varían de una sociedad a otra, así como la técnica de enseñar la técnica, es decir la educación como técnica, la manera en que se transmite.

Según los análisis de Pierre Bourdieu el sistema cultural se transmite, estructura y reproduce a través de los “habitus” culturales; los cuales son la “estructura estructurante estructurada” de la sociedad, debido a que la construyen y a su vez es la sociedad quien construye estos habitus; en el caso de Venezuela muchos de estos, son producto de las luchas entre las diferentes clases sociales, muchos de ellos han sido impuestos históricamente a la fuerza, los cuales se han desarrollado y permitido generar la actual sociedad de consumo, impulsados a través de los llamados medios masivos de comunicación.

Vivimos un proceso mundial de cambios, de diversas propuestas para la transformación necesaria, que permita la superación de las desigualdades sociales, vislumbrando nuevos sistemas basados en la libertad, justicia y respeto; sin embargo, para alcanzar esto es necesario reconocernos como un tejido social de hábitos culturales que se materializan a través del uso del cuerpo, de técnicas corporales, ante lo cual es imprescindible lograr el empoderamiento de nosotros mismos para lograr la liberación, y esto no es posible si continuamos sumidos en la inconsciencia que permite la reproducción de hábitos heredados los cuales perpetúan la existencia y permanencia del sistema cultural que ejerce la hegemonía; un sistema basado en la esclavitud como sustento de lo económico. Las corrientes marxistas proponen que para lograr el socialismo es necesario que la clase oprimida tome los medios de producción y los controle; sin embargo, esto se ha demostrado insuficiente para construir nuevos sistemas, porque la clase oprimida si no está consciente puede repetir los hábitos de opresión, como planteaba Freire en la *Pedagogía del oprimido*, el oprimido al tomar el poder tiende a la reproducción del modelo del opresor como ideal a alcanzar; además, es necesario cuestionar los medios y los modos de producción, si realmente lo que se hace es lo que necesitamos y queremos como sociedad?, no reproducirla tal cual como la hemos heredado y continuar insertos en la reproducción metabólica del sistema, no sólo se trata de tomar el control de la economía y la producción, es necesario distribuir el poder de manera equitativa, dirigir las políticas y concretar el poder popular.

Si el mundo es construido desde y con el cuerpo, entonces a través de prácticas conscientes, técnicas corporales, podemos lograr nuestro empoderamiento y soberanía?, en principio de nuestro cuerpo como territorio, luego como constructores conscientes de la sociedad y el sistema social?; con nuestro ser y hacer en el mundo de manera consciente podemos generar transformaciones en el sistema desarrollista anti-naturaleza?, podremos construir de este modo sistemas sustentables, ecológicos, justos, equilibrados, de respeto y diversidad?, reconociéndonos en el cuerpo, y reconociendo el cuerpo como parte de la tierra, del universo, la naturaleza.

Es a partir del uso del cuerpo de manera consciente que podremos generar un proceso de transformación y construcción colectiva, empoderamiento, distribución equitativa del poder, relaciones de justicia?. ¿Es posible generar relaciones

sociales de producción y consumo armónicas con la naturaleza a través de una metodología de prácticas corporales conscientes? Ante el presente cuestionamiento me planteo desentramar la relación entre los hábitos culturales construidos a partir de las prácticas corporales y las relaciones entre producción y consumo, lo cual he vislumbrado a través de la documentación de diversas experiencias y planteamientos, como por las pequeñas prácticas que he realizado, de este modo pretendo construir una metodología de prácticas corporales conscientes que influyan en la construcción de una economía sostenible, de respeto, justicia y equidad.

Para desarrollar esta metodología ha sido y es fundamental el estudio, práctica y enseñanza de técnicas de autoconciencia, como el Yoga, la danza y el método Feldenkrais, además de las propuestas de Paulo Freire (la educación liberadora), la educación popular, pedagogía feminista, psicología junguiana, prácticas ancestrales, constructivismo y métodos de diseño y construcción participativa; sin descartar nuevos hallazgos en técnicas y métodos que busquen la concientización del ser.

A partir del ahondamiento en la práctica de estas técnicas se han ido generando planteamientos híbridos, que van sumando aportes de unos y de otros. El “Yoga”, el “Tai – chi”, “Tantra”, diferentes técnicas de meditación, diferentes danzas, e incluso técnicas contemporáneas como Feldenkrais, o el método R.Y.E. de yoga en la educación, tienen como objetivo fundamental alcanzar un estado de conciencia plena, son métodos cada vez más difundidos en nuestra sociedad; sin embargo, muchas veces al ser sacados de sus contextos son tergiversados los fines para los que fueron desarrollados, o simplemente se desligan de su acción concientizadora y son adaptados y convertidos en métodos gimnásticos para esculpir bonitos cuerpos o sanar alguna lesión, es decir pasan por un proceso de descontextualización alienante. Estas técnicas por lo general ancestrales, están íntimamente ligados a modos culturales que no son fáciles de entender o practicar a cabalidad por nosotros con nuestros diferentes ritmos y modos de hacer; ante lo cual, es necesario realizar un método aplicable y desarrollable por nosotros en nuestra cultura, considerando nuestros hábitos, nuestra cultura.

Yoga en la educación es una herramienta contemporánea que nos permite tomarla como referencia e incluso como base estructurante lo suficientemente flexible para adaptarse a nuevas propuestas, esta técnica se basa en la escuela de Yoga de Patanjali, y el

desarrollo estructural a partir de la escala para alcanzar la toma de conciencia definida por este. Esta metodología es creada por Micheline Flak, una educadora francesa practicante de Yoga, que comienza a aplicar algunos conocimientos del yoga en su práctica como educadora, obteniendo resultados sorprendentes en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

Este método es la base estructurante de la investigación, porque permite lograr procesos concientizadores a partir de prácticas sencillas, que son adaptables a cualquier aspecto de la vida cotidiana, y a este puede sumársele tantos elementos como creatividad exista, he realizado observaciones de la aplicación de esta metodología en diferentes ámbitos de la vida, tanto en mis relaciones personales, como en mis actividades diarias, lo he aplicado para exponer ideas, para enseñar algo a una persona o a un grupo, para dar clases, en el trabajo de oficina, en asambleas comunitarias, y se puede percibir instantáneamente el cambio de conciencia; sin caer en facilismos o métodos mágicos, no quiero decir con esto que instantáneamente las personas se hacen conscientes completamente, porque la conciencia plena requiere trabajo constante a cada instante; pero, si aumenta el nivel de conciencia en el aspecto que se esté trabajando. Este método parte de una visión lúdica de la vida, de acceder a todos los niveles del ser desde el placer y la alegría.

El primer paso para la descolonización y liberación es el hacerse consciente, el segundo paso es accionar, es acudir a la fuerza creadora, ir a la irracionalidad, lo femenino, a través del placer, en busca de generar un equilibrio en el ecosistema que está cargado de fuerza destructiva y racional, este acudir a la creación es el segundo paso, el que permitirá la construcción de nuevos sistemas, basados en la idea de armonía con la naturaleza, en reconocernos como parte de la naturaleza, a través del ser conscientes.

Nuestra capacidad creativa es todo lo que tenemos en el mundo, es nuestro potencial existencial como especie en el planeta, creamos, transformamos, inventamos, desde y con nuestro cuerpo, para que este potencial del ser pueda materializarse en el mundo es imprescindible tener un cuerpo sano, una herramienta en condiciones óptimas, es necesario recuperar nuestra capacidad de sanación, a través del hacernos conscientes de los hábitos, del uso de nuestro cuerpo, utilizando el proceso creativo como un medio para la sanación, para la reconexión, la generación de nuevos tejidos saludables. El arte es acción, es hacer, es transformación, por esta razón desde la creación se plantea el

cuestionarnos nuestro hacer, hacernos conscientes de nuestra existencia, no desde la teoría sino desde la praxis colectiva e individual.

El arte como medio para sanar, comunicar y hacernos conscientes de nuestro cuerpo, con nuestro cuerpo y para nuestro cuerpo, recuperando a través de ello la capacidad creadora consciente; sanar es el primer paso para liberarnos, la sanación de un sistema enfermo donde prevalece la injusticia, sanar como proceso de concientización, empoderarnos de nosotros mismos, descolonizarnos de habitus culturales impuestos, no es más que el hacer y ser conscientes, lo cual permitirá la transformación hacia un mundo libre, sano y sostenible.

En esta fase de la investigación he estado desarrollando una estructura de taller con contenidos fundamentales que permitan desentramar el sistema-mundo que habitamos donde se generen practicas que tengan como objetivo el ir concientizándonos y recuperando, sanando, la capacidad creativa, en función de generar un proceso de formación colectiva que dote de herramientas para continuar el proceso de liberación sin la necesidad de un facilitador que guíe el método y se pueda pasar una fase de autoformación consciente.

Debido a que esta metodología se plantea en función de generar prácticas conscientes, justas, sustentables, que permitan construir sistemas sociales basados en la libertad y respeto, otro elemento fundamental considerado para el desarrollo de ello, es la realización del arte o desarrollo creativo como técnica de desarrollo de la conciencia y practica de libertad. Por lo tanto es un eje transversal presente en el desarrollo del método, ya que una de las causas que nos alienan y limitan nuestro hacer en el mundo y el desarrollo de nuestra inteligencia como capacidad de resolver los problemas, es la castración de la capacidad creadora. Es necesario romper con los paradigmas que hacen a unos artistas y a otros no, anulando la capacidad creadora de la mayoría, en función de un arte mercantilista que a través de la creación de objetos legitima el capital de la clase dominante. Es necesario liberarnos y liberar el arte, acudir a nuestras profundidades y desarrollar todas las potencialidades del ser, de este modo asumir responsablemente la toma del poder, y dirigir colectivamente el sistema – mundo a través de la libertad consciente y respetuosa.

Referencias

- Bourdieu, P., (2000) *Poder, derecho y clases sociales*, Bilbao, España: Editorial desclee de brouwer
- Freire, P., (1975, *Pedagogía del oprimido*, Madrid, España: Editorial Siglo XXI
- Feldenkrais, M., (2006), *El poder del yo*, Barcelona, España: Editorial Paidós Ibérica
- Coulon, J. y Flak, M., (2008), *Yoga en la escuela, niños que triunfan*, Buenos Aires, Argentina: Cuatro Vientos Editorial
- Guardia, S. B. (Ed.). (2013). *Historia de las mujeres en Latinoamérica*, Centro de Estudios de la Mujer en América Latina
- Mauss, M., (1971), *Sociología y antropología*, Madrid, España: Editorial Tecnos
- Pinkola, C., (2010), *Mujeres que corren con lobos*, Ediciones b, s.a. Sevilla, A., (1990), *Danza, cultura y clases sociales, México: INBA*

Metodologías para la creación: Expresiones de deseo y necesidades emergentes para otras coreologías

Oswaldo Enrique Marchionda Vargas

Este deseo es dedicado a Lola

Estas expresiones de deseos son un intento de estudio de los procedimientos utilizados por los *compositores coreográficos* en los procesos de creación de la danza contemporánea con el fin de proponer formas de sistematización: su visibilización y validación, como aporte a la construcción de teorías para la indagación de *coreologías de la composición*, en esta práctica artística en la ciudad de Caracas.

Para iniciar nuestro recorrido evocaremos al maestro Luis Viana, quien define la coreología como:

(...) una disciplina del ámbito dancístico bien descrita y posicionada por ciertos sectores, quizás los más estructurados formalmente en sus plataformas estilísticas de la danza escénica europea y norteamericana de origen anglosajón del siglo XX. Por ello, ha sido fortalecida como metodología para el análisis y desarrollo de la producción artística del movimiento, orientando particularmente su quehacer a influenciar la consolidación de las escuelas más reconocidas de la Danza Moderna, la Danza Contemporánea y sus controvertidos descendientes. (2009: 14)

Lo que (...) se denominaría como coreología logró desarrollarse como campo del conocimiento del cuerpo entrenado para la expresión física. Este desarrollo fue posible bajo una metodología cartesiana que seguía aún amparando ideológicamente el pensamiento gestado en la Ilustración: propuestas y manifiestos para crear con el movimiento como materia prima de toda expresión de un cuerpo que encarnaba la naturaleza y sus recién descubiertas dinámicas. Una expresión que gozaría orgullosamente de autoría y ánimos

de descubrimientos de nuevos gustos creativos. (Viana, 2009: 17)

David Le Bretón afirma que la existencia humana es corporal, reconociendo el cuerpo como el nivel primordial para la construcción de las identidades, subjetividades y pilar para el ejercicio de la ciudadanía: “...el cuerpo es el signo del individuo, el lugar de la diferencia, de su distinción. Paradójicamente, al mismo tiempo está disociado de él a causa de la herencia dualista que sigue pesando sobre su caracterización occidental” (2002: 9). En este sentido, la danza como expresión sublimada del cuerpo en movimiento, representa un ámbito extraordinario para la construcción de conocimiento contra hegemónico, en tanto que el cuerpo también –desde la visión que queremos desarrollar- es el lugar para el encuentro y la coincidencia, la socialización, el disfrute y el amor.

Planteamos nuestro abordaje desde una perspectiva que reconozca otras formas de organización y sistematización diferentes a las propuestas por la racionalidad analítica instrumental, identificada con las *cualidades subjetivas* propias de los procesos de creación artística. Permitirnos analizar las cosmovisiones desde donde se colocan los creadores para desarrollar y organizar metodológicamente sus procesos de creación coreográfica, entendiéndolos como *sujetos de estudio*. Comprender dichos fenómenos desde las perspectivas de los participantes involucrados en el proceso, desde la mirada del sujeto que investiga (participa, recopila datos, analiza, *saca material*¹⁰, interpreta, baila, compone), lo que implica estar inmerso en dichas realidades, participando –en la medida de lo posible- en todas las etapas del proceso, incorporando todo aquello que le pertenece, visibilizando su perspectiva ante sí mismo y ante el mundo que lo rodea, a través de la expresión creadora como principio de valoración de su subjetividad. Formas de organización y procedimientos no validos –por ahora- para la academia y el paradigma hegemónico.

Enfocados de manera singular en las prácticas, los procesos de creación y composición de los creadores caraqueños Reinaldo Mijares, Rafael Nieves y Félix

¹⁰ Sacar material: En el lenguaje de la comunidad de la danza, denomina los procesos de búsqueda de movimiento para la composición coreográfica. Es hasta donde -comúnmente- se limita la participación de los intérpretes en el proceso.

Oropeza (y sus comunidades de adscripción¹¹), intérpretes, investigadores corporales y docentes de UNEARTE, enmarcados en una tendencia que denominamos *dramaturgia de lo popular*, entendida como las poéticas y elementos metafóricos de los saberes de la herencia cultural como referencias para la creación. Metáforas, poéticas e imaginarios re-significados para la construcción de discursos estéticos consustanciados en elementos de éstas manifestaciones socio culturales –no limitadas a lo estrictamente danzario- que trascienden la elaboración de estructuras coreográficas.

No es arbitraria la escogencia de los creadores mencionados, en tanto que sus motivaciones se han orientado al cultivo de los saberes cotidianos que les son *proprios*, como estructura referencial en sus procesos creativos y de investigación. Además, por la valoración que damos a la experiencia artística y de vida compartida. En Caracas, estos hacedores de la danza contemporánea se reconocen a sí mismos, elaborando lenguajes y prácticas artísticas desde lo que interpretan como popular y tradicional.

Hilando más fino podríamos decir que desde las cosas más íntimas como su entorno familiar, la comunidad donde vive y se relaciona, tanto su país de origen como el país donde vive, los sitios que frecuenta, las personas con quien se relaciona, lo que come o deja de comer, toman forma en la obra. (Nieves, 2015: 1)

Pero, ¿es posible una epistemología de la creación coreográfica y la conformación de un pensamiento coreológico? Generalmente, se entiende por epistemología la teoría del conocimiento o la filosofía que estudia cómo se construye el conocimiento y cómo sabemos lo que creemos conocer. Una observación crítica sobre el conocimiento que nos impulsa a conocer. Para Jean Piaget, es el estudio del tránsito de un estado de menor conocimiento a uno más avanzado y para Cortes y Gil (1997), ésta hace énfasis en los procesos de su estructuración más que en el conocimiento en sí mismo.

Intentamos realizar construcciones teóricas a partir de la práctica concreta de la danza, su revisión desde las expresiones estéticas de sus obras, hasta los imaginarios desde donde se desarrollan sus discursos, asumidos desde la Nueva Teoría Crítica o Postmodernismo de Oposición, como propone Boaventura De Sousa Santos (también conocido

¹¹ Las agrupaciones donde desarrollan sus procesos de creación, entre otros espacios

como Pensamiento Periférico y/o Teoría de la Descolonización, entre otras definiciones), que asume que el saber debe estar en función de la emancipación del ser humano, basado en el aprendizaje de una Epistemología del Sur que intente recuperar los conocimientos y prácticas de los grupos sociales que, a causa de los procesos coloniales, se colocaron histórica y sociológicamente en la posición de ser sólo objeto o materia prima de un conocimiento dominante (llamado por el autor como Epistemología del Norte), considerado durante siglos como el saber único, válido e unívoco. En este sentido, más que una epistemología, sería más bien, una multiplicidad de ellas.

Vale la pena resaltar que, según el autor, el fortalecimiento de los saberes del sur no es una postura en contra del norte y sus conocimientos, al contrario, el objetivo es subvertir los modos de comprender el mundo donde estén implícitas dichas lógicas binarias, cartesianas, intolerantes y con pretensiones de universalidad. Una diferencia básica de la Epistemología del Sur, es la inclusión del máximo de las experiencias posibles incluso, después de ser reconfiguradas, las propias experiencias de los conocimientos del norte. En términos más concretos, valorar los saberes de nuestra vida cotidiana, enriquecidos con los aportes de otros conocimientos -incluidos el académico- reelaborados desde otra postura paradigmática, que nos permita imaginar mundos nuevos a partir del (re)conocimiento de nuestras propias realidades.

Las asimetrías y la dificultad en el acceso a otras formas de conocer han generado que los espacios de realización y creación de la danza en esta ciudad -y UNEARTE no es la excepción- respondan a esta metodología cartesiana, orientadas a la homogeneización de los procesos, como lo menciona Luis Viana. La construcción del conocimiento y su práctica debe ser comprendida como un espacio relacional, de conexión y convivencia donde los participantes son y se hacen conscientes de los procesos de producción, aplicación, transformación y diseminación, es decir, territorios donde prive una conciencia ecológica, en relación a esto, De Sousa Santos (2009), define que: “(...) el lugar de enunciación de la ecología de los saberes son todos los lugares donde el conocimiento se convoca a convertirse en una experiencia transformadora”. En nuestro caso, esos lugares no sólo corresponden a los ámbitos institucionalizados y asumidos para el desarrollo del conocimiento, sino todos los espacios donde el saber y la danza son. Pensamos que el salón de clase y ensayo, y las acción corporales de investigación, pertinentes a los procesos

de creación para la danza –o como se conoce en el lenguaje de los bailarines *sacar material*- serían los ambientes (entre otros), de construcción de ese conocimiento. La energía ancestral, el color y el sabor del espacio; la creación en el espacio urbano y el del campo; la percepción del cuerpo caraqueño; la cadencia malandra en el baile; los bailes de parejas tradicionales como metodología de contacto en el Tamunangue, por ejemplo: el movimiento del oprimido, son algunos elementos referenciales en los trabajos de creación de Félix Oropeza (2015).

Lugares que se configuran como espacio vital para el desarrollo y aplicación de esa *ecología de los saberes* para la danza contemporánea, así atrevernos a hablar entonces, de una Epistemología de la Creación Coreográfica que nos permita avanzar hacia la conformación de *pensamientos coreológicos* desde el re-conocimiento de lo que nos es propio, basados en los elementos de la herencia cultural y de esa *dramaturgia de lo popular* que nos contextualiza. Herencia y dramaturgia que funcionan para este caso en particular, en tanto que en otros casos, dichas poéticas y metáforas responderán a la experiencia misma de los creadores y pueden estar basadas en cualquier elemento que la libertad de creación les precise.

Sobre la búsqueda de la emancipación, nos dice el creador Rafael Nieves:

El hecho es, que la danza contemporánea desde su origen nos ha permitido adentrarnos en un sistema, que deconstruyendo los patrones generalizados de tratamiento del cuerpo, se ha erigido como una forma de liberación. Esencialmente íntima, pero lo ha hecho. Es quizá en el momento posterior al encuentro primario del individuo con su fisicalidad, donde se frena este proceso liberador y lo convierte en algunos casos en un repetidor de formas. Eso podría estar relacionado quizás a la fragilidad del individuo que en este punto del proceso queda expuesto al descubrirse en su totalidad, como un cuerpo que siente y piensa. Siempre nos queda la duda de que esto ocurra debido a una tendencia sembrada en nosotros desde la infancia, por los procesos de enseñanza - aprendizaje, que nos hace propensos a decantarnos

siempre por la comodidad relativa que implica repetir y memorizar. Lo que nos lleva muchas veces a delegar en el otro las decisiones acerca de lo que hacemos con nosotros mismos. (2015: 2)

Lo comentado por Nieves es consecuencia de la concepción disociada que tiene el cuerpo de sí mismo –si entendemos que somos cuerpo- heredada de esa visión dual de la existencia que caracteriza al pensamiento occidental, como dice Le Bretón, concebidas (en el norte) como elementos epistemológicos para la comprensión (y reproducción) del mundo y del lugar que ocupamos en él. Lo que fractura nuestra capacidad de imaginar otros mundos y reduce nuestras potencialidades creativas.

Estas expresiones de deseo implican también el establecimiento de un tipo de relaciones humanas que permita el encuentro con el otro: pensar y constituir nuevas formas de organización y participación basadas en nuestras identidades que expresen esa *otra visión* y esa emancipación imaginada. Organización y participación entendidas desde el movimiento. Procesos nuestros a partir de la construcción colectiva.

En cuanto a los procedimientos, las formas de organización y participación, optamos por el uso de la Investigación Acción Participativa (IAP)¹², como herramienta y estrategia de abordaje de los proyectos sociales, como una forma concreta de entender, analizar y transformar la realidad. La IAP es una metodología que permite que los protagonistas de todas las acciones sea el colectivo. Basada en el *diálogo de saberes*, parte del reconocimiento mutuo que realizan entre sí los participantes en la construcción grupal de los conocimientos. Este reconocimiento se da cuando todos asumimos que nuestro saber o punto de vista no es el único, que es parcial y que otras personas también manejan otras formas de ver el mundo que pueden nutrir la discusión grupal. La IAP es el *cómo-se-hace* la construcción de los saberes.

Es importante resaltar que *las metodologías para la creación* deben ser entendidas de

¹² El maestro Zacarías García, artista plástico y docente de UNEARTE, propone la Investigación-Creación como resignificación de los procedimientos de IAP para los procesos creativos en artes

forma multidimensional, es decir, como procedimientos de investigación para la gestión de los procesos creativos: desde la producción de movimientos y su ubicación en el espacio, combinaciones y composiciones, hasta otros elementos que enriquecen la creación (el espacio escénico y vestuario por nombrar solo algunos), y procedimientos y métodos para los procesos de registro y sistematización de las experiencias y sus resultados, con el fin de transformar dicha práctica creadora en teoría en la acción.

En cuanto a la organización y la participación, consideramos el aprendizaje proporcionado por el trabajo en red, el cual es susceptible de ser movilizado hacia los procesos de sistematización y organización de las experiencias y procesos de investigación corporal. La participación entendida como protagónica –que supone también un aprendizaje¹³- pasa por pensar en red. Esta forma de organización y lugar de la participación, nos plantea la idea de *incorporar*, es decir, *hacer en el cuerpo*. La organización en red parte de un concepto no jerárquico ni excluyente que actúa en términos de coordinación y habla de simultaneidades, diversidades y complejidades, como elementos inherentes a nuestra realidad social y corporal. Redes que propician la formalización de escenarios participativos de planificación y gestión de procesos de creación (entendidos como proyectos de investigación multidimensionales), según sean las necesidades pero *haciendo en conjunto* y considerando:

- El intercambio de información y producción colectiva de conocimiento;
- La igualdad de condiciones según los roles a desempeñar;
- La replicabilidad de los proyectos a partir de la sistematización de los logros y resultados de cada experiencia;
- El incentivo de la calidad de las actividades propuestas mediante aprendizajes significativos y prácticas concretas de trabajo corporal;
- La promoción de debates y análisis de las situaciones y sus contextos;
- El impulso de la visión colectiva por encima de las resoluciones personales, entre otros, son elementos a *incorporar* en la re-definición de la participación.

¹³ La participación protagónica se ha asumido en el discurso pero no en la acción, a falta de contenido y nuevas formas, reproduce el modelo de organización piramidal, expresión de la racionalidad analítica instrumental.

A partir de una *interpretación ilustrada*, queremos comprender lo que sucede en el seno de las comunidades y colectivos de danza en los cuales nos desenvolvemos y desarrollamos nuestros procesos existenciales de creación, investigación y producción de conocimiento, realidades que son nuestro vital interés. Por ello, lo hermenéutico y lo etnográfico como características cualitativas de una perspectiva teórico-metodológica serán propias de este trabajo.

Técnicamente, ¿cómo será la aplicación metodológica para la construcción de estas coreologías? Como en todo proceso de investigación, éstos constarían con algunas etapas planificadas y consensuadas, en diferentes espacios correspondientes al trabajo multidimensional: ámbitos para los procesos creativos y recintos para los procesos de sistematización.

Las etapas sugeridas son las siguientes:

1. Diagnóstico: proceso que permite identificar lo que se quiere desarrollar, intervenir o transformar. Durante el proceso de producción de contenidos para la acción danzaria y/o durante la organización e interpretación de los mismos, y la concreción de resultados.
2. Planificación de acciones: tareas y responsabilidades de los participantes a partir del conocimiento generado por el diagnóstico, según los roles asumidos.
3. Ejecución: elaboración y desarrollo de las tareas y responsabilidades concientemente (teniendo presente todas las partes del proceso).
4. Evaluación y sistematización de las experiencias. Evaluación: verificar y revisar los resultados, además de los procedimientos usados. Sistematización: reconstrucción y ordenamiento de la experiencia como un nuevo conocimiento, a partir de una interpretación crítica, ilustrada.
5. Resultados: los formatos que damos a los productos de la experiencia reconstruida: formas de expresión, calidades, cualidades y secuencias de movimientos, tipos de desplazamientos, composiciones coreográficas, entre otras formas de organización.

Por otra parte, vale la consideración de algunas técnicas de recolección y registro de información, entre otras, sugerimos:

- La observación participante, es decir, permitirse vivir las experiencias con

la conciencia reflexiva de conocer lo que sucede.

- El Diálogo de Saberes.

Sobre los instrumentos de recolección de la información, sugerimos utilizar todos los disponibles:

- Cuaderno (de notas) de danza, programas de computadora / Doc. Word – Excel. Papelógrafos
- Teléfono (Grabadora – Fotografía – video – notas de voz)
- Redes sociales, Facebook, Blogs, Twiter, Instagram
- La memoria de los investigadores/participantes: memoria como experiencia corporal y práctica artística de la danza. Cuestionando la diferencia -si es que existe- entre la memoria como capacidad de evocación de experiencias pasadas (que opera en el plano de las ideas - pensamientos) y lo que en danza se denomina como la memoria corporal.
- La creatividad de los investigadores/participantes: capacidad de improvisar y generar (producir), en una situación dada, la gestión de los consensos y obtener la información que nos permita reconocer la realidad a la cual nos enfrentamos y en la que estamos inmersos desde la experiencia corporal y la práctica artística de la danza. Esta propuesta exige un nuevo sujeto creador. Nos exige un cambio en la visión del mundo (paradigmáticamente hablando) y en las acciones que de ella se deriven, un sujeto -cultor-creador-investigador-gestor-estudiante-docente- flexible, adaptable a situaciones de cambio, propiciador de espacios de participación y toma de decisiones; co-responsable, conciente de sus referentes e identidades, condiciones necesarias para la transformación de las formas de relacionarnos y enriquecernos en los procesos. “La idea es que cada persona diga algo, no tener esa verticalidad de solistas y cuerpo de baile. Hay una relación bastante horizontal en la que todos aportan al colectivo. No se trata de bailarines, sino de intérpretes creativos” (Oropeza, 2015).

Un estudio que nos proporcione las herramientas teórico-metodológicas para la comprensión y transformación de los territorios subjetivos del hacer danzario, poner en cuestión algunas realidades que suponemos absolutas y naturales, y transitar otros

derroteros que nos permitan, por ejemplo:

- Transformar el sujeto histórico de la danza. El cambio del bailarín al *intérprete-creador*, superación de la concepción del artista de la ilustración, a-histórico y a- político.
- Cambiar los paradigmas sobre la composición coreográfica, las movilizaciones corporales y formas de expresión.
- Avanzar de la composición coreográfica individual hacia procesos de creación colectiva. Re-conocimiento de otras formas de participación que supongan el cuestionamiento y replanteamiento del problema de la autoría de las obras.
- Recuperar la dimensión social (cultural, política y económica) del sujeto, invisibilizadas por el paradigma hegemónico, en beneficio de una percepción economicista de la realidad social en general y corporal en lo particular.
- Impulsar procesos de vinculación social que supongan nuevas formas de relacionamientos entre los creadores y entre los creadores con el espectador/público, a partir de la generación de identidades en tanto lo que sucede en la escena (o práctica danzaria) -aunque abstracto- no es extraño, entre otras formas de acción colectiva, comunitaria y comunicativa.
- Aportar a la descolonización de los procesos de creación en general y de la danza en particular. Avanzar hacia otra concepción del cuerpo como ámbito existencial y no sólo como instrumento de trabajo.

Suscribimos a Boaventura De Sousa Santos (2009), cuando afirma:

Tenemos que deshegemonizar la racionalidad analítica instrumental que justifica un mundo económico girando alrededor del tener y de un saber-hacer orientado exclusivamente a tener más o estar materialmente mejor pero que no crea sentido vital en la medida que desconoce la multidimensionalidad del sujeto; trascender el sujeto cartesiano unidimensional cognitivo que reduce los seres humanos a consumidores; asumir el sujeto multidimensional individual y colectivo capaz de desarrollar una subjetividad ética, estética, política y ecológica creadora de sentidos existenciales, de nuevas realidades y de sentido común político en todos los espacios de la vida cotidiana

superando las rupturas entre lo público y lo privado. Volver a priorizar el principio de comunidad y en ella gestar sujetos y subjetividades cuyo poder se fundamente en el amor, la imaginación creadora, la solidaridad, la participación y la cooperación, capaces de crear saberes, sentires, acciones, condiciones y relaciones para el desarrollo integral de los seres humanos en relaciones armónicas con el entorno.

La transformación y los cambios suceden y operan en nosotros, acontecen en la multiplicidad de éste individuo con conciencia colectiva, en su realidad corporal total para, a partir de la organización y el reconocimiento, multiplicarse y realizarse socialmente desde otra visión. “Hacemos lo que hacemos para transformar lo que somos”, decía Eduardo Galeano. Si transformados asumimos la creación de procesos de aprendizajes desde y para la danza, como una de las diversas formas de expresión del movimiento corporal sublimado, haremos de ella un territorio para el encuentro, el goce y el amor, un ámbito propicio para el desarrollo de nuevas formas de relacionarnos, excusa perfecta para la creación y aporte sustancial para la sana convivencia.

*Ave María Lola, ¡conmigo vas a acabar!*¹⁴

Referencias

- BENZAQUEN, A. y GIANETTI, S. (2008). *Ideas y herramientas para el trabajo asociado y en red*. Caracas: Metro de Caracas.
- CARNACEA CRUZ, Á y CÁMBARA A. (Coords.) (2011). *Arte, intervención y acción social. La creatividad transformadora*. Madrid: Editorial Grupo 5.
- CITRO, S. y ASCHIERI, P. (Coords.) (2012). *Cuerpos en movimiento. Antropología de y desde las danzas*. Buenos Aires: Editorial Biblos / Culturalia.
- CLARET VÉLIZ, Arnaldo. (2011), *Proyectos Comunitarios e Investigación Cualitativa*. Caracas: Editorial Texto, C.A. 10ma edición.
- COMTE – SPONVILLE, André (2003). *Diccionario filosófico*. Barcelona:

¹⁴ Coro y título de una canción popularizada por la Sonora Matancera e interpretada por Carlos Argentino, entre 1955 y 1959

Paidós.

CORTÉS, F. y GIL, M. (1997). El Constructivismo Genético y las Ciencias Sociales: Líneas Básicas para una Reorganización Epistemológica. En: *La epistemología genética y la ciencia contemporánea*, de Rolando García (coord.). Barcelona: Gedisa.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. (2009). *Una epistemología del sur*. México D.F: Siglo XXI – CLACSO coediciones.

----- (2008). *La Universidad en el siglo XIX: Para la reforma democrática y emancipadora de la Universidad*. Caracas: Colección Educación Superior. Centro Internacional Miranda.

GARCIA CANCLINI, Néstor. (1995). *Consumidores y ciudadanos*. Conflictos multiculturales de la globalización. México D.F: Editorial Grijalbo.

----- (2006). *Diferentes, desiguales y desconectados*. Mapas de la interculturalidad. Barcelona: Editorial Gedisa.

GRIMSON, Alejandro y otros. (2011). *Antropología ahora. Debates sobre la alteridad*. (Compilación). Buenos Aires: Siglo XXI.

GRIMSON, Alejandro (2011). *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.

JIMENEZ, Génesis y otros. (2010). *Dialogo de saberes e investigación acción participativa*. Caracas. UNEARTE. (No publicado).

LADDAGA, Reinaldo. (2006). *Estética de la emergencia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.

LE BRETON, David. (2002). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

MARCHIONDA O. y OCANTO D. (2002). *Metodología de la Investigación I y II*. Material instruccional (Compilación). Caracas: Instituto Universitario de Danza.

PRODANZA. MARCHIONDA, Oswaldo. (2002). *Baile Popular*. Material instruccional. (Compilación). Caracas: Instituto Universitario de Danza. PRODANZA.

----- (2008). *Proyecto de postgrado iberoamericano de danza*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Postgrado en gestión y cooperación cultural internacional.

----- (2013). *El intenso mundo del hacer. Disertaciones sobre el*

Proyecto Artístico Comunitario. Concurso de oposición. Caracas: Universidad Nacional Experimental de las Artes – UNEARTE.

MARTÍNEZ MIGUÉLEZ, Miguel. (2004). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México DF: Trillas

----- (2010). *Nuevos paradigmas en la investigación*. Caracas: Editorial Alfa.

NIEVES, Rafael (2015). *El discurso en la danza contemporánea y tradición*. Ponencia. Caracas: Universidad Nacional Experimental de las Artes – UNEARTE.

VIANA CISNEROS, Luis Felipe (2009). *Coreología de la Urbanidad*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas y Económicas. Maestría en Estética.

Sitios Web

Diccionario de la Real Academia Española: <http://www.rae.es/rae.html>

Red Suramericana de Danza: www.movimiento.org

Modesta Bor: las guitarras de una pianista

Belén Ojeda

Comprender una tradición requiere, sin duda, un horizonte histórico

Hans-Georg Gadamer

Resumen

La obra de la compositora venezolana Modesta Bor (1926-1998) es diversa en estilos, rica en connotaciones y simbologías. El presente artículo está dedicado a la entonación *mi-la-re-sol-si-mi*, correspondiente a la afinación de la guitarra, y a la entonación *la-re-fa sostenido-si*, correspondiente a la afinación del cuatro, pues ambas cuentan con una presencia recurrente en el trabajo de esta creadora, de acuerdo a la muestra analizada, la cual comprende catorce obras escritas por Bor entre 1961 y 1995.

Antecedentes de la investigación

En las conclusiones del artículo de mi autoría “*En atisbo de azules. Aproximación a un sistema de acordes en los madrigales para coro mixto a capella de Modesta Bor*” (OJEDA, 2012), hice notar la relación del acorde *mi-sol-si-re* sobre pedal de “la” con la afinación de la guitarra. Del mismo modo, resalté la presencia recurrente del acorde *si-re-fa sostenido-la* y su posible relación con la afinación del cuatro.

Otros antecedentes de esta investigación los podemos encontrar en la tesis de Yolena Orea (2003), *Suite para violonchelo y piano de Modesta Bor. Análisis y propuesta interpretativa*, donde la autora destaca en esta obra la presencia de ritmos relacionados con el rasgueo de la mano derecha en la ejecución del cuatro; y en la de Miguely García (2013), quien señala en “*Manchas Sonoras*”: *Tríptico coral de Modesta Bor. Análisis musical y propuesta interpretativa*, la presencia de la entonación *mi-la-re-sol-si-mi*.

Algunos antecedentes históricos del cuatro y la guitarra en Venezuela

La guitarra es un instrumento que ha tenido una gran importancia en América Latina. Son numerosos sus descendientes en los países del continente americano. Así, podemos nombrar las jaranas de México, el cuatro puertorriqueño, el tres cubano, el cavaquiño

brasileño, el cuatro y el cinco venezolanos, el tiple y el charango andinos, entre otros.

En Venezuela, de acuerdo a las investigaciones de Alberto Calzavara, (1987, p. 9) las primeras vihuelas llegaron a Nueva Cádiz de Cubagua hacia 1529. Según este investigador “no cabe duda de que la vihuela viene a ser el instrumento musical de la conquista de América”. (CALZAVARA, A. En: BRUZUAL, 2000, p.423)

Había vihuelas de varios órdenes, pero las más comunes eran las de seis órdenes y las de cuatro órdenes. La vihuela de seis órdenes dobles era un instrumento cortesano y en él se tocaba repertorio polifónico. La vihuela de cuatro órdenes era también llamada guitarra renacentista y se utilizaba para acompañar el repertorio popular. Las técnicas para tocar ambos instrumentos eran distintas, pues mientras el repertorio polifónico para vihuela se “punteaba”, la música para guitarra renacentista se rasgueaba. (BATTAGLINI, 2014, p. 21).

Evidentemente fue la guitarra renacentista, hoy conocida como cuatro, la que se difundió por todo el territorio venezolano. Hasta el presente nuestros músicos populares acompañan muchos géneros tradicionales con la técnica del rasgueo. Ejemplo de ello son el joropo y sus variantes, el vals, el merengue, la gaita, el aguinaldo, la fulía, el galerón, la malagueña y el punto de navegante, entre otros. Manifestaciones como el tamunangue o la parranda de San Pedro también cuentan con el cuatro como instrumento acompañante.

De instrumento para la conquista, la guitarra renacentista pasó a ser instrumento para la resistencia. El encuentro de las diversas culturas en nuestro territorio produjo nuevas maneras de tocarlo y nuevos ritmos para acompañar los géneros surgidos o aclimatados en estas tierras. Ya a mediados del siglo XIX Simón Rodríguez escribió en *Consejos de amigo, dados al Colegio de Latacunga*, que en América “las guitarras se tañen a la española, pero NO como en España”. (RODRÍGUEZ, 2007, p. 153)

Según Alirio Díaz, fue el cuatro el instrumento que acompañó la campaña libertadora con sus canciones patrióticas, (BRUZUAL, 2012, p. 34), aunque las primeras guitarras de seis órdenes simples se conocieron en el país a principios del siglo XIX. (BRUZUAL, 2000, p. 425)

En Venezuela tanto el cuatro como el cinco fueron llamados “guitarra” o “guitarrita”, mientras que la guitarra de seis órdenes sencillos se conocía con el nombre de “guitarra

grande”. El término “cuatro” es relativamente reciente. (BATTAGLINI, 2014, p. 13)

Desde finales del siglo XVIII hay referencias a guitarristas venezolanos. (BRUZUAL, 2012, p. 35-38). Según este investigador “la rápida identificación del venezolano con la guitarra (grande) tiene sus raíces en la relación previa con los diversos instrumentos populares ya nombrados, en especial el cuatro, una vez radicalizada su función homofónica acompañante y esencialmente rítmica”. (BRUZUAL, 2000, p. 427) A decir de Luis Felipe Ramón y Rivera, la guitarra de seis cuerdas simples pronto se convirtió en “el piano del pueblo”, por oposición al instrumento cultivado por las clases pudientes (BRUZUAL, 2000, p. 427). Testimonio de ello da el gran guitarrista venezolano Alirio Díaz (1923), quien cuenta en su libro *Al divisar el humo de la aldea nativa* (2012) sobre la tradición musical en La Candelaria, su pueblo natal, y en Carora. Según Díaz, su abuelo materno, Cruz María Leal, estudió guitarra por el método del compositor y guitarrista italiano Fernando Carulli (1770-1841), edición de 1839 (DÍAZ, 2012, p. 59). Casi todos los miembros de la familia Díaz Leal, así como los de otras familias de la zona, tocaban guitarra “grande”. Recuerda Díaz en su libro que en La Candelaria el instrumento gozaba de gran popularidad y muchas familias habían escuchado durante varias generaciones punteos y rasgueos de sus antecesores. (DÍAZ, p.46). También en la cercana población de Muñoz existía una fuerte tradición de guitarristas y cantantes populares. Díaz destaca a varios guitarristas de la región, entre ellos a José Rafael Riera Arapé, a Baudilio Urquiola Mosquera y a Juan Bautista Verde Meléndez. Este último fue a pie hasta Carora, junto a otros candelareños, para escuchar el recital de Agustín Barrios Mangoré (1885-1944) en aquella ciudad, en junio de 1932. (DÍAZ, p.68)

El relato autobiográfico de Alirio Díaz describe una realidad que pudo haber existido en otras regiones de Venezuela en la misma época.

La creación de la Cátedra de Guitarra en la Escuela de Música y Declamación (hoy “José Ángel Lamas”), en 1933, constituyó un hito en la historia de este instrumento en nuestro país. Inicialmente estuvo dividida en dos secciones: la de Alta Guitarra, con Raúl Borges como profesor y la de Guitarra Popular, a cargo de Soledad Espinal. (PÉREZ DÍAZ, Manuel. En: BRUZUAL, Alejandro, 2001, pp. 134-135). Es importante resaltar que esta cátedra fue una de las primeras del mundo en un conservatorio nacional y la primera

de Latinoamérica. (BRUZUAL, 2012, p. 81). Su fundación coincidió en tiempo y espacio con la creación de la Cátedra de Composición de Vicente Emilio Sojo.

Las visitas de grandes guitarristas a Venezuela también fueron determinantes en aquel momento. Según cuenta Manuel Antonio Pérez Díaz en sus “Apuntes para la historia de la guitarra en Venezuela (1930-1939)”, en 1931 vino el guitarrista paraguayo Agustín Barrios “Mangoré” (1885-1944), quien obtuvo gran éxito; en 1934 nos visitó el español Regino Sáinz de la Maza (1896-1981); en 1935 el uruguayo Julio Martínez Oyanguren (1901-1973); en 1936 “Mangoré” y Sáinz de la Maza hicieron una segunda visita; y en 1937 el español Andrés Segovia (1893-1987) ofreció dos conciertos. (PÉREZ DÍAZ; M. En: BRUZUAL, 2000, pp. 136-137).

La cátedra de Guitarra del Maestro Raúl Borges tuvo gran aceptación y excelentes discípulos como Antonio Lauro, Flaminia Montenegro, Manuel Enrique Pérez Díaz, Fredy Reyna, José Rafael Cisneros, Antonio Ochoa, Rodrigo Riera y Alirio Díaz.

Por su parte, el cuatro compartió el rol de acompañante con el de solista. En el siglo XX hubo una especie de retorno a la tradición de la vihuela que se reflejó en el auge de la ejecución solista. Cuatristas como Jacinto Pérez, Leoncio Narvarte, Fredy Reyna, Hernán Gamboa, Asdrúbal José “Cheo” Hurtado, Ángel Martínez y Sir Augusto Ramírez, entre otros, así lo evidencian.

De estos breves antecedentes del cuatro y la guitarra en Venezuela puede desprenderse la importancia que ambos instrumentos tienen en nuestra cultura musical, desde el período colonial hasta el presente, tanto en la música tradicional como en la música escrita.

Las entonaciones del cuatro y la guitarra como símbolo

Hans-Georg Gadamer al abordar el simbolismo en el arte, nos remite al significado de este término: el uso de una tablilla, dividida en dos por el anfitrión, para entregar una mitad al huésped y quedarse con la otra mitad. La tablilla era llamada *tessera hospitalis*. El fin era, transcurrido el tiempo, reconocerse al unir las dos partes. “La *tessera hospitalis* es un resto de una vida vivida en otro tiempo y atestigua con su existencia aquello a lo que se refiere, es decir, deja que el pasado se vuelva presente y se reconozca como válido”. (GADAMER, 1998, p. 205)

De acuerdo a esta definición, las entonaciones *mi-la-re-sol-si-mi* y *la-re-fa sostenido-si* correspondientes a la afinación de la guitarra y del cuatro respectivamente, se comportan como símbolo en la música de tradición escrita de algunos autores venezolanos, ya que traen al presente una antigua tradición de la música venezolana, como lo hemos esbozado en los antecedentes históricos. Dice Gadamer: “Un símbolo no solo remite a algo, sino que lo representa en cuanto que está en su lugar, lo sustituye. Pero sustituir significa hacer presente algo que está ausente” (GADAMER, p, 205). El cuatro y la guitarra no están como tales. Tampoco el timbre que los caracteriza, sólo la entonación de las seis o las cuatro cuerdas que contienen, las cuales, en algunas ocasiones aparecen contextualizadas con ritmos o géneros que refuerzan el símbolo. Estas entonaciones están presentes en música no tradicional, sino escrita con las técnicas propias del siglo XX. En este caso, no solo el instrumento como tal está ausente, sino también la música de su entorno referencial. Por lo tanto, la presencia de estas entonaciones tiene un comportamiento simbólico.

Afinación del cuatro y la guitarra

La afinación del cuatro se da por cuarta justa ascendente, tercera mayor ascendente y quinta justa descendente (*la-re-fa sostenido-si*). Esa afinación es, básicamente, la misma que tenía a su llegada a nuestro continente, con la diferencia de que la prima está una octava más baja que en el uso de los primeros colonizadores. De acuerdo a Battaglini, la afinación de la prima una octava más grave de lo usual puede tener origen en la búsqueda de una sonoridad más “llena” “dada la naturaleza percusiva de la ejecución que le es propia a este instrumento desde tiempos renacentistas” (BATTAGLINI, 2014, p.30).

Fredy Reyna (1917-2001), quien inició estudios de guitarra en la cátedra de Raúl Borges y profundizó en el conocimiento histórico de nuestra “guitarrita”, retomó la afinación renacentista de la prima una octava arriba en relación a la afinación tradicional venezolana. Con el transcurrir del tiempo, Reyna fue bajando de tono esta afinación, manteniendo la prima en la octava de arriba. Así, a partir de 1947, usó las afinaciones: *sol-do-mi-la*, *fa-si bemol-re-sol* y *mi-la-do sostenido-fa sostenido*. (ORTIZ, 1988. En: BATTAGLINI, 2014, p.31).

Por su parte, la afinación de la guitarra se da desde el sonido “mi” en la sexta. cuerda. Por

cuartas justas ascendentes siguen la-re-sol. Por tercera mayor ascendente en la segunda cuerda corresponde si y por cuarta justa ascendente en la prima se repite el mi.

Antecedentes en composiciones de autores venezolanos

Las referencias a la guitarra y al cuatro en obras de compositores venezolanos del siglo XX las hemos encontrado en las armonizaciones de canciones populares de nuestro país realizadas por Vicente Emilio Sojo (1887-1974), así como en algunas obras de Evencio Castellanos (1915-1984) y de Antonio Estévez (1916-1988), ambos discípulos de Vicente Emilio Sojo e integrantes de la primera promoción de compositores de la cátedra de dicho maestro en 1944.

Las armonizaciones de gran cantidad de serenatas, boleras, guasas, aguinaldos, canciones de cuna, canciones de payasos, parrandas y otros géneros realizadas por Vicente Emilio Sojo revelan en su factura la imitación de la técnica guitarrística.

José Vicente Abreu comenta en su libro *Sojo, medio siglo de música*, el uso idiomático que hacía este compositor de giros propios de la guitarra en el piano. En la audición atenta de estos recursos, empleados por los guitarristas populares, Sojo encontró los elementos necesarios para sus versiones del cancionero popular venezolano para voz y piano. (ABREU, 1987, p.166) Vicente Emilio Sojo publicó seis cuadernos de canciones venezolanas recopiladas y armonizadas por él. En la “Advertencia” al Primer Cuaderno editado por la Dirección de Cultura del Ministerio de Educación en 1940, Sojo manifiesta haber “procurado sugerir por medios pianísticos el punteo de la guitarra”. (SOJO, 1940, p. 1).

El primer grupo de compositores tutelados por Sojo culminó estudios en 1944 y estuvo conformado por Ángel Sauce (1911-1995), Evencio Castellanos y Antonio Estévez. Antonio Estévez comenzó a estudiar en la Academia de Música y Declamación a principio de los años treinta. Ya para 1934 era discípulo de Sojo.

La canción *El jazminero estrellado venía de lejos* (1938) fue considerada por Estévez su punto de arranque como compositor. Los primeros esbozos de la *Cantata Criolla* son de 1947, pero esta obra fue concluida y estrenada en 1954. En 1956 Estévez escribió las *17 piezas infantiles para piano* y en 1957 el *Polo doliente*.

En las obras nombradas, las cuales no constituyen una muestra rigurosa, hemos encontrado la entonación *mi-la-re-sol-si-mi*, correspondiente a la afinación de la guitarra, y *la-re-fa sostenido -si* correspondiente a la afinación del cuatro.

En la segunda mitad del compás 24 de la canción *El jazminero estrellado* podemos observar, en el acompañamiento, la entonación *la-re-fa sostenido-si*. Este acorde está presente, en la misma inversión, en los compases 26 y 28 de esta obra. La tercera inversión de esta tétrada se corresponde con la afinación del cuatro. Los seisillos de la voz superior podrían sugerir el punteo de la guitarra.

En la *Cantata Criolla* encontramos el mismo acorde (*la-re-fa sostenido-si*) en el contrapunteo entre Florentino y El Diablo (Allegro Vivo. Tiempo de joropo. “En jagüey de arena pura”). Resulta significativo que el acorde esté nuevamente en tercera inversión, como en el ejemplo anterior, en correspondencia con la afinación del cuatro y en el contexto de acompañamiento del joropo.

En las *17 piezas infantiles para piano* encontramos un epígrafe en “Ancestro 2” que dice: Vihuelas. Guitarra. Canto llano. “Ancestro 2” comienza con la entonación de la afinación de la guitarra. En el *Polo doliente* encontramos esta misma entonación en el compás 10, aunque con una ligera variación rítmica.

La “Toccatina” es la última pieza del ciclo *17 piezas infantiles para piano*. Sus últimos acordes se corresponden con la afinación del cuatro. De tal manera que en las *17 piezas infantiles para piano* de Antonio Estévez se encuentran la entonación de la guitarra y la del cuatro.

Evencio Castellanos usó el cuatro dentro de la orquesta en la *Suite Avileña*. Este uso no es simbólico, de acuerdo a la definición de Gadamer. Pero la entonación *la-re-fa sostenido-si* la encontramos en la obra sinfónica *Santa Cruz de Pacairigua*, escrita para inaugurar la iglesia de esa localidad. El motivo aparece en las campanas (minuto 8.35), luego en los cornos (minuto 9.49-10-15) y luego en las campanas nuevamente (minuto 11.00-11.05) (Orquesta Sinfónica de Venezuela, dirigida por Jan Wagner). El toque característico de las campanas en templos católicos (identificado con los sonidos *do sostenido-la-si-mi*, *mi-si-do sostenido-la*) pareciera reemplazado por la entonación del cuatro. Recordemos que, sobre la entonación del toque de campana mencionado, Castellanos escribió el vals *Mañanita caraqueña*.

Ambos compositores, tanto Antonio Estévez como Evencio Castellanos, usan la entonación de la afinación tradicional del cuatro (*la-re-fa sostenido si* con la prima una octava abajo) como símbolo.

Las entonaciones *mi-la-re-sol-si-mi* y *la-re-fa sostenido-si* en la obra de Modesta Bor

La compositora margariteña Modesta Bor Leandro (1926-1998) nació en una familia donde la música formaba parte de las actividades cotidianas. “Su padre ejecutaba la guitarra y el cuatro, su tío Nicolás Bor tocaba la mandolina, su tío Salvador Leandro fue violinista fundador de la Orquesta Sinfónica Venezuela y algunas primas de su padre tocaban el piano y la guitarra”. (SANGIORGI, Felipe. En: BOR, 1992). En Caracas, Bor fue discípula de Elena de Arrarte en piano, de Antonio Estévez en Armonía y Orquestación y de Vicente Emilio Sojo en Composición. Fue Estévez quien dirigió su obra de grado en 1959. Bor, al igual que sus maestros, recopiló y realizó arreglos de música tradicional venezolana. Entre 1948 y 1951 trabajó en el Servicio de Investigaciones Folklóricas Nacionales, como Jefa del Departamento de Musicología. A su regreso de Moscú (1962), donde cursó estudios en el Conservatorio “P.I. Chaikovsky” con el compositor armenio Aram Jachaturián, se dedicó a la composición y a la docencia. En 1966 fundó y dirigió el grupo vocal “Arpegio”, integrado por seis voces femeninas. La propia compositora y directora acompañaba con el cuatro este ensamble.

A pesar de que Modesta Bor no escribió ninguna obra para guitarra, en las obras de la presente muestra, las entonaciones *mi-la-re-sol-si-mi* y *la-re-fa sostenido-si* sonrecurrentes, no solo en la armonización, sino en entonaciones melódicas independientes. En algunos casos, la presencia de estas entonaciones está reforzada con la figura del seisillo, con arpegios de seis notas o con ritmos que imitan el toque rasgueado que se ejecuta en la guitarra o en el cuatro para acompañar los géneros tradicionales.

La muestra revisada, en la cual constatamos la presencia de estas entonaciones, está conformada por las siguientes obras: *Primer Ciclo de Romanzas* (1961), *Suite para Violonchelo y Piano* (1961), *Sonata para Violín y Piano* (1962), *Segundo Ciclo de Romanzas para contralto y piano* (1962), *Tríptico de Poesía Cubana para canto y piano* (1965-66), *Tres Canciones para Mezzo y Piano* (1970), *Manchas Sonoras* (1970), *Prisma Sonoro* (1980-81), *Basta, basta, basta* (1981) *Barco de la medianoche* (1982), *Son*

Venezolano (1986), *La palabra en la calle* (1990), *Para mi corazón basta tu pecho* (1991), *Aquí te amo* (1993) y *Espectro Sonoro* (1995).

Mostraremos a continuación algunos ejemplos que ilustran la presencia de ambas entonaciones en obras de Modesta Bor.

En la canción “Amolador” del *Primer Ciclo de Romanzas*, la entonación *la-re-fa sostenido-si* (afinación tradicional del cuatro) la encontramos al final de la primera sección y en la recapitulación de la misma (Ilustración No 1, compás 6). La segunda parte de esta canción comienza con los sonidos correspondientes a la afinación de la guitarra (Ilustración No 1, compases 7 y 8), mientras que en los compases 28 y 29 de esta ilustración vemos las notas de la afinación del cuatro con un ritmo que, además, sugiere el rasgueado de este instrumento.

Ilustración No 1. Modesta Bor. *Primer Ciclo de Romanzas*. Amolador.

The image displays a musical score for the piano accompaniment of the song "Amolador" by Modesta Bor. The score is divided into two systems. The first system contains measures 6, 7, 8, and 28. Measure 6 is in 3/4 time, measure 7 is in 6/8 time, and measure 8 is in 3/4 time. Measure 28 is a whole rest. The second system contains measures 29 and 30. Measure 29 is in 3/4 time, and measure 30 is in 6/8 time. The score is written for piano (Piano/Pno) and includes treble and bass clefs. The key signature has one sharp (F#).

En la canción “Coplas venezolanas” del *Segundo Ciclo de Romanzas* tenemos un ejemplo donde la compositora da ambas entonaciones, la de la guitarra en los valores de negra y la del cuatro en las corcheas (afinación tradicional). (Ver ilustración No 2). Esta romanza, además, está escrita en los compases 3/4-6/8, usados para el joropo. El ritmo del acompañamiento sugiere el rasgueo del acompañamiento del cuatro.

Ilustración No 2. Modesta Bor. *Segundo Ciclo de Romanzas*. “Coplas venezolanas”. (c. 19-20; 53-54)



En los compases 52, 53 y 54 de la romanza “Pregón” la voz tiene una entonación que contiene los sonidos de la afinación de la guitarra. Este giro melódico aparecerá más tarde en *Manchas sonoras* y *Son venezolano*. En los compases 65,66,67,68 de esta misma romanza encontramos la entonación del cuatro en el acompañamiento.

En el *Tríptico de Poesía Cubana* la intención de la compositora se hace explícita al elegir un poema de Nicolás Guillén titulado “La guitarra”. Al inicio de esta romanza Bor recuerda el uso que ha hecho de este símbolo su maestro Antonio Estévez en “Ancestro 2” y “Polo doliente”, dando en el piano la afinación de la guitarra apoyada rítmicamente en la figura del seisillo. En la segunda sección, escrita en compás de 5/8 característico del merengue venezolano, encontramos la entonación de la guitarra en los acordes del acompañamiento. Los sonidos están dispuestos en el mismo orden de las cuerdas del instrumento simbolizado.

En el ciclo *Tres Canciones para Mezzo y Piano* resalta “La luna tiene cabellos blancos” en el uso de la referencia simbólica al cuatro y a la guitarra. En el compás 20 encontramos en el piano la figura del seisillo con los sonidos de la afinación de la guitarra y en los compases 27 y 28 la referencia al cuatro, pero en este caso la afinación corresponde a la usada por Fredy Reyna, con la prima una octava arriba. En los compases 30 y 31 aparece, también en el piano, la afinación tradicional del cuatro. El uso del seisillo con giros melódicos ascendentes, como pulsando las seis cuerdas de la guitarra, es recurrente y refuerza el símbolo.

En la obra *Son Venezolano* para coro mixto *a capella* también está presente, de manera muy reiterada, la referencia simbólica a la afinación de la guitarra.

Especial mención merecen en este trabajo varias obras corales en las cuales Bor realiza progresiones armónicas basadas en la entonación del cuatro con la afinación retomada por Fredy Reyna para el cuatro solista, es decir, con la prima a una novena Mayor de la cuarta cuerda.

En *Basta, basta, basta*, para coro mixto *a capella*, de los compases 57 al 61 se encuentra la progresión ascendente *re-sol-si-mi; mi-la-do sostenido-fa sostenido; fa natural-si bemol-re-sol; fa sostenido-si natural-re-sostenido-sol-sostenido y sol natural-do-mi-la*.

Este tipo de progresión también aparece en las obras *Para mi corazón basta tu pecho y Aquí te amo* para coro mixto *a capella*.

En *Espectro sonoro*, última obra de la muestra, se encuentra también un ejemplo con progresión ascendente basada en la entonación del cuatro solista. En la Ilustración No 3 podemos ver cómo el coro femenino hace el acompañamiento, mientras la voz del tenor lleva la melodía. El coro femenino concluye esta sección con la entonación del cuatro tradicional.

En esta obra la entonación del cuatro es como una célula generadora, que construye la progresión haciendo tejidos en distintas parejas de voces (bajos-tenores, sopranos contraltos, tenores-sopranos, tenores contraltos) acompañando así a la voz que lleva la melodía.

Ilustración No 3. Modesta Bor. *Espectro sonoro*. (c. 29-34)

Conclusiones

1. En todas las obras de Modesta Bor analizadas en la presente muestra (1961-1995) hemos encontrado las entonaciones *mi-la-re-sol-si-mi* y *la re-fa sostenido-si*, correspondientes a la afinación de la guitarra y del cuatro, respectivamente.

2. Encontramos antecedentes del uso de estas entonaciones en la obra *Santa Cruz de Pacairigua* de Evencio Castellanos, así como en las canciones *El jazminero estrellado* y *Polo doliente*, en las piezas “Ancestro 2” y “Toccatina” del ciclo *17 piezas infantiles para piano* y en la *Cantata Criolla* de Antonio Estévez.

3. Creemos que ambas entonaciones representan un símbolo de carácter identitario en la obra de estos autores.

4. Tanto en la obra de Castellanos, como en las de Estévez y algunas de Modesta Bor, la entonación *la-re-fa-sostenido-si* aparece haciendo referencia al cuatro acompañante de la música tradicional, es decir, con la cuerda prima en la octava de abajo, a una segunda Mayor por debajo de la cuarta cuerda.

5. En algunas obras de Modesta Bor la referencia al cuatro aparece con la afinación retomada por Fredy Reyna para el cuatro solista, es decir con la cuerda prima arriba, a una novena Mayor por encima de la cuarta cuerda.

6. En las obras de Bor analizadas las entonaciones de la guitarra y el cuatro, a las cuales atribuimos función simbólica, están contextualizadas por otros elementos que refuerzan el símbolo: seisillos y arpegios de seis sonidos para la entonación de la guitarra, ritmo que imita el rasgueo o grupos de cuatro sonidos para la entonación del cuatro, compases característicos de géneros tradicionales como 3/4-6/8 para el joropo o 5/8 para el merengue.

7. En la mayoría de los casos ambas entonaciones cumplen función armónica, pero en algunas ocasiones son parte constitutiva de la melodía.

8. En algunas obras Bor realiza progresiones armónicas con la afinación retomada por Fredy Reyna para el cuatro solista.

Referencias

ABREU, José Vicente (1987) *Sojo, medio siglo de música*. Congreso de la República.

Caracas.

BALZA, José (1982) *Iconografía. Antonio Estévez*. Biblioteca Ayacucho. Caracas.

BATTAGLINI, Oscar (2014) *El cuatro, continuidad y evolución con respecto a la guitarra*

Renacentista. Archivo General de la Nación-Centro Nacional de Historia.

Caracas.

BOR, Modesta (1967) *Sonata para Violín y Piano*. Dirección de Cultura.

Universidad Central de Venezuela. Caracas.

BOR, Modesta (1979) *Tríptico de Poesía Cubana para canto y piano*. Ediciones del Instituto Vicente Emilio Sojo. Caracas.

BOR, Modesta (1984) *Segundo Ciclo de Romanzas para contralto y piano*. Ediciones del Congreso de la República. Instituto Latinoamericano de Investigaciones y Estudios Musicales Vicente Emilio Sojo. Consejo Nacional de la Cultura. Caracas.

BOR, Modesta (1992) *Cuatro Fugas para Piano*. Consejo Nacional de la Cultura. Fundación Vicente Emilio Sojo. Fundación Banco Consolidado. Editorial Latinoamericana de Música Simón Bolívar. Caracas.

BOR, Modesta (2006) *Suite para Violonchelo y Piano*. Fundación Vicente Emilio Sojo. Caracas.

BOR, Modesta (2012) *Obra coral original*. Ediciones Actual. Universidad de Los Andes. Mérida.

BOR, Modesta (2015) *Obra para Voz y Piano*. Ediciones ARE. Mérida. Venezuela.

BRUZUAL, Alejandro (2000) "La guitarra en Venezuela durante el siglo XIX". En: *Música Iberoamericana de Salón. Tomo II*. Fundación Vicente Emilio Sojo. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Consejo Nacional de la Cultura. Caracas.

Coordinación General: José Peñín.

BRUZUAL, Alejandro (2001) *Manuel Enrique Pérez Díaz. Ensayo biográfico*. Universidad de Carabobo. Dirección de Cultura. Valencia.

BRUZUAL, Alejandro (2012) *La guitarra en Venezuela desde sus orígenes hasta nuestros días*. Banco Central de Venezuela. Caracas.

DÍAZ, Alirio (2012) *Al divisar el humo de la aldea nativa*. Monte Ávila Editores Latinoamericana. Caracas.

CALZAVARA, Alberto (1987) *Historia de la música en Venezuela. Período Hispánico con referencias al teatro y la danza*. Fundación Pampero. Editorial Ex Libris. Caracas.

ESTÉVEZ, Antonio (1986) *Canciones para canto y piano*. Ediciones Antonio Estévez. Caracas.

ESTÉVEZ, Antonio (1987) *Cantata Criolla*. Ediciones del Congreso de la República. Instituto Latinoamericano de Investigaciones y Estudios Musicales Vicente Emilio Sojo. Consejo Nacional de la Cultura. Caracas.

ESTÉVEZ, Antonio (s.f) *17 piezas infantiles para piano*. P. Antolin C. Editor. Caracas.

GADAMER, Hans-Georg (1998) *Verdad y método*. Ediciones Sígueme. Salamanca. Disponible en línea: www.olimon.org/uan/gadamer-verdad_y_metodo_ii.pdf. Consulta: 18-06-2015.

GARCÍA, Miguely (2013) *Manchas Sonoras: Tríptico coral de Modesta Bor. Análisis musical y propuesta interpretativa*. Trabajo Especial de Grado para optar al título de Licenciado. UNEARTE. Caracas.

OJEDA, Belén (2012) *En atisbo de azules. Aproximación a un sistema de acordes en los madrigales para coro mixto a capella de Modesta Bor*. Disponible en línea: www.casadelasamericas.org/.../boletinmusica/33/comentarios2. Consulta: 21-05-2015.

OREA, Yolena (2003) *Suite para Violonchelo y Piano de Modesta Bor. Análisis y propuesta interpretativa*. Trabajo de Grado para optar al título de Licenciado. Instituto Universitario de Estudios Musicales (IUDEM). Caracas.

RODRÍGUEZ, Simón (2007) *Inventamos o erramos*. Ministerio del Poder Popular para la Educación.

SOJO, Vicente Emilio (1940) *Primer Cuaderno de Canciones Venezolanas*. Ministerio de Educación. Dirección de Cultura. Caracas.

Referencias audiovisuales

Orquesta Sinfónica de Venezuela, dirigida por Jan Wagner. Disponible en línea: <https://www.youtube.com/watch?v=MW-9vsbrbtg>. Consulta: 15-09-2015.

Un juego teatral

Juliana Prieto

“ (...) pero sé muy bien que no me habría ligado al teatro, a la creación artística, a la fiesta, a los sueños, a lo imaginario, si no hubiera tratado de elucidar cierta experiencia del ser cuya raíz está en la libertad del juego”.

Jean Duvinaud.

Escribir la experiencia como docente durante estos primeros diez meses será un buen ejercicio para ir estructurando parte de ese currículo oculto, que de forma inconsciente fluye entre los auténticos contenidos y objetivos estructurados para formar a los estudiantes. Como actriz siempre asumí la creación como un juego anclaba mis acciones en lo lúdico y esto me permitía llegar con verdad y honestidad a los personajes que tenía a bien interpretar. La palabra juego contiene reglas, premisas que son importantes para la práctica del mismo a parte que ejerce una influencia maravillosa y positiva en quien es invitado a participar en él.

En este pequeño ensayo les muestro parte de mis anotaciones, reflexiones y sobre todo la relación Docente estudiante en la búsqueda de un espacio de creación a partir del juego como palabra que indica fiesta, creación artística, sueños y sobre todo la práctica de lo imaginario.

Introducción al teatro

Primer encuentro, veinte estudiantes conforman el equipo para iniciar un juego teatral que se desarrollará en dieciocho sesiones a razón de dos horas los lunes y los miércoles. Hay buena atmósfera, es agradable, todos estamos felices y expresamos diferentes puntos de vista. Nos reconocemos. Conozco a uno de los estudiantes, se de sus trabajos, de sus fortalezas y debilidades en la escena. Hay muchas ganas de contar de dónde venimos. El tiempo se agota y no he podido establecer las bases del juego. Solo escucho un torbellino de palabras: ¡Amor por el teatro!, ¡Esto es lo que quiero hacer!, ¡Estoy en el lugar preciso! ¡Hace tanto tiempo que espero por esta oportunidad! ¡Tengo 32 años y creí que nunca lo vería! ¡Soy modelo nunca he

“practicado” teatro, es lo que está más cerca de las cosas que me gustaría hacer!. Le digo que es muy linda y que podría interpretar a Julieta sonrío y mueve su larga cabellera rubia, levanta los hombros y me dice: “No sé quién es Julieta”.

En este primer encuentro, acordamos reglas para el juego:

1. Puntualidad, les advierto que es esencial para el hombre de teatro.
2. Disciplina.
3. Trabajo en colectivo.
4. Respeto por lo que hacemos.
5. El uso del teléfono celular, “Traten de no usarlo durante la clase”.

La clase está pautada para las 9 am., espero con mucha impaciencia, 9:30 am. y solo tengo en el Salón de clases tres estudiantes. De repente como un torbellino aparece el resto. Debo confesar que me alegró mucho, ya estaba pensando que había sido muy rígida con las reglas. Las razones de la tardanza son debido a que debemos desplazarnos prácticamente de una ciudad a otra. La sede de la Universidad está ubicada en La Asunción y los espacios para las clases de teatro se encuentran en la ciudad de Los Robles, a unos 15 kilómetros, usted dirá “no es tanta la distancia y no tienen problemas de tráfico”, es cierto, pero el servicio de transporte es deficiente, pésimo, juega en contra de la puntualidad que será el punto de honor en este inicio.

En este encuentro les hablo del compromiso que tiene cada uno consigo mismo. Pues hemos elegido el teatro como medio de expresión artística. Cito a Stanislavky, K. (1975-pag-156). “El Actor estudiante independientemente de su vida privada al entrar al Taller se convierte en miembro de una nueva familia”

Quiero que se sientan cómodos y seguros de que están en el espacio, tiempo y elección correcta. converso e intercambio opiniones sobre el teatro, delecto el nombre del maestro Stanislavky a un estudiante que lo pide. Interviene una alumna y le explica que este maestro es el autor de las preguntas: Si, cuándo, dónde, porqué, para qué, cómo. Se abre una discusión en relación a la verdadera vocación, de la importancia que tiene el teatro para este grupo de jóvenes cuyas características y fines son diferentes y complejos. Comienzo a descubrir personalidades, aptitudes, destrezas, inseguridad y

precariedad. Retomo las riendas de la clase y sugiero un ejercicio: tomados de la mano en círculo, cerramos los ojos y solo oímos los latidos del corazón.

Un nuevo encuentro me lleva a comunicarles con mucha determinación que hoy será el último día que aceptaré la impuntualidad en clase. No admito ningún tipo de argumentos; estoy convencida de que se valen del recurso distancia, transporte y el último argumento esgrimido es que el profesor de la clase anterior se excede en tiempo. Comunico en la Dirección para que se hagan los llamados de atención al respecto.

La dinámica me lleva a encontrarme con Jacques Lecog, les hablo de las leyes del movimiento, del espacio, de la actuación y de la forma, quien refiere que “Solo el cuerpo comprometido con el trabajo puede sentir verdaderamente la exactitud de un movimiento, la precisión de un gesto, la evidencia de un espacio”. (Lecoq-pag-41

Les hablo de porqué el Teatro y la actuación corporal son una cuestión de experiencia vivida, de transmisión oral y de persistencia, indispensable durante la iniciación. Dice Lecog “Yo deseo que el alumno sepa vivir en la vida y que, a la vez sea un artista en el escenario” (Lecoq-Pag-84)

Emprendemos un trabajo anclado en el movimiento, hablamos de él como una dinámica, algo muy diferente a un simple desplazamiento de un punto a otro. Lo importante es como se hace el desplazamiento, basado en interrelaciones de ritmos, de espacios y de fuerzas. Lo importante es reconocer las leyes del movimiento a partir del cuerpo humano en acción. Citamos las Leyes del movimiento según Lecog basadas en el equilibrio, (Lecoq-Pag- 135-136).desequilibrio, oposición, alternancia, compensación, acción y reacción.

1. No hay acción sin reacción.
2. El movimiento es continuo, avanza sin cesar.
3. El movimiento proviene siempre de un desequilibrio en la búsqueda del equilibrio.
4. El equilibrio mismo está en el movimiento.
5. No hay movimiento sin punto fijo.
6. El movimiento pone en evidencia el punto fijo.
7. El punto fijo también está en movimiento.

Nos reencontramos más tarde que nunca, ya no hay concesiones, la clase de hoy solo cuenta con cuatro estudiantes, tengo un retraso de 45 minutos para comenzar la actividad.

Trato de iniciar con un ejercicio de relajación, es necesario; afuera está el resto. No les he permitido la entrada a clase hay incomodidad pues parte de la familia teatral está fuera del aula comienzan a verse los signos de una rara práctica de solidaridad. Las reglas del juego no han sido respetadas impuntualidad e indisciplina, aunado al uso del teléfono celular, como aliado para narrar las peripecias, rutas y formas de llegar al espacio de Los Robles, han restado tiempo a la clase, las emociones están a flor de piel. Insisto en el ejercicio de relajación, caminar por todo el escenario con los brazos a los lados, respirar y expulsar el aire con la silaba Ja!, una y otra vez. Hay una energía muy fuerte, el traslado, unido a la decision de no dejar entrar a clase al resto de la familia teatral ha jugado en contra del buen desempeño de la misma. Los invito a hacer ejercicios de improvisacion ,se que es su parte favorita juegan a ser gatos y colibri se liberan afloran emotivas y calidas historias son felices y creativos.

Elegimos la Tragedia Griega, lectura y análisis de textos dramáticos, esta tarea nos ocupa varias sesiones, se distribuyen los temas y los trabajan individualmente, solo la mitad cumple los objetivos, el resto alega que no tienen internet, que el teléfono se les dañó, que no poseen computadora y no hay suficiente material bibliográfico a la mano. Es la hora de irnos a la Sede pues allá nos espera el almuerzo. “Corra profe, ahí viene el autobús”.

El Teatro es un ámbito ideal para tener la oportunidad de jugar, si lo vemos desde el punto de vista de la formación se debe aprovechar el potencial de formar a través de lo lúdico para transformar, modificar y buscar formas genuinas de expresión creativa.

Según Vygotsky “El juego puede ser entendido como un espacio asociado a la interioridad con situaciones imaginarias que suplen demandas culturales” mientras Piaget añade que sirve para potenciar la lógica y la racionalidad” <http://eljuegoenlaeducacioninicialuc.blogspot.com/> (Revisado el 2015, junio 07).

A mitad del Curso Introdutorio la clase comienza desde el ámbito del juego; nos divertimos y creamos, conscientes de la búsqueda de una forma de expresión sin dolor, con alegría y sobre todo que nos permita ser libres y creativos. Comienzan a aflorar situaciones complejas, asociadas a diferencias de género, social, politica y económica. La clase gira en torno a un discurso y a un trabajo actoral de búsqueda en donde la premisa es la igualdad y el respeto a las diferencias. Realizamos una serie de ejercicios que narran las

vicisitudes que a diario vive cada uno de ellos, tratados desde la perspectiva del amor, la raza, el género, la discriminación y las relaciones humanas. Respirar, mirar fijamente y poco diálogo son las bases para su primer espectáculo “Todos somos Iguales”.

A estas alturas ya han desertado algunos estudiantes. Decido volver al texto de autor, los invito a leer a Shakespeare. Hay demanda, no hay concesión para el tema de la memoria, del trabajo de la voz y sobre todo el conocimiento y la lectura relacionada con el teatro. Mucha presión, leer, interpretar, investigar, disciplina, puntualidad.

Estalla el conflicto. El juego se torna complejo, fuerte y exige más capacidad de organización y entrega. Hago énfasis en el carácter social y cooperativo del juego, en la importancia del respeto a las reglas, cada uno debe asumir su rol y estos a su vez deben interactuar, colocarse en el punto de vista de la otra persona y así generar un pensamiento operativo que permita la superación del yo. Se les anima para que se expresen de forma oral, gestual y por escrito, se hace hincapié en la valoración del diálogo entre los miembros del grupo.

Imposible y terrible el encuentro con Lady Ana y Gloster. Personajes de la Tragedia Ricardo III. Ningún estudiante pudo leerla en su totalidad, solo uno de los integrantes me refirió que leyó en internet un resumen de la obra, (pienso al menos esta vez se conectó).

Se acerca el final del lapso y hay mucha resistencia por lo académico, solo quieren hacer ejercicios de improvisación y repetir la experiencia del espectáculo “Todos somos iguales”, ejercicio actoral apoyado en la parte gestual y con mucho calor corporal, hay un pianista en escena y un breve diálogo que se repite continuamente. Propuesta muy romántica, con mucho ímpetu y corazón que logró hacer empatía con el joven público universitario. Se acerca el final del Introdutorio y elegimos “Bodas de Sangre” de García Lorca. los conmino a comulgar con el público que liberen sus pensamientos y toda la fuerza que late en sus corazones para que esa energía haga vibrar a cada espectador. es la representación con la que inician el tránsito a la Licenciatura de Teatro Mención Actuación.

Practica Dramática Integral I

Para esta unidad curricular se disponen de diez horas semanales. De los veinte estudiantes del curso Introdutorio solo restan trece es de destacar que dos del grupo descubrieron que

su verdadera vocación es la Danza. Frente al compromiso de desarrollar un lenguaje cómodo y acorde con la comunicación eficaz, precisa y oportuna con el estudiantado, se inicia un pacto tácito de convivencia de la familia teatral que pasara algún tiempo junta.

Les propongo que iniciemos una especie de diario para llevar la asistencia, participación, apreciación, notas de los ejercicios que debemos repetir, donde hacer énfasis, preguntas, etc. También les sugiero traer indumentaria adecuada para la clase y de igual manera les pido que observen siempre a su alrededor. Poner atención a la entrada del edificio donde vemos la clase, ese es nuestro juego principal, que cosa vimos, que hay de diferente y cómo todos esos elementos que nos rodean y percivimos antes de llegar a clase condicionan el primer ejercicio a realizar en el aula.

Confieso que esto lo hice para poder esperar a cada uno en tiempos diferentes sin que se notara que estaba permitiendo que llegaran tarde. Desarrollé y probé muchas estrategias para el tema de la puntualidad.

Ya son muchos miércoles que a la clase de las 7:30.am solo llega la estudiante que vive al norte de la isla, es decir la que está más lejos. Convoco a una reunión y reorganizamos el horario, los argumentos siguen, transporte, es muy lejos, solo hay un bus que cubre la ruta, la moto en la mañana no prende.

Emprendo un soliloquio sobre las decisiones, por qué nos cuesta tanto estar en el lugar elegido, haciendo lo que más queremos.

Una estudiante se siente aludida, ella cursa estudios de enfermería en la UDO, dice que la elección no es válida, que se pueden hacer varias cosas al mismo tiempo, que solo basta organizarse y tener un plan de vida como el de ella, en donde el teatro es tan importante como la carrera de enfermería. Me emociono, creí que nadie me oía, la miro y la invito a quitarse el uniforme que trae, viene de hacer guardia en un hospital toda la noche.

Vamos a la práctica a tratar por enésima vez de trabajar con un texto dramático y es imposible. Nuevamente surge el inconveniente del internet, la falta de una biblioteca con material especializado y además dice la estudiante escritora “yo quisiera hacer las prácticas con mis textos”.El estudiante con inclinaciones circenses dice que él va a enfocar su trabajo desde el malabarismo, tragar fuego y el clown, se le suma una adepta que acaba de descubrir que esa es la corriente actoral que le interesa. Estamos cansados, la jornada fue algo pesada, tratar de hurgar en nuestra emociones e intentar expresarnos de

forma correcta, coherente y firme en el propósito de formar, en lo que me corresponde, mientras los estudiantes enfrentados haciendo resistencia a la formalidad teórica y académica.

Es hora de correr, los nuevos autobuses de Corpotur coinciden con nuestra hora de salida y nos dan el aventón hasta la sede.

Observación y Descripción

El ejercicio de hoy consiste en pararse en medio de la antesala al salón de clases y describirlo minuciosamente...“Estamos en una Biblioteca con muchos estantes y libros de todo tipo.al fondo está ubicado un Infocentro. Una cartelera informa el horario y dice que es gratuito. El lugar es espacioso, iluminado y tiene aire acondicionado... Profe lo que pasa es que siempre venimos apurados y no nos habíamos dado cuenta”.

Ubú Rey de Alfred Jarry, *Fedra* de Racine, *La Empresa perdona un momento de Locura* de Rodolfo Santana, descubiertos en la biblioteca se convierten en los mejores aliados de la clase. Hemos entrado en una luna miel perfecta, los estudiantes, la profe, los textos elegidos para la práctica y el estudio. Todo estuvo bien hasta que iniciamos los ensayos y les pedí el libreto, el texto, soporte fundamental para un actor.

“No se preocupe, con el teléfono y el Wifi lo resolvemos y recuerde debemos cuidar el medio ambiente”. Trabajamos en la búsqueda de la verdad del personaje o cómo debemos conducirnos para lograr construir un sistema de actuación idóneo, genuino que nos permita comunicar y conectarnos con el público de hoy, marcado por una excesiva oferta de inversión de tiempo en casa.

Estamos a mitad de la práctica del texto “La Empresa perdona un momento de locura” todos muy emocionados con lo que hasta hoy hemos experimentado y logrado. Solo que el mejor amigo de mis estudiantes, sus aliados tecnológicos han decidido protagonizar el juego teatral que hoy casi cumplía con todas las reglas. El teléfono se descarga, no lo pueden cambiar de página oportunamente, entra una llamada o irrumpe un WhatsApp y lo que faltaba, el consabido himno “Profe....se cayó el internet”. Mientras la encargada de la biblioteca informa que en los chinos están vendiendo Harina Pan. Hoy no voy con ellos en el mismo bus.

Ya para este fin de lapso cito a Stanislasky,(pag-158-159) la relación del profesor y

los actores-estudiantes dice que debe fluir constantemente una corriente de alegría, valor y energía juvenil no hay materias que se refieran al arte escénico que puedan ser encerradas en libros y enseñadas con la idea de producir diferentes categorías de unidades creadoras,

A.B. C.

El hombre mismo, todo él, es el libro del arte creador, y cuanto más se prolongue una enseñanza errónea, tanto menos consiente será ese hombre de los poderes creadores que alberga en su seno y más confiará en los libros de texto y en las circunstancias externas para hacerse de una carrera y olvidar lo que lo condujo al taller y cuán grande era su amor por la carrera elegida al llegar a él”.Insisto en un ejercicio de introspección revisar el compromiso que cada uno tiene consigo mismo.Estamos al final del lapso, Ensayos, disciplina y puntualidad han jugado un rol importante es esta fase. En la mayoría del grupo hay determinación por el logro de un buen material para el fin de curso hemos aprendido a defender el trabajo, en la búsqueda del profesionalismo entendido desde el respeto por lo que hacemos. Aun cuando una estudiante no acudió al último encuentro

Conclusiones.

La enseñanza y el aprendizaje van unidos de la mano, todo lo que se aprende y se enseña tienen un significado personal y como dije anteriormente, en esta etapa prevaleció, sin imponerlo, una tímida propuesta de buscar en la estructura del juego el aliado para comunicarme de manera eficaz, precisa y coherente con la práctica teatral y los lineamientos de la universidad en materia educativa.

En cada ejercicio, evaluación, encuentro o desencuentro con los estudiantes, siempre prevaleció el respeto por lo que hacemos los profesores y lo que hacen los estudiantes, es una simbiosis no hay separación de quien enseña y quien aprende.

Una situación de enseñanza puede ser observada a través de las relaciones que se dan en tres polos: Docente, estudiante y saberes; se analizan los roles de cada uno, sus proyectos (estudiante, docente) y las reglas del juego. Qué está permitido, qué es lo que realmente se demanda, qué se espera, qué hay que hacer o decir para demostrar que se sabe, qué se aprende.

Al mirar en perspectiva el camino que hemos recorrido, incluidos todos los actores del Ceca Nueva Esparta, quienes hemos sorteado como equipo muchos problemas, el principal de ellos, la Sede; los estudiantes que por razones que escapan de nuestras manos han tenido que posponer sus sueños y abandonar las aulas, el sofoco o bochorno, como suelen los margariteños referirse a la alta temperatura de la que hace gala la isla, no han sido impedimento para trabajar y fortalecer nuestro compromiso con la comunidad universitaria. El estudiante idealista, romántico enamorado del teatro y consecuente, no está, enfrenta problemas económicos, promete regresar. La estudiante de enfermería debió elegir. No volvió, su puesto está vacío aun espero que regrese. En septiembre para el inicio del próximo lapso la estudiante aplicada y comprometida con el juego de la clase teatral tendrá un bebe. El estudiante traga fuego preparaba maletas para conocer el sur desde el sur de Venezuela- La estudiante escritora eligió para su trabajo final de Práctica dramática un hermoso monólogo de Fedra, estuvo regia; aun cuando no soltó su celular. Para el próximo lapso los veré pasar y sé que se asomaran tímidamente a la oficina para hacer alguna consulta y también sé que extrañaré esa manera particular de verme y entonar “Pero Profe...”

Referencias

Jack, Lecoq (2003-. *EL Cuerpo Poético* Editorial Alba

Stanislavky, K. (1975-. *El arte escénico*. Siglo veintiuno editores, sa: México.

<http://eljuegoenlaeducacioninicialuc.blogspot.com/> (Revisado el 2015, junio 07).

El desarrollo del talento musical desde las Inteligencias Múltiples

Juan Carlos Rivas Pérez

Resumen.

En el siguiente trabajo de investigación se observa al ser humano desde el reconocimiento de la vocación hacia la música y el desarrollo de ésta desde la teoría de las inteligencias múltiples planteada por Howard Gardner, los principios filosóficos de lo que causa la estimulación musical en el organismo y de algunas estrategias para reconocer y potenciar la inclinación artística-musical en niños de edad escolar teniendo como norte la equidad Cognitiva, y se ofrece para finalizar, algunas obras musicales de acuerdo al tipo de logro que se quiera fortalecer, basado en la teoría de la influencia de las ondas musicales en el cerebro humano.

Palabras clave: cognición, música, aprendizaje, inteligencia, estrategias, artística, vocación, estimulación, niñez, filosofía, percepción, educación.

Introducción.

Podemos evidenciar en base a la experiencia y praxis del arte, que la música ejerce una poderosísima influencia en la totalidad del ser humano, en su ser físico, en su esfera mental, y en su proyección espiritual.

La música es vibración, y la vibración es el movimiento de los átomos que produce el dinamismo de la materia; en el caso del fenómeno acústico, los átomos interactúan produciendo alturas de sonido que llegan directo al oído humano, esto es el fenómeno de la audición.

Desarrollo:

Ciertos experimentos muestran que las notas generadas por ciertos instrumentos producen, en una base de arena o agua, claras figuras geométricas, lo cual evidencia que las vibraciones rítmicas hacen surgir figuras geométricas regulares. (Lo que muestra la influencia de la música sobre la materia).

Acercarse a la música puede tanto activar como calmar, porque de este modo está genéticamente diseñado el organismo sensorial, central, autónomo y motor, así como los mecanismos que moderan el nivel de excitación, (WINDER, 1981); y es así como el ser humano es esencialmente un ser rítmico, en virtud de la regularidad cíclica de sus funciones biológicas, e inclusive el cerebro por sus ritmos circadianos y el resto de funciones corporales.

A tal fin, puede afirmarse que no sólo afecta la música como fenómeno material al organismo humano en cuanto materia, sino que por la misma influencia de la resonancia musical, en cuanto prodigio que suscita sentimientos y respuestas inmateriales, influye en el ser humano no sólo el soma sino también su intelecto.

Gardner define la inteligencia como una capacidad. Hasta hace muy poco tiempo la inteligencia se consideraba algo innato e inamovible. Se nacía inteligente o no, y la educación no podía cambiar ese hecho. Tanto es así que en épocas muy cercanas a los deficientes psíquicos no se les educaba, porque se consideraba que era un esfuerzo inútil.

Al definir la inteligencia como una capacidad, Gardner la presenta como una destreza que se puede desarrollar, si bien no niega el componente genético de la misma.

En su obra dedicada a las inteligencias múltiples, él define la totalidad de la inteligencia humana, clasificándola por sus áreas del cerebro dominantes:

Inteligencia Lógico-matemática, la que utilizamos para resolver problemas de lógica y matemáticas. Es la inteligencia que tienen los científicos. Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico (izquierdo) y con lo que nuestra cultura ha considerado siempre como la única inteligencia.

Inteligencia Lingüística, la que tienen los escritores, los poetas, los buenos redactores. Utiliza ambos hemisferios.

Inteligencia Espacial, consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones, es la inteligencia que tienen los marineros, los ingenieros, los cirujanos, los escultores, los arquitectos o los decoradores.

Inteligencia Musical es, naturalmente, la de los cantantes, compositores, músicos, bailarines.

Inteligencia Corporal - kinestésica, o la capacidad de utilizar el propio cuerpo para

realizar actividades o resolver problemas. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos, los bailarines y practicantes de la danza.

Inteligencia Intrapersonal, es la que nos permite entendernos a nosotros mismos. No está asociada a ninguna actividad concreta.

Inteligencia Interpersonal, la que nos permite entender a los demás, y la solemos encontrar en los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas.

La inteligencia intrapersonal y la interpersonal conforman la inteligencia emocional y juntas determinan nuestra capacidad de dirigir nuestra propia vida de manera satisfactoria.

Inteligencia Naturalista, la que utilizamos cuando observamos y estudiamos la naturaleza. Es la que demuestran los biólogos o los herbolarios.

No es que sólo determinado número de personas tenga sólo algunos tipos de inteligencia, por supuesto que por naturaleza todos las tenemos; sólo que desarrollamos unas más que otras.

Todos tenemos las ocho inteligencias en mayor o menor medida. Fernando la Palma -en un artículo sobre las distintas inteligencias- lo explica de una forma simple: " al igual que con los estilos de aprendizaje no hay tipos puros, y si los hubiera les resultaría imposible funcionar. Un ingeniero necesita una inteligencia espacial bien desarrollada, pero también necesita de todas las demás, de la inteligencia lógico matemática para poder realizar cálculos de estructuras, de la inteligencia interpersonal para poder presentar sus proyectos, de la inteligencia corporal - kinestésica para poder conducir su carro hasta la obra, etc."

Howard Gardner enfatiza el hecho de que todas las inteligencias son igualmente importantes. El problema es que nuestro sistema escolar no las trata por igual y ha entronizado las dos primeras de la lista, (la inteligencia lógico - matemática y la inteligencia lingüística) hasta el punto de negar la existencia de las demás.

Para Gardner es evidente que, sabiendo lo que sabemos sobre estilos de aprendizaje, tipos de inteligencia y estilos de enseñanza, es absurdo que sigamos insistiendo en que todos nuestros alumnos aprendan de la misma manera.

La **teoría de las inteligencias múltiples** es un modelo propuesto por Howard Gardner en el que la inteligencia no es vista como algo unitario, que agrupa diferentes capacidades

específicas con distinto nivel de generalidad, sino que ésta sería un conjunto de habilidades que se dan de forma múltiple, con proyecciones distintas e independientes. Gardner define la inteligencia como la "*capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas*".

De este modo, éste autor ensancha las posibilidades abarcales de la **inteligencia humana** y reconoce lo que intuitivamente se venía pensando sobre ella: "Que la brillantez académica no lo es todo" que un genio de la inteligencia no es el que saca mayores calificaciones en la escuela, ni es indicador de una habilidad suma. A la hora de desenvolverse en la vida no basta con tener un gran expediente académico. Hay gente de gran capacidad intelectual pero incapaz de elegir bien a sus amigos y tener relaciones interpersonales maduras y edificantes; por el contrario, hay gente menos brillante en el colegio que triunfa en el mundo de los negocios o en su vida personal. Triunfar en los negocios, o en los deportes, requiere ser inteligente, pero en cada campo se utiliza un tipo de inteligencia distinto. No mejor ni peor, pero sí distinto. Dicho de otro modo, Arturo Uslar Pietri no ha sido más ni menos inteligente que Luis Aparicio, simplemente sus inteligencias pertenecen a campos diferentes.

Ahora bien, la música en sí misma y vista desde la inteligencia musical, tiene un poder que va más allá de las palabras. El placer de compartir la música genera conexiones entre padres e hijos a medida que los sonidos y los ritmos rodean al niño en un mundo de sensaciones y sentimientos. La música también ofrece una placentera y provechosa experiencia de aprendizaje y alimenta la imaginación y la creatividad de los niños. Desde el punto de vista de la enseñanza de las artes, Nelson y Nickolson, han sistematizado la presencia de la inteligencia musical en el aula tomando en cuenta la vocación y actividad destacada a la cual se incline el alumno, con el objeto de potenciar y anclar nuevos conocimientos a partir de sus habilidades actuales.

Desde los fines pedagógicos, la música era admirada y considerada un elemento de purificación; por eso los pitagóricos purificaban el cuerpo con la medicina, y con la música el alma. Afirmaban que la proporción y equilibrio de las notas produce armonía y orden, creando un lazo indisoluble entre salud y música. No sólo establecieron una especie de medicina musical para el alma, sino que al tener la creencia de que la música contribuía importantemente a la salud, la empleaban también para la curación de

ciertas enfermedades.

A través de la historia se ha comprobado que la música tiene la capacidad de influir en el ser humano en todos los niveles: biológico, fisiológico, psicológico, intelectual, social y espiritual.

Todos los que de alguna u otra forma nos dedicamos a esta disciplina artística, tenemos la obligación de dar a conocer los beneficios que la música de arte brinda, y así lograr rescatarla y ponerla al alcance de un mayor número de personas; para que, conociéndola, sepan distinguirla, valorarla, gozarla, y disfrutar de sus bondades.

Como educadores, sabemos con certeza de la influencia de la música en los infantes y el beneficio transversal de ésta cuando se estimula al cerebro mientras se realiza otro tipo de actividad, y esto es porque la música produce notables cambios fisiológicos en el organismo. Entre los más importantes están los siguientes: acelera o retarda las principales funciones orgánicas (ritmo cerebral, circulación, respiración, digestión y metabolismo); incrementa o disminuye el tono y la energía muscular; modifica el sistema inmunitario; altera la actividad neuronal en las zonas del cerebro implicadas en la emoción, e incrementa la resistencia para el trabajo y para las actividades de alto rendimiento, entre otros.

Psicológicamente, la música puede despertar, evocar, estimular, robustecer y desarrollar diversas emociones y sentimientos. Es una fuente de placer, y puede provocar catarsis y sublimaciones. También puede traer a la memoria olores y colores, y modificar el estado de ánimo del oyente y su percepción del espacio y del tiempo. La música suscita el placer estético y mueve a la reflexión; incita y favorece la expresión de uno mismo e induce a la colaboración intergrupala y al entendimiento cultural.

Intelectualmente, la música desarrolla la capacidad de atención y favorece la imaginación y es una sublime expresión del acto creador en los seres humanos; estimula la habilidad de concentración y la memoria a corto y largo plazo y desarrolla el sentido del orden y del análisis. Facilita el aprendizaje al mantener en actividad las neuronas cerebrales, y ejercita la inteligencia, ya que favorece el uso de varios razonamientos a la vez, al percibir diferenciadamente sus elementos, y sintetizarlos en la captación de un mensaje integrado, lógico y bello.

Terapéuticamente hablando, la música se utiliza en el tratamiento de dolencias como la hipertensión arterial, estados de ansiedad, depresión, estrés, y alteraciones del sueño. También se emplea en la rehabilitación de pacientes psicóticos, de niños autistas, asperger y adolescentes con trastornos del comportamiento.

Al empleo terapéutico de la música se denomina **musicoterapia**, y la ciencia médica lo prescribe para lograr el mantenimiento, la restauración y la recuperación incremental de la salud, tanto física como mental, a través de sus efectos vibratorios. Mediante técnicas específicas de la musicoterapia, se pueden estimular los neurotransmisores endógenos del cerebro, de tal forma que provoquen reacciones químicas que mejoren, aceleren o favorezcan el aprendizaje.

Las investigaciones realizadas por Richard Frackowiak del Instituto de Neurología de Londres, han comprobado que el cuerpo calloso (conglomerado de fibras nerviosas que conectan los hemisferios cerebrales transfiriendo información de uno a otro) es más grueso y está más desarrollado en los músicos que en otras personas. Esto comprueba que la música incrementa las conexiones neuronales y estimula tanto el aprendizaje –actividad prioritaria del hemisferio izquierdo-, como la creatividad, actividad principalmente desarrollada en el hemisferio derecho.

Este investigador también descubrió que el lóbulo temporal de la corteza cerebral es más pronunciado en los músicos. Al parecer, en esta zona del cerebro que está relacionada con los procesos del lenguaje, se "clasifican" los sonidos, lo que sugiere la existencia de un eslabón perceptivo entre el lenguaje oral y el lenguaje de la música. La música estimula una zona del hemisferio izquierdo que también se asocia con el lenguaje, llamada área de Broca, lo que ha llevado a los investigadores a pensar que en esta región se interpretan no solamente los sonidos del lenguaje, sino todos aquellos que, de alguna u otra forma, nos resultan familiares.

En un artículo aparecido el 23 de abril de 1998 en el *Journal Nature*, se refiere que investigadores de la Universidad de *Münster*, Alemania, descubrieron que las lecciones de música en la niñez agrandan el cerebro de quien las recibe. Estos investigadores encontraron que el área cerebral que se ocupa del análisis de las notas musicales, es un 25% más grande en los músicos que en la gente que nunca ha practicado la ejecución de un instrumento. Estos hallazgos sugieren que los músicos, a diferencia

del resto de la población -y debido a su entrenamiento-, crean nuevas conexiones neuronales para procesar los sonidos y mejorar su sincronización durante la práctica de un instrumento, lo que ocasiona que el área se vaya ganando tamaño a través de la práctica y la experiencia.

Cuando un bebé viene al mundo, su cerebro está conformado por una gran cantidad de neuronas esperando entrelazarse para encontrar su lugar en la red cerebral. Algunas ya han sido conectadas por los genes hacia circuitos que ordenan la respiración, controlan el ritmo cardíaco, regulan la temperatura y producen reflejos. Sin embargo, la mayoría de las conexiones neuronales o sinapsis están a la espera de ser construidas, lo que significa que éstas no se crearán espontáneamente, sino que necesitarán de una serie de estímulos específicos para establecerse.

Tanto la audición como la práctica de la música favorecen las conexiones neuronales que incrementan la concentración, desarrollan las habilidades matemáticas y facilitan el aprendizaje de idiomas. Cuando el niño es puesto en contacto con la música durante sus tres primeros años de vida, se incrementan sus oportunidades para tener un mejor aprendizaje de las matemáticas y las ciencias en su vida de estudiante.

Desde muy temprana edad, los niños muestran un marcado interés por los sonidos y en especial por la música, y reconocen espontáneamente, diferencias de altura, intensidad y timbre. Estas capacidades, que la mayoría de los niños presentan en forma innata, pueden afinarse y perfeccionarse por medio de la educación musical; pero si estas habilidades natas no se estimulan, tienden a atrofiarse hasta desaparecer. Es alrededor de los once años cuando los circuitos neuronales disminuyen su capacidad para establecer nuevas conexiones, por lo que después de esta edad, los niños que no han tenido música en su educación ya no podrán desarrollar la aptitud para identificar la altura y el ritmo, entre otras habilidades. Esto significa que el resto de su vida serán funcionalmente sordos ante los verdaderos estímulos musicales y jamás tendrán la oportunidad de disfrutar de toda la riqueza de la música; y, si por azares del destino en algún momento sienten el deseo de acercarse a ella, tendrán que vencer muchas dificultades y utilizar otras habilidades intelectuales para sustituir aquellas que previamente no tuvieron la oportunidad de desarrollar.

Cuando un educador para las artes se pregunta, ¿qué relación existe entre la música y

lenguaje? la respuesta más fisiológica y acertada para explicar la relación entre ambos fenómenos sería que: antes que las palabras, en el mundo del recién nacido hay sonidos. Cuando el bebé escucha un fonema (ma - má) varias veces, las neuronas de su oído estimulan la formación de conexiones en la corteza auditiva del cerebro. Cuando se establecen los circuitos básicos, el pequeño empieza a cambiar los sonidos por palabras. Por este motivo, cuantas más palabras escuche, antes empezará a hablar.

Gardner ha comprobado, que de todas las aptitudes con que pudieran estar dotados los individuos, ninguna surge más precozmente que el talento musical. Durante la infancia, los niños normales cantan y balbucean por igual; pueden emitir sonidos únicos, producir patrones ondulantes, e incluso imitar trozos melódicos cantados por otros, con algo más que exactitud casual.

Desde los dos meses de edad, el niño con facultades típicas ya puede igualar el tono, intensidad y contornos melódicos de las canciones de sus madres, y evolutivamente, hacia los cuatro meses pueden también igualar la estructura rítmica. Los niños están predispuestos de manera especial a absorber estos aspectos de la música, y también pueden involucrarse en juegos sonoros que claramente muestran la expresión de su creatividad.

A la mitad del segundo año de vida, los niños naturalmente comienzan a emitir series de sonidos cortos que exploran diversos intervalos. Inventan canciones propias, y poco tiempo después comienzan a reproducir pequeñas secciones de canciones familiares que oyen a su alrededor. Durante cerca de un año se alternan melodías naturales con la reproducción de pequeñas secciones de canciones familiares; pero hacia los 3 ó 4 años ganan las melodías de la cultura dominante y por lo general disminuye, hasta desaparecer, la creación de canciones espontáneas y del juego sonoro exploratorio.

Tanto más que en el lenguaje, se encuentran impresionantes diferencias individuales en los niños pequeños cuando aprenden a cantar. Algunos pueden repetir grandes segmentos de una canción hacia los dos o tres años, mientras que muchos otros, a esta misma edad, difícilmente pueden aproximarse al tono, y aún hacia los cinco o los seis años pueden seguir teniendo dificultad para reproducir contornos melódicos exactos.

Durante la edad escolar se incrementa el desarrollo musical, permitiendo que los niños puedan cantar las melodías con mayor exactitud y expresividad. Sin embargo, la escuela le

da gran importancia a las habilidades lingüísticas, mientras que el desarrollo de las destrezas musicales ocupa un lugar prácticamente inexistente en la cultura, siendo tolerable el "analfabetismo musical".

Es conveniente pues, que en la escuela, haya una equidad cognoscitiva.

Esta rápida descripción de la evolución musical en el desarrollo evolutivo del niño nos muestra, primero, que al nacer disponemos de habilidades innatas que necesitan ser estimuladas para no desaparecer; y segundo, que el ser humano es primordialmente creativo, y que la influencia familiar en primer lugar, y después la escolar, son las que lo van condicionando a que potencie en sí mismo las manifestaciones musicales propias de la cultura imperante, llevándolo gradualmente a la pérdida de su creatividad si no se le estimula convenientemente.

Si como educadores queremos contrarrestar su realidad, deberemos tener siempre en cuenta que, Primeramente, exigiendo la implantación de la educación musical como asignatura obligatoria dentro del currículo escolar, de tal forma que podamos favorecer en los niños el desarrollo de estas capacidades innatas; y Segundo, para que al elaborar el plan de trabajo administrativo de los subsistemas de educación inicial y educación primaria del sistema educativo se incluyan actividades en las cuales los niños puedan expresar sus habilidades propias, y se favorezca el desarrollo de las mismas y la expresión de su creatividad.

Dentro del sistema escolar actual, existen muchos alumnos a quienes se les diagnostica déficit de atención o dificultades en el aprendizaje (Lapalma, 2001); difícilmente obtienen logros escolares y les desagrada el estudio. Al analizar los programas de enseñanza, se observa que éstos se concentran en el predominio de las inteligencias lingüística y matemática, dando mínima o nula importancia a las otras posibilidades de conocimiento. Ésta es la razón de que muchos alumnos no se destaquen en el dominio de las asignaturas académicas tradicionales y que, por lo tanto, no obtengan reconocimiento, diluyéndose así su aporte al ámbito cultural y social. Se piensa que han fracasado, cuando en realidad son los sistemas escolares los que están suprimiendo sus talentos, a cambio de privilegiar una única visión cultural, que hoy en día es la tecnológica. De esta forma la cultura imperante privilegia y valoriza algunas inteligencias en detrimento de otras, favoreciéndose un desarrollo parcial del intelecto que de otra

manera podría ser mucho más holístico o completo. El arte es por excelencia un fenómeno de sociabilidad, puesto que está fundado en las leyes de la simpatía y de la transmisión de ideas, emociones, sentimientos y sensaciones. Es el instrumento más poderoso de que el hombre dispone para profundizar, comprender, refinar y sublimar sus emociones y sentimientos. El arte persigue la trascendencia del hombre como último fin. De ahí el enorme valor educacional y terapéutico del arte para contribuir al equilibrio psíquico del ser humano.

"La música opera en nuestra facultad emocional con mayor intensidad y rapidez que cualquiera de las otras artes. Unas pocas cuerdas pueden llegar a una parte de nuestra mente a la que un poema sólo puede llegar tras larga exposición o una pintura tras prolongada contemplación" La acción del sonido es algo no sólo más inmediato sino también más poderoso y directo. Las otras artes nos persuaden, pero la música nos toma por sorpresa.

La música es una forma de lenguaje simbólico de mayor abstracción que las otras artes. La música facilita más que otras artes la expresión de los sentimientos y de las emociones. La música es una forma simbólica inacabada que permite al ser humano ver proyectados en ella sus estados de ánimo.

Los sentimientos humanos son expresados con mayor congruencia bajo formas musicales que a través del lenguaje, por lo que la música puede revelar la naturaleza de los sentimientos con más detalle y verdad que éste último.

La posibilidad de expresar cosas opuestas simultáneamente, confiere a la música la posibilidad más intrincada de expresión y consigue con ello ir mucho más lejos que otras artes.

La música es el más elevado mensaje del sentimiento; es el arte que convierte la técnica en un regalo al espíritu para contribuir a que los seres humanos, al admirar la belleza, sean progresivamente mejores.

Pablo Casals

Esto nos muestra qué tan importante es brindar una educación musical adecuada desde los primeros años de vida, nutriendo la sensibilidad y la emotividad de los niños,

enseñándolos a conocer la belleza y a descubrir el placer estético.

Es relevante la necesidad del conocimiento de las diferentes corrientes musicales, ya que, en todas y cada una de ellas, existe música de calidad. De esta manera estaremos contribuyendo a la formación de un criterio artístico y estético que permita al educando elegir entre la música que tiene un valor real y artístico, en diferenciación con aquella de baja calidad, que ha sido creada no sólo bajo criterios económicos y comerciales, sino también enajenantes. Así, al llegar a la adolescencia, edad muy vulnerable a la influencia social y al bombardeo de los medios, los jóvenes sabrán elegir lo que verdaderamente les guste, independientemente de lo que la publicidad les dicte a través de los medios de comunicación. Hay que educar a los adolescentes para que no sean víctimas de intereses comerciales, consumiendo lo que otros les ordenan.

Referencias:

Pendientes por agregar. Visite este documento próximamente. Disponible en línea en:
<http://bit.ly/imusical>

El Rosario cantado: expresión musical antigua de los pueblos del sur del estado Mérida, Venezuela.

Rosa Iraima Sulbarán Zambrano

Introducción

La paradura es una festividad de carácter ritual propia de la región andina venezolana, en la cual se celebra que el Niño Jesús simbólicamente ya logra pararse y caminar. Se manifiesta mediante una ceremonia familiar que comienza con la construcción del pesebre en cada hogar y que luego, entre ritos y cantos devocionales concluye colocando de pie la imagen del Niño Jesús. Representa el proceso de estatus real y divino del Niño Dios y su reconocimiento como ‘Niño Rey y Dios Próximo’. Las paraduras más tradicionales son las llamadas paraduras cantadas, donde el acto se extiende con cantos y versos entonados por grupos musicales y se da un pequeño paseo al niño en el área alrededor del hogar donde se está realizando. Esta paradura tiene como su principal elemento el Rosario Cantado, que a su vez incorpora otra forma musical llamada Salve, usual en las comunidades rurales evangelizadas de América Latina. Estos cantos están reservados, en su mayoría, a los hombres: Coros integrados por campesinos que cantan sin otro aprendizaje y estímulo previo que el de la tradición oral y la devoción. Se presenta el resultado de un trabajo de investigación enmarcado en la Antropología de la Música, realizado en el Municipio Arzobispo Chacón de los Pueblos del Sur del Estado Mérida, emporio de manifestaciones musicales antiguas, donde el canto de rosario es cultivado desde la época en que los doctrineros agustinos evangelizaron estos 18 pueblos que abarcan una vasta extensión de aproximadamente el 36% del territorio del estado y que conforman el tramo final de la cordillera de los Andes. Sus comunidades comparten los mismos lazos históricos, geográficos, políticos, sociales, culturales y espirituales. Todos estos pueblos se caracterizan por poseer un extraordinario compendio de quehaceres musicales y festividades religiosas que afianzan una tradición, ya que, según Mircea Eliade “el hombre de las sociedades tradicionales es un *homo religiosus*”¹⁵

¹⁵ Eliade, 1998, p. 5

Contexto histórico.

El etnólogo Julio César Salas (1956) afirma que antes de la Colonia poblaban la zona hoy denominada Pueblos del Sur de Mérida, diversas etnias de origen Jirajara, como los giros, “subdivididos a su vez en parcialidades integradas” por los *Mucuquino*, los *Aricagua*, los *Mocoteye*, los *Canaguá*, los *Guaraque*, los *Chocantá*, los *Mucuchachí*, los *Veguilla*.¹⁶



Ilustración 1. Mapa del Estado Mérida, Venezuela. Los municipios que conforman los Pueblos del Sur: Arzobispo Chacón, Aricagua y Padre Noguera y Guaraque.¹⁷

Por otra parte, Meneses y Gordones (2005), en base al estudio de los topónimos y los antropónimos, registran la existencia de un grupo étnico relacionado con la lengua arawak hacia la vertiente sur-oriental de la cordillera, el cual estuvo asentado en el área que ocupan los actuales pueblos de Santa María de Caparo, Guaimaral, Canaguá, Capurí, Guaraque y Bailadores, pertenecientes a los Pueblos del Sur merideños. Sin embargo, afirman que “hasta la fecha no contamos con trabajos arqueológicos sistemáticos sobre estas poblaciones andinas merideñas”¹⁸

En tiempos de la Conquista se denominó “Valle de los Aricaguas” a toda la región del sur de Mérida, y desde entonces, Aricagua se transformó en tierra de misiones, llegando a

¹⁶ Julio César Salas, (1956) citado en Moreno, Amado, 1986, p. 72

¹⁷ Recuperado de: <http://www.conociendonuestroestadomerida.blogspot.com>. el 10 de julio de 2005

¹⁸ Gordones, Gladys y Meneses, Lino, 2005, p. 112.

obtener la categoría de Prefectura Apostólica¹⁹. En su época antigua autóctona, Aricagua fue un centro comercial muy importante gracias a la producción de oro y sales, que explotaban para comercializar con los aborígenes de los llanos y con los Giros del páramo. Cuando llegaron por primera vez los españoles a la sierra, en el año 1558, antes de ser fundada la ciudad de Mérida, ya existía en el sur una organización social y una cultura basada en el intercambio, la caza, la agricultura y la pesca: Aricagua, Mucutuy, Mucuchachí, Acequias.

La época colonial en territorio merideño comenzó en 1558 con la incursión de españoles comandados por Juan Rodríguez Suárez. Peña Rivas (2009), afirma: “Al año siguiente se promueve desde la recién fundada ciudad de Mérida, convertida en eje del avance español, una serie de expediciones a distintos lugares de la región, estableciéndose así los primeros contactos con los indígenas del sur merideño”²⁰. En marzo de 1559, Pedro Bravo de Molina con 40 hombres, exploró el Valle de los Aricaguas. En 1581 los españoles Gaviria y Puzol firmaron un documento público para fijar la encomienda de los indios de Aricagua, con el objeto de hacer labranza y recoger oro.

La Doctrina de Aricagua o de “Nuestra Señora de la Paz” fue encomendada a los Reverendos Padres Agustinos el 4 de septiembre de 1597. Según los datos aportados por el Archivo Arquidiocesano de Mérida, hacia el año 1627, los agustinos ya ejercían su misión de adoctrinamiento a los indígenas de esta región, que para ese entonces sumaban más de 1.500 nativos²¹. La participación de los indios en las actividades musicales de la iglesia demostró ser una de las más efectivas herramientas de conversión.

Rosario Cantado.

El rosario cantado es una de las devociones marianas más extendidas en el pueblo cristiano. En el Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana, Bonastre (2002), acota:

Texto devocional dedicado a la Virgen. La práctica de esta devoción, cuya fundación se le atribuye a Santo Domingo de Guzmán, resurgió en el último tercio del siglo XVI y se consolidó como género musical en el siglo XVIII,

¹⁹ Porras, 1995, citado en Molina, 2000, p. 17.

²⁰ Peña Rivas, J. (2009, 30 de mayo), p. 14

²¹ Molina, 2000, p. 115.

llegando hasta mediados del siglo XX. Los textos del rosario se organizan en un bloque que, después del enunciado de cada uno de los cinco misterios, comprende el Padre nuestro, El pan nuestro de cada día, diez Avemarías con diez Santamarías y la doxología final (Gloria Patri – Sicut erat). A su vez, los misterios, entresacados de pasajes de la vida de Jesús y de la Virgen, se divide en tres tipos: los de dolor, los de gozo y los de gloria.²²

El Rosario cantado es usual en las comunidades evangelizadas de América Latina. El fraile Filippo Salvatore Gilij reseña en 1741: “El sábado son igualmente cantadas por los músicos las letanías de Nuestra Señora y muchas veces se va procesionalmente por las calles de la reducción cantando el rosario al uso de los españoles”²³. El canto de rosario fue cultivado desde la época en que los doctrineros agustinos evangelizaron los Pueblos del Sur del estado Mérida. Fernando Campo del Pozo (1979), explica: “Los agustinos, imitando a su fundador San Agustín, han sobresalido siempre por su devoción a la Santísima Virgen, propagando algunas advocaciones marianas y defendiendo sus prerrogativas como la Inmaculada Concepción, la Maternidad divina, la Asunción, etc.”. Y agrega:

En los lugares calurosos de Méjico, Perú y Venezuela, (...), tenían la costumbre tradicional, cuyo origen se remonta al siglo XIII, de hacer una procesión alrededor de la iglesia y del hospital, si lo había, con el canto de la *Benedicta*, título sacado de la primera antifona, a la que seguían tres salmos y tres lecturas tomadas de San Agustín con sus responsorios y el rezo del Rosario.²⁴

Es de mencionar que dentro de los rituales tradicionales rurales venezolanos destacan cantos diversos que acompañan eventos tales como los velorios que se hacen en homenaje a la cruz o a los santos. Observamos que en esta costumbre se utiliza un mismo tipo de música, inclusive para la celebración de la muerte de un niño. Se trata de la polifonía popular, herencia de la cultura europea: coros integrados por hombres campesinos que cantan sin otro aprendizaje y estímulo previo que el de la tradición oral.

²² Bonastre, Francesco. (2002). Rosario (I). En: Emilio Casares Rodicio (Dtor.), p. 423

²³ Filippo Salvatore Gilij (1987), citado en Palacios, Mariantonia (2000), pág.174.

²⁴ Campo del Pozo, Fernando. (1979), pág. 266.

En Venezuela, el rosario cantado puede tener connotaciones jubilosas o de duelo. Aunque el principio es el mismo, puede variar radicalmente de estado en estado, incluso de pueblo en pueblo, tanto en melodías como en letras.

Esta tradición religiosa católica es propia de la región andina venezolana. De acuerdo a nuestras observaciones y consultas de variadas fuentes, todos los pueblos del sur de Mérida poseen una tradición común muy antigua de rosarios cantados, los textos son usualmente los mismos, al igual que la música y formas de interpretación. Allí, cantan el rosario en las Paraduras de Niño pero también para pagar una promesa a algún santo.

Paradura.

La paradura es una festividad de carácter ritual propia de la región andina venezolana en la cual se celebra que el Niño Jesús simbólicamente ya puede pararse y caminar. Se celebra regularmente desde el 25 de diciembre hasta el 2º de febrero de cada año, día de la Virgen de la Candelaria, fecha que marca el fin de la Navidad. Sin embargo, en algunos hogares de los Pueblos del Sur de Mérida se celebra después de esa fecha, ya sea por promesa ante un santo, ya sea por falta de recursos económicos que en el afán por hacer una buena paradura, los dueños de casa esperan hasta reunir lo necesario. Otro motivo es que los cantores y músicos no han tenido tiempo de presentarse en los hogares, por los muchos compromisos que adquieren en toda la temporada, puesto que ellos “son los verdaderos sacerdotes de este ritual.”²⁵ La paradura se manifiesta mediante una ceremonia familiar que comienza con la construcción del pesebre en cada hogar y que luego, entre ritos y cantos devocionales, concluye simbólicamente colocando de pie la imagen del Niño Jesús.

Jesús Dugarte describe:

Durante la ceremonia se acostumbra pasear al Niño en procesión, se coloca la estatuilla sobre el centro de un pañuelo en donde lo pasean por los corredores, patios y los alrededores de la casa. Para dar inicio a la procesión los padrinos se acercan al pesebre y a medida que se cantan los versos, reparten velas dándole una a cada concurrente, para que las lleven encendidas durante el recorrido. Luego levantan la estatuilla y sobre el pañuelo la llevan al paseo, seguidos por

²⁵ Sulbarán, 2013, p. 187

la concurrencia. Después del paseo todos regresan al pesebre los padrinos se arrodillan delante del mismo y sostienen entre ambos el pañuelo donde está la pequeña imagen y comienza la adoración, siendo los padrinos los primeros en besarlo, luego la concurrencia va desfilando para hacer lo mismo. La gente generalmente se arrodilla y llenos de una fe absoluta, depositan sobre el pie del Santo Niño, un ósculo y al contacto bajan los párpados como para concentrar toda su devoción en ese momento especial, otros, lo hacen de pie inclinando ligeramente la cabeza para expresar su respeto. (Dugarte, s/f)

La parada tiene como su principal elemento el Rosario Cantado.

Rosario cantado en los Pueblos del Sur de Mérida.



Ilustración 2. Grupo de cantores y músicos en el canto de rosario. Sala de la casa del señor Julio Contreras. Los Naranjos, aldea San Miguel. Mucutuy, Pueblos del Sur de Mérida.

En los Pueblos del Sur de Mérida, el rosario cantado es interpretado de esta manera. Emiliano Rivas, oriundo de la aldea Mucucharaní, Mucutuy, cultor de cantos de rosario y romances, explica:

... tres Rosarios cantados hacen una parte, lo que es la ‘parte del Rosario’. Son tres rosarios cantados. Esa es la parte del rosario. Entonces hay muchos que ofrecen una parte de rosario al Niño, son tres rosarios cantados. Entonces lleva la gozosa, dolorosa y gloriosa en una sola parada. Cantan, por decir,...

ahorita, cantan la parte gozosa, descansan un rato y hasta tocan unas piezas... Después vienen y cantan la parte dolorosa y después viene la parte gloriosa.²⁶

Lo que los lugareños denominan “una parte de rosario” consiste en el canto de tres rosarios: un rosario gozoso, un rosario doloroso y un rosario glorioso, cada uno con una estructura bien clara y definida, a diferencia de otras zonas del estado.

Los versos de la parada y los gozos al Niño Jesús habitualmente se entonan en la parte gozosa del rosario cantado. Estos narran la Anunciación, la Visitación, el Nacimiento del Niño Jesús en el Portal de Belén, la Presentación del Niño Jesús en el Templo y el Niño Perdido y hallado en el Templo, es decir, la etapa infantil y de gozo en la vida de Jesús. En las diversas paradas que observamos en nuestra experiencia de campo, hemos notado que los cultores conservan los textos de los Rosarios Cantados y otros versos, en unos cuadernos manuscritos que cuidan con celo y con gran aprecio.

Estructura.

El Rosario cantado es una gran obra que está compuesta por un conjunto de 10 partes cortas, que todas juntas forman una estructura musical mayor que alterna rezos y cantos en sus diferentes partes y su organización esquemática es la siguiente:

1.
Maristela,
2. Versos del misterio,
3. Padre Nuestro,
4. Ave María,
5. Salve,
6. Letanías,
7. Bendita sea tu pureza,
8. Mater Gracia,
9. Alabanzas,

²⁶ Emiliano Rivas. (2010). Entrevista.

10. Bendito.

La *Maristela* son versos de alabanza, agradecimiento y ofrenda que hacen los devotos, como introducción al Rosario Cantado. Antecedan el canto de los misterios y se caracteriza por el tipo de misterio que corresponde a ese día. Por ejemplo: Misterios Gozosos, se canta la Maristela Gozosa; Misterios Dolorosos, se canta la Maristela Dolorosa. Emiliano Rivas, explica:

Hay distintas maristelas. Hay distintas... Hay una Maristela Gozosa, otra Dolorosa y otra Gloriosa. Lo mismo con las salves. Está la parte gozosa. La parte gozosa lleva una salve. La parte dolorosa lleva otra salve y la parte gloriosa lleva otra salve. Distintas salves, ve? Pero siempre, la que cantan de primera no la cantan de segunda... a sea, no la repiten porque es Salve Gozosa, Salve Dolorosa y Salve Gloriosa²⁷

El nombre que le confieren estos cantores es la reducción del título en latín "Ave, Maris Stella", "Salve Estrella del Mar". Con estas palabras comienza el himno latino que se canta en la Liturgia de las Horas de la Iglesia Católica en las fiestas marianas, concretamente en Vísperas. Es uno de los muchos himnos marianos medievales, como la Salve o el Stábat mater. En los Pueblos del Sur se les llama también "Loas", expresión literaria-musical cantada en verso, cuyo objetivo es demostrar la devoción por lo divino y agradecer a Dios por recibir esta ofrenda voluntaria, como parte del Rosario Cantado. La Maristela, al igual que las Letanías, se canta en latín o en español. Los demás cantos se interpretan en castellano. Es posible encontrar algunas frases pertenecientes al vocabulario y jerga del castellano antiguo.

En las diversas paradas que observamos en nuestra experiencia de campo en los Pueblos del Sur del estado Mérida, notamos que los cultores conservan los textos de los Rosarios Cantados y otros versos como romances y loas, en unos cuadernos manuscritos que cuidan con celo y con gran aprecio. Ante esto, Ramón y Rivera, comenta:

²⁷ Emiliano Rivas Sosa. Conversación en fecha 13 de diciembre de 2011 en...

La transmisión cantada –a veces, también recitada- puede, en ocasiones, servirse de un texto escrito. Así, hay casos en que un informante se sirve de un cuaderno de apuntes en el que guarda (atesora con ejemplar celo a veces) ya unas décimas, ya algún corrido, tal vez un argumento teatral. Que tal informante sepa leer y escribir, y que conserve escritas algunas estrofas poéticas, no niega su calidad folclórica, porque ni el tema, ni la forma, ni la condición anónima dejan de existir por el hecho de que la composición se escriba.”²⁸

Ilustración 3. Maristela dolorosa (fragmento).²⁹

Maristela Dolorosa

Loa

G

320003

D7

xx0232

E7

020110

Am

x02010

Moderate ♩ = 110
(Introducción e Introducción)

²⁸ Ramón y Rivera, L. (1988),. pág. 9

²⁹ Transcripción: Eliud González. Informantes: Emiliano Rivas (80) y Deosgracias Rangel (65). En casa de Deosgracias Rangel. Mucutuy, municipio Arzobispo Chacón. Mérida.

Forma Musical.

La estructura musical del Rosario Cantado la podríamos caracterizar como de ritornello, que consiste en la combinación refrán – estrofa. Todas estas pequeñas composiciones tienen como elemento de unión los textos litúrgicos. Presentan una forma de canción (A) con un solo período musical que se repite de acuerdo al número de versos a cantar. La música va a estar en un segundo plano, acompañando el texto, que es el elemento principal y fundamental. Los compases de las melodías son binarios (4/4 ó 2/4), las tonalidades pueden ser mayores o menores. Los músicos y cantores se ponen de acuerdo antes de comenzar el ritual. Cada una de estas estructuras musicales presenta una introducción instrumental de aproximadamente 12 compases, seguidos de 14 o 16 compases de textos musicalizados que se repiten dos o tres veces dependiendo de la extensión del texto, alternando cantos con interludios instrumentales que van entre las estrofas.

Estilo de cantar.

La forma de cantar es responsorial, los cantores se dividen en dos grupos, siempre en pares. Cuatro cantores cantan las estrofas y cuatro responden el refrán o ‘respuesta’ del canto que siempre va a ser el mismo, mientras que las estrofas van cambiando de acuerdo a la estructura del texto.

Acompañamiento Instrumental.

Encontramos una rica tradición en la ejecución de instrumentos de cuerda. Las agrupaciones musicales se conforman de dos violines, un cuatro, un guitarra – tiple artesanal merideño-, una guitarra que acompañan todas las celebraciones de carácter religioso y fiestas de carácter profano. El cuatro tiene un carácter netamente acompañante, contando con un ritmo base que va variando y repicando, dependiendo del gusto del ejecutante. El guitarra o segundo le da un brillo metálico al sonido instrumental. La guitarra cumple un rol de bajo, su carácter es más de base armónica que de acompañamiento, su efecto es de movimiento, como una especie de bajo caminante; en ocasiones hemos observado el uso de dos violines. El violín es el instrumento guía, el cual establece las pautas de comienzo y final en cada pieza o parte del rosario cantado.

La melodía de los instrumentos musicales está supeditada al texto. Por lo general, el violín, que hace de instrumento guía, introduce dicha melodía. Esta introducción siempre será la misma para las diversas partes. Consiste en una melodía que da un carácter de unidad al rosario como estructura completa. Luego de la introducción instrumental, entran los cantores, obteniendo el papel principal y dejando a los demás instrumentos en un segundo plano. Este es el caso del cuatro y la guitarra, pues los violines seguirán interpretando la melodía al unísono con la voz principal.

Se debe resaltar la influencia hispana presente en las cadencias y movimientos armónicos, así como también los extensos melismas que adornan algunos de estos textos litúrgicos. La riqueza polirrítmica es frecuente entre una voz que se desarrolla en un ámbito de un compás de 2/4 y su acompañamiento que dobla su estructura en un compás de 4/4, creando una movilidad interna en contraste con la tranquilidad de la melodía. Estos cantos están reservados, en su mayoría, a coros integrados por hombres que cantan sin otro aprendizaje y estímulo previo que el de la tradición oral y la devoción. La factura musical es heterófona. Sin embargo, el investigador Virgilio Ferguson, apunta: “Las melodías son independientes, no tienen coordinación entre sí para producir un efecto armónico, los cantores no tienen esa preocupación, cantan con libertad. Para ellos lo importante es el ritual. El contenido de los textos, la estructura de los versos y la armonía de los instrumentos cordófonos acompañantes, son de origen europeo. Sin embargo, la forma de cantar, con disonancias y falsetes, giros, gritos, un ritmo que no va acompasado, unas voces que no están afinadas.” Y se pregunta: “¿Podría eso ser considerado un elemento indígena?” El maestro Briceño Guerrero (1993), al respecto, comenta:

Los indios se convierten a la religión verdadera, aprenden el catecismo con los frailes, reciben los sacramentos; pero sus creencias anteriores sobreviven bajo los nombres cristianos: A menudo los protagonistas de la historia de la pasión del Señor encubren un panteón precristiano; las prácticas del culto católico se hacen con intención mágica; los objetivos litúrgicos se emplean como fetiches y como ídolos.

Es importante destacar que melodías, ritmo y acompañamiento se mezclan y producen un género, el religioso-popular, que tiene como fuente directa de inspiración el canto eclesiástico. Entre nosotros, sin embargo, es casi inexistente el factor influyente del canto gregoriano, y en cambio, abundante las copias de un tipo de música menor y algunas veces rústica: el de las misas de pequeña estructura compuestas por maestros de capilla españoles, italianos o franceses, a los cuales copiaron buenamente todos los "coristas" criollos de provincia. Ese es el tipo de música que va a predominar en las salves, romances, tonos, ave Marías, etc., del repertorio a que nos estamos refiriendo (Sulbarán, 2013).

Referencias:

- Bonastre, Francesc. (2002). Rosario (I). En: Emilio Casares Rodicio (Dtor.). *Diccionario de la música española e hispanoamericana*. (pp. 423-424). Sociedad General de Autores y Editores, Madrid.
- Briceño, Leonardo. (2007). *Los cantos de la paradura del niño en Mucuchachí: Estudio Etnográfico*. Mérida: Facultad de Arte. Universidad de Los Andes.
- Briceño Guerrero, José Manuel. (1993). Europa y América en el pensar mantuano. En: *El laberinto de los tres minotauros*. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana.
- Campo del Pozo, Fernando. (1979). *Los Agustinos y las lenguas indígenas de Venezuela*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- Duarte Sosa, Jesús (s/f). *El protegido de la naturaleza tras los encantos de las lagunas*. Manuscrito sin publicar. Los Teques estado Miranda.
- Eliade, Mircea. (1998). *Lo sagrado y lo profano*. Barcelona: Paidós.
- Ferguson, Virgilio (2010, septiembre). *Acercamiento a la música indígena antigua y su influencia en la música andina actual*. Ponencia presentada en El foro de los 100 días. Diversidad Cultural y Comunidad Organizada. Conferencia: Música tradicional andina, Tabay, estado Mérida. Casa de la Diversidad Cultural.
- Gordones, Gladys y Meneses, Lino. (2005). *Arqueología de la Cordillera Andina de Mérida*. Timote, Chibcha y Arawako. ULA, CONAC, Dábanatá. Mérida.
- Molina, Honneger. (2000). *Apuntes para la historia de Canaguá y los pueblos del Sur*

de Mérida. Gobernación del Estado Mérida. Mérida.

Moreno, Amado. (1986). *Espacio y sociedad en el estado Mérida*. Universidad de Los Andes. CDCHT, Mérida.

Rivas, Emiliano. (13-12-2010). Entrevista. Por: Rosa Iraima Sulbarán. En la sede del Instituto de Ciencias Musicales de Rosa Iraima Sulbarán Z., Mérida. Transcripción: Rosa Iraima Sulbarán Z.

Sulbarán, Rosa. (2013). *La Ritualidad en las Manifestaciones Musicales Religiosas de los Pueblos del Sur del Estado Mérida: Estudio comparativo en Etnología religiosa y Antropología de la Música*. Tesis para optar al título de Doctora en Antropología. Universidad de Los Andes. Mérida.

Tomo Didáctica
Saberes y creación artística
para la praxis liberadora

Estrategias metodológicas de animación sociocultural para los Proyecto Artístico Comunitario (PAC)

Ninoska Farías

Alcanzar la igualdad, la equidad, la justicia y la paz son algunos de los más caros anhelos del pueblo venezolano. Para ello, debemos trabajar en la erradicación de la pobreza y la exclusión. Transformar las condiciones de vida de la población es un sueño común y un hecho cultural. Esta premisa a la que aspiramos como sociedad sólo será posible realizar por la vía de la participación protagónica, colectiva, consciente y voluntaria de los ciudadanos, sin distingo de clase, oficio o rol social. Lograr la participación para esa tan deseada transformación se constituye en el presente un deber para esta sociedad que encara la participación como derecho. Esta aparente ambivalencia en la función de este principio no se contradice ni se contrapone, pero si la complejiza. Impulsar la participación para la transformación requiere del ejercicio de muchos, de cada uno nosotros, de cada institución, de cada comunidad.

En la Universidad Nacional Experimental de las Artes este compromiso con la vida y el país lo tienen, principalmente, nuestros estudiantes, y lo honran a través de la unidad curricular Proyecto Artístico Comunitario, por ser esta una actividad académica común para todos los Programas Nacionales de Formación que se imparten en esta casa de estudios, la cual transita toda la propuesta formativa. Éstos deberán desde su hacer de estudiantes-artistas- investigadores construir y ejecutar colectivamente con las comunidades proyectos transdisciplinarios de transformación social. En ese sentido, el papel que juega nuestra comunidad estudiantil para la transformación y contribuir a mejorar la calidad de vida de las comunidades constituye el eje de acción que toma para sí la cristalización de este derecho/deber, en tanto mandato constitucional, al cual nos debemos como ciudadanos y como institución educativa hija de la Misión Alma Mater.

El actual modelo democrático que caracteriza a la sociedad venezolana se sustenta en el ejercicio de la participación como derecho. Esta prerrogativa se ve plasmada en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, refrendada por el pueblo, mediante el dispositivo legal de referendo aprobatorio el 15 de diciembre de 1999. El

derecho a la participación como principio de la democracia es una práctica común en muchas sociedades del planeta desde hace ya varias décadas, sin embargo, en nuestro país no es sino a partir de la promulgación de esta nueva Constitución que comenzaron a darse las primeras iniciativas jurídicas que sirvieran de estamento para cristalizar el anhelo de la población de participar activamente en todos los asuntos de la vida nacional.

Esta Carta Magna fue concebida y redactada por una Asamblea Nacional Constituyente, la cual fue aprobada por el pueblo. Ésta tuvo, entre sus competencias, la misión de convocar a múltiples sectores de la sociedad, quienes atentos a esa iniciativa del Poder Legislativo, contribuyeron con sus propuestas para verse reflejados en la nueva forma jurídica que regiría las normas y garantías para las venezolanas y los venezolanos. En ella se concretan deseos y aspiraciones de muchos que antes eran invisibilizados. De este modo, este importante texto legal sienta las bases para el ejercicio pleno de la participación en aras de la realización de los derechos como premisa incuestionable de la democracia protagónica. En tal sentido, observamos en el Preámbulo de la Constitución Bolivariana el punto de ruptura entre un modelo político que perdió toda vigencia y la llegada de un sistema que encara la participación como una vía para alcanzar la justicia social:

El pueblo de Venezuela, en ejercicio de sus poderes creadores e invocando la protección de Dios, el ejemplo histórico de nuestro Libertador Simón Bolívar y el heroísmo y sacrificio de nuestros antepasados aborígenes y de los precursores y forjadores de una patria libre y soberana; con el fin supremo de refundar la República para establecer una sociedad democrática, participativa y protagónica, multiétnica y pluricultural en un Estado de justicia (...).

Ahora bien, tener derecho a participar en la vida plena de la nación implica también asumir responsabilidades que nunca antes habíamos tenido como pueblo. Hoy en día, el destino del país es un asunto de todos y de todas, y no sólo de quienes tienen y han tenido la tarea de gobernar. Esto redundará, indefectiblemente, en que los ciudadanos en conjunto con el Estado seamos los responsables de la realización de los sueños de la Patria.

Gozar de la participación como derecho en nuestro país es el resultado de una larga

pugna del pueblo en la pretensión de lograr justicia y equidad, fundamentalmente por y para los más vulnerables, desposeídos y menos privilegiados. Pasamos entonces de una pseudo democracia puramente representativa a la democracia participativa y consecuentemente protagónica. Esta evolución en el paradigma democrático se ve claramente reflejada cuando contrastamos los textos constitucionales de 1961 y 1999, no sólo en cuanto a sus contenidos y preceptos sino también en la manera en la que fueron concebidas ambas normas jurídicas.

Constitución de la República de Venezuela, 1961	Promovida por el Pacto de Punto Fijo y los Partidos políticos	Modelo Representativo	La soberanía radica en el Sufragio
Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999	Promovida por una Asamblea Nacional Constituyente y el Pueblo	Modelo Participativo Protagónico	La soberanía radica en el Pueblo

En tal sentido, es notable como el ejercicio de soberanía que plantea la Constitución de 1961 radica en el sufragio y es promotora del modelo representativo, cuya condición solamente se ejercía por la colectividad cada 5 años en eventos electorales. Contrariamente a esto, el modelo de democracia participativa contemplado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, plantea que la soberanía radica en el pueblo, por lo tanto es un ejercicio intransferible y permanente que no se supedita a ningún evento en particular sino que se ejercita de forma constante, recurrente y cotidiana, haciendo de la democracia praxis viva. Esta relación dialógica entre el ser y su entorno, que además implica la participación protagónica como derecho humano, progresivamente va impregnando todo el orden social y esto supone la generación de nuevas instituciones que sustenten y sean el reflejo del modelo promovido por la democracia nueva, donde se le pueda garantizar a la colectividad el acceso a sus derechos, antes flagrantemente vulnerados.

Como consecuencia, el papel del Estado y de los ciudadanos se centra ahora en la generación de políticas que permitan saldar la gigantesca deuda moral y material con el pueblo contraída por los gobiernos que antecedieron la llegada de la Revolución

Bolivariana. Bajo este contexto de reivindicaciones, surgen, como líneas rectoras, las Misiones Sociales, creadas como planes asistenciales para solventar y satisfacer necesidades de los más pobres, excluidos y vulnerables. De este modo, el fundamento de estas políticas se centra en que las personas puedan acceder en tiempos relativamente cortos al disfrute de sus derechos fundamentales consagrados en la Constitución, entre ellos, la educación en todos sus niveles y subniveles. En este proceso inédito de nuestra historia reciente nacen las primeras misiones, destinadas a garantizar lo referente en materia educativa; y las mismas son: Misión Robinson para alfabetizar y alcanzar el 6° grado de instrucción, con ella se declara a Venezuela territorio libre de analfabetismo, Misión Ribas para egresar bachilleres y Misión Sucre destinada al acceso a la educación universitaria.

En este mismo espíritu de satisfacer los derechos educativos, en el año 2009 surge la Misión Alma Mater, en aras de impulsar la transformación, articulación institucional, territorial y garantizar el derecho a una educación universitaria de calidad sin exclusiones. La misma se constituye en referente de la nueva institucionalidad, creada en función de fortalecer la democracia participativa y protagónica, la cooperación solidaria, la generación, transformación y socialización del conocimiento pertinente vinculado a contextos reales de las dimensiones culturales, ambientales, políticas, económicas y sociales. (Tomado de Documento Alma Mater).

Entre los ejes de gestión que gravitan en torno a esta importante Misión se encuentran los Programas Nacionales de Formación y la Participación Protagónica de las Comunidades como vías para el ejercicio pleno del Poder Popular. Bajo los criterios de gestionar la educación universitaria desde una perspectiva claramente humanista, por instrucciones del Presidente Chávez nace la Universidad Nacional Experimental de las Artes, mediante Decreto N° 6.050 el 29 de abril de 2008 y la misma se conforma a partir de la fusión de los institutos universitarios de artes plásticas, teatro, música y danza adscritos para ese momento al Ministerio del Poder Popular para la Cultura.

El corazón de la Misión Alma Mater y de sus Programas Nacionales de Formación es el Proyecto Comunitario. A través de éste se pretende lograr la integración multidimensional de los saberes y conocimientos. En su aplicación se concretan las disposiciones legales de la nación para la resolución de problemas, el desarrollo de

potencialidades y el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades, las regiones y el país (Basado en el Documento Alma Mater). De este modo, si el eje central de los PNF son los proyectos en las comunidades, el Proyecto Artístico Comunitario de la Unearte como unidad curricular que transversaliza todo el plan de su propuesta formativa, está llamado a cumplir con el mandato constitucional y con los lineamientos de los Planes Nacionales de Desarrollo al materializar la premisa fundamental de la política educativa para las universidades del país, lo cual pasa por contribuir a la transformación de la calidad de vida de las comunidades.

Consecuentemente con esa idea, el PAC, tiene un importante papel que jugar en el camino hacia el desarrollo armónico de la sociedad venezolana, por cuanto supone la implantación de un nuevo paradigma relacional entre la escuela, el arte y la sociedad en donde los estudiantes conviven desde su hacer de artistas -investigadores sociales en las comunidades para contribuir a la transformación de sus entornos naturales y cercanos. Además de generar una conexión profunda entre las personas que integran el proceso, por cuanto la realidad se construye y se deconstruye colectivamente para la autogestión generadora de saldos organizativos.

Lo que implica:

- Entender el rol social del arte y de la creación artística como herramientas para la elevación de la conciencia.
- Desarrollar habilidades y competencias para el diagnóstico, gestión, diseño y producción de propuestas artísticas de vinculación social.
- Abordar conjuntamente con la comunidad problemas, situaciones, necesidades culturales, potencialidades, temas de investigación para el trabajo articulado y protagónico del colectivo en el desarrollo local.
- Promover aprendizajes colectivos que conduzcan a una formación ciudadana y a la reconstitución del sentido común.

Comencé a impartir en la Unearte la unidad curricular Proyecto Artístico Comunitario en enero de 2012, sin embargo, ya traía una vasta experiencia en el área de la docencia en asignaturas de formación artística, impartidas por mí casi siempre desde la perspectiva de la animación sociocultural en diversos niveles y subniveles del Sistema Educativo del

país. No obstante, es en esta Universidad cuando se me presenta por primera vez el reto de implementar estrategias de participación protagónica, ya no sólo en el aula sino en un ámbito mayor y más complejo, al menos para mí en esa nueva realidad. Se trataba ahora de producir y transferir a mis estudiantes herramientas para la participación protagónica de las comunidades a fin de que éstos puedan cumplir con su importante tarea; trabajar en la transformación para el bienestar común.

Esta tarea de altos desafíos requiere que el docente que imparte PAC deba ser un profesional con conciencia crítica de la realidad y sensibilidad artística, que además maneje estrategias para la resolución de conflictos, con conocimientos para la elaboración, gestión, ejecución y evaluación de proyectos comunitarios, en tanto herramientas para la vinculación social, poseer capacidad para conformar equipos de trabajo que promuevan el aprendizaje compartido y el intercambio de saberes. En resumen, el docente de PAC es por naturaleza un animador sociocultural, por cuanto necesita generar la participación de las personas para lograr sus objetivos.

La participación es en esencia un acto voluntario y en mi ejercicio profesional la he podido propiciar con herramientas de animación sociocultural, porque se trata de una metodología que no es alienante, al contrario, es liberadora, se nutre de lo que surge de la propia experiencia porque se adapta a contextos reales y particulares. No es una receta o una fórmula. A través de ésta se estimula la creatividad y todo lo que se acuerde es legitimado por el colectivo en un ejercicio altamente democrático. En este orden de ideas, Ander-Egg (1990), plantea que:

En los programas de animación no se dan órdenes ni consignas, sino que se alienta a la organización autónoma de la gente. No se dirige ni se manipula con paternalismo sonriente, sino que se anima para que cada uno sea el protagonista (pág. 9).

Al respecto, Martín (1992) acota que:

El modelo de animación se caracteriza, en resumen por impulsar alternativas culturales mediante prácticas en las que predominan rasgos de dialogicidad y respeto a los procesos de crecimiento creador individual y grupal de los participantes, los cuales conformando equipos afectivo/efectivos, así se

constituyen en agentes catalizadores de cambio: es por ende, un modelo horizontal, de carácter democrático/participativo en cada una de las etapas de la acción que, por supuesto, incluye el nivel de toma de decisiones. A él corresponde la línea de democracia cultural (pág. 223).

En consecuencia, los estudiantes unearistas además de estar comprometidos con su desarrollo disciplinar en el área artística de su competencia, deben adquirir herramientas para la participación con profundo compromiso social, lo cual los hace corresponsables del destino de la Patria. Para ello, tendrán que superar, entre otros desafíos, la herencia de la cultura occidental dominante que ha promovido la idea de que el artista es un *loco*, un *ser incomprendido*, por lo tanto, intrascendente en su papel histórico, o peor aún, un *genio creador*, tocado por la mano de Dios. Lo que hoy llama la industria de producción y circulación de bienes culturales, una *celebridad* destinada para ser mirada y admirada y no para mirar al Otro. Ambas premisas, aunque antagónicas, han distorsionado históricamente el papel de los artistas en la sociedad.

Sin embargo, para desmontar esos perversos dispositivos culturales que han puesto los ojos del artista casi siempre en su *omblijo* y lograr la efectiva animación/participación de los otros para la realización de sueños colectivos se hace necesario trabajar en la movilización interna de cada quien, no sólo de aquel al que se pretende alentar para que protagonice su proceso, sino del que motoriza la participación en los demás.

Cómo podemos aspirar a que nuestros estudiantes -artistas -investigadores insten a los miembros de una comunidad a participar colectivamente en la construcción de una vida plena, si nosotros como miembros de la comunidad universitaria no hemos logrado aún en nuestros espacios académicos convencionales procesos significativos de participación, corresponsabilidad y solidaridad.

Resulta un tanto contradictorio trabajar en el nacimiento del hombre nuevo sin que antes hayamos propiciado el surgimiento de ese hombre-mujer en cada uno de nosotros, internamente, como premisa de ese ser generoso que persigue la sociedad, que sea además el garante de procesos de paz y de respeto hacia las diferencias. Esto implica, conocerse para después conocer a los otros, lo cual equivale a desarrollar en el *ser* aspectos tales como empatía, afectividad, solidaridad, amor y por tanto, capacidad de aceptación

natural por la diversidad. De este modo, conocer-me, comprender-le, aceptar-le para la transformación colectiva suma a favor en la búsqueda de ese objetivo.

Ahora bien, trabajar con los Otros (la comunidad) de forma afectuosa, efectiva, respetuosa y democrática requiere de estrategias de contacto y vinculación social para que este lento y delicado proceso de múltiples complejidades se desarrolle de manera que los objetivos que se persiguen sean el reflejo de lo que Otros requieren en cuanto a sus necesidades e intereses en un ambiente de respeto y mutuo aprendizaje. En mi experiencia como docente-animadora unas de las estrategias que más he usado en las aulas de clase son las que he llamado *Dinámicas de la Otredad*, centradas fundamentalmente en posar la mirada empática y afectiva en el *Otro*. Ese que no soy pero que pudiera ser. Aquel que no es igual a mí y sin embargo se me parece por cuanto me constituye a la vez que se conforma a sí mismo. Estas dinámicas permiten procesos de vinculación con el semejante y con el que no es tan semejante.

La Otredad a la que hago referencia en mi trabajo asume al *Otro* como a alguien cercano con quien me identifico y fraternizo en un escenario en el que se intercambian las miradas y los roles desde donde se mira y se está. Esto invita a que se vuelvan empáticas las relaciones sociales y el afecto potencie la solidaridad y el respeto mutuo. Este intercambio de lugares entre la Otredad y la Mismidad, entre el *Otro* y el yo, que como fórmula genera la Alteridad, favorece a la superación de la jerarquización de unos roles sobre otros, de unas culturas sobre otras. De este modo, nos concebimos como hijos de los mismos procesos sólo que jugando roles sociales aparentemente distintos.

En este sentido, el *Otro* me contrasta y a la vez me complementa porque no es el enemigo sino otra versión de mí. De lo que se trata es de volvernos intérpretes de nosotros mismos en tanto se intercambian los personajes y roles. Esta idea antagoniza con la visión expansionista e intervencionista de los imperios que han azotado a los pueblos del mundo y que han generado procesos de exclusión, desarraigo, migración y hasta de desaparición de sociedades emblemáticas por considerarlas inferiores étnica y culturalmente. Para Lévinas (1993)³⁰

³⁰ En 1947 Emmanuel Lévinas publica *El Tiempo y el Otro*. En ese texto realiza una investigación sistemática de la relación del Yo en relación al Otro, en su dimensión de temporalidad y trascendencia; no es el hecho de un sujeto aislado y único sino que es la trascendencia en la apertura hacia los otros, en una perspectiva diacrónica

Los otros que me obsesionan en el Otro no me afectan como ejemplos de la misma especie unidos entre sí por una semejanza o naturaleza común, individuos de la raza humana, o ramas de un mismo árbol (...) Los otros me incumben desde el primero hasta el último. Aquí, la fraternidad precede a la comunidad de una especie. Mi relación con el Otro como prójimo da sentido a mis relaciones con todos los otros (Págs. 129-130).

En aras de satisfacer este propósito, la animación sociocultural resulta una herramienta pertinente, por cuanto se trata de un modelo de acción social a implementar en el ámbito artístico-cultural, horizontal, dirigido a animar, dar vida, poner en práctica acciones llevadas a cabo por individuos, grupos, instituciones o por una comunidad con el primordial interés de generar la participación activa en el proceso de su desarrollo cultural tanto individual como colectivo. El que anima da sentido, mueve, motoriza, motiva, dinamiza, acompaña, alienta, comunica, ayuda a crecer y crece a la vez, pues se trata de una metodología basada en una pedagogía participativa y esta puede ejercer su influjo en diferentes dimensiones de la vida de los ciudadanos y con ello propiciar la participación para el desarrollo cultural, material, inmaterial y espiritual.

En este sentido, el investigador Ander-Egg (2006), destaca que en esta práctica se promueven valores tales como el pluralismo, la concientización, la libertad, la democracia, la corresponsabilidad y la participación protagónica entre otros.

La aplicación de estrategias de animación sociocultural según este autor supone:

- Procesos dirigidos a la organización de las personas para llevar a cabo proyectos e iniciativas desde la cultura y para el desarrollo social. Los cuatro ejes que la componen son: la cultura, la organización de las personas, los proyectos e iniciativas y el desarrollo social.
- Conjunto de acciones que tienden a ofrecer al individuo la posibilidad de convertirse en agente de su propio desarrollo y el de su comunidad, que generan procesos de participación, responden a necesidades reales teniendo en cuenta los centros de interés de las personas y se apoyan en una pedagogía activa y dinamizadora.
- Instrumento privilegiado para hacer posible y potenciar la democracia

cultural.

- Basada en una pedagogía participativa, tiene por finalidad actuar en ámbitos diferentes de la calidad de vida, mediante la participación de la gente en su propio desarrollo sociocultural.

De ello, se infiere que esta acción cultural tiene al menos dos ámbitos de actuación: 1) como herramienta para propiciar la participación consciente y 2) como modelo de investigación ubicado en el paradigma cualitativo. En tal sentido, la animación sociocultural genera un especial modo de propiciar la participación, se trata entonces de incentivar movilizaciones llenas de contenidos e intencionalidades, donde la realidad es observada, estudiada y construida privilegiando las múltiples subjetividades que se develan en los procesos de indagación colectiva porque supone la validación de muchas verdades que no se contraponen sino que se complementan.

Esto implica además, que en ésta coexisten en el mismo instante de su implementación tres dimensiones: 1) práctica porque propicia la participación, 2) ética porque mejora la calidad del ser y 3) política porque eleva la consciencia social.

Es de suponer entonces, que la animación sociocultural es una acción polivalente de múltiples implicaciones aunque tiene su primordial interés en generar participación. Sin embargo, no todo lo que propicie participación es generada por la animación sociocultural, pero en la animación siempre habrá participación, solo que fundamentada en la solidaridad y el respeto por las diferencias. Lo que implica un compromiso con el Otro, un alto conocimiento de los procesos históricos y un nivel elevado de consciencia social.

Ahora bien, para el ejercicio de la participación como hecho social inclusivo se necesitan mucho más que una ley o un decreto. Hace falta promover espacios y acciones para que ésta pueda ser ejercitada de manera constante, donde su práctica sea un acto cotidiano del Poder Popular. En este sentido, Escarrá (2005), señala lo siguiente:

(...) el nuevo modelo implica un cambio fundamental en la acción y ejercicio de gobierno, que se establece sobre la base de un sistema de democracia participativa y protagónica, en la que por primera vez se concientiza que el Poder reside en el Pueblo, en razón de la cual la gestión gubernamental

pasa a estar integrada por la dualidad pueblo- gobernante, lo cual en definitiva se traducirá en una mejor, más efectiva y eficaz conducción de las políticas públicas.

En otro orden de ideas, el Objetivo General del Programa Analítico de Proyecto Artístico comunitario nivel III exige:

Realizar el diagnóstico social participativo en una comunidad determinada con la finalidad de conocer e identificar las necesidades, debilidades, potencialidades y/o problemas que afectan a dicha comunidad; enfocados a la sensibilización y resolución de problemas comunitarios a partir de propuestas sistematizadas de carácter artístico que integren los saberes transdisciplinarios (Programa Analítico PAC III).

Así como también, dicho Programa plantea desarrollar, vista como un contenido, la animación sociocultural, al tiempo que propone como actividades de aprendizaje las dinámicas de grupo por considerarlas necesarias dentro de los procesos formativos. En tal sentido, propongo implementar como estrategias para generar aprendizajes significativos en los estudiantes y comunidades las *Dinámicas de la Otridad*, en tanto herramientas de la animación sociocultural que permiten evidenciar elementos necesarios para el estudio de la realidad cultural, al tiempo que facilitan el análisis crítico necesario en la elaboración de diagnósticos participativos pertinentes y eficaces.

Desde esta lógica metodológica se hace necesario dar respuestas a las siguientes interrogantes: ¿qué es y para qué es un diagnóstico participativo? y ¿qué entendemos por dinámicas de grupos? Al respecto, suscribo esta propuesta a lo que plantea Ander-Egg (2010), sobre diagnóstico participativo, denominado por éste como diagnóstico sociocultural, el cual define como lo siguiente: “Un diagnóstico sociocultural debe establecer el estado de la situación con vistas a la acción, mediante un proceso de elaboración y sistematización de los datos e información recogidos en la fase de estudio/investigación (...)” (pág.41 -2010). Esto supone, visualizar situaciones, condiciones, referentes, pensamientos, necesidades, lo que existe y lo que falta, lo que se tiene y lo que no se tiene, de dónde se viene y dónde se está. Con relación a las

dinámicas de grupos para este autor:

(...) son el conjunto de técnicas, medios y procedimientos que, aplicados y utilizados en una situación grupal, tiene por objeto ayudar al conocimiento de los procesos y fenómenos psicosociales que se producen en el seno de una comunidad. Este conocimiento, si es canalizado adecuadamente, contribuye a mejorar la integración y las relaciones personales dentro del grupo. (pág. 44)

Todo ello, implica que las dinámicas grupales son actividades de aprendizaje necesarias para develar elementos que nutren un diagnóstico participativo de calidad, a la vez que producen entre las personas que integran la experiencia relaciones más humanas donde privan la cooperación y la construcción colectiva de realidades. Así pues, las *Dinámicas de la Otredad* están planteadas en esta propuesta como vías para el conocimiento y reconocimiento de unos y otros, para la promoción de la solidaridad, la corresponsabilidad y el valor por el trabajo en equipo, la reconstrucción de los orígenes y la generación de sentidos de pertenencia. Lo que implica la revelación de las identidades personal, local-comunal y nacional.

En un sentido más concreto, las *Dinámicas de la Otredad* como herramientas de la animación sociocultural, son un aporte para enriquecer la calidad de los procesos comunitarios porque dan cuenta de las fortalezas, talentos, dones, acervos, necesidades, recursos, potencialidades y debilidades de los grupos sociales. Un buen diagnóstico comunal, supone estar en el camino correcto para el feliz término de un PAC.

Estas *Dinámicas* aportan importantes elementos para que las comunidades se conozcan y reconozcan. Son una vía para el estudio profundo de la realidad subjetiva, no sólo para afrontar la tarea de realizar diagnósticos participativos pertinentes, sino también para la elevación del nivel de conciencia de las personas, por cuanto propician la cohesión social y la *afectivización* de las relaciones comunitarias donde todos somos hijos de los mismos procesos históricos, comunales y familiares. En ese sentido, tienen una función política desde su acepción de praxis del bien común, por tanto, resultan una vía para la interpretación crítica de la realidad y como motor para propiciar el ejercicio del Poder Popular responsable. Desde esta perspectiva, cada persona se vuelve el hacedor consciente de sus realizaciones.

Las *Dinámicas de la Otredad* son herramientas introductorias para observar la realidad cultural, sus elementos y las relaciones entre estos. Permiten obtener una referencia general para la interpretación de la sociedad y de sus fenómenos, por lo que dentro de un proceso fortalecen la organización y concientización popular. Son actividades de iniciación al análisis de situaciones, lo que por supuesto implica que éstas deben complementarse y profundizarse con otros elementos tales como, reuniones, encuestas, plenarias, entrevistas, intervenciones artísticas, etc.

Mientras el modelo civilizatorio dominante insiste en mirar al *Otro* como su enemigo porque no es su igual y por tanto hay que someter o aniquilar, hoy en nuestro país se construyen los cimientos donde se edifica un mundo nuevo posible, en el que la diferencia es un valor que enriquece la preeminencia de la vida y no una excusa para la guerra. En este sentido, el artista venezolano tiene en sus hombros una alta responsabilidad por la cualidad que tiene su oficio de producir y transferir imaginarios y visiones del mundo. Para nadie es un secreto el enorme poder que alberga la dimensión estética para generar concepciones y de cómo las industrias culturales muchas veces se han servido de eso para favorecer los intereses de los más poderosos: la Iglesia, la monarquía, la oligarquía, el nazismo, la burguesía, en fin sobran los ejemplos. Históricamente ha sido así desde los griegos hasta Hollywood.

El arte desde su función de producir imaginarios nunca es ingenuo. No hay arte vacío de intencionalidad ni contenido. Detrás de una aparente neutralidad subyacen posturas ideológicas. El artista que está comprometido con la vida, la belleza, la paz, la igualdad y la justicia consagra sus creaciones y re-creaciones a la sociedad a la que pertenece. En nuestro país tenemos hermosos referentes de artistas comprometidos con su pueblo que, sin duda, resultan una inspiración para los jóvenes unartistas, entre ellos: César Rengifo, Alí Primera, Gloria Martín, Armado Reverón, Lilia Vera, Otilio Galíndez, Jacobo Borges, Gustavo Pereira y muchos *Otros*.

El arte como representación simbólica de la realidad debe reflejar una estética de la justicia que custodie la lucha de los pueblos. Éste tiene la facultad de despertar o de dormir los sentidos. De allí la importancia de comprender su enorme influjo sobre la construcción del pensamiento. En la Venezuela que estamos edificando el Proyecto Artístico Comunitario de la Unearte puede y debe coadyuvar a la consecución de ese destino.

Así pues, hago mías las palabras de Freire (1996), más vigentes que siempre:

No puedo ser profesor si no percibo cada vez mejor que mi práctica, al no poder ser neutra, exige de mí una definición. Una toma de posición. Soy profesor a favor... de la democracia contra la dictadura de derecha o de izquierda...

Soy profesor a favor de la lucha constante contra cualquier forma de discriminación, contra la dominación económica de los individuos o de las clases sociales. Soy profesor contra el orden capitalista vigente que inventó esta aberración; la miseria en la abundancia.

Referencias

Ander-Egg, Ezequiel: *Léxico del animador sociocultural*. Córdoba. Editorial Brujas. 2010

Ander-Egg, Ezequiel: *Metodología y práctica de la animación sociocultural*. Buenos Aires. Editorial Lumen/Hvmanitas.1997

Ander-Egg, Ezequiel: *La práctica de la animación sociocultural*. Buenos Aires Hvmanitas. 2006.

Bustillos, Graciela y Vargas, Laura: *Técnicas participativas para la Educación Popular*. Tomos I y II. Madrid. Editorial Popular. 2010.

Cembranos, Fernando y otros: *La animación sociocultural: una propuesta metodológica*. Madrid. Editorial Popular. 1999.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela con Exposición de Motivos. Caracas. Vadell Hermanos Editores. 2000.

Constitución Nacional de Venezuela y Disposiciones Transitorias de 1961. Caracas, INCE. 1986.

El Troudi, Haiman y otros: *Herramientas para la participación*, Venezuela, Servi-k, C.A. 2005.

Escarrá Malavé, Carlos: *Los mecanismos de participación ciudadana como garantía de la soberanía popular en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*, Página Web: documento en línea.2005. Disponible en <http://www.ilustrados.com>. Consulta: 2015, enero 18.

Espinoza, de Moreno Ivonka: *El educador y la Investigación Acción*

transformadora. Venezuela. Los Heraldos Negros C.A. 1997.

Freire, Paulo: *Pedagogía de la Autonomía*. México. Siglo XXI. 1996.

Lévinas, Emmanuel: *El Tiempo y el Otro*. Barcelona. Paidós. 1993.

Martín, Gloria: *Metódica y melódica de la animación cultural*. Caracas. Alfadil. 1992.

Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior: *Misión Alma Mater*. Caracas. 2009.

Pérez Serrano, Gloria y Pérez de Guzmán Puya, Ma Victoria: *El animador: Buenas Prácticas de Acción Sociocultural*. Madrid. Narcea, S. A. De Ediciones. 2005.

Proyecto Nacional Simón Bolívar: Líneas Generales del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación. 2007-2013

Plan de la patria: Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación. 2013-2019.

Roux, Heme Miriam: *Desplegar la mirada: Las artes visuales en la escuela*. Buenos Aires. Editorial Biblos. 2013.

Unearte: *Oportunidades de estudio*. Caracas. Fundación Imprenta de la Cultura.

S/F. <https://www.youtube.com/watch?v=-HKA2vp8lJc>

Vasallos de La Candelaria de Mesa Bolívar

Roldan Alexis Fernández Rojas

Sintetizando lo indagado y sus hallazgos

El título de la investigación consolidada lleva por nombre “Vasallos de La Candelaria de Mesa Bolívar”, correspondiente al tema de las danzas folklóricas - tradicionales. Particularmente, la manifestación estudiada tiene lugar en el pueblo de Mesa Bolívar, Municipio Antonio Pinto Salinas, Estado Bolivariano de Mérida, donde el objetivo principal alcanzado estuvo enmarcado en “compilar y organizar los valores artísticos, estéticos, históricos, sociales y patrimoniales tangibles e intangibles de la manifestación (...)”. La recopilación de los datos se realizó mayoritariamente “in situ”, en diferentes momentos. Es relevante destacar que los resultados de la investigación fue posible plasmarlos en un libro titulado “Vasallos de La Candelaria de Mesa Bolívar” (Fernández, 2009).

De manos a los privilegios de una investigación etnográfica y descriptiva, se presenta una reseña preliminar relacionada con la danza en general. Hablar de Mesa Bolívar es imperioso, se considera inaudito acometer el vasto tema de los vasallos sin acercarse previamente al escenario principal de la manifestación. Conociendo un poco sobre el pueblo, su geografía, su idiosincrasia, se hace más fácil comprender algunas cuestiones sobre dicha expresión folklórica. Igualmente, aparece la tradición oral de los vasallos, a la cual se le otorga un lugar privilegiado, sin ella nada tiene lugar ni forma, por ello se expone parte de las entrevistas a los portadores del saber popular. Por último, se expone sobre el origen, historia y evolución, capitanes, sentir religioso, importancia social, secuencia, estructura de la danza, vestuario y música, con un aporte especial relacionado con las partituras (recopilación y transcripción musical) de las danzas que ejecutan los vasallos. *De la danza originaria a la mesabolivarense*

El hombre primitivo se expresaba por medio del arte, ejecutaba música, poesía y danza. En la actualidad la danza representa una de las principales artes universales, pues se baila de cualquier manera, los pueblos indígenas bailan y los conocidos como civilizados también lo hacen. Por doquier se encuentran danzas tradicionales o folklóricas, las cuales

pueden ser religiosas, profanas, individuales o de conjunto y otras sencillamente espectaculares como la de algunos países africanos (Moderna enciclopedia femenina, s.f. p. 340). De alguna manera nació la necesidad de expresar con movimientos corporales un estado de ánimo y diversas son las teorías en ese sentido. Spencer, citado por Moderna enciclopedia femenina (s.f., p. 344), parte del principio de que los sentimientos estéticos tuvieron base en hechos de carácter utilitario, siendo en sus principios de forma colectiva. Otros autores mantienen que, los gestos son anteriores al lenguaje hablado, por tanto la danza es una evidencia de que los hombres hablaban entre sí sirviéndose del cuerpo para expresarse; otros aseveran que la danza es un sentimiento común, un deseo colectivo. Sin que estas líneas pretendan ser una clase magistral de los orígenes de la danza, sino sencillamente una introducción básica que le dé al lector una adecuada ubicación, también cabe resaltar que otras consideraciones permiten afirmar que, la danza entre los primitivos no era un medio de simple diversión, sino un propósito mágico, para ellos la danza actuaba en una fuerza oculta o sobrenatural y la dirigían en provecho social o comunitario; servían para pedir un hecho deseado, como la cosecha, la caza, la procreación, la lluvia y más.

Con la conquista de América se fundieron las tradiciones autóctonas prehispánicas con las importadas por los españoles; intercambio mutuo, pues actualmente en el baile español se encuentran algunas danzas de origen colonial, como la milonga, la colombiana, la zarabanda y otras más. No es para nada extraño observar hoy tanto en el nuevo como el viejo continente motivos religiosos católicos junto a elementos de ritos precolombinos. En nuestra América, en Venezuela y en el Estado Mérida se desarrolla un sinnúmero de fiestas religiosas, muchas de ellas acompañadas de manifestaciones folklóricas, compuestas sobre todo de danzas o bailes, de origen ritual o religioso que se siguen cultivando gracias a la tradición o porque sencillamente han sido asimiladas o se adaptan al temperamento del pueblo. No obstante, es menester declarar que no existen danzas folklóricas genuinas ni autóctonas, pues los contactos entre los países las han transformado profundamente, por ese motivo son llamadas danzas folklóricas. En determinado momento una cultura dominante y otra sometida sufrieron transformaciones, cada una perdió su esencia o pureza, dando lugar a otra cultura enraizada, asimilada por ambos pueblos y que la hicieron suya en el tiempo, traspasándose de padres a hijos o de generación en

generación, haciéndose una tradición folklórica. Este es el caso de Los Vasallos de La Candelaria de Mesa Bolívar, una manifestación netamente de tradición folklórica cuya procedencia partió de La Parroquia Santiago de La Punta de la ciudad de Mérida y de Lagunillas del Municipio Sucre de la misma entidad merideña, gracias a un migrante llamado Antonio Gutiérrez quien fungió como capitán en los primeros años de la manifestación. Las danzas que ya existían en esos lugares tienen origen precolombino, pero poseen una fuerte influencia colonial, siendo la de Mesa Bolívar de un enérgico carácter folklórico, dado que no solo debe sus raíces a otras manifestaciones sino que además se asimiló en el lugar, tomando características propias y acordes al contexto; así, se tiene unas danzas con movimientos corporales bastante exigentes que ameritan buena capacidad física, puesto que la mayoría de sus participantes a lo largo de la historia han sido jóvenes y campesinos, acostumbrados a la labranza y a tareas fuertes. Por otra parte, el dominio de los sacerdotes párrocos de Mesa Bolívar han jugado un papel decisivo en los cambios que ha sufrido la manifestación, especialmente en los vestuarios.

Mesa Bolívar terruño de expresión

Mesa Bolívar, pueblo ubicado en una de las estribaciones de la cordillera andina, a 1200 metros sobre el nivel del mar, entre verdes montañas pese a la tala indiscriminada, ilegal e impune. Se puede arribar por la vía vieja hacia El Vigía, o viceversa desde El Vigía pasando por La Palmita hacia Santa Cruz de Mora o Mérida. En la actualidad, el pueblo que otrora se le llamara “La Tala”, está adscrito al municipio Antonio Pinto Salinas del Estado Mérida; se encuentra relativamente escondido y medio arrinconado, sobre todo después que se inauguró la vía de los túneles (autopista “Rafael Caldera”). Es que lamentablemente la “civilización” nos insensibiliza y pareciera que olvidamos las raíces.

Todos los 2 de febrero numerosos nativos y visitantes se aproximan al templo parroquial para rogarle a la Virgen de La Candelaria que alivie sus pesares; a la misma virgen que tuvo la primera misa en su honor en la capilla del pueblo el 12 de febrero de 1892 celebrada por el padre Rafael Zerpa, según datos aportados por la investigadora Salas de Lecuna, citado por Cedeño (1992, p. 5). La veneración a la Candelaria floreció poco a poco, convirtiéndose en el principal sentir religioso de los mesabolivarenses, acompañado a la también principal y singular manifestación popular de la morada, Los

Vasallos de la Candelaria, agrupación dancística, folklórica-religiosa, que aunque no tuvo su origen en la primera misa del padre Zerpa, se remonta a hace más de noventa años.

En la víspera del día solemne, justo el 1º de febrero a las ocho de la noche, las luces en su totalidad cesan en las casas y calles del pueblo y tiene lugar de manera esplendorosa “El Apagón” en honor a la patrona; evento ideado en 1988 y que en la actualidad es presenciado por miles de personas venidas de diferentes rincones, quienes se maravillan ante el avistamiento de cientos de velas en la plaza y calles del pueblo, así como del cielo iluminado por centenares de fuegos artificiales.

Rebuscando saberes en la tradición oral

Debido a la vasta historia que posee esta original atracción popular, además, considerando los diferentes conocimientos y experiencias, así mismo, tomando en cuenta que los vasallos se caracterizan por un gran sincretismo cultural y evoluciones, además, ante la amplia carencia de material escrito; se hizo necesario entrevistar a los portadores patrimoniales.

¿Por qué Usted es Vasallo? fue una interrogante efectuada al señor Ramón Guillén, segundo capitán, quien respondió:

“Yo fui vasallo porque mi mamá me ofreció por un derrame de bilis, me ofreció como promesa a la Virgen de la Candelaria y seguí, seguí. Tengo 37 años en los vasallos, dancé hasta hace cuatro años atrás, a raíz de una hernia que tengo no he podido danzar, pero me he encargado del tambor y hay estamos, le rindo homenaje y honor a la patrona, es más, me uniformo; tocando el tambor me uniformo y estoy al frente de los vasallos conjuntamente colaborando con Andrés”. (Fernández, 2009, p. 22).

Un sinnúmero de entrevistas como estas realizadas a diferentes portadores otorgaron al estudio una serie de datos importantes, los cuales revistieron y dieron claridad a la historia de esta tradición. Entre muchas, la entrevista citada en el párrafo anterior muestra dos aspectos de gran significación, uno el carácter “promesero” del vasallo que no abandona su ofrecimiento por nada y la importancia del vestuario al momento de homenajear a la patrona, es un ornamento de gran sentido religioso y disciplinario.

Seguidamente, se mostrará parte de otro relevante conversatorio realizado con el señor Agustín Saavedra, el cual igualmente brindó aportes de gran valor:

- ¿Qué historia e importancia tienen los vasallos?; él respondió:

“ (...) es una tradición (...) empezó desde 1922 cuando el señor Antonio Gutiérrez, quien era nativo de La Parroquia de La Punta y él era vasallo, se vino a vivir aquí en Mesa Bolívar y... organizó el grupo aquí, al poco tiempo se integró también mi padre, Simón Saavedra, quien era un joven venido de allá de Mérida también y una vez que el señor Gutiérrez dejó la dirección de la capitanía de los vasallos, le pasó a mi papá Simón Saavedra y eso lo mantuvo él aproximadamente unos quince años (...)” (Fernández, 2009, pp. 41-42).

Igualmente, el señor Saavedra prosiguió aportando datos que tienen que ver con la secuencia de la manifestación:

“la tradición de los vasallos es los ensayos que lo empiezan desde el día 24 [de enero] todas las noches por las diferentes calles y ahora, últimamente, llevan la virgen en procesión hasta los campos y las aldeas circunvecinas (...) y hasta el día primero que es el ensayo general que se hace frente al templo, luego viene, como ya es sabido de todos, el famoso “Apagón” que tenemos ahora; por lo menos el de anoche [citando la noche anterior] fue una maravilla que lo consideramos así porque cada día se va haciendo mejor y, luego, al día siguiente la misa solemne a la Candelaria (...) la gran manifestación de fe del pueblo entero, los circunvecinos y la gente que llega de todas partes. (Fernández, 2009, pp. 41-42).

De tal manera, la indagación efectuada entre muchos otros portadores culturales del lugar tributa datos de importancia, muchos de ellos corroborados entre los entrevistados, lo cual conlleva a realizar aseveraciones de relevancia: Otrora a los vasallos se les llamaba “locos”, también se les llegó a calificar como “negros” cuando se tiznaban la cara. El título de “vasallos” fue un cambio que introdujo el padre Ángel Sánchez, quien además impuso las características y colores del vestuario actual, pantalón rojo, camisa blanca,

capa larga y azul, medias blancas, cotizas o alpargatas negras, sombreo de cogollo rojo con una pluma (Fernández, 2009, p. 23).

Evolución y sentires

En la actualidad, gracias a los aportes de los protagonistas y a la observación in situ, se asevera que la primera capitanía está en manos del señor Andrés Altuve, quien cuenta con más de setenta años danzando y con más de cuarenta como líder o primer capitán; no obstante, el señor Altuve en los dos últimos años no ha logrado dirigir las coreografías, debido a problemas de salud, encargando dicha responsabilidad al segundo capitán, al señor Ramón Guillén quien cuenta con más de 45 años como promesero danzante.

“Desde sus rudimentos hasta la actualidad el mando ha sido traspasado por disposición del mismo manda más, quien tomando en cuenta la tradición familiar o la antigüedad sirviéndole a la Virgen, toma la decisión de quién será el próximo capitán. De tal manera, desde sus principios hasta el presente han comandado cinco (5) capitanes, sin contar al actual, el señor Andrés Altuve” (Fernández, 2009, p. 65).

Es un poco dificultoso el intento de clasificar y desarrollar de forma separada los aspectos de esta manifestación, pues todo está enlazado, una cosa tiene relación con otra, la música tiene correspondencia con los bailes y estos con la faena agrícola, mientras los colores del vestuario son los que identifican a la virgen, entre otras cuestiones. Sin embargo, de manera casi terca pero necesaria, el autor procura clasificar y detallar los aspectos más relevantes; por lo tanto seguido se plasma la respuesta a las interrogantes que muchos se hacen. ¿Por qué estos hombres se visten de esa original manera?, ¿por qué bailan casi siempre los mismos?, ¿por qué algunos de forma masoquista danzan descalzos? y muchas otras, que a lo mejor encuentren la contestación en estas líneas. Con un análisis básico donde el lector o algunas personas hagan cierto ejercicio, es posible satisfacer las inquietudes e interrogantes. Sigamos de inmediato. Quien sea de Mesa Bolívar obtendrá la respuesta casi instantáneamente; quien no es oriundo del lugar pero que ha tenido oportunidades de haber apreciado tan brillante costumbre, también visualizará la respuesta innegable; y finalmente, aquellos visitantes que nunca en su vida

habían presenciado el colorido, la coreografía, el aguante de esos vasallos y la multitud al rededor, coincidirán con la respuesta incuestionable de los anteriores y dirán “hacen todo esto en honor a su patrona la Virgen de La Candelaria”.



Vasallos de La Candelaria. Baile “La Tumba”. Foto: Roldan Fernández

La danza en general se compone de seis bailes que representan las diferentes fases de los trabajos agrícolas. *Tumba y Quema* representa cuando se tala o retira la vegetación para el comienzo de la preparación del terreno. *Siembra*, se abren los hoyos para colocar las semillas en la tierra. *Aporque o Aporco* es el desyerbe o la limpieza de la maleza alrededor de la planta sembrada. *Palito al Hombro*, se ha terminado la jornada de trabajo y al atardecer de regreso a casa los campesinos o sembradores alegremente saltan con su herramienta en el hombro. *La Cinta*, esto es tomado de la tradición oriental venezolana del Sebucán, adaptado a esta expresión popular representa la cosecha que es llevada al pueblo para venderla. *Mono y Chivo* significa la comercialización del producto y el pago después de la venta, se celebra el beneficio obtenido por la cosecha con tragos, alegrías y bailes.

En otro orden de ideas, el investigador logró realizar una grabación de viejos músicos quienes durante muchos años acompañaban las piezas de los diferentes bailes de los vasallos. Es importante aclarar que dicho trabajo no se realizó in situ, es decir, durante la festividad de la Candelaria sino en otro momento, por lo que el tambor fue ejecutado por el señor Andrés Altuve y la maraca por Nerio Fernández, estando interpretados los demás instrumentos por quienes originalmente lo hacían por las calles durante la festividad. De tal manera, rasgando el cuatro se encontraba el señor Delfín Saavedra, frotando con su

arco el violín el señor Miguel Pino. Estas grabaciones representan un gran valor puesto que esos destacados músicos tocaron durante muchos años y la pureza de sus melodías, ritmos y armonías es plasmada por medio de la técnica de transcripción de partituras, las cuales pueden ser utilizadas para el rescate de la música tradicional de los vasallos, así como para fines pedagógicos o como recurso didáctico. A continuación se puede apreciar unos de estos trabajos.

Los Vasallos de La Candelaria
1. La Tumba

Tradicional de Mesa Bolívar, Edo. Mérida
Transcripción: Roldan Fernández

The musical score is arranged in three systems. The first system shows the Violin part with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The Tambor and Maracas parts are in a 4/4 time signature. The second system continues the Violin melody and includes guitar chord diagrams for G and D7. The third system concludes the piece with first and second endings for the Violin and guitar parts. The score is credited to Copista: Moisés Mata.

Fuente (Femández, 2009, p. 86)

Por ahora mientras siguen las exploraciones

Los Vasallos de la Candelaria simbolizan el mayor bastión cultural y social de Mesa Bolívar, acompañado de un gran valor turístico puesto que son cientos las personas que arriban de otros lares a deleitar el arte de los danzantes. Pero el mayor valor lo representa el sentir religioso, una gran devoción, orgullo de los lugareños, traspasada de generación en generación, donde cada casa del pueblo tiene un hijo vasallo, devoto, cultor, portador de saberes folklóricos que enmarca los movimientos coreográficos que vienen casi incorruptos desde sus orígenes (por lo menos en Mesa Bolívar) y la estructura organizativa y disciplina tradicional que es respetada mayoritariamente por los hombres, niños, adolescentes, jóvenes o adultos, quienes de manera muy enraizada defienden y cultivan sus costumbres, fortaleciéndole cada día, pues a diferencia de los inicios de la manifestación cuando compartían unas diez o doce parejas de hombres, en la actualidad supera la cantidad de cien parejas.

Esta notable manifestación fue declarada patrimonio cultural de su parroquia por parte de la Comuna Socialista El Paso de Bolívar el pasado 15 de mayo de 2015, acontecimiento tal vez pionero a nivel nacional para este tipo de organización del poder popular. Así mismo, fue declarada patrimonio cultural e histórico del Municipio Antonio Pinto Salinas y del Estado Bolivariano de Mérida por parte del Consejo Municipal respectivo y del Consejo Legislativo de la entidad merideña, el 31 de mayo del mismo año. Este tipo de reconocimientos, además de brindar un blindaje legal a esta u otra manifestación cultural, invita a cultivar mayor interés y, sobre todo, un decidido accionar por el rescate, promoción y difusión de los valores autóctonos y tradicionales de la patria, lo cual contribuirá perentoriamente en la construcción de la identidad y la soberanía cultural.

Referencias

- Cedeño, A. (1992). Viajando por. Empresas Polar, Caracas, Venezuela.
- Fernández, Roldan (2009). Vasallos de La Candelaria de Mesa Bolívar. Asociación Cultural Grupo Cañamiel, Mérida (Venezuela)
- Moderna enciclopedia femenina. (s.f.) Volumen IV. Editorial Luís Miracle

El uso del lenguaje como expresión de la interioridad del sujeto y su vinculación con el arte

Zulay Castañeda H

Detectado el deficiente conocimiento, formación y destreza en cuanto al uso del lenguaje que presentan los estudiantes al ingresar al programa de estudio, específicamente durante los cursos: Lenguaje y Comprensión de la Lectura (LECO–T10) y Expresión Oral y Escrita (EOE- T10), se plantea la necesidad de inducirlos hacia el correcto uso del mismo en sus diversas expresiones tanto oral como escrita, para ello se estimula la lectura y la comprensión de textos, familiarizando a los participantes con las distintas expresiones literarias y filosóficas, a fin de que logren una mejor comprensión e interpretación de los textos revisados.

En la presente investigación se examina la necesidad expresiva que impulsa a cada uno de los integrantes de este grupo de estudiantes universitarios a plantear los temas escogidos libremente, para lograr, a través del manejo de su imaginación creativa, generar reflexiones personales, descripciones, narraciones, cuentos cortos, en donde expresan interioridad y generar un discurso propio, entre otras actividades realizadas durante los cursos mencionados.

Con este trabajo investigativo se pretende contribuir activamente al logro de la misión y desarrollo del proyecto educativo de UNEARTE e impulsar el Programa Alma Mater, dada la necesidad de proporcionar a nuestros estudiantes un conocimiento dirigido a la transformación personal y social. De la misma manera se intenta mirar fuera de nuestras fronteras, contribuyendo con la nueva geopolítica nacional e internacional, aspirando con ello lograr la unión nuestramericana y caribeña, manifestándonos solidarios con todos los pueblos del mundo.

La población revisada estuvo conformada por ciento treinta y ocho (138) estudiantes de las menciones: Artes Plásticas, Danza, Educación para las Artes, Música y Teatro.

En cuanto al sexo:

68 hombres.

70 mujeres.

En cuanto a la edad:

17 a 25 años: 103 estudiantes.

26 a 35 años: 22 estudiantes.

36 a 60 años: 13 estudiantes.

El objetivo general estuvo orientado en guiar a la población en estudio hacia el mejoramiento del uso del lenguaje y desarrollo de la imaginación creadora, como reflejo de su interioridad e inclinación artística. En tanto que los objetivos específicos se basaron en desarrollar el lenguaje como instrumento para el desarrollo del pensamiento innovador, la comunicación y el aprendizaje. Manejar los aspectos fundamentales para una efectiva comunicación oral y escrita, promoviendo la generación de un discurso propio. Establecer diferencias entre la expresión oral y la escrita. Desarrollar la intuición, la creatividad y el proceso de reflexión. Estimular hábitos de integración social, así como el fortalecimiento de la vinculación entre el estudiante y la institución universitaria

Para dar cumplimiento a la programación establecida se realizaron actividades destinadas a incentivar al estudiante hacia el correcto uso del lenguaje, en donde el uso de la expresión cotidiana dio un giro de manera gradual y espontánea hacia el empleo un lenguaje literario, alcanzando así una expresión espontánea de su interioridad, el enriquecimiento de su léxico, el fortalecimiento de su carácter, además de una sutil comprensión de los procesos que suceden en su entorno. Con esta investigación se ha pretendido impartir conocimientos y lograr que éstos se hicieran efectivos, en un intento por que nuestro estudiante de Arte asuma una nueva visión del mundo hacia uno más humano, en donde el otro “ser” también existe y el entorno cuenta.

Enfatizando en lo expresado por Edgar Morín (1999), comprendemos que es preciso dar un vuelco a la manera de enseñar de hoy en día y transformarla en una educación destinada a crear una conciencia autocritica que favorezca la autoética y la comprensión humana; “desarrollando en cada quien la consciencia de las improntas” pues sólo esta consciencia permite intentar liberarse de ellas. Refiere además que la ‘Matriz Epistémica’ es aquello que subyace en la existencia y vivencia de un determinado grupo, llegando a constituirse en el germen que dará origen al “modo general de conocer, propio de un determinado período histórico-cultural y ubicado también dentro de una

geografía específica” Morín (1998).

Ante esto la investigadora Larquin Castillo (2011) refiere que Morin asume el término establecido por Konrad Lorenz para explicar las primeras experiencias irrevocables que vivencian los sujetos y que determinan su posterior desarrollo, al cual denomina impronta o *imprinting*.

“Este *imprinting*, de carácter cultural, marca a los humanos con cualidades propias del medio familiar, escolar, laboral, etc. donde se desarrolla, determinando en la formación de sus ideas y concepción del mundo, (...) constituyendo otra de las causas de las divergencias en los conocimientos y por tanto nuevas fuentes de errores. Larquin C. (2011)

A su vez Martínez, M. (2011: 45) señala que necesitamos una nueva manera de ver el mundo globalizado, ya que “el mundo en el que vivimos se caracteriza por sus interconexiones a un nivel global en donde los fenómenos físicos, biológicos, psicológicos, sociales y ambientales, son todos recíprocamente interdependientes”. Añade que hoy la educación impartida por parte del docente, requiere cambiar la forma anacrónica de ofrecer hábitos de enseñanza y rutinas mentales que “no resisten una crítica epistemológica actualizada”. Para alcanzar un cambio en la concepción del mundo y cómo vemos las cosas que nos rodean; “necesitamos una nueva visión de la realidad, un nuevo ‘paradigma’ es decir, una *transformación fundamental* de nuestro modo de pensar, de nuestro modo de percibir y de nuestro modo de valorar”. Martínez, M. (2002).

En cuanto al “Cambio de paradigmas” se considera que la palabra ‘Paradigma’ para mediados del siglo XX era de uso común en la lingüística para aludir ciertas ‘estructuras semiológicas’ (Saussure, 1969). En tanto que el estadounidense, Thomas Kuhn, físico, historiador y filósofo, propuso utilizar el vocablo paradigma que “por una parte, significa toda la constelación de creencias, valores, técnicas, etc., que comparten los miembros de una comunidad dada (...) Más adelante, si el paradigma propuesto logra unificarse y solidificarse, acaba por reemplazar al anterior, y se dice que tiene lugar un cambio de paradigma”. Kuhn, T. (1986: 13).

Por su parte Gadamer (1993: 461) al referirse a la interacción en la comunicación, sostiene que el objeto de estudio de la experiencia hermenéutica es la comprensión ‘del

otro' a través del lenguaje. Considera además que “la experiencia de sentido se lleva a cabo mediante un proceso completamente lingüístico. El lenguaje es el medio en que se realiza el acuerdo de los interlocutores y el consenso sobre la cosa”. Por lo que la conversación es un proceso por medio del cual se busca llegar a un acuerdo.

Toda verdadera conversación requiere atender realmente al interlocutor y dejar valer sus puntos de vista, ponerse en su lugar, no en el sentido de ocupar su lugar, sino de entender lo que expresa. Conversar, escuchar a otro y comprender lo que expresa son los objetos principales de esta escuela, proceso que se da en un ambiente de lenguaje” Gadamer (1993: 461).

Refiriéndose al lenguaje artístico el autor considera que “Se trata de conjugar más estrechamente el juego del lenguaje con el lenguaje del arte, que a mi juicio es el caso hermenéutico por excelencia”. Gadamer (1985: 13).

Con esta investigación se ha pretendido impartir conocimientos y lograr que éstos se hicieran efectivos, en un intento por que nuestro estudiante de Arte asuma una nueva visión del mundo hacia uno más humano, en donde el otro *ser* también existe y el entorno cuenta. A fin de inducir al estudiante a escribir fluidamente se propone el ejercicio “Venciendo el miedo a la hoja blanca” se le sugiere que escriba un texto reflexivo, coherente, enfatizando en el empleo de normas gramaticales adecuadas, correcto uso de la ortografía, acentuación, uso apropiado de mayúsculas entre otros parámetros; para ello se le entrega una hoja en blanco, solicitándole escriba en ella lo que desee; luego se realiza una “Tormenta de ideas” para encontrar la “palabra clave” posteriormente escribe un texto de manera fluida y espontánea. (Ver Anexo 1). Este ejercicio se realiza luego en grupo; todos eligen la palabra clave que los identifica, aprendiendo a conocerse y a trabajar en equipo. Luego se realiza la actividad “Venciendo el miedo a la crítica” se le propone al participante la lectura de su expresión escrita, previamente valorada cualitativamente por el profesor, además es coevaluado por sus compañeros, esto les permite consolidarse como grupo.

Durante el curso se leen cuentos de escritores reconocidos, luego ellos elaboran cuentos cortos con tema libre, como expresión de su interioridad y creatividad, en donde manifiestan su incertidumbre de ese momento. Los cuentos son analizados con el técnica

“Aprende a escribir un cuento” siguiendo el método recomendado por el escritor venezolano Heberto Gamero Contín a fin de mostrarles la manera de abordar un cuento, darle forma a los personajes, los diferentes escenarios, cómo armar una trama, aprender a plantear el nudo o conflicto y, sobre todo, un interesante desenlace. Tal como refiere Rey Rosa (Guatemala, *1958).

El cuento, compartido, compartible, (...) significa una puesta en común (entre quien lo inventa y quien lo reinventa; entre quien lo escribe, quien lo narra y quien lo escucha; entre quien lo escribe y quien lo lee; entre quien lo ha leído en un libro y lo presta a otro para que pueda leerlo, etc.). (Rey Rosa citado por Cortondo de Jaufmann (1996: 59).

Rey Rosa recomienda que la mejor forma de inducir al sujeto a involucrarse en la actividad de contar historias es plantearlo como un juego, de forma tal que si “la historia creada, contada, o escuchada, logra desplegar su fantasía, sea de manera consciente como inconsciente, se podrá repercutir en el mundo interno del sujeto a través de las identificaciones y proyecciones”. En nuestro caso, mediante el cuento realizado y expuesto públicamente, se logró obtener un resultado narrativo que nos permitió comprender los argumentos de cada uno de sus exponentes; concordando con Rey Rosa cuando dice que “el cuento puede construir por lo tanto, una manera en que los niños y adultos se juntan para encontrarse con el mundo, a través de la imaginación”

A lo largo del curso se pudo comprobar que la expresión oral de la mayoría de los participantes resultó estar conforme al nivel exigido; buen uso del lenguaje, poco empleo de modismos, pocas expresiones coloquiales y rara vez usan lenguaje soez. En cuanto a su expresión escrita, mostraron buena ortografía y redacción, aunque cierta dificultad en el correcto uso de los acentos debido a la no identificación de la sílaba tónica; para solventar tal situación se planteó hacer ejercicios hasta lograrlo. El grupo presentó facilidad en el empleo de expresiones poéticas y metafóricas, gran habilidad para generar textos de manera libre y espontánea, aceptable desenvoltura para la lectura pública. Cada uno manifestó sus inquietudes y expectativas sobre la realidad que vive, revelando, a través de su expresión literaria, lo que desea proyectar al mundo y como desea ser visto y reconocido.

En los cuentos presentados encontramos ligeras diferencias entre el grupo de hombres comparado con el de las mujeres, variaciones relacionadas sobre todo con el tema tratado y el escenario en donde se desarrolla la historia. Ver divergencias en Anexos n° 2 y n° 3.

Sabemos perfectamente que no existen más que tres temas básicos: el amor la vida y la muerte. No hay más temas, (...) Entonces el tratamiento que se le da a un cuento nos lleva, aunque el tema se haya tratado infinitamente, a decir las cosas de otro modo. Rulfo (1980).

Las mujeres presentaron cuentos *fantasiosos* tales como Amy y las muñecas de trapo, El árbol encantado, Rayito de luz, Flor de oro. De *suspense* tales como Duerme conmigo, *Reflexivos*: Plenitud en lo alto, Cambiar el mundo empieza por mí, Quiero ser útil, *Costumbristas*: Los Guerreros de Maculelé.

Los hombres presentaron cuentos *Legendarios* como: Atlantes, El Gran Camus- 1ª parte, Ricardo Enrique y los Señores árboles, El pueblo y la luna. 1ª parte. *Heroicos* como Balfring “El Grande”. De *misterio e intriga*: Desesperados. *Axiológicos* como: El Árbol de manzanas; El dinero o la felicidad; *Ecológicos*: Lalita la latica. *Suspense*: La gran soledad de la noche – Cap. 1. *Costumbristas*: Virgen de la Candelaria. Notamos que ambos grupos plantearon temas reflexivos, axiológicos, con moraleja, ya fuese rescate de valores, tradiciones o costumbrismo; la diferencia notoria estuvo en que **las mujeres** mostraron mayor expresión de sentimientos, recrearon temas de fantasía y magia, en tanto que **los hombres** presentaron temas legendarios, recreando personajes heroicos, de misterio e intriga, cuentos largos, divididos en capítulos y con subtítulos, situación que no se reflejó en el grupo de las mujeres. En cuanto a la edad la diferencia no fue marcada a pesar de que la mayoría de ellos son jóvenes, los adultos se adaptaron fácilmente al grupo y no fue un rasgo diferencial de relevancia. Buxó R. (1983), refiere que existe diferencia en cuanto a la manera de expresarse la mujer con respecto al hombre.

La mujer tiende a comunicarse por medio de sugerencias, opiniones, o a expresar sentimientos (...) el tono de la expresión tiende a ser comprensivo y a aceptar la posición del interlocutor. (...) En tanto que el hombre en cambio manifiesta una actitud competitiva hasta el punto de llegar a ser inhibitorio, especialmente cuando el interlocutor es una mujer. Sin embargo las funciones

de la mente humana son comunes a toda la humanidad. Buxó R. (1983:25 - 26).

Con los cuentos escritos participamos en lectura pública de cuentos en el marco de la FILVEN 2014, en Porlamar, actividad que tuvo como lema “Leer en común” Mediante este ejercicio se analizaron valores y antivalores reflejados en cada uno de los relatos presentados, vislumbrando el aporte de cada participante. Además de visualizar el reflejo de carácter cultural que cada uno de ellos trae marcado desde el ámbito familiar, escolar o laboral; lo que conocemos como impronta o *imprintings*, que, según Konrad Lorenz (1970), son las primeras experiencias irrevocables que vivimos y que marcan nuestro posterior desarrollo, mencionado también por Morín (1999). Por su parte Umberto Eco, (2000: 260), en *Lector in Fabula*, argumenta que la noción de mundo posible pertenece a la semántica lógica, en donde “el texto ejecuta ciertas estrategias discursivas para presentarnos algo como verdadero o como falso, como objeto de mentira o de reticencia (secreto), como objeto de creencia o como proposición afirmada para ‘hacer creer’ o para ‘hacer hacer’ Así mismo señala Gallegos Díaz (2006) que es posible comparar sujetos reales y poéticos, así como mundo real y mundos poéticos ‘imaginarios’, coincidiendo esta aseveración con lo señalado por Martínez Bonati (1972: 154), quien sostiene que “la creación poética no es expresión lingüística *directa* del autor. El poeta crea un objeto imaginario, (...) Hay un hablante ficticio que no es el autor”

Conclusiones

Cumpliendo con los objetivos planteados los estudiantes recibieron conocimientos básicos orientados hacia el eficiente uso del lenguaje y la comprensión lectora, el desarrollo de un pensamiento crítico en donde la palabra y la reflexión tuvieron un papel preponderante. Lograron adquirir conocimiento y destreza en el uso adecuado de las competencias léxico-semánticas, se iniciaron en el empleo de un vocabulario técnico especializado a través del manejo del diccionario, se ejercitaron en el uso adecuado de los conectores gramaticales, empleo apropiado del verbo haber, del gerundio, del queísmo, la correcta acentuación, la supresión de muletillas, así como el manejo de las normas APA. Adquirieron conocimientos y herramientas básicos para la prosecución de sus estudios y desarrollo de del proceso de creación y producción artística, traduciéndose este aprendizaje en un aporte

hacia una mejor calidad de vida, su interacción con la sociedad, así como la adquisición de un compromiso de carácter social y humanista, considerando el Arte como un eje transversal a todas las actividades de la vida.

A través de la práctica docente ejercida con este grupo de estudiantes se hace énfasis en vincularlos con los procesos de creación y producción artística, suministrándoles conocimientos en donde el buen empleo del lenguaje y la lectura sirvan como medio para la integración y transformación social. Pudiendo observarse que el participante, al exteriorizar sus ideas, reafirma y fortalece sus convicciones, adquiere ideología propia, mientras madura su pensamiento. Se realizaron actividades tendientes a incentivar el proceso de estructuración del pensamiento innovador y la imaginación creadora, se favoreció el proceso de reflexión e intuición, así como la estimulación de hábitos de integración social fortaleciendo así la vinculación entre los estudiantes de Arte, la Institución y el entorno.

En nuestro caso, UNEARTE Nueva Esparta, aspiramos tener proyección internacional y consolidarnos como Universidad del Caribe y más allá, pudiendo servir de ejemplo para toda esa juventud ávida de saberes y competencias artísticas y culturales. La labor propuesta durante el curso es lograr que el estudiante de Arte exprese libremente su interioridad, como una manera de proyectar al mundo su imaginación creadora.

Referencias

Buxó R, M^a J. (1983: 25 - 26). [Antropología lingüística. Anthropos Edicione Cuadernos A \(Spanish Edition\). Mar 31, 1983.](#)

Cortondo, de J. (1996: 59) *Lengua y Literatura Infantil: Abordando la globalidad del lenguaje verbal.* (Versión electrónica).

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000513.pdf> (Revisado el 2015 febrero 20).

Eco, U. (2000: 260). *Tratado de Semiótica General* España: Lumen.

Gadamer, H. (1993: 461). *El Lenguaje como medio de la experiencia hermenéutica*, En: *Verdad y Método I*. Traducción Ana Agudo Aparicio y Rafael de Agapito. Salamanca: Ediciones Sígueme.

Gallegos D. C. (2006). En *Aportes a la Teoría del Sujeto Poético*. Universidad de La

Serena, Chile. (Versión electrónica).

<https://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero32/sujepoet.html> (Revisado el 2015, enero 25).

Kuhn, T. (1986: 13). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Breviarios del Fondo de Cultura Económica. (séptima reimpresión), Nro. 213.

Larquin C. M. 2011. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol. 3, N° 24. *Importancia y vigencia del pensamiento de Edgar Morín en la comprensión del conocimiento. Una visión desde la psicología*. Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Villa Clara, Cuba. (Versión electrónica). <http://www.eumed.net/rev/ced/24/mlc.htm> (Revisado el 2015, febrero 18).

Martínez B. F. (1972, 154.) *Estructura de la obra literaria*. Barcelona: Seix Barral.

Martínez, M. (2002). *Paradigma emergente*, México. Editorial Trillas. (Versión electrónica). <http://prof.usb.ve/miguelm/necesidadpe.html> (Revisado el 2015, febrero 02).

_____ (2011: 45). *Opción*, Año 27, No. 65 (2011): 45 - 80 ISSN 1012-1587
Paradigmas emergentes y ciencias de la complejidad. Universidad Simón Bolívar, Caracas.

Morín, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo*, Editorial Gedisa, Barcelona.

_____ (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Publicado en octubre de 1999 por la ONU. ara la Educación, la Ciencia y la Cultura – 7 place de Fontenoy – 75352 París 07 SP – Francia. UNESCO.

Apéndices Anexos

Anexo N° 1

La Asunción 25/09/14
Lenguaje y comprensión de la lectura
Belllys Martínez
4552948

Jueves en la mañana

La vida es bella pero creo que es corta, como la vida...
me recuerden a mis hijos y quisiera aprender de ellos y poderlos ayudar en esto que pueden, como la música, siento que me transporta a donde quiera, por eso estoy aquí. La vida es bella pero creo que es corta, como la vida...
Hoy prefiero la filosofía de la vida, ud preguntó, si sonamos y si, fodería tener sueños y los tendré, y los perseguiré hasta el último día de mi vida, me encanta compartir con este mundo de chamos, me recuerden a mis hijos y quisiera aprender de ellos y poderlos ayudar en esto que pueden, como la música, siento que me transporta a donde quiera, por eso estoy aquí. La vida es bella pero creo que es corta, como la vida...
Hoy prefiero la filosofía de la vida, ud preguntó, si sonamos y si, fodería tener sueños y los tendré, y los perseguiré hasta el último día de mi vida, me encanta compartir con este mundo de chamos, me recuerden a mis hijos y quisiera aprender de ellos y poderlos ayudar en esto que pueden, como la música, siento que me transporta a donde quiera, por eso estoy aquí. La vida es bella pero creo que es corta, como la vida...

Anexo °2. MUJERES.

AUTOR	TIPO DE CUENTO	TÍTULO DEL CUENTO
María Eugenia Guerra V-17898833	Reflexivo- Axiológico	UNA NUEVA OPORTUNIDAD PARA LADRAR
Yanaika Marcano V-25999392	Fantasía/ misterio	EL ÁRBOL ENCANTADO
Ana Obando Rivas V-20536521	Fantasía/ magia	EL BOSQUE MÁGICO
Majerfy Solís Hernández V-23592260	Suspenso/ intriga	DUERME CONMIGO
Luisangela Bravo V-23867219	Reflexivo- Axiológico	CAMBIAR EL MUNDO EMPIEZA POR MI
Jennifer Mariño Gómez V-12143159	Reflexivo- Axiológico	RAYITO DE LUZ
Génesis Flores V-24438916	Fantasía	AMY Y LAS MUÑECAS DE TRAPO
Cedeño, Claudia V-24107417	Reflexivo/ Axiológico	QUIERO SER ÚTIL
María Gabriela Narváez V-19434800	Reflexivo/ Añoranza	PLENITUD EN LO ALTO
Ammy J. Velásquez V-13191105	Costumbrista	LA NIÑA Y EL LORO
Jureny Oliveros V-20538983	Fantasía	FLOR DE ORO
Nathalie Ruiz Faublack. V-26501088	Suspenso	EL NIÑO DE AFRICA
Edelys Brito Marval V-11143264	Fantasía/ costumbrismo	EL NIÑO QUE NO CONOCÍA LA NAVIDAD
Jhoana Quijada Miranda V-26164143	Reflexivo/ Axiológico	EL POLLITO AMARILLO QUE QUERÍA SER CANTANTE
Virginia Ortiz V-14412843	Tradición- Costumbrista	LOS GUERREROS DE MACULELÉ
Belkys Martínez V- 4552948	Axiológico/ Ecológico	GOTITA DE AGUA

Anexo °3. HOMBRES

AUTOR	TIPO DE CUENTO	TÍTULO DEL CUENTO
José Dalama.	Heroico	BALFRING “EL GRANDE”
Abel del Rosal Rivera V-21326607	Tradicón/ Añoranza	EL MAR DE JUANGRIEGO
Cruz Tormes V-17653013	Axiológico	TIEMPO PERDIDO Y ALCANZADO
Alex Ledezma V-25706477	Leyenda	ATLANTES, “EL GRAN CAMUS” 1ª parte
Carlos Hernández Farías V- 20534871	Suspensio	LA GRAN SOLEDAD DE LA NOCHE – Cap. 1
Kalwin D. Marcano Rojas V- 25967431	Axiológicos	EL VERDADERO TALENTO
Rajko Gouverneur Gajski V- 21322092	Intriga	DESESPERADOS
Olearys Salazar Moya V-22650300	Axiológico	OLIVIA CAMBIA DE LOOK
Eduardo Jiménez A. V-27100689	Axiológico/ ecológico	EN BLANCO – La historia de una hoja de papel
Wilmer Valderrama V-21325948	Leyenda	EL PUEBLO Y LA LUNA – 1ª parte.
Manuel Gavidia Salazar V-25774156	Leyenda	RICARDO ENRIQUE Y LOS SEÑORES ÁRBOLES
Samuel Sánchez V-24437710	Axiológico	EL NIÑO AGRICULTOR
Yanis González Mijares V-16084899	Axiológico	JESÚS UN JOVEN LUCHADOR
Marco Valladares G. V-26012949	Axiológico	EL DINERO O LA FELICIDAD
Gerardo Rojas Ávila V-21326171	Axiológico	LA FÓRMULA REVOLUCIONARIA
Edimer Monasterio	Costumbrista	VIRGEN DE LA CANDELARIA

La diversión de Coche como herramienta pedagógica en el proceso enseñanza aprendizaje

Liseth Flores Miranda

Las Diversiones Tradicionales Populares del Estado Nueva Esparta se encuentran en las poblaciones de la Península de Macanao, Antolín del Campo, Punda, Juan Griego, El Espinal, El Poblado e Isla de Coche, todas con características particulares en cada localidad. Sin embargo, delimitaremos esta investigación a las Diversiones del Municipio Villalba- Isla de Coche, por el sentido de pertenencia y baluarte de resistencia cultural.

La Diversión de Coche, cuenta con generaciones de relevo que garantizan el proceso de continuidad cultural. A diferencia de Margarita quien presenta un desconocimiento alarmantemente de esta manifestación popular en la idiosincrasia del margariteño. Nos planteamos reactivar la tradición popular “Diversión de Coche en la Isla de Margarita” como recurso pedagógico del proceso de enseñanza-aprendizaje a niños, adolescentes, estudiantes y comunidad en general; afianzando el sentido de pertenencia desde una dimensión axiológica y epistemológica que permita conjugar y armonizar en un todo organizado la relación teoría-praxis dentro de un contexto geo-histórico, social y cultural.

La “Diversión de Coche” ha transitado espacios de reafirmación lo que ha posibilitado se haya podido conservar su núcleo central con sentido de pertenencia, conjugado con la convivencia y elementos estéticos de proyección escénica, manteniéndose siempre al margen de componentes foráneos; todo esto conlleva a una identificación con la idiosincrasia regional.

1. Conscientes de esta significación cultural, esta manifestación fue declarada Patrimonio Cultural Intangible del Estado Nueva Esparta como consta en Gaceta Oficial del Estado Nueva Esparta en diciembre de 2013 en el artículo “se declara la manifestación colectiva Diversiones de la Isla de Coche Patrimonio Cultural Intangible del Estado Nueva Esparta”.³¹. Al año siguiente (2014) el Concejo Municipal del Municipio Villalba la declaró Patrimonio Intangible del

¹ Gaceta Oficial del Estado Nueva Esparta N° E-2.831, La Asunción, 23 de Diciembre de 2013, p.1.

Municipio Villalba del Estado. Nueva Esparta “...Que la Diversión Tradicional Cochense, merece nuestro mayor reconocimiento, por su historia, por lo que significa y por el estatus que hoy cultivada a través del tiempo por las Agrupaciones culturales e instituciones educativas de nuestro Municipio Villalba...”³².

Asimismo el 28 de diciembre de 2014, durante el XXXIX Festival Diversión de Coche, fue otorgado por el Instituto de Patrimonio Cultural el certificado como “Bien de Interés Cultural de la Nación a las Diversiones Pascuales de la Isla de Coche”; declaración concedida desde el año 2005, por el Ministerio de Cultura, Instituto de Patrimonio Cultural.³³

Antecedentes históricos de la Diversión de Coche

Es difícil reconstruir los orígenes de la “Diversión Cochera” por falta de evidencia documental, sin embargo, el conocimiento es preservado de forma generacional, este principio sustancial del legado histórico de los hijos descendientes de los Guaiquieries, indígenas Yaguanis que un su dialecto significa Venado, arraiga los aspectos esenciales del pueblo cochero. En relación a este tópico, el músico margariteño Alberto Valderrama expresa:

“Nos atrevemos a señalar que tiene muchos de nuestros indígenas y muy poco venidos de otras latitudes, a pesar ya que en la antigua Grecia e India se veían manifestaciones parecidas. Seguramente fueron avanzando con los siglos, se esparcieron por parte del continente europeo y al igual que otras manifestaciones...fueron adaptadas de acuerdo a nuestras costumbres. Nuestros antepasados las incorporaron a su capacidad creativa, aportándole a la Diversión el estilo propio que hoy la caracteriza”.³⁴

³² Sesiones del Concejo Municipal del Municipio Autónomo Bolivariano Comandante Felipe Villalba, Isla de Coche, 23 de Julio de 2014, según Providencia Administrativa Nro. 012/05.

³³ Ministerio de Cultura-Instituto del Patrimonio Cultural N° VE-IPC000312, Caracas, 30 de Junio del 2005.

³⁴ Valderrama, 2002, p.21

Las primeras crónicas se rememoran a finales del siglo XIX e inicios del XX; cuentan los pescadores cocheros que por los desfavorables vientos del mar suspendían sus faenas en época de navidad y de manera espontánea aprovechaban el tiempo para festejar en la calle de forma jocosa y creativa.

“La Diversión (...) señala el doctor Roger Salazar, nativo de Coche-nace a raíz del disfrute del pescador. Después de faenar, después de meses de arduo trabajo, al llegar las pascuas, el pescador llegaba a su pueblo a recogerse con sus familiares y una vez que comenzaba a descargar lo que traía en la embarcación, sus aperos, herramientas de trabajo, las redes, las nasas, varaba las embarcaciones para celebrar las pascuas”.³⁵

Entusiasmados por la música, el canto, el baile y algunas bebidas, improvisaban símbolos e invitaban a las Guarichas (mujeres del pueblo) a bailar por las calles en días de Navidad, extendiéndose hasta el 02 de febrero (Día de la Candelaria) mientras que en Carnaval, acostumbraban bailar un pájaro. Recorrían toda la isla, pasaban a Margarita y al Estado Sucre, así lo enuncia José Francisco (Chito) Silva:

“Esas diversiones estaban todo el día en la calle. ¡Qué aguante de mujeres y hombres! Y con todo eso terminaban aquí en Güinima y se trasladaban a El Bichar y seguían bailando. Se les hacia la noche y seguían bailando!..”.³⁶

Concepto y elementos conformantes de una Diversión

¿Qué es una Diversión?, ¿Cómo podemos definirla? Nada más idóneo es tomar la conceptualización de los mismos pobladores de Coche, donde todos concluyen con la misma expresión “El Sentir de un Pueblo”. Y así lo define el cultor Fernando Moya:

“Consiste en la identidad propia de un pueblo en cómo expresar alegría, emociones y sentimientos, es compartir momentos después de un largo año de faena, es contar anécdotas ocurridas, es reflejo de alguna protesta, es llenar algunos vacíos dejados en el tiempo, es recordar que la vida sigue y que de una manera u otra hay que dar gracias a Dios por sus bendiciones”.³⁷

³⁵ García, 2009, p.22

³⁶ García, 2009, p.23

³⁷ Moya F., Ponencia CECA-Nueva Esparta, 20 de Marzo de 2015

Las diversiones están conformadas por los siguientes elementos: El Símbolo o Pantomima, la letra, la música, el vestuario, el baile y el teatro o drama.

El Símbolo o Pantomima, elemento, clave o figura principal de la diversión, es lo que representa o identifica la misma. Está formado por figuras de peces, aves, reptiles, objetos entre otros. Por lo general la letra y el teatro van relacionados con la pantomima. El símbolo es la representación plástica y escultural de grandes dimensiones. Elaborado por un cultor que desborda toda su creatividad para darle semejanza a lo real. Tradicionalmente se utilizaba la siguiente materia prima: Cabilla, madera, alambre, lata de caña brava, papel de saco o grueso, lona o tela fuerte, papel de piñata, nylon, pintura, y pega hecha de almidón o harina de trigo. Señala Chito Silva, “un bagre (...) fue impresionante (...) Tenía su movimiento propio, parecía que eso era en vivo, que en verdad estaba en el mar...”³⁸. Hoy en día se emplean materiales más livianos como el alambón y la goma espuma. Esta construcción es netamente artesanal. El bailaror de la pantomima es el encargado de darle vida al motivo de la diversión. Lo representa un hombre por el simple hecho de sus longitudes y gran peso donde se necesita fuerza y resistencia para ejecutarlo. El vestuario del bailaror, se asemeja a como se vestían los pescadores originarios, es costumbre camisa o franela (sin rayas horizontales) de vivos colores, pantalones caqui arremangados a la rodilla y descalzo o con alpargatas. El Bailador no tiene una estructura coreográfica establecida, por tanto es un baile individual independiente con carácter solista, dentro del vínculo colectivo de la “Diversión”. Así como muchos cultores de Coche, Chito Silva se especializaba en reconstruir las anécdotas de sus faenas:

“...en presencia del público lo escale, le tiré el hueso para allá y le sacamos el estómago, le sacamos las tripas, las vísceras...chorreando sangre, así como si tu estas componiendo un pescado vivo y escalado, le hice ranuras completas”.³⁹

Muchas generaciones de relevo buscan estas destrezas para impactar al público, entre ellos Fernando Moya, Hernán Marcel Lunar López, Cruz Ramón Fernández, Antonio Abelardo

³⁸ García, 2009, p.27

³⁹ García,2009, p. 29

Lunar López. Sus temas principalmente van reflejados al símbolo, la faena del mar, del campo, protestas, entre otros. Se incorporan personajes del pueblo, anécdotas, y no siempre el compositor de la letra hace la música. (véase foto N° 01, p.12). El exponente más emblemático fue sin duda el cultor, pescador y músico autodidacta Rafael González, el autor de “El Carite”, donde relata la historia y vivencias de los pescadores cuando salen a sus actividades marítimas. Esta pieza musical es considerada como el segundo himno en nuestro estado, su popularidad se remonta en la propuesta por el porlamarense, músico y compositor Francisco Carreño (1910-1962) con la participación de la Diversión “El Carite” en la Fiesta de la Tradición en el Nuevo Circo de Caracas, escenario de concentración de todos los estados para expresar sus manifestaciones tradicionales y festejar el triunfo presidencial del maestro Rómulo Gallegos (1948). Según una publicación de “El Nacional”, de fecha 15 de mayo de 1953. Resalta su titular: “El Autor de “El Carite” registrará la Pieza y Otras Diez Más. Dedicó un Paso Doble a “El Nacional”⁴⁰, registro público que rompe con el abismo del anonimato y certifica la autoría a Rafael González como el compositor de la pieza. El autor reseña que para celebrar los días pascuales de 1926, le encarga componer la música de fondo de una diversión y en los pequeños ratos libres que pasaba en su carpintería emergió la letra, la música y el alegórico símbolo, El Carite. La música, tiene un ritmo muy jocoso y tradicional que hacen llenar de alegría a las guarichas, ayudando a llevar un mismo compás. Los instrumentos tradicionales son: el cuatro, guitarra, mandolina, tambor, furruco, maracas y charrasca:

“Aprendí música por mi cuenta. Primeramente me motivo que cuando mi mamá murió yo tenía 10 años y yo me la pasaba triste (...), entonces aprendí música con un cuatrico. Yo veía a los músicos tocando y entonces iba a la casa y agarraba mi cuatrico y tocaba la misma música. Y por allí me fui yendo y poniéndole oído a la música. Y así fui aprendiendo!...”⁴¹

Generalmente la “Diversión Cochera”, se canta con voces femeninas; según la cultora Nelly Lunar manifiesta. “...el hecho o tema central en estrofas y coros de cuatro a ocho

⁴⁰ El Nacional, 1953, Cuerpo de Arte, p.30

⁴¹ Moya J., Entrevista, 18 de Abril del 2015

versos, con métrica de...ocho sílabas o de...nueve sílabas en adelante, la forma más cultivada es la copla de arte menor.”⁴²

La “Diversión” se presenta en cuatro tiempos: 1) El saludo al público con la forma musical golpe de arpa o estribillo. 2) Un Intro a la Diversión que regularmente se saluda al homenajeado, jurado y espectador. 3) Desarrollo del mensaje, cuento, etc. 4) Despedida de la Diversión con golpe de arpa o estribillo.

Tradicionalmente los vestuarios eran utilizados en telas estampadas o floreadas, pueden ser blusa y falda o vestidos completos con escote, faralaos, etc. Las guarichas⁴³, utilizaban la mejor prenda que poseía en su guardarropa, hoy se visten guardando una línea o diseño, puede ser en colores vivos o de brillo que se relacionen con el símbolo. También utiliza elementos complementarios como: El sombrero o pava de cogollo adornado con flores, cintas, lazos, etc. La alpargata, zapatilla de mayor calidad van adornadas como el sombrero. En tiempos lejanos se usaron con medias para no ensuciarse los pies, por cuanto las calles de la isla no se encontraban pavimentadas. La presencia de las guarichas es muy importante y resalta su belleza con su gracia, maquillaje y accesorios con collares, zarcillos, pulseras, etc. Por otra parte, comenta el cultor José Moya, el pito es un elemento primordial en la diversión cochera; ya que representó en tiempos remotos la llegada de las embarcaciones. En la actualidad comunica al pueblo que está cerca una “Diversión”. Normalmente la portadora del pito lo sopla al compás de la música del golpe de arpa al inicio y al final de la ejecución. El baile se inicia con un saludo al público realizando desplazamientos y figuras realzando los sombreros al ritmo del golpe de arpa. Expresa la cultora Nelly Lunar:

“Los brazos van extendidos y las manos tomando la falda a ambos lados que permitirán el faldeo no elevado siguiendo el movimiento de los pies, cada brazo con el pie de su mismo lado, alternando uno y después el otro, no se le da importancia al hecho de que las guarichas no vayan sincronizadas en el faldeo, aunque ahora se esté tomando en cuenta esta precaución para una mejor proyección”.⁴⁴

⁴² Lunar, 2002, p.85

⁴³ Según el historiador, etnólogo y lingüista venezolano Lisandro Alvarado, es un nombre aparentemente del umbral indígena, descienden del cumanagoto huarich, que significa hembra.

⁴⁴ Lunar, 2002, p. 88

En otros tiempos la representación de “Las Guarichas” era bailada por hombres quienes se maquillaban, se vestían y expresaban de una forma muy alegre y divertida la tipología de la mujer cochera. Este hecho pudiera entenderse, asumiendo que históricamente la mujer no participaba en eventos públicos; ya que moralmente no era bien vista en la sociedad.

En cuanto la parte coreografía de una Diversión Cochera, no existe ninguna establecida como tal, son libres, generalmente se presentan las columnas y las filas estructurándola en una danza colectiva interdependiente, donde la Guaricha exterioriza su belleza y su encanto al bailar (véase foto N° 02, p.12). Recapitula el cultor cochero Chito Silva, “La guaricha de Coche lleva la música en la sangre, en el sentimiento, tiene su encanto. Cuando baila, todo ese cuerpo va concentrado en el baile...”⁴⁵

El teatro o drama, es parte en donde se desarrolla los diferentes personajes y siempre haciendo referencia al símbolo que se desea presentar, esta a su vez se realiza con dialogo o mímica, tradicionalmente era representado por las calles en forma de mímica, haciendo la vivencia del animal, peces, u objetos. El teatro habitualmente se basa en temas profanos, con movimientos corporales, gesticulaciones o pantomimas, con parlamentos sencillos y cortos, algunas veces improvisados que hacen mención al tema en cuestión que los relata y escenifica. Se representan escenas de pescadores, brujos, cazadores, etc. Dentro del teatro encontramos al Disfrazado o Enmascarado, personaje que simboliza lo jocoso y picaresco de la representación. Su identidad la oculta suspicazmente con una máscara, adaptando su vestimenta para mantener el incognito. Este personaje también realiza travesura como: asustar a los niños, aprovechar mientras los señores de la residencia están entretenidos con la diversión para colarse por la parte trasera de las casas para llevarse la arepa, el café, el papelón que introduce en su mapire. Otro tipo de acción sería entregarle a una persona del público un barquito hecho de madera, el cual lo obliga a cancelar una multa, porque los documentos de su bote no cumplen con los requisitos legales.

Los festivales

Los esfuerzos de los pobladores por mantener viva la “Diversión” han logrado que estas influencias foráneas tengan pocas incidencias en sus comunidades, sin embargo, por una

⁴⁵ García, 2009, p.31

necesidad cambiante, esta dinámica en cierta forma contribuyo a que la “Diversión” de calle se extinguiera y floreciera en un nuevo contexto conservando su arraigo familiar en dos diversiones: El festival de adultos y más recientemente el infantil.

El “Festival de Adultos” nace en diciembre de 1972 con la propuesta del cultor Marcos Lunar López (1932-1972), quien se encarga de organizar una muestra de “Diversiones” en busca de un nuevo auge nacional a través de los medios periodísticos, emprende el primer festival en la plaza en homenaje post mortem a Rafael González, autor de “El Carite”, con seis (06) agrupaciones, “...los cultores Chemané Gonzales, José Moya, grupos de Los Medios/El Botón, El Olivo, Punta Honda y Cardumen, de Güinima presentaron El Murciélagu, El Camarón, El Tigre, La Isabelita, El Telescopio y El Chupare..”⁴⁶. Tras el sensible fallecimiento de Marcos Lunar López, hay un silencio hasta 1977, reapareciendo en la plaza con la única diversión de la agrupación Cardumen, “La Cabaña” (pez), impulso que sirvió para darle continuación en los subsiguientes años. En 1981 el “Festival de Diversiones” se traslada al Centro Cultural Isla de Coche, sede hasta los actuales momentos. Es así como trigésimas novenas (XXXIX) ediciones han llevado a cabo por cuarenta y dos años (42) ingenio y creatividad las diversas agrupaciones. Expresa Manuel Moy, “Es muy importante que el festival se mantenga porque no hay otro ente que rescate esa tradición”⁴⁷. Por una constante inquietud de los cultores del pueblo cochero de garantizar las raíces de la tradición en 1989 el maestro Ramón Fernández, crea el “Festival de Diversión Infantil”. Generando veintiséis (26) ediciones consecutivas de las distintas instituciones educativas del nivel básico/media y agrupaciones infantiles que conforman el territorio insular cochense, llegando a participar más de quinientos niños, aproximadamente veinte (20) agrupaciones. (véase foto N° 03, p. 12). Niños y adolescentes ejecutan la música, el canto, el teatro y el baile, como lo expresa Fernando Moya: “Los niños cuando van a intervenir en una diversión son automáticos, lo llevan en la sangre, parecieran que le pasan el swiche”.⁴⁸

Productos de estos festivales se edita el primer ejemplar de la revista del Instituto Autónomo de Cultura del Estado Nueva Esparta, autores: Iván Gómez (Presidente del Iacene), Jesús Rafael Cedeño (Campito) y Ramón Fernández, Agosto 2014, dedicado a las

⁴⁶ García, 2009, p. 45

⁴⁷ García, 2009, p.45

⁴⁸ Moya F., Ponencia CECA-Nueva Esparta, 20 de Marzo de 2015

“Diversiones de la Isla de Coche” en distinción al Patrimonio Cultural Intangible del Estado Nueva Esparta, diciembre 2013. La publicación describe una selección de autores que han presentados “Diversiones” en los diversos festivales y calles de la isla; dichas manifestaciones han creado un impacto que genera una memoria colectiva y las haces suyas en el transcurrir del tiempo. En ese mismo año, se logra la producción ejecutiva por parte del Iacene y PdVSA la Estancia de un disco compacto producido musicalmente por Frank Salazar, (hijo de Eleuterio Salazar-Tellito) titulado: “Diversiones...Sentimiento de la Isla de Coche”, nuevamente en homenaje al maestro Rafael González, el autor de “El Carite”, este material discográfico constituye un primer volumen que recupera lo más significativos patrimonios de la insularidad cochera.

Los festivales también representan encuentros de familiares y visitantes que viven fueran de la isla, identificando año tras año con su entorno social y cultural. Como lo expresa el grupo Horizonte en sus piezas musicales: “Coche es Coche”.

Marco teórico-metodológico

Para iniciar este trabajo investigativo partiremos de la construcción teórico- metodológica Peter Burke a través de la teoría “Nueva Historia Cultural” expuesta en su libro “Formas de Hacer Historia”, demuestra necesidad de crear una “Nueva Historia Cultural”⁴⁹. Burke explica la oposición entre el paradigma tradicional y la “Nueva Historia Cultural”. Inicialmente, expone que el paradigma tradicional tiene como objetivo esencial la preocupación hacia los hechos políticos, del Estado, eclesiásticos y de la guerra, esta excluye a temas relacionados con la historia del arte o la ciencia, pues, son considerados temas periféricos; para la “Nueva Historia” se busca el interés por cualquier actividad humana, existe la atracción de investigaciones sobre la niñez, la juventud, la muerte, la locura, el clima, el arte, entre otros; así, nuestra investigación sobre la manifestación tradicional “Diversión de Coche” estaría amoldada en estos parámetros de la teoría de Burke; pues habla sobre el interés por cualquier actividad humana y su percepción del mundo a través del arte. Igualmente, explica que los historiadores tradicionales piensan en la historia como una narración de los acontecimientos; mientras la “Nueva Historia” le importa el análisis de las estructuras con cambios de larga duración, se apoya en el análisis

⁴⁹ Burke, 1993, p. 13-14

de Fernad Braudel para la explicación de esta parte entendiéndolo como el estudio de cualquier sociedad que tiene una lógica interna y tiene innumerables contradicciones. Se podría explicar este punto a través de nuestra investigación, pues veremos cómo una parte de la población cochera está sumergida a su identidad local; mientras que en Margarita está en la onda de lo universal; esta contraposición hace que la comunidad neoespartana en carácter tradicional pierda el sentido de pertenencia.

También, dice que la historia tradicional presenta las acciones de las grandes hazañas o grandes hombres dejando con un papel menor el resto de la humanidad; con la “Nueva Historia” es importante la gente corriente y las experiencias de las mismas en la participación del cambio social. Como ejemplo en nuestra investigación veremos como los cultores cocheros se inserta en una movida cultural a través de la “Diversión”, independientemente de lo económico, político y social. Asimismo, Burke recalca la búsqueda de diversas fuentes para la reconstrucción del hecho histórico como fuentes orales, crónicas periodísticas, cifras estadísticas; muy al contrario de los historiadores tradicionales, estos toman solo en cuenta el valor de documento. Nuestra investigación fundamentalmente se basa en fuentes orales de cultores oriundos de la Isla de Coche. De la misma forma, critica el interés de los historiadores tradicionales en estudiar hechos individuales; en la “Nueva Historia” apoya la preocupación de las motivaciones de las acciones colectivas, un ejemplo es nuestro estudio es la “Diversión” como ente de cambios sociales a través de sus representaciones relacionadas con su modo de vida, su sentir, su cotidianidad.

En cuanto al aprendizaje de la praxis de la manifestación tradicional popular del Estado Nueva Esparta “Diversión de Coche” se plantea dos modalidades de formación: corto y largo alcance. De corto alcance a través de charlas, conferencias y talleres consecutivamente; de largo alcance en cuatro módulos de investigación cuantitativa y cualitativa, elaboración de elementos complementarios, elaboración de coreogramas, expresión corporal, montaje, ejecución y puesta en escena. Dirigido a niños, niñas, adolescentes, estudiantes y comunidad en general, cada módulo tiene una duración de 16 horas de taller.

Todos estos argumentos nos estimulan a investigar, proyectar y reactivar la “Diversión Cochera” en la Isla de Margarita, mediante el recurso pedagógico enseñanza-aprendizaje

como eje transversal de los saberes populares neoespartanos, infundiendo valores de equidad, honestidad, solidaridad e identidad nacional, ya que, el proceso de cambios que vivimos hoy en la sociedad venezolana exige una transformación profunda en la manera de vernos como pueblo y en otros casos de reafirmar esta visión. Con estas premisas implementamos un método definido, un sistema que contiene las bases teórico-metodológicas susceptibles ante el planteamiento de la temática antes expuesta. Constituyéndonos como “trabajadores en defensa de nuestras tradicionales populares” por ello planteamos esta idea, para invalidar modelos culturales de dominación y alienación. Nuestra propuesta obedece a una necesidad histórica por lo que consideramos que en este momento es cuando debemos incorporar la construcción y transformación social y cultural de los niños y jóvenes, quienes serán los hombres y mujeres del mañana. Fomentando el desarrollo de un nuevo ser con una visión humanista, científica, social y creativa, que reconoce, preserva y difunde la herencia que nos dejaron nuestros ancestros, como bien que nos diferencia de otras culturas, tal como lo expone el Preámbulo de nuestra Carta Magna.

Referencias

Burker., Peter, (1993), “Formas de hacer Historia”, Alianza Ediciones, Madrid-España.
García, Sonia, (2009), “Tradiciones de la Isla de Coche: Diversión Oriental”, Talleres Tipográficos de Miguel Ángel García e Hijo, Caracas-Venezuela.

Hemerográficas:

Gómez León, Iván; Cedeño, Jesús R. y Fernández, Ramón, (Agosto 2014), “Diversiones de la Isla de Coche”, Instituto Autónomo de Cultura del Estado Nueva Esparta, La Asunción-Nueva Esparta (Venezuela).

El Nacional, 15 de Mayo de 1953, Caracas-Venezuela

Documentos Oficiales:

Gaceta Oficial del Estado Nueva Esparta N° E-2.831, 23 de Diciembre de 2013, La Asunción-Nueva Esparta (Venezuela)

Sesiones del Concejo Municipal del Municipio Autónomo Bolivariano Comandante

Felipe Villalba, 23 de Julio de 2014, San Pedro de Coche-Nueva Esparta (Venezuela). Instituto del Patrimonio Cultural/Ministerio de Cultura Certificado N° VE-IPC000312, 30 de Junio de 2005, Caracas -Venezuela. Fuentes Orales:

Moya, Fernando, 20 de Marzo de 2015, “Ponencia la Diversión de Coche”, Nueva Esparta -Venezuela.

Moya, Fernando, 18 de Abril del 2015, Taller de Diversión de Coche, San Pedro de Coche-Nueva Esparta (Venezuela)

Salazar, Frank, 08 de Mayo de 2015, Taller de Música para ejecutar la Diversión de Coche, La Asunción-Nueva Esparta (Venezuela).

Referencia Sonora:

Gómez León, Iván y Salazar, Frank, Septiembre 2014, “Diversiones...Sentimiento de la Isla de Coche Homenaje a Rafael González”, Iacene y Pdvsa La Estancia, Isla de Coche y Margarita-Nueva Esparta (Venezuela).

Electrónica:

<http://albaciudad.org/wp/index.php/2014/12/diversiones-pascuales-de-coche-reciben-certificado-como-bien-de-interes-cultural>, (consultado en Mayo de 2015).

1.- Símbolo o pantomima: “La Araña Azul” Fernando Moya Foto: Liseth Flores diciembre 2014



2.- Las Guarichas – Encuentro de Calles Isla de Coche Foto: Liseth Flores Enero de 2013



03.-Festival Infantil de Diversión, Isla de Coche Foto: Liseth Flores Diciembre de 2014



El arte de la narración oral. La narración oral escénica más allá de sus diferentes utilidades primordialmente un arte.

Yajaira del Valle Gangoo Pereira

Desde que cada ser humano empieza a comprender el uso de las palabras éstas constituyen un preciado tesoro, y es que si observamos en el humano cuando aún no sabe leer y se escuchan historias, ya el arte de narrar está realizando un proceso de sensibilización y goce de la palabra. Ahora bien ¿Eso es únicamente sensibilización y preparación para la lectura?, ¿Para aprovechar y enseñar gramática o historia?, ¿Para dar un ejemplo de una situación con conflictos éticos y moraleja incluida?, ¿Es recreación?, ¿Acaso en ese modo de expresar, en esa manifestación de la creación, esa persona detrás de la historia cuando narra piensa en lo anterior?

La Narración Oral, cuándo se realiza con “arte”, alcanza valores estéticos y espirituales que mueven emociones y consecuentemente logra cometidos para otras áreas que no se había propuesto como fin primordial como por ejemplo: desarrollo de la imaginación, interpretación de la palabra, acercamientos a la lectura, educar, recrear, difundir saberes, etc. Realmente lo que buscamos es que se aprecie el arte que posee cada narrador para cautivar a sus audiencias.

El objetivo de éste ensayo es darle el lugar meritorio a la Narración Oral como disciplina artística en Venezuela, como un modo de expresión estética que sensibiliza proporcionando placer en el contar e imaginar más allá de la promoción lectora, más allá de los fines pedagógicos, de la instrumentalización de la palabra y de las diatribas con el teatro.

Ésta es nuestra reflexión, muy personal, de más de 20 años ejecutando el arte de la Narración Oral, observando y compartiendo en cada viaje por Venezuela con los portadores de historias que se cuentan.

I.-Qué y cómo narramos en Venezuela

En Venezuela tenemos gran cantidad de contadores de historias: cacheros, cuenteros,

embusteros, dueños de cuentos y chamanes. Ellos cuentan historias que salen de la cotidianidad para convertirse en relatos fantásticos o absurdos. Nuestros indígenas explican el Génesis propio de cada cultura, el origen de los seres y las cosas según su cosmovisión y narran para fomentar la unión e impartir el orden en el comportamiento de los miembros de esa comunidad es decir, se cuentan, se mantienen cerca, se reúnen para escuchar y aprender a mantenerse juntos como grupo.

En la actualidad, tanto en las zonas urbanas como en las rurales encontramos temas que van desde historias de las tradiciones, fantásticas, mitos y leyendas, fábulas, cuentos contemporáneos y hasta cuentos urbanos. Nuestros narradores pueden ser desde dueños de historias o creadores hasta coautores o intérpretes de historias creadas por otros.

En el Occidente del país los narradores han logrado consolidar encuentros y dar a conocer un movimiento de creadores e intérpretes de la narración que se reconocen entre ellos sin categorizaciones con el respeto a las formas de cada quién. En cambio en el Oriente del país aunque se conozca el arte de la narración oral, sus ejecutantes están dispersos entre pueblos, comunidades y urbes, se conocen entre los que coinciden colados en festivales de teatro, pero ante el público en general no se identifica a aquellos portadores de la tradición oral y aquellos que se dedican de manera profesional, por decir de aquellos que se ganan la vida contando cuentos. Claro, en el Estado Sucre y en Nueva Esparta nos encontramos con niños que cuentan las historias de los lugares históricos abiertos al turismo, pero las distorsiones en cuanto las formas y todo lo que subyace en un mundo corrompido por los intereses económicos de unos pocos, le restan valor a lo que pudiese ser un genuino atractivo turístico basado en una expresión artística de los saberes populares.

II.-El arte de expresarse a través de las palabras

Para hablar de la Narración Oral en nuestro país, buscamos desclasificar lo popular en el arte como un calificativo que para la mayoría conlleva una condición de menor valor en muchos sentidos y posicionar la Narración Oral como disciplina artística, desde de quién narra y desarrolla sus propias técnicas escénicas, con sus particularidades estéticas. Sabemos que expresarlo de ésta manera puede “sonar” como una contradicción pero es necesario saber que hay quienes clasifican lo popular y lo artístico entre lo que hace el

pueblo y lo que hace el artista, en que uno estudia en academia y el otro aprende de manera empírica. Sin considerar que cuando hablamos de nuestras culturas populares hablamos de lo que siempre se ha hecho y está al alcance de todos sin la intención de clasificar quién es más artista que otro y que en la necesidad de descolonizar y reencontrarnos con nuestras formas, esas clasificaciones mal interpretadas debemos ir desechándolas en el arte o lo que a partir de nuestra revolución cultural y toma de conciencia llamaremos ARTE NUESTRO.

Recordemos el poema “Los Nadie” de Eduardo Galeano y hagámonos la pregunta ¿Por qué el que pasa por la academia es artista y el que no es un cultor? ¿Acaso el proceso de creación de ambos no requiere de entrega, cultivo, búsqueda de formas, preparación, conexión con la espiritualidad humana o esencia humana para quienes no creen en el alma, modo estético y la capacidad de llevar a la audiencia a volar por dentro?

Narrar constituía una actividad importante en los grupos humanos desde que hubo la necesidad de expresarse, explicar cosas y transmitir conocimientos. (Daniel Mato 1991: 15) Pero los estudios demuestran que en los grupos sociales desde el principio hasta la fecha y en las diferentes culturas del mundo, había alguien en particular que se dedicaba a la narración de las historias. Esa persona que tenía “el don” y se preparaba para eso, desarrollando su arte durante años. Así la gente elogiaba entonaciones, pausas, gestos, interpretaciones, cantos, transiciones, movimientos. El arte con que se narraba.

Esto demuestra que, en la narración oral, el dominio del arte, es lo que hace “La magia” que no es tal, es solo el desarrollo de una disciplina artística.

Cuando se cuenta se acerca, y a medida que ese acercamiento nos produce el placer de volar con la historia y después no sólo es el encuentro boca oído es también el vuelo que significa crear e imaginar, entonces empezamos a desarrollar una propuesta, buscamos una estética, una manera, una forma de expresión auténtica, nos vemos en la necesidad de conocer y manejar elementos de expresión propios del arte interpretativo, propios de la escena.

Una buena historia puede morir con una mala interpretación pero una buena interpretación puede hacer cosas grandiosas con una mala historia.

- *¿Por qué lloras si sabes que todo lo que dice el cuento es de mentira?*
- *Lo sé, pero lo que yo siento es de verdad*

(Angel González, 2000.

119+1=120 poemas)

III.- Un arte en sí, no un apéndice de otras artes:

Ahora bien, haciendo referencia a que desde hace décadas se ha hablado de crisis en el teatro (<http://elespectadorvenezolano.blogspot.com/2011/08/teatro-sin-creatividad.html>) aun en épocas en las que se han visto producciones e iniciativas que dejaron huella y abrieron caminos en el teatro nacional, muchos aseveran que se hace títeres o cuentacuentos como respuesta modesta a la “crisis” del teatro, o escuchamos a alguien declarando que hace títeres o cuenta cuentos porque hacer teatro es muy caro y requiere de mucha gente. El teatro no ésta en crisis y tampoco los títeres, como diría Eugenio Barba: “... *el teatro son los hombres y las mujeres que lo hacen...*”.

La narración oral se puede decir que más bien se ha diluido en responder a fines que la relegan a ser un apéndice de otras áreas como el teatro, la literatura o la recreación y por lo tanto siendo cultivada ya décadas atrás como un arte, en nuestro país también en espacios universitarios (Recordemos los Cuentos Bajo la Sombra en la Tierra de Nadie de la UCV), pasó a masificarse, cosa maravillosa pero con las subsecuentes distorsiones que en algunos casos produjo la cultura del consumo en la forma de relacionar a la gente con el arte.

En todo caso, hemos escuchado decir y lo apoyamos, las crisis deben obligar al cuestionamiento, al replanteamiento, a la búsqueda de soluciones y propuestas creativas y en el mejor de los casos a la innovación y la expansión de los propios horizontes. Siendo así como se contribuye a legitimar cada disciplina artística: explorando otras disciplinas escénicas para seguir creando y produciendo arte, experimentando nuevas formas de comunicación que no se dan en las convencionalidades o “como deben ser” según la concepción occidental globalizada.

En un ensayo de Oralidad, narración oral y narración oral escénica de Francisco Garzón Céspedes (1995) se parte desde la narración cotidiana pasando por la doctrinaria, la docente y la difusora hasta la artística, en lo particular insistimos que en cualquiera de ellas si no se aplica con la concepción armónica y emotiva de una disciplina artística no dará los mismos resultados. Pero aun así y con apoyo de otras publicaciones podemos

coincidir en que cuando un actor decide convertirse en narrador posee herramientas que lo ayudarán a contar, pero cuando un narrador decide ser actor posee otras herramientas que lo ayudarán a interpretar. De éste modo establecemos las particularidades de cada disciplina artística que les dan un valor agregado a ambas.

En cuanto a la literatura contar de boca a oído, proporcionar el disfrute de las palabras, crear imágenes a través de la voz y el gesto, conectarse con el público que escucha va a llevar al individuo a buscar ese placer en la lectura. Está comprobado que aquel niño que escucha cuentos será un adulto sensible a la palabra.

En un ensayo en el Blog: Foro de la Cultura Oral que hablaba de las historias que se cuentan, (Aquí vemos otro uso de la narración oral y es el de atractivo turístico o apoyo al turismo: <http://forodelaculturaoral.blogspot.mx/2015/04/un-lugar-historico-sin-historia.html>) se hablaba de dos tipos de historias que manejan los grupos sociales, comunidades, países, etc.: La Historia que narra los acontecimientos sociopolíticos de determinado país o región y la Historia contada de boca a oreja de generación en generación y de las que la gente se apropia con más emotividad. Sin hacer desmérito de los libros de historia, las historias que se cuentan producen más empatía porque el individuo o los grupos humanos se identifican aun siendo absurdas o sumamente fantásticas. Aquí la diferencia: en contar, en el arte de contar.

Propuesta:

1.- Cátedra de la narración oral escénica

Como base para empezar a dar pasos más certeros hacia adelante y emparejarnos con el movimiento de narradores de países como Cuba, México, Colombia, España y Argentina que han logrado convertir la experiencia en Cátedras Libres en varias universidades y en el caso de México en un programa de grado, es así como iniciaríamos el abordaje en los C.E.C.A. de UNEARTE con talleres y conversatorios sobre el Arte de Narrar y la importancia de contar historias en nuestros pueblos y comunidades.

Iniciar un movimiento que busque convertirse en Cátedra para luego alcanzar otros objetivos.

2.- Investigación y registro audiovisual

Una de las primeras tareas que debemos realizar desde cada Estado del país es empezar a

construir un registro de los narradores o cuenteros venezolanos así como qué y cómo narran. La idea es dejar un registro videográfico de muchos portadores de la tradición oral que hay en nuestro país para su reconocimiento como valor patrimonial e investigaciones y estudios de las nuevas generaciones.

3.-Jornadas de captación y talleres para nuevas voces

Programar talleres y encuentros que difundan la Narración en los espacios universitarios.

La idea consiste en que esos jóvenes talentos ya formados no importando el PNF que estén cursando, pero que se sientan atraídos por el Arte de Narrar, tengan actividades frecuentes con la comunidad a través de la Oralidad.

Conclusión

Queremos hacer propicio reconocer en el arte escénico de la Narración Oral un patrimonio cultural irrenunciable y transformador, para sembrar en nuestro pueblo una semilla cultural que fluya desde las raíces. Parafraseando las palabras que encontramos en el manifiesto de la Red Venezolana de Cuenteros en Yaritagua, donde se expresa de la mejor manera lo que queremos resumir en esta conclusión, podemos decir que las historias contadas de boca a oreja como génesis de la historia y embrión del teatro nos retrotraen al seno materno, al calor del hogar a la memoria de los abuelos, a la reunión tribal, al encuentro entre amigos y disfrute del público. Buscamos aunar esfuerzos que revaloricen la tradición oral y promuevan la escena popular. Para ello el primer paso será esta inquietud convertida en acción, continuando el registro de los Narradores, la sistematización de experiencias, los talleres, los conversatorios y los encuentros que convocan a comunidad y creadores unidos por la palabra y el gesto.

Que éste movimiento sea un aporte solidario al despertar de la conciencia y los valores humanistas que el capitalismo globalizado adormece con sus empresas de entretenimiento y transculturación. Que volvamos a encontrarnos en las historias como en un principio eso permitió que los seres humanos evolucionáramos como especie desarrollando la cultura.

Referencias:

- Mato, Daniel. 1991. *Cómo Contar Cuentos*. Monte Ávila Editores. Caracas, Venezuela
- Galeano, Eduardo: *El libro de los abrazos*. Siglo Veintiuno de España editores. Primera reimpresión, Buenos Aires, Argentina, 1989.
- S/A. 1998. *Muchos Libros para Niños*. Banco del Libro. Caracas, Venezuela
- Chambers, Aidan. 1999. Banco del Libro. Caracas, Venezuela
- Bosch, Velia. 1991. Alfadil Ediciones. Caracas, Venezuela
- Chavez, Hugo. *Plan de la patria 2009-2013*
- Freire, Paollo. 1974. *Pedagogía del Oprimido*. Edit. Siglo XXI. Buenos Aires Argentina
- Santos, Carmen. 1983. *Cuentos para Jugar*. Alfaguara. Barcelona, España
- Etchebarne, Pastora de. 1979. *Valoración de la Palabra, La Narración sin Láminas*. 1979. Edit. Guadalupe. Buenos Aires, Argentina.
- Aretz, Isabel. 1984. *Manual del folklore*. Monte Ávila Editores. Caracas Venezuela
- Pereta, Rosa; Carrillo, Fausto; Boluda, Ricardo. 1996. Longman de México Editores. México, México
- Olivares, Rafael. 1988. *Folklore Venezolano*. Alfadil Editores. Caracas, Venezuela.
- Bryant, Sara. 1984. *El Arte de Contar Cuentos*. Edit. Hogar del Libro. Barcelona, España
- <http://www.biblioteca.org.ar/libros/155078.pdf> (Última visita: junio 2015)
- <https://sites.google.com/site/bibliotecadelaoralidadescenica/-de-la-historia-f-g-c-respecto-a-la-narracion-oral-esenica-se-trata-de-una-cruzada-por-la-oralidad> (Última visita: mayo 2015)
- <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-narracion-oral-un-arte-al-alcance-de-todos/> (Última visita: mayo 2015)
- <http://forodelaculturaoral.blogspot.mx/2015/04/un-lugar-historico-sin-historia.html> (Última visita: mayo 2015)
- <http://www.biblioteca.org.ar/libros/141563.pdf> (Última visita: Abril. 2015)
- <http://www.cirnaola.com/> (Última visita: junio 2015)
- <https://www.facebook.com/pages/Red-Venezolana-de-Cuenteros/346311572142004> (Última visita: junio 2015)
- http://www.unesco.lacult.org/docc/oralidad_17.pdf (Última visita: junio 2015)

2015) <https://www.youtube.com/watch?v=IOd-pXvZ7kw> (Última visita:
junio 2015) http://www.unesco.lacult.org/docc/oralidad_02_41-47-cuenteros-afrovenezolanos.pdf (Última visita: mayo 2015)

“Cuentos con Corazón de Arpa”. Agrupación: La Puerta
Laboratorio Teatral. Edo. Anzoátegui



Joropo Llanero: de baile tradicional a industria cultural

Armando González Segovia

Introducción

El siglo XIX era una sociedad sumida en un siglo de guerras intestinas, donde se agotaron casi todas las fuentes generadoras de riquezas productivas. Hatos y haciendas devastados. Enfermedades endémicas, crónicas, azotaban la población. Los más afectados eran los más desposeídos. El joropo llanero seguía siendo entonces una manifestación local que rememora y celebra la faena de llano. Estas condiciones permitían que las manifestaciones culturales cambiaran poco. Esta es la primera parte de esta investigación.

A principios del siglo XX hay un cambio significativo. El uso del petróleo como energía que moviliza motores de combustión interna va a marcar la industria de este siglo. En 1911, una misión de ingenieros estadounidenses viene a la búsqueda de yacimientos petroleros. Actualizan la cartografía venezolana. Inician la búsqueda y para 1914, el mismo año que se inicia la Primera Guerra Mundial, irrumpe en el escenario el Zumaque I, primer lugar donde se extrae petróleo para empresas trasnacionales.

Esta energía cambia el concepto del capitalismo hasta entonces existente. La Primera Guerra Mundial empieza una forma diferente de pelear, donde la tecnología es la que apuntala victorias. Y para mover esta se necesita petróleo. Por supuesto, Venezuela era importante exportador a precios bajos de petróleo e interesa su dominio. Para 1926, los ingresos por exportación de petróleo superan los de la agricultura y la ganadería. Esta fue la constante del siglo XX. A la hora de la crisis de la Bolsa de Nueva York, en 1929, una parte de la población venezolana se sintió afectada, la productora de café. Entran en crisis a mediados y finales de la década de los 30, pero por otra parte el Estado solventa con los ingresos petroleros.

Ese mismo año 26, se dan las primeras concesiones radiofónicas. Con ella se inicia las industrias de la comunicación. Como afirma Néstor García Canclini,¹ estas culturas que

¹ Néstor García Canclini. *Cultura Híbridas*. Buenos Aires, Paidós, 2001, pp. 259-318. Observaciones importantes al problema de la industria cultural, a la folklorización de tradiciones se encuentra en David M. Guus. *The Festive State: Race, Ethnicity, and Nationalism as Cultural Performance*. Berkeley and Los Angeles, University of

proceden de una herencia histórica-cultural, se convierten en espacios de control y reproducción social, donde se acostumbra a “concebir la cultura masiva como instrumento del poder para manipular a las clases populares”, asimismo son parte de los elementos de formación de la conciencia nacional, más allá de la visión romántica o positivista de quienes realizaban los estudios folclóricos o etnográficos.

El proceso de re-significación, reinterpretación desde lo cultural, político, social e histórico del joropo en el siglo XX y XXI es la segunda parte de estas notas. Entonces el joropo llanero se convierte, de fiesta llena de simbolismos que exaltan la faena llanera, a la mujer y a la naturaleza a una industria cultural, promovida por empresas radiodifusoras, disqueras, de clubes. Trasmuta de lo local a su re-significación como “folklor nacional”. Contando incluso con apoyo del Estado nacional desde los años cincuenta, cuando se buscan los elementos que posibiliten quitar de la cultura nacional lo subversivo, rebelde y la pobreza que posea, en tiempos del Nuevo Ideal Nacional (NIN). Luego siguen medidas similares.

A estas alturas, el joropo llanero es un claro ejemplo que lo popular puede combinarse y sobrevivir a lo moderno, postmoderno y hasta lo transmoderno. Lo social y económico asume aquello, mientras lo popular asimila y mezcla tradiciones en dinámico reajuste. El primer gran cambio fue el pasar de local-rural a urbano. Asimismo pasar a “representación nacional” y recientemente “patrimonio cultural”. Este no es un estudio terminado, sino apuntes para generar una necesaria investigación al respecto. Es necesario abordar diversos aspectos para la comprensión profunda del proceso y, a partir de allí, buscar nuevas perspectivas y parámetros de acción a futuro.

Joropo desde mediados del siglo XX²

Desde finales de la década de joropo fue el género musical más amplia difusión en el país, asumida por músicos clásicos e investigadores, como Juan Bautista Plaza, que obtenían y readaptaban de la música popular elementos para sus creaciones, en la búsqueda de elementos para desarrollar su estilo nacionalista.³ Asimismo músicos populares como José

California Press, 2000; existe una edición en español, traducida por Yolanda Salas con el título *El Estado Festivo: Raza, Etnicidad y Nacionalismo como Representación Cultural*. Caracas: Consejo Nacional de la Cultura, 2005.

² Versión corregida de la ponencia presentada en la *Jornada de Investigación “Saberes y Creación Artísticas para la Praxis Liberadora”*. Universidad Nacional Experimental de las Artes (UNEARTE). Caracas- Venezuela, 1 al 3 de julio de 2015.

³ APONTE, Pedro Rafael. *The Invention of the National in Venezuelan Art Music, 1920-1960*. Pittsburgh,

Cupertino Ríos, eran grabados por disquera, intérpretes como Vicente Flores y sus llaneros. La filiación con la descripción hecha por Ramón Páez es ineludible. Publicada en 1862, Páez refiere que una mujer, pañuelo en mano, recorre el salón con paso doble y rápido en busca de pareja, agita el pañuelo con gracia, invitando al caballero a aceptar, dando inicio al desarrollo del acto; se retira la mujer y el hombre inclina el cuerpo cortésmente e invita a otra mujer.⁴ Esto se repite hasta el final de la danza, esto es el *Galerón*.

Por su parte, el Joropo de Vicente Flores, grabado en la década de 1940, relata que al estar completas las parejas, el baile continúa, con las muchachas alertas a los hombres han de sacar a bailar, porque la mujer es la que invita, saliendo solita a escoger buscando al que la corteja. Puede afirmarse en estos dos testimonios que desde mediados del siglo XIX hasta mediados del XX, el baile del joropo se mantuvo casi invariable. Es, precisamente, el tránsito de la economía agropecuaria tradicional a la petrolera, con el inicio de los estudios del folklore, empieza también la difusión comercial a través de discos que empieza un proceso de divulgación no siempre acertadamente encaminada al proceso social de la cultura popular tradicional llanera y venezolana en general. Se difunde una la Venezuela rural. Desde ese corazón del llano parten a hacer carrera artística, músicos y cantantes de amplia experiencia en faenas de llano, llaneros cien por ciento.

Toda la sociedad venezolana cambia con la explotación petrolera. Por supuesto una manifestación cultural vinculada a las formas de producción agropecuaria tradicional como el joropo va junto al ritmo de estos avatares. Uno de los pioneros de las investigaciones culturales en el país en ese momento, Juan Liscano, afirma que para 1949 Venezuela no era una sino “muchas las Venezuelas diseminadas en el tiempo y que el tiempo se descomponía en edades como islas donde vivieran venezolanos separados los unos de los otros”.⁵ Cada espacio geográfico, cada zona o región era una especie de características culturales distintivas propias.

Pensilvania, University of Pittsburgh, 2008, p. 168

⁴ “First, a woman paces round the room in double-quick step, looking for a partner; when a suitable one is found, a graceful waving of the handkerchief summons him before her ; then both go through their evolutions until the woman chooses to withdraw. The man then with a polite bow invites a second partner, and so on to the end of the first dance. This is styled the Galerón, in which only the most skilful dancers take part, as it requires great flexibility of joint and limb to execute all the intricate and graceful posturings and swaying’s of the body, constituting the principal charm of the performance”, Ramón Páez. *Wild Scenes South America; Life in the Llanos of Venezuela*. New York. Charls Scribner, 1862, p. 119.

⁵ Una síntesis apretada se encuentra en Juan Liscano. “Líneas de desarrollo de la cultura venezolana de los últimos cincuenta años”, en: *Venezuela moderna*. Caracas, editorial Grijalbo, 1993, p. 584.

Liscano llegó de Europa en 1934, con equipos y tecnología para el trabajo etnográfico y para la toma de posesión del Presidente Rómulo Gallegos, en 1948, organizó la denominada “La Fiesta de la Tradición” del 17 al 21 de febrero de ese año. Allí se encontraron por primera vez las manifestaciones culturales venezolanas: El Carite, El Chirigüare, El Pájaro Guarandol, El Sebucán, Los Chimbángueles, Los Diablos de Yare, Bailes de San Juan, La Parranda de San Pedro, Tamunangue o Sones de Negros, La Chicha Maya o Baile de la Yonna, Jinetes Llaneros y por supuesto el Joropo, entre muchos otros.

Gallegos había sido uno de los principales incentivadores de la cultura llanera, con su novela “Doña Bárbara”, por tanto esta manifestación cultural poseía un aval mayor. Dos años después de esta actividad Francisco Carreño inició la recopilación de parrandas y “diversiones pascuales” con el propósito de incorporarlo en la enseñanza de la educación primaria, promoviendo melodías, bailes y danzas, así como la enseñanza del cuatro entre jóvenes escolares.

Posteriormente, Abilio Reyes Ochoa y Luis Felipe Ramón y Rivera reconstruyeron diversas manifestaciones. Entonces se concretaron pasos y figuras para diferentes bailes como el joropo, parrandas o El Pájaro Guarandol. Se aspiraba servir a la cultura y la educación del país, cuyos alcances llegaron al teatro y luego a la televisión.⁶ El Ministerio de Educación, aceptó y promovió esta iniciativa a través de publicaciones,⁷ algunas con dibujos de Miguel Cardona, así como la promoción de actividades de “bailes nacionales” o “nacionalistas”, que se adaptaron a la enseñanza, primero informalmente y luego en matrices curriculares. Desde entonces y a través de la escuela se convirtieron en sentimiento y psicología colectiva. entre otros. Había una necesidad de conocer la dinámica social y cultural de Venezuela. Si se entiende por cultura la forma particular como una sociedad determinada establece la relación entre su dinámica misma y la naturaleza, desarrollando una serie de parámetros y características propias. La cultura conjuga las necesidades materiales y

⁶ RAMÓN Y RIVERA, Luis Felipe. Danzas tradicionales de Venezuela. Caracas, Edumoven C.A., 1980, p.3

⁷ Véase: Ministerio de Educación: Revista Educación. Caracas, los siguientes artículos: “La Burriquita”, Nº 79, 1955, pp. 81-99; Nº 96-97, 1962, pp.123-143; “Canciones infantiles”, Nº 89, 1960, pp. 69-77; “El Carite”, Nº 81, 1956, pp. 84-11; Nº 91, 1960, pp. 143-163; “Los Chimichimitos”, Nº 82, 1956, pp. 98-11; Nº 93, 1961, pp. 167-182; “Danza de la candelaria”, Nº 87, 1958, pp. 75-93; “Los Diablos Danzantes de San Francisco de Yare”, Nº 64, 1952, pp. 136-145; “La fiesta del niño Dios”, Nº 66, 1953, pp. 114-120; “El Mampulorio”, Nº 84, 1956, pp. 98-108; “El Maremare”, Nº 85, 1957, pp. 76-90; “El Pájaro Guarandol”, Nº 77, 1955, pp. 94- 116; “El Sebucán”, Nº 59, 1949, pp. 92-96; “Semejanza de Los Pastores”, Nº 91, 1960, pp. 69-100; Nº 105- 106, 1963, pp. 103-136,

espirituales de los seres humanos. Es el resultado de la actividad humana tanto material, técnica, moral y espiritual. Correspondiéndole a cada sociedad una forma de vida única (su cultura), la cual es característica de un espacio y un tiempo determinado. La principal finalidad de la cultura es el ser humano, por ello cada uno es ejemplo de una cultura única e irrepetible. Mientras se desarrolla la economía minero-extractiva de petróleo y se avanza en la comprensión de la sociedad rural existente para trascender su dominación. Por ello la asesoría para la organización del recién creado el Servicio Folklórico Nacional del Ministerio de Educación la realiza Stith Thompson de la University of Bloomington.⁸ Eran estudios direccionados a la comprensión de la forma de ser del venezolano para avanzar en el proceso neocolonial que le facilitaría asumir el control sobre los territorios petroleros.

Entonces la difusión del joropo y otras manifestaciones culturales venezolanas, parten del proyecto político que se implementaba, desde mediados del siglo XX. Pieza esencial Nuevo Ideal Nacional (NIN) era consolidar la propuesta de caracterización cultural de Venezuela. El Gral. Marcos Pérez Jiménez, asumió como forma de legitimación del gobierno militar, la creación de valores simbólicos nacionalistas. Entonces ya estaba más o menos delimitado el territorio desde las investigaciones de Agustín Codazzi en el siglo XIX, los fundamentos de una historiografía venezolana con diversos trabajos realizados, en especial por historiadores romanticistas y positivistas. Estaba pendiente la caracterización cultural que se venía realizando desde el Instituto de Investigaciones Folklóricas Nacionales (09/02/1947) dependiente del Ministerio de Educación.⁹

El propósito es comprender la sociedad sobre la cual avanza, en nueva colonización, de manera de tener herramientas pertinentes al proceso de imposición de valores nuevos, de la

⁸ Los estudios sobre folklore en Venezuela se inician a finales del siglo pasado, sin embargo es con la creación del Instituto de Investigaciones Folklóricas Nacionales el 09/02/1947 dependiente del Ministerio de Educación, cuando se inicia una segunda etapa, con Juan Liscano a la cabeza y entre los investigadores Isabel Aretz, Luis Felipe Ramón y Rivera y Abel Vallmitjana; ellos traen para guiar y estructurar el servicio a Stith Thompson, University of Bloomington; en 1953 pasa a denominarse Instituto del Folklore (INF) que al crearse el Instituto Nacional de Cultura y Bellas Artes (INCIBA) asume el instituto y al crearse el Consejo Nacional de Cultura (CONAC) se convierte en Fundación de Etnomusicología y Folklore (FUNDEF) (Decreto N° 1.113, 13/09/1990) que pasa a ser Centro de Diversidad Cultural por Decreto N° 4.738 del Presidente Hugo Chávez, publicado en Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 38.502,17 de agosto 2006

⁹ Una síntesis apretada se encuentra en LISCANO. Líneas... Op. Cit.; y en La Cultura de Venezuela historia Mínima. Caracas, Fundación de los Trabajadores de LAGOVEN, 1996.

cultura del petróleo, como le llamó Rodolfo Quintero.¹⁰ Una imposición que va desde las formas alimenticias, vestir, hablar, pensar, hacer y el actuar, en la medida que son formas culturales. Asimismo se promueve la lucha anticomunista, como elemento político esencial después de la II Guerra Mundial. En este contexto se forma y consolida de una burguesía en la nación que va enfrentarse, en algunos casos, a las élites terratenientes y latifundistas. Parte de este proceso industrializador venezolano es el surgimiento y consolidación de las telecomunicaciones: el cine, la radio y la televisión, y junto a estas la industria discográfica. A partir de 1926 una empresa obtiene licencia para importar y vender radiorreceptores. Desde entonces se documentan: “Radiodifusora Venezuela” (1932), “Radiodifusora Maracaibo” (1934), “La Voz de Carabobo” (1934), “La Voz del Táchira” (1935), “Radio Nacional” (1936), “La Voz del Llano” (Acarigua, 1936). Se estima que hasta 1946 en Venezuela se alcanza la cifra de 25 emisoras. Cantidad que, en la década de los cincuenta llega a 122, entre estas se consolidan empresas como las radios Acarigua y San Carlos, estaciones radiales en frecuencia AM (amplitud modulada) con los nombres de estas poblaciones.¹¹

La época de oro del joropo llanero está vinculado al auge de la radiodifusión, sobre todo de los grandes circuitos radiales como los circuitos radiodifusores: Codver (1955), Radio Continente (1958), Circuito Nacional Rumbos (1960), Circuito Fonocolor (1962), la Cadena Mundial (1972), entre otras. Desde 1988 y sobre todo en la década de los 90 en adelante la frecuencia AM empieza ser desplazada, poco a poco, por las FM (frecuencia modulada). Y en estos momentos la radio digital viene ganando terreno en radioescuchas. El cine, por su parte, desde finales del siglo XIX empieza a producirse algunas películas, cuya proyección desde el punto de vista cuantitativo era escasa en 1934. Otra cosa era la proyección de producciones no nacionales. En muchos pueblos de fuera de la capital de la república había proyecciones de películas a comienzos del siglo XX, como en la llanera población de Tinaco para 1905, donde funciona un kinetoscopio Universal.

Una sociedad como la venezolana, que transita el camino del establecimiento del mercado capitalista, gracias a la influencia del petróleo, que tiene profundas semejanzas con la mejicana, cuya industria de cine se consolida rápidamente gracias a cantantes conocidos y

¹⁰ QUINTERO, Rodolfo. La cultura del petróleo. Caracas, UCV/Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, 1968.

¹¹ VIDAL, Javier. Era de la Radio en Venezuela. Caracas, 2004, p. 43 y ss; Marcelino Bisbal. La Radio en Venezuela ¿Hacia una Estructura de Concentración Distinta? en: <http://saber.ucab.edu.ve/handle/123456789/25441>, consultado el 25/12/2014.

difundidos a través de la radio, como Miguel Aceves Mejías, Pedro Infante, Javier Solís, Jorge Negrete, quienes marcan una época de la difusión cinematográfica en el país, que coincide con el incremento del comercio radial, a finales de la década de los cuarenta en adelante.

En este contexto, al inicio de la década del cincuenta Manuel Rodríguez Cárdenas inicia Danzas “Tierra Firme” con Yolanda Moreno como principal bailarina de joropo, vals, fulía o merengues con abanico al frente, coloridos trajes. “Danzas Venezuela” continúa lo planteado por “Tierra Firme” y el “Retablo de Maravillas” (1952) programa del Ministerio del Trabajo, donde se presentaban diversas agrupaciones tanto de teatro, danzas y coros con apoyo oficial para giras nacionales e internacionales con una escuela de formación en danzas cuyos coreógrafos asimilaron diversas manifestaciones de otros lugares latinoamericanos como el “Jarabe Tapatío”, y que se difundió como baile nacionalista, equiparándolo a lo “venezolano genuino”.

En el mercado del cine, radiofónico y televisivo, se consagran figuras como Juan Vicente Torrealba, Yolanda Moreno, Adilia Castillo, Víctor Morillo, Mario Suarez, entre otros, quienes compartían las políticas planteadas en el Nuevo Ideal Nacional (NIN) perezjimenista. Junto a la radiodifusión, el cine y la televisión se consolida el comercio disquero, se abre con la música llanera un mercado discográfico importante. Algunos casos representativos como “El Carrao de Palmarito”, Ángel Custodio Loyola, “El Indio Figueredo”, José “Catire” Carpio. Jesús Moreno, entre muchos otros que son referencias ineludibles de la influencia de la radio en la promoción el mercado discográfico llanero,

Claudia Calderón data las grabaciones más antiguas de 1942,¹² motivo por el cual pioneros de música criolla como José Cupertino Ríos pudieran ser testigos de la proyección de ésta diez años después. Este importante suceso marca un cambio cualitativo donde la actividad cambia de rural a urbana, es “origen campesino, ejecutado y bailado en fiestas familiares,

¹² “La Historia del Joropo a la manera del Jazz, se encuentra escrita en la discografía, desde las primeras grabaciones y la memoria oral que tenemos de él desde 1942 cuando empiezan a salir los primeros discos de Ignacio Indio Figueredo, Alfredo Tenepe, Omar Moreno, Armando Guerrero, Nerys Torrealba en piezas instrumentales o acompañando a cantadores como Ángel Custodio Loyola, Eneas Perdomo, José “Catire” Carpio, Jesús Moreno, Francisco Montoya, Pedro Rodríguez, Juan del Campo, José Vicente Rojas, Pedro Emilio Sánchez, etc. Desde entonces podemos ver el proceso tanto musical como comercial que ha ido transcurriendo con esta música”, CALDERÓN, Claudia. “El Joropo Llanero: 50 Años de Evolución y Transformación del Joropo Llanero desde 1948 Hasta 1998, de Ignacio Figueredo a Carlos Orozco” (Ponencia ofrecida en el IV Congreso Nacional de Universidades sobre Tradición y Cultura Popular, a efectuarse en Mérida, entre el 13 y el 16 de Mayo 1998), ver: http://www.pianollanero.com/Articulos/historia_joropo.html, consultada el 18/01/2015.

campestres y pueblerinas” y pasa con éxito a la ciudad.¹³

El “Indio” Figueredo, Ignacio Figueredo (1900-1995), es contactado por Freddy Reyna, Reinaldo Espinoza Hernández y Antonio Estévez, en 1947, en Achaguas y percibieron su talento y le propusieron viajar a Caracas, donde apasiona al público con su destreza en el arpa criolla. Empieza a hacer carrera en radio y presentaciones en diversas locaciones al tiempo que graba con famosos artistas como José Enrique “Chelique” Sarabia, entre otros. Calderón establece que sus grabaciones desde los años cuarenta en adelante existen referencias y numerosas “entrevistas y grabaciones de gran importancia efectuadas directamente por investigadores como Oswaldo Lares, Rafael Salazar y Luis Enrique Silva Ceballos, entre otros”.¹⁴

Ángel Custodio Loyola, “El Tigre de Masaguarito”, (1926-1985), voz típica del canto llanero también se da a conocer mediante estos medios. Juan Vicente Torrealba (1917) buscaba una voz representativa del canto criollo distinta de los que se escuchaban en Caracas, y junto al poeta German Freitas Beroes, Julio Cesar Sánchez Olivo, Pedro Azopardo, Rafael y Mariano Hurtado Rondón, todos ellos vinculados a la canta y poesía llanera le contactan e inicia su carrera musical: “Cajón de Arauca Apureño”, “María Laya”, “Llanura Mía”, “Sentimiento Llanero”, son algunas de sus grabaciones.¹⁵ No menos significativas son las composiciones de Conny Méndez, entre las más conocida “Venezuela Habla Cantando”.¹⁶

“El Carrao de Palmarito” (1928-2002), Juan de los Santos Contreras, desde 1955 que inicia su carrera en Radio Barinas, en Ecos del Torbes y la Voz del Táchira, desde entonces no deja de producir: “Chaparralito Llanero”, “Contrapunteo Llanero”, “Furia” (tres versiones), “Sin ella no vivo”, junto a José Romero Bello dan vida al poema “Florentino y el Diablo”, entre muchas de sus grabaciones.

¹³ “El Joropo tanto como el Jazz ha sido una música que se grabó y se transformó de una forma rural a una forma urbana, a la manera del blues, que siendo originalmente un canto campesino con raíces ancestrales en música de trabajo y de esclavos, derivó luego hacia un comentario y una forma de variación de alta complejidad musical. El Joropo se inicia entonces como una música rural, de origen campesino, ejecutado y bailado en fiestas familiares, campestres y pueblerinas. El Joropo es una expresión de arte popular en permanente evolución, que involucra poesía, canto, música y danza en un sistema o lenguaje de creatividad improvisatoria sobre estructuras establecidas y parámetros determinantes de estilo”. Calderón, *Ibid*.

¹⁴ CALDERÓN, *Ibid*.

¹⁵ “El Joropo: Historia y Evolución (16): Ángel Custodio Loyola”, en: *Vivencias Llaneras del Abuelo*, ver: <http://cuentaabelo.blogspot.com/2013/12/el-joropo-historia-y-evolucion-16-angel.html>, consultado el 23/12/2014

¹⁶ MÉNDEZ, Conny. *La Chispa Venezolana de Conny Méndez* (contiene “Las Memorias de Una Loca”, “Del Guayuco al Quepis” “Bisturí”). Miami, Bienes Lacónica, 1979.

En 1947 se agrupa la familia Torrealba: Arturo en el cuatro, Santana en las Maracas y Juan Vicente, cuyos inicios fue con la guitarra, instrumento que deja al ver la destreza de Rodrigo Riera en este instrumento y desde entonces se dedica al arpa criolla,¹⁷ aunque no como se toca en el llano adentro como Camaguán, donde vivió muchos años. Viajan en 1948 a Caracas a iniciar una carrera con una música estilizada e introduciendo voces como las de Mirtha Pérez, María Teresa Chacín, Pilar Torrealba, Ángel Custodio Loyola, Mario Suarez, Rafael Montaña y Héctor Cabrera. Su difusión general se realiza a través de la radio que abre el mercado disquero, de presentaciones, el cine y la naciente televisión. Torrealba asume el compromiso promotor de la música llanera, en 1949 con un programa en Radio Nacional de Venezuela y al año siguiente en la cadena Radio Caracas Radio, por este mismo tiempo crea el sello disquero “Banco Largo”, e incorpora a cantantes como Ángel Custodio Loyola, Josefina Cornieles, Magdalena Sánchez, Rafael Montaña, Mario Suarez, Héctor Cabrera.¹⁸

Entre las cantantes femeninas se encuentra Magdalena Sánchez, Adilia Castillo, María Teresa Chacín, Reina Lucero, entre otras. Magdalena Sánchez (1915-2005), “La Reina del Cantar Venezolano”. A los 21 años empezó su carrera profesional en la radio Ondas Populares. En 1940 se traslada a Caracas, e inicia su carrera en la radio Broadcasting Caracas, donde cantaba con el programa de Edgar Anzola. Cantó con los Hermanos Fernández, Vicente Flores y Sus Llaneros, Cesar Espinel y Ángel Guanipa. Interpretó distintos géneros: guarachas, pasodobles, pasajes y joropos. Con el transcurrir del tiempo se

¹⁷ De esto deja testimonio el mismo músico en el programa especial de sus 97 años en “Cien por Ciento Venezuela”, transmitido por TELEVEN, con Carolina Bigott; mientras Rafael Salazar argumenta que eran excelente ejecutante de la guitarra tuya, y su productor le convence de tocar el arpa por ser instrumento más sonoro, la cual aprendió a interpretar con habilidad, haciendo sus propias composiciones, al estilo de “golpes tuyeros”, interpretados en arpa “y para que eso gustara la hizo como más suave, para que fuera aceptada por esa clase media emergente”, allí esta parte de la clave de Juan Vicente, la otra parte se basa en que esta música estilizada se impone desde el gobierno de Marcos Pérez Jiménez, en la década de 1950, cuando a través de los “medios de comunicación nos impusieron un joropo estilizado. Al pobre llanero le pusieron un poncho, una ruana, una cobija. Le pusieron botas con espuela –jamás eso yo lo he visto– un fute y empezar a bailar”, el joropo es difícil de bailar a quien no posee la vivencia desde la niñez, por eso “inventaron un zapateo de mujeres con el conjunto ‘Retablo de las Maravillas’ de Yolanda Moreno, con unas filas alineadas con fuetes y las faldas tipo mariposa, y eso cundió en el país. Las danzas nacionalistas tú las conseguías en todo el país. Hay que hacer una lucha para reivindicar nuestra verdadera esencia del joropo”. Ver: “Los Orígenes del Joropo, relatados por el investigador Rafael Salaza. Op. Cit.”

¹⁸ Ver: http://juanvicentetorrealba.com/w/?page_id=40 y <http://www.eljoropo.com/site/mario-valdez-concierto-en-la-llanura/>, consultadas el 19/01/2015.

dedica solamente a la música criolla. Con el establecimiento de la televisión inicia el programa “Canciones de mi Tierra”. Graba con Juan Vicente Torrealba.¹⁹ Adilia Castillo. Conocida como “La Novia del Llano” o “La Novia de Venezuela”, Adilia Castillo (1933-2014). Cantante, compositora, actriz y bailarina, además de no temerle a toro bravo. Aunque nació en el Yagual, se traslada a Barquisimeto, donde empezó a cantar por cuenta propia, en un espacio propio en el programa “Con la Estrellita Roja”. Forma la agrupación “Las Araucanas” en 1956, promoviendo a nuevos talentos, de ambos sexos. Grabó los discos “Por los Caminos de Venezuela” (1958), “El Llano Venezolano” (La Novia del Llano) (1960), “Voces de Oro de Venezuela Adilia Castillo” (1962). Entre sus éxitos se encuentra “Ansiedad”, “Dulce soñar” y “Romance de Amor”, entre otros.

María Teresa Chacín, es otra de las voces extraordinarias de Venezuela (caraqueña, nacida en 1945). Ha cantado junto a otros grandes músicos venezolanos Juan Vicente Torrealba y Chelique Sarabia, así como de figuras internacionales como Armando Manzanero. Ganó la Voz de oro de Venezuela (1972), Premio Grammy Latino. De estilo único, María Teresa Chacín inició como parte del orfeón Universitario de la UCV en 1963. A diferencia de Adilia Castillo quien era autodidacta María Teresa Chacín ha estudiado música. Además de su profesión de psicóloga. Ha grabado entre otras producciones: “Chelique Sarabia: Chelimanías” (1961), “Quisiera Preguntar” (1964), “Canta Para Ti” (1965), “Todo es Igual” (1966), “María Teresa y Sus Éxitos” (1967), entre muchas otras.

Isabelita Aparicio, denominada la “Dama de la Canción de Venezuela” o “La Novia del Sol”, nació en San Fernando de Apure, en 1945. Inició en la emisora “La Voz de Apure”, en el programa “Los Pequeños Pitoquitos” a los cinco años. Viaja a Maracay, luego a Caracas, donde empieza a actuar en diversos programas famosos, como “Big Ben y Sus Estrellas”, “El Show de Víctor Saume”, “El Show de Renny” y “Brindis a Venezuela”. Comparte con las estrellas del momento en Venezuela. Visita aproximadamente 20 países: Colombia, Puerto Rico, República Dominicana, Estados Unidos, Canadá, España, Italia, Francia, Suecia, Suiza, Australia, Japón, entre otros.²⁰

Otra dama que ha marcado pauta en la canta criolla es la aragueña de Santa Cruz Reina Lucero (1950). Inicia en el programa “Venezuela Canta en Aragua” que tenía Ángel

¹⁹ <http://micuatro.com/personajes/2010/05/magdalena-sanchez/>

²⁰ “Los Hijos de Apure: Isabelita Aparicio - La Novia del Sol”, Blogs: Vivencias Llaneras del Abuelo, jueves, 14 de abril de 2011, <http://cuentaelabuelo.blogspot.com/2011/04/los-hijos-de-apure-isabelita-aparicio.html>, consultada 17/08/2015.

Custodio Loyola. Simón Díaz le invita a presentarse en su programa “Rumbos, Coplas y Canciones” por Radio Rumbos. Continúa presentándose en clubes diversos hasta 1978 cuando graba su primer 45 rpm., que se convierte en un éxito, hasta que firma contrato con Radio Caracas Televisión. Ha cantado con los Maestros Juan Vicente Torrealba, Hugo Blanco, EL Carao de Palmarito, Freddy Salcedo, Simón Díaz, Cristóbal Jiménez y Cristina Maica, entre muchos otros. Entre sus éxitos se encuentran “Carrao Carrao”, “Chinita de Maracaibo”, “Vestida de Garza Blanca”, “Linda Barinas”, entre muchos otros.

José “Catire” Carpio (1940-2006), guariqueño de Altagracia de Orituco, empieza a cantar en radio “La Voz del Tigre” y recorre el oriente venezolano a finales de los años cincuenta e inicios de los sesenta con el conjunto “Copleteros de Mar Llano”, viaja a Caracas donde el Maestro José Romero Bello le apoya grabando su primer disco en 45 rpm. Acompañado en el arpa por el mismo Romero Bello. Entre las múltiples canciones que fueron éxito del “Catire” Carpio se encuentran: “Es mi niña”, “Sueño Latino”, “Caminito Verde”, “Soy un Llanero Feliz”, “Nuestro Amor es el Destino”, entre muchos otros.

Francisco Montoya (1943) y los “Montoyeros”, inicia su carrera junto a su tío Ignacio “Indio” Figueredo, con quien desarrolla las cualidades para cantar Pajarillo, Quirpa, Carnaval, Chipola, Zumba que zumba, Gabán, entre sus grabaciones célebres se hallan: “Mi Lamento”, “Pajarillo de Mi Tierra”, “El Caimán de Boca Brava”, “Apure yo soy tu hijo”, “Apure en un Viaje”, “La Tristeza del corral”, “Hay un Baile en Cunaviche”, “Brisas de Achaguas”, “El Copletero Sin Rival”, “El Reverdecer de mi verso”, “Síganse Parando Firme”, “Llorando mi Novia Muerta”, “Sentimiento Apureño” de Augusto Bracca. Jesús Moreno (1950) empieza a cantar a los 17 años en el programa “Fiesta Llanera” transmitido por la radio “La voz de Apure” donde afirma se “formó y acondicionó para grabar mi primer disco”. En 1970 graba “Que te perdone el diablo” y “Mi Despecho”; entre muchos de sus éxitos se encuentran: “Amiga, Novia y Amante”, “Tus Ojos Me Lastimaron”, “Punto Final”, “Ámame Siempre”, “El hijo del diablo”, “Mis Ojos Lloran por Ti”, “El refranero”, “Arcoíris del Arauca”, “Moneda de Doble Cara”.

La grabación disquera es un cambio cualitativo esencial, vinculado al comercio. Se populariza del joropo porque, por una parte se realizan investigaciones descriptivas a través de “investigaciones folklóricas”, que se difunden por medios de comunicación (radio, y discografía) y es apoyado en por el Estado nacional como parte de los elementos del nacionalismo. De esta manera se despoja de toda marca que tenga que ver con la pobreza

de quienes vivían la faena de llano, de todo mensaje subversivo y rebelde. Se crea allí la “primera ruptura con el fenómeno integral original de fiesta, baile, poesía y música. Se establece la música de escucha a través del disco, aunque el disco sea la grabación de la fiesta”, como acertadamente presenta Calderón, citada en diversas oportunidades.²¹

²¹ CALDERÓN. “El Joropo Llanero: 50 Años de Evolución...” Op. Cit.

Desfragmentación de áreas de concentración Sinfónico, Jazz y Popular-Tradicional en la unidad curricular Texturas Musicales: Diagnóstico.

Santiago Key, Manuel Barrios y Andrés García

Resumen

Aún vivo el paradigma científico atomizador del saber en fragmentos inconexos sin contexto, según el divide y vence, que beneficia al mercado más que al humano, nos preguntamos: ¿Podremos integrar las áreas de concentración Jazz, clásico, popular-tradicional en una sola Textura Musical del PNF de música? Se sustentará una propuesta que conlleva sinópticos, textos y guías de estudio para enseñar una Textura musical única en todas las áreas de concentración. Enmarcado en la educación socio-crítica y la teoría fundamentada, se hará comparación constante para construir la propuesta. La fase diagnóstica es: Conocer qué y cómo se enseña Texturas Musicales en las tres áreas. Ideas generadoras: paradigmas de la enseñanza musical y del PNF, manejo diverso del contrapunto y de la armonía según contexto cultural, histórico, las necesidades expresivas y las convenciones de géneros.

Descriptor

PNF de música; Lenguaje musical; Didáctica musical.

Introducción

A lo largo de la historia, los que incursionan en el ámbito de las ciencias de las pedagogías se han preguntado ¿por qué la gestión docente o didáctica de algunos profesores no satisfacen las necesidades del conocimiento en el desarrollo de algunas disciplinas? Estas interrogante entre otras no es más que la intensión de dar al traste con el estudio y reflexión para el mejoramiento de las técnicas y estrategias didácticas. Los requerimientos de nuevas formas de aprender que se manifiestan en las diversas características de audiencias estudiantiles, hace que los profesores preocupados por llevar y afianzar los contenidos de las disciplinas, se planteen proponer nuevas tendencias que desde el punto de vista pedagógico y de la didáctica, satisfagan de manera singular las particularidades de los estudiantes cuando asimilan los contenidos que se imparten para el manejo de una disciplina como es el caso de la música, específicamente en la armonía. A la luz de esta problemática, es necesario

contrastar con una concepción socio crítica que justifique mediante la articulación de visiones (sociales, metodológicas, pedagógicas...) la relación contenidos-sociedad; donde los individuos que participan de esta acción importadora del conocimiento empírico, se sientan con la capacidad de reconstruir la realidad. De tal manera que después de una exhaustiva revisión y comparación de los diferentes ámbitos de los documentos: sinópticos, planes de evaluación y estrategias didácticas es que podremos cerrar este primer ciclo de la investigación y continuar en busca de unos resultados que satisfaga la demanda de los estudiantes y comunidad universitaria en la UNEARTE.

Informe parcial Fase 1: Diagnóstico

Fecha de inicio de la primera fase: 07 de enero de 2015.

Fecha de término de la primera fase: 30 de julio de 2015.

Ubicación: Centro de Estudios y Creación Artística (CECA) Sartenejas.

Disciplina: Música.

Área de estudio: Revisión del Programa Nacional de Formación (PNF) en música, en todos los niveles de las Unidades Curriculares Texturas Musicales y Armonía Moderna Popular de las áreas de concentración Sinfónico, Popular-Tradicional y Jazz.

Este es un informe parcial que cubre sólo el primer objetivo específico del proyecto, que fue logrado a plenitud.

Objetivo General

Construir un corpus conceptual-didáctico único para todos los niveles de la unidad curricular Texturas musicales del PNF en música que administra la UNEARTE

Objetivo Específico

Conocer qué y cómo se enseña actualmente la unidad curricular Texturas musicales en las concentraciones Jazz, Popular y Sinfónico, en la UNEARTE.

Para obtener los datos necesarios en esta primera fase del proyecto, la Coordinación Académica del CECA Sartenejas facilitó el acceso a los planes de evaluación que los docentes entregan al comienzo de cada lapso. Tras revisar los contenidos, tanto de los sinópticos del PNF en música, como de los planes de evaluación mencionados, se construyó un instrumento para realizar entrevistas a docentes especialistas que dictan la unidad

curricular.

El estudio de estos datos se realizó mediante la siguiente estructura

Actividades realizadas en la primera fase:

Sinópticos:

1. Revisión de los sinópticos, de todos los niveles, de todas las unidades curriculares Texturas Musicales y Armonía Moderna Popular correspondientes a las tres áreas de concentración.
2. Comparación entre los sinópticos de todos los niveles de la unidad curricular Texturas Musicales del área de concentración Popular-Tradicional, obteniendo una síntesis comparativa del área.
3. Comparación entre los sinópticos de todos los niveles de la unidad curricular Texturas Musicales del área de concentración Sinfónico, obteniendo una síntesis comparativa del área.
4. Comparación entre los sinópticos de todos los niveles de la unidad curricular Armonía Moderna popular del área de concentración Jazz, obteniendo una síntesis comparativa del área.
5. Comparación entre las diferentes síntesis comparativas obtenidas de cada comparación entre sinópticos de cada área de concentración, obteniendo una síntesis comparativa de todas las áreas de concentración.

Planes de evaluación:

6. Revisión de los planes de evaluación entregados por docentes, de todos los niveles, de todas unidades curriculares Texturas Musicales y Armonía moderna popular correspondientes a las tres áreas de concentración.
7. Comparación entre los planes de evaluación entregados por docentes de todos los niveles de la unidad curricular Texturas Musicales del área de concentración Popular-Tradicional, obteniendo una síntesis comparativa del área.
8. Comparación entre los planes de evaluación entregados por docentes de todos los niveles de la unidad curricular Texturas Musicales del área de concentración Sinfónico, obteniendo una síntesis comparativa del área.
9. Comparación entre los planes de evaluación entregados por docentes de todos los

niveles de la unidad curricular Armonía Moderna popular del área de concentración Jazz, obteniendo una síntesis comparativa del área.

10. Comparación entre las diferentes síntesis comparativas obtenidas de las comparaciones entre los planes de evaluación entregados por docentes de todos los niveles de cada área de concentración, obteniendo una síntesis comparativa de todas las áreas de concentración.

Entrevistas:

11. Entrevistas a algunos docentes de las unidades curriculares Texturas Musicales y Armonía Moderna Popular correspondientes a las tres áreas de concentración.

12. Comparación entre las entrevistas a algunos docentes de las unidades curriculares Texturas Musicales y Armonía Moderna Popular correspondientes a las tres áreas de concentración, obteniendo una síntesis de todas las entrevistas.

Triangulación:

13. Triangulación entre síntesis comparativas obtenidas en los procesos comparativos anteriores.

En las siguientes páginas se presenta un esquema de las comparaciones realizadas en la primera fase del proyecto.

Conclusiones

Algunos contenidos que se encuentran en los sinópticos se refieren a otra unidad curricular (Audioperceptiva).

Hay sinópticos que no desarrollan temas completos, se dan como sobreentendidos, no plantean agotar los mismos en una secuencia progresiva.

Hay pequeñas diferencias mayormente en el sentido que algunas cosas explícitas en sinópticos están implícitas en planes o viceversa.

Jazz es más explícito: Los sinópticos de Sinfónico deja implícito mucho contenido, en Popular-Tradicional ocurre un poco menos y en Jazz menos aún.

Los sinópticos no presentan unidad semántica: algunas veces se usa etiqueta distinta para un mismo concepto.

En algunos ítems de contenidos se repite el tema, pudiendo estar condensado en un solo

nivel, a menos que se plantee pero con otra perspectiva.

Hay contenidos que se obvian en los planes y son sugeridos en los sinópticos y viceversa. Estos contenidos en algunos planes de evaluación están completamente disociados de los sinópticos. El profesor en algunos casos toma la iniciativa de desarrollar contenidos al margen de la sugerencia de los sinópticos.

El perfil de entrada del estudiante es menos exigente en Jazz que Sinfónico y Popular-Tradicional. Jazz comienza casi desde cero, pues se complementa con la unidad curricular lenguaje musical.

Los docentes conocen la utilidad, los contenidos y su ordenamiento en los sinópticos, lo cual queda refrendado al comparar los planes de evaluación con los sinópticos.

En los sinópticos de Sinfónico y Popular-Tradicional no se habla de oncenas y trecenas, pero en Jazz sí, sin embargo algunos docentes de Sinfónico y de Popular-Tradicional las nombran en sus planes.

Si las preguntas cerradas de las entrevistas se refieren a los contenidos y a la manera de organizarlos, al compararlos con los contenidos de sinópticos y de planes, sus respuestas legitiman estos contenidos; Hay un conocimiento por parte de los profesores de la existencia de los mismos.

Es un hecho que los docentes están de acuerdo y siguen el orden del contenido de los sinópticos, aun cuando algunos no estén muy de acuerdo este ordenamiento.

Todos, en mayor o menor medida, asumen la modalidad Taller al impartir la unidad curricular proponiendo análisis auditivo y/o escrito, ejecución en ensamble, composiciones y arreglos.

Todos usan los análisis, auditivo y escrito, como estrategia base.

Se va tanto de lo teórico a lo práctico como de lo práctico a lo teórico, relación dialéctica teoría y praxis.

Algunos construyen y arreglan composiciones.

De este modo se pudo lograr el primer objetivo del proyecto de manera completa, sin embargo, tal y como obliga el método de comparación constante, estas conclusiones deberán ser contrastadas hasta la saturación con los datos iniciales, una y otra vez, de modo que las síntesis obtenidas corroboren los eventos reales, que estén fundamentadas realmente en los datos aportados por los documentos y por los actores involucrados en el evento de estudio. Lo que se quiere indicar con el párrafo anterior es que estas conclusiones son tan sólo una

mirada parcial y provisional, pues posiblemente emerjan nuevos ítems, sinergias, eventos, etc., que en esta primera etapa hayan podido pasarse por alto debido al interés primigenio con el que se analizaron los datos, es decir: que inicialmente se pretendió dar respuesta al primer objetivo del proyecto, pero a la luz del conjunto de objetivos restantes por cumplir, podrían emerger nuevas lecturas, nuevas conclusiones o simples rectificaciones de las presentes. Las conclusiones aquí presentadas fueron socializadas en el marco de las Jornadas de Investigación UNEARTE 2015: *Saberes y Creación Artística para la Praxis Liberadora*, como parte de lo pautado en el proyecto.

Referencias

- Astor, M. (2007). *Contrapunto modal*. Instituto universitario de estudios musicales. Caracas, Venezuela. (2007). *Contrapunto tonal*. Instituto universitario de estudios musicales. Caracas, Venezuela.
- Blanquer, A. (1974). *Técnica del contrapunto*. Editorial Real musical. Madrid, España.
- Díaz, M. (1997). *Guía de estudio de armonía I*. Instituto universitario de estudios musicales. Caracas, Venezuela
- (1997). *Guía de estudio de armonía II*. Instituto universitario de estudios musicales. Caracas, Venezuela.
- (1997). *Guía de estudio de armonía III*. Instituto universitario de estudios musicales. Caracas, Venezuela.
- (1997). *Guía de estudio de armonía VI*. Instituto universitario de estudios musicales. Caracas, Venezuela.
- Hurtado, J. (2010). *Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia*. Quirón ediciones. Bogotá-Caracas.
- Ministerio del poder popular para la educación universitaria. (2007). *Creación PNF artes*. Caracas, Venezuela.7
- (2007). *Fundamentos de currículo de UNEARTE*. Caracas, Venezuela.
- (2012). *Lineamientos curriculares de los PNF*. Caracas, Venezuela.
- Mulholland J., [Hojnacki](#), T. (1968). *The Berklee book of jazz harmony*. Boston, EEUU.
- Palma, A. (1941). *Tratado completo de armonía, volumen I*. Editorial Ricordi americana. Buenos Aires, Argentina.
- (1954). *Tratado completo de armonía, volumen II*. Editorial Ricordi americana. Buenos Aires, Argentina.

- (1955). *Tratado completo de armonía, volumen III*. Editorial Ricordi americana. Buenos Aires, Argentina.
- Sans, J. (1997). *Guía de estudio de contrapunto I*. Instituto universitario de estudios musicales. Caracas, Venezuela.
- (1997). *Guía de estudio de contrapunto II*. Instituto universitario de estudios musicales. Caracas, Venezuela.
- (1997). *Guía de estudio de contrapunto III*. Instituto universitario de estudios musicales. Caracas, Venezuela.
- Schoenberg, A. (1974). *Tratado de armonía*. Real musical editores. Madrid, España.
- (1990). *Ejercicios preliminares de contrapunto*. Real musical editores. Barcelona, España.
- Strauss, A. y corbin, J. *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial de la universidad de Antioquia, facultad de enfermería. Primera edición (en español). Colombia.
- Tarchini, G. (2004). *Análisis musical, sintaxis, semántica y percepción*. Cooperativa Chilavert. Buenos Aires, Argentina.
- Torre Bertucci, J. (1947). *Tratado de contrapunto*. Editorial Ricordi. Buenos Aires, Argentina

El enfoque de Psicomotricidad e Integración Sensorial y el Aprendizaje sobre la Conciencia Corporal en la Educación para las Artes

Juan de Jesús Legón Acuña.

Resumen

El aprendizaje y la adquisición de ideas, conceptos y principios de nuevos conocimientos, al relacionarlos con contenidos novedosos se convierten en significativos si guardan relación con nociones establecidas en la memoria de largo plazo. La integración sensorial y la psicomotricidad juegan un papel fundamental en los procesos cognitivos de las personas, especialmente en los niños, niñas y hasta cierto nivel del desarrollo en la adolescencia, pudiendo determinar un referente de aprendizaje que permite al estudiante tener un enfoque significativo en función de un mejor y mayor aprovechamiento en la comprensión de sus necesidades expresivas, de la sensibilidad social ante la diversidad cultural, incluida la funcional y la posibilidad de transformar la información en función de las necesidades de su ambiente de desplazamiento cotidiano y como futuro profesional.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, psicomotricidad, integración sensorial, conciencia corporal.

El enfoque de Psicomotricidad e Integración Sensorial y el Aprendizaje sobre la Conciencia Corporal en la Educación para las Artes

La importancia que amerita el conocimiento sobre la psicomotricidad y la integración sensorial en el aprendizaje de la conciencia corporal, adquiere relevancia al evidenciarse que ambos procesos se relacionan estrechamente con los procesos neurológicos de orden cognitivo que organizan las sensaciones del cuerpo y del ambiente, haciendo posible que el mismo sintonice eficientemente con el ambiente en el cual se desplace la persona; tal inferencia es el resultado de una pesquisa documental y de campo que se inicia con un proceso de investigación iniciada en el año 2007 y que culmina con una propuesta de “Anatomía Aplicada al Teatro” (Legón 2009), como resultado de una proposición que logró integrar, por primera vez en la Universidad Nacional Experimental de las Artes (UNEARTE), en la licenciatura en Teatro, el conocimiento sobre la armonía de los diferentes

sistemas y aparatos que definen integralmente el cuerpo humano como fundamento para el aprendizaje, en tal sentido, la asignatura de *Anatomía Aplicada al Teatro* para estudiantes de la licenciatura en teatro, permitió la posibilidad de indagar y reconocer las estructuras fundamentales que conforman el cuerpo para una comprensión integral del ser humano en el desarrollo de habilidades y destrezas, pero, fundamentalmente en aquellas que exigen un alto nivel de discernimiento sobre su funcionamiento.

A través de la investigación señalada se logró proponer que, mediante las exploraciones del cuerpo se establecen relaciones entre los diferentes sistemas orgánicos como el respiratorio, el digestivo, nervioso, circulatorio, entre otros, lo cual facilita el aprendizaje sobre el principio de organización corporal en relación con el movimiento y las respuestas mentales que van surgiendo en la búsqueda del conocimiento, puesto que el cuerpo es el instrumento a través del cual se expresa la mente, por ello mientras más se conozca sobre el mismo, es más fácil expresar la comprensión que se tenga sobre su funcionamiento, y serán más profundas las posibilidades de reflexión. (Legón, 2009. Pág.5).

Es así como, a partir del señalado estudio se propuso el desarrollo del contenido de la asignatura de *Anatomía Aplicada al Teatro*, desde una visión del aprendizaje significativo, el cual según Diaz-Barriga Y Hernández (2002), postulan que, la elaboración del aprendizaje se lleva a cabo a partir de la construcción de significados que enriquecen el conocimiento del estudiante desde su mundo, en lo físico y social, proceso que fortalece el crecimiento personal para favorecer el proceso de formación a través de la memorización comprensiva de los contenidos y la funcionalidad de lo aprendido, herramienta que beneficiaría ampliamente el proceso de aprendizaje de la anatomía en el estudiante de teatro. (p. 54)

El referido estudio se desarrolló como una investigación Proyectiva de corte cualitativo - cuantitativo, con un diseño de campo que incluyó para el momento del estudio una muestra quince (15) estudiantes del VII semestre de la licenciatura en teatro, doce (12) docentes de Voz y dicción, maquillaje, Actuación y expresión corporal del entonces Decanato de Teatro, ambas muestras escogidas al azar, y 3 especialistas con componentes de anatomía, que no tenían relación con el referido Decanato, a los cuales se les aplicó una entrevista estructurada con preguntas abiertas y cerradas, sobre la base de las cuales se determinó que, se hace necesario orientar el aprendizaje sobre uso y el manejo del cuerpo, en base a un conocimiento inicial que permita la reflexión lógica en circunstancias especiales, donde el

estudiante sienta que lo aprendido se conjugue de manera armónica y coherente con un saber necesario de integración al proceso de formación en la licenciatura en teatro.

Así mismo en el estudio se concluyo que, el enfoque de enseñanza aprendizaje para la adquisición del conocimiento de la Unidad Curricular de Anatomía Aplicada al Teatro sería la de aprendizaje significativo propuesto por David Ausbel, citado en Díaz- Barriga y Hernández (2002), el cual consiste en la adquisición de ideas, conceptos y principios de nuevos aprendizajes que, al relacionarlos con nuevos contenidos se convierten en significativos cuando el nuevo conocimiento guarda relación con conceptos establecidos en la memoria de largo plazo, lo cual permite en el estudiante la posibilidad de modificar y transformar la información en función de las necesidades existentes, en este sentido, las experiencias previas determinan el significado que los estudiantes encontrarán al aprendizaje, el cual también estará determinado por la experiencia y las expectativas. (Legón, 2009. Pág.133).

La importancia que refiere el antecedente del trabajo de investigación de Anatomía Aplicada al Teatro (Legón, 2009), es que representó los simientes para continuar con la investigación desde otros escenarios distintos a la UNEARTE, tales como la fundación Teatro Estable de Villa de Cura, y la Unidad de Neuropsicología del Hospital Universitario de Caracas, la primera permitió la aplicación del referido programa en los procesos de formación institucional, evidenciándose un cambio significativo y positivo en los participantes en relación con la comprensión del funcionamiento del cuerpo y su utilidad práctica en el momento de la ejecución de destrezas físicas y cognoscitivas, mientras que en la segunda se inició combinando algunas experiencias propias de las neurociencias desde los procesos neuropsicológicos en participantes y familiares con diversidad funcional de tipo cognitiva en relación con el aprendizaje sobre el uso y manejo del cuerpo desde la exploración corporal con algunos principios de psicomotricidad e integración sensorial, lo cual ha permitido evidenciar un cambio significativo en las aptitudes relacionadas con la capacidad de concentración, capacidad de organización, proyección, direccionalidad, lateralidad, atención verbal, atención visual, procesamiento de información, juicio, solución de problemas, autorregulación y capacidad de construcción entre otros.

Ahora bien, la UNEARTE en la actualidad cuenta con la implementación de una Unidad Curricular denominada Conciencia Exploratoria Corporal, en la cual se evidencia el desarrollo de contenidos como: Alineamiento y centro corporal, sistemas corporales

(óseo, muscular, respiratorio, nervioso, órganos, fluidos), y su importancia en el alineamiento corporal, los diferentes segmentos corporales (cabeza/cervicales, tórax/abdomen/pelvis, cadera/rodillas/ pies); la relación cabeza-cóccix en la estabilidad del eje corporal, Flexibilidad, resistencia y fortaleza muscular, ósea y articular global; puntos de apoyo, recepción y donación de peso entre zonas corporales variadas internalización y concientización los procesos psicofísicos que ocurren en el propio cuerpo, como la sensación y la percepción, inicio de la internalización orgánica, la respiración como movimiento básico de vital importancia que aporta múltiples beneficios al cuerpo, entre otros. (UNEARTE, 2013).

Sin embargo, en un primer acercamiento a la Unidad Curricular Conciencia Exploratoria Corporal de la UNEARTE (2013), puede evidenciarse que en la misma se exponen contenidos propios de áreas de conocimiento como anatomía funcional, macroscópica y aplicada, kinesiología, biomecánica y análisis de movimientos corporales, de gran utilidad para la comprensión de los procesos de interpretación sensorial como medio de aproximación al conocimiento de factores y elementos propios que debe manejar un educador para las artes, pero donde es pertinente aportar elementos que permitan avanzar en la búsqueda de estrategias didácticas que promuevan el establecimiento de parámetros y razonamientos que determinen, más allá de las habilidades y potencialidades propias de la exploración corporal, la incidencia del valor que estos representan en los procesos cognitivos, desde una visión constructivista y con enfoque de aprendizaje significativo (Díaz-Barriga y Hernández, 2002), que promueva calidad de vida y felicidad como conceptos de carácter intrínsecos y multidimensionales que impactan, o por lo menos pueden marcar transitoria o definitivamente la vida de un ser humano ante un proceso de aprendizaje.

Todo el razonamiento sobre la importancia del enfoque de psicomotricidad e integración sensorial en el aprendizaje de la conciencia corporal, proviene de una aproximación en la que se establece que el déficit de la integración sensorial ha sido ampliamente descrito en niños y el impacto en adolescentes y adultos, con consecuencias como falta de capacidad de organización de actividades sencillas que incluyan acciones donde intervenga el sistema vestibular y propioceptivo, el sistema atencional y de integración y coordinación motora fina y gruesa, (Blanche, 2005. Pág.

1), que determinan los canales de procesamiento de información cognoscitivos en relación

con el ambiente y que son determinantes para que el educador establezca estrategias de valoración asertivas en función de la inclusión y reconocimiento de la diversidad funcional.

Todos los contenidos de conciencia Exploratoria Corporal de la UNEARTE (2013), hacen referencia a un conjunto de conceptos teóricos y prácticos que se desarrollan en la modalidad de taller, para los Programas Nacionales de Formación (PNF), que incluyen las licenciaturas en Educación para las Artes, en Danza, Música, Artes plásticas y Teatro, evidentemente, se trata de procesos de formación en los que se requiere una mirada precisa y exhaustiva del conocimiento sobre el alcance de las habilidades cognitivas del futuro docente para las artes, puesto que no es lo mismo aprender un conocimiento para utilizarlo como herramienta personal, que aprender un conocimiento para evaluar habilidades, destrezas y capacidades, en función de fortalezas, posibles debilidades y de tener la capacidad de reconocer e identificar de manera espontánea la diversidad funcional e incorporarla a las estrategias de aprendizaje significativo en los estudiantes.

En cuanto al aspecto de la psicomotricidad, la intención de investigación se plantea analizar desde el punto de vista teórico todos los aspectos relacionados con la conducta que reflejan la complejidad de la personalidad y los componentes afectivos y motores que activan y promueven el sistema de planificación y coordinación de las acciones como gestos, posturas, acciones, manera de expresarse y participar, definiendo el perfil de desplazamiento de la persona en el ambiente de aprendizaje. (Berruezo, P. 2000. Pág. 3).

Ahora bien, Blanche (2005), en cuanto a los aspectos de la integración sensorial plantea que, es importante resaltar que los procesos de integración e interpretación persisten a lo largo de toda la vida, y que una intervención desde el desconocimiento sobre los mismos pueden repercutir significativamente en la consolidación de la personalidad, bien sea positiva o negativamente, es por ello que es importante que los profesores estén bien informados y puedan identificar aquellos elementos de alarma como posibles dispraxias o dificultades en la modulación de la información necesaria para la consolidación del aprendizaje.

En tal sentido, la presente intención de investigación, tomando como referencia los indicadores de aprendizaje cooperativo (Sánchez, 2012), aprendizaje colaborativo (Bilbao y Velasco, 2014) y aprendizaje significativo (Díaz- Barriga y Hernández, 2002), pretende iniciar una exploración documental, de corte cualitativo y hermenéutico,

que permita dilucidar los componentes de atención, concentración y construcción del conocimiento, discriminación del orden corporal, capacidad de organización, asociación del esquema corporal con las dificultades de aprendizaje psicomotor y el reconocimiento de los sistemas sensoriales que afectan las posibilidades de participación activa y protagónica de los estudiantes, así como la estabilidad emocional relacionada con procesos no consolidados del desarrollo, movimientos, sonidos, texturas, las sensaciones vestibulares responsables del sentido del equilibrio corporal, direccionalidad, lateralidad y la capacidad de relacionarse espontáneamente en condiciones de escolaridad y que en muchas oportunidades terminan penalizando al estudiante con calificativos peyorativos.

La propuesta de investigación además contemplaría una revisión de los recursos instruccionales, así como de los medios de producción del acto educativo, las estrategias de enseñanza, de organización de contenidos, los diferentes medios de instrucción, la comunicación y los procesos didácticos que repercuten en el razonamiento y aprendizaje del estudiante y futuro educador egresado de la UNEARTE, en concordancia con los avances tecnológicos y científicos de vanguardia para todos los niveles y modalidades de la educación venezolana.

Para el logro de tales objetivos, la propuesta incluye Iniciar una revisión sistematizada de la Unidad Curricular Conciencia Exploratoria Corporal, que permita a su vez, describir los elementos del aprendizaje que favorecen los procesos cognoscitivos del estudiante de Educación para las Artes, para posteriormente analizar de qué manera el aprendizaje sobre el uso de las capacidades corporales, sensoriales y motoras inciden en el modelo de ciudadano que se forma a través del PNF en la UNEARTE, ello incluye, un análisis exhaustivo de los elementos prácticos y conceptuales de la Psicomotricidad e Integración Sensorial inherentes a los procesos de cognición, así como el aprendizaje y desarrollo de las habilidades cognitivas en el estudiante para determinar los aportes significativos que el enfoque de aprendizaje agregaría al proceso de consolidación sobre la conciencia corporal.

Referencias

Berruezo, P. (2000). *El contenido de la Psicomotricidad*. [Documento en línea] Disponible en: www.promoedu/psicomotricidad/2005material/contenidos-psicomotricidad-texto.pdf. [Consulta 2015, febrero. 9].

Blanche, E. (2005). *Déficit de Integración Sensorial: efectos a largo plazo sobre la*

Ocupación y el juego. Revista chilena de Terapia Ocupacional, facultad de Medicina Universidad de Chile. Chile. [Documento en línea] Disponible en: <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RTO/article/viewArticle/100> [Consulta 2015, enero. 22].

Bilbao, M. y Velazco, P. (2014). *Aprendizaje Cooperativo-Colaborativo*. Trillas. México.
Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: Una Interpretación Constructivista* (2ª edición). McGraw-Hill, Interamericana Editores. México.

Legón, J. (2009). *Anatomía Aplicada al Teatro*. Trabajo Especial de Grado no publicado. UNEARTE. Caracas - Venezuela.

Sánchez, M. (2012). *Estrategias Didácticas para Bachillerato y nivel Superior*. Trillas. México.

Universidad Nacional Experimental de las Artes, (2013). Programa Nacional de Formación de Educación para las Artes. [Documento en línea] Disponible en: http://www.unearte.edu.ve/sites/default/files/pdf/educacion_2013.pdf. [Consulta 2015, marzo. 25].

Importancia del texto dramático como instrumento didáctico en la formación del actor y la actriz de teatro, en el marco de los programas nacionales de formación.

Luis Enrique Torres

A través de la Misión Alma Máter, se han podido impulsar los Programas Nacionales de Formación como elemento fundamental para la transformación social desde la educación universitaria; y la Universidad Nacional Experimental de las Artes no ha quedado exenta de esta responsabilidad, por lo que su acción académica se vincula directamente con la realidad comunitaria a través de su diseño curricular, específicamente desde Proyecto Artístico Comunitario, como eje fundamental para la enseñanza a partir de la creación y la vinculación social, la cual va de la mano con la percepción real y la sensibilización comunitaria, su problematización y la posible incidencia transformadora desde la creación artística, correspondiéndose al objetivo de la Misión Alma Mater (2009) de “fortalecer un nuevo modelo académico comprometido con la inclusión y la transformación social”(p. 7). Por tal razón, es menester que el estudiante desarrolle un amplio criterio de vinculación con las comunidades que en un futuro le permitan la praxis de su disciplina, e incidir en ese contexto para la transformación bajo el principio de solidaridad y cooperación, y para esta tarea la educación teatral universitaria puede contribuir con una enseñanza contextualizada y evolutiva desde sus contenidos didácticos.

La educación es un derecho humano y es un deber del estado garantizarla y masificarla. Desde la educación universitaria relacionada al arte con visión de país, se genera la necesidad y el disfrute de las manifestaciones culturales y artísticas surgidas dentro de nuestras fronteras, las cuales son capaces de trascender referentes y criterios artísticos y educativos del tipo eurocéntrico, con los que hemos convivido y aceptado, en muchos casos, como postulados únicos; reproduciendo y validando así la hegemonía cultural y social de otros países sobre nuestra realidad venezolana y latinoamericana. En relación al estilo de vida foráneo, codiciado por algunos venezolanos, correspondiente a un gusto y moda cosmopolita, Rengifo (2015) nos dice que “desde el exterior se alienta esa actitud. Mientras menos pensemos los venezolanos en nuestras cosas, mientras menos expresemos nuestra cruda realidad en el arte, como un medio de conocerlas y superarlas, más

indefensos estaremos para la explotación extranjera” (p. 31).

Para revalorar nuestra esencia cultural, es necesario conservar o fomentar valores de identidad social o comunitaria, para no perder parte de lo que nos constituye por esencia y para que no sea desdibujada nuestra cultura por la imposición de otra, apoyada por la ambición del capital financiero internacional, explotado y acumulador de capitales. Por lo que, indagar en lo que somos socialmente nos refuerza en un marco de autoimagen sólida, potenciador de nuestras cualidades creativas, invulnerable ante el ritmo avasallante de la producción tecnológica de países industrializados o con grandes capitales, y de la osadía que estos puedan tener al querer sucumbir identidades y transformar sociedades a su conveniencia; cuyo fin, en algunos casos, puede llegar a ser la imposición de relaciones dependientes hacia sus modos o medios de producción, sustentando así su modelo explotador de desarrollo.

El arte teatral vislumbra un conocimiento de vida, de forma y contenido; insinúa y plantea visiones, posturas, pensamientos, sentimientos, ideologías, ideales, hechos, errores, esperanzas; ya que por medio de este lenguaje, abrimos nuestros sentidos dando cabida a la interacción necesaria entre las sociedades, desde sus posturas y propuestas sensitivas, partiendo de la base de la historia particular y colectiva; por lo que, convivir con el conocimiento de nuestros lenguajes culturales y su socialización a favor, es tener la posibilidad de actuar ante cualquier amenaza, y a su vez, significa saber reaccionar ante lo que pueda vulnerar la soberanía, cualquier fuente de producción, la identidad y la cultura nacional, incluyendo la posibilidad de propiciar otros saberes.

Partiendo de esta premisa, una nación puede utilizar el teatro como un instrumento de influencia en la conciencia de sus ciudadanos, como herramienta para desestructurar elementos que entorpezcan el desarrollo de la convivencia ciudadana. Asimismo, el teatro brinda una oportunidad para entender los procesos de coexistencia y adaptabilidad a las transformaciones que se desarrollan socialmente, ya que parte de un vínculo social facilitado por un discurso auditivo y visual como convención escénica, con parámetros conceptuales, técnicos y estéticos, en el que participan el artista de teatro y el espectador que digiere y reproduce maneras de “hacer” la vida, de actuar según distintas posturas, necesidades, realidades particulares o colectivas.

El teatro tiene una función social, estética, comunicativa, y el actor para este medio participa desde una convocatoria real que se palpa en la escena. El teatro como arte, es un

hecho con el que se transmiten emociones a partir de un discurso que dice, cuestiona e insinúa desde lo subyacente en la dramaturgia o la representación, a través de un sistema de signos y símbolos como parte de su lenguaje, con lo que incide y puede transformar la conciencia del espectador, lo que acarreará un cambio en su actitud, y por ende, en su realidad; esta idea se sustenta en Brecht (1971) quien argumentó que “la totalidad del teatro debe ser cambiada, y no solamente el texto o el actor o toda la presentación escénica; en ese cambio debe estar involucrado también el espectador; su actitud debe ser modificada” (pag.32).

En esta visión, es irrefutable que la enseñanza académica para la formación del actor de teatro tiene una función vital en las nuevas generaciones que incursionan en esta disciplina, gracias a la implementación de un amplio y complejo sistema metodológico que crea y sistematiza dicho saberes, con cuya ejecución se ha ampliado y profundizado el conocimiento, además de la creación de técnicas de aprendizaje y diversos métodos para la creación de personajes y su interpretación. La esencia de esta práctica es la enseñanza y la formación de actores para la escena nacional, para la investigación académica y para la socialización de todos los aportes dentro de este arte. El futuro actor de teatro, podrá concebirse como un artista capaz de influir en el desarrollo de la vida humana, ya que en su ejecución artística ejercerá una función comunicativa y participativa entre un tema y la premisa de un autor, a un público receptor del mensaje, que a su vez lo reflexiona. Es éste un elemento importante en ese proceso de intercambio creativo y estético, donde las sensaciones, los pensamientos y las emociones se accionan con la sugerencia de determinados puntos de vista semánticamente dispuestos para ser apreciados como convocatoria y realidad escénica.

Por esta razón, es necesario partir de elementos propios, que nos identifiquen y se compartan en la sensibilización e intercambio comunitario, ofreciendo al espectador propuestas que cultiven y estimulen su participación. La reciprocidad se logrará en la medida en que el aporte a cada propuesta toque su conciencia, haciendo del espectador un agente activo en el discurso y motivándolo a la integración con la creación y su valoración en la acción escénica. Este planteamiento es dado ante la poca vinculación de algunos procesos académicos en la UNEARTE, hacia el estudio de nuestros referentes, permitiéndose mirar primero clásicos de otras culturas, y poco lo nuestro. Al respecto, las palabras de Rengifo (2015) son claras cuando afirma que “de esa manera se creará y

desarrollará una sumisión al extranjero, no solo en lo económico y lo político, sino también en lo espiritual” (p. 42).

Por tal razón, valorar lo que nos identifica, enaltece todo lo que se genere socialmente sin posibilidad de confusión con otras culturas, conociendo lo que somos, lo que producimos y lo que pensamos, donde el teatro como servicio colectivo enriquezca el intelecto y el espíritu, necesarios para la vida.

En esencia, cada hombre ha ido transformándose conforme ha evolucionado su sociedad, y ésta de sus relaciones y modos de producción, lo que ha incidido en las actividades económicas, políticas y culturales, en los intercambios científicos y tecnológicos, lo cual ha sido fuente de temas y premisas para la argumentación dramática. Por lo tanto, la evolución escénica ha ido cercana a los medios productivos del hombre y a la proyección de lo que puede llegar a ser socialmente. Stanislavski (1999), decía que “el teatro, sin duda, es creado por fuerzas humanas y refleja fuerzas humanas a través de sí mismo” (p.102).

Para la conformación de un teatro humanista, se requiere de la injerencia de las instituciones educativas, por cuanto organizan los saberes para la creación de la sociedad necesaria, lo contrario conlleva a formas ambiguas de identidad, y la adopción de lo perceptiblemente atractivo, más no funcional. En relación a esto, Brecht (op.cit) refiere que “...nuestro teatro debe despertar el gusto en el conocimiento, debe organizar el placer en la transformación de la realidad...” (p.7).

Sin duda el teatro es arte que enriquece la cultura de cada pueblo que lo ejerce; su vigencia es vista en la vida de todos los que participan en él, siendo así sujeto y matriz de ideas en el pensamiento, y que al igual que todo oficio requiere de técnicas especializadas para su ejecución, y desarrollo, con una mejor recepción de sus propuestas y su gusto en el espectador. En fin, sus posibilidades discursivas son amplias, a la vez que interpreta y recrea la realidad, e influye en la conciencia de los espectadores, dándoles apoyo en su crecimiento intelectual y espiritual.

Nuestro país ha dado respuestas a este hecho, estableciendo un puente entre la Universidad y las distintas transformaciones socio-políticas, donde se van formando las juventudes y los profesionales para las reivindicaciones y las mejoras sociales, para la construcción de un nuevo hombre y un artista que desarrolle su conciencia en aras de mejorar su realidad y la integralidad nacional. De esta manera se posiciona una vinculación más directa de la educación con la realidad desde un pensamiento liberador, con el que los pueblos se puedan

organizar para dar impulso a las acciones de cambio producto de las nuevas plataformas de organización popular y su convivencia con las nuevas tecnologías; en tal sentido, la finalidad de la educación será iluminar la personalidad del educando en pro del crecimiento de sus capacidades para la vida, sin una falsa conciencia en torno a la realidad. Al respecto Freire (1975) señala:

La educación, que para ser verdaderamente humanista, tiene que ser liberadora, no puede por lo tanto, manipular. Una de sus preocupaciones básicas debe ser la profundización de la toma de conciencia, que se opera en los hombres, cuando actúan, cuando trabajan. (p.87)

La educación liberadora es un proceso colectivo, en el que se prepara a todos los miembros de la sociedad en cuanto a lo que debe educárseles, en relación a su historia, donde el modelo necesario está en “invención”, en función de crear valores en el educando cuya participación ayudará en dicha creación, pero guiados por un docente que conozca el tema de la liberación y éste, según Girardi (2005), “no puede liberar la creatividad de los jóvenes más que si libera constantemente la suya” (p. 96).

En este sentido, la práctica teatral se verá determinada por quienes la enseñen y la produzcan, reflejando así un pensamiento liberado y liberador, producto de una visión educativa justa y solidaria en la manera de ver y proyectar el mundo. Todo esto justifica la visión formativa de las universidades desde una perspectiva más humana y transformadora. Así, Freire (1975) afirma que “el hombre es hombre, y el mundo es histórico cultural, en la medida en que ambos inacabados, se encuentran en una relación permanente, en la cual el hombre, transformando al mundo, sufre los efectos de su propia transformación” (p.87).

En este sentido, la UNEARTE tiene la obligación de fomentar ideas para la creación de modelos artísticos coherentes con las demandas actuales y de acuerdo con la proyección de desarrollo del país, con contenidos socio críticos programados en su malla curricular, para que así el estudiante contribuya responsablemente en la conciencia y en la transformación. Pero de esto, algunas sociedades han sido conscientes al utilizar el arte para establecer cánones ideológicos y estéticos conforme a sus intereses o para posibilitar la implantación de ideologías de clases sobre otras, lo cual se evidencia en el legado artístico conservado. Konstantinof (1977) nos dice:

Es ley general del desarrollo del arte que sus obras más importantes, incorporadas al tesoro espiritual de la humanidad, son la encarnación artística de la verdad de la vida, de los ideales y aspiraciones avanzadas de los hombres de una época determinada. (p.227)

Sin embargo, el actor es un ser con necesidades de vida interdependiente con el mundo del arte, con el que mantiene un compromiso ético, estético y temático; que a su vez es parte de una realidad teatral nacional con una historia vinculada a los procesos creadores para el bienestar de las futuras generaciones. Aquí el Estado, como manifestación de cada uno de los ciudadanos en un orden popular para la organización de la convivencia, se hace garante de la formación de un profesional comprometido con la transformación de la conciencia y la acción progresista de la raza humana.

Como todo individuo contemporáneo, el actor de teatro converge diariamente en un sistema socio-económico fluctuante, el cual le exige estar actualizado en métodos y técnicas dentro de su disciplina, con el fin de mantenerse activo en un mercado con operaciones burocráticas que afectan en determinadas ocasiones su existencia, y que a medida que ha hecho que su oficio sea reconocido como una profesión digna, después de varios cambios en el pensamiento durante la historia, se ha planteado y desarrollado distintos métodos para el trabajo, como algunas técnicas que han generado el cultivo de la investigación y el conocimiento sobre cualquier estado empírico.

El desarrollo del actor es también potenciado por la conciencia que tenga sobre el oficio y las relaciones que le permitan obtener buenos niveles materiales, por lo tanto, algunos en la consecución de esta práctica, se conectan con los espacios que consideran factibles, lo que en parte justifica el por qué muchos emigran del interior del país hacia las principales ciudades buscando el apoyo formativo que las condiciones idiosincráticas en sus regiones no le permiten (como faltas de escuelas, grupos especializados, o el apoyo familiar o de sus grupos sociales), lo cual es de suma importancia en el desarrollo de su estima y crecimiento intelectual. En resumen, las condiciones físicas y académicas de una escuela o universidad, así como los grupos de personas con fines en común, inciden en la formación de todo actor, no obstante, la UNEARTE se ha ocupado por incrementar su presencia y campo de acción hacia otras regiones del territorio nacional. Es indispensable para el actor egresado de esta casa de estudios, un nivel de conciencia bioética, que entre

otras unidades curriculares con componente multidisciplinario, se aplica con “Bioética y Modelos de Desarrollo”. En el proceso de esta unidad curricular se puede cuestionar el germen de las frivolidades que se ofrecen desde mecanismos como el “starsistem”, en el cual se fomentan pensamientos comprometidos con los egos e individualidades, y determinar desde aquí el tipo de obra o proyecto con el que podría involucrarse. Pero el actor contemporáneo se enfrenta a diario con un sistema socio-económico que le exige para su sobrevivencia, “saltar” de proyecto en proyecto, aunque algunos no le agraden o no se manejen en los principios que constituyeron su formación; así, tiene que movilizarse a un ritmo competitivo en un mercado capitalista que fomenta patrones de conducta y relaciones según sus propios intereses. En este punto, puede hablarse de un actor que sepa organizarse en función del buen desarrollo de su oficio y su futura condición de trabajador de las artes. Con lo que se trata entonces como hecho importante, visualizar la práctica de un egresado con abordaje crítico desde los preceptos formativos de la UNEARTE en correlación con la Misión Alma Máter y los Programas Nacionales de Formación, capaz de dar respuesta a múltiples inquietudes individuales y sociales en correspondencia con su acción profesional.

Hoy podemos decir en el ámbito teatral nacional, que gran parte de sus actores actuales son profesionales universitarios y que las condiciones académicas de la UNEARTE han sido aptas para la valoración de este arte milenario, según los principios de la Misión Alma Mater, como “Garantizar la participación de todas y todos en la generación, transformación y difusión del conocimiento” (p.7). Por tal motivo, se cultiva el interés por la investigación y la producción de saberes como generadores de una conciencia concordante con los nuevos tiempos, y se contribuye a generar un pensamiento independiente de esquemas desfasados de nuestra realidad; considerando la construcción de aportes sociales que sean más amplios, transformadores y se compartan en el extenso universo del conocimiento con el fin de aprender, comparar y mejorar.

La formación del actor en la UNEARTE, inicia con su componente disciplinario Práctica Dramática Integral I y II, desde donde se ha podido contribuir en la formación de un nuevo hombre, que a su vez es y será parte del teatro nacional, encaminado desde el enfoque de los Programas Nacionales de Formación, proyectando un nuevo ser que redundará en el nuevo hombre de teatro que el país requiere, que además de competencias técnicas y sensitivas, contará con estímulos espirituales en función del desarrollo de la patria.

Para esto, es pertinente la inclusión del texto teatral en el programa analítico de práctica Dramática Integral, como referente sugerido para el trabajo escénico académico, lo cual permitirá el vínculo del estudiante con la filosofía de los PNF, desde el estudio del teatro escrito como guía para la construcción escénica, permitiendo así redescubrir el pasado, valorar el presente, y por ende, proyectar el futuro.

Otorgarle al principiante un texto facilita su familiarización con la partitura que concretamente lo acercará en su proceso a la práctica profesional, evitando alguna posible sensación de frustración en el caso de no descubrir competencias con dinámicas más experimentales o subjetivas, que sin duda podrá trabajar en la medida en que rompa prejuicios o resistencias psíquicas y físicas según avanza con cada trayecto. Asimismo, el texto sirve al estudiante para el análisis social, con la problematización que se plantea en el drama y su contexto de creación, a parte de la comprensión lectora y desarrollo léxico que le generará, tanto como su enriquecimiento cultural. En relación a la importancia de la lectura como lenguaje para comunicarnos, Chumaceiro (2014) infiere que "...no hay que olvidar que al leer literatura se amplía nuestro horizonte personal, nos relacionamos no solo con la obra que tenemos ante los ojos, sino también con la cultura en la que el texto surge". (p.52) El texto es necesario en la etapa inicial del aprendizaje, ya que familiariza a los estudiantes con elementos sobre la estructura dramática, para el análisis y la comprensión de la obra como partitura básica para la construcción escénica. De esta manera, el futuro actor puede visualizarse con discursos teatrales cercanos a él desde su práctica técnica y su desarrollo humano, que permitan la valoración de su imaginario artístico y creativo, desde la dramaturgia o temática nacional.

El tema de lo popular, merece así ser tocado para que el estudiante permanezca próximo a las raíces comunitarias, ya que es muestra del teatro con esencias originarias e históricas del pueblo, de los trabajadores, y que la realidad teatral expone y demanda en distintas regiones a nivel nacional en la actualidad.

Así, desarrollar el texto del sainete o de un teatro más popular en PDI-I con fines académicos, plantea el conocer una realidad teatral que puede desde la academia hacerse visible, dicha propuesta puede plantearse en un estilo y estética contemporánea según lo considere el docente especialista; y para PDI-II, el teatro del realismo, con referentes históricos y sociales enmarcados en lo venezolano y lo latinoamericano, con un tratamiento más profundo, textualmente expresado en la dramaturgia de César Rengifo, por ejemplo.

En este sentido, tiene valor considerar para la técnica inicial de actuación, la tendencia realista, donde se muestren referentes humanos y culturales próximos al hombre actual, a sus dificultades y a sus angustias, y cómo esto influye en su vida social y demás relaciones con su entorno.

Además, si recordamos que en todo proceso de aprendizaje la planificación consiste en partir de lo cercano para llegar a lo lejano, y de lo conocido para llegar a lo desconocido, queda justificado el por qué tomaremos al realismo para la ejercitación de estos nuevos contenidos. Nuestros alumnos son humanos, por ende netamente realistas: real es su cuerpo y reales son sus conductas nacidas del aquí-y-ahora. (Astrosky 2013: 91)

A propósito del teatro de Rengifo, sus personajes nos cuentan una parte de nuestra historia, de la misma manera en la que hemos conocido otras culturas desde otras voces, y esto ha influido en nuestra visión del mundo. Sobre esta premisa se eleva la importancia del texto dramático en las primeras etapas de la formación del actor y la actriz de teatro desde la UNEARTE, priorizando y potenciando lo nuestro en la conformación de los espacios formativos necesarios, sustentado en el numeral 1.5.2. del Primer Objetivo Histórico del Plan de la Patria (2013) el cual nos habla de “Fortalecer los espacios y programas de formación para el trabajo liberador, fomentando los valores patrióticos y el sentido crítico” (p.56).

La realidad actual demanda a nuestras universidades contenidos más cercanos a nuestra venezolanidad y lo latinoamericano, por la proximidad de elementos históricos, territoriales, culturales; no quedando el actor, el artista, el ser humano exento del desarrollo de esta idea para la captación de una identidad que hable más de nuestra cultura y nuestros contrastes sociales, de la lucha de clases que aún existe y se palpa, y en definitiva, de los venezolanos que requerimos ser para la liberación del pensamiento y la acción, y sobre todo, del teatro necesario para que esto se cumpla oportunamente, donde la UNEARTE ha contribuido, vinculando esta disciplina con sus propósitos formativos desde los PNF, para la generación de trabajadores para las artes, con sentido crítico en aras del desarrollo nacional.

Referencias

- Astrosky, D. (2013) *Pedagogía Teatral, Una Mirada Posible*. t.ediciones: Buenos Aires, Argentina.
- Brecht, B. (1971) *La política en el teatro*. Editorial alfa: Buenos Aires, Argentina. Freire, P. (1975) *Extensión o Comunicación*. Siglo Veinteuno Editores: Buenos Aires, Argentina.
- Girardi, G. (2005) *Educación Integradora y Educación Liberadora*. Editorial Laboratorio Educativo. Caracas, Venezuela. Konstantinof, F.; Bogomolov, A.; Chesnokov, D.; Gak, G.; Glezerman, G.; Kelle, V.; Kopnin, P.; Kuznetsov, I.; Meliujin, S.; Momdzhian, J.; Oizerman, T.; Rozental, M.; Rutkevich, M.; Semionov, V.; Shishkin, A.; Spirkin, A.; Uiemov, A. (1977) *Fundamentos de Filosofía Marxista Leninista*. Editorial Progreso: Moscú.
- Rengifo, C. (2015) *El Arte y la Cultura Nacional*. Fondo Editorial Fundarte. Caracas, Venezuela.
- Stanislavski, K. (1999) *El Arte Creador*. Siglo Veintiuno Editores: México D.F. México.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología (2013) *Lineamientos para el Desarrollo Curricular de los Programas Nacionales de Formación*. Caracas: Autor.
- Presidencia de la República (2013) *Plan de la Patria. Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2013-2019*. Caracas. Ediciones de la Presidencia de la República.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología (2009) *Misión Alma Mater. Educación Bolivariana y Socialista*. (Documento en línea: www.mes.gov.ve)

Transformación pedagógica en la formación académica de las artes.

Ever A. Ochoa

La presente propuesta de investigación plantea una aproximación a las vivencias transformadoras de la práctica docente, abordando un nuevo perfil en la dinámica de la enseñanza en el campo de la formación académica universitaria en los diferentes paradigmas del arte, generada por la obligada relación que la vincula con diferentes contextos científicos en medio de diferentes manifestaciones propios de nuestra contemporaneidad. La complejidad que se aborda en la dinámica docente, insertada en la visión revolucionaria pedagógica, establece un nuevo orden comprometido con el hecho del fenómeno educativo en sus múltiples aspectos (económico, social, histórico, cultural, antropológico, psicológico, político e ideológico) gestándose actualmente en el país, bajo la premisa dialógica con nuestro tiempo. Es una acción casi obligada que el docente universitario de arte adquiera nuevas competencias, que no sólo se refiera a la acumulación de conocimientos y saberes en el campo disciplinario, sino que esté inmerso en una renovada cosmovisión pedagógica hacia la acuciosa acción investigativa inter y transdisciplinaria de un nuevo modelo de pensamiento crítico.

Una de los elementos más común y hasta seguro de nuestra historia, se vive en los constantes cambios y transformaciones que experimentamos como individuos insertos social y culturalmente dentro de cada una de las diferentes comunidades en la cual hacemos vida. Esa sociedad contemporánea enfrenta problemas de creciente complejidad, debido a la notable fragmentación, variabilidad y alteración de saberes, junto a la manifestación de nuevas realidades en un sinnúmero de relaciones, caracterizado por la difícil interpretación curricular de forma sistemática y del abordaje didáctico del arte en el campo académico, como sistema universitario bajo una formación de carácter integral. “El punto central de este discurso está en el cambio que se hace del criterio de la verdad. El criterio del Conocimiento ya no va a estar en el sentido de las cosas” (Martínez, 1997:67) y por este fenómeno de transición, nuestro mundo atraviesa por un momento caracterizado por fuertes debates de caos y confusión, que reclaman nuevas y mejores estrategias de producción del conocimiento, para dar respuesta a los múltiples

problemas sociales donde el hombre, la mujer, y la familia tengan la oportunidad de brindar, bajo la figura colectiva y democrática, soluciones infalibles dentro del orden y fluidez social.

El conocimiento tiende a separarse en áreas con la finalidad de profundizar, sin embargo, sino existen una conciencia de integración de los elementos y una visión total del fenómeno, quedamos fragmentados, sobre todo en lo que concierne a la experiencia artística (...) Al mismo tiempo, en la enseñanza de la técnica se fragmenta al ser humano al no concebírsele como una unidad compleja entre el cuerpo, sus emociones y su mente. (Tame, 2007:369).

El fenómeno realizable en las formas plurales de adquirir conocimiento, tiene un sentido creativo, intrínseco, presente dentro de la conciencia del ser humano, registrado ya en su esencia, la cual, tiene la imperiosa necesidad de valerse de instrumentos didácticos que establezca vínculos en lo testimonial, lo experiencial y lo afectivo en espacios destinados para el aprendizaje constructo en el arte. El docente artista es un pedagogo, que basa su labor en la comprensión de los métodos auto-desarrollados en medio de acciones experimentales y aplicación técnica de manera multireferencial; diagnóstica y planifica hacia una mejor comprensión y juicio del discurso de la creación dentro del campo de la educación, en tareas precisas que van direccionadas a desarrollar la intuición y la desestructuración del pensamiento operativo, fundamentada en la incertidumbre como base segura de provocación de conocimiento.

Estas diferentes competencias desarrolladas por el educador académico, las establece con fundamentos de naturaleza epistémica, entre la praxis y la teoría, donde “requiere utilizar la reflexión sobre la acción, para ir construyendo su propio conocimiento, elaborando su práctica y aprendiendo de la experiencia mediante la reflexión” (Lynton, 2007:301). Puede lograr la consolidación de una personalidad basada en la conexión propia del lenguaje creativo y artístico, con espacios que le permitan acceder a través de las estructuras de la investigación a otras informaciones que le enriquezcan, estando mejor preparado para desarrollar y dominar un lenguaje general constructivista en forma conjunta con sus estudiantes.

En el actual contexto, en que nuestra búsqueda por afinar cada vez más la conexión y entendimiento de nuestro entorno desde la perspectiva didáctica y pedagógica, es necesaria

una sólida y eficaz vinculación en línea directa con la visión y misión, no solo como docentes artistas, sino también como docentes investigadores, con el propósito de profundizar y ahondar los intereses constructivistas en la producción, circulación y establecimiento de nuevos parámetros estratégicos y metodológicos que la educación reclama en promoción a los espacios de laboratorio, experimentación y creación, unido con el conocimiento y el saber visto en cualquiera de los contextos académicos revestidos por transformación y el cambio constante “de renovados procesos de traducción y resignificación cultural” (Citro y Anchiery, 2012:9).

El papel de la educación desde el enfoque moderno, es fundamental para entender nuestro incansable interés por innovar, transformar, crear; en fin para progresar y mejorar nuestra condición humana. Desde entonces se siguen propiciando cambios de paradigmas cuya atención puede variar, bien sea hacia la persona o hacia la sociedad, pero manteniendo unos ejes integradores como son la ciencia y la técnica, siendo su centro de interés la realidad, sobre la cual el sujeto aplica toda su inventiva. Estos aspectos son los que orientan la finalidad de la educación. (Juárez, 2012: 20).

Por consiguiente, el arte y la educación dentro de nuestra contemporaneidad, de nuestro momento epocal, de las distintas realidades del contexto que nos tocó vivir, están llamadas a representar un nuevo fundamento artístico pedagógico, transformador en toda la medida social y cultural del hombre y la mujer de hoy, una nueva configuración basada en la dinámica de la investigación-acción e integración y reciprocidad de obligada inserción a las estructuras que provocan interesantes fusiones e interrelaciones hacia otros espacios disciplinarios, que “...pretenden abandonar los principios positivistas que crean una especie de inmovilidad entre el pensamiento y acción, o cancelan la posibilidad de ejercer en espacios y saberes de matices distintos...” (Cámara, 2007:116), en áreas que aborda contenidos propios de la científicidad implícita en la funcionalidad de la educación inter y transdisciplinaria, sustentando una formación académica que se caracteriza por ser novedosa y revolucionaria dentro de los parámetros de la enseñanza y el aprendizaje a nivel de estudios superiores. Este acontecimiento proyecta una de las mayores contribuciones del papel tan complejo que le ha tocado vivir a los artistas, creadores, docentes, profesores y cultores de nuestra país, dando un paso trascendental, inserto en la

formación y profesionalización del arte como forma de vida en pro de la comunidad.

Por otra parte, la gran demanda que ejerce nuestra sociedad postmodernista, tecnológica y globalizada, se asume con cambios tan significativos de constantes mutaciones, gestado en las transformaciones sociales, políticas y culturales, concibiendo inquietantes funcionalidades y dinámicas didácticas en el rol docente artista, dirigido a las nuevas propuestas metodológicas para la formación universitaria en las artes. He aquí mi mayor inquietud, que refiere este espacio del conocimiento y el saber, centrada en los principios de la pedagogía y la didáctica, pero no de forma generalizada, sino por el contrario, de manera localizada y hasta especializada en lineamientos tratados y fundamentos en el arte, insertos en “su naturaleza, su lógica, las corrientes a que se adscribe, sus métodos investigativos, las finalidades de su estudio” (Alfaro, 2003: 84), sin ignorar el carácter transversal de la educación entre otros.

El espíritu de nuestro tiempo está impulsándonos a ir más allá del simple objetivismo y relativismo. Una nueva sensibilidad y universalidad del discurso, una nueva racionalidad, está emergiendo y tiende a integrar dialécticamente las dimensiones empíricas, interpretativas y críticas de una orientación teórica que se dirige hacia la actividad práctica, una orientación que tiende a integrar el “pensamiento calculante” y el “pensamiento reflexivo”. (Martínez 2012:20).

Desprendiéndonos de esta idea, la transformación universitaria es un tema que va íntimamente vinculado con la también transformación del rol que deberá cumplir el docente en todas sus dimensiones, complementados hacia los canales de formación y preparación directamente delineados hacia procesos de utilización de herramientas de las ciencias pedagógicas y didácticas en conjunto con espacios sociológicos, antropológicos, psicológicos, entre otros. El individuo que se forma como docente, debe autoreconocerse como un sujeto social, crítico y científico, con una labor de trascendental importancia, que establece como visión y misión, una total apertura a la dialéctica con el saber, en desafío a lo establecido, provocando controversias con lo convencional, bajo la mirada actitudinal de los principios de la investigación y la constante indagación de nuevos paradigmas, pero para eso debe establecer una conexión directa con la interpretación racional y reflexiva del fenómeno educativo en el arte, “con un conocimiento de técnicas pedagógicas que va refinando con la práctica y la experiencia” (González, Flores, 2000:13-14).

Ciertamente, la universidad tiene un modelo que está franca y abiertamente colapsado y no es natural pensárselo desde los espacios sociales nuestros o desde los espacios académicos del mundo. La universidad sufre también los rigores de la oxidación de sus piezas, de modo que la estructura que le asiste ya no se corresponde con lo que es el deseo social y la necesidad de revisión de los problemas de la sociedad. (Zambrano, 2012:187).

Lo anterior, conceptualiza uno de las mayores dificultades por las que está pasando la institucionalidad universitaria, traduciendo un desequilibrio, que podríamos decir, es el cambio y la metamorfosis que se está produciendo, empujada y motivada por la elevada conciencia del colectivo cultural y por ende social, no solo de nuestro país, sino también de nuestra América, como identidad común, que nos comunica, que reclama con premura amplios espacios contenidos de reflexión y pensamientos operativos e inventivos que despierten el surgimiento de nuevas estructuras plenas de estrategias, métodos y técnicas de enseñanza que referencien los últimos parámetros divergentes y multireferencial, establecidas en avances significativos desde nuestro diario labor docente como ciudadanos del futuro.

Ya existe una notable preocupación en el campo institucional universitaria en Venezuela, que se ha planteado una visión y perspectiva de innovación y actualización curricular, encaminándose hacia procesos, que definen una fundamentación que desplace el actual carácter fragmentado de la formación y que brinde al estudiantado a nivel superior, la oportunidad de que pueda probar otras visiones alternas de formación de carácter holístico, situadas en la sintonía de la contemporaneidad de las nuevas realidades humanísticas y sociales en nuestro país.

Los lenguajes y las prácticas artísticas existentes en el ámbito universitario, deben caracterizarse cada vez más, por construir una mirada diversa sobre el mundo una mirada sensible y productiva diferente pero no independiente de las otras disciplinas o ciencias humanas. (Proyecto de creación del programa académico Licenciatura en Danza y Artes del Movimiento. ULA, 2010:38).

Más sin embargo, persiste aun la preocupación, por la existencia de elementos detractores dentro de la institucionalidad universitaria en la formación de profesionales en los

diferentes paradigmas del conocimiento académico, localizada en la falta de preparación de muchos docentes que se dedican a la labor didáctica de aula, aunado a la resistencia de muchos, a los cambios obligados que trae consigo toda manifestación de transformación política, social y cultural, asimismo, la presencia de conductas de aversión que se expresa al no asumir la innegable misión que le corresponde como orientador y acompañante de la evolución académica natural del estudiante, en función al crecimiento y desarrollo como individuo y comunidad. Es así como el docente e investigador venezolano Eduardo José Zuleta, manifiesta en su libro “Una docencia enjuiciada” lo siguiente:

...el aula universitaria es convertida en un “feudo ligio” en donde los alumnos deben obediencia al profesor, quien, como “señor” del dominio, enseña en un ambiente en que la memorización, la repetición, la pasividad, el conformismo, el laconismo y la frialdad conforman la atmósfera que envuelve la actuación académica de éste y “sus” alumnos. En otras palabras, el aula universitaria ha sido convertida en un centro para la enseñanza, y no para el aprendizaje. (2008:46).

Por otra parte, la actual crisis por la que atraviesa el contexto socio-económico del educador en la actualidad, merma grandemente en la motivación que empuja su progresivo desarrollo personal y es por eso, entre otras muchos elementos “en los últimos años también el docente sabe que esta profesión dejó de ser importante, al menos para un grueso segmento de la población” (Juárez, 2012: 38), asimismo, “habría que agregar también la desvalorización social de la población, ante el surgimiento de nuevas ocupaciones de menores exigencias, mejor remuneración y ambiente de trabajo (Rodríguez, 2014: 50), pero, aun así, “entendemos los retos como desafíos o amenazas que incitan a la acción, como señales de alerta provocadoras de reacciones ejemplarizantes” (Rodríguez, 2014: 37). La misión de la labor del docente artista debe estar por encima de todas estas dificultades, llamado a ser un poderoso instrumento socio-cultural, que colabore y motive a esa apelación discrepante pedagógico, objetivizado hacia un discurso mucho más integrador y democrático, incluyente, de relaciones antagónicas al proceso positivista y tradicional, al academicismo desgastado, en la que ha estado inmersa la institución universitaria, es por ello que “la universidad se encuentra en la encrucijada de una transformación importante bajo la presión de exigencias varias” (Lanz, Fergusson, 2011 53).

El arte de educar es, por ello, el arte de hacer emerger las intensidades que provocan ciertos planteamientos, la lectura de ciertos libros, las preguntas que nos hacemos acerca de nuestras relaciones con el mundo, con los otros y con nosotros mismos. Me refiero a las intensidades expresadas en la ampliación de los espacios del pensar más allá de lo pensado, más allá de las certezas, en la creación de un nuevo cuerpo, de una nueva sensibilidad. (Tellez, 2014: 21).

Todo esto refiere una acción constante y justificada hacia la racionalidad, inmerso en una mirada divergente, contenido en los fundamentos teóricos y prácticos, desmontando todo convencionalismo, paradigma establecido y modelos filosóficos, políticos, educativos y científicos, que ya están en decadencia con demasiados elementos corroídos, no solo hacia la interpretación de la realidad, sino hacia la mirada de un nuevo pensamiento del conocimiento reflexivo en la educación para las artes. Porque en el campo de la pedagogía para las artes, la experimentalidad, la constante búsqueda, la autorenovación didáctica y el laboratorio, son elementos integradores que están llamado a ser fundamentos insertos de forma constante, contenida en los múltiples procesos de observación, comprobación y consolidación, comandados bajo la lupa de la indagación, la exploración y el escudriñamiento, confrontado en la viabilidad epistemológica, didáctica y organizacional presentes con la pertinencia social, popular y cultural en el país.

El docente artista, no sólo lo es por su condición de creador, lo es también, por su visión científica pedagógica en la aplicación de estrategias diseñadas, planeadas, con una perspectiva tecnológica, bajo la visión del diseño, del diálogo constante hacia su práctica docente, como parte de ese colectivo dedicado al aprendizaje del saber cultural-artístico en “...una nueva institucionalidad para el arte, bajo esa vieja premisa que estableció el arte moderno, en lo que definió como la integración o síntesis de las artes” (Parra, 2008: 1) y es ahí que nuestra universidad - UNEARTE - nace en medio de una coyuntura socio-cultural y político, en la que se reivindica una vieja deuda con la población de artistas creadores venezolanos en los diferentes espacios de la expresión artística diversa, multireferencial y multicultural

La Universidad Nacional Experimental de las Artes - UNEARTE - ha sido una de las instituciones que ha tomado la batuta en materia de transformación, a través de la renovación curricular integrado para las nuevas cohortes y primeras generaciones de la

formación profesional en las distintas carreras que ofrece, creando un piso de carácter didáctico, novedoso y experimental en materia de formación académica y artística en Venezuela, alejada de la intención de crear artistas, sino por el contrario de academizar y profesionalizar la carrera artística en sus diferentes ramas en las que incluyen la plástica, el teatro, la música, la danza, incluyendo importantes espacios para la formación en la docencia y la educación, pero su tarea ha sido difícil y compleja, por poseer características muy peculiares y especiales en la construcción curricular, que deja fluir la autoestructuración curricular del estudiante que se enfila dentro de ese llamado institucional transformador, y es allí que el docente artista, no puede estar divorciado de esas particularidades extraordinarias y renovadoras de la educación superior hoy en día.

Surge entonces, este inquietante proyecto “Transformación pedagógica en la formación académica de las Artes”, que tiene como visión proponer una plataforma de investigación e información que sirva como orientación desde una perspectiva del abordaje didáctico, visionada como propuesta para enriquecer conceptos sobre la educación y formación en las artes, hacia las nuevas estructuras y plataformas de la enseñanza, basadas en los paradigmas didácticos que estructure integralmente el sistema de enseñanza, asociados a las nuevas corrientes que están experimentando una profunda modificación en el seno de la transfiguración cultural, social y económica, experimentadas a nivel global a través de la educación, abordados desde la Inter y Transdisciplinariedad como tendencias de la ciencia pedagógica del siglo XXI, desde la visión de las disciplinas interrelacionadas con otras disciplinas y paradigmas artísticos y no artísticos.

Es por eso que la multidimensionalidad de la educación para las artes, a través de la institucionalidad universitaria, está llamada a crear procesos, abrir espacios y execrar atrasos inútiles, siendo urgente y hasta imprescindible educar al individuo para ser un creador y modificador de esta sociedad, para que sea digna de ser vivida, por todos los hombre guiados y abanderados por esa educación transformadora y servir al mejoramiento y búsqueda de la excelencia de los valores humanos tal como lo manifiesta los postulados que refieren la integralidad de saberes, vistos como una muy íntima reciprocidad y relación dada por -educación-arte- y -arte-educación-. Es aquí, que estas nuevas corrientes paradigmáticas, que refieren un tratamiento holístico constructivo en la que la reciprocidad Docente-Alumno-Estado-Sociedad, asumen una resignificación y revalorización como concepto de actividad permanente de formación, en la que “se

instaure una visión transdisciplinaria integral del ser humano, basado en el holismo epistémico y en la filosofía neohumanista” (Chirinos, Prado, 2011:9) a la idea de educación como preparación para la vida, en el logro de la reintegración significativa de “Aprender a aprender”, encaminando una realidad obligada hacia la educación permanente. Contemplado, además en el artículo 38 de la Ley orgánica de Educación:

Artículo 38. La formación permanente es un proceso integral que mediante políticas, planes, programas y proyectos, actualiza y mejora el nivel de conocimientos y desempeño de los y las responsables y los y las corresponsables en la formación de ciudadanos y ciudadanas. La formación permanente deberá garantizar el fortalecimiento de una sociedad crítica, reflexiva y participativa en el desarrollo y transformación social que exige el país.

Asimismo

La investigación y la docencia constituyen sistemas abiertos, en tanto estructuran núcleos de conocimiento y su posicionamiento debe apoyarse en la exploración de trayectorias posibles, apoyadas en un proceso de aprendizaje significativo. La práctica pedagógica como espacio natural de la investigación genera un aprendizaje en los individuos, son éstos quienes lo desarrollan en la organización, siempre y cuando se asuma como estructura propiciadora para el desarrollo individual o de conjunto, enfocado en la obtención de innovaciones (Torres, Bustamante, año 5, 7, p.35).

Esta nueva visión en la dinámica del rol docente y su consciente correlación con el saber científico evidentemente asociada a la didáctica, implica necesariamente, componentes intelectuales relacionados con la capacidad de producir y descubrir nuevas formas de aprendizaje y enseñanza, componentes sociales y emocionales, asociados a la capacidad de compartir en colectivo, para que en una atmósfera de empatía, compromiso y tolerancia, puedan sentarse las bases de una relación mucho más honesta con el oficio de preparar y educar, que permita una visión integradora del significado de una nueva sociedad de aprendizaje, basada en redes de trabajo, tareas colectivas, investigación acción

y en procesos motivacionales, que emergen por las circunstancias, resultado del contexto en que se brinda la labor educativa.

Referencias

- ALFARO, M. (2006). *Planificación del aprendizaje y la enseñanza*. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador FEDUPEL. Caracas Venezuela.
- ANDER-EGG, E. (1999). *Interdisciplinariedad en Educación*. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Argentina.
- CALDAROLA, G. (2010). *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Editorial Bonum. Buenos Aires-Argentina. CARREÑO, J. (2010). *Antología de un pensamiento pedagógico emergente*. Fondo editorial de la Universidad de Oriente. Venezuela.
- CHIRINOS, F. y PRADO, P. (2011). *La transdisciplinariedad, el Holismo y el Neohumanismo en la formación universitaria integral de nuevos profesionales*. Vicerrectorado Administrativo ULA. Mérida - Venezuela.
- CITRO, S. y ASCHIERI. (2012). *CUERPOS EN MOVIMIENTO Antropología de y desde las Danzas*. Editorial Biblos/Culturalia. Buenos Aires, Argentina.
- El Docente entre el oficio y la vocación: IX Jornadas de Educación en Valores / José Francisco Juárez Pérez (coord.). Caracas: Konrad Adenauer Stiftung; Universidad Católica Andrés Bello; Colegio San Agustín, 2011.
- FRABONI, F. (1998). *El libro de la pedagogía y la didáctica*. Editorial Popular. España.
- FREGA, A. (2007). *Interdisciplinariedad. Enfoques didácticos para la educación general*. Editorial Bonum. Buenos Aires-Argentina.
- FREGA, A. (2009). *Pedagogía del arte*. Editorial Bonum. Buenos Aires-Argentina. GONZÁLEZ, F. y FLORES, M. (2000). *El Trabajo Docente*. Editorial Trillas. México.
- JUARES, J. (2012). *EDUCAR ES LA RESPUESTA: ¿Qué es, para qué y cómo educar en valores ciudadanos?* Universidad Católica Andrés Bello. Caracas-Venezuela.
- LANZ, R. y FERGUSSON, A. (2011). *La transformación universitaria y la relación*

- Universidad-Estado- Mundo*. En I. Avalos (Coord.). *La Universidad Venezolana en el Siglo XXI*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- Ley Orgánica de Educación. (Agosto, 15, 2009). La Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. Ministerio Popular para la Comunicación y la Información. Caracas.- Venezuela.
- LINARES, D. (2011). *¿Cómo haré para enseñar? Principios y fórmulas en la facilitación y mediación de los aprendizajes*. DL Editoriales C.A. Caracas-Venezuela.
- LOPEZ, A. (s/f). *El profesor educador: Persona y Tecnólogo*. Editorial Cincel. Colombia.
- LYNTON, A. (2007). La Danza: enseñanza, repetición, creatividad e investigación, o ¿Se puede enseñar la danza como arte de investigación creativa? En E. Cámara y H. Islas (Coord.). *La enseñanza de la danza contemporánea*. Una experiencia de investigación colectiva. (p.251) México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- MANEIRO, C. (2005). *EDUCACIÓN, un reto de ayer, hoy y siempre*. FEDUPEL. Caracas-Venezuela.
- MARTINEZ, M. (2012). *El Paradigma Emergente: Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. Editorial Trillas S.A. México.
- ODREMAN, N. (2006). *Formando al ciudadano del futuro*. Editora El Nacional. 2006.
- PEREZ, I. (2010). *¿Para qué educamos hoy?: filosofía y teoría en la educación*. Editorial Biblos. Buenos Aires, Argentina.
- RODRIGUEZ, N. (2014). *Retos de la formación de docentes, el caso de Venezuela*. En A. Lacueva (Comp.). *El reto de la formación docente*. (ps.37, 50). Caracas: Editorial Laboratorio Educativo.
- TAME, J. (2007). La Danza: enseñanza, repetición, creatividad e investigación, o ¿Se puede enseñar la danza como arte de investigación creativa? En E. Cámara y H. Islas (Coord.). *La enseñanza de la danza contemporánea*. Una experiencia de investigación colectiva. (p.369). México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- TELLEZ, M. (2014). *Educación, comunidad y libertad*. En A. Lacueva (Comp.). *El reto de la formación docente*. (p.21). Caracas: Editorial Laboratorio Educativo.
- Torres, Y, Bustamante, S. (1999). Investigación y Docencia: en el marco de la transversalidad. En O. Hurtado (Dir.). *Laurus*. Revista de Educación Vicerrectorado de Docencia Universidad Pedagógica Experimental Libertador (p.35). Caracas.

Universidad de los Andes. (2010). Proyecto de Creación del Programa Académico Licenciatura en Danza y Artes del Movimiento. Dirección General de Planificación y Desarrollo-PLANDES. Mérida

VALERA-VILLEGAS, G.; MADRIZ, G.; CARPIO, A. (2011). *Formación de la Sensibilidad. Filosofía, Arte, Pedagogía*. Co-edición de Ediciones del Decanato de Postgrado de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNERS) y el grupo de Estudios de Filosofía, Infancia y Educación de la UNERS. Caracas- República Bolivariana de Venezuela.

VILLANUEVA, M.; LEAL de, M (2011). *TRANSVERSALIDAD. La teoría en la práctica*. FEDUPEL. Caracas-Venezuela.

Zambrano, C. (2012). La universidad hay que desarmarla. En L. Bonilla (Comp.). Colección por la Transformación Universitaria. (p.187). Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria y el Centro Internacional Miranda.

ZULETA, E. (2008). UNA DOCENCIA ENJUICIADA: La docencia superior (Bases andragógicas). Consejo de Publicaciones de la Universidad de los Andes. Mérida-Venezuela.

PARRA, W. (2008, junio). Institucional. La Universidad Nacional Experimental de las Artes (UNEARTE): Un Nuevo Espacio para Crear. [Folleto AFORO. Nuevo órgano divulgativo de la Universidad Nacional Experimental de las Artes] Edición No. 2. (p. 1).

Panorama de la educación para las artes en Venezuela. (Análisis de Coyuntura)

Yuly Adalgisa Orellana

El Programa Nacional de Formación en Educación para las Artes, en sus diferentes menciones propuesto y desarrollado por UNEARTE, se basa en el método socio-crítico¹ y destaca la necesidad de incorporar la Educación para las Artes como pilar del sistema educativo, enmarcado en el Sistema de Formación para las Artes, tantas veces propuesto y tan necesario como aporte para este proceso de transformación.

El documento, antes citado, expone, además, la necesidad de basar prospectivamente, los conocimientos del perfil del egresado/a en los conocimientos humanos respecto a lo social-cultural y estético-ético, antropológico-científico, tecnológico-técnico; de esta manera se pretende impregnar de lo social-comunitario al educador/a y no sólo generar funcionarios que administren educación.

Sin embargo, dentro de todas las propuestas teóricas existentes alrededor de la temática de la educación, bien sea para las artes, para la técnica, para la ciencia o para la tecnología; los primeros niveles de educación, del actual sistema educativo, se interesa por darle a los/las estudiantes una formación en áreas como lenguaje, matemática, historia, ciencias básicas o tecnología desde un punto de vista teórico y con orientaciones claras de combinar con la práctica. Caso contrario ocurre con el área de las artes y las culturas, donde el sistema hasta ahora se interesa más en formar y educar para el disfrute estético en algunos de los casos; mientras que en la mayoría, simplemente ocupa de generar un momento de entretenimiento dentro de la rutina diaria escolar. Situación que antagoniza con la necesidad de trascender en una educación para la práctica del arte. Una visión clara del aporte que la Educación para las Artes se identifica en la propuesta curricular que UNEARTE hace en el PNF Educación para las Artes, enfocada en superar el paradigma positivista que se cultiva a través de la Escuela Nueva del “aprender a saber” y “aprender a hacer”. Debe convertirse en el medio que impregne al estudiante de lo social-comunitario, de valores profundamente humanos que dignifiquen y reivindiquen la labor docente, la

¹ Véase: UNEARTE. PNF Educación para las Artes (2013). Finalidad Política. Pág. 18

labor magisterial², bajo la premisa bolivariana de formar los corazones “para la libertad, para la justicia, para lo grande, para lo hermoso”³.

Al caracterizar el Sistema Educativo Bolivariano, basándose en el Artículo 3 de la LOE⁴. Todo el panorama descrito lleva a considerar una pregunta generadora: ¿Se le ha dado a la Educación para las Artes, en lo concreto, en lo práctico, en lo didáctico y en la realidad, la relevancia e importancia que tiene para los procesos de transformación social solicitados por el tiempo histórico que estamos viviendo?

En consecuencia, realicé un análisis coyuntural, inspirado tras la revisión (relectura) del documento conocido como “Golpe de Timón”⁵, del que surgieron tres razones, que considero, son las causantes de la situación antes descrita de la Educación para las Artes en Venezuela. Más que razones, podrían ser definidas como faltas de acciones en una política muy bien diseñada, como nuestra política educativa, pero ejecutada desde visiones ortodoxas, segmentadas, superficiales, poco colectivizadas y sobre todo, desconectadas de los procesos de cambio y la dinámica social; resumidas en necesidades no cubiertas, por aún basarnos en *prácticas de la educación tradicional*.

Son tres escenarios, que señalaré a continuación, para posteriormente describirlas, ejemplificarlas y proponer acciones que aporten soluciones concretas; se trata de:

Primer Escenario: Desarticulación de los actores del proceso educativo, en todos los ámbitos y dimensiones político-sociales y culturales. Segundo Escenario: UNEARTE como líder y vanguardia en el desarrollo de la modalidad en Educación para las Artes y, Tercer Escenario: Reconstrucción, sistematización, registro, publicación y promoción de los procesos que, en Educación para las Artes se han realizado en Venezuela.

En este sentido, voy a iniciar el desarrollo conceptual-analítico de los escenarios: Primer Escenario: Desarticulación de los actores del proceso educativo, en todos los ámbitos y dimensiones político-sociales y culturales.

La esencia de la construcción de este escenario, se encuentra en la cita hecha por Chávez a Mézáros: “El patrón de medición [...] de los logros socialistas es: hasta qué grado las

² Tomando postulados de Luis Beltrán Prieto Figueroa.

³ Véase: Carta de Bolívar a Rodríguez. Pativilca-Perú, 19 de enero de 1824.

⁴ Ley Orgánica de Educación de la República Bolivariana de Venezuela.

⁵ Ejercicio crítico y autocrítico, llevado a cabo por el presidente Hugo Chávez en octubre de 2012, dejándonos un valioso instrumento de análisis de coyuntura, de crítica y autocrítica, para asumir responsabilidades, mediante la corrección de las fallas resultantes del análisis. Véase: www.minci.org.ve

medidas y políticas adoptadas contribuyen activamente a la constitución y consolidación bien arraigada de un modo sustancialmente democrático, de control social y autogestión general”.⁶

Tomando las palabras de Mészáros, vemos como en indicadores como el engranaje de políticas, en este caso las educativas, por ejemplo, los logros o avances que destacan la articulación entre los entes no figuran, en los informes de gestión, algunos ítems que convoquen el auxilio a la educación para las artes. Basta con leer la publicación de *Grandes Avances en Políticas Públicas Educativas del Subsistema de Educación Básica*⁷, para notar como basados en la nueva institucionalidad y la articulación intra e interministerial, ninguno de los grandes avances denota la incorporación, activación, inclusión o convocatoria de la Educación para las Artes en los actuales procesos de transformación.

Tales avances dan cuenta del desarrollo de las Líneas Estratégicas Orientadoras del Currículo, en ellas se puede leer transversalmente, aunque no explícito el apoyo de las artes y las culturas en el desarrollo curricular actual. Caso contrario ocurre con el protagonismo que le dan a la tecnología y al empleo de los medios tecnológicos como auxilios de los procesos educativos.

Entiendo que, las artes y las culturas no pueden estar desvinculadas del desarrollo científico, técnico y tecnológico, lo que quiero destacar es el desequilibrio de las dimensiones y contexto educativos al que estamos expuestos con la aplicación parcializada de políticas que son abarcales de todas. Me sigo apoyando en Chávez y su Golpe de Timón:

Estamos tocando puntos claves de este proyecto, que si no los entendemos bien y lo asumimos bien, pudiéramos estar haciendo cosas buenas, pero no exactamente lo necesario para ir dejando atrás de manera progresiva y firme el modelo de explotación capitalista y creando un nuevo modelo: el socialismo venezolano, bolivariano, del siglo XXI.⁸

En esta perspectiva de “entender y asumir”, es donde se genera todo el conflicto de la desarticulación; porque seguimos siendo practicantes del pensamiento segmentado que acompaña al capitalismo. Mientras que la invitación a tener un pensamiento complejo, que

⁶ Cf. GOLPE-DE-TIMÓN-23-10-12-Web.pdf, pág. 07.

⁷ Disponible en http://www.me.gob.ve/media/contenidos/2012/d_26076_310.pdf

⁸ Cf. GOLPE-DE-TIMÓN-23-10-12-Web.pdf, pág. 13.

nos hace Edgar Morín en sus postulados, harán que ese “entender y asumir”, sean parte de una práctica integradora, incluyente y articulada, aunque en primer momento sean confusión, incertidumbre, desorden⁹, pero que nos deben llevar “a una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento”¹⁰. Es en esa visión de Morín deseo detenerme, aplicarla a la propuesta resultante de los muchísimos debates desde los colectivos artísticos, culturales, educativos, institucionales, comunitarios, aparecida como propuesta formal en el 1º Congreso Nacional de Cultura-2006 y que ha sido una constante solicitud entre quienes nos vinculamos a las artes, las culturas y la educación; me refiero al Sistema Nacional de Formación para las Artes y las Culturas¹¹ (SINAFAC). Pregunto: ¿Dónde está el Sistema Nacional de Formación para las Artes y las Culturas, el SINAFAC?, y, a riesgo de encontrar voces que griten la respuesta simplista de “lo estamos conformando”¹², replanteo la pregunta: ¿Dónde ha estado, en lo concreto, el SINAFAC?, necesario para que articulemos todas y todos los actores del proceso educativo integrado, complementario, basado en enraizamiento de la identidad, la soberanía y el respeto a las culturas y formas de vidas de las naciones.

De tal manera que el Sistema Nacional de Formación para las Artes y las Culturas (SINAFAC), pudiera relacionarse con lo expresado por Gloria Martín cuando destaca el plan de la animación cultural en la sociedad: “práctica para motivar la participación, organización y movilización de los sectores populares hacia proyectos transformadores [...] pero siempre circunscritas a unas técnicas o unas metodología sociopedagógicas”¹³. Considerado, por mí, un punto de partida para la definición del SINAFAC.

En este sentido, en el diagrama que se presenta a continuación, intento destacar los rasgos integradores, abarcantes, operativos y complejizadores de los diferentes actores sociales, responsables de los procesos socio-culturales y educativos, tomando como unidades de

⁹ Introducción al Pensamiento Complejo. Edgar Morín. (1995) Versión Digital. Pág. 2.

¹⁰ Ibid., pág. 3.

¹¹ Propuesta anunciada en el año 2008 por el Comandante Chávez. Recientemente retomado en el espíritu del 3er Congreso Nacional de Cultura 2014, acertadamente vinculado a la Cultura Comunal

¹² Por haber sido punto de honor en las propuestas del 3er Congreso Nacional de Cultura 2014 y anunciado por el presidente Maduro, pautado en las líneas orientadoras del Ministerio de Poder Popular para la Cultura y retomado en el debate del Consejo presidencial de las Culturas y las Artes.

¹³ Martín, G (2005) Metódica y Melódica de la Animación Cultural. Pág. 148.

acción las instancias de poder gubernamentales y comunitarias, ya que vamos hacia un Gobierno Comunal. Teniendo ámbitos la educación y el trabajo¹⁴ como procesos integradores y resultantes de la interacción complejizadora.

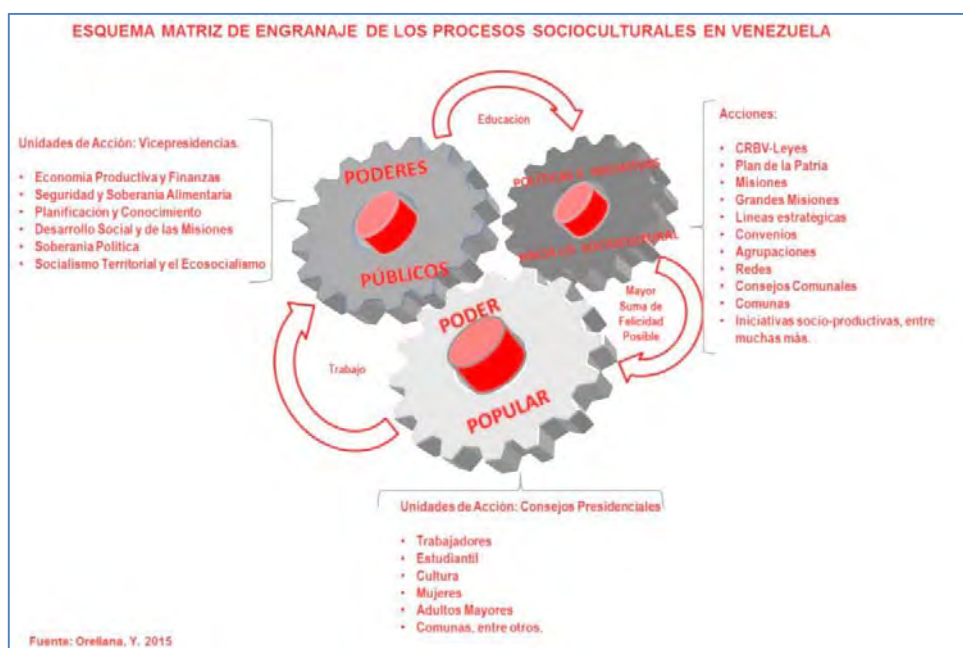


Imagen Nro. 1: Propuesta de Esquema Matriz para el Engranaje. Fuente: Orellana, Y. (2015).

En esta propuesta, planteo la distribución entre las instancias de poder, responsables y corresponsables del ejercicio de la soberanía, que interactúan mediante los procesos del trabajo y la educación, resolviendo las contradicciones a través de las políticas, iniciativas con el fin último de la *mayor suma de felicidad posible*. Considero matriz a este esquema, ya que puede aplicarse a todos los niveles de engranaje para determinar su vía sistemática.

La apertura de UNEARTE en Portuguesa, se asume, revolucionariamente, como espacio para viabilizar el desarrollo de la formación y creación artística en el Estado y en la Región Llanera¹⁵ y en vinculación con las demás universidades, misiones educativas y sociales; pese a nuestra condición de apertura reciente y procesos de consolidación institucionales. Y oportunamente puede consolidar un ejercicio de seguimiento en la formación y educación para las artes.

¹⁴ Artículo 3 de la CRBV.

¹⁵ Región de Desarrollo Integral (REDI Los Llanos) Compartida territorialmente y articuladamente con Guárico, Barinas, Cojedes y Apure.

Segundo Escenario: UNEARTE como líder y vanguardia en el desarrollo de la modalidad en Educación para las Artes.

En Venezuela, a partir de la llegada de la Revolución Bolivariana, en el marco de la dialéctica de la refundación y la transformación, se han venido dando importantes cambios conceptuales al vincular, desde el paradigma de la complejidad, las culturas y las artes con las demás dimensiones humana. En este sentido, son dimensiones inherentes al ser humano, por ello afirma Morín: “el hombre [y *la mujer*] sólo se completa como ser plenamente humano por y en la cultura [...] no hay cultura sin cerebro humano [...] y no hay mente sin cultura”¹⁶.

El escenario que se presenta, tiene que ver con el matiz educativo que se le da a las artes y la concepción que se tiene de ellas en el actual contexto venezolano, para ello, se hace necesario tomar antecedentes históricos primarios, referidos a Educación para las Artes en las Universidades.

En una breve mirada retrospectiva, se puede percibir la evolución en cuanto a la diversificación de las áreas de conocimiento (facultades) y al otorgamiento o grado de distinción que de ellas emana (títulos). Y me hace preguntar, ¿cuánto de la universidad medieval nos queda aún en el imaginario social? Y ¿cuánto ha perdido su esencia de libre pensamiento?

En este sentido, la Universidad no será ya considerada como un espacio de moratoria cultural donde gestar conocimiento, el lugar en el que la sociedad a través de sus sabios, reflexiona, genera alternativas, sugiere posibilidades, sino una industria de entrenamiento industrial o de adiestramiento sociopolítico. La indagación tenderá así a convertirse en un sistema de desarrollo empresarial¹⁷. A este horizonte se encara la UNEARTE, que nace enmarcada en la Misión Alma Mater para el proceso de refundación, de la nueva institucionalidad y de nuevas formas de ejercer gobierno, desarrollar políticas y generar instancias de poder verdaderamente democráticas.

Si bien, el escenario anterior de la desarticulación, éste es un escenario de solución, propositivo. Es éste, y no otro, el rol vanguardista que está llamado a asumir y liderar la Universidad Nacional Experimental de las Artes (UNEARTE): complementar en

¹⁶ Edgar Morín. Siete Saberes.

¹⁷ Juan Luis Morazán Pérez, Aporías de la Investigación... Arte. Ponencia en el marco de las Jornadas La carrera investigadora en Bellas Artes: Estrategias y Modelos (2007–2015). España.

perspectiva, desde lo formal y lo concreto un ciclo formativo en artes, conocido como Sistema Nacional de Formación para las Artes y las Culturas¹⁸, que debe ser liderizado y vanguardizado por nosotras y nosotros (UNEARTE), es la oportunidad de concretar la acción que demanda este escenario.

Ahora bien, ¿cómo se operacionaliza esta vanguardia y este liderazgo?, para ello apelo nuevamente al paradigma de la complejidad¹⁹, en cuanto a rebatir la atomización que implica en el Reglamento²⁰ de la Ley Orgánica de Educación respecto a la Educación para las Artes, contrasta en sus articulados. Tales contradicciones las resuelve Chávez al decir que estamos llamados a ser “núcleo precipitante [...] que bañe todo el país”²¹.

Por lo tanto, se operacionaliza en lo concreto, asumiendo el Sistema Nacional de Formación para las Artes y las Culturas. Tenemos la oportunidad y la posibilidad de canalizar el movimiento cultural-artístico venezolano, de desbordar el sistema educativo para entrar de una vez por todas en un verdadero proceso de Educación Popular. De generar procesos investigativos, creativos, productivos, sostenibles y sustentables; pero sobre todo, tenemos la oportunidad de cumplir la doctrina política Robinsoniana en cuanto a una educación para el trabajo. Pero el trabajo visto como parte de la vida social, como virtud ciudadana, satisfacción de las necesidades sociales y no de especulación capitalista para engordar el egoísmo. Significa poseer “oficios útiles”.

En este sentido, la vanguardia y el liderazgo debe sustentarse en la lógica de la teoría dialógica caracterizada por la colaboración, la unión, la organización y la síntesis cultural²².

En el gráfico que sigue, presento la operacionalización de ser “núcleo precipitante”:

¹⁸ Dicho sistema combinará la formación universitaria, la promoción profesional, con la logística, la inversión necesaria y la formación permanente que, según enfatizó el Mandatario, forman parte de una nueva etapa de la Revolución Cultural. Aunque no esté definido desde lo conceptual, lo actitudinal y lo procedimental y lo multidimensional Fuente: MPPC.

¹⁹ Edgar Morín. Introducción al pensamiento Complejo. pág. 7.

²⁰ Reglamento que data de 1999, aún sin ser adecuado a la LOE, recién sancionada y reformada (2009)

²¹ Aló Presidente Nro. 340. Inauguración de UNEARTE. 29/09/2009.

²² Freire. Teorías de la Acción Cultural.



Imagen Nro. 2: Propuesta UNEARTE Núcleo Precipitante. Fuente: Orellana, Y. (2015).

Las dos primeras características se consiguen superando el primer escenario: la desarticulación. Para la organización debemos prepararnos en función del liderazgo y la vanguardia; la síntesis cultural la consolidaré con el tercer escenario.

Tercer Escenario: Reconstrucción, sistematización, registro, publicación y promoción de los procesos que, en Educación para las Artes se han realizado en Venezuela.

Los procesos socioculturales venezolanos han sido generalmente velados o presentados con una fuerte carga empírica que raya, la mayoría de las veces, en lo pragmático, me atrevería a decir que se tomó textualmente el verso del Padre Cantor Alí: "*nosotros hagamos la historia y otros las escriban en un mundo mejor...*"²³ porque quizá no hubo tiempo de reflexionar. Gloria Martín aclara lo expuesto por mí, de esta manera: "bendito sea por fin el tiempo de hacer, decían. Que teoricen otros" dejando como saldo, para los que apostaron por la teorización, "investigaciones escasamente divulgadas, según proyectos que sus patrocinantes se encargaron de ignorar o, cuando mucho, de interpretar a su manera y engavetar por sí acaso"²⁴. Porque la escribían los "vencedores" desde la postura positivista de la historia. Ahora el rol histórico solicita y así lo describe Chávez:

... una acción cultural, educativa, que difunda nuestra verdadera historia, lo que aquí pasó; dismantlar la historiografía de esa especie de altar donde la

²³ Alí Primera, El despertar de la historia.

²⁴ Gloria Martín. *Metódica y Melódica de la Animación Cultural*. Caracas. Fundarte 2005.

colocaron las burguesías, que escribieron la historia que escriben los vencedores.²⁵

Debe ser objetivo fundamental de la UNEARTE y del SNFAC, reconstruir el proceso histórico de la lucha social en Venezuela, a la luz del paradigma emancipador y liberador, que reconoce las experiencias de los pueblos, sean cuales fueren sus orígenes e influencias: empírico o científico, popular o académico, artesanal o tecnológico.

Por lo anteriormente expuesto, me atrevo a proponer como tercera Línea de Investigación para el PNF Educación para las Artes, en el marco de su responsabilidad en el SINAFAFAC²⁶, la *Reconstrucción del Proceso Educativo en las Luchas Socio- culturales- artísticas y Comunitarias*, mediante el estudio los de métodos y didácticas desarrollados desde contextos concretos en la búsqueda de la identificación de modelos y paradigmas autóctonos de la Educación para las Artes en Venezuela. Lo que generaría la tercera característica lógica dialógica: la Síntesis Cultural.

A continuación el diagrama que operacionaliza lo planteado:



Imagen Nro. 3: Síntesis Cultural. Fuente: Orellana, Y. (2015).

Para finalizar, solo me resta decir que existe en el mundo actualmente, un movimiento en el que las artes han tomado un papel preponderante en el ámbito pedagógico, especialmente en países como Argentina, Colombia iniciativa importante en la estructura curricular de esos

²⁵ María Virginia Guevara y Joel Rojas Carrillo (Compiladores) Chávez es Cultura. (Caracas. Editorial El Perro y la Rana. 2015) pág. 89

²⁶ Sistema Nacional de Formación para las Artes y las Culturas.

sistemas educativos. Solo Venezuela se ha planteado revertir el paradigma capitalista de la Educación y el Arte; observando con agrado nuestroamericano como a esta propuesta emancipadora se ha sumado recientemente Ecuador, con la apertura en el 2014 de su Universidad Nacional de las Artes, una muestra más de que solo desde las culturas y las artes es posible la revolución.

Referencias

Chávez Frías, Hugo. GOLPE DE TIMÓN, I Consejo de Ministros del nuevo ciclo de la Revolución Bolivariana, Palabras del Presidente de la República (Caracas: Colección Claves CORREO DEL ORINOCO. 2012). www.correodelorinoco.gob.ve [18/02 al 12/03/2015]

República Bolivariana de Venezuela. CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA.

República Bolivariana de Venezuela. LEY ORGÁNICA DE CULTURA.

República Bolivariana de Venezuela. LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN. Varios formatos digitales.

República Bolivariana de Venezuela. Lineamientos Curriculares para Programas Nacionales de Formación (Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior. 2009) www.unearte.edu.ve [18/02 al 12/03/2015]

Freire, Paulo. EDUCACIÓN PARA LA PRÁCTICA DE LA LIBERTAD. (México: Editorial Siglo XXI. 2005)

Guevara, María Virginia y Joel Rojas Carrillo (Compiladores). CHÁVEZ ES CULTURA. (Caracas: Fundación Editorial El Perro y la Rana. 2015). www.elperroylarana.gob.ve. [18/02 al 12/03/2015]

Martín, Gloria. METÓDICA Y MELÓDICA DE LA ANIMACIÓN CULTURAL. (Caracas: Fundarte.2005)

Mészáros, István. EL DESAFÍO Y LA CARGA DEL TIEMPO HISTÓRICO. El Socialismo en el Siglo XXI. (Caracas: Editorial Hermanos Vadell. 2008).

Mora-García, J. Pascual. LA ESCUELA DEL DÍA DE DESPUÉS. (Mérida: Universidad de Los Andes. 2008) www.saber.ula.ve.

Morín, Edgar. INTRODUCCIÓN AL PENSAMIENTO COMPLEJO. <http://www.edgarmorin.org/download-libro-los-7-saberes.html>. [18/02 al

12/03/2015]

----- LOS SIETE SABERES NECESARIOS PARA LA EDUCACIÓN DEL FUTURO. (Paris: UNESCO 1999) <http://www.edgarmorin.org/descarga-libro-los-7-saberes.html>. [18/02 al 12/03/2015]

Rodríguez, Simón. SOCIEDADES AMERICANAS. (Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho. 1990).

Torres Carrillo, Alfonso. EDUCACIÓN POPULAR, TRAYECTORIA Y ACTUALIDAD. (Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela. 2007). <http://publicaciones.ubv.edu.ve/index.php/Publicaciones/Libros/>. También disponible en versión impresa.

Varas, Ibar. TEORÍA DIALÓGICA DE LA EDUCACIÓN. (Barquisimeto: Ediciones Al Sur. 2007).

La Calidad universitaria como tema de la agenda internacional ¿Cómo pensar a UNEARTE dentro de las propuestas de Calidad?

Zarhavictoria Padrón

Reseña

Estudio sobre los modelos de calidad educativa universitaria en el marco de la discusión actual en los organismos internacionales hegemónicos y emergentes. La visión de la calidad educativa desde la revolución bolivariana y su incidencia en el devenir de la Unearte. Proponemos la revisión de los sistemas de evaluación que se están produciendo desde el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología con el fin de preparar a nuestra institución para posibles procesos de medición y supervisión, es necesario generar un debate interno sobre la concepción de la evaluación en la consecución de los objetivos institucionales de nuestra Universidad.

Palabras clave:

Calidad educativa, universidad, políticas públicas, evaluación

La calidad educativa: un tema de agenda internacional

En un momento histórico en el que en un costado del mundo se enarbolan las banderas de la educación y la cultura como medios indispensables para repensar a la humanidad y humanizarla, este trabajo pretende abordar un tema polémico hoy en día, un tema que tiene sus exponentes, seguidores y detractores dependiendo de la visión desde donde se mire. Ese tema es la calidad educativa. La agenda internacional educativa se enfoca actualmente en este tema, sobre reformas y contrarreformas educativas, también en América Latina y desde distintos espacios, institucionales y populares, se elevan demandas en este sentido, así es como se erigen posturas que se enfrentan en el debate.

Es innegable la presencia de este tema controversial sobre el tapete de la agenda educativa internacional, pues es uno de los aspectos tratados desde la *Declaración Mundial de la Educación para todos* acordada en Jomtiem, Tailandia en 1990 sobre la cual diez años después (2000), en la Conferencia de la UNESCO en Dakar, Senegal, se estableció un Marco de Acción Estratégica basado en seis (6) objetivos, a saber: 1-. la educación y

cuidado de la primera infancia, 2-. la educación primaria universal, 3-. el aprendizaje de los jóvenes y adultos (donde se comienza a tocar el tema de la educación terciaria), 4-. la alfabetización, 5-. la paridad de género y 6-. la calidad de la educación¹.

Como consecuencia de los acuerdos logrados en la Conferencia de la UNESCO sobre Educación para Todos surge la Conferencia Mundial de Educación Superior para tratar temas como: acceso, equidad, desarrollo, calidad, sociedad del conocimiento y cooperación internacional. Este Foro tiene sus cimientos en la década de los 90' y ha producido dos grandes encuentros (París 1998, *La educación superior en el siglo XXI Visión y acción* y París 2009, *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*). Además, a lo largo de los años 90' se realizaron diversas consultas regionales (La Habana, noviembre de 1996; Dakar, abril de 1997; Tokio, julio e 1997; Palermo, septiembre de 1997 y Beirut, marzo de 1998) que dieron paso a la Conferencia Mundial.

En la Declaración Mundial de la Conferencia se comenzó a manifestar la importancia de la calidad en la educación superior, destacando lo siguiente:

La calidad de la educación superior es un concepto multidimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, dotación de personal, alumnos, infraestructura y entorno académico. Ha de prestarse especial atención al progreso de los conocimientos mediante la investigación. Las instituciones de educación superior de todas las regiones han de someterse a evaluaciones internas y externas realizadas con transparencia, llevadas a cabo abiertamente por expertos independientes. Sin embargo, ha de prestarse la debida atención a las particularidades de los contextos institucionales, nacionales y regionales, a fin de tener en cuenta la diversidad y evitar la uniformidad (1998).

La Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (París, 2009) enfatizó en la necesidad del desarrollo de tecnologías e investigaciones científicas, fortaleciendo las áreas del conocimiento en ciencias e ingenierías. Asimismo, sobre el tema de la calidad

¹ Marco de acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestro compromisos comunes (2000).

agrega: “Los criterios de calidad deben reflejar los objetivos globales de la educación superior, en particular la meta de cultivar en los alumnos el pensamiento crítico e independiente y la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida. Dichos criterios deberían estimular la innovación y la diversidad. Para garantizar la calidad en la enseñanza superior es preciso reconocer la importancia de atraer y retener a un personal docente y de investigación calificado, talentoso y comprometido con su labor”.

Por otra parte, se debe destacar que a nivel mundial otras organizaciones internacionales que no son de tipo educativo sino más bien financiero, como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) o la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) han establecido políticas educativas en contraprestación de "beneficios económicos" para los países necesitados, impulsando así modelos o recetas en los sistemas educativos que favorecen al sistema capitalista, a la privatización, al libre mercado y que debilitan la soberanía de los pueblos y sus rasgos de identificación social que permiten la cohesión y la gobernabilidad.

Por medio del discurso de la calidad educativa, estos organismos financieros promocionan paquetes educativos para manipular a aquellos Estados que requieren de sus préstamos, obligándoles a asumir dichas medidas sociales que son igualmente aplicadas en unos y otros países sin miramiento de las condiciones propias de los mismos; con el fin único de globalizar y homogeneizar a los grupos sociales en pro del mantenimiento del sistema imperial capitalista.

En consecuencia, surgen nuevas trincheras de batalla como la Alianza Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América (ALBA), la Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR), el Mercado Común del Sur (Mercosur) y el Consejo de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC) donde el tema educativo se incorpora a la agenda como punto de honor y desde donde se están presentando propuestas de transformación educativa en busca del reconocimiento y fortalecimiento de nuestras particularidades regionales.

En América Latina y el Caribe surge también un foro regional de debate sobre la Educación Superior, la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES), la cual nace como espacio preparatorio a la Conferencia Mundial que se realizó en París en 1998. La

primera reunión de la CRES se realiza en el año 1996 en la Habana, Cuba teniendo como ente organizador al IESALC-UNESCO.

Posterior a la primera Conferencia Regional (1996) y la Mundial en 1998, el IESALC y los distintos países latinoamericanos y caribeños desarrollan medidas para avanzar hacia una educación superior de calidad. Norberto Fernández Lamarra en artículo publicado en el Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005 La metamorfosis de la educación superior (IESALC, 2006) describe este momento como: "La evaluación y la acreditación de la calidad se han instalado fuertemente en la agenda de la educación superior regional. Estos procesos se han desarrollado en casi todos los países y se han constituido en herramientas útiles para superar gradualmente los problemas de diversificación organizacional, heterogeneidad de la calidad y crecimiento inorgánico del número de instituciones".

Asimismo, prosigue Fernández Lamarra "en términos generales –y no sólo en la educación superior- se ha asumido que la calidad de la educación es un concepto de carácter prioritario y un valor determinante en cuanto a la democratización de un país y de su educación" (Ídem). En este artículo, *La evaluación y la acreditación de la calidad. Situación, tendencias y perspectivas*, el autor aborda las problemáticas surgidas en el sector universitario de la región como producto de la instalación de reformas neoliberales, así destaca la inclinación hacia procesos de privatización, reducción del gasto pública en educación terciaria, crecimiento y diversificación de la oferta universitaria en orden a la demanda creciente; aspectos todos que en el siglo XXI requieren de ser revisados desde la perspectiva de la evaluación y la acreditación en aras del aseguramiento de la calidad. Como se puede observar, el tema de la calidad educativa ha estado presente con mayor auge en la agenda internacional desde los años 90' y de allí en adelante se podría afirmar que ha sido tomado como sustento para impulsar reformas educativas en todo el mundo.

Calidad universitaria y Evaluación

En un lenguaje cotidiano y según la apreciación social, la calidad educativa se refiere a si es buena o mala la educación, pero ¿qué valores, categorías o variables marcan una opción u otra? La pregunta es: ¿a quién o a quiénes sirve la educación que se imparte actualmente? ¿Quién define los aspectos relevantes de la educación? Formamos un molde de ser humano

capacitado para mantener tal o cual sistema, esa es la función de la educación en una sociedad. El sistema neoliberal construye un modelo educativo sistemático dirigido a crear los obreros que mantendrán el status quo², entonces ¿cómo y sobre qué contenidos debemos formar a nuestro ciudadano y ciudadana para la conformación de un mundo distinto? Ese es el gran debate que hay que confrontar, sin olvidar tener como norte la cuestión esencial de ¿cuál es el mundo distinto que queremos construir?

En este sentido, desde Unearte debemos plantearnos una y otra vez este debate, debemos descifrar cuál es ese país distinto que requerimos para responder a cuál educación en artes puede contribuir a construir ese sueño país. El arte, la cultura y la educación son herramientas indispensables para dar la batalla de ideas con nuevos seres de una sensibilidad distinta que permita recrear el estado de cosas actual hacia una vida más sana, serena, creativa, productora, protectora de lo que nos rodea. Por tanto, el papel de nuestra Universidad en la construcción de una concepción de calidad de la educación universitaria es primordial.

En este orden de ideas, es preciso aclarar que no consideramos un único enfoque sobre la calidad educativa, ésta no es un concepto invariante como se ha querido establecer por parte de las organizaciones internacionales, éste es un concepto que como muchos tiene una fuerte carga ideológica y si se quiere etnográfica. En este sentido, la calidad se nos presenta como una noción no neutral y particularmente insistimos en que es un término directamente asociado a la educación y su valor social como motor de libertad para los seres humanos o de opresión en favor de un sistema determinado por el capital. Consideramos que este punto de vista es muy importante para determinar qué categorías son las principales a medir en un sistema educativo que tiene su dirección puesta en un tipo específico de país, es decir en una cosmovisión o rumbo social que tiene intrínseco variables económicas, políticas, culturales y ambientales.

Dentro de la visión de mundo que propugnamos, defendemos la educación pública como un derecho humano y como una herramienta fundamental de la sociedad para orientar a los

² Como lo destaca Pablo Imen citado en el *Informe Mundial de la Calidad Educativa 2014 EN ESTE DEBATE ¿DE QUÉ SE ESTÁ HABLANDO?* Cuando denuncia "que para los neoliberales la calidad de la educación resulta un constructo asociado a políticas que apuntalan a la formación de mano de obra para los circuitos de producción, que en las actuales circunstancias de crisis económica global garanticen su superación a corto plazo y le aseguren a las grandes corporaciones continuar acumulando capital " (Red Global/Glocal por la Calidad Educativa, 2014. P. 11)

ciudadanos y ciudadanas hacia una conducta de convivencia pacífica. Parafraseando a Marina Subirats Martori en entrevista realizada por el Doctor Luís Bonilla a principios de 2014 a propósito de la Consulta Nacional por la Calidad Educativa desarrollada en Venezuela sobre el nivel básico y medio, la educación de calidad no puede estar dirigida a las clases sociales con más recursos y capaces de pagar por esa calidad en centros de estudios privados, la calidad en la educación debe ser igual para todos, debe ofrecer las posibilidades a todos por igual para desenvolverse en la sociedad, esa es la función de la educación y no la de discriminar por diferencias económicas. En consecuencia, es obligación del Estado asegurar esa igualdad de oportunidades para todos desde lo público.

Entonces, partimos de que una buena educación, una formación universitaria de calidad está ligada a la posibilidad de generar las herramientas necesarias para que los seres humanos que se desenvuelven en ese entorno creen los medios necesarios para su supervivencia y coexistencia con las mejores condiciones; así como sean capaces de construir respuestas para resolver las dinámicas de la realidad que los circunda minimizando en todo momento el conflicto.

En este sentido, lo que queremos decir, es que la cantidad de estudiantes o de docentes en una institución, o el número de investigaciones en curso, las especificaciones de infraestructura, entre otros aspectos cuantitativos, no son suficientes para valorar como positiva la educación en una institución o país, el hecho de la calidad es más complejo. Ahora bien, cuando tratamos el tema de la evaluación y la supervisión, es preciso destacar y aclarar, que las evaluaciones son positivas y deben hacerse para poder mejorar cada día pero la cuestión está en qué es lo que vamos a medir, qué indicadores nos permiten aprehender una realidad de forma integral y luego compararla con otras realidades diversas. Nosotros hemos escogido algunas categorías que consideramos pueden comprender un horizonte de análisis en el tema de la calidad universitaria, categorías que deben ser vistas desde su dimensión cualitativa y cuantitativa y dentro de sus propios contextos y dinámicas. Con esto reiteramos que el estudio de la calidad educativa con perspectiva comparada es un asunto multidimensional.

Cada país determina, ya sea de acuerdo a una referencia internacional, regional o meramente nacional, unos estándares que le permiten categorizar sus instituciones educativas. Los elementos más comunes de evaluar en las instituciones de educación terciaria son:

formación docente, infraestructura educativa, cantidad de estudiantes por docente, presencia y resultados de investigaciones y currículo. Sin embargo, consideramos que la calidad universitaria es un concepto más amplio en el que se deben estudiar múltiples factores determinantes para medir el desempeño estudiantil, docente y de la institución en su conjunto.

Las categorías que proponemos deben ser tomadas en cuenta para medir la calidad universitaria en una institución son: acceso a la educación superior y matrícula estudiantil (sistemas de ingreso, permanencia, egreso y prosecución; además de oportunidades de incorporación laboral); servicios estudiantiles (comedor, residencias, transporte, becas), infraestructura (laboratorios, áreas de esparcimiento, bibliotecas, aulas, etc); contenidos y recursos de formación; formación docente y remuneración salarial; tecnologías de la información y la comunicación; inclusión social (atención a la diversidad); investigación, producción de saberes capaces de resolver problemáticas sociales e impulsar el desarrollo nacional. Podríamos también incluir en este listado y tomando en cuenta una realidad actual globalizada, los convenios de intercambio que mantienen los países e instituciones específicamente en cuanto a avances educativos (por ejemplo intercambios estudiantiles o docentes).

Para hablar de calidad en la Unearte tenemos que tomar en cuenta múltiples factores que complejizan el estudio y que nos hace diferentes entre todas las otras universidades. Al ser una institución de formación en artes estamos hablando de lo más sublime del ser humano, su creación desde lo más profundo de su ser en momentos de inspiración, procesos que son difíciles de aprehender científicamente y que no requieren en muchos casos la necesidad de estudios formales, ya que es una experiencia auténtica que surge en el ser humano en influencia con su contexto. Ya esta particularidad dificulta llegar a acuerdos sobre la pertinencia de un tipo específico de profesorado y sus requisitos, igual en el caso de definir cuál es el estudiantado correcto que debe ingresar a la universidad.

De tal manera que, para hablar de calidad en Unearte podemos identificar algunos puntos de honor que deben formar parte del debate, aún hoy en día, por ejemplo: cualidades del profesorado (tomando en cuenta experiencia artística sumada a su nivel profesional, que a su vez es un aspecto relativo); ingreso estudiantil: modalidades y cualidades artísticas del estudiantado, lo cual redundará en mayor calidad en el desarrollo de la formación entre

docentes y estudiantes (este es un punto crucial a debatir); por supuesto, el tema de la infraestructura y la dotación adecuada en una universidad especializada es de suma importancia. También el contenido curricular y su puesta en práctica son de fundamental evaluación para revisar los efectos de una determinada pedagogía. Estos son solo algunos aspectos determinantes que proponemos en el momento de definir un modelo adecuado de evaluación para una institución que tiene su singularidad por encima de otras universidades como es el caso de Unearte.



3

Por otra parte, los modelos de evaluación más utilizados establecen unos criterios básicos y estandarizados de medición que permiten acercarse a resultados puntuales sobre la calidad de una institución, definir conclusiones, clasificaciones y poder comparar. Las etapas más comunes de evaluación de calidad universitaria son: Evaluación interna de los parámetros establecidos (no de otros ni de aspectos concomitantes que transforman o inciden sobre esa realidad); este proceso es de autoevaluación; luego se realiza una Evaluación externa que depende de órganos y expertos ajenos a la Institución evaluada; de los resultados de la Evaluación interna y externa se elaboran informes que devienen en las clasificaciones de las instituciones estudiadas, en este proceso se ubica a cada institución dentro de una categoría de mayor a menor, o de mejor a peor. Posterior a los informes de evaluación deben generarse planes de mejora institucional con plazos establecidos y con prospección de premios y castigos que dependen de la adecuada aplicación o no del plan.

³Elaboración propia



En el caso venezolano y debido a la dinámica política polarizada que vive el país y que forma parte del ambiente universitario, consideramos que no sería prudente fijar la etapa de categorización de las universidades, ya que esto podría generar conflicto y desvirtuar la práctica de la evaluación. Sugerimos que posterior al proceso de autoevaluación y evaluación, el comité técnico acreditado genere un informe de evaluación y a partir de ello se construya el plan de mejora con objetivos claros y plazos concretos de ejecución para una posterior evaluación de seguimiento.

La Unearte no podrá ser evaluada a través de los mismos indicadores que se establezcan para otras universidades, por ser una Universidad especializada en artes, deberá permitirse insertar otras variables que muestren datos cualitativos y cuantitativos sobre el nivel de su desempeño académico y sus resultados en función del país. De elaborar un modelo único de evaluación para todos por igual, se pudieran estar dejando por fuera aspectos de la Universidad que representan su quehacer educativo, generando así quizá una evaluación deficiente.

La propuesta de calidad universitaria en Venezuela

El Gobierno bolivariano de Venezuela ha apuntalado su política de calidad universitaria hacia un proceso de transformación social movilizado principalmente por la inclusión. La política universitaria de la revolución se ha centrado en decisiones de expansión y masificación de la educación universitaria más que en la configuración de procesos de evaluación de lo existente. Al respecto podemos destacar:

⁴ Elaboración propia

- Creación de nuevas universidades y universidades especializadas (UNEARTE, Universidad Nacional Experimental de la Seguridad y Universidad Militar Bolivariana)
- Inclusión masiva
- Municipalización de la educación universitaria: Misión Sucre y Alma Mater
- Programas nacionales de formación
- Transformación de Institutos y Colegios Universitarios en Universidades Politécnicas Territoriales
- Sistema nacional de ingreso a la educación universitaria. Eliminación de las pruebas de selección e ingreso universitario
- Dignificación de los servicios y beneficios estudiantiles (comedores, transportes, residencias, becas, actualización de bibliotecas y laboratorios)
- -Creación de los Subcomités territoriales de Educación Universitaria (actualmente inoperativos)
- Creación de la Asociación de rectores bolivarianos (ARBOL)
- Creación de la Biblioteca Virtual Arístides Rojas (Bibliodar)

Y más propiamente en el tema de la evaluación en pro de la calidad universitaria se creó el Comité de evaluación y acreditación de programas e instituciones de educación superior (CEAPIEU) según Gaceta Oficial Número 39.032 de fecha 7 de octubre de 2008. "El CEAPIEU es un cuerpo colegiado, para desarrollar las políticas públicas del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (MPPEU), en materia de evaluación y acreditación, integrado por académicos ad honorem de reconocida trayectoria, y funcionarios del MPPEU cuya función es coordinar los procesos de evaluación y acreditación de Instituciones y Programas de Formación de pregrado y postgrado.académicos" (Cuellar, O, 2012).

Debemos decir, que actualmente el CEAPIEU en cuanto a evaluación universitaria no ha sido activado, creemos que la razón en parte se debe al continuo cambio de dirección que ha caracterizado al Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria en los últimos años y, concretamente a los intereses de grupos de poder universitarios que mantienen sus resistencias sobre estos procesos.

Asimismo, en el marco del CEAPIEU, se crea también el Sistema de Evaluación,

Supervisión y Acreditación Universitaria (SESA-2013) "como instancia operativa bajo la dirección del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria que articula sistémicamente los procesos de evaluación, supervisión y acreditación de las instituciones universitarias de gestión pública o de gestión privada, así como sus carreras y programas de pregrado y postgrado, al igual que los procesos que en ellas tienen lugar, en correspondencia y satisfacción a un conjunto de criterios, dimensiones e indicadores de pertinencia, relevancia y calidad" (Ver Manual de implementación del SESA, 2013). Igualmente, este sistema no se ha puesto en práctica.

Por lo tanto, como podemos notar, el gobierno venezolano en estos últimos quince años se ha dirigido más a políticas de acción concreta y se ha distanciado de las presiones externas que se caracterizan por la "moda de la medición y la evaluación". No obstante, ya desde el pasado año 2014 pudimos ver como se inició un proceso de consulta sobre Calidad educativa en los niveles básico y diversificado, lo cual generó la creación muy reciente del Instituto Nacional para la Evaluación de la Calidad Educativa. En este sentido, se prevé que el Ejecutivo nacional decida reactivar el CEAPIEU y el SESA a fin de generar procesos de revisión, debate universitario, evaluación, supervisión, acreditación y seguimiento a nivel universitario; lo cual consideramos como algo necesario para potenciar la función académica y de producción de saberes en nuestro país con calidad, pertinencia e impacto⁵.

Debido a las características particulares de nuestra Universidad, proponemos iniciar un proceso de debate en torno al tema de la calidad, revisar las fundamentaciones de los órganos que se han constituido por parte del MPPEUCT y elaborar propuestas consensuadas sobre los indicadores que deben posibilitar un estudio profundo e integral de la Universidad. Así como, generar propuestas de autoevaluación que sirvan de base para futuras evaluaciones externas. Es importante abrir un espacio de reflexión interna sobre lo que hemos estado haciendo desde hace 7 años de creada la Universidad para poder observar los logros, avances, contribuciones, estancamientos, fallas, desaciertos y así dar pie a nuevos impulsos para seguir mejorando. Es preciso comenzar la autoobservación antes que se susciten procesos de evaluación repentinos.

⁵ Ver Freidder Alfonso (2015). *Presidente Maduro firmó punto de cuenta| Creado Instituto Nacional para la Evaluación de la Calidad Educativa*. Publicado en <http://www.correodelorinoco.gob.ve/nacionales/creado-instituto-nacional-para-evaluacion-calidad-educativa/>, el 22 de julio de 2015.

Insistimos en que temas como: el ingreso estudiantil, la infraestructura, el ingreso docente, la producción de saberes de la Universidad con impacto social, son de vital importancia para avanzar hacia la calidad universidad que requiere el país.

Conclusiones

No se trata de establecer políticas educativas orientadas a alcanzar niveles de calidad para competir en rankings internacionales, los estándares internacionales de medición no deben ser un fin en sí mismos, sólo deben ser una referencia para mejorar los sistemas de educación universitaria en pro de seres humanos formados para la vida, para la subsistencia del planeta en un entorno de paz y preservación, que permita el desarrollo sostenible de cada Estado-nación y mejores condiciones de vida para sus ciudadanos y ciudadanas.

Es necesario enfatizar en que el tema de la calidad universitaria no debe centrarse en la evaluación únicamente, el hecho de medir no significa que la educación sea de calidad. Se avanza hacia una educación de calidad cuando se impulsan estrategias y acciones destinadas a transformar y mejorar los errores y fallas en el proceso de enseñanza aprendizaje y realizar esos cambios devienen en su lógica en la orientación hacia el modelo educativo que se ha establecido.

Creemos conveniente que este debate sobre la calidad universitaria y los procesos de evaluación debe darse dentro de los espacios de integración regional así como también dentro de nuestras universidades nacionales a fin de convenir criterios comunes e identitarios que nos orienten hacia el estado actual de la situación y nos obliguen a formular estrategias de mejora. Ya el tiempo de la política de inclusión y la masificación fue alcanzado por la revolución bolivariana, ahora debemos avanzar hacia la autoevaluación con sentido crítico y la planificación de una mejor educación para todos y todas.

Referencias

Cuellar, O (2012). *Evaluación y Acreditación de Programas de Pregrado, Postgrado e Instituciones de Educación Universitaria venezolanas*. Tomado de: www.aporrea.org/educacion/a137848.html, el 20 de agosto de 2014.

Declaración final Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998). *La educación superior en el siglo XXI Visión y acción*. Tomado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>, el 13 de agosto de 2015.

Declaración final Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (2009). *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Disponible en: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf, el 4 de agosto de 2015.

Fernández Lamarra, N (2006). *La evaluación y la acreditación de la calidad. Situación, tendencias y perspectivas* en Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005 La metamorfosis de la educación superior, IESALC. Disponible en: www.iesalc.unesco.org.ve/index.php, consultado el 10 de mayo de 2015

Freidder, Alfonzo (2015). *Presidente Maduro firmó punto de cuenta| Creado Instituto Nacional para la Evaluación de la Calidad Educativa*. Publicado en <http://www.correodelorinoco.gob.ve/nacionales/creado-instituto-nacional-para-evaluacion-calidad-educativa/>, el 22 de julio de 2015.

Manual de implementación del Sistema de Evaluación, Supervisión y Acreditación de Instituciones de Educación Universitaria (2013). Tomado de: <http://www.curricular.info/Docu/CNC/sesa3.pdf>, el 17 de noviembre de 2014.

Marco de acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes (2000). Tomado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>, el 15 de octubre de 2013.

Red Global/Glocal por la Calidad Educativa (2014). *Informe Mundial de la Calidad Educativa 2014 EN ESTE DEBATE ¿DE QUÉ SE ESTÁ HABLANDO?*

Tünnermann, C (2010). *Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la UNESCO y su impacto en la educación superior de América Latina*. Revista Universidades, vol. LX, núm. 47, septiembre-diciembre, pp. 31-46. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/373/37318570005.pdf>, consultado el 10 de julio de 2015.

Una Mirada internacional sobre la Calidad de la Educación (2014). Entrevista a Marina Subirats Martori realizada por Luís Bonilla. Consultada en: <https://www.youtube.com/watch?v=sTAfU26L6LQ>, el 12 de febrero de 2015.

Uso pedagógico de las TIC como motivación del pensamiento crítico

Fabiola Sikiú Prieto Muñoz.

La presente investigación tiene origen en la unidad curricular: Técnicas de Estudio y Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) que se dicta en el trayecto inicial a los aspirantes a ingresar a la Universidad Nacional Experimental de las Artes (UNEARTE). Este curso como el resto que conforman el mencionado trayecto, pretende la transición de los nuevos estudiantes al contexto universitario.

Este análisis se centrará en la descripción de las distintas fases que promovió la implementación de las TIC de acuerdo a la experiencia en aula cuyo propósito es motivar el pensamiento crítico y reflexivo de los discentes.

¿Por dónde comenzar?

Es importante ubicar a los estudiantes en contexto, en tal sentido, queda expreso que el conocer las herramientas que facilitan las TIC con intención explícitamente académica está orientada en los siguientes documentos de orden jurídico:

- .- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (arts. 108 y 110).
- .- Ley Orgánica de Educación.
- .- Ley Orgánica de Ciencia y Tecnología.
- .- Ley Orgánica de Telecomunicaciones.
- .- Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente (arts. 68 al 76).
- .- Decreto N° 825 (arts. 1, 5 y 8).
- .- Decreto N° 3.390 (arts. 1 y 10).

Y en el Programa Analítico de la unidad curricular cuya meta señala: “Preparar al estudiante para la aplicación y desarrollo de métodos, técnicas y hábitos de estudio, utilizando las tecnologías de la información y la comunicación”.

En tal sentido, se orienta el curso mediante un enfoque pedagógico que persigue la construcción colectiva del conocimiento mediante clases participativas a partir de la diversa información obtenida entre estudiantes y docente, para potenciar el aprendizajesignificativo desde la praxis en aula que en consecuencia motivará el pensamiento crítico-reflexivo.

¿Y qué se entiende por pensamiento crítico?

Para definirlo, traeré el concepto referido en mi ensayo *Recursos Educativos en el contexto interpretativo actual, una mirada significativa* donde se aborda este tema:

Su naturaleza expresa dos grandes procesos coherentes con la pedagogía actual:

1) Desde la posición del estudiante: quien asume el rol de administrador de su propio saber, es quien toma las riendas de la clase mediante la exposición de ideas concretas producto del estudio realizado, estableciendo comparaciones con las opiniones emitidas por los compañeros, originando el mencionado proceso reflexivo y crítico. 2) Desde la posición del docente: como el orientador en medio de ese debate de ideas, considerando que el pensamiento de muchos conduce a múltiples perspectivas sobre un mismo tema, por tanto, tiene que cuidar que en la participación de todos conduzca al camino que se quiere, que no es otro, que el de los objetivos que se desean alcanzar (Moore, 2001:32).

Se propone un modelo de enseñanza y aprendizaje (teórico-práctico) que permita a los estudiantes debatir el conocimiento adquirido producto de sus amplias investigaciones y a través de las herramientas que proveen las TIC, confrontar lo aprendido en un proceso didáctico operativo.

En retrospectiva, el curso de Técnicas de Estudio y Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) se ha impartido desde el inicio de la universidad, es decir, hace siete (7) años. En consecuencia, ha ido evolucionando en ese tiempo; y para objeto de esta exploración se tradujo ese desarrollo en cinco (5) fases, que se describen a continuación:

FASE 1. Facebook

Período Académico 2009-II. Tomando en cuenta el auge y el interés del estudiantado por la red social Facebook, se crea un perfil con propósitos académicos bajo el nombre de Tics Arte. La reconocida red es sin duda una de las herramientas que proporciona las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), aunque sabemos que se creó con intención social, de hacer amistades en línea, contactar personas conocidas del pasado, familia, entre otras relaciones afectivas.

Este formato nos brindaba otro número de aplicaciones pertinentes con los contenidos del curso como: comunicación sincrónica y asincrónica, mediante la mensajería, chat, foros, encuestas online, calendario que remitía a eventos académicos y artísticos e intercambio de información permanente sobre la unidad curricular y de UNEARTE a través del conocido

“muro”.

Facebook nos permitió usarlo como un Entorno de Aprendizaje Virtual (EVA) donde los estudiantes y docente llevaron a la práctica lo expuesto en la teoría de forma entretenida pero sobretodo educativa.

Lamentablemente, por su naturaleza de red social se discontinuó su uso, pues era limitativo el acceder al mismo a través de la conexión de internet de la universidad, porque la Dirección de Tecnología – otrora administración- tenía como lineamiento bloquear el acceso a dicha página web.

Por consiguiente, el docente no podía realizar la carga de información y menos dar seguimiento y respuesta de lo “alojado” por los estudiantes. Cabe destacar, que la mayoría por no tener los equipos necesarios en sus hogares, sólo podían realizar las actividades desde el ambiente conocido como La Multiteca.

Es importante señalar, que en general el uso de los medios que proporcionan las TIC requiere una gran inversión de tiempo y esfuerzo –fuera de aula- para ambas partes (docente-discente). Sin embargo, la experiencia con el perfil de Tics Arte cumplió su objetivo, porque el intercambio de saberes fue corresponsable, colaborativo, participativo y especialmente se adquirió el aprendizaje significativo.

FASE 2. El Edublog

Período Académico 2011-II. Los blogs o bitácoras son otro excepcional recurso que presta las TIC, básicamente permite expresar, al lector, su opinión acerca del contenido del mismo. Esto es muy importante porque genera una retroalimentación del trabajo que se está realizando y aun cuando se esté a distancia, es muy útil para continuar los procesos de enseñanza - aprendizaje fuera del aula.

En la educación esta herramienta se ha popularizado, seas estudiante o docente puedes ser el administrador o colaborador del contenido a informar. Actualmente se conocen como Edublogs, esto quiere decir, diarios con fines pedagógicos suscritos a un área delimitada de la enseñanza.

Por las razones antes expuestas, y en vista de que estaba por finalizar nuestra experiencia con el perfil de Tics Arte; observamos que era el momento oportuno para aplicar lo aprendido con otra forma; gracias a los creadores de Blogger.com, así nace el edublog: [Técnicas de Estudio](#).

En líneas generales, se materializaron los contenidos de la unidad curricular al mencionado

formato digital. Si bien, las diversas técnicas de estudio se debatían en aula y se mostraban en programas ofimáticos (Word, Power Point, Excel) las “entradas” del blog, como se denominan a los documentos que se publican, permitían compartir y/o reunir tales conceptos que se tradujo en las siguientes sub-faces:

- 2.1. Registro textual de técnicas de estudio a partir de materiales bibliográficos o archivos en línea.
- 2.2. Definiciones parafraseadas o reinterpretadas de las técnicas de estudio escritas por otros autores.
- 2.3. Vinculación de las técnicas de estudio con la disciplina artística a cursar en

UNEARTE.

Cabe destacar, que el uso de esta herramienta desde su creación sigue vigente, actualizándose con la participación de los estudiantes de las diferentes secciones a mi cargo. Brindando un espacio virtual para el desarrollo del pensamiento crítico produciendo incluso material innovador y que llega gracias a internet a otros usuarios del mundo interesados en el tema.

FASE 3. Cmaptools

Período académico 2012-II. El software informático “Cmaptools”: es un programa de libre distribución que permite la elaboración de mapas conceptuales. En el aula coopera paralelamente con el blog de Técnicas de Estudio 2.0 –nombre actual- y como otro poderoso recurso de las TIC a conocer y aprender, en favor de la esquematización y construcción de saberes. Aquí se orienta el desarrollo del trabajo individual en la operatividad de equipos y programas tecnológicos por el estudiante, posterior a las actividades realizadas en colectivo.

A través de la experiencia dialogada y operativa con la herramienta, el estudiante en la práctica elabora un mapa conceptual que consiste en la interpretación de su técnica de estudio preferida, aunada a lo que considera su tipo de aprendizaje (textual, visual, kinestésico, memorístico, auditivo, significativo) y cómo vincula estas relaciones con su disciplina artística.

El resultado es un sin número de mapas conceptuales y mentales en calidad de material original, que aborda los contenidos de la unidad curricular desde una perspectiva creativa e innovadora, insertando de nuevo el denominado proceso crítico y reflexivo desde una actividad que comprende el acto pedagógico del curso (Práctica – Teoría – Práctica).

Siguiendo la estructura sugerida por Zabalza citado por Mallart en su *Didáctica: concepto, objeto y finalidad* (2001: 7).

Es importante señalar, que el uso del software se ha “transdisciplinarizado”, en lo posible se observa como contenido en otras unidades curriculares bajo mi tutela (Ej. Diseño de Recursos Educativos) y un gran número de estudiantes la adoptan como un medio fundamental para la elaboración de trabajos y exposiciones académicas renovadoras o en su campo profesional.

Actualmente, se realiza una compilación de los mapas conceptuales realizados por los estudiantes de TIC para ser alojados en una presentación audiovisual en el blog de Técnicas de Estudio 2.0.

FASE 4. Programas Nacionales de Formación (PNF) – Videos Tutoriales

Período Académico 2014-I. La vinculación con los Programas Nacionales de Formación (PNF) parece evidente, si consideramos que la unidad curricular Técnicas de Estudio y Tecnologías de la información y Comunicación (TIC) en conjunto con los otros cursos del trayecto inicial es la apertura académica para la respectiva selección del PNF según su vocación artística.

En la participación colectiva, así como en la construcción del blog y de los mapas conceptuales con cmaptools está presente la referencia a los PNF, siendo tema recurrente a través del contexto curricular de la disciplina artística y sus diferentes menciones. Sin embargo, fue hasta el período académico antes mencionado; donde nace la idea de crear videos tutoriales que respondieran a las interrogantes que muchos estudiantes se plantearon antes de entrar a la universidad: ¿Quiero estudiar en el PNF Artes Audiovisuales? ¿Quisiera saber la diferencia entre la mención Dirección de Arte y Dirección Audiovisual?

Inquietudes por ese orden, imprimieron a la unidad curricular un trabajo antes no realizado, sumando así un nuevo enfoque pertinente con los contenidos de las TIC - por su formato digital- sin lugar a dudas, el hablar de los PNF ya se había tratado en las herramientas anteriores, sólo que en esta nueva etapa consistía en resaltar la información explícitamente.

Para la elaboración de los videos tutoriales se realizó la siguiente planificación que puede representarse igualmente en sub-faces:

4.1. Dividir los PNF según el número de secciones y cantidad de estudiantes. Usualmente se conformaban equipos de trabajo entre cinco (5) y diez (10) participantes.

4.2. Indagar información sobre los PNF.

4.3. Realizar entrevistas directas o encuestas a los docentes especialistas según las menciones por carrera.

4.4. Requerir equipos (videocámaras, grabadoras, micrófonos) y apoyo en la unidad de tecnología educativa.

Dicha experiencia proporcionó amplio material audiovisual, gracias a los docentes que colaboraron al brindar información inédita de acuerdo al PNF y mención de su dominio. No obstante, el unificar un conjunto de micro-videos en un tutorial por PNF, presentó ciertos obstáculos, principalmente el relativo a la edición, y en consecuencia, algunos grupos no materializaron la idea original.

En la Jornada de Investigación, se mostró el video tutorial del PNF Artes

Audiovisuales (Ver anexo 1).



Anexo 1 (Hacer doble click para ver el tutorial)

En ese momento y hasta la fecha, estamos satisfechos porque de igual forma los objetivos planteados se han logrado; considerando toda la información sobre los PNF que se registraron, almacenaron, sistematizaron y fueron transferidos en diferentes soportes electrónicos y tecnológicos. Así demostramos lo obtenido como la finalidad de las TIC.

Por ahora se analizan los diversos factores que intervienen en la actividad de crear los videos tutoriales sobre los PNF que ofrece UNEARTE. Nos encontramos en el proceso de

reflexión y búsqueda de mejorar los procedimientos para que cada uno de los grupos a futuro llegue a feliz término.

FASE 5. Edoome. ¡Por fin EVA!

Período Académico 2015-I. Son varios los años desde nuestra primera experiencia, y de la segunda fase hasta la cuarta, se ha logrado una gran transformación en las estrategias formativas y su permanencia en el tiempo; pese a la falta de equipos e infraestructura idónea que requiere una unidad curricular que pretende enseñar qué son y cómo operar los recursos de las TIC.

En esta quinta etapa se retoman las actividades que experimentamos en la primera fase con mayor propiedad. Agradecidos por los creadores de Edoome.com (Leonardo de la Fuente) avanzamos al uso real de herramientas que suministran los Entornos Virtual de Aprendizaje (EVA).

Esta plataforma educacional está diseñada intencionalmente para la formación constructiva del conocimiento, a través de su formato autodidacta la facilitadora y estudiantes han vivenciado el “aprender haciendo” y el “aprender a aprender”.

Al presente, y por tratarse de nuestro proceso pedagógico más reciente, seguimos en la etapa del descubrimiento y ensayo, no obstante, podemos hablar con certeza de educación a distancia, de aprendizaje mezclado (modalidad de las TIC conocida como B-learning), de conocer, hacer y saber sobre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

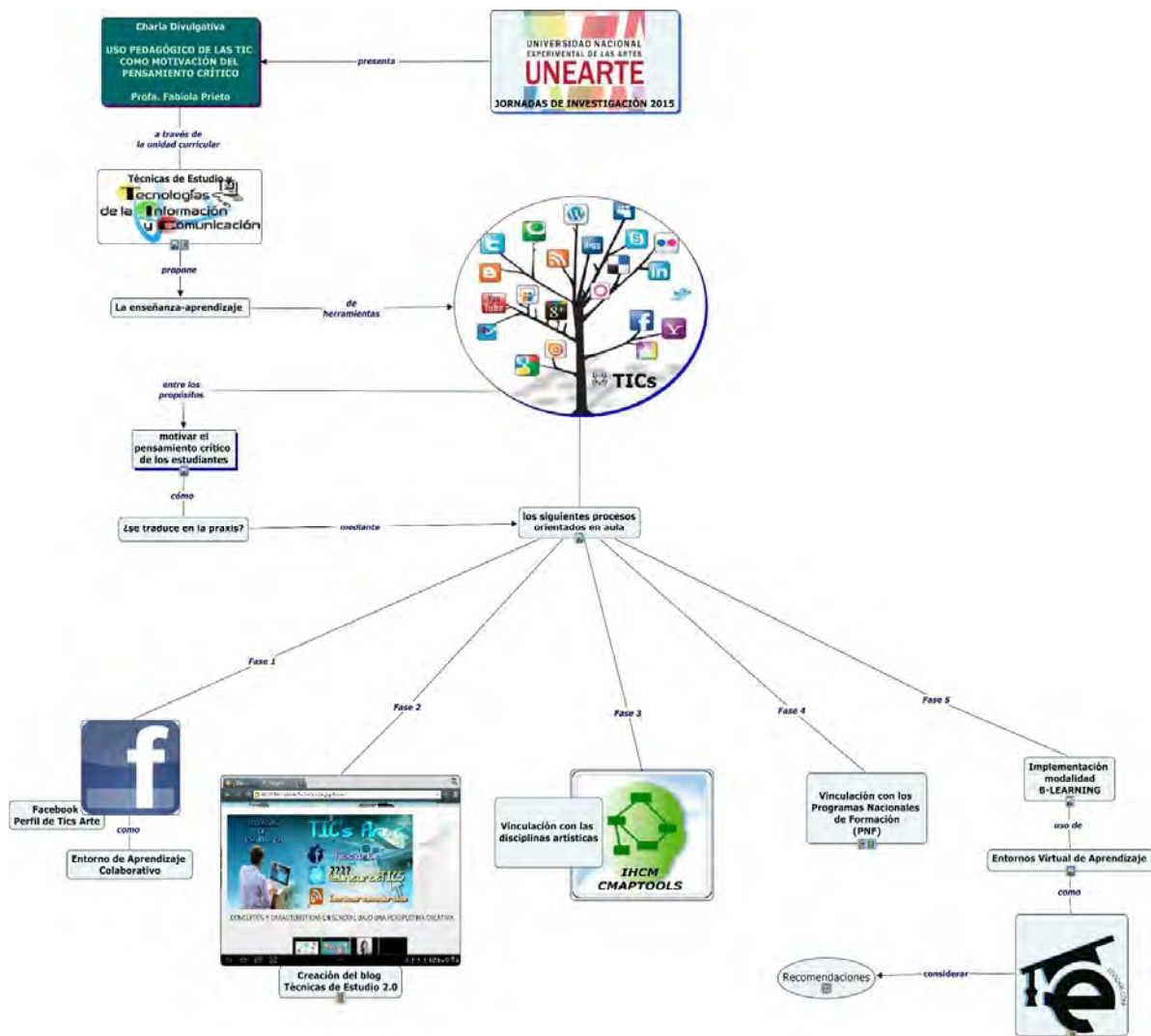
Finalizando, la breve exposición que se realizó sobre el tema aquí descrito en la I Jornada de Investigación UNEARTE 2015, se resaltó a los docentes y estudiantes asistentes; que cada una de las fases planteadas requiere o permite una investigación más exhaustiva por separado. Sin embargo, al momento de la charla divulgativa se pretendió mostrar un panorama general de los cambios acontecidos en la evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje del curso.

Concluyendo con las siguientes recomendaciones:

- 🔧 Instalar servicio de redes y/o conexión a internet independiente en el laboratorio de computación – aula teórica 3/piso 4 – del CECA Plaza Morelos – UNEARTE.
- 🔧 Colocar equipos permanentes como: Video Beam y/o pantalla plasma LCD más sistema de audio (cornetas).

- ✚ Incorporar cámaras web – para la práctica de videoconferencias-
- ✚ Modificar las horas aula de la unidad curricular: Técnicas de estudio y tecnologías de la información y comunicación – se sugiere a cuatro (4) horas académicas -.

Esto con la finalidad de proporcionar al estudiante “unearartista” una formación teórico-práctica de calidad, acorde con los lineamientos normativos y académicos manifiestos en los Programas Nacionales de Formación (PNF) y Programa Analítico de la unidad curricular.



Anexo 2: Imagen de la presentación para la Jornada de Investigación -creada con el programa de Cmaptools -.

Referencias

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)
- COOPER, James y otros. (2000). *Estrategias de enseñanza*. Edit. Limusa: México.
- Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación (2010).
- Ley Orgánica de Educación (2009).
- Ley Orgánica de Telecomunicaciones (2011).
- Ley Orgánica para la Protección de niños, niñas y adolescentes (2007).
- MALLART, J. (2001). *Didáctica: Concepto, objeto y finalidad*. En Sepúlveda, F. Rajadell, N. (Coords) *Didáctica General para Psicopedagogos*. UNED: Madrid.
- MOORE, T.W. (2001). *Introducción a la Filosofía de la Educación*. 6ª. reimpresión. Edit. Trillas: México.
- QUESADA, Rocío (coordinadora). (2001). *Cómo planear la enseñanza estratégica*. Edit. Limusa: México.
- SALINAS, J. (2008). *Innovación educativa y uso de las TIC*. Universidad Internacional de Andalucía: Sevilla.

El arte no tiene discapacidad

Maritza Ramos

Introducción

Toda forma de conocimiento humano implica en algún momento, procesos educativos, es decir, enseñanza aprendizaje en función de satisfacer necesidades de una sociedad, las cuales por su carácter dinámico, involucran cambios constantes en sus rasgos, por lo que las necesidades varían, y con ellas la praxis pedagógica, no limitándose ésta, a un dar información, sino que se trata de participación activa de los agentes educativos a través de una visión holística, entendiéndose que los individuos son biopsicosociales. Al atender las necesidades cognitivas, psicológicas, sociales, biológicas, entre otras, asó como atender las necesidades individuales de quienes conforman un grupo social.

En virtud de lo anterior, se afirma que todas las personas con diversidad funcional (autista, impedimento físico, deficiencia visual, retardo mental, deficiencia auditiva, dificultades del aprendizaje y talento superior), son insertas al sistema educativo, para fortalecer sus debilidades, resaltar fortalezas, e integrarlos a la sociedad en la sociedad a la cual pertenecen, para el buen desempeño de sus roles sociales. Pese a la inclusión de la persona con discapacidad al sistema educativo venezolano, a las leyes existentes que amparan dicha inclusión, siendo un derecho constitucional y a las instituciones gubernamentales encargadas de canalizarla, existe un área del conocimiento humano que debe ser preparada formalmente para recibir a las personas con diversidad funcional, este es el caso de las expresiones artísticas.

Lo que pretende este ensayo es realizar un análisis reflexivo, acerca de la inclusión de la persona con discapacidad en el mundo artístico, vinculando a la UNEARTE, a este importante y noble proceso de inclusión, a través del desarrollo de Programas Especiales de Formación Docente en materia artística, de la mano con la comunidad, entes gubernamentales encargados del proceso de inclusión y la comunidad. El arte no tiene discapacidad, se desprende de un proceso de investigación de la autora, de la mano con el Equipo de Integración del estado Anzoátegui, titulado las artes son mi canal a la integración cultural.

Objetivos

Se plantea la formación pedagógica de los instructores de las diferentes instituciones artísticas, tales como, escuelas de música, danza, teatro, agrupaciones corales, agrupaciones corales, orquestas, casas de cultura a través del enlace UNEARTE-comunidad.

Aspectos a considerar

- Metodología para proceso de enseñanza aprendizaje de las artes para la persona con diversidad funcional.
- Jornadas de formación docente para la inclusión con la persona con discapacidad al mundo artístico a través de la Dirección de Producción y Creación de Saberes.
- Vínculo UNEARTE con Consejos Comunales y entes gubernamentales para diseño y ejecución de programas artísticos en atención a la diversidad funcional.

Metodología

- Diagnóstico de las personas con discapacidad en las comunidades aledañas a la UNEARTE CECA Anzoátegui.
- Charlas para las comunidades en materia de diversidad funcional.
- Charlas a los docentes de UNEARTE en materia de características psicológicas e intelectuales de las personas con discapacidad según área de atención.
- Invitación a los docentes de las diferentes instituciones de formación artística a cursos de formación en materia de discapacidad.
- Creación de la Unidad Curricular Multidisciplinaria: Arte y Diversidad.
- Apoyo a las instituciones de educación regular en el diseño de proyectos artísticos.

El docente en los procesos educativos

La educación tiene la finalidad de formar al ser humano como persona capaz de actuar libre y responsablemente en la sociedad dentro de la cual está inserto, de acuerdo a sus normas y patrones, lo que implica una serie de actitudes, condiciones y capacidades, que conllevan a un compromiso personal de parte del docente para con el proceso educativo, por debe poseer conocimientos que le sirvan de fundamento para su labor educativa así como

también identificarse, comprometerse y asumir una escala de valores que le ayuden a formar a los individuos para los mencionados fines.

El docente para enfrentar esta tarea, debe tener conocimientos y dominar algunas técnicas de enseñanza y evaluación que le permitan planificar, conducir y evaluar las situaciones en las que el proceso de enseñanza-aprendizaje tendrá lugar, debido a que ya que la planificación y selección metodológica son una de las actividades fundamentales que todo educador debe realizar como parte de la tarea docente.

La Política de Educación Especial ha establecido por más de 30 años, la atención de la población con necesidades educativas especiales en planteles y servicios de la Educación Especial desde edades tempranas hasta la adultez, y la integración escolar de la población en niveles y otras modalidades del sistema educativo. Es de acotar, que las instituciones de educación especial deben optimizar el desarrollo integral de los educandos especiales y en cualquier momento evolutivo proceder a la integración escolar de estas personas, en un maternal, preescolar, básica, liceo y universidad regular, y las misiones.

Lo ya expuesto, abarca la educación para las artes, implica hablar de una pedagogía para las artes, e insertar esta praxis en los objetivos del modelo de atención educativa integral. Fomentar el máximo desarrollo de las potencialidades de las personas con necesidades especiales, a través de una atención preventiva, integral e interdisciplinaria que aborde al individuo desde su nacimiento hasta la vida adulta considerando sus fortalezas y debilidades en favor de su integración social.

1. Promover la dignificación del hombre fomentando el respeto a su condición humana, el espíritu de solidaridad y superación permanente.
2. Formar una persona capaz de participar como ente activo y consciente en la transformación de su realidad en una dinámica de reflexión-acción acorde a sus posibilidades individuales y en el respeto de sus limitaciones.
3. Promover la atención educativa integral de la persona con necesidades especiales en función de sus capacidades, su adaptación a las exigencias de la vida familiar y comunitaria y de sus posibilidades de formación y colocación laboral que le permitan integrarse como ente productivo a la comunidad.
4. Facilitar el desarrollo integral de la persona con necesidades especiales en relación a los procesos educación y trabajo, revalorizando el trabajo como elemento que permite a la

persona, la proyección de sí mismo y su incorporación como ente productivo a la sociedad.

Creatividad y Educación

Gary A. Steiner (2004), citado por Silvia Gabriela Combes, (2005), define la creatividad como: “Es la habilidad para desarrollar e implementar nuevas y mejores soluciones” Por su parte Gardner (Gama, 1993), citado por la misma autora dice de la creatividad: “si hay interés de la escuela en preparar al alumno para la vida, ella, por cierto, no puede limitarse solamente al entrenamiento del raciocinio verbal y lógico”.

Silvia Gabriela Combes, (2005), dice que el docente debe ser el motor dentro del proceso de estimulación creativa que necesariamente debe darse en el aula, por lo que debe perfeccionarse y actualizarse, desempeñar su rol como investigador y que representa un modelo a seguir para los alumnos.

Es el docente quien propiciará la creatividad en sus alumnos escucharlos, respetarlos y amarlos, respetando sus opiniones, indagando acerca de sus necesidades, conociendo sus inquietudes y emociones y la escuela debe en proyectos culturales participativos que rescaten la memoria, las tradiciones, los valores y la identidad de los integrantes de esa comunidad educativa. La escuela es el ente que debe propiciar, que se creen nuevos valores culturales.

Cuando se define creatividad, se habla de procesos o habilidades mentales que facilitan actuar dando respuestas creativas ante situaciones conflictivas de la vida humana, un cambio de actitud frente a la vida, se miran las cosas desde otra perspectiva, es el cuestionarse acerca de lo que está dado como definitivo, y se propician nuevas formas de comunicación y expresión.

La mencionada autora sostiene que para lograr ser un docente creativo se debe:

- Dejar de ponerse frenos y trabas a sí mismos.
- Actuar y afrontar con valor, las situaciones que la vida depare
- Interactuar con los otros, aprender de ellos y junto a ellos
- Tener y que tengan una motivación alta. Al igual que su autoestima.
- Ser perceptivos y abiertos. Para que el aprendizaje sea significativo y creativo será preciso:

- Que el docente a cargo es un profesional creativo
- Contar a nivel institucional con proyectos abiertos acordes a la comunidad educativa en la cual la institución está inmersa.
- Tener conocimiento certero en lo que atañe al arte de conducir grupos.
- Propiciar en todo momento ambientes creativos.
- Proponer tareas placenteras y enriquecedoras que faciliten la expresión máxima de las habilidades de los alumnos.
- Romper las rutinas.
- Promover la diversidad de ideas, alentarlos a que puedan expresarse en ellas.

Las Expresiones Artísticas como Estrategias Didácticas

Las expresiones artísticas son manifestaciones naturales de los individuos independientemente de su condición. La Educación en cualquier área curricular, busca en el niño la expresión de su mundo interior, la percepción del mundo que lo rodea, los sentimientos, a través de variadas formas de manifestación artística: el canto, la interpretación musical, la escultura, el dibujo, la pintura, la pantomima, el teatro, la danza, entre otras. Por otro lado, vehiculizan el desarrollo de su imaginación, su creatividad en poner en acción diversas técnicas que hace que exprese su personalidad y sus experiencias expresadas en el arte.

Esto requiere del docente que ejerza un rol de mediador, motivador, y demuestre su sensibilidad por el arte, y conduzca a los estudiantes hacia la vivencia de expresiones artísticas cónsonas con su edad, intereses y condición (en el caso de la educación especial). Para efectos de la propuesta de este ensayo y su alcance, es importante citar El Programa de Formación y Capacitación Permanente, de la Universidad Nacional de Trujillo, España (2007), el cual se denomina “Estrategias Didácticas Para el Desarrollo de la Expresión Artística”, en donde se plantean actividades y estrategias metodológicas para la enseñanza de las diferentes expresiones artísticas como parte de la formación integral de individuo. A nivel de Artes Plásticas, según este programa, se dice que contribuye a que los niños y niñas reconstruyan los contenidos de su experiencia, de su pensamiento, de su fantasía; de aquí su importancia, ya que al no contar con otros medios, el dibujo y la actividad plástica, para cualquier niño o niña, es su lenguaje escrito. Cuando el niño explica sus

dibujos o sus creaciones artísticas, está relacionando su lenguaje escrito con el verbal.

Otra importancia de este lenguaje artístico, es el desarrollo personal por medio de la expresión y comunicación de los pensamientos, experiencias y sentimientos. Por lo que, la estimulación del lenguaje artístico es fundamental para el desarrollo de la capacidad creadora de los niños y niñas desde temprana edad, y para la evolución de sus procesos de socialización. La creatividad está ligada además a todas las áreas del aprendizaje, por eso que las actividades de Expresión Gráfico-Plástica deben ser incluidas como estrategias didácticas dentro del currículo educativo desde la Educación Inicial hasta la Educación Superior.

Respecto a la dramatización Programa de Formación y Capacitación Permanente, de la Universidad Nacional de Trujillo, España (2007), sostiene que se inserta plenamente en el marco del juego simbólico hasta llegar a constituir el más genuino de estos juegos, también calificados como juegos de fantasía. Estos juegos provienen de las representaciones que los niños hacen tanto de acciones de la vida cotidiana como de creaciones de su imaginación.

A nivel musical propone que las actividades para la expresión musical deben servir para potenciar habilidades, emociones y capacidades sensoriales, perceptivas y creativas. Son la base para vivenciar e interiorizar los contextos donde se pueden aplicar los conocimientos y las experiencias musicales que se han adquirido.

Las artes son mi anal a la integración cultural

Se trata de un Proyecto de Aprendizaje realizado en el 2010, realizado por la autora de este ensayo de la mano con el Equipo de Integración del Estado Anzoátegui, cuyo objetivo central era hacer de las diferentes expresiones artísticas herramientas didácticas para el proceso de enseñanza aprendizaje del individuo con necesidades educativas especiales, aprovechando los beneficios que éstas dan al desarrollo integral de quienes la practican. Asimismo, proporcionar al docente de educación especial y educación regular de las escuelas integradoras nuevas estrategias didácticas orientadas a las artes enfatizando en la expresión musical. Promover las expresiones artísticas como actividades para la integración del individuo con necesidades especiales para el desarrollo de diversas habilidades en los educandos con necesidades especiales, a través de la expresión artística. Motivar a los docentes a prepararse en las diversas expresiones artísticas. Crear espacios culturales para

la integración del individuo con necesidades especiales. Sentar bases para la creación de programas de formación permanente a los docentes de educación especial y de las diferentes escuelas integradoras en cuanto a las estrategias didácticas orientadas a las expresiones artísticas.

Este proyecto se ejecutó en 3 instituciones de diferentes áreas de atención para la ejecución del proyecto: Centro de Atención Integral de Deficiencias Visuales C.A.I.D.V.A., Centro de Atención Integral a Personas con Autismo C.A.I.P.A., Instituto de Educación Especial “Brisas del Mar. El Proyecto fue diseñado para ser ejecutado en las diferentes áreas de atención del subsistema de Educación Especial del Sistema Educativo Bolivariano, así como también en las escuelas integradoras, incluso en educación regular, haciendo las adaptaciones curriculares pertinentes de acuerdo al área de atención en la cual se ejecutará.

Las diferentes instituciones en las cuales se ejecuta el proyecto que ya han sido mencionadas anteriormente, en apoyo a la misma estarán el Centro Educativo Artístico Cultural “Federico Ruíz” y algunas agrupaciones corales y ensambles invitados para compartir la actividad con los protagonistas “los niños con necesidades educativas especiales”.

Imágenes



En el CAIPA.



En el CAIDVA.



Cierre de proyecto: Concierto.

Referencias

Combes, Silvia. (2007). Técnica en Organización y Conducción de Instrucciones educativas.

<http://www.rinconmaestro.es/profes/documentos/profes54.pdf> [consulta, 2010).

Programa de Formación y Capacitación Permanente, de la Universidad Nacional de Trujillo, España (2007), Estrategias Didácticas Para el Desarrollo de la Expresión Artística.

Folomúsica (revista electrónica mensual)

<http://www.filomusica.com/filo82/> [consulta, 2010).

Ramos, Maritza, 2010, Las artes son mi canal a la integración cultural, UPEL., Barcelona, Anzoátegui

La transdisciplinaridad en la educación universitaria. Perspectivas para el Proyecto Artístico Comunitario del PNF-UNEARTE

Freddy Sánchez

Resumen

Académicos y la UNESCO revisan la Universidad basada en el pensamiento organizado en disciplinas y proponen una Universidad con nuevos modos de organización del saber, para la era post moderna del siglo XXI. Alma Mater en Venezuela ha asumido ese reto y ha creado, entre otras, la Universidad Nacional Experimental para las Artes (UNEARTE) con un Programa Nacional de Formación PNF para ese propósito. Este ensayo organiza información que revela el significado de la innovación universitaria desde la tesis de Basarab Nicolescu en el documento *The need for transdisciplinarity in higher education*; también demuestra que la UNEARTE ha adoptado esos conceptos de la innovación desde una interpretación propia que la aleja de la esencia originaria; y, finalmente, vislumbra el potencial de desarrollo de la innovación que subyace en las prácticas docentes de investigación y creación que realizan profesores y estudiantes de UNEARTE, especialmente, en el Proyecto Artístico Comunitario.

Palabras clave

Postmodernidad, transdisciplinaridad, currículo universitario, educación para las artes, Alma Mater, PNF-UNEARTE

La Transdisciplinaridad en la Educación Universitaria

Es un tema del cual se habla desde la conferencia mundial sobre educación superior de la UNESCO, en París-1998, y sus dos congresos preparatorios: el de Portugal-1994 y el de Suiza-1997. En los tres eventos participó el Centro Internacional para la Investigación Transdisciplinar (International Centre for Transdisciplinary Research/ Centre International de Recherches et Études Transdisciplinaires CIRET) bajo la dirección de Basarab Nicolescu, quien ha publicado extensamente sobre el tema (Janz, 1998), siendo un documento reciente la disertación titulada *La Necesidad de la Transdisciplinaridad en la*

Educación Superior (Nicolescu, 2011)¹.

Afirma Nicolescu (2006) que la transdisciplinariedad surgió siete siglos después que la disciplinariedad y fue introducida por primera vez en 1970 por Jean Piaget, Eric Jantsch y André Lichnerowicz en el taller internacional de la Universidad de Niza: “*Interdisciplinariedad. Problemas de la Enseñanza e Investigación en las Universidades*”.

El taller y estos investigadores reconocían que había problemas científicos y sociales sin respuestas adecuadas a través de la investigación de disciplinas especializadas (Piaget, 1979), de modo que proponían el intercambio entre disciplinas como alternativa de investigación universitaria. Paralelamente el problema era atendido por otros investigadores en la primera mitad del siglo XX, quienes propusieron la multidisciplinariedad, para investigar temas desde varias disciplinas al mismo tiempo, para así tener conocimientos enriquecidos desde varias perspectivas; y la interdisciplinariedad, para investigar mediante la transferencia de métodos de una disciplina hacia otra. En ambos casos, las disciplinas rebasan ciertamente sus límites individuales, pero las metas de cada una de ellas permanecen dentro del marco de la investigación disciplinar (Nicolescu, 2011: 3).

Después del taller de Niza, Edgar Morin usó la palabra transdisciplinariedad, sin definirla pero dándole el sentido de “un tipo de mensajero de la libertad de pensamiento” entre disciplinas, lo cual Nicolescu entendió como complemento entre transdisciplinariedad y complejidad y como un camino de la libertad de pensamiento (Nicolescu, 2006-s/n). Masson-Pierot (2013, 10 de agosto), en entrevista realizada a Morín, afirma que para el autor del Pensamiento Complejo, la idea de lo complejo se puede representar en frases como “entrecruzar los conocimientos” y “lo que está entretejido”. La entrevista deja entender que el entrecruzamiento y entretejido de conocimientos entre disciplinas es la estrategia para la investigación del conocimiento complejo de Morin.

Howard Gardner y Verónica Boix-Mansilla (1994) también reconocen el problema de las disciplinas en la formación pre-universitarias actuales, y proponen como solución la enseñanza para la comprensión disciplinar profunda en la investigación y el aprendizaje, la cual se entiende como la capacidad de usar espontáneamente conocimientos, conceptos y habilidades en curso para iluminar nuevos problemas o temas no previstos (p. 202). La comprensión disciplinar profunda puede enseñarse con métodos de proyectos y con la

¹ Orador principal en el Congreso Internacional de Educación Superior “Tendencias y Temas Nuevos”, Estambul, Turquía, Mayo 27-29, 2011

planificación de clases basadas en teorías, como: los “modos de saber”, los “estilos de aprendizaje” e incluso las “inteligencias múltiples”, ya que desarrollan competencias de integración y entretrejo de saberes procedentes de disciplinas diferentes y hasta del conocimiento popular. Con la comprensión profunda, Gardner-Boix-Mansilla, (1994) se plantean superar la segmentación del conocimiento que genera la investigación disciplinar, debido a que las disciplinas son miradas parciales de la realidad, con lenguajes propios. Valoramos las disciplinas por ellas mismas, porque aportan más a la curiosidad del espíritu y de la mente que al propio desarrollo humano (p.200). Estos autores señalan que la malla curricular también tiene un efecto de segmentación del saber, más en la formación que en la investigación, pues anula toda posibilidad de entretrejo de conocimientos al condicionar los educadores a ejecutar una enseñanza en el mismo orden de segmentos de materias de la malla. Aclaran que estas materias, más que disciplinas, son listas de contenidos procedentes de muchas disciplinas, y que están allí puestas para su enseñanza (p.205). La segmentación en la malla puede tener un valor práctico administrativo al distribuir docentes, aulas y horarios, pero carece de valor en la enseñanza.

Nicolescu destaca que el conocimiento disciplinar, al multiplicarse vertiginosamente, deja una profunda insatisfacción al no mostrar sentido de dirección, de aplicación y de relación con otros conocimientos, aunque no deja de reconocer que la especialización en disciplinas, es una clave para el avance del conocimiento (Janz, 1998-2). Basarab Nicolescu (2011) ve la superación de estas limitaciones en la universidad transdisciplinar, para el desarrollo sostenible y la efectiva atención de las potencialidades de cada estudiante. Destaca que la transdisciplinariedad, las disciplinas, las interdisciplinas y las multidisciplinas son formas complementarias de investigar y transmitir el conocimiento en las universidades nuestras actuales (p.4).

Pero la transdisciplinariedad es pensar más complejo. La clave está en el prefijo “trans”, el cual Nicolescu ha destacado desde 1985 como “*más allá de las disciplinas*”, además incluye la “multi” y la “interdisciplinas”. Esta idea de “más allá...” no la extrajo de la nada, pero sí de la física misma (Nicolescu, 2006-s/p). Para la física, el conocimiento válido es objetivo, porque separa el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento; y porque responde a los tres axiomas básicos de la lógica clásica aristotélica:

<i>El axioma de identidad:</i>	<i>A <u>es</u> A.</i>
<i>El axioma de no-contradicción:</i>	<i>A <u>no es</u> no-A.</i>
<i>El axioma del tercero excluido:</i>	<i>A <u>no puede ser</u> no-A <u>a la vez</u>.</i>

A comienzos del siglo XX, cuando la física avanzó en el estudio del átomo y conoció su naturaleza doble corpuscular y de onda, se encontró con un conocimiento dual, contradictorio y excluyente, que no encajaba en los axiomas de la contradicción y del tercer excluido de la lógica clásica aristotélica.

Stéphane Lupasco (1900-1988), revisó el problema a mediados del siglo XX y pensó que un objeto, como el átomo, puede ser A y no-A a la vez, pero en un estado de realidad diferentes de A y diferente de no-A, en un estado que llamó estado de realidad T ('tiers inclus'). En este estado, un objeto puede ser de naturalezas contrarias, sin que esta contradicción perjudique la comprensión del objeto. Este argumento lo propuso Lupasco como el principio lógico del "tercero incluido" (Brenner, 2010-252). Nicolescu (2012) piensa que la historia dará a Lupasco los créditos de haber ideado una verdadera lógica, marginalizada por y físicos, pero con una influencia poderosa, aunque subterránea, entre psicólogos, sociólogos, artistas e historiadores.

El conocimiento transdisciplinar propuesto por Basarab Nicolescu es un conocimiento relativo y cuántico porque responde a la lógica de Lupasco sobre el tercero incluido y se ubica en el estado de realidad T, la cual nombra nivel. En el nivel de realidad T el conocimiento se resiste a las representaciones, descripciones y hasta las imágenes que estamos acostumbrados con los símbolos de los lenguajes y de las matemáticas para expresar conocimientos en las disciplinas, incluso se resiste a nuestra propia experiencia perceptiva (Nicolescu, 2012-s/n). El nivel de realidad T es propio del conocimiento de la microfísica y la macro-física (astronomía), así como de las artes, la filosofía y la religión de acuerdo con Werner Heisenberg (Nicolescu, 2012- s/n). Heisenberg pensó en suprimir la distinción rígida entre sujeto y objeto, entre realidad objetiva y subjetiva, ya que son dos aspectos diferentes de una misma realidad. No es válido dividir el mundo en realidad objetiva y realidad subjetiva, ni privilegiar la referencia exterior del mundo material para sacar de allí conceptos que describan perfectamente "cosas reales", cuando el "verdadero filósofo está situado en el umbral entre la ciencia y la poesía" (Nicolescu, 2012- s/n). El aporte de Nicolescu está en la relación que plantea entre los niveles de realidad y los niveles de

percepción.

Dice Nicolescu (2011:3) que el conocimiento transdisciplinar para la comprensión del mundo actual, tiene como imperativo la unidad del conocimiento y no la separación por disciplinas. El conocimiento transdisciplinar es conocimiento en *vivo*. La investigación transdisciplinar contrasta con la investigación disciplinar porque esta última ocurre al menos en uno y el mismo nivel de realidad, y en muchos casos, en fragmentos de un nivel de realidad. El conocimiento transdisciplinar ocurre en el nivel de realidad T y nos lleva a la educación transdisciplinaria en el mismo plano de realidad, la cual es diferente pero complementaria de la educación disciplinaria que tenemos actualmente (p.4).

La transdisciplinaridad como metodología de la investigación se funda en tres postulados:

1. Ontológico: Los niveles de Realidad. Hay en la Naturaleza y en nuestro conocimiento de la Naturaleza, diferentes niveles de Realidad del Objeto y diferentes niveles de Realidad del Sujeto.
2. Lógico. El tercer incluido. El paso de un nivel de Realidad a otro está asegurada por la lógica del tercer incluido.
3. Epistemológico. La complejidad. La estructura de la totalidad de los niveles de Realidad es una estructura compleja: cada nivel es lo que es porque todos los niveles existen al mismo tiempo

Comprender el tema de niveles de realidad es clave. En el estudio de los sistemas naturales se identifican tres niveles: macrofísico, microfísico y ciber-espacio-tiempo. En realidades sociales se identifican otros, como: individual, geográfico e histórico de una comunidad (familia, nación), el nivel comunitario ciberespacio-tiempo y el nivel planetario. Morán Pérez (2010) habla de la interpretación como realidad subjetiva de dos niveles de realidad: (1) interpretación de primer nivel o apropiación del medio natural en el mito, la religión, las costumbres, el lenguaje, sistemas de producción, etc.; y (2) la interpretación de segundo nivel que involucra la creatividad en la producción de lo nuevo y la reflexión meta cognitiva. Es importante decir que no hay equivalencias entre niveles de realidad y niveles de organización de los sistemas. Estos últimos, como las disciplinas, ocurren en un solo nivel de realidad.

La Transdisciplinaridad en los Programas Nacionales de Formación Universitaria (PNF)

Los PNF² son uno de tres ejes de acción que la Misión Alma Mater³ ejecuta para innovar la educación universitaria venezolana. Los dos ejes restantes son la participación protagónica de las comunidades en la vida de las universidades y la articulación en red del nuevo sistema universitario.

La transdisciplinaridad no está declarada explícitamente en la innovación de los PNF aun cuando es vital para la innovación en carreras científicas y tecnológicas, las cuales tienden a la disciplinariedad pura. No obstante, la transdisciplinaridad está inmersa en el principio humanista de los PNF, el cual exige la participación activa y comprometida de estudiantes en la creación, la investigación e innovaciones; que, a su vez, deben estar conectadas al entorno social universitario. Igualmente exige que la enseñanza esté conectada con la creación y la investigación, y que conciba la realidad en contextos y desde sus dimensiones múltiples y complejas. El conocimiento en estos estudios debe tener visiones de conjunto, orgánicas, en perspectiva histórica y con apoyo epistemológico crítico. En estas declaraciones del PNF subyace implícitamente la idea de la transdisciplinaridad, no en los términos directos como lo plantea Nicolescu en sus escritos, pero como lo expresan los documentos de la UNESCO sobre innovaciones universitarias.

El carácter que más se resalta en los PNF es la ubicuidad de su gerencia, ya que se implantan en lugares diversos donde la gente necesita hallar la universidad. Si bien la ubicuidad de la universidad no es un argumento dentro del concepto de transdisciplinaridad de Nicolescu, podemos especular que los diferentes espacios socio-culturales donde se implanta un PNF pudieran ser también espacios potenciales de realidad transdisciplinar. En esa realidad entra la participación protagónica de las comunidades, como plano de realidad social, cultural y humana para la formación y la investigación universitarias, este hecho termina configurando la pertinencia de la educación y de la creación de los PNF.

Los PNF de la UNEARTE ya son de naturaleza transdisciplinar por sí mismos debido a su especificidad artística, pues se trata de experiencias de la tercera región de la realidad en la clasificación de Werner Heisenberg, en la que también aparecen las experiencias religiosas y

² Resolución 2.963 de fecha 13 de mayo de 2008, publicada en Gaceta Oficial 38.930 del 14 de mayo de 2008

³ Decreto 6.650 del 24 de marzo de 2009, publicado en Gaceta Oficial N° 39.148 del 27 de marzo 2009

filosóficas⁴ (Nicolescu, 2012, s/n). Paradójicamente, la implantación de los PNF-UNEARTE parte del intento por configurar la naturaleza transdisciplinar y encuentra sus mayores obstáculos en el carácter exclusivamente disciplinario de la malla curricular y en la enseñanza y aprendizaje disciplinar que esta impone. Así la nueva terminología termina siendo simples categorías que agrupan unidades curriculares.

Veamos:

1. Disciplinarias son 24 y 26 unidades curriculares (73 y 78 créditos) dedicadas a la formación laboral, artística, social y cultural.
2. Interdisciplinarias son 8 unidades curriculares para la adaptación a la vida de la universidad en el trayecto inicial.
3. Multidisciplinarias son 27 unidades crédito con unidades curriculares instrumentales y teóricas artísticas y de vinculación social.
4. Transdisciplinarias son 4 o 5 unidades curriculares (10 créditos)⁵, de elección libre y para ampliar el perfil profesional.

Sin embargo, los PNF de Alma Mater tienen el carácter transdisciplinar en dos estrategias curriculares o ejes.⁶ Proyecto y la Formación Socio-crítica; los cuales cruzan transversalmente los cinco trayectos de formación de las distintas carreras. Si bien no fue accesible información sobre estos ejes, se entiende que deben caracterizar la formación y la investigación a lo largo de los trayectos. No obstante, los proyectos y la formación socio-crítica en la implantación de los PNF-UNEARTE dejan de ser transversales y se hacen categorías de contenidos curriculares de la malla curricular; así lo evidencia el cuadro N° 1.

Cuadro N° 1

⁴ La primera región es la de la física clásica y la segunda de la física cuántica, la biología y los fenómenos psíquicos.

⁵ Presentación PowerPoint de la Administración del Currículo. Sin fecha ni identificación fue presentada por la Dirección de Currículo de la UNEARTE en una reunión de profesores en Sartenejas en el 2010.

⁶ El Librito Misión Alma Mater: Educación Universitaria Bolivariana y Socialista. Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior. Caracas, agosto 2009. www.mes.gob.ve.

Ejes de organización de contenidos de unidades curriculares de los PNF de la Universidad Nacional Experimental de las Artes (UNEARTE). Caracas, 2015

Eje de formación	UC*	modalidades	Contenidos	C**
Epistemológicos-Heurístico	7	talleres, seminarios, proyectos y cursos	investigación, filosofía, estética e idiomas extranjeros	18
Formación Socio-Histórico-Política	3	proyectos y cursos estructurados	historia de arte, cultura venezolana y vinculación social	8
Formación Estético Lúdico	10	cursos estructurados y seminarios	apreciación literaria, exploración corporal y proyecto artístico	25
Formación Ambiental	2	cursos estructurados y seminarios	bioética, modelos de desarrollo, saberes populares y tradiciones	5
componente Transdisciplinario	4/5	abierto	Abierto	10

*Unidades Curriculares

**Créditos

En la implantación de los PNF-UNEARTE la transdisciplinaridad está incorporada a la cultura universitaria de la malla curricular con una concepción ajena a la difundida por Nicolescu y la UNESCO como propuesta de innovación universitaria. Sin embargo, llama la atención el eje estético lúdico de los proyectos artísticos comunitarios, en los que podríamos especular la posibilidad de la formación, la investigación y la creación artística como eventos estético lúdicos que pudieran ocurrir en una realidad transdisciplinar, siempre y cuando la naturaleza lúdica aludida tenga relación semántica con las palabras “jouer” y “to play” que en francés e inglés respectivamente anuncian la actividad creativa de artistas en la escena. Concebir el proyecto artístico comunitario como un espacio de aprendizaje e investigación transdisciplinar es una oportunidad de innovación para la UNEARTE.

En la cotidianidad de la UNEARTE hay experiencias que revelan la esencia transdisciplinar de la formación de artistas y el papel que puede jugar el proyecto artístico comunitario. En el año 2014, el CECA-Sartenejas solicitó a un equipo de profesores diseñar el currículo de la carrera Licenciatura en Música Mención Producción Musical (PNF-Producción Musical). El resultado fue un modelo de currículo centrado en el Proyecto Artístico Comunitario (PAC) y desde una visión transdisciplinar, el cual se muestra en el gráfico siguiente:



El PNF-Producción Musical desarrolla seis competencias profesionales genéricas (musical, gerencia, interpersonal, etc.) a través del Proyecto Artístico Comunitario (PAC- Producción), el cual se centra en la producción de artistas y de creaciones artísticas de otros PACs de la UNEARTE. En el seno del proyecto hay un desarrollo profesional real transdisciplinario; y el mismo, está basado en conocimientos enseñados en las distintas materias de la malla curricular (lo que las materias enseñan es el motor de los que en el proyecto acontece, y viceversa), siendo su objetivo el impacto comunitario en términos de generación de tendencias artísticas que se inserten en procesos sociales diversos.

Otra actividad transdisciplinar de la UNEARTE son las muestras académicas, los recitales y los montajes estudiantiles, etc., los cuales tienen como antecedentes actividades similares practicadas en los institutos universitarios que se juntaron en el 2008 para crear la UNEARTE. Son y fueron actividades extracurriculares al margen de la malla curricular, y su permanencia es producto de la persistencia, resistencia y tenacidad de profesores y estudiantes. Se trata de trabajos creativos en los que los estudiantes utilizan conocimientos disciplinares de un modo crítico y transdisciplinar para crear, inventar, replantear, criticar y recrear ideas artísticas nacionales e internacionales. Estas experiencias evidencian la naturaleza transdisciplinar necesaria de toda universidad que se plantee la formación de artistas profesionales, en los términos de Nicolescu aquí analizados.

Finalmente, las Jornadas de UNEARTE 2015 han permitido mirar los muchos giros transdisciplinarios que asumen los PNF-UNEARTE, más allá de la malla curricular, pero más cerca de lo que los profesores y estudiantes entienden sobre la formación

profesionales en los campos artísticos que ellos y ellas conocen de diversas maneras. El autor de este ensayo participó en las jornadas con una ponencia que contextualiza el concepto de transdisciplinariedad en la UNEARTE, y asistió a presentaciones de investigaciones personales de docentes artistas, de docentes/estudiantes artistas y experiencias del Taller Artístico Comunitario, con el propósito de identificar el carácter transdisciplinar, multidisciplinar e interdisciplinar que estuvieran presentes en esos trabajos académicos.

Los resultados han sido sorprendentes. Hay búsqueda transdisciplinar en Fran Luis Castro al mirar la guitarra en el joropo mirandino dentro de la complejidad del saber popular y algunos criterios de la academia. Hay búsqueda antropológica multidisciplinar en Roque Molina con el tiple y la melodía en las manifestaciones de la Candelaria de La Parroquia de Mérida. Hay visos transdisciplinarios en el encuentro de artistas y cultores de la guitarra venezolana para la formación de nuevos músicos propuesto por Néstor Vilorio. Es una búsqueda disciplinar fenomenológica, profundamente amorosa, la que hace Belén Ojeda con la guitarra escondida en la estructura de obras para piano de Modesta Bor. Y hay una interesante investigación interdisciplinar en la pesquisa que Inés Feo le hace a la práctica y la reflexión en la interpretación de romanzas para contralto de la misma compositora venezolana.

Beatriz Bilbao y sus estudiantes exploran los caminos de la composición musical entrecruzando conocimientos para iluminar rincones que se dejan de lado, como la mano izquierda en el piano. El trabajo de este grupo es ejemplo de creación transdisciplinar, con potencial de impacto social si se incorpora al PAC-Producción que señalamos anteriormente. Finalmente hay cuatro proyectos artísticos comunitarios que enfatizan lo comunitario y la creación artística en la generación de cambios sociales “hacia el vivir viviendo” del Proyecto Artístico Comunitario” que dirige Diana González, o hacia las competencias interdisciplinarias en el manejo de proyectos que atiende Ibis Peña y hacia el dominio de metodología de investigación participativa a cargo de Arianne Velis, o simplemente el fomento de servicios comunitarios inter y multidisciplinarios de Nolímar Suárez.

Conclusión

La UNEARTE parece haber alcanzado las condiciones para ingresar al camino del cambio y de la innovación universitarias. Cuenta con una consolidada tradición en planificación

tecnocrática de la malla curricular disciplinar, cuenta con una sólida tradición interdisciplinar y multidisciplinar en la investigación y la enseñanza, la cual hoy se muestra en resistencia, pero que es un potencial importante; y cuenta con la emergencia de una rica pluralidad de formas y maneras transdisciplinarias de plantear espacios de creación, producción y participación social a través de los Proyectos Artístico Comunitarios. Estas fuerzas académicas de la vida de la UNEARTE aguardan por la unidad del conocimiento de la que nos habla Nicolescu, aguardan también por el encuentro en torno a intereses comunes, seguramente siguiendo el modelo que diseñaron el PNF-Producción Musical en el CECA-Sartenejas, y guardan por el interés político de las personas en funciones de dirección dentro de la UNEARTE

Referencias

- ANVARI SH, TRAINOR LJ, WOODSIDE J, LEVY BA. Relations among musical skills, phonological processing, and early reading ability in preschool children. *J Exp Child Psychol.* 2002;83:111–30.
- BRENNER, Joseph E. The philosophical logic of Stéphane Lupasco (1900–1988). *Logic and Logical Philosophy.* International Center for Transdisciplinary Research, (CIRET) Volume 19 (2010), 243–285. Paris : Consulta hecha jueves 3 septiembre 2015 en: <http://www.apcz.pl/czasopisma/index.php/LLP/article/viewFile/LLP.2010.009/967>
- GARDNER, H. y BOIX-MANSILLA, V (1994, invierno). *Teaching for Understanding in the Disciplines - and Beyond.* Teachers College Records. 96 (2),198-210. Ensayo preparado para la Conferencia sobre los Profesores y sus Concepciones del Conocimiento, Tel Aviv. Junio 1993-
- JANZ Bruce B., (1998), *Transdisciplinarity as a Model of Post/ Disciplinarity.* Consulta hecha lunes 14 septiembre 2015 en <https://pegasus.cc.ucf.edu/~janzb/papers/transdisciplinarity.pdf>
- MARTÍNEZ GÓMEZ, G. Perspectivas y análisis de la producción de conocimiento en el Siglo XXI. *Alegatos número 72.* Sección de Artículos de Investigación pp 298-304. México, mayo de 2009. Consulta hecha martes 22 septiembre 2015 en: www.azc.uam.mx/publicaciones/alegatos/pdfs/65/72-15.pdf
- MASSON P. y PIEROT J-P. (2013, 10 de agosto). Entrevista a Edgar Morin. La idea de la metamorfosis es, que en el fondo todo tiene que cambiar. *l'Humanité.* Paris, 19 de julio 2013. Traducción del francés para El Correo de Susana Marino, El Correo, Paris. NICOLESCU

Basarab: Transdisciplinariedad: Pasado, Presente y Futuro (1era.Parte). Visión Docente. Con-Ciencia. Temas Universitarios. Año V. N° 31, julio- agosto 2006. Consulta hecha lunes 14 septiembre 2015 en: http://www.ceuarkos.com/Vision_docente/revista31/t3.htm

NICOLESCU, Basarab. The need for transdisciplinarity in higher education. Keynote speaker talk at the International Higher Education Congress "New Trends and Issues", Istanbul, Turkey, May 27-29, 2011, Consulta hecha lunes 14 septiembre 2015 en: http://basarab-nicolescu.fr/Docs_articles/Istanbul_UIK2011.pdf

NICOLESCU, Basarab. Transdisciplinarity and Complexity: Levels of Reality as Source of Indeterminacy. Bulletin Interactif du Centre International de Recherches et Études transdisciplinaires (CIRET) n° 15 - Mai 2000. Dernière mise À jour : Samedi, 20 octobre 2012 12:12:11

PIAGET, Jean. (1979): “La Epistemología de las relaciones interdisciplinarias”, en Interdisciplinariedad: Problemas de la enseñanza y de la investigación en las universidades. Apostel, Leo et.al. Biblioteca de la Educación Superior ANUIES.

SARQUÍS, Jorge y BUGANZA, Jacob. La teoría del conocimiento transdisciplinar a partir del Manifiesto de Basarab Nicolescu. Fundamentos en Humanidades Universidad Nacional de San Luis – Argentina Año X – Número I (19/2009) pp.43/55

Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología (2009) Misión Alma Mater. Educación Bolivariana y Socialista. (Documento en línea: www.mes.gov.ve)

El Mito de Sísifo y juicios de valor en la Metodología de Investigación en Unearte

Ricardo Verenzuela

En ese instante sutil en que el hombre se vuelve sobre su vida,
Sísifo, volviendo hacia su roca, en ese ligero giro,
contempla esa serie de actos sin ligazón en que se
convierte su destino. Creado por él, unido bajo la mirada
de su memoria y pronto sellado por su muerte.
Así, persuadido del origen completamente humano de todo lo que es
humano, ciego que desea ver y que sabe que la noche no tiene fin, está
siempre en marcha. La roca sigue rodando.

Albert Camus en *El Mito de Sísifo*

Este artículo surge por la necesidad de ahondar un poco en elementos que enuncié en el ensayo “Desalambando en torno a Saberes Populares y Tradiciones, Arte y Cultura Venezolana y otros menesteres” (Concurso de Oposición) y en el informe “Sobre escritura, oralidad y comprensión de texto en la dinámica actual de la Unearte”, hecho en coautoría con la profesora Maruma Rodríguez y que entregamos en marzo de 2012 al Consejo Académico; concretamente hago referencia a los subtítulos: “El síndrome de metodologitis y la mutilación del ensayo” y “El síndrome de metodologitis en la investigación”.

Del *nevermore* de Poe como esperanza a frustraciones circulares

Desde mi corta estadía en la Escuela de Geografía de la UCV (tres semestres) he estado en discusiones sobre las diferencias entre paradigmas y sus aplicaciones en la investigación. Solía disfrutarlas, pero de un tiempo para acá tengo una sensación similar a la de la condena de Sísifo de bajar una y otra vez a buscar una piedra para volver a subirla a la cima de la montaña. De aquellas discusiones sobre investigación en la Ciencias Sociales en la Escuela de Geografía, me acuerdo de una sobre la pertinencia de la categoría “técnicas de recolección de datos” en la carrera. Recuerdo que a un profesor no le convencía mucho su aplicación en cuanta materia veíamos; decía que dependía del lugar desde donde viéramos la realidad. Al principio no entendí a qué se refería... transcurrido el semestre fui cayendo

en cuenta de que la discusión que el profesor planteaba era sobre categorías conceptuales vinculadas con paradigmas.

Un año y medio después, cuando ingresé a la Escuela de Artes de la UCV, presencié una exposición en la materia Taller de Técnicas de Investigación, durante el primer semestre, que fue clave en mi formación. El tema central era el *nevermore* de *El Cuervo* de Edgar Allan Poe; la hizo un gran amigo llamado Carlos Tabares, hoy profesor de Unearte. La profesora de la materia estaba tan satisfecha con el nivel de la exposición que nos dijo al final: “así es que quiero que ustedes investiguen en la literatura y el arte”. Salí de clases convencido de que *nunca más* iba a tener que limitarme a hablar de “técnicas de recolección de datos”, “población y muestra”, “tipo de investigación”, “hipótesis”, categorías que evidentemente aplican en investigaciones que se hacen desde un paradigma en específico. Al tiempo me percaté de que había sido una vaga esperanza, que incluso en la formación artística universitaria esas categorías viven y predominan. Fui sumando frustraciones a lo largo de la carrera cada vez que veía cómo se hacían tesis con tales exigencias. Años después ingresé como profesor al Instituto Universitario de Teatro (Iudet) y la frustración aumentó... es en la docencia teatral donde más he tenido que recordar aquellas discusiones de la escuela de Geografía.

Supongo que habré usado “técnicas de recolección de datos” en mis investigaciones, pero lo más probable es que las haya llamado de formas distintas. En Unearte he visto cómo desde el Método Científico se sostiene que hasta las entrevistas son “técnicas de recolección de datos”. Desde algún planteamiento *etic* me dirán que sí lo son. Pero creo que si trabajo, por ejemplo, con la metodología *Historias de Vida* entonces la entrevista es mucho más que una “técnica de recolección de datos”.

Me incomoda la manera en que ese paradigma ha avasallado en las universidades hasta convertirse en la ideología dominante. Como trasfondo, sigue habiendo una diatriba *emic-etic* que me resulta algo desfasada. Y es desde esa diatriba que logro comprender parte de las diferencias en torno a tipos de narradores, tiempos verbales, cierto fetichismo hacia las Normas APA, etc.

Estructuras de tesis y sus consecuentes categorías

Los cuestionamientos metodológicos más risibles que he escuchado y leído en Unearte tienen que ver con que no se respetan estructuras de TEG que un estudiante define de la

mano con su tutor. He escuchado cosas como: “¡qué horror!, no tiene hipótesis”, “¿cómo es posible que no tenga planteamiento del problema?”, “¿viste que sus capítulos tienen títulos que no se corresponden con lo que exige el Reglamento?”. Es muy fácil, en fin, hacer cuestionamientos desde categorías conceptuales de un paradigma en lugar de ponerse a estudiar el paradigma que escogió el estudiante por orientación del tutor o porque adquirió, a lo largo de su transitar universitario, el conocimiento suficiente sobre alguno de estos.

Valdría la pena hacer una genealogía de cómo las diferencias metodológicas obedecen a que se manejan matrices epistemológicas distintas. Por ejemplo, el Método Científico ha sido reducido en muchas universidades a una cadena causal... el inicio de esa cadena se supone que es el “problema” y entonces hay que llegar a unas conclusiones de las que solo se deben hablar al final, amén de que deben incluir unas “recomendaciones”. Siempre he tenido respeto por esa matriz porque desde allí se ha construido conocimiento. Ahora bien, ¿hasta qué punto son aplicables hoy en la investigación en las artes?, ¿creemos que esa cadena de eventos está en el arte, en nuestros procesos creativos?

Las investigaciones de las que he formado parte no son ni de cerca una consecución de eventos. Cualquiera que asuma consciente o inconscientemente al Método Científico y las categorías conceptuales derivadas de él puede, pues, juzgarme como un investigador desordenado; por ende, también lo serían las tesis en las que he participado como tutor. Hace como dos años una de mis tutorandas me envió un archivo adjunto con el subtítulo “Recomendaciones” bajo el argumento de que “es que así me lo exigen”. Le respondí: “¿Recomendaciones?... no tengo ni la más remota idea de qué puedes recomendarle a esas alturas de la escritura a quien lea tu tesis”.

Imagino recomendaciones en tesis de otras áreas del conocimiento, pero no me veo escribiendo cosas como “le recomiendo que todos los 24 de junio vaya a una Fiesta de San Juan”, “procure escuchar las bandas de folk metal que menciono en esta investigación y si alguna de las que están activas llega a venir a Venezuela, no deje de ir al toque”. De la misma forma, un músico de orquesta cuyo *museo imaginario*⁷ lo conformen obras desde el Barroco hasta el Romanticismo, puede encontrar desorden al verse en la tarea de

⁷ Me refiero acá a la noción que acuña en la música Lydia Goehr en *The Imaginary Museum of Musical Works: An Essay in the Philosophy of Music*. (1992). Desde esa noción, Nicholas Cook construye parte de sus planteamientos en torno a temas como la percepción y recepción de la música en *De Madonna al canto gregoriano: una muy breve introducción a la música* (1998).

interpretar una obra de música estocástica como *Metástasis* de Xenakis. En fin, adaptar una investigación a una estructura sigue siendo un vicio patético de la universidad venezolana. Siempre he creído que es al revés: guiamos a los tutorandos a que busquen una estructura que se adapte a la investigación... si es que su TEG fue producto de una investigación (suele creerse que todo TEG debe ser una investigación).

Una de las cosas que más me ha costado como tutor ha sido sacar a un estudiante de la idea de que la tesis es “el proyecto + un capítulo IV” en el que hará una “bitácora” o contará el resultado de lo que anunció en el proyecto. Hace año y medio hasta tuve que dar explicaciones de por qué las tesis que tutoreo en el ámbito artístico no tienen ni tendrán “Antecedentes” o “Reseña” del autor, por mencionar otro subtítulo que suele pedirseles a los estudiantes. Los antecedentes aparecerán dependiendo del discurso y en distintos subtítulos; y solo estarán los datos biográficos del autor que el tutorando crea necesario. *Nunca más* quisiera tener que leer las mismas “Reseñas” y “Antecedentes” en los TEG de Teatro de la Unearte. Comprendo (aunque no justifico) por qué es el espacio académico en el que he hallado más plagios: ¿quién no va a sentirse tentado a “cortar y pegar” de internet la biografía de Stanislavski que primero salga en google porque le pedimos en la estructura una “Reseña” del autor?

¿Y qué tal si empezamos a entender los discursos de nuestros tesisistas como entramados que se tejen, como obras en construcción? Eso no implica que las tesis serán ahora escuetas; implica que si formamos sujetos para la transformación social, el proceso los puede marcar tanto que se planteen seguir un camino más allá de ellas. Así tal vez retomemos el origen etimológico de la palabra método: ir más allá (met) del camino (hodos), como magistralmente lo explicaba la licenciada Oriana Nigro en la defensa de su TEG: *Recodificación del objeto y el espacio a partir de los elementos reciclados para La Isla de los Esclavos, Montaje de Egreso 2011-I Unearte* (2013)... explicación que debió dar porque su tesis, a posteriori su carta de presentación para la Maestría que cursa hoy en Argentina, tenía una estructura que fue adjetivada de formas que preferiría ni recordar.

Es decir, hay un orden en ese aparente desorden escrito por Oriana, como lo hay también en la obra *Metástasis* de Xenakis. No hace falta ningún “Marco Metodológico” que explique “tipo de investigación”, “investigación mixta” y categorías por el estilo. ¿Cómo no vamos a tener nuestra videoteca llena de “tesis plantilla”?, como bien lo decía el profesor José Rafael Maldonado en un Encuentro de profesores de Metodología de la Investigación que

hicimos en el piso 6 del CECA Plaza Morelos en junio de 2011; y de cuyos acuerdos, por cierto, pareciera que nos olvidamos en menos de un año. Recuerdo, por ejemplo, cómo quedó la votación sobre si un proyecto de tesis debe llevar Introducción: 14 a 5 a favor de que no deben llevar, porque es en la tesis donde sí debe haber una Introducción. Pero, como una y otra vez bajamos al pie de la montaña para recoger la piedra y subirla cual Sísifo, los estudiantes siguen redactando introducciones a sus proyectos. Considero admirable que logren redactar resumen e introducción a un proyecto; yo, francamente, sufrí de parálisis mental cuando me encomendaron semejante tarea.

Paradigmas... herramientas de análisis o sistemas como condenación

Todo paradigma deviene en *falsa conciencia* cuando juzgamos siempre los hechos desde él; ¿por qué no entenderlos, más bien, como herramientas para aproximarnos a la realidad? Fue Marx uno de los autores que más habló de *falsa conciencia*... y él no tiene la culpa de que una parte del marxismo terminara cayendo en *falsa conciencia* y siendo cualquier cosa menos relación dialéctica con el entorno. Podríamos relacionar esto con la noción del *sistema como condenación* planteada por Baudelaire en “Método de la crítica. De la idea moderna de progreso aplicada a las bellas artes. Desplazamiento de la vitalidad”:

He intentado más de una vez, lo mismo que todos mis amigos, encerrarme en un sistema para predicar a mis anchas. Pero un sistema es una especie de condenación que nos empuja a una perpetua abjuración; siempre hay que inventar otro y ese cansancio es un cruel castigo. Y siempre un sistema era hermoso, vasto, espacioso, limpio y terso sobre todo; al menos así me lo parecía. Y siempre un producto espontáneo, inesperado, de la vitalidad universal venía a dar un desmentido a mi ciencia infantil y anticuada, deplorable hija de la utopía. Por mucho que desplazara o ampliaba el criterio, siempre quedaba rezagado respecto al hombre universal, y corría sin parar tras lo bello multiforme y versicolor que se introduce en las espirales infinitas de la vida (1996: 201).

Deslastrarse de todo ello no es una tarea fácil... habría que volver a Baudelaire, dejar de *condenar* las tesis desde un *sistema* al tiempo que se deja en evidencia que se desconocen o se menosprecian otros *sistemas*. Habría que asumir que la relatividad de la noción de investigación o ciencia es tal que cualquiera que desde el Método Científico juzgue una

investigación hecha desde paradigmas como el Materialismo Dialéctico, la Hermenéutica, el Pensamiento Complejo o alguna postmodernidad dirá que es imprecisa... Y como Marx no terminó *El Capital* ni Heidegger terminó *Ser y Tiempo* –por mencionar dos de las obras más influyentes en sus respectivos paradigmas– entonces mucho menos habría posibilidades de hacer ciencia desde esos lugares. Eso hemos llegado a escuchar. De hecho, Popper no consideraba al marxismo como parte de la ciencia. Menciono a Popper porque sus planteamientos son parte de esa tradición científicista que enalteció a *museo imaginario de la investigación* las categorías conceptuales que suelen usarse para plantear diferimientos de defensas de un TEG; tradición científicista que está cada vez más distanciada de aquella en la que arte, artesanía y ciencia aún no se habían empezado a separar. Valga traer a colación a Paul Feyerabend y su *Tratado contra el Método*, escrito ya hace más de 40 años:

A menudo se da por supuesto que una comprensión clara y distinta de las ideas nuevas precede a su formulación y a su expresión institucional. (Una investigación empieza con un problema, dice Popper). *Primero*, tenemos una idea, o un problema, *después* actuamos, es decir, hablamos o construimos o destruimos. Ciertamente no es este el modo en que los niños se desarrollan. Los niños usan palabras, las combinan, juegan con ellas hasta que atrapan un significado que hasta entonces había permanecido fuera de su alcance. Y la actividad lúdica inicial constituye un presupuesto esencial del acto final de comprensión. No existe ninguna razón por la que este mecanismo deje de funcionar en el adulto. Debemos esperar, por ejemplo, que la *idea* de libertad, sólo pueda aclararse por medio de las mismas acciones que se supone *crean* la libertad. La creación de una *cosa*, y la creación más la comprensión completa de una *idea correcta* de la cosa, *constituyen muy a menudo partes de uno y el mismo proceso indivisible* y no pueden separarse sin provocar la detención del proceso. El proceso mismo no está dirigido por un programa bien definido, y no puede estar dirigido por un tal programa porque es el proceso el que contiene las condiciones de realización de todos los programas posibles. Antes bien, está dirigido por un vago impulso, por una 'pasión' (Kierkegaard). La pasión da lugar a una conducta específica que a su vez crea las circunstancias y las ideas necesarias para analizar y explicar el proceso, para hacerlo 'racional'. (página 4 en <https://elartedepreguntar.files.wordpress.com/2009/12/feyerabend-tratado-contra->

el- [metodo.pdf](#))

Si asumiéramos de Feyerabend al menos esa idea de la noción de proceso, entenderíamos que es una necesidad paralizar a nuestros estudiantes pidiéndoles TEG o tesis con estructuras predeterminadas. Debe ser el mismo proceso el que vaya desenmarañando la estructura de la investigación.

Sé que *Tratado contra el Método* es uno de los textos que más atacan los defensores del Método Científico, aunque dudo que Popper sea el culpable de todo lo que se hace hoy con sus categorías y planteamientos. Se trata de un texto incómodo para muchos profesores de Metodología de la Investigación, pero para quienes trabajamos en el ámbito artístico universitario, y sobre todo si somos de izquierda,⁸ debería atraparnos desde el momento en que inicia con un epígrafe de Brecht: “En la actualidad hay sobre todo orden, donde no hay nada. Es un fenómeno ausente”.

Siempre me ha llamado la atención por qué Feyerabend no suele estar entre los autores a leer en lo que se refiere a “métodos de investigación”. Se mencionan, en gran medida, a quienes escriben libros de cómo hacer proyectos y tesis que realmente aplican para otras áreas del conocimiento... y así seguimos viendo cómo los estudiantes meten a la fuerza su investigación en una estructura que no terminan de comprender, ni les interesa (ni tendría por qué interesarles).

Un ejemplo de lo anterior es lo que vemos que ocurre con otro subtítulo de lo que he dado en llamar el *museo imaginario de la investigación* en Venezuela: la Justificación. Si una y

Del TEG *Memorias de un Venezolano de la Decadencia: una visión escénica del testimonio de José Rafael Pocaterra* de la licenciada Nayerling Anzola, a quien tuve el honor de tutorear, me llegaron a decir: “la estructura es de *estilo libre*”. A mi mente vino el estilo de natación homónimo cuyo récord mundial se ha roto no sé cuántas veces. Recordé

⁸ Aclaro que me refiero a la izquierda en un sentido amplio. No estoy escribiendo desde el lugar desde el que hablan lo que un amigo definió hace algunos años en la UCV como las IQP (Izquierdas Químicamente Puras): que son aquellas para las cuales otros de izquierda no somos más que unos “infiltrados de la derecha”, “trotskos”, “marxistas trasnochados” y otras adjetivaciones estúpidas típicas del izquierdismo como enfermedad infantil de los comunistas al que hiciera referencia Lenin. otra vez nos encontramos en Justificaciones con frases como “porque nadie ha estudiado la obra de este autor”, “porque nadie ha aplicado las acciones físicas de Stanislavski a un montaje de tal o cual autor”, “porque es innovadora”, “porque le va a servir a futuros tesisistas”, pues no critiquemos a los estudiantes y preguntémonos más bien adónde diantres va una universidad que no termina de salir del círculo absurdo de las “tesis plantilla”.

los planteamientos sobre la libertad en el arte hechos por creadores como Stravinsky y Bédart; pensaba en que así como un nadador especialista en *estilo libre* debe esforzarse en establecer los límites de su entrenamiento, así mismo Nayerling debió leer y esforzarse mucho por comprender a autores que, desde la Semiología y la Hermenéutica, escribieron de aspectos que a ella le fueron útiles en su proceso.

Desmitificar para avanzar...

Así hemos ido fortaleciendo un *sistema* en torno a cómo se investiga, cómo se debe hacer una tesis... antes como institutos universitarios, luego como universidad con sede solo en Caracas y en cuya primera fase se borró del mapa casi todo lo que teníamos como institutos universitarios en “eso” que algunos insisten en llamar “el interior del país”. Ahora somos universidad nacional y debemos empezar a pensar como tal; debemos formarnos más, someter a discusión cosas en las que tenemos sustanciales diferencias.

No nos conformemos con avances en reglamentos y normativas; hagamos que los discursos sobre el pensamiento crítico, la pedagogía del oprimido, las epistemologías del sur tengan una concreción en la cotidianidad. Pero cuidémonos de no terminar haciendo un fetiche de algún paradigma, y no perdamos de vista lo que nos advierte Baudelaire. Los fetichismos – en especial hay que observar a los del izquierdismo ya referido– caen con mucha facilidad en anacronismos. Hoy, por ejemplo, está de moda tomar a algún filósofo “colonizador” y volverlo trizas haciendo abstracción del contexto en el que escribió. Ubiquemos que dentro de cincuenta años alguien con aras de teorizar sobre nuestra época podría hacer anacronismo con frases más o menos así: “a finales del siglo XX y comienzos del siglo XXI, la sociedad occidental estaba sumida en el uso de prefijos para elaborar teorías particulares: neo, trans, multi, inter, post y des eran los más comunes. Más extraño aún era el hecho de que les daba por teorizar usando el signo / para decir cosas rimbombantes como saber/hacer, construir/desconstruir”. Por eso insistiré en que la idea no es clausurar, como si fuésemos un bombero salido de la novela *Fahrenheit 451* de Bradbury, los libros de Popper o del pobre de Descartes... quien ha caído en tal desgracia por estos lados que ya casi nadie se atreve a reivindicar.

Un día, en un café de Mérida, un gran amigo, quien tenía 14 años de haber culminado su Doctorado en Filología y Semiótica en la Universidad de Murcia me dijo: “por mí, un proyecto de tesis podría tener solo dos partes: 1) temática, 2) horizonte; claro, y por allí

agregar bibliografía”. Pero una acción así podría ser vista como muy temeraria; seguramente debemos conformarnos con seguir hablando de la taxonomía de verbos de Bloom (1954) para que los estudiantes puedan redactar esa parte de un proyecto que damos en llamar “OBJETIVO GENERAL y objetivos específicos”. Y no estoy atacando a Bloom (caería en el anacronismo que cuestiono); más bien le agradeceré toda la vida el haber hecho esa taxonomía que a tantos nos ha salvado en momentos en los que no tenemos idea de cómo redactar ese apartado de la cadena causal del *museo imaginario de la investigación*. Pero es que si un apartado me dice cuán diferente se ha caído la roca es justo este: “no puede haber más de un objetivo general porque es pregrado”, “deben ser dos o tres objetivos específicos”, “el verbo de este objetivo específico no se corresponde con el del objetivo general”. Yo vuelvo una y otra vez sobre los matices de esas discusiones, acaso para hacerme la ilusión de que al menos estamos subiendo la roca de una manera diferente, como me ocurre con otras discusiones reiteradas de las que comentaré solo tres más para poder cumplir con los requerimientos de extensión de esta ponencia:

1) “El tutor no debería ser jurado porque no es objetivo al evaluar”

He escuchado eso en espacios de diversas universidades, algunas veces a propósito de defensas de tesis en Unearte. Hasta esos niveles llegan las ansias por alcanzar el objetivismo. Asumir eso es creer en un tutor distante, en un tutor que no se debe involucrar con la investigación del estudiante. Es una actitud típica del Pensar Mantuano, diría Briceño Guerrero. Como ese minotauro (el más vinculado a la Europa Primera, a las jerarquías, etc.) predomina mucho en universidades, entonces la idea de que un tutor demuestre subjetividad por la tesis de un tutorando es asumir que se rebaja de su postura señorial; como si acaso hubiese garantía de que los jurados serán objetivos.

En la Universidad Nacional de las Artes no nos podemos dar el lujo de llegar a semejante nivel de atraso. Aunque no está planteado así en nuestro Reglamento de TEG, es importante tener claro que hasta en ese punto tenemos diferencias. Si fuese por mí, no dudaría en redactar un artículo de dicho Reglamento que diga algo así: *Art. XX “El tutor debe involucrarse con la tesis o el TEG del tutorando. Él es coautor de ese trabajo y su feliz término depende de que él así lo asuma. La coautoría en este caso no implica que redactará la tesis con el estudiante, implica que lo acompañará, que realmente lo guiará. Parágrafo Único: Todo tutor que llegue a una defensa de tesis y se coloque del lado de los*

otros dos jurados para someter al escarnio público al estudiante, deberá ser amonestado restándosele al menos un mes de su sueldo.” Aunque parece algo radical, no puedo tolerar ni entender cómo hay jurados que firman cartas de aprobación de tesis y el día de la defensa se comportan como unos cobardes que nada tienen que ver con dicha tesis.

2) Tipos de narradores, fidelidad a uno de ellos y objetividad.

Si bien no he vuelto a escuchar aquello de que “debe escribirse en tercera persona para demostrar objetividad e imparcialidad en la investigación” (en Unearte al menos; en otras universidades esa sigue siendo la norma), aún escucho expresiones como “se debe mantener un mismo narrador”. Es decir, si un estudiante quiere distanciarse de la investigación y le provoca escribir el resumen en impersonal, viene alguien y le dice: “No... ¿cómo se te ocurre? Tu tesis no está en tercera persona. Debes mantener el mismo narrador”. No estoy diciendo con ello que el estudiante deba andar cambiando de narrador a cada rato, pero puede tener la libertad de escribir un apartado en el que no quiere meter ni a su “otredad” en las opiniones que emitirá, y así surge el singular de la primera persona.

En ese mismo sentido, si he de decir una expresión que oigo más a menudo en Unearte y que me deja estupefacto es: “la tesis tiene un problema metodológico: la hace una persona y escribe en plural”. Es impactante... simplemente impactante. Habría que buscar a un profesor de Filosofía (los hay muy buenos en la Unearte) para que dé un taller sobre los narradores en la escritura occidental, en la investigación occidental... que vaya desde el pensamiento presocrático hasta Andrés Bello, al menos. Así aclaramos qué es el plural mayestático (o yo mayestático).

Al menos ya estamos en un momento en el que se aceptan tesis en el plural de la primera persona. Con el singular de la primera persona hay resistencia. Existe la creencia de que “el estudiante aún no tiene el criterio para narrar desde ese lugar” y que si se le acepta el plural de la primera persona es porque tiene a un tutor como interlocutor. Esto ocurre porque no hay idea ni siquiera de lo que es el yo mayestático, insisto.

En la musicología, que es de lo que puedo hablar con un poco más de propiedad, hace tiempo que no tenemos problemas (al menos es lo que yo creo) con escribir en el singular de la primera persona, como lo demuestra el final del artículo “Ser o no ser, he ahí el dilema. Reflexiones epistemológicas en torno a la relación entre ciencia y musicología” de Christian Spencer Espinosa:

Observada retrospectivamente desde este criterio, la historia de la investigación musical –cristalizada en las áreas que aquí he mencionado: musicología histórica, musicología comparada/etnomusicología y estudios de música popular– pareciera ser más *contenedora* de ideas que demarcadora de límites disciplinarios. Iniciándose como un conocimiento de carácter *explicativo*, se va volviendo con el tiempo una forma de estudio *comprensiva* que va entrando gradualmente en conflicto con el método experimental. Durante el siglo XX su objeto de estudio pasa a ser definido de manera *a priori* (ex ante) a ser establecido de manera *a posteriori* (ex post). Esto genera un correlato en el objeto mismo, que pasa de ser *escrito* a ser –además– *oral*, mutando las estrategias de recolección de información desde la observación (no participante) a la observación *participante*, y transformando la escritura desde la primera persona en plural a la primera persona en *singular* (2011: 58).

Nótese que este mismo artículo nos llevaría de regreso a un tema que apenas enuncié en estas líneas: la relación arte-artesanía-ciencia; tema muy pertinente en estos días en que tanto se revisan constructos y modos de pensar heredados de épocas específicas. So pena de que me acusen de asignar lecturas “colonizadoras”, me atrevería a revisar la genealogía que hace sobre esos términos Tatarkiewicz en *Historia de Seis Ideas...* lo planteo en aras de tomar conciencia de la carga semántica de cada una de esas palabras a lo largo de la historia.

3) El sesgo disciplinario como arma para la mutilación del ser omnilateral.

Hay una contradicción que me llama mucho la atención en estos años en los que nos regimos por los PNF, tal vez porque es la que más me recuerda al *doblepensar* orwelliano. Hablamos mucho de Pensamiento Complejo de Morin, de Humanismo, de Materialismo Dialéctico; sin embargo, cuando el estudiante nos dice con sus acciones: “gracias... en estos cuatro años comprendí que no debo quedarme encerrado en mi disciplina, me lo enseñaron las unidades curriculares multidisciplinarias, y algunas transdisciplinarias que vi”, los profesores hemos optado, en algunos casos, por mutilarlo: “es que tú te estás graduando es en batería jazz, ¿cómo vas a hacer una tesis que tenga que ver con dramaturgia?”. Podríamos estar en presencia de un estudiante que desarrolla su *ser omnilateral* del que habló Marx en sus *Manuscritos Económico Filosóficos de 1844*. Los

humanistas, los vinculados con el arte podríamos detenernos en aquella célebre frase de *La Ideología Alemana*: “En el comunismo no existirán pintores; sino hombres que, entre otras cosas, se ocupen de pintar”, pequeña muestra de que Marx y Engels siguieron desarrollando sus planteamientos sobre tal categoría conceptual. Pero como ni nosotros estamos exentos de tener incrustada en el cerebro la División del Trabajo del Capitalismo a la que se oponía Marx cuando hablaba de la omnilateralidad del ser, pues optamos por cerrarnos y ni siquiera nos planteamos enterarnos si es que ese estudiante tiene cualidades para relacionar disciplinas artísticas en apariencia distantes (batería jazz y dramaturgia en el ejemplo hipotético que mencioné), ya sea porque las tenía antes de ingresar a la universidad o porque las adquirió a lo largo de la carrera.

Vuelvo a la anécdota de mi amigo que se atrevería a aprobar proyectos con solo dos partes. Es muy fácil ampliar el léxico de los subtítulos de los TEG inclusive en una Normativa: temática, horizonte, caracterización, finalidad, fuente de inspiración, paradigma... porque precisamente cada paradigma nos adentra en un universo de palabras. Y si el estudiante no parte de ninguno en específico, de seguro podrá hallar a lo largo del proceso las palabras clave que le permitan subtítular su TEG de la forma más idónea. Sería como volver a ser niños, volver a jugar con las palabras, como nos plantea Feyerabend cuando dice que *la actividad lúdica inicial constituye un presupuesto esencial del acto final de comprensión*. Es casi utópico asumirlo así cuando por lo aquí expuesto y por otras razones las tesis, los TEG son asumidas como parte del *largo y tortuoso camino de la vida* (The Beatles). La roca sigue rodando... aunque con una diferencia: con el despliegue territorial de Unearte hay más voluntades para subirla de nuevo, así sea con la tercerización como forma de contratación.

Referencias

BAUDELAIRE, Charles. (1996) “Método de la crítica. De la idea moderna de progreso aplicada a las bellas artes. Desplazamiento de la vitalidad”. En *Salones y otros escritos sobre arte*. Ediciones Visor. Madrid, España.

FEYERABEND, Paul. *Tratado contra el Método*. (Texto publicado en 1975). Bajado en PDF de <https://elartedepreguntar.files.wordpress.com/2009/12/feyerabend-tratado-contra-el-metodo.pdf>

MARX, Karl. *Manuscritos de Economía y Filosofía*. (2003). Alianza Editorial. Madrid,

España.

SPENCER ESPINOSA, Christian. (2011) “Estética, teoría crítica y estudios etnográficos de la música popular: algunas propuestas”. En *Música popular y juicios de valor: una reflexión desde América Latina*. Coordinadores: Juan Francisco Sans y Rubén López Cano. Colección de Musicología Latinoamericana Curt Lange. Fundación Celarg.

Una visión sobre la formación universitaria del artista en la Venezuela del siglo XXI

Nelson Enrique Hurtado Yáñez

Resumen

En este ensayo me he permitido desarrollar una idea general de la educación universitaria, específicamente de la formación en artes, y sobre la construcción del conocimiento académico, desde el intercambio de saberes, como uno de los elementos fundamentales en nuestra democracia participativa y protagónica, de cara a las diversas visiones de la educación y el arte en el proceso de construcción del socialismo del siglo XXI en el marco de la Revolución Bolivariana, lo que nos llevará directamente a la refundación de la Patria nueva.

Palabras Clave: Educación Universitaria, Socialismo del Siglo XXI, Descolonización

Introducción

Las artes y las culturas, basándonos en los postulados de Marx, son indiscutiblemente una de las formas de expresión humana en las que se concretan las relaciones sociales materiales e inmateriales de producción, por lo que constituyen uno de los mecanismos más importantes para perpetuar las condiciones de desigualdad de clases.¹ La forma más efectiva de combatir este hecho es con la participación activa del Poder Popular en la creación artística, legitimando así el valor de los saberes existentes en el Pueblo en contra de los grupos hegemónicos de dominación cultural.

Uno de los retos de la nueva universidad en Venezuela es, definitivamente, la transformación del ser humano. En este sentido, la misión Alma Mater aporta el sustento social, académico, investigativo, filosófico, cultural y territorial del modelo de educación universitaria socialista; está encargada de dar cuerpo y sustentabilidad política a los Programas Nacionales de Formación (PNF),² por tanto viene a consolidar una nueva

¹ Bokser, Julián, "Althusser y el arte: Hacia la búsqueda del desajuste", en Herramienta <http://www.herramienta.com.ar>), última visita en 14/ XII/ 2013. Véase también: Hugo Cadenas: "La desigualdad de la sociedad, diferenciación y desigualdad en la sociedad moderna", en: Persona y Sociedad, Universidad Alberto Hurtado, Vol. XXIV, Nº 2, Santiago de Chile, pp. 51-77.

² Misión Alma Mater: Educación Universitaria Bolivariana y Socialista, pp. 49.

institucionalidad en materia universitaria en Venezuela, asegurando el derecho al acceso de todos los venezolanos a la educación universitaria mediante la creación de un cuerpo de universidades experimentales nacionales, territoriales y especializadas.³ El nuevo artista que desea, a través de un programa de estudio organizado e integral, desarrollar su talento y facultades, ve coronada esta posibilidad en la UNEARTE, donde los Programas Nacionales de Formación en diferentes áreas artísticas se han trazado la meta de transformar la sociedad mediante la educación en artes, proponiendo un cambio radical de los viejos modelos académicos en nuevos campos de acción. En este sentido, basado en los fundamentos del currículum en artes que dan sustento filosófico, político e ideológico a los PNF en artes, y apoyándome en los postulados de Simón Rodríguez, Antonio Gramsci y Paulo Freire principalmente, propongo mi visión sobre el hecho educativo y la formación en artes en el siglo XXI, agregando a los contenidos específicos de la disciplina los postulados teóricos de estos educadores. Es así como, planteados los postulados iniciales que sientan las bases teóricas en las cuales fundamento mi propia visión de la formación artística y la labor del docente en este proceso de transformación social hacia el socialismo del siglo XXI, donde las artes no vienen a ser un fin en sí mismas, sino un medio para alcanzar los objetivos sociales planteados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y asentados en la ley del Plan de la Patria.⁴

La visión de la educación en la sociedad venezolana actual

Una de las principales dificultades que debe afrontar una sociedad en construcción es la educación de los individuos que integran sus comunidades. La educación, consagrada como un derecho humano y un deber social fundamental en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela,⁵ ha sido asumida por el Estado, en este proceso de transformación revolucionaria, como uno de los elementos fundamentales para la transformación del ser social venezolano. En este sentido, la construcción no sólo de nuevas instituciones educativas que rompan con las estructuras

³ Fundamentos del Currículum en Artes de la UNEARTE, PNF-2013, documento elaborado por la Dirección General de Currículum

⁴ Publicado en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 6.118 Extraordinario, de fecha 4 de diciembre de 2013

⁵ Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999, art. 102

académicas tradicionales y de programas alternativos de formación impulsados a través de las misiones y los ministerios con competencia educativa, son las maneras en que el nuevo Estado revolucionario ofrece al pueblo venezolano la posibilidad de educarse para la liberación y tener herramientas adecuadas para enfrentar el yugo opresor de la hegemonía dominante. Esta hegemonía, impuesta y aceptada por el pueblo desde la época colonial, ha mantenido por más de quinientos años instituciones y mecanismos de formación arcaicos, cuyos orígenes se remontan a la Edad Media. Al respecto Darcy Ribeiro nos comenta:

La Universidad latinoamericana, en el período colonial, fue una réplica del modelo hispánico de enseñanza superior: señorial, escolástica, clerical. Cumplió la función social de formar las capas letradas criollas que rigieron la vida colonial como patriciado político subalterno respecto a los representantes de la metrópolis y más sumiso a los intereses de ésta que el patronato nativo, propietario de las empresas productivas.

Con la independencia, la universidad cambió muy lentamente. Heredó algunas haciendas, con las respectivas masas de esclavos, que fueron expropiados de la iglesia de los colonialistas, con cuya renta pudo mantenerse. Sólo a mitad del siglo XIX experimentó transformaciones radicales, casi todas ellas orientadas en el sentido de acercarse al modelo modernizador de patrón napoleónico que organizó la enseñanza superior en Francia en escuelas profesionales y autárquicas. Más tarde, ya en la segunda década de este siglo [XX], un movimiento de reforma que tuvo su punto más alto en Córdoba, inspiró algunas innovaciones importantes.⁶

Como podemos ver, las bases sobre las que se ha fundado la estructura formativa, y especialmente la universitaria, provienen históricamente de los modelos europeos, y más recientemente los norteamericanos, lo que nos ha llevado a aceptar como verdades absolutas e indiscutibles hechos externos a nuestra propia realidad, atándonos así a la dominación ideológica a través de patrones educativos diseñados para otras realidades sociales, culturales y regionales. “Inventamos o erramos” dijo el célebre Simón Rodríguez⁷ un adelantado a su época que logró vislumbrar con claridad meridiana el rumbo que

⁶ Darcy Ribeiro, *La universidad nueva: un proyecto*, p. 77

⁷ Simón Rodríguez, *Inventamos o erramos*, p. 48 y 138

debía tomar el nuevo Estado mediante la educación, haciendo evidente que si seguimos repitiendo en la actualidad los esquemas y estructuras de aprendizaje desarrollados en y para realidades políticas y socioculturales diferentes a la nuestra, obtendremos resultados que nos llevarán a la alienación, lo cual es inaceptable en el marco de nuestro actual momento histórico, político, social y cultural.

En tal sentido, el Estado venezolano se ha propuesto:

...refundar la República para establecer una sociedad democrática, participativa, protagónica, multiétnica y pluricultural en un estado de justicia, federal y descentralizado que consolide los valores de la libertad, la independencia, la paz, la solidaridad, el bien común, la integridad territorial, la convivencia y el imperio de la ley para esta y las futuras generaciones; asegure el derecho a la vida, al trabajo, a la cultura a la educación, a la justicia social y a la igualdad sin discriminación ni subordinación alguna...⁸

Implementando desde sus instituciones educativas el fomento de la educación para la liberación.

“Educar para la liberación” implica educar para la descolonización, para la descolonización de la conciencia, para poner de manifiesto los elementos que conforman nuestra cultura y cómo esos elementos son absorbidos por los pueblos, la mayoría de las veces, mediante la imposición cultural. Es innegable que las ideas colonizadoras se instauran en la mente del colectivo mediante diversos métodos de sugestión, pero también, algunas políticas educativas del pasado –y actualmente en boga en algunos centros educativos– han reforzado el aprendizaje de ciertos contenidos y enfoques que logran mantener la mente del colectivo en estado de pasividad; esto con el fin de tener una población sumisa y consumista, deshumanizada y dependiente, desmoralizada y alienada, suprimiendo su capacidad crítica, alejándola de la posibilidad de rebeldía y de los elementos constitutivos de su identidad cultural. Sin embargo, la descolonización de la conciencia no debe ser un proceso para cercenar la mentalidad, para eliminar los elementos aprendidos incluso mediante la imposición subjetiva y subliminal, sino para hacerlos evidentes, para que sean reconocidos, visibilizados, para sacarlos del inconsciente y ponerlos al frente de la conciencia y de la realidad; no se trata de quitar elementos aprendidos, se trata de

⁸ Preámbulo de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela

reconocerlos y transformarlos.

Este hecho ya fue advertido por Paulo Freire, quien aseguraba que es “fundamental, para el dominador, triturar la identidad cultural del dominado”⁹ lo que se evidencia en los mensajes transmitidos por los medios de comunicación y en el bombardeo mediático que ciertos intereses políticos y económicos descargan contra la población. Esta invasión cultural es promovida a través de la penetración de los invasores en el contexto cultural de los invadidos, imponiendo a éstos su visión del mundo en la medida misma en que frenan su creatividad inhibiendo su expansión.¹⁰

Es imperante activar, impulsar, reforzar el desbloqueo cultural en que los pueblos latinoamericanos y específicamente Venezuela, hemos estado sumidos los últimos quinientos años. Esteban Mosonyi caracteriza el bloqueo cultural en que hemos estado sumidos como “un escepticismo exagerado, una voluntad muy magra, una actitud apática al participar en formas organizativas y una gran rapidez para zafarse de esas organizaciones.”¹¹ Por tanto, es indispensable desarrollar al máximo las capacidades creadoras del Pueblo para que retroalimente sus mecanismos de ajuste al proceso liberador; que acelere las formas de autoaprendizaje, lo que a su vez permitirá dar nuevas soluciones y encarar con herramientas mucho más sólidas y precisas el proceso de descolonización.

Esto sólo es posible mediante la ampliación de marcos referenciales que faciliten el fortalecimiento de los procesos cognitivos, lo cual permitirá analizar y evaluar las diversas aristas de la realidad sociocultural en que vivimos, utilizando experiencias de las diferentes áreas del conocimiento con las que se interpreta el mundo, con autonomía y diversidad de bases conceptuales, en otras palabras: manejar las herramientas que ayuden al ciudadano a pensar por sí mismo, lo cual nos permitirá organizar los argumentos de evaluación a favor y en contra de las diversas realidades, con el fin de tomar decisiones propias sobre bases sólidas. Sólo a través de la argumentación, el análisis y la claridad conceptual podremos encarar con seguridad la solución de problemas sociales y así desarrollar el pensamiento crítico en la sociedad. Bajo este fundamento teórico se hace imprescindible la transformación de los mecanismos de formación, y por ende de las instituciones y currículos que en ellas se imparten para que, en palabras de Moacir

⁹ Paulo Freire, *Pedagogía de la tolerancia*, p. 33

¹⁰ Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, p. 198.

¹¹ Esteban Emilio Mosonyi, *Identidad Nacional y Culturas populares*, p. 116

Gadotti, sea posible

[...] enseñar a las personas en un nuevo paradigma del conocimiento, con una visión del mundo donde todas las formas de conocimiento tengan su espacio, si se dota a los seres humanos de generosidad epistemológica, un pluralismo de ideas y concepción que se convierte en la gran riqueza de saberes y conocimientos de la humanidad.¹²

Debemos romper con esa antigua idea de formar al ciudadano en cómo desenvolverse en filosofías arcaicas. La labor educativa no debe dirigirse a fomentar la pasividad en el educando “sino a formarlo culturalmente al ayudarlo a elaborar su propio pensamiento para participar en una comunidad ideológica y cultural”¹³, erradicar la domesticación de la conciencia del alumno. Por lo tanto, la formación debe apuntar “hacia el futuro por construir un proyecto emancipatorio basado en la cultura, la sociedad civil y el pensamiento crítico.”¹⁴

De igual forma, debemos romper con el mito de la “educación despolitizada”. Históricamente la generación del conocimiento ha estado estrechamente ligada a las necesidades e ideologías políticas de los poderes económicos, quienes han decidido el qué y el cómo del conocimiento. La idea de una formación “aséptica” de intención política, otro de los mecanismos de dominación con que el positivismo científico y las tendencias educativas de derecha –fomentadas desde antaño por la Iglesia– nos han hecho creer que las realidades son inamovibles y que sólo son analizables desde sus puntos de vista:

Alrededor del sistema escolar se estructuran relaciones de poder-saber, económicas, sociales, ideológicas. El peso que ha tenido en la opinión pública nacional los debates sobre la educación en el siglo XX e inicios del XXI hacen que los análisis no estén desprovistos de intencionalidad política e ideológica; además la Iglesia ha tenido una influencia significativa en la conformación del aparato escolar privado, y a través de él ha generado una capacidad de presión política que en materia educativa se expresa en el debate Estado docente versus Sociedad docente.¹⁵

Pero todas estas ideas de transformación educativa son inútiles si no calan en los

¹² Moacir Gadotti, *La escuela y el maestro*, pp. 74-75.

¹³ Antonio Gramsci, *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*, p. 127.

¹⁴ Jorge Gantiva Silva, *Un ensayo sobre Gramsci*, p. 22

¹⁵ Rubén Reinoso Ratjes, *Cambio en la Escuela y Currículo*, p. 32.

responsables de facilitar la construcción del conocimiento y el diálogo de saberes: los docentes; a quienes estos paradigmas deben llevar a una revisión profunda de su actitud y a la redefinición de sus funciones al momento de acompañar al alumno en la construcción de sus conocimientos. El docente que asume responsablemente el acto de enseñar, debe propiciar el antidogmatismo como fuente y fuerza del pensamiento propio dentro de un marco de construcción conjunta de los conocimientos, facilitando el intercambio de saberes, donde el alumno interpreta, complementa e incluso replantea, desde su realidad las ideas expuestas por el docente, facilitando y participando activamente en la construcción del conocimiento. Así el docente debe evitar la generalización abstracta, desarrollando un método adecuado y con lógica propia, cuya generalidad o universalidad consista únicamente en ser conforme al fin; superar, en el marco de la educación del siglo XXI, la simple transmisión de información buscando el desarrollo del pensamiento crítico; ampliar y profundizar su actividad pedagógica hacia una nueva concepción del mundo y de sus procesos históricos para así procurar su posterior transformación, potenciar las capacidades del alumno, enseñar, dentro de la filosofía gramsciana a “cómo pensar” y no “en qué pensar”.¹⁶

De la misma manera como no puedo ser profesor sin sentirme capacitado para enseñar correctamente y bien los contenidos de mi disciplina, tampoco puedo, por otra parte, reducir mi práctica docente a la mera enseñanza de esos contenidos. Este es tan sólo un momento de mi actividad pedagógica. Tan importante como la enseñanza de los contenidos es mi testimonio ético al enseñarlos. Es la preparación científica revelada sin arrogancia, al contrario, con humildad. Es el respeto nunca negado al educando, a su saber ‘hecho experiencia’ que busco superar con él. Tan importante como la enseñanza de los contenidos es mi coherencia en el salón de clase. La coherencia entre lo que digo, escribo y lo que hago.¹⁷

Los educadores debemos transformarnos de meros transmisores de ideas fosilizadas en activadores de mentalidades constructivas, fomentando en el alumno el pensamiento crítico que lo lleve a la transformación, lo que indudablemente involucra el hecho de convertirse en un científico social cuyas herramientas pedagógicas lo lleven a facilitar, investigar y activar; ser docentes-investigadores-agitadores, en palabras de

¹⁶ Eduardo José Zuleta, Teoría socialista de la educación, p. 177

¹⁷ Paulo Freire, Pedagogía de la autonomía, pp. 99-100.

Luis Antonio Bigott. Debemos tomar conciencia de que los docentes “pertenecen a una comunidad desgarrada por los problemas derivados de una equivocada, heredada y homicida política producida por una alianza en el poder entre una burguesía parasitaria y políticos desnacionalizados.”¹⁸ Por lo tanto:

El educador en una pedagogía descolonizadora es un científico social caracterizado por ser un investigador por cuanto se genera en él un proceso de comprensión de la realidad y de revalorización del contexto histórico, de incesante búsqueda de la legitimidad, de la identidad casi pérdida; en conclusión, de búsqueda y construcción de la cultura nacional.¹⁹

Los sistemas educativos tradicionales no fueron creados en la idea de la democratización del conocimiento y la liberación de la conciencia del educando, ni para que el educando pudiese desarrollar sus capacidades mentales al máximo, sino para que, desde casillas rígidas, preestablecidas y organizadas de forma dogmática y presentadas de tal manera que no dejen lugar a la duda y se puedan repetir sin aprehenderlas ni modificarlas, se les diera una instrucción básica y universal de cómo sucedieron algunas cosas, cosas que además son las únicas que merecen la pena de ser aprendidas puesto que son las que le servirán en su futuro desempeño profesional, manteniendo así el estatus de dominación mental en que se encuentra. En esta línea de pensamiento es indiscutible el planteamiento de Darcy Ribeiro referente a la realidad de la educación universitaria y su labor en la formación de las naciones modernas: [...] una nación moderna sólo alcanzará el comando de sí misma en la medida en que domine críticamente los instrumentos de estudio e interpretación de la realidad social, provistos para las ciencias humanas y entre ellas fundamentalmente por el marxismo crítico. Y además, en la medida en que se capacite para colocar esos instrumentos al servicio de la propia población, a través de la crítica de todos los contenidos mistificadores oriundos de la adopción de visiones ajenas sobre su sociedad y su cultura. El no alcanzar ese objetivo implica el condenar la conciencia nacional a permanecer atada a formas arcaicas, precientíficas, o a dejarse ganar por las formas de conciencia elaboradas en otros contextos. En el primer caso, ello significaría la condena a un atraso autoperpetuante; en el segundo,

¹⁸ Luis Antonio Bigott, *Hacia una pedagogía de la descolonización*, p. 79

¹⁹ *Idem*, p. 92

convertiría al científico social en un agente de la colonización cultural de su propio pueblo.²⁰

De igual forma, nos apunta Boaventura de Sousa Santos, que esta forma de construcción del nuevo Estado no es un asunto al que sólo los venezolanos nos estemos abocando:

Las reformas nacionales de la universidad pública deben reflejar un proyecto de nación centrado en las preferencias políticas que califiquen la inserción del país en contextos de producción y de distribución de conocimientos cada vez más transnacionalizados y cada vez más polarizados entre procesos contradictorios de transnacionalización, la globalización neoliberal y la globalización contra-hegemónica.²¹

Por ello, la formación para la liberación del pensamiento en Venezuela y Latinoamérica debe basarse en el desarrollo del pensamiento crítico, del análisis crítico de los sucesos, de las causas, de las técnicas, de las influencias, sin perder de vista los resultados y consecuencias que esos hechos contrajeron; esta idea es la que fomentará en el estudiante el entendimiento holístico de los procesos.

La UNEARTE y los Programas Nacionales de Formación en Artes No existe, ni podrá existir jamás, una fórmula única para la transformación social y por ende de las realidades de convivencias de los actores sociales. Cada quien debe asumir este hecho, desde su área de especialidad, como una necesidad propia para poder transformar el colectivo, al cual debe enfrentarse desde la pluralidad de pensamientos y acciones. Como hemos apuntado antes, la necesidad de una nueva visión, de esta nueva forma de entender las relaciones sociales de los individuos entre sí y con la naturaleza, tiene en las artes uno de sus más poderosos aliados. La construcción ideológica de nuevas universidades se fundamenta en su misión y su visión, pero también en sus currículos y programas de formación. En la nueva institucionalidad educativa a nivel universitario y en sus actuales tendencias dentro del Estado revolucionario de transformación de la conciencia, podríamos citar a Rosa Massón y a Alejandro Torres, quienes nos precisan que:

Estos programas han tenido como propósito transformar en su esencia la

²⁰ Darcy Ribero, Op. Cit., pp. 55-56

²¹ Boaventura de Sousa Santos, La universidad del siglo XXI, p. 76

legalización establecida en la educación, se trata de crear nuevas instituciones o transformar el objetivo social de otras para que se puedan poner en práctica los programas.²²

Por ello el Estado venezolano, consciente de que las artes son una de las pocas manifestaciones humanas que tienen el poder de transformar a largo plazo y de manera irreversible el pensamiento del hombre y su forma de comprender el mundo, ha ideado, desde los nuevos paradigmas educativos, políticos, sociales, ideológicos y conceptuales, los Programas Nacionales de Formación en artes. Como fundamento curricular de estos programas:

La Universidad Nacional Experimental de las Artes, UNEARTE, consciente de la trascendencia histórica de la revolución social y política en marcha, dando cuerpo a políticas del Estado venezolano y en especial de los Ministerios del Poder Popular para: la Educación Universitaria, la Cultura, y Ciencia y Tecnología, realiza esta propuesta curricular que busca superar las deficiencias de formación humanística y científica latentes en los planes de estudios de arte, así como en sus métodos de enseñanza, eliminando de esta manera el espacialismo técnico y profesionalismo libre, las carreras desligadas de lo social-comunitario, centradas en el lucro y el desempeño competitivo de mercado.²³

Los PNF en artes ofrecen al estudiante una gama de unidades curriculares que buscan en cada campo artístico “la formación no sólo para el arte sino para la vida, el quehacer artístico en su realidad social, el desempeño en el mundo real, sin desmedro de las especificaciones curriculares ‘medulares’ para las artes”.²⁴ Es un programa integral, que permite la posibilidad de obtener un conjunto de conocimientos que van más allá del mero desarrollo técnico mecánico de la ejecución disciplinaria, fortalecido con el uso de las nuevas tecnologías y la aplicación de novedosos y efectivos métodos de enseñanza-aprendizaje. Es parte del proceso de desarrollo social comunitario que se busca en el país ya que su método de enseñanza-aprendizaje se basa en el modelo filosófico del pensamiento crítico y en la participación real de las artes en la solución de los problemas sociales, comunitarios, territoriales y formales académicos, mediante la aplicación del modelo educativo socio crítico que se basa en los planos ontológico, epistemológico y metodológico

²² Rosa Massón y Alejandro Torres, Educación comparada y tendencias educativas, p. 76.

²³ Fundamentos del Currículum en Artes, Op. Cit.

²⁴ *Idem*

del conocimiento.

Es dentro de este marco que cada una de las unidades curriculares que integran los programas de estudio de las diferentes especialidades artísticas que se imparten en UNEARTE, son un medio más que un fin en el proceso educativo; no se trata de reunir de manera aislada una cantidad de información referente a una forma de manifestación artística con fines de “barnizar” al artista de un pretendido “conocimiento universal” en su área, sino de que el aprendizaje y el conocimiento de los diferentes elementos que la conforman sirvan como herramienta útil para la transformación social del colectivo, realizada por el individuo cuyas inclinaciones personales lo llevan a expresarse y comprender el mundo de esta particular manera. Así, el conocimiento cabal del quehacer artístico y su transformación a lo largo del tiempo pasa necesariamente por la visión ampliada de dichas realidades en lo que se ha llamado “Historia de las Artes”.

El objetivo básico del estudio de la historia es la comprensión del presente. Un ejemplo de ello es la unidad curricular *Historia Crítica de la Música*, obligatoria para todas las menciones del PNF en música, quien ha tomado el matiz de cada una de las áreas de concentración en que se ha dividido los estudios (Jazz, Popular Tradicional, Sinfónico) de acuerdo a las particularidades estilísticas, conceptuales, teóricas, metodológicas, epistemológicas, técnicas, idiomáticas y de los repertorios que se ejecutan en cada instrumento. En este caso en particular me remitiré el área de concentración Sinfónico Solista, la cual incluye, además de los programas de formación de la Licenciatura en Música de la mención Ejecución Instrumental de los instrumentos de la orquesta sinfónica, las de Musicología, Educación Musical, Canto lírico, Dirección Coral, Dirección Orquestal y Composición.

Los PNF en artes están planteados desde varios ejes de formación: Epistemológico-Heurístico, Socio-Histórico-Ético-Político, Estético-Lúdico, Ambiental y Profesional; los cuales están organizados en cuatro componentes básicos: Disciplinario, Interdisciplinario, Multidisciplinario y Transdisciplinario. Estos ejes de formación son transversales a los componentes básicos del currículum y a las unidades curriculares que lo conforman.

Se trata por lo tanto de hacer artes y formación de talentos artísticos dentro de una cultura entendida como conjunción de conocimientos y saberes, de evidencias materiales e inmateriales de lo social humano, que se entretejen en la filigrana de sus naturalezas e

identidades, conformando en su diversidad y afinidad, un todo compuesto, en transversalidades que cruzan en todos los sentidos el desarrollo social humano.²⁴

Referencias

Bigott, Luis Antonio, *Hacia una pedagogía de la descolonización*, Fondo Editorial IPASME, Colección Pensamiento Crítico / Luis Beltrán Prieto, Caracas, 2010.

Bokser, Julián, “Althusser y el arte: Hacia la búsqueda del desajuste”, en *Herramienta* (<http://www.herramienta.com.ar>), última visita en 14/ X/ 2015.

Calzadilla, Juan (Selec.), *Simón Rodríguez: Pequeña antología pedagógica*, Alcaldía de Caracas, Colección Bicentenario - N° 1, Caracas, 2010.

Carmona R., Miriam, *Disciplina e Interdisciplina*, Publicaciones MPPEU-Opus, Caracas, 2011.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, Gaceta Oficial 5.453, 24 de marzo de 2000, con enmienda N° 1, Gaceta Oficial Extraordinaria 5.908, 19 de febrero de 2009.

Freire, Paulo, *Pedagogía del Oprimido*, Siglo XXI Editores, México, 2005.

_____, *Pedagogía de la tolerancia*, Fondo de Cultura Económica, México, 2006.

_____, *Pedagogía de la autonomía*, Siglo XXI Editores, México, 1997.

Fundamentos del Currículum en Artes de la UNEARTE, PNF-2013, UNEARTE, Documento elaborado por la Dirección General de Currículum, S/P, 2012.

Gadotti, Moacir, *Un legado de esperanza: lecciones de Paulo Freire*, Editorial Laboratorio Educativo, Caracas, 2001.

_____, *La Escuela y el maestro Paulo Freire*, Centro Internacional Miranda, Caracas, 2008.

Gantiva Silva, Jorge, *Un ensayo sobre Gramsci*, Centro Internacional Miranda, Caracas, 2008.

Gramsci, Antonio, *Antología*, Siglo XXI Editores, Biblioteca del Pensamiento Socialista, Argentina, 2004.

_____, *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*, Ediciones

Nueva Visión, Colección teoría e investigación de las ciencias del hombre, Buenos Aires, 1971.

Lineamientos curriculares de los Programas Nacionales de Formación, Ministerio del Poder Popular para Educación Universitaria, Despacho del Viceministro de Desarrollo Académico, Dirección General de Currículo y Programas Nacionales de Formación, Versión 1.0, Caracas, Noviembre de 2009.

Massón C., Rosa María y Alejandro Torres, *Educación comparada y tendencias educativas*, Centro Internacional Miranda, Caracas, 2011.

Misión Alma Mater: Educación Universitaria Bolivariana y Socialista. Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, Caracas, 2009.

Mosonyi, Esteban Emilio, *Identidad Nacional y Culturas populares*, Fondo Editorial Fundarte, Alcaldía de Caracas, Colección Delta N° 92, 2012.

Ribeiro, Darcy, *La universidad nueva: un proyecto*, Fundación Biblioteca Ayacucho, Colección Claves de América, Caracas, 2006.

Rodríguez, Simón, *Inventamos o erramos*, Monte Ávila Editores, Biblioteca Básica de Autores Venezolanos, Caracas, 2004.

Salinas Ramos, Francisco (Comp.), *Educación y transformación social*, Editorial Laboratorio Educativo, 2da. Edición, Caracas, 1998.

De Sousa Santos, Boaventura, *La Universidad en el Siglo XXI*, Centro Internacionalb Miranda, Colección Educación Superior, Caracas, 2008.

Tonucci, Francisco, *La Investigación como alternativa a la enseñanza*, Editorial Laboratorio Educativo, Caracas, (S/F).

Zuleta R., Eduardo José, *Teoría Socialista de la Educación*, Universidad de los Andes, Consejo de Publicaciones, Mérida, Venezuela, 2006.

Tomo Gestión
Saberes y creación artística
para la praxis liberadora

Observatorio Venezolano de Cultura y Desarrollo: Una necesidad en tiempos de cambio

Ana Afanador y Amanda Soriano

Resumen

El presente estudio propone la creación del Observatorio Venezolano de Cultura y Desarrollo, como un proyecto - programa capaz de coadyuvar a la comprensión y la resolución de las políticas culturales en el quehacer y entender del valor de la cultura y la creación, como eje de desarrollo a partir de un análisis retrospectivo de los paradigmas que signaron la formulación de las políticas culturales en Venezuela desde 1958 hasta 2007. Plantea la reflexión sobre el cómo las intervenciones del Estado, la empresa privada y las organizaciones civiles tienen que abordar su campo de actuación en el ámbito de lo simbólico, pero en un contexto de globalización que repercute en la manera de percibir, relacionarse en las formas de comunicación y en el posicionamiento de aspectos tecnológicos, en consubstanciación con la construcción de las identidades.

Descriptor: Cultura, desarrollo, políticas, investigación, observatorio.

Políticas culturales del siglo XXI – Caso Venezuela

En nuestro país el tema de las políticas públicas culturales se enmarca dentro de los lineamientos emitidos por el Ejecutivo Nacional, en el Proyecto Nacional “Plan de la Patria”. Segundo Plan Socialista de la Nación. Desarrollo Económico y Social de la Nación 2013-2019, instrumentalizado por el Ministerio del Poder Popular para Cultura “quien define y proyecta la cultura partir de los objetivos del Plan, destacándose entre ellas: Continuar construyendo el socialismo bolivariano del siglo XXI en Venezuela, como alternativa al modelo salvaje del capitalismo y con ello asegurar “la mayor suma de felicidad posible, la mayor suma de seguridad social y la mayor suma de estabilidad política”, para nuestro pueblo” (MPPC, 2013, p: 129).

No obstante se ha considerado oportuno dar una mirada retrospectiva a lo que ha sido el lineamiento macro en esta materia, considerando pertinente resolver la interrogante en cuanto al origen de la política cultural que se plantea.

Tras una revisión de los paradigmas que signaron la formulación de las políticas culturales desde 1958 hasta 2007 (ver cuadro n°1) podemos afirmar que hemos transitado, obviado, tergiversado y adoptado las diferentes recomendaciones que en materia de planificación han hecho organismos propios y foráneos en esta materia.

La política cultural durante décadas ha estado ligada a procesos difusionistas que se han traducido positivamente en una red institucional e infraestructural, pero que lamentablemente ha estado sustentada en la idea de “elevar el nivel cultural de las mayorías”, su apreciación estética, “llevar la cultura al pueblo” y no en los procesos de invención, producción y apropiación simbólica de esas mayorías.

Desde el V Plan de la Nación (República de Venezuela, 1975-1980) hasta el plan (2000-2007) inclusive, se pudiese observar una “política cultural adecuada” a las exigencias que a nivel internacional se hacen a los Estados, así como a los nuevos paradigmas que empiezan a dominar el escenario de la discusión cultural.

La cultura empieza a ser articulada a temas como el desarrollo, la animación cultural, las culturas populares, la construcción de la ciudadanía y el fortalecimiento de la democracia, las industrias culturales y su papel en la economía del país, las identidades como factor central del desarrollo y el respeto a la pluralidad cultural, el turismo y el papel del patrimonio cultural en el fortalecimiento de las identidades y del desarrollo sociocultural.

Pero nuevamente estos temas que se transcribieron como orientaciones importantes de las políticas culturales no se acompañaron de decisiones y voluntad política por parte de los gobiernos nacionales, locales o regionales.

Es entonces que partiendo del hecho cierto que la política cultural no la realizan sólo los organismos del Estado, en tanto y en cuanto son problemas de la agenda pública llevado a la agenda política, se hace oportuna la ocasión para acometer un ejercicio de inventiva y plantear como ciudadanos de a pie, la formulación de una política cultural destinada a engranar a la Cultura como eje del Desarrollo.

Cuadro N° 1: Significaciones asignadas a la Cultura

Plan	Objeto	Dimensión	Parámetros	Paradigma
Tercer Plan de la Nación 1965-1968	Desarrollo de la Comunidad.	Lo cultural implícito en el modelo global de desarrollo	Lo social y lo cultural como factores extraeconómicos pero básicos para el incremento de la eficiencia productiva. Las manifestaciones y expresiones vinculadas a las culturas populares incluidas dentro de las categorías de artesanías. Los campos y procesos vinculados a la comunicación social y cultural (telefonía urbanas de larga distancia internacional y nacional telex). Las culturas y aspectos organizativos de la promoción y participación populares resaltantes para el logro de los objetivos definidos para los programas nacionales de Desarrollo de la Comunidad.	Desarrollo incrementalista
Cuarto Plan de la Nación 1969-1973	Desarrollo Social, el tema de la participación social toma otra vertiente de desarrollo. Esta vez vinculada a la política social y más específicamente aún referida a los sectores sociales marginados.	Lo cultural a la dimensión social del modelo y esquema global de desarrollo	Presencia de componentes culturales en los procesos de educación de desarrollo tecnológico y apertura y consolidación de las relaciones internacionales. La tesis de dimensión social de proceso con su componente cultural, las políticas y programas culturales formando parte de la política general social.	Desarrollo incrementalista
Quinto Plan de la Nación 1973-1978	Urbanización, Equipamiento y Programas para Áreas Marginales. Resalta el desarrollo de la comunidad en el marco de la atención a los sectores más vulnerables mediante la aplicación de medidas de intervención estatal fundamentalmente en el ámbito de la infraestructura.	Lo cultural enmarcado en el modelo desarrollista	Los componentes culturales implícitos en las estrategias relacionadas a "los indicadores sociales y la defensa del capital humano", "la producción interna", "comercio exterior e independencia económica y superación de los desequilibrios regionales". La emergencia de dos avances teóricos, la autonomía sectorial de la cultura con sujeto de planificación y la inclusión de la comunicación como de esta sectorización. Se inscribe a la cultura dentro de un concepto de planificación dirigido hacia una economía social de consumo sin que esta tenga alguna injerencia específica dentro de enfoque global.	Nivelación sociocultural difusionista

(Fuente propia)

Plan	Objeto	Dimensión	Parámetros	Paradigma
Sexto Plan de la Nación 1979-1984	Organización Social y Participación Tuvo un principio rector básico () la consolidación de la democracia participativa mediante la cual se persigue impulsar la presencia activa del pueblo en la preparación toma y ejecución de decisiones (subrayado nuestro) de modo que personas y organizaciones desarrollen responsablemente sus iniciativas, entreguen sus aportes y reciban una parte equitativa de los beneficios del producto social global	Lo cultural integrado con autonomía al modelo de desarrollo escogido Le asigna importancia a la dinámica de los procesos culturales nacionales e internacionales Su incidencia en la identidad cultural y en la internalización de valores y conformación de actitudes y modos de vida Se delimita operacionalmente la cultura centrándose el alcance institucional y programático	Formulación de las líneas estratégicas: Cultura e identidad nacional Cultural e educación Culturas populares y participación Cultura y ciencia y tecnología Cultura y desarrollo y protección de la familia y de sus miembros más vulnerables. Cultura y nuevo orden	Nivelación sociocultural difusionista
Séptimo Plan de la Nación 1984-1988	La participación No sólo como una propuesta de acción sino también como forma de organización para realizarla Avance hacia una sociedad más justa y Profundización de la democracia política Se sugiere el acceso de a una educación creativa y a una cultura participativa	Descentralización de la cultura Presenta un modelo de desarrollo enfocado hacia el aspecto económico	Presenta una ideología social democrata, aun cuando la concepción de cultura que predomina es de tipo elitista. Se busca una descentralización cultural y la privatización de entes públicos. Se toman en cuenta dos componentes fundamentales para la participación social, El avance a una sociedad más justa (nuevas formas empresariales acceso a una educación creativa y cultura participativa) y la profundización de la democracia política Profundización de la democracia política Privatización de la empresa pública Fortalecimiento de un sistema económico de cooperación entre sectores privados y públicos	Paradigma político-cultural difusionista-extensionista

)
(Fuente propia)

Plan	Objeto	Dimensión	Parámetros	Paradigma
Octavo Plan de la Nación 1989-1994 Institucional	Se presenta como un modelo estratégico de desarrollo económico y político para la recuperación del orden social el restablecimiento de las instituciones y la reorientación de la Nación Venezolana hacia el fortalecimiento cultural, moral y ético creando nuevos valores sociales que le permitieran llegar al siglo XXI con una democracia más vigorosa una economía en expansión sostenida y un auténtico desarrollo cultural.	Apoyo y fomento de la creación cultural Énfasis en revalorizar la cultura por medio de la descentralización y modernización de la gestión cultural	Fortalecimiento de la red institucional del sector social a través de la promoción de la formación gerencial social y la atención a los grupos vulnerables (mujeres niños ancianos e indígenas en pobreza extrema) Creación de la Comisión presidencial para el enfrentamiento de la pobreza. Creación de centros de atención a la mujer Apoyo a las organizaciones en comunidades de bajos ingresos. Creación del Ministerio de desarrollo social y del consejo nacional de la mujer Impulso de la descentralización política y de los servicios públicos.	Democratización cultural
Noveno Plan de la Nación 1994- 1998	El Programa de Estabilización y Recuperación Económica elaborado en el ejercicio fiscal de 1994 contenía como orientación de la política social propuesta la elevación de la capacidad de organización de la sociedad civil destinada a su vez a incrementar las capacidades de la población más desasistida para apropiarse del producto social	Promoción y estímulo de las producciones culturales nacionales Expansión disfrute y consumo de los bienes culturales.	Implementación de la planificación participativa Proyecto de alimentación y salud (Programa alimentario materno-infantil) Economía solidaria Programa de promoción de organizaciones. Organización, gestión y participación local Desarrollo económico basado en las diversas formas asociativas de los trabajadores, Programas de formación de economía solidaria Fortalecimiento de la participación de las comunidades en la gestión educativa. Impulso de la educación ambiental La descentralización como medio estratégico para la participación de la sociedad civil en asuntos públicos.	Difusionismo

Plan	Nombre del plan	Dimensión	Parámetros	Paradigma
1999-2000 Programa económico	Se concibe dentro de una ideología bolivariana. Entendiendo a la cultura en su carácter constructivo.	Modelo de desarrollo económico y humanista.	Programas dirigidos a ofrecer el disfrute de los bienes culturales. Fomento del desarrollo sociocultural. Atención a la creación artística.	Democracia cultural
2001-2007 Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación	La opción o propuesta del Plan se focaliza en un modelo de desarrollo basado en cinco equilibrios fundamentales: el político, el económico, el social, el territorial y el internacional. Se incluye La Cultura dentro del equilibrio social y se concibe como fundamento del proceso de transformación que ocurren en la sociedad Venezolana estableciéndose como estrategia para tal fin el Acceso pleno a la cultura .	Los principios de la política cultural estuvieron orientados a la construcción de la democracia bolivariana y a la ciudadanía y al fomento de la paz y la preeminencia de la utilización de medios democráticos a la consolidación de Venezuela como un estado social de derecho y de justicia.	Desarrollo del Sistema Nacional de Cultura (Estructura mancomunada y asociativa en autonomías de acción estratégica y operativa de la nueva autonomía cultural pública mediante la articulación de cultura, educación, desarrollo socioeconómico, ambiental, político y territorial y orientada al logro de un cambio cualitativo de vida individual y colectiva y al desarrollo integral del pueblo venezolano que es multiétnico y pluricultural sin discriminaciones y en libertad de acuerdo a los más altos valores nacionales y universales). Promoción de la compenetración de la cultura, educación, procesos regionales y locales. Promoción de la participación democrática mediante un Plan Movilizador. Estímulo a la creatividad.	Nivelación Socio-Cultural-Difusionista
2007-2013 PROYECTO NACIONAL SIMÓN BOLÍVAR PRIMER PLAN SOCIALISTA (PPS)	En este Plan se orienta Venezuela hacia la construcción del Socialismo del Siglo XXI a través de las directrices de una Nueva Ética Socialista, Democracia Protagónica, Modelo Productivo Socialista, Conversión del país en potencia energética mundial, Nueva Geopolítica Nacional e Internacional y la Suprema Felicidad.	Masificación de la cultura y fortalecimiento de la identidad nacional latinoamericana y caribeña. Se contempla la cultura como estrategia para la construcción de una estructura social incluyente, un nuevo modelo social productivo humanista y endógeno.	Orientación de la Política para el sexenio: Salvaguarda y socialización del patrimonio cultural. Inserción del movimiento cultural en los distintos espacios sociales. Promoción del potencial socio-cultural y económico de las diferentes manifestaciones del arte. Promoción del diálogo intercultural con los pueblos y culturas del mundo. Fomento de la actualización permanente del pueblo venezolano en el entendimiento del mundo contemporáneo.	Auto afirmación Pluralista y Democrática

(Fuente propia)

Política, Cultura y Política Cultural.

Reconocer los problemas es una tarea necesaria pero insuficiente cuando se habla de políticas públicas; si se suma a esto el hecho de asociar el concepto de políticas públicas a las meras acciones de gobierno, mayores pueden ser nuestros problemas.

Para entender qué son las políticas públicas, es necesario diferenciar dos conceptos que en nuestro idioma no tienen traducción: Politics (política), policies (políticas). El primero es entendido como las relaciones de poder, los procesos electorales, las confrontaciones entre organizaciones sociales con el gobierno. El segundo tiene que ver más con las acciones, decisiones y omisiones por parte de los distintos actores involucrados en los asuntos públicos.

Se entenderá la política (en singular) –politics- cuando nos refiramos a las relaciones de

poder (objeto de estudio de la Ciencia Política); y políticas (plural) cuando nos refiramos a las políticas públicas –policies. No obstante existe la política de las políticas públicas, que son las relaciones de poder en el proceso de las acciones de gobierno con la sociedad. Dunn (1994).

Lo anterior es aplicable a los diferentes sectores: política educativa, políticas educativas; política cultural, políticas culturales, política social, políticas sociales; etc. también podemos hablar de las relaciones de poder de algún sector: la política de las políticas económicas, la política de las políticas ambientales, etc.

En este sentido las políticas son el diseño de una acción colectiva intencional; el curso que toma la acción como resultado de las decisiones e interacciones que comporta son los hechos reales que la acción produce. (Majone, 2005)

Uno de los principales aportes de las políticas públicas tal como indica Majone (2005), es precisamente rescatar la naturaleza pública de las políticas, es decir, la intervención de actores diferentes al gubernamental en las políticas (sindicatos, organizaciones de la sociedad civil, empresas, iglesias, asambleas vecinales, etc). Este ámbito público es el campo en el que los ciudadanos individuales, por sí mismos o por los voceros de sus organizaciones, hacen política y hacen las políticas.

La Cultura, *ese conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad, que le dan al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo, que lo potencian a trascender a través de sus obras.* (Unesco 1982); también amerita por parte del sector público y privado, de un conjunto de acciones capaces de garantizar a la Polis... *Kultur*.

Política Cultural

Si se asumen las políticas culturales como esas acciones que el sector público, privado y tercer sector (sociedad civil organizada, o no), llevan a cabo con el fin de orientar el desarrollo simbólico, satisfacer las necesidades culturales de la población y obtener consenso para un tipo de orden o de transformación social; nadie podrá poner en duda la connotación que la cultura tiene como eje de desarrollo.

Y es que tal como se demostró con el fracaso de las recetas económicas de los años

70, al no considerarse los rasgos, valores, e identidad de cada una de las naciones, es imposible lograr progreso, pues el crecimiento económico no es sinónimo de desarrollo.

Tal como señala Bonet (2007, p7) “Un modelo de desarrollo que no tenga en cuenta la particular estructura de valores de la sociedad donde se desea implementar está destinado al fracaso”.

Desde esta premisa, cabe afirmar que cualquier Estado o Nación que pretenda garantizar “calidad de vida”, “suprema felicidad” o “buen vivir” debe considerar a la cultura como eje transversal para la formulación de cualquier política. A lo que se desea hacer referencia es a una política cultural capaz de promover diversas estrategias de gestión, que contribuyan al uso de la cultura por parte de los diferentes actores de la sociedad, *como derecho humano que es*.

En Venezuela desde el año 2000, existe un marco normativo lo suficiente explícito en cuanto a los lineamientos para el Desarrollo Económico y Social; sin embargo, en opinión de quienes suscriben, la Política Cultural (la planificación, administración y financiación de las actividades culturales) no dista mucho en cuanto al comportamiento de los diferentes planes de la nación descritos up supra.

Tal afirmación se basa en los logros expuestos por el Ministro de la Cultura en su Informe de Memoria y Cuenta ante la Asamblea Nacional, en el primer bimestre del año en curso, donde indicaba: "El Gobierno Revolucionario ha convertido la gestión cultural en una acción popular, masiva, democrática, desconcentrada, al servicio del pueblo. Pasó de una concepción de exclusividad, de élite a una de inclusión absoluta". (Falcón, 2011).

En este sentido, considerar dichos elementos como referentes del aporte de la Cultura al Desarrollo, resulta imposible; el hecho cierto es, que la ausencia de descriptores como:

- Estadística de la Demanda y Consumo Cultural.
- Presupuesto asignado a la cultura.
- Conformación de los nuevos públicos.
- Estructuración de las Industrias Culturales

Promueven la formulación del presente Proyecto, orientado a coadyuvar en la resolución de dichos problemas.

Un análisis sobre las políticas culturales en Venezuela.

En Venezuela, pocos son los nombres y las instituciones ligados a la investigación en temas relativos a las políticas culturales, desarrollo, consumo y democracia cultural, ciudadanía cultural y muchos otros relacionados a las políticas culturales. Lo cual no significa que no

existan opiniones al respecto, de hecho, las expresan de manera bastante seria, quienes están ligados al sector cultura en calidad de gestores, artistas o intelectuales.

La investigación sobre políticas culturales se hace relevante en el proceso político venezolano actual, en virtud de que los propios actores gubernamentales han expresado su intención de orientar su acción hacia la consecución de los objetivos políticos. Al mismo tiempo, estamos en presencia de la concepción de la cultura como un recurso político que amerita una necesaria reflexión acerca de la orientación de las políticas culturales.

No obstante, es urgente un viraje de este enfoque político-ideologista que transgrede la cultura y la reduce a una acción simplista y a una interpretación modeladora y estática. Se debe encaminar y dirigir los objetivos hacia a un quehacer y un entender la cultura como un espacio en el que existan dimensiones distintas, además de las propiamente culturales, dimensiones sociales, económicas, de comunicación, ambiental y muchas veces religiosas. Esto implica estudiar a la cultura desde el cómo las diversas dimensiones cruzan ese espacio. Una de ellas por lo emergente y urgente de su accionar, significa entender el valor de la cultura y la creación en el desarrollo económico, y al mismo tiempo a que la economía de la cultura crezca, genere industria y financie el surgimiento de nuevas prácticas artísticas.

Propiciar el trabajo de recolección de las políticas sectoriales, transversales y territoriales del país, que se han producido y se producen en los planes departamentales, locales y en campos específicos como la universidad, sería una iniciativa que allanaría el camino de incertidumbres en cuanto a la operatividad de las políticas culturales.

Una revisión de los hechos nos lleva pensar que en Venezuela los actores culturales y políticos no escaparon al predominio de los grandes paradigmas de pensamiento social y político al formular sus planteamientos acerca de la cultura. La cultura era un factor importante hacia el camino que la modernidad y el progreso debía dar nuestro país. Dos elementos fueron básicos para orientar las políticas culturales: la democratización de la educación, elemento central en la construcción de los valores de “civilidad” que debían inculcarse a nuestro pueblo, sumido en la ignorancia y el atraso producto de la acción deficiente de la gobernabilidad. El segundo, dado por el cultivo y la democratización de las Bellas Artes, junto al fomento de valores propios de posiciones nacionalistas sobre la identidad, entendida ésta como memoria histórica, tradición y folclore.

Si pensamos la idea de consumo cultural desde una perspectiva concebida como un proceso

de reapropiación, elaboración y producción de un “bien cultural” que da paso al fortalecimiento del capital cultural, individual y colectivo, entonces tendremos que concluir que en Venezuela no han existido políticas claras respecto al consumo cultural.

Revalorizar la cultura como dimensión cualitativa, liberadora y de transformación social con una visión del hombre como centro de esos cambios, pero sin considerar al ser humano, pudiere devenir en una concepción y modelo del desarrollo de corte economicista y reductor excluyente. Ante la urgente necesidad de superar positivamente las estrategias mundiales y nacionales del desarrollo, centradas en el estímulo al crecimiento económico, el modelo desarrollista de democratización cultural adquiere protagonismo.

Lineamientos para una política cultural necesaria en una época de cambios

Al considerar la influencia que el contexto político venezolano ha tenido y tiene en la orientación de las políticas culturales, desarrollo u omisión, la errónea concepción que de cultura tienen los actores culturales y políticos que inciden en sus implementaciones, así como la carencia de herramientas que propicien una gestión eficaz y eficiente en el ámbito de la cultura, se plantea lo siguiente como lineamientos para una política cultural:

- Consolidar la información estadística existente.
- Coordinar la generación de información primaria complementaria.
- Coordinar el establecimiento de un centro de documentación que permita concentrar documentos, publicaciones y otras fuentes de información que puedan ser útiles para entender, evaluar e informarse sobre la economía de la cultura y las políticas culturales.
- Compilar y publicar anuarios estadísticos que permitan la concentración de estadísticas e indicadores en una misma fuente.
- Promover investigaciones en torno al sector económico de la cultura.
- Asesorar a aquellas personas o empresas que busquen participar en este sector.
- Organizar seminarios y foros que permitan y promuevan el intercambio de ideas y opiniones enfocadas al desarrollo integral de la cultura, desde las perspectivas de las industrias culturales y creativas.
- Compilar directorios de instituciones, expertos y proyectos que constituyan una base de datos actualizada y completa de los actores del sector cultural.
- Incentivar la creación de becas de investigación, funcionando como intermediario entre aquellos que necesitan la beca y las instituciones u organizaciones interesadas en financiarlas.

Estos lineamientos sirven de guía para la conformación del Observatorio Cultural Venezolano, en tal sentido, se conciben como el principal medio para la realización y

cumplimiento de estos, hacer de ellos un proyecto factible. Finalmente, el observatorio puede contribuir a la realización de cualquier actividad que esté relacionada con el desarrollo cultural.

Observatorio cultural venezolano: Una necesidad en tiempos de cambio

Al dirimir o implementar políticas sobre hechos culturales, se debe considerar a los seres humanos como seres permeables y susceptibles de transformación con base a su interacción social.

De una manera holística, en donde se involucran las creencias, valores y representaciones de cada individuo, aunadas a sus construcciones y manifestaciones dentro del mundo material, los seres humanos tejen sus historias de vida con base a la instrumentación de los conocimientos de manera empírica, cobijados bajo el manto de lo moral, devenido de las convenciones sociales.

Las construcciones físicas y simbólicas individuales, en armonía y concordancia con las de otras personas del entorno, conforman los grupos de influencia que facilitan y fomentan los valores que marcan la diferencia cuando se interactúa con personas pertenecientes a otros contextos. La permeabilidad de un grupo a otro es atinente a la globalización y ésta viene de la mano del mercantilismo y modelaje impuestos por la fuerza massmediática, lo cual trastoca lo autóctono local, regional o nacional.

Si a lo antes dicho se suman políticas culturales erradas, cortoplacistas, coyunturales o carentes de verdadero sentido social y que no satisfacen las auténticas necesidades de los ciudadanos en cada escenario estatal, regional o comunitario, los hilos que bordan el tapiz identitario se irán cortando y, en consecuencia, se hará presente la marginalidad cultural de lo propio.

Al evidenciar la necesidad de sistematizar las fuentes de información y realizar un análisis sistemático de las políticas Culturales, la investigación y la planificación del desarrollo cultural, se considera la pertinencia que en Venezuela se instaure un observatorio de las políticas culturales, que vele con rigurosidad la salvaguarda de lo propio, pero con la suficiente amplitud para permitir que el intercambio de los productos culturales se erija en un factor determinante del crecimiento económico.

Observatorio Venezolano de Cultura y Desarrollo

Objetivos generales y específicos

Objetivo general:

Promover el desarrollo de un estudio integral y especializado sobre la actividad cultural nacional y sus políticas, que permita generar nuevos conocimientos y aplicabilidad de los mismos.

Objetivos Específicos:

1. Promover la integración y comunicación de los gestores e investigadores culturales mediante la creación de una red de investigación sobre la cultura.
2. Generar espacios de reflexión, debate y análisis sobre las políticas y acciones culturales existentes que permitan asesorar técnicamente a organismos públicos sobre el diseño, planificación, gestión y evaluación de las políticas culturales y el quehacer cultural.
3. Crear un espacio destinado al estudio e investigación de la actividad cultural nacional a través de la creación de un observatorio nacional para la cultura y desarrollo.

Metas:

- Diseñar una base de datos que contenga la información sobre las instituciones culturales públicas y privadas como de sus gestores. (Compilar directorios)
- Establecer vínculos con: Universidades e instituciones educativas., Industrias culturales y creativas, Entes públicos del sector cultura;
- Diseñar estrategias metodológicas que sirvan de instrumentos para la evaluación, planificación y gestión de la actividad cultural y sus políticas.
- Diseñar programas de capacitación y adiestramiento para los gestores culturales.
- Promover encuentros masivos con profesionales de la cultura.

El Observatorio Cultural como ente investigativo para la generación de conocimiento y la aplicabilidad del mismo, permitirá:

- a) Generar reglas claras, estables y conducentes al desarrollo integral del sector de la cultura.
- b) Disponer de indicadores relevantes para la toma de decisiones y la evaluación de las políticas culturales y proporcionar información de carácter público en este ámbito.

- c) Propiciar la rendición de cuentas como obligación de las instituciones públicas en un entorno democrático.
- d) Contar con instancias autónomas que evalúen las políticas públicas.
- e) Disponer de evidencias y argumentos sólidos sobre el papel de la cultura en la construcción de identidades y bienestar y en el desarrollo económico, social y político.

Todo esto puede redundar en la obtención de mayores recursos públicos y privados para el financiamiento de proyectos culturales.

Misión, Visión Y Valores

Misión: Facilitar la generación, transformación, transferencia y el acceso a la información y el conocimiento, con el fin de servir de apoyo al proceso de toma de decisiones en materia cultural por medio de sistemas de información.¹³⁴

Visión: Ser un referente en la investigación, promoción y difusión del valor de la cultura como eje de desarrollo; así como ser identificado por los entornos del quehacer nacional, como creadores de opinión en materia de indicadores de gestión.

Valores: El Observatorio venezolano de investigación para la cultura y desarrollo se fundamenta en valores como el respeto a la diversidad y patrimonio cultural, la competitividad, responsabilidad, creatividad y eficiencia.

Asimismo, el trabajo del observatorio se fundamenta en las premisas de la autonomía, la independencia y la capacidad crítica, desplegando en el ámbito de la investigación y la formación, una función de apoyo y colaboración con los entes gubernamentales (nacionales, regionales, locales).

Áreas de estudio e información que se propone abarcar el “Observatorio”

- Políticas, legislación y reglamentaciones públicas.
- Estadísticas Culturales.
- Información del sector artístico, del mundo de la Cultura y del patrimonio Cultural.
- Directorio de instituciones, organizaciones, y agencias gubernamentales Culturales.
- Fundaciones y empresas privadas del ámbito Cultural.

¹³⁴ Definición tomada de la tesis doctoral sobre Observatorios Culturales de la Dra. Cristina Ortega. La misma fue consensuada entre expertos y responsables de observatorios culturales del Grupo de trabajo #3 de ENCATC. <http://www.encatc.org/pages/index.php?id=40>

- Información académica para el perfeccionamiento profesional.
- Experiencias y prácticas ejemplares de colectivos Culturales.
- Investigaciones, publicaciones, estudios, encuestas.

Fuentes consultadas

BONET. L. (2001). *Economía Y Cultura: Una Reflexión En Clave Latinoamericana*. Banco Interamericano de Desarrollo. Madrid.

BLANCO Marizabel, Rosangel Aguirre. (2011) *Planificación del Desarrollo Cultural*. Un concepto dos épocas. Grafismo Taller Editorial. Caracas

DUNN, William N., (1994): "Public policy analysis. An introduction", Prentice Hall, New Jersey.

FALCÓN. D. (2011). Sesto dio balance cultural sin números: El ministro de Cultura compareció frente a la Asamblea Nacional. Disponible en: <http://sosmuseosve.blogspot.com/2011/02/sesto-dio-balance-cultural-sin-numeros.html>.

Consultado el: 22/04/2011.

KOZAK, G:(2005). *Políticas Culturales y Hegemonía En La Revolución Bolivariana: "Ética Y Estética Socialistas"*. Disponible en: <http://www.revestudio.ll.usb.ve/PDF/28/Kozak.pdf>.

Consultado el: 11.3.2011. Estudios 14: 28 (julio-diciembre 2006): 101-121.

LUNA SILVA, Viviana y Ana teresa Andrade. (2002) *Políticas Culturales... ¿Dónde estamos? ¿Hacia dónde estamos*. Análisis de la políticas culturales de Venezuela (1970-2000) Tutor Lic. Cruz Hernández C. Mc Sc. Universidad Central de Venezuela.

MARTÍN, Gloria (2005) *Metódica y melódica de la animación cultural*. Fundarte. Caracas, Venezuela.

MASSIANI, Felipe (1977) *La política cultural en Venezuela*. UNESCO

MAJONE, Giandomenico (2005): "Evidencia, argumentación y persuasión en la formulación de políticas", Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública, Fondo de Cultura Económica, México.

ORTEGA, N. Cristina (2010): *Observatorios culturales*. Disponible en: www.googlebooks.com. "observatorios culturales, Cristina Ortega Nuere" Fecha de consulta: 06.04.2011.

STAVENHAGEN, Rodolfo: "Derechos culturales: el punto de vista de las ciencias sociales". Niéc Halina (Coordinación). *¿A favor o en contra de los derechos culturales? Compilación de ensayos en conmemoración del Cincuentenario de la Declaración de Derechos Humanos?*

París: UNESCO, 2001.pp.19-47

OROPEZA, Alejandro (2005) Política pública y demanda cultural en Venezuela. Cendes. UCV. Caracas, Venezuela.

Unesco. (1982). Declaración de México sobre las Políticas Culturales. Conferencia mundial sobre las políticas culturales. Disponible en:

http://portal.unesco.org/culture/es/files/35197/11919413801mexico_sp.pdf/mexico_sp.pdf.

Consultado el: 22/04/2011.

VIVES, Pedro. (2009) Glosario Crítico de Gestión. Editorial Comares. Granada

YÚDICE, G (2002) .El recurso de la cultura. Usos de la cultura en la era global.

Barcelona: Gedisa

Páginas Web:

“Memoria y Cuenta 2013. Ministerio del poder popular para la Cultura”. Disponible en: <http://www.ministeriodelacultura.gob.ve/mppc/index.php/home/informacion>.

“Plan Nacional de Ciencia y Tecnología. Disponible en <http://www.gobiernoenlinea.ve/documentos/pncti.pdf>

“Plan Simón Bolívar”. Primer Plan Socialista de la Nación. Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007-2013, disponible en: <http://www.mpd.gob.ve/Nuevo-plan/PROYECTO-NACIONAL-SIMON-BOLIVAR.pdf>.. Consultado el: 06/04/2011.

<http://www.gestioncultural.org/gc/home.jsp?lang=es> Portal Iberoamericano de Gestión Cultural Fecha de consulta: 22/4/2011

<http://www.sinic.gov.co/SINIC/> Colombia Fecha de consulta 23/4/2011

<http://www.kultura.ejgv.euskadi.net/r46-19130/es/> Observatorio Vasco Fecha de consulta: 24/4/2011

<http://sic.conaculta.gob.mx/> Sistema de información de México Fecha de consulta: 23/4/2011

<http://www.econ.uba.ar/www/institutos/oc2004/oc.htm> Observatorio Cultural de Buenos Aires Fecha de consulta: 23/4/2011

<http://oic.mdebuenosaires.gov.ar/system/contenido.php> Observatorio de Industrias Culturales de Buenos Aires Fecha de consulta: 24/4/2011

<http://www.ocaribe.org/> Observatorio del Caribe Colombiano Fecha de consulta: 24/4/2011

<http://www.culturaydesarrollo.org.ar/> Observatorio Iberoamericano de Cultura y Desarrollo Social Fecha de consulta: 24/4/2011

La realidad de las aulas de la Universidad Nacional Experimental de las Artes, una ventana a la inclusión de la diversidad funcional para la sociedad venezolana, latinoamericana y caribeña: Modelo Robinsoniano o “inventamos o erramos”

Gepsy Marina Gastelo Salazar

Introducción

La realidad en las aulas de cualquier institución educativa y a cualquier nivel de educación, es una ventana que asoma las caras que serán responsables y protagonistas para una sociedad en un futuro. Y esto se presta para todo lo referente no sólo al aprendizaje del conocimiento de los libros, letras, números, etcétera. También para los valores e identidades de un país.

La inclusión es uno de los valores presentes en la Constitución Nacional de La República Bolivariana de Venezuela, inmersa en sus artículos 3, 81 y 103, entre otros. Y está presente apropiadamente bajo los preceptos del Proyecto Nacional Simón Bolívar 2007-2013 y el Segundo Plan Socialista 2013-2019. Donde la inclusión a la educación es un derecho para todas y todos los venezolanos.

La Universidad Nacional Experimental de las Artes como Alma Mater tiene el concepto de la inclusión bajo todos los parámetros y en especial a todas y todos aquellos que tengan alguna diversidad funcional. Siendo sus aulas una ventana de inclusión para la sociedad, sus docentes son los hilos conductores de toda la misión, visión y filosofía de esta institución, resultado del sueño del Supremo Comandante Hugo Rafael Chávez Frías.

En todas las leyes creadas para las personas con diversidad funcional velan por los derechos de todas y todos que presenten una discapacidad. Esto es a nivel mundial y especialmente en Venezuela el Estado ha hecho un gran trabajo y esfuerzo para defender los derechos de este colectivo. Los resultados de estos esfuerzos se han materializados en la creación de una Ley para las personas con discapacidad e instituciones como CONAPDIS y PASDIS quienes comparten el fin de velar por la inclusión en los ámbitos como la educación, el campo laboral, el sistema de salud dentro de la sociedad venezolana que los conlleve a una vida plena, digna y de excelente calidad.

En el Modelo Robinsaniano, primera raíz del Árbol de las Tres Raíces

mencionadas en el Libro Azul de Hugo Chávez Frías. En el capítulo de “La Utopía Concreta Robinsoniana” (Pág 57), hace alusión que “el fin supremo de la sociedad es “satisfacer los deseos” de los hombres (...) la sociedad existe para abrir a los hombres el cauce hacia la liberación de sus fuerzas internas, de manera tal que salga de lo meramente individual, para potenciar su capacidad de pensar, de inventar y de crear sus propios modos de existir, en interacción constante y solidaria con sus semejantes”.

Así se puede vincular este pensar de nuestro maestro Simón Rodríguez, como los docentes desde su aprendizaje motivado y facilitado por la Universidad Experimental de las Artes, desde el crecimiento individual sobre la discapacidad, historia, orígenes, leyes, terminologías, características, etcétera brinden a los estudiantes con discapacidad una inclusión auténtica, solidaria, positiva, eficaz en torno a la felicidad del colectivo universitario y por consecuencia contribuyentes a un ámbito fértil de la sociedad venezolana y modelo para otras sociedades.

En el presente ensayo se hace un planteamiento referente a la inclusión de los estudiantes con diversidad funcional, en la universidad de las artes desde la realidad de sus aulas, donde los docentes protagonistas directos, puedan manejar una inclusión más real, a través del conocimiento más profundo de la discapacidad en todos sus géneros. Desarrollado en los siguientes puntos:

- UNEARTE Modelo Robinsoniano para motivar a la sensibilidad.
- La UNEARTE cielo de las estrellas y luceros de la patria.
- Línea de Investigación, una vinculación entre el Poder Popular y lo
- Académico.

UNEARTE Modelo Robinsoniano para motivar a la sensibilidad

En la Ley para las personas con Discapacidad. Título II. Capítulo II. De la Educación, Cultura y Deporte menciona en su Artículo 19 Las personas naturales o jurídicas podrán brindar educación especializada, formación y capacitación a personas con discapacidad, previo cumplimiento de los requisitos establecidos para ello, con autorización, bajo la orientación, supervisión y control del ministerio con competencia en materia de educación.

En la UNEARTE existe un grupo de trabajo interdisciplinario a través de la Dirección de Integración Socioeducativa, donde un equipo de psicología y psicopedagogía presta atención a la población estudiantil en cualquier situación en la cual se encuentre y requiera apoyo,

quienes también les brindan respaldo a los estudiantes con algún tipo de diversidad funcional.

En cada Centro de Estudio está la figura del psicólogo o psicóloga para brindar el apoyo requerido para esta población. En la UNEARTE actualmente hay 49 estudiantes con discapacidad, cifra brindada por el Director de Integración Socioeducativa Lic. Carlos Iscurpi, luego de conversación con él, se observó que en la universidad ciertamente existe un equipo que brinda un acompañamiento, a la población de jóvenes con alguna diversidad; sin embargo, esto ocurre siempre y cuando el estudiante lo solicite, es decir, que el estudiante que no se acerque a buscar ayuda, el equipo no le brinda el acompañamiento durante su estadía en el proceso de estudio.

Lo que conlleva que los estudiantes que no tienen la atención adecuada por algún docente dentro del aula, el equipo especializado no está al tanto si el estudiante no solicita el apoyo respectivo. Tampoco se le brinda información y capacitación a los docentes de la UNEARTE de una manera formal y continua para que estén preparados cuando se encuentren con algún estudiante con discapacidad dentro de su aula, cómo abordarlo, cómo guiarlo y cómo incluirlo asertivamente en el grupo de estudio y evaluarlo sin tener ninguna desventaja sobre el resto del colectivo.

Se han realizados intentos, como el taller que se dio para los docentes, en el 2014, sobre discapacidad pero sin continuidad o sistematización de resultados. Esto conduce a la propuesta para la Universidad el de buscar un camino para brindar al equipo de docentes de esta Alma Máter, un acompañamiento para la especialización sobre el tema de la diversidad funcional y así auapar aún más en ellos la sensibilidad y tolerancia. Al mismo tiempo darles el conocimiento sobre la discapacidad, sus diferentes características, las leyes que protegen a esta población, enamorarlos sobre la inclusión y al mismo tiempo acreditar este conocimiento para su propio beneficio en función al crecimiento en el escalafón de categoría dentro de la universidad; para así dar cumplimiento con el artículo mencionado con anterioridad sobre la capacitación para las personas que tienen el privilegio de enseñar a la población con discapacidad.

Por lo que se plantea el diseñar las estrategias que le den herramientas y conocimientos a los docentes y corresponsables, junto con la Universidad Nacional Experimental de las Artes (UNEARTE), para ser la ventana de la inclusión en la población con diversidad funcional de la sociedad venezolana, latinoamericana y caribeña; según el Modelo

Robinsoniano, y optar por ser referencia mundial.

Y para que esto se cumpla establecer una vinculación entre la UNEARTE y el Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad (CONAPDIS), ente adscrito al Ministerio del Poder Popular para las Comunas y Protección Social; además del Programa para Personas con Discapacidad (PASIDS), Dirección adscrita al Ministerio del Poder Popular para la Salud, en función de hacer un trabajo conjunto para el proceso de enseñanza-aprendizaje del cuerpo docente de la Universidad de las Artes, basado en talleres que les den herramientas, estrategias y conocimiento sobre los tipos de discapacidad existentes.

Todo esto sumado a la sensibilización, tolerancia y aceptación. De igual forma definir junto con la Dirección de Desarrollo de Trabajadoras y Trabajadores Académicos la organización y certificación de los diferentes talleres sobre la diversidad funcional para los docentes, que sean acreditables para su Baremos como estrategia motivadora; considerando vincular al Poder Popular para que junto con lo Académico se pueda establecer una línea de investigación sugiriendo así una cátedra libre sobre la inclusión de la diversidad en las artes en un futuro próximo.

La UNEARTE cielo de las estrellas y luceros de la patria

"Las personas con discapacidad son las estrellas y luceros de la patria, no debe quedar una sola persona que tenga algún tipo de discapacidad que no sea atendida" Hugo Chávez Frías. Publicado por CONAPDIS 4 de noviembre de 2013.

CONAPDIS, tiene como misión dignificar la calidad de vida de las personas con discapacidad, mediante las políticas públicas desarrolladas por el Gobierno Bolivariano garantizando así la atención integral, la prevención de la discapacidad y la inclusión participativa y protagónica de este colectivo y sus familiares en la sociedad de la República Bolivariana de Venezuela.

Partiendo de la misión de esta institución cuya visión es ser el órgano nacional de referencia internacional en brindar de manera eficaz y oportuna las respuestas necesarias en materia de discapacidad a todos los ciudadanos y ciudadanas de la República Bolivariana de Venezuela, enfocados en generar avances significativos en la prevención, atención y promoción de cambios culturales en relación con la discapacidad, con base en los principios establecidos en la Ley para las Personas con Discapacidad y en la Constitución Nacional que comparte los valores de inclusión, igualdad, integración, equidad, respeto, responsabilidad, ética,

compromiso, honestidad, pluralismo y transparencia.

Entre todas sus funciones está promover y mantener relaciones institucionales con entidades afines, nacionales o internacionales a los fines de intercambio en todos los aspectos, formulando recomendaciones a los órganos y entes de la Administración Pública Nacional, Estatal y Municipal competentes en la materia, y las personas naturales y jurídicas de derecho privado, cuyo objeto sea la atención de las personas con discapacidad en asuntos inherentes a la atención integral.

PASDIS, se traduce como el Programa Nacional de Atención en Salud para las Personas con Discapacidad y forma parte de la estructura organizativa y funcional del MPPS, adscrito al Viceministerio de Redes. Fue creado para brindar respuesta en materia de atención en salud para las personas con discapacidad, de manera sistemática, oportuna y de calidad; fundamentada en los lineamientos de la actual política de salud, donde la comunidad juega un papel protagónico, con énfasis en la Promoción de la Salud y Prevención de los factores de riesgo.

Su visión es garantizar una atención de calidad, oportuna y eficiente a la población en condición de discapacidad, con proyección a la comunidad en general. Acompañada con la misión de desarrollar políticas públicas en materia de salud en atención a personas con y sin discapacidad, a través de estrategias interdisciplinarias, intrainstitucionales e intersectoriales, orientadas a la promoción de la salud y prevención de los factores de riesgo de la discapacidad, con participación comunitaria como fuerza motriz; habilitación y rehabilitación, inclusión e integración plena a la sociedad, enmarcadas en los principios de equidad, solidaridad y universalidad.

Dentro de sus funciones está el promover la formación y capacitación de recursos humanos para la atención de personas con discapacidad. Coordinar actuaciones para equipar e igualar oportunidades de las personas con discapacidad. Y diseñar e implementar sistema de información gerencial y epidemiológica de la discapacidad.

Ambas instituciones son entes aliados para que nos conduzcan a la elaboración de talleres basados en las líneas de investigación de la UNEARTE, donde su asesoramiento del tema y en la conducción de talleres, sea un aporte invaluable para el aprendizaje y conocimiento del área para los docentes, con la finalidad de garantizar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje de la población con diversidad funcional en nuestra institución, donde le ofrezcamos realmente una felicidad plena dentro de sus vivencias en la Universidad de Las

Artes, cuna de la creación y manifestación artística auténtica de la cultura e historia venezolana, ejemplo para la geopolítica del mundo.

Si analizamos el reglamento de Desarrollo de los Docentes para las Artes, en este se considera que la Universidad Nacional Experimental de las Artes ha asumido el compromiso de contribuir con los procesos democráticos, participativos y protagónicos que favorecen la inclusión, la tolerancia y la comprensión, así como fomentar los espacios que permitan el entendimiento, el diálogo y el intercambio de conocimiento y experiencias, proporcionando la conformación de estructuras horizontales de decisión colectiva.

Es nuestra vía para llevar al cuerpo docente la oportunidad de ampliar sus conocimientos, su sensibilidad y dar nuevos aportes a la sociedad, aprendiendo a conocer cada tipo de discapacidad, a despertar su ternura y respeto para el trato con estos individuos maravillosos, y darles seguridad a través de la amplitud de su gran sabiduría cómo conducir a sus estudiantes con discapacidad con el mayor éxito posible.

En el Título I. Disposiciones Generales. Podemos evocar algunas partes del Artículo 1, que conlleva a la vía de cómo lograr la participación de los docentes: El presente Reglamento tiene por objeto definir y regular el desarrollo de la carrera de los docentes para las artes de la Universidad Nacional Experimental de las Artes (UNEARTE) (...). Fundamentados en los principios constitucionales de participación ciudadana, solidaridad, justicia social, multietnicidad y pluriculturalidad, establecidos en nuestra Constitución, los Planes y Proyectos de la Nación y los lineamientos de la Misión Alma Mater.

Bajo este artículo los docentes de la Universidad de las Artes, tienen el compromiso de ser partícipes del desarrollo de nuestra carrera de docencia cuya fundamentación está totalmente clara en el deber de un docente con la sociedad y la Patria, donde debemos poseer condiciones morales y cívicas para la docencia en las artes que hagan al candidato apto para tal función, como está plasmado en el artículo 3 de este Reglamento, sumado a las labores de formación académica integral, labores de vinculación social y comunitaria y la realización de cursos de educación continua, grado y educación avanzada, que conforma nuestra número de carga académica como se esboza en el artículo referente a los deberes y derechos de los docentes para las artes, tenemos el deber de cumplir unos compromisos institucionales, sociales y ambientales, según el Artículo 5 del Capítulo I. De estos podemos señalar sólo los que nos compete para este análisis; como es el contribuir activamente al logro de la misión y el desarrollo del proyecto educativo de UNEARTE, y el

Programa de Alma Máter. Considerar la complejidad de la realidad y el conocimiento dirigido a la transformación social.

Este lineamiento a cumplir es muy importante, debido a que la universidad de las artes al ser copartícipe de la transformación social y de la inclusión, los docentes debemos manejar la terminología mínimas necesarias, al igual que las diferentes discapacidades reconocidas mundialmente y señaladas en nuestra Constitución Bolivariana, aplicando el inventar para no errar del Modelo Robinsaniano y evidentemente para materializar realmente la inclusión con la calidad que se merece nuestra institución.

Otro deber señalado en el mismo artículo es el vincular los procesos de creación y producción artística como mecanismo para lograr la transformación social en beneficio de la calidad de vida de los ciudadanos; al igual que incorporar las consideraciones bioéticas en la interpretación y transformación de la dinámica social. Y para terminar de sustentar el compromiso que tenemos los docentes de las artes, en el tema de la inclusión y buen trato a nuestros estudiantes con diversidad funcional está el cumplir con el plan de mejoramiento de los docentes para las artes que le permita su actualización permanente.

Ahora bien, dentro de los derechos que tienen los docentes de las artes, está el organizar mesas de trabajos en las distintas disciplinas artísticas, con el objetivo de desarrollar de manera conjunta las áreas de interés de los docentes. En este caso, la UNEARTE tiene el compromiso de aportar a su cuerpo docente los mecanismos para desarrollar el tema de la diversidad funcional y obtener así las herramientas necesarias para el logro de ser la universidad donde sus aulas sean la ventana de la inclusión de la diversidad funcional desde el punto de vista humanista y constructivista.

La UNEARTE está en el deber de aportar al cuerpo docente las posibilidades para capacitarse pedagógicamente a través de cursos y talleres organizados por la misma universidad acompañada por otras instituciones, como en este caso el CONAPDIS herramienta invaluable para la conducción de esta propuesta dentro de la Universidad de Las Artes.

PASDIS, en su portal explica que La sensibilización de las personas fomenta actitudes positivas y solidarias basadas en el derecho de las personas con discapacidad y el respeto a la diversidad, mediante un componente informativo y participativo de convivencia con personas con discapacidad y las experiencias de vivir esta realidad. Adquiere conciencia de las limitaciones y, a la vez, aprende a valorar las capacidades, aspectos fundamentales para

iniciar el conocimiento del otro y que el respeto a la diversidad debe partir de un conocimiento mutuo.

La discapacidad está fuertemente determinada por el entorno (contexto) y éste puede facilitar o entorpecer la realización de una actividad (comer, correr, vestirse, etc.) y participar en la sociedad, parte de los esfuerzos para lograr la integración de la persona con discapacidad es facilitar esta interacción. El lenguaje que repercute en los procesos de integración de las personas con discapacidad. Con el lenguaje se integra o se margina. Es una construcción social e histórica que influye en nuestra percepción de la realidad, condiciona nuestro pensamiento y determina nuestra visión del mundo.

El Programa Nacional de Atención en Salud para las Personas con Discapacidad tiene una serie de cursos, talleres e incluso postgrados referente al tema de la discapacidad, un camino con muchas posibilidades para el alcance de los objetivos de este planteamiento. PASDIS, como CONAPDIS, tiene vinculación con instituciones universitarias y con los PNF, esto se observa en el trabajo de los Programas Nacionales de Formación en las áreas de Fisioterapia y Terapia Ocupacional a través de la Universidad Politécnica Territorial Cecilia Acosta, anterior CULTCA en Los Teques.

Conclusiones

La inclusión en La República Bolivariana de Venezuela nace desde las bases del socialismo establecido como sistema político revolucionario, que ha tenido la tarea de reivindicar a diferentes colectivos que desde siempre fueron excluidos de los diversos sistemas desarrollados antiguamente en nuestro país. En el caso del colectivo de mujeres y hombres con diversidad funcional, el socialismo ha puesto un especial empeño en dignificar su situación, brindándole una calidad de vida apropiada y garantizándoles sus derechos constitucionales de integración en todos los campos sociales que están en libertad de escoger para desarrollarse como seres humanos.

En particular en el campo del sistema superior educativo, todas las universidades Alma Mater creadas por el Estado tienen sus puertas permanentemente abiertas para este colectivo. Especialmente la Universidad Nacional Experimental de las Artes, así se ha evidenciado en el desarrollo de este ensayo. Ya se ha dado un gigantesco paso, la UNEARTE es una universidad de inclusión, que respeta todas las diversidades humanas y conduce los talentos artísticos que llegan a sus aulas.

Ahora bien, sólo queda hacer crecer esa inclusión, tratarla, atenderla, amarla, para que cada día la institución de las artes sea una pionera en la calidad de inclusión que ejerce día a día. Los docentes de las artes son un recurso fundamental para que esto ocurra, por lo que es importante que la Universidad Nacional Experimental de las Artes moldee a este equipo de profesoras y profesores, brindándoles el conocimiento requerido a través de la vinculación con las instituciones especializadas ya nombradas; tejiendo a su vez una línea de investigación que enriquezca esta área con la finalidad de expandir el Modelo Robinsoniano a través de la excelencia.

Referencias

- Chávez Frías, H. (2012). *El Libro Azul*. Caracas. Ediciones Correo del Orinoco.
- Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad (CONAPDIS) (s/f). [Página en Línea] Disponible: <http://www.conapdis.gob.ve/> [Consulta: 2015, febrero 13].
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Conforme a la Gaceta Oficial No. 5.453 Extraordinario, del viernes 24 de marzo de 2000. Dr.
- Moncada, F. (2015). *UNEARTE Módulo I*. Caracas.
- Educación Inclusiva (s/f) [Documento en Línea] Disponible: <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1> [Consultado 2015, febrero 12]
- Folleto General de La Misión Alma Mater Proyecto PR1. (s/f) [Documento en Línea] Disponible: <https://pr1enahp.files.wordpress.com/.../folleto-general-de-la-mision-alma-mater> [Consulta: 2015, febrero 12]
- Gómez, J. (2012). *Misión Alma Mater*. [Documento en Línea] Disponible: <http://misionalmamater.blogspot.com/> [Consulta: 2015, febrero 12].
- Ley Para Las Personas con Discapacidad, Gaceta Oficial No. 38.598, el 5 de Enero del 2007. Título II. Capítulo II. Del a Educación, Cultura y Deporte. [Documento en línea] Disponible: <http://www.conapdis.gob.ve/index.php/ley-las-personas-con-discapacidad>. [Consulta: 2015, febrero 14].
- Programa Nacional de Atención en Salud para las Personas con Discapacidad (PASDIS) (s/f). [Página en Línea] Disponible: http://pasdis.mpps.gob.ve/pasdis/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=1 [Consulta: 2015, febrero 13].
- Plan de la Patria. Segundo Plan socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación,

2013-2019. Presentado a la Asamblea Nacional por el Ciudadano Nicolás Maduro Moros. Presidente de la República Bolivariana de Venezuela. (2013) Caracas. [Documento en Línea] Disponible:

http://www.asambleanacional.gob.ve/uploads/botones/bot_90998c61a54764da3be94c3715079a7e74416eba.pdf. [Consulta: 2015, febrero 13].

Proyecto Nacional Simón Bolívar Primer Plan Socialista PPS. Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007- 2013. (2007). Caracas. [Documento en Línea] Disponible: <http://es.slideshare.net/controldelagestionpublica/proyecto-nacional-simn-bolivar-2007-2013>. [Consulta: 2015, febrero 13].

Reglamento de Desarrollo de los Docentes para las Artes. Universidad Nacional Experimental de Las Artes (UNEARTE). (2012). Dictado por el Consejo Directivo en consideración del Reglamento Ejecutivo aprobado en Gaceta Oficial No. 5.918 Extraordinario, del 8 de mayo de 2009, bajo la resolución 3.636.

Reglamento para el funcionamiento de líneas de investigación, producción y creación de saberes para las artes y las culturas. Universidad Nacional Experimental de las Artes Vicerrectorado Académico. Aprobado en Consejo Directivo No.175 de fecha 24 noviembre de 2014. [Documento en Línea] Disponible:http://www.unearte.edu.ve/sites/default/files/pdf/reglamento_lineas_investigacion.pdf [Consulta: 2015, febrero 15]

Romañach, J. y lobato, M. (s/f). *Diversidad Funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.foroindia.org/node/45>.

Universidad Nacional Abierta [UNA] (2014). *La UNA y CONAPDIS firman convenio de cooperación*. [Documento en Línea] Disponible: <http://www.una.edu.ve/index.php/noticias/55-la-una-y-conapdis-firman-convenio-de-cooperacion>. [Consulta: 2015, febrero 16].

Universidad Nacional Experimental de las Artes [UNEARTE]. (s/f) *La Universidad*. [Documento en Línea] Disponible: <http://www.unearte.edu.ve/>. [Consulta: 2015, febrero 16].

Algunas consideraciones a cerca de arte y sociedad

Alberto González

Introducción

Las sociedades actuales que conforman nuestros pueblos del Sur, requieren de la implicación activa y efectiva de todos y cada uno de sus miembros, para encarar, con responsabilidad, la cimentación de una libertad real y plena, esto es, como conjunto de un todo de voluntades y de acciones que, permitan la superación y la erradicación del cúmulo de problemas que, como pandemia común, nos afectan a todos los que en él habitamos. El Sur-Sur, como mar de afanes, como buscador incesante de propósitos que, nos permitan hacer realidad las premisas de el entrañable Benedetti, en cuanto a la existencia y reconocimiento pleno del Sur; es por eso que, el empuje matoranense, dirige el accionar conjunto de categorías vivas, categorías que se imbrican en el todo social y que, articulan haceres que se suponen distintos como arte y política.

El arte, en su eclosión genésica, precisa de un correlato histórico que nos permita validar su existencia, no como acto de naturaleza singular, sino consustancial con la existencia del hombre, es decir, sustancia que emana de la esencia del ser como componente del mismo, identificada como emanación de ese ser que a través de esa acción particular asienta su existir y consolida su por qué, lo cual, establece, a la vez, su generalidad como rasgo intrínseco a ese ser que, al manifestarse en la praxis individual da concreción a la capacidad distintiva del pluri sentir y del pluri observar las realidades como distinciones del todo de la existencia-mundo; es así como, la generalidad en el ser deviene singularidad en sus praxis pero, aunque, dicha praxis, lo particulariza, no lo distingue como hacedor de excepción, ubicado en niveles distintos a donde se ubican sus congéneres y, por el contrario, reafirma su condición de ser para la generalidad, para lo colectivo.

Lo señalado en el párrafo anterior, indica una desmitificación de algunos supuestos teóricos, en los que se indica que el “hacer arte” es una cualidad de un sujeto extraordinario, un sujeto extrañado del conjunto y, ubicado dentro de campanas de cristal o, habitantes de torres de marfiles; estas teorías mitificadoras del arte y del artista, fueron las causantes de conflictivas controversias generalizadas a través de la historia de la humanidad, con énfasis especial en los años sesenta del siglo veinte cuando, la convulsión

social y política del mundo demandó de los artistas su vuelta a la tierra, al estruendo de la cotidianidad de un mundo en efervescencia, su vuelta a un mundo de escenarios fervorosos con heridas humeantes y allagadas, olorosas a napalm, preñados de requerimientos libertarios y, patrocinante del reconocimiento del “otro” como “otro”, no como un “otro” estanco sino como de un “otro” en su plenitud y totalidad; un mundo clamante del compromiso del todos con el “otro en debilidad”, con el “otro en mengua”, asentado en lo profundo del sur con minúscula y, “minisculizado como otro”, colonizado y roto, en espera de la llegada del hegemon con su carga de promesas relancinas y sutiles pero, por demás, apocalípticas.

El artista, reclamado para actuar en la recomposición de ese mundo, debe asumirse como ser para la lucha, como ser para el desahumado de la conciencia, con la clara visión de su hacer como hacer socializante, incitante de la acción liberadora y, artefacto de transformación real; en consecuencia, el ser artista, acontece como función social, como función implicada en la celebración cotidiana del vivir colectivo, del anhelo supremo de ser libres, emancipados, independientes y soberanos, todos estos contraídos por los pueblos que conforman el Sur-Sur profundo.

Como podemos notar, en todo lo antes expuesto, el artista y su hacer, constituyen una voz más pero, excepcionalmente diferenciada, un afán más de la cotidianidad del pueblo, un sujeto más, adjuntado a todos los sujetos a través del interrelacionar, a través del compartir cimientes fundacionales de identidad, de formas de ser, de formas de actuar, es decir, representa y se representa a sí mismo como uno más del conjunto o totalidad organizada como sociedad por lo que, los sueños, los anhelos, las esperanzas del todo, se cifran en el sueño, el anhelo y la esperanza del uno particular, sin distingo de su hacer ocupacional aunque, sí con el distingo del trasfondo en que, esa dicha ocupación, opera.

La colonialidad del poder y del saber y su influencia en la conciencia del artista

Según Don Aníbal Quijano, América, es en sí el Nuevo Mundo, afirmación que sustenta con la explicación de ser ella el acontecimiento y, en contraste, con el hasta entonces mundo conocido, un todo contentivo de novedades impensables, tierra de lo no cognoscible, de eventos insospechados y mostraciones asombrosas que, obligan a un reacomodo mental de ese mundo enterizo e incompleto, dando al traste con lo hasta entonces nombrado y, por extensión, lo único conocido; tal consideración, la implica en el en sí de la novedad, además de, categorizarla como reoriginante y reordenante de la conceptualización del sujeto-mundo

existente; esa designación de novedad fundadora la convierte en fuente de emanación del mundo moderno tal como lo conocemos pues, antes de ella, la existencia, en general, era mediada y carente de contrastes, enmarcada en rígidos supuestos de miradas atonales y, sin precisión de categorías, hoy fundamentales en la concepción del sistema-mundo-moderno, según la denominación y explicación de Immanuel Wallerstein.

Este Nuevo Mundo América, apremia a repensar lo existente en su totalidad, es decir, a recomponer la conceptualización de lo sostenido como realidad y, de su implicación validante en lo considerado verdad, el asombro es total y, el surgimiento de nuevos horizontes de sentidos, obliga al quiebre de las viejas epistemes y al surgimiento de matrices culturales contentivas de nuevas categorías con las que ha de construirse un nuevo poder de dominación y un nuevo sistema-mundo- político- económico-social.

Lo último expuesto, supone la heterogeneidad de formas de relaciones en una América que comienza, signada, eso sí, en su incipiente accionar, por propuestas de control total de la vida y los haceres de todo aquello que respira en condición de novedad y extrañeza; ese mismo control se despliega como un todo cultural, condicionando la forma de ver, de sentir y de entender a ese mundo otro, capaz de sumirse en una domesticación falaz; los nuevos conocidos, categorizados en su autoctonía, son el destino de la aplicación de nuevos patrones de poder y de nuevas formas de dominios: la esclavitud y la servidumbre, extendidas tanto a lo físico como a lo mental, condicionan todos los procesos generadores de vida o de muerte. Podemos observar, según lo señalado anteriormente que, todo proceso de acción singular o colectiva dentro de los países colonizados y, realizado por los esclavos, obedece en sí a la permisología dada por el amo; las artes no escapan a esta generalidad y el artista esclavo, considerado, propiamente, artesano, se atiene a la realización de un arte imitativo, tomando como patrón lo realizado en la metrópolis; no hay manera, de ejecutar un arte particular propio; el arte se adecúa al patrón de dominio imperante, el artista no es dueño de su hacer artístico ni de los productos por él elaborado; el arte deviene así, objeto ideológico cuasihegemónico pues, su temática, comúnmente religiosa o retratista de la membresía cortesana, no varía, su función no es sólo de halago conectivo sino, de manutención y sujeción al continuismo del poder colonial; aunque tras la gesta independentista, comienza un proceso de desyugamiento del amo colonial y de sus imposiciones, sigue imperando el continuismo temático (en especial el religioso) apegado al metropolitanismo, ahora visto a distancia pero, sin real ruptura del hilo sujecivo; ya, el artista y su creación, no expresan

los caprichos del amo próximo pero, sí se doblega al amo virtual, encajado en su conciencia, como fiel reflejo de la colonialidad, proceso posterior que afecta a los hombres expuestos al avasallamiento del colonialismo.

La hegemonía, extensión del capitalismo que, sustituye al amo colonial

La hegemonía es una categoría cuya función se desarrolla y sostiene a partir de sucesos oblicuos que tributan a la dominación, es decir, una porción de la sociedad constituida como sector dominante (comúnmente económico) se arroga el derecho a generar consenso que favorezca sus intereses, instituyendo para tal situación, cantidades enormes de artificios productores de sensaciones placenteras que, originan un conformismo de carácter general; constituye a la vez, una herramienta que fomenta el consumo y trastoca la consolidación de ejes axiológicos fundamentales en la interrelaciones sociales, al promocionar el culto al individualismo como única situación válida en abierta oposición a aspiraciones colectivas.

El proceso hegemónico para ejemplificarlo a través de un modelo concreto, podríamos suponerlo de constitución molecular-gaseosa, toda vez que, su rápido carácter expansivo en el proceso de su generación y difusión, le confiere una condición evasiva y, a la vez, esquiva, ante cualquier, acto obstructivo que intente, su detención, además, le permite desplegar múltiples acciones, capaces de penetrar y transformar la conciencia de la mayoría de los hombres sin que estos opongan resistencia alguna.

Lo expuesto en el párrafo anterior nos permite inferir la complejidad de cualquier acto con pretensiones hegemónicas a la vez que, nos muestra su eficacia, fundada y por sí andante, en el hacer reiterativo y sutil que le son característico; es de hacer notar, que la hegemonía se propone saturar en profundidad la conciencia de una sociedad determinada y, tiende, para tal fin a generalizarse en abierta contradicción a su propósito (aunque soterrado) de individualizar para vencer, es decir, la hegemonía, nunca tenderá a lo singular como propósito por su constitución compleja pero, esa misma complejidad tiende a serializar lo individual, a generar sentido de individualización con rostro común y colectivo o, para más exactitud: masivo.

La serialización antes señalada, convierte todo lo existente (incluido los hombres) en objetos preciados y a-preciados; su diferenciación es sólo virtual y supuesta pues, en un mundo hegemónico, sólo la repetición halaga por la extrañeza convertible que produce

la imitación de constructos modélicos, de paradigmas artificiosos; la promesa del ser reflejo sustituye la esperanza del ser propio, la vida sólo tiene sentido si, la sociedad, banaliza toda la red de complejas relaciones que la estructuran y, convierte en efímero todo intento de explicación.

Es evidente, por lo expuesto anteriormente que, la institución arte se trivializa en una sociedad tendiente a la hegemonización; el artista, como actante social en esta compleja red de relaciones o, se postra a la serialización comercial o, se diluye en el ostracismo al que están condenados todos aquellos que osan enfrentar, instrumento de labranza artística en ristre, a los antropofágicos y endemoniados molinos de la industria cultural, devenida en primera instancia, en portaestandarte de la anunciación hegemónica, quien, a su vez, deviene extensión socializante del sistema capitalista imperante; aquí el grito con sordina: ¡ sólo lo nimio es arte! y, su valor social, lo ha de fijar su incapacidad de producir aleteos en las conciencias; el “me gusta” digital sustituye como discurso valorativo sobre la obra artística a la profundidad crítica del experto; el artista y su arte, entonces, ante lo hegemónico global, se difuminan en un paisaje opaco, no sin antes escuchar como eco lejano, el estupor estentórico de los millones de gargantas que, desde el Sur- Sur, le reclaman su vuelta protagónica.

Lo contrahegemónico: el artista y su obra, protagonistas conscientes del entramado social

La obra de arte como producto social adquiere corporeidad en el sucederse integrativo del artista y su entorno, es decir, la obra se asume total en su destino- vocerío, en su discurso de insumiso, negadora en el seno extraño y dulcificado de una sociedad cuantificadora y contendora hegemónica, se asume a sí y, en su andar, como extensión de la conciencia del ser que la produce, se asume apolínea y dionisiaca tras una línea ondulada, trazada en menguante por la mano temblorosa de la bacante favorita del dios multitud, del dios colectivo. El artista y su obra, exponen su ser en la sujeción social, en el entrevero cotidiano que los valora y los reclama para, en conjunto, batallar contra lo injusto.

El artista y su obra se adscriben al grito rompedor del cerco infamante que los confina a una campana de cristal, al grito ácido del colectivo que lucha frontal y con denuedo por contrarrestar el todo artificial y acogotante; sólo en la lucha contra el voceador sutil se hará libre; sí la hegemonía, en su esfuerzo por mantenerse diosa, trastabilla en el fingido cielo de

cartón piedra y tul, entonces, la concreción dual (obra-artista) agrupará la conciencia colectiva como un todo luchador y, con incesante acometida birlará la sumisión y, deseslabonará los silentes y pesados grillos que hacen surcos en los tobillos del alma colectiva, del alma comunal.

La esclavitud ya no será, nunca más será; se han roto los cercos que pretendían aniquilar el sueño reparador, que pretendían el rictus o la mueca ante la muestra complaciente de unos labios tendidos a la sujeción del beso amante, se ha roto la sogá que ataba al sol y se desatan las conciencias; la obra y su creador se saben puntales en el andar del gigante que ha vencido a la plástica ilusión; puntales, en el abrazo fraterno con el gigante luminoso que destranca la oscurana de siglos, la oscurana capital, la oscurana preciadora, la cuantificadora, la que se pretendía total.

Lo contrahegemónico es luz, es el brillante filo de las conciencias empuñadas y contenidas en un haz; el artista, devenido guerrero urbano, extiende su voz y sus manos ávidas, en cada una de sus obras: incitantes al combate, dicharacheras contumaces y cuestionadoras de la pasividad aletargante en la que, el pretendido bienestar, se muestra a través de la presentación de lujo de la fruslería consumida con voracidad e incontrolable apetito; tras el acto mostrativo de insaciabilidad estomática, se vuelve al hacer cotidiano en las entrañas asépticas del templo comercial: nos asalta la duda y, suena la hora del despertar de las conciencias: surge lo contrahegemónico, irradiando luz como faro en tormenta; el todo masa se transforma en el todo colectivo, arte y artista se ayuntan con el todo pueblo, gritando a viva voz, ¡somos un todo libre!

Esbozo para el entendimiento de lo sexo diverso dentro del texto teatral venezolano (2011 -2014): El tratamiento del personaje homosexual en *La disculpa* (2011) de César Rojas y lésbico en *Dónde caerme viva* de Elio Palencia (2014)

Carlos E. Herrera

Resumen

Este ensayo se inscribe como investigación en proceso de desarrollo. Su aproximará al análisis reflexivo sobre el tratamiento del personaje sexo diverso en obras de César Rojas y Elio Palencia. Se inscribe en la interpretación del arte y la cultura considerando el tratamiento del personaje homosexual y lésbico entre 2011 y 2014 en el teatro venezolano. Se aplicará relativo de la mediación psicosocial de Ángel Berenguer para comprender la relación entre el “yo” creador y el entorno; asimismo, se empleará el análisis propuesto en Patrice Pavis en *Tesis para el Análisis de Texto Teatral*, con objeto de establecer si se da activa desde una lectura dinámica de los textos. Finalmente, se hará una revisión del tratamiento del personajes sexo diverso en su lucha contra la intolerancia y por la equidad dentro de los procesos de transformación de la sociedad.

Descriptores: Homosexualidad. Intolerancia. Discriminación. Aceptación. Tratamiento del personaje sexo diverso.

I La dramaturgia de lo sexo diverso en Venezuela

El tema sobre el teatro sexo diverso en Venezuela ha sido esquivo o asumido de una forma incómoda por el teatro en el país. Incluso, ha sido un tópico espinoso dentro de estudio historiográfico y bibliográfico debido a que, por lo general, se ve como un aspecto desgajado y no como un asunto con relevancia dramática digna de ser estudiado con rigor.

Para nadie es secreto que las dificultades son muchas si se aspira ahondar de forma desprejuiciada este caro asunto. Por largo tiempo, una intrincada red de factores que van desde el signo de la moral del tiempo de la sociedad venezolana hasta el intrincado anclaje de creencias tradicionales, religiosas y culturales han signado opacado el entendimiento del tema homosexual, lésbico y transexual en la dramaturgia del patio, obligándola a ser leída / estudiada y ¿por qué no?, hasta de ser escenificada bajo un acomodaticio corsé que no se desajuste como verdad incómoda y que, por lo general, busque estar a tono con los manidos

debates impuestos por un dominante marco social y familiar donde el tema tabú, de lo distinto sexual, no se hace prioritario abordarlo porque hasta teatralmente hablando, no resulta aceptable porque implica hablar de algo impregnado por lo nefando, lo aberrado y hasta lo decadente.

Más allá de estas presiones directas o indirectas, el tema del teatro homosexual, lésbico y transexual ha buscado su derrotero frente a la intolerancia la cual lentamente ha ido cediendo década a década, un terreno aparentemente infranqueable.

En este nuevo milenio surgirán obras distintas a lo que en tiempos pretéritos solo buscaba expresar algo distinto a lo que había sido una mera insinuación o un fatuo divertimento. El tema de lo sexo diverso fue dejando de ser una expresión de tono subversivo de gente decadente a pasar a tener un discurso más potente y significativo. Es asumir el salir de la órbita de lo marginal para irse situando con más dignidad y consistencia conceptual dentro del hecho artístico cultural. Gisela Kozak Rovero (2006) dilucida parte de los mecanismos que operan sobre la comprensión del fenómeno de las minorías sexuales tanto en Venezuela como en el contexto latinoamericano. Arguyó sobre la primacía del Estado sobre lo que rige la unión heterosexual así como la constitución fundamental del núcleo familiar desvelando claves sobre el porqué este hecho ha sido resbaladizo en su comprensión e incluso, de poderse correlacionar con la presencia / incidencia de una determinada producción dramática, cuyo objeto ha buscado abordar con las obvias restricciones del caso, tanto lo propio del tema, sus tramas, los conflictos y las formulas bajo la cual se articulan a los distintos personajes que representan lo sexo diverso.

Con todo, la investigación sobre lo particular de lo sexo diverso, de los individuos que, de alguna u otra forma exponían su orientación sexual como individuos que se hacía distinta a lo aceptado, ha empezado a ser detectada y estudiada con mayor precisión. Ello ha arrojado que el albor del tópico sexo diverso había sido tratado de forma rasante por algunos autores entre el primer tercio del s. XX en el país. Las referencias dadas investigadores foráneos¹³⁵ y críticos teatrales locales¹³⁶ han arrojados luces del como fueron trabajado el tema en textos dramáticos desde una mirada externa al tema. Pero, también como

¹³⁵ En el artículo: "Notas incompletas sobre un teatro desconocido" (1973) de Pedro R. Monge Rafuls en *Ollantay Theater Magazine*, Volume XV, Number 29-30, *Latina/o Gay Performances and Theater*. A Special Issue edited by Alberto Sandoval- Sánchez and Ramón H. Rivera-Servera.

¹³⁶ En el libro: *Sida y homosexualidad y otros teatros* (1993) de Edgar Antonio Moreno Uribe

lentamente el mismo ha ido ganando un cierto desarrollo, una densificación de los problemas que orbitan al tema permitiendo que la producción dramática pasase a ser más relevante hacia el cierre de la pasada centuria. Serán tiempos en que, de alguna manera u otra el asunto de lo homosexual, lésbico y transexual empezó a deslastrarse de los atavíos de la comedia o del drama externo para apelar al uso de una arcilla dramática de mayor complejidad y donde lo sexo diverso con toda su amplia gama de problemas, situaciones existenciales, angustias y demandas sociales entablaba un encuentro con una mentalidad menos castradora.

Apelando al artículo titulado “El teatro y la diversidad sexual” de Jesús Benjamín Farías Rojas se nos deja saber que a mediados de los años veinte del s. XX el dramaturgo:

Leopoldo Ayala Michelena en su guiñol *La barba no más* de 1922, fue uno de los pocos que se atrevió a poner un personaje declaradamente gay en una de sus obras, [...] fue meritorio que el autor se haya atrevido si quiera a colocarlo en una de sus obras en un tiempo en que el silencio y la invisibilidad eran la norma.

La escena del costumbrismo hizo brillar a Rafael Guinand o Antonio Saavedra entre 1930 hasta buena parte los cuarenta de ese periodo, pero el tema de lo sexodiverso no tenía una sujeción significativa.

Hacia finales de los años cincuenta aparecerá la obra *Débora* (¿1959?) atribuida al autor Miguel A. Antonetti (Monge Rafuls, 2007) que, no mayor información para los investigadores sobre su abordaje temático o, qué clase de tratamiento se le dio a sus personajes.

Será, el joven dramaturgo Román Chalbaud en su pieza *Réquiem para un Eclipse* (1957) donde se rozará, desde un nivel psicológico más significativo, la cuestión de lo homosexual. Esto permitirá que la investigadora Susana Castillo en su libro *El desarraigo en el teatro venezolano* afirmase que, Chalbaud trabajase el personaje (1980:90) “como una doble imagen, nos presenta la soledad el personaje, ambivalente en lo individual entre lo masculino y lo femenino”.

Chalbaud en la década subsiguiente, sin profundizarlo de forma consciente, seguirá manejando el tratamiento del personaje con cierta inclinación homosexual. Para Susana Castillo, este autor en *Los ángeles terribles* (1967) queda refrendado por lo que expone Antonio García de Toro dentro del programa de mano que acompañó a ese montaje para proyectar a un que Chalbaud que pareciese imbricar una “relación morbosa, que aunque

angustiosa e intolerable, es preferible a la soledad” (1980: 98). Si se analiza bien la obra se hallará ese signo de la soledad, las angustias de lo existencial y el dilema de la aceptación homosexual ante la mirada de los demás, aspectos que serán progresivamente tratados por otros autores, a partir de ese momento.

Sin embargo, hay que hacer una parada para contextualizar dos aspectos de interés: el primero, que se dará entre los años setenta y la siguiente cuando del s. XX cuando “el emporio teatral de Jorge Bulgaris y Guillermo González con sus producciones de comedias, concebidas y realizadas dentro de su singular fórmula estética” (Moreno Uribe, 1993: 11) ya se exponían textos y espectáculos dentro de los cuales el tratamiento del personaje sexo diverso era presentado de forma estereotipada.

La segunda situación, orbita en la irrupción acá y allá de piezas que, trataban de replantear el asunto del personaje homoerótico o sexo diverso pero que, dentro del amplio espectro de otras situaciones y el abordaje de las problemáticas de los cambios sociales y políticos del país, sus discursos dramáticos tocaron otros aspectos, producto del creciente resquebrajamiento de ciertos paradigmas socio culturales que afectaba la imagen / proyección en la sociedad de estos individuos.

En efecto, parte de esta producción textual exploraba el contexto donde se inscribían estos personajes al tiempo, era una radiografía social al país que, gustase o no, tenía la capacidad de mostrar lo que el investigador teatral Leonardo Azparren Giménez (2016) sintetizará como: “La marginalidad urbana y las expectativas de la clase media y de la pequeña burguesía [que] ocuparon el centro de la nueva dramaturgia”. He allí, donde se pueden inscribir piezas como *La Revolución* (1971) de Isaac Chocrón donde el personaje Gabriel (Azparren Giménez: (2012: 108) “construye su moral marginal de travesti con franqueza y brutalidad”.

Se puede mencionar el monólogo, *Madame Pompinette* (1979) de José Gabriel Núñez donde el autor (Herrera: 70) “[...] suscribe un feroz drama cuyas aristas históricas son sólo una excusa, una manera de pincelar que muy bien podría ser copia fiel de la cotidianidad”, donde el puebo se convierte en juego a desdoblarse, a apelar a lo femenino y proyectar hacia el lector/espectador, la ambigüedad de un yo escindido entre una soterrada pulsión homosexual travestí y lo simbólico machista.

Hacia el cierre de los setenta y la medianía de los años ochenta del s. XX será un lapso donde la producción textual se desacelera en tocar los temas que lo sexo diverso podría

posibilitar. Los dramaturgos bajan la guardia en cuanto a discurrir argumentos propios del mundo homosexual y, si se daba, solo eran giros externos para lo propio del personaje sexo diverso. Lo poco que se generó, se restringió a seguir dosificando aproximaciones en torno a la soledad individual *gay*, a hurgar los comportamientos de su yo subjetivo frente a la opinión ajena y hasta, de tratar la faceta de lo sexo diverso travestí bajo una mirada entre lo lúdico perverso y una inquietante experimentalidad que parecía solazarse por tener ciertas aristas erótico existencialistas, por manejar simbologías semi poéticas más o menos abstractas o, hasta de conferirles un matiz sádico masoquista.

Los pocos títulos que se pueden mencionar son: *Cuatro esquinas* (1983) y *Jav & Jos* (1985) así como la trilogía conformada por la escenificación de textos espectaculares como serán: *Calígula, una pasión sin futuro* (1981), *Salomé, otra pasión sin futuro* (1982) y *Marilyn, la última pasión* (1983), las dos primeras, textos de creación y, algunas de las tres últimas armadas como apelaciones propias sobre figuras históricas reconocidas o, apelar a la versión de algún texto universal (Wilde) pero todas, de José Simón Escalona; *Detrás de la Avenida* de Elio Palencia; *La última noche de Fedora, La vampira* (1985) de Ibrahim Guerra o, *Champagne* (1989) de Gregorio Scala, como las que se inscribirán tanto en la transición de esta década a la subsiguiente e inicios de los primeros años de s. XXI como lo son: *Espejo de Exánimes* y *Las puntas del triángulo* de César Rojas; *Transformitos* (1996) de Carlos Sánchez Delgado o *Míster Juramento* (2001) de Néstor Caballero.

Con la irrupción del llamado “Mal del siglo” traducido como (VIH / SIDA) a mediados de los años ochenta del s. XX, se dará un giro de inflexión hacia el abordaje de argumentos, exposición de situaciones y tratamiento particular al personaje sexo diverso. Todo ello, producto de la determinante influencia que se irradiaba desde el centro del teatro comercial anglosajón hacia la producción / circulación de obras y espectáculos en los teatros periféricos latinoamericanos.

Parte de la producción dramática venezolana representada por la generación de relevo que ya había irrumpido en esos años, la hace suya. Florecerá así, entre 1987 y 1995, un teatro no catalogable de homosexual sino una dramaturgia enfilada a radiografiar toda la problemática derivada de su terror y angustia ante las nefastas consecuencias del SIDA. Será la época del sobresalto, el tiempo de una distinta discriminación a esos seres que eran la encarnación de una “apología del mal, la homosexualidad como problema, y lo homosexual como objeto de burla y de desprecio” en palabras de Jesús Benjamín Farías Rojas.

Por eso, sociedad y lo sexo diverso, dramaturgia y el tratamiento temático así como la reformulación del personaje homosexual se entrecruzaba por discernir lo medular moral de esos seres que ahora sobrellevaban un estigma derivado de sus inclinaciones contra natura o, por haber agitado con su estilo de vida, los “recios prejuicios [...] de las sociedades patriarcales, que convierten el ejercicio de la sexualidad en un dilema religioso, familiar, político, psicológico, psiquiátrico” (Kozak Rovero:2006).

Ello impulsará a dramaturgos como: Amado Naspe¹³⁷, Jhonny Gavlosvki, Elio Palencia, César Rojas, Marco Purroy o, Aminta de Lara, entre otros, que a re- trabajar con posición crítica al tiempo que humana, lo relativo a las preocupaciones existenciales que, ahora, se presentaban como mezcla por un lado entre soledad y segregación y, por otro, de incompreensión y desarraigo emocional. Esto debido a que, más allá de sus obvias tendencias sexuales, los personajes insertos dentro de estas obras parecen entrañar una carga de culpa, una sombra atormentante que les acosa y una angustiante sensación de estar inscritos dentro de un drama inconfesable.

Será una dramaturgia imbuida de interés sobre las consecuencias del miedo a una muerte que creaba secuelas inimaginables, de un tipo de escritura dramática capaz de asir la perplejidad e incertidumbre de la comunidad homosexual que, no terminaba de entender los porque y las consecuencias de lo que desde la esfera de lo público se les atribuía como potenciales portadores del “Cáncer gay”.

Obras como: *Anatomía de un viaje* (Purroy; 1990); *Fin de Siglo* (De Lara, 1990); *Habitación independiente para hombre solo*; *Arráncame la vida* (Palencia; 1990, 1995); *Hombre y Habitante para el fin de los tiempos* (Gavlovski, 1990, 1996) o, *El último Brunch de la década* (Lovera; 1993) abrirá un reducido meandro sobre el asunto de relación homosexualidad – SIDA, el cual disminuirá en potencia en la medida que estos y otros autores (as) no persistan en ahondar este núcleo argumental que bien pudo nutrirse y diversificarse en la medida que, la comunidad gay o sexo diversa demandará la atención de estos escritores y estos, a su vez, siguiesen indagando la evolución de esta asunto en lo que sería el cierre del milenio.

Solo otro autor - generacionalmente distinto a los mencionados – como lo fue Isaac Chocrón expuso en *Escrito y sellado* (1993) su insistencia desde el tratamiento del realismo

¹³⁷ A quien se le atribuye haber iniciado el abordaje de este asunto como su texto *Síndrome* (1987)

subjetivo armar un drama capaz de “[...] expurgar los dolores de su alma y sus fantasmas sobre la muerte de los seres amados”¹³⁸

En los primeros años del nuevo milenio, los dramaturgos que prosiguen abordando argumentos así como el estructurar lo singular del personaje que ya se sabía miembro de la comunidad no solo *gay* sino, por subjetiva membrecía al grupo GLBT, buscarán plantearse no solo los usuales tópicos inherentes a los problemas de aceptación – rechazo del homosexual o del personaje travestí o de la profundización de los asuntos, problemas y consecuencias de lo cultural en cuanto al comportamiento frente a los efectos del HIV/SIDA en el marco social venezolano sino volverse a replantear las añejas paradigmáticas que aun estaban operando de forma subterránea en los resortes del trato social. Será una perspectiva donde el personaje sexo diverso en su condición de homosexual masculino o femenino, travestí o transexual volverá a hablar con fuerza sobre los manidos temas de la discriminación, intolerancia y negación de igualdad.

Esto hace que, uno que otro autor dramático asuma desde la palestra de sus piezas teatrales, tocar con más osadía lo que ahora es terreno de mayor interés no solo para la comunidad GLBT local sino para lo que posiblemente esta comunidad esperaba ver tocado y reflejado como discurso de arte en dichas obras. Desde allí, se generará una invisible pero concreta postura que exigía respeto, dignificación moral y hasta equidad civil para la figura sexo diversa. Ya no era repujar con el viejo martillo de un insistente mostrar sino que, como homosexual, lésbico, bi sexual o, transgénero, aspira por derechos concretos ganar un reconocimiento nunca antes visto. Ha sido una posición de atrevimiento, coraje como el ejercitar una nueva aspiración a que hayan mecanismos para allanar de una vez por todas, ese esquivo término de igualdad.

Surgirán autores que enfilan con perspectivas disímiles y con posturas crítico reflexivas, el indagar sobre los problemas de la comunidad sexo diversa que, junto a la continuidad de acción de escritura dramática de nombre como C. Rojas o E. Palencia siguen abonando sobre esta singular producción dramática que atañe no solo a la comunidad *gay* actual sino a todo el amplio espectro de nuestra sociedad. Por ejemplo, se hace obligante mencionar a: Bruno Mateos, Jesús Benjamín Farías, Jan Thomas Mora Rujano, Karín Valecillos, Edgar A. Moreno Uribe, Martín Hahn entre otros, quienes propugnan por mantener abierta esta

¹³⁸ Tomado de: <http://elespectadorvenezolano.blogspot.com/2007/02/tambin-isaac-chocrn-es-revolucionario.html>

veta.

II. Dos autores, dos obras, un análisis sucinto y un epílogo reflexivo

Para fines prácticos del presente ensayo, primero se hace necesario acotar el perfil de dos autores como lo son: César Rojas y Elio Palencia. Dramaturgos representativos del teatro venezolano contemporáneo. Segundo, se debe manejar parte del marco teórico expuesto en *Tesis para el análisis del texto dramático* de Patrice Pavis y que aplicable a algunos de los textos seleccionados se podrá facilitar el desmontaje de ciertos aspectos dramáticos en cuanto a cómo ambos autores tocaron sus propuestas dramáticas. Del mismo modo, se apela al artículo teórico *El teatro y reflexiones metodológicas para el estudio de la creación teatral española durante el siglo XX* de Ángel Berenguer con objeto de ayudar a la comprensión de relación entre el “yo” creador y el “entorno” social del autor; ambas visuales se aplicarán a los textos: *La disculpa* (2011) y *A donde caerme viva* (2014). Finalmente, se expondrá una consideración reflexión derivadas del estudio de estas piezas dentro la dramaturgia de corte homosexual en estos años.

César Rojas es originario de Caracas (1961). Cuenta en su haber con más de 35 años de trayectoria artística, destacando como director, escritor de telenovelas, dramaturgo y tallerista. Su producción teatral supera las 60 obras de las cuales más de 20 han sido escenificadas y ha logrado premios y reconocimientos. Elio Palencia, proviene de la ciudad de Maracay (1963). En su haber cuenta con más de 30 obras teatrales, algunas de las cuales han sido premiadas, adaptadas a guiones cinematográficos, escenificadas y publicadas hecho con lo cual ha sido reconocido y galardonado.

De la prolífica producción teatral de César Rojas se tomó *La disculpa o El costo de la intolerancia* (2011) la cual discurre tras el abordaje de lo sexo diverso entorno al personaje homosexual masculino y de ahí abrir el tema de la intransigencia y la injusticia. De igual forma, de las obras suscritas por Elio Palencia, se escogió su más reciente texto dramático *Donde caerme viva* (2014) que, igualmente aborda lo sexo diverso pero que trabaja el asunto de la arbitrariedad como el desamparo desde la óptica lésbica.

En ambas piezas, un aspecto a destacar es que, son producto del mundo ficcional de cada autor. Pese a esto, en una reseña periodística¹³⁹ que ayudó a promocionar el remontaje de esta producción en el Celarg hacia el año 2014. Allí, Rojas expresó que, para escribir el argumento y centrar el tema de *La Disculpa*, se motiva por cierto incidente que tomó de la realidad y que le sirvió ariete para proyectar una toma de conciencia sobre algunas aristas que oprimen a individuos sexo diverso

En el caso de Elio Palencia no contamos con una relación anecdótica equivalente; pero, como investigador se puede efectuar la hipótesis que este autor partió de una (2011:17): “genuina voluntad de revelación estética y/o ética, en lo íntimo y/o en lo social”. Esto, considerando lo dicho por Palencia en una entrevista ofrecida a Francisco Garzón Céspedes¹⁴⁰ en 2011. Otra, posibilidad se hace por extensión en cuanto *Donde caerme viva* de Palencia, orbita lateralmente con lo trabajado dramáticamente tanto como sub trama y derivación temática formulada para *La quinta Dayana* del año 2007 de la cual pienso que ostenta elementos atenuados sobre el problema de la intolerancia y disecciona una acción de despojo indirecto. Por último, se arguye que, la consciente perspectiva de seguir trabajando sobre las problemáticas que atañen a lo sexo diverso en estos tiempos, hace que el autor, derive una fábula no tan alejada de realidades oídas en el marco de nuestra sociedad. Estos argumentos, pueden ayudar a comprender la génesis del presente texto.

La Disculpa en su estructura externa fue trabajada por César Rojas en cinco cuadros los cuales están signados por un énfasis didascálico que referencia cada núcleo o cuadro. Toda la obra se inscribe dentro de un melodrama *optimista*¹⁴¹ con el cual se busca rápida conexión dramática con la sensibilidad del lector/espectador.

Por el contrario, *Donde caerme viva* de Elio Palencia se visualiza como pieza de un acto; su estructura dramática está dispuesta en diez secciones sin emplear una enunciación didascálica particular. Lo dramaturgístico apeló a formular lo fábula dentro del género del drama que, con cierto toque de humor evita desligarse del tono de autenticidad con el

¹³⁹ Tomado de:

[http://www.celarg.org.ve/Espanol/PDF/esta%20semana%20en%20celarg%202014/Esta%20semana%20en%20el%20Celarg%20\(15%20al%2021%20de%20septiembre%20de%202014\).pdf](http://www.celarg.org.ve/Espanol/PDF/esta%20semana%20en%20celarg%202014/Esta%20semana%20en%20el%20Celarg%20(15%20al%2021%20de%20septiembre%20de%202014).pdf)

¹⁴⁰ Entrevista enmarcada como: “Teatro es jugar con el otro”, 2011. Página 17.

¹⁴¹ Dentro del vocablo teatral, melodrama, una de sus características enunciadas por Patrice Pavis en *su Diccionario del Teatro* (1980), página 305, en relación explicativa sobre la presencia de: “Los personajes, claramente divididos en buenos y malos, no tienen la más mínima elección trágica, están modelados por buenos o malos sentimientos, por certezas y evidencias que no sufren contradicción alguna” [...] Las situaciones son inverosímiles, pero claramente trazadas: desgracia absoluta o felicidad inexplicable; destino cruel que termina por arreglarse (en el melodrama optimista)”.

cual maneja situaciones y construye a los personajes. Coincidentemente, ambas piezas colocan su desarrollo argumental dentro del contexto de la esfera familiar.

En la urdimbre de intriga en *La Disculpa* se muestra como el personaje homosexual Roberto Ricardo, ve como la sociedad – expresada como el nivel familiar - se antepone como abierto chantaje a su estilo y alternativa de vida porque, sencillamente es diferente al tradicional. Su condición encalla ante la postura homofóbica parental.

En *Donde caerme viva*, la intriga se construye de forma equivalente a la pieza anterior, pero acá, el matiz es más enfático debido a que, el personaje Raquel es quien sufre de forma directa, el destemplado despojo de lo que construyó tanto como bienes materiales, profesionales y hasta de derechos como podría ser su casa, su desestabilización profesional y, sobre todo, la esperanza de contar con una vida tranquila donde pueda refractar la subjetiva erosión moral tanto de familiares y relacionados porque, sencillamente, había asumido junto con su compañera Maigua, de llevar hacia delante un abierta relación lésbica.

Desde la óptica del análisis al que se le puede someter estas piezas exponen desde su discurso que los autores siguen retrabajando, repotenciando y resemantizando desde lo significativo dramático, un tipo de texto que posibilite crear un canal crítico reflexivo en pro de los derechos que atañe a la comunidad sexo diversa en la Venezuela del s. XXI.

Patrice Pavis citando a Umberto Eco alude que, obras de esta clase pueden consagrar a dichos textos no solo desde lo *narrativo* sino que, hace que el lector de la fábula, pueda distinguir el efecto de la ficción desde varios niveles estructurales (2002:10) “diversamente concebidos, como los estados ideales de un proceso de generación y/o interpretación”.

La trama, para el caso de la trama de *La Disculpa* encuadra a una familia con raíces mediterráneas, cuya regencia la lleva el sexagenario, Vito Salvato; hombre obstinadamente prejuicioso contra cualquier conducta individual desviada. Nunca aceptó las inclinaciones de su hijo, Leopoldo, ni menos, darle cabida a lo que fue su relación sentimental y sexual, con Roberto Ricardo. Leopoldo ha fallecido producto de las secuelas del VIH-Sida. Sin embargo, logró tener una hija por medio de un vientre alquilado. Toda esto estalla cuando quien había sido su pareja, Roberto Ricardo se encuentra atrapado en el predicamento de la intolerancia por la los Salvato que le niegan no solo el acceso a donde vivía con Leopoldo sino que le endilga que por su causa Leopoldo muere. Es el ataque moral de un grupo contra alguien que se rechaza solo por ser homosexual. De esta situación,

emergerá una contrición tanto del viejo Vito como de los otros personajes quienes darán una disculpa aunque el signo de lo trágico ya ha empañado todo.

La trama de *Donde caerme viva* sitúa en el marco de celebración de los quince años de una pareja compuesta por la joven Raquel, que dejó todo en su país de origen para unirse a la madura abogada, Maigua. En el preludio de esta celebración, se dan dos situaciones, la primera, será el encuentro e intercambio de visiones contrapuestas en términos de lo que son y lo que aspiran ser con sus vidas, entre Raquel y Berenice, una vecina del edificio donde ambas residen. La segunda, será la intempestiva llegada de Yaritza, que es la sobrina de Maigua, Ésta buscando congraciarse se aprovechará en la progresión y consecuencia de la muerte de su tía, en afectar lo que era seguro para Raquel, un estable futuro dentro de una relación lésbica, el suponer que tenía garantizada una casa, la pérdida de su estabilidad laboral y, lo peor, el recibir de forma indirecta el solapado desprecio y humillación moral por ser vista como sexo diversa.

Será dentro de estos conflictos de opuestos, que tanto las estructuras actanciales se armen y dejen en claro, no sólo tendencias y mentalidades que hablará en claro de lo que impulsa / motiva a cada personajes en ambas piezas sino que, dentro de lo más profundo estos textos cada autor posicionará su visión del mundo del autor no solo en relación a como formula / proyecta lo temático sino lo que desea expresar al tiempo social del s. XXI.

Rojas como Palencia son dramaturgos perceptivos de lo que es no apelar a una retórica teatral oportunista en cuanto a escribir y mostrar esta clase de propuestas textuales. Tanto en lo referido al tratamiento temático, la exposición discursiva de las fábulas, el empleo técnico en la estructuración didascálica (relativo al título y, en el caso de Rojas, del subtítulo) de sus escritos, el enfoque de tratamiento del personaje sexo diverso así como promover hacia el lector/espectador de un llamado de atención sobre asuntos, problemas y factores que atañen a la comunidad sexo diversa hace que su acción escritural parece coadyuvar una toma de consciencia puntual que visto desde la mediación psicosocial berengianiana se puede entender como ellos desde su individualidad como autores se saben colocar frente a las complejas relaciones con el mundo que lo rodea. Sitúa su “yo” creador frente al “entorno” en (1999:14) “que se desarrolla, constituyendo estos dos elementos otros tantos polos de una tensión que afecta” a su propia creación dramática.

Ambos autores concatenan desde sus particulares perspectivas dramáticas el generar y/o propiciar un sistema de codificación que deberá ser decodificado por el lector/espectador

desde las propias coordenadas que edifican el interno de cada una de estas historias.

En cuanto al tratamiento del personaje, estos autores efectúan un acercamiento honesto a interrogantes como, por ejemplo: ¿En qué situación están cada uno de ellos? ¿Cómo reaccionan frente a lo que son las fuerzas de oposición / rechazo de lo demás?, o ¿Cuáles son los personajes que hablan y tratan de expresar una acción enunciativa que suponga un giro copernicano a los ortodoxos paradigmas morales que segregan a la comunidad sexo diversa Rojas y Palencia han repotenciado los motivos, circunstancias y consecuencias de lo sexo diverso empleando tanto el melodrama como el drama, con el propósito de desvelar con crudeza y sin posturas, asuntos y situaciones que, al fondo del interés de lo social actual debe saberse leer con justeza e interpretar con valor real de significación si se aspira una revolución con y para la sociedad en la que vivimos e interactuamos.

Como cierre provisional se afirma que los autores seleccionados como las piezas escogidas nos permiten ver y reconocer que, parte de la dramaturgia actual no acepta seguir eludiendo las secuelas de la intolerancia sino que la está asumiendo con sincero tratando de coadyuvar a que exista un reconocimiento real a los derechos de la comunidad sexo diversa. Hoy por hoy, son dos autores y una producción dramática capaz de subvertir los inocultables factores que se erigen como intolerancia homofóbica, discriminación a quien se aparte del canon heteronormativo y una concreta exigencia a tener un marco jurídico que garantice a todos, por igual, lo que se enuncia en la Carta Magna. Es hacer que el arte y una sustantiva “praxis liberadora” remarque el devenir de los próximos años de este milenio.

Referencias

AZPARREN GIMÉNEZ, Leonardo. (2006). *Estudios sobre teatro venezolano*. Fondo Editorial de Humanidades y Educación, Departamento de Publicaciones, Vicerrectorado Académico, Dirección de Cooperación y Relaciones Interinstitucionales, Caracas, Venezuela.

_____. (2012). *Isaac Chocrón: la vida requisada*, Bid&co. Editor, Colección Intramuros, Caracas, Venezuela.

BERENGUER, Ángel, 1999, “El teatro y reflexiones metodológicas para el estudio de la creación teatral española durante el siglo XX”, *Drama*, Otoño 1999, p.14, Universidad de Alcalá, España.

CASTILLO, Susana. (1980). *El desarraigo en el teatro venezolano. Marco Histórico y Manifestaciones Modernas*. Editorial Ateneo de Caracas, Caracas, Venezuela.

GARZÓN CÉSPEDES, Francisco. (2011). *Indagación sobre la dramaturgia. Teatro es jugar con el otro*, Francisco Garzón Céspedes entrevista a Elio Palencia / Venezuela, Colección: Gaviotas de Azogue, Cátedra Iberoamericana Itinerante de Narración Escénica Comunicación, Oralidad y Artes, No 16, p. 31, COMOARTES Ediciones, Periodismo Literario, Testimonio, Madrid / México D.F. .

MONGE RAFULS, Pedro R. (1973). “Notas incompletas sobre un teatro desconocido” en *Ollantay Theater Magazine*, Volume XV, Number 29-30, *Latina/o Gay Performances and Theater*. A Special Issue edited by Alberto Sandoval-Sánchez and Ramón H. Rivera-Servera.

MORENO URIBE, Edgar Antonio (1993). *Sida y homosexualidad y otros teatros*, Vadell Hermanos Editores, Caracas, Venezuela.

PAVIS, Patrice. (1980). *Diccionario de Teatro, Dramaturgia, estética, semiología*, Paidós Comunicaciones, Ediciones Paidós, Barcelona, España.

_____.(2002). “Tesis para el análisis del texto dramático”, *GESTOS*, No 33, abril, p.19, Department of Spanish and Portuguese of University of California, USA.

Electrónicas:

https://es.wikipedia.org/wiki/Movimiento_LGBT

<http://ciudadescrita.blogspot.com/2015/06/el-teatro-y-la-diversidad-sexual.html>

http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S131564112006000300008&script=sci_arttext

<https://mundopsicoanalitico.wordpress.com/>

<http://dramaturgiadecesarrojas.blogspot.com/2010/05/cesar-rojas.html>

<http://dramaturgiadecesarrojas.blogspot.com/2011/07/panoramica-historica-de-cesar-rojas.html>

[http://www.celarg.org.ve/Espanol/PDF/esta%20semana%20en%20celarg%202014/Esta%20semana%20en%20el%20Celarg%20\(15%20al%2021%20de%20septiembre%20de%202014\).pdf](http://www.celarg.org.ve/Espanol/PDF/esta%20semana%20en%20celarg%202014/Esta%20semana%20en%20el%20Celarg%20(15%20al%2021%20de%20septiembre%20de%202014).pdf)

<http://elespectadorvenezolano.blogspot.com/2011/10/la-homofobia-no-tiene-disculpa.html>

<http://elespectadorvenezolano.blogspot.com/2007/02/tambin-isaac-chocrn-es-revolucionario.htm>

Marketing cinematográfico de películas venezolanas: El eslabón perdido de la industria de cine nacional soñada

Eliana Iannece Civile

Desde la posición de cualquier país que no sea cuna de industrias de cine largamente consolidadas como Hollywood (EEUU), Bollywood (India) -por mencionar las más importantes del mundo-, y entendiendo que la primera mencionada sienta sus bases en un mercado mundial, el solo hecho de coquetear con la idea de conformar una industria de cine nacional es, desde cierto punto de vista, ingenuo.

En el campo del cine, Latinoamérica como región comulga efectivamente en algo: las industrias cinematográficas nacionales apenas llegan a ser incipientes. Sin embargo, no podemos decir que no ha habido preocupaciones, intenciones y voluntades para generar las condiciones necesarias para el nacimiento de esta industria, de este sueño *Dorado*. Embarquémonos aguas abajo a ver de qué se trata esto.

Este estado incipiente de la industria de cine nacional pareciera ser una realidad que salta a simple vista, pero no es una aseveración tan sencilla de realizar, pues pareciera que eso es igual a decir que no se ha trabajado por trascender ese primer momento, ese primer nivel, que hemos denominado “incipiente”, y por el cual debe pasar necesariamente cualquier intento de algo, cualquier empresa. Ciertamente, como bien he aprendido con la revisión de la Historia misma, en el cine no hay transformaciones “mágicas”, no hay logros inmediatos. Más bien entendemos que ciertas conquistas son posibles porque son el resultado de un proceso y, como tal, no suele ser lineal, continuo, ininterrumpido, evolutivo, como estamos acostumbrados a ver la transformación dramática del personaje protagonista a lo largo de una película.

Pero antes de avanzar, consideramos necesario revisar el significado de industria en el sector cinematográfico nacional:

“Industria Cinematográfica: Conjunto de personas naturales o jurídicas cuya actividad natural o transitoria, sea la creación, producción, realización, comercialización, distribución, exhibición, fomento, rescate y preservación de obras cinematográficas”¹⁴²

¹⁴² Extraído del Reglamento de Cine Nacional vigente a la fecha (julio 2015).

En primer lugar, rescatemos en nuestra bitácora de viaje el hecho de que hacer cine es costoso. Así de costoso es que los miles de millones de dólares que recauda Hollywood con cada película estrenada son tales gracias al posicionamiento mundial de dichas películas en salas de cine, luego en tv por cable y satélite bajo PPW (pay per view), más tarde dentro de la programación regular de canales de cable, luego por las tv de señal abierta, y además de las licencias para su proyección en aviones, buses, trenes, y más allá, por venta de DVDs y BluRays originales, etc. Es de esta manera que se pueden recaudar tales cantidades de dinero, y esto sin contar los ingresos por productos que se desprenden de la temática o personajes de la película, en los casos que aplicase. De todos modos, no es ésta la única cara de la moneda. Nunca hay una sola cara.

En Venezuela en los años 90 era común ir al cine y ver que de 7 pantallas, las 7 proyectaban películas hollywoodenses. Esto es muy natural considerando que es la industria de cine más consolidada en este Continente, y en el Mundo Occidental. Sí, porque si somos acusiosos, Bollywood produce y consume sus propias películas, no necesita posicionarlas en el mundo entero para tener un retorno de la inversión e ingresos. Es la utopía hecha realidad.

Por lo demás, en la década de los 90 era realmente extraño ver una película venezolana en cartelera comercial. Hoy, por el contrario, no es exagerado hablar que un 30% y hasta un 40% de la cartelera comercial refleja películas de producción nacional. Ciertamente es un cambio notorio en relativamente poco tiempo.

Según cifras oficiales registradas por el ente rector del cine venezolano, el CNAC (Centro Nacional Autónomo de Cinematografía) en la década de los 90 se estrenaron 42 películas venezolanas, y en la década de los 2000 se estrenaron 89. Nótese el abultamiento de la cifra en esta segunda década. Bien sea por factores económicos, políticos, estas cifras ilustran un incremento en la producción de cine nacional de manera evidente y radical.

Estamos hablando de cifras que corresponden a toda una década. Lo que no es igual a verlo detalladamente por años. Por ejemplo, en 1991 apenas se estrenaron 2 películas venezolanas durante todo el año, una en febrero y otra en octubre. Esta cantidad de estrenos por año llegó a repetirse a principios de la década de los 2000, por ejemplo con *Sangrador* en 2003, único estreno nacional en cartelera durante ese año. Pero esta situación se remonta a mediados de década, y ya en 2006 empezamos a notar una cifra de 11 películas al año, eso representa en promedio un estreno nacional mensual. Nada mal considerando que tres

años atrás el cine nacional estrenó una sola película.

Es en 2006 donde nos interesa orillarnos. De 20.230.408 espectadores cinematográficos, unos 787.386 vieron cine nacional ese año. Estamos hablando de una cifra que no supera el 5% de la taquilla total. Esto, al contrario de ser desesperanzador, es una conquista. Sin duda, el primer paso en la cadena de producción es *producir*, y en nuestro caso llevar de 3, 4 o 5 películas anuales a 11, 13 o 20 mostradas en cartelera permite que el público se encuentre con la posibilidad de *ver* cine nacional. He aquí el primer gran hallazgo que permite vislumbrar una industria.

Pues bien, a comienzos de este año 2015 se pronosticaron más de 50 estrenos nacionales, superando además, la meta del año pasado que ya fue la mayor de la historia del cine nacional (42). Esta cifra es nunca antes vista -ni imaginada- para nuestro cine. Es equivalente a decir que cada semana se estrenará una película nacional en cartelera comercial. Soplan vientos favorables.

Ciertamente, si viéramos al cine nacional como una casa productora más, así como MGM, Warner Bros. o Disney, pasar de estrenar una película anual (90), a una mensual (2006), y luego a una película semanal (2015) es lo más cercano que hemos estado del mecanismo regular de la industria, pues cada cartelera cinematográfica cambia los viernes incorporando nuevas películas a la oferta comercial. Entonces podemos decir que estamos cada vez más cerca. Pero, ¿cerca de qué? Echemos un vistazo a nuestra brújula.

No es ésta la primera vez que el cine venezolano vive un período *dorado*, fue en los años 80 que, producto de logros si se quiere sorprendidos pero bien atinados de finales de los 70, (gracias al ímpetu y trabajo hecho en los 60) probamos la rentabilidad en el hacer cine en el país (tal vez luego de esta segunda década del siglo XXI recordemos aquella como la edad *plateada* del cine venezolano). Mientras que desde el año 76 al 79 se estrenaron 52 películas, en los 80 se estrenaron 103 películas. Fíjense, en sólo 4 años (76, 77, 78 y 79) se estrenó la mitad de las películas de toda una década siguiente. Esto, aunado a otros fenómenos acerca del contenido de las películas, dio pie a bautizar, por algunos críticos y cineastas, el cine realizado durante este período como Nuevo Cine Venezolano. Y este nombre no sólo abarca una estética, como suele caracterizarse este tipo de nombramientos en lo largo y ancho de nuestro globo al hablar de “nuevas” formas de hacer cine, sino que estaba directamente relacionado a la posibilidad concreta de contar con el retorno de la inversión de las películas a través de la propia taquilla. ¡Como cualquier otra película en cartelera! No era poca cosa.

De estos años se desprende una de nuestras más legendarias anécdotas del cine nacional, de cuando “Soy un delincuente” de Clemente de la Cerda superó a “Tiburón” de Steven Spielberg en la taquilla.

Ciertamente, en los años 70 y 80 el contenido de las películas nacionales eran de interés del venezolano, había una conexión directa entre la taquilla y el tema de las películas. Pero, ¿es acaso ésta la única preocupación entorno a la cual debemos reflexionar? Seamos nosotros mismos nuestro mejor ejemplo. Cuando vamos al cine a ver cualquier película lo hacemos, en el peor (y más común) de los casos que no conozcamos de qué va exactamente la película, esperando a que la trama nos satisfaga, pero a veces suele pasar que salimos de la sala frustrados por una mala elección. A pesar del star system, del director, de la trama, del momento de esparcimiento que queremos disfrutar yendo al cine, puede ocurrir que nos llevemos un chasco. El punto es que Hollywood hace *buenas y malas* películas también. La calidad de producción es importante claro está, pero a la par está la promoción de esa película; por “mala” o “buena” que ésta sea, tiene su campaña de promoción garantizada. Entonces el ticket está vendido. No es de nuestro interés decir acá que la fórmula es engañar al espectador para conseguir algo. El meollo está realmente en cómo fue que el espectador decide por cual película: la promoción o marketing de cine.

Así que, más allá de la probada credibilidad de la industria hollywoodense en la calidad de sus productos cinematográficos, siempre existe la cabida de fallas, de -por qué no- malas películas. Que el espectador crea en el cine nacional pasa por ese proceso de ir a ver las películas venezolanas en cartelera una y mil veces más. Así se creará gustos, criterios, imaginarios, exigencias, y finalmente, pensará en el cine nacional y lo que en él quiere ver o busca ver. En este sentido, la preocupación por los contenidos en la conformación de una industria es un eslabón indiscutiblemente importante, pero siempre queda supeditado al posicionamiento de la película para que alcance a su respectivo target de espectadores. Tiene que ver no sólo con mercadeo, sino algo aún más básico, que es poder acceder y contar con información oportuna sobre la película.

Además, esa credibilidad, esa confianza en nuestro cine alcanzada en los 70, perdida a finales de los 80 y cuyo fantasma de prejuicios heredamos hasta los 2000, está regresando. Hoy en 2015 podemos decir que está volviendo paulatinamente. Y esto no ha sido azaroso, esto ha sido producto de un trabajo sistemático, realizado sobre todo por los gremios adheridos al cine y por las instituciones que los han representado, con el CNAC

encabezándolas. Un claro y no poco relevante ejemplo de ello son las leyes de cine, la primera del 93 y la segunda actualmente vigente, la del 2005 que ha permitido darle un marco legal a la producción cinematográfica, y por consiguiente, es el primer eslabón hacia la consolidación de una industria de cine nacional.

Sin duda, desde la distancia podemos reconocer ese período (70) como un *eureka* en el panorama del cine nacional. La pasión por hacer cine cogió cause en el interés de cómo *seguir* haciendo cine. Pues en la medida en que haya un retorno efectivo de la inversión, se puede reinvertir y así. Inversión, retorno, reinversión y crecimiento.

Por supuesto, la contraparte de este escenario son los espectadores, los que generan la codiciada taquilla y para quienes, finalmente, se hacen las películas. Desde cierto punto de vista, en los espectadores reposa, en última instancia, la industria que soñamos. A partir de ahí se erige la superestructura de una industria. Del espectador interesan muchas cosas, entre las más relevantes que salga de donde esté y vaya al cine a ver la película. Pero esta simple acción esconde un mecanismo mucho más complejo de lo que suponemos, y en el que coincidimos todos los mercados e industrias de cine a nivel global: marketing de películas.

El espectador al ir al cine pasa por un proceso de selección similar a cuando adquiere cualquier otra cosa o servicio, compra según referencias y preferencias. Esto implica que hubo un proceso de selección de la película, por más pequeño y azaroso que parezca. Lo que supone un contacto previo con información referente a la película. Así sea al momento de comprar el ticket, debe ver la cartelera, y lo que le indica ese afiche, pesa en su decisión. Veamos, ¿es igual la información circulante de una película nacional con respecto de una película hollywoodense? Siendo la respuesta obvia, no queremos decir que colocar a Elba Escobar en los vasos de Coca-Cola en las confiterías de los complejos de exhibición será el plan a seguir. Pero al menos salgamos de los afiches en el Metro que generan una mezcla de pena y curiosidad efímera.¹⁴³

El aparataje desarrollado en torno a la promoción de las películas posee dimensiones gigantescas. Desde tiempo atrás el anticipo o tráiler, el afiche y la sinopsis promocional ha acompañado el estreno de películas para informar y persuadir al espectador para ir a ver una película, y en primerísima instancia, para conocer que la película está en cartelera, es decir, existe. He aquí el eslabón perdido. Mientras el potencial espectador no

¹⁴³ No me refiero acá a las gigantografías de la estación en Plaza Venezuela, esas son más contundentes. Sino a los afiches rectangulares colocados en carteleras poco atractivas.

esté al tanto de que la película está por estrenarse, y luego, que está en cartelera, es como si no existiera en la oferta cinematográfica. Sabemos que hoy en día no basta con tener un tráiler rotando en salas, no basta con colocar los pósters de la película en los locales de exhibición, y no basta no solo por ser insuficiente comparado al nivel de competencia en materia de publicidad cinematográfica a la que nos somete la industria hollywoodense, sino porque no es la apropiada la calidad de los trailers y afiches, así como las sinopsis, en definitiva, falta aún determinar la eficacia en la hechura de las piezas promocionales para dirigirse al público potencial de la película. Y esto precisamente no es lo más dramático, sino que apenas hemos dedicado atención al tema. Esta pluralización del verbo abarca varios gremios, desde los realizadores, productores, distribuidores hasta los académicos.

A pesar de que cada una de las grandes distribuidoras nacionales (Blancica y Cines Unidos) tiene su propio músculo promocional, no operan igual al momento de promocionar las películas hollywoodenses que las películas nacionales que estén distribuyendo. La mayor apuesta que hacen es pagando un número medianamente importante de copias de la película venezolana (35), pero no invierten igualmente en publicidad. Es así como existen Cinemapress y Cameo Producciones, dos agencias de publicidad de cine venezolano, la primera con aproximadamente 20 años funcionando, con dos personas, y la otra con poco más de 5 años y un grupo de 5-6 personas. Esto es lo suficientemente revelador de la fortaleza que tiene nuestro aparato de promoción para los estrenos de cine nacional. Sin contar por supuesto que en la Ley de Cine vigente (2005) no hay apartados específicos para este eslabón, y por ello está perdido y no lo hallamos. Apenas el CNAC entre sus documentos medulares tiene uno dedicado a la promoción, en la que incluye de manera general que “se declaran de interés público y social los servicios y actividades de difusión cultural cinematográfica”¹⁴⁴.

Así como también, “El Centro Nacional Autónomo de Cinematografía diseñará y ejecutará políticas de promoción y fomento para el mercadeo, distribución, promoción, exhibición y exportación de obras cinematográficas nacionales. En tal sentido orientará y asesorará la actividad administrativa de los entes públicos que tengan o puedan tener relación directa o indirecta con la materia”.¹⁴⁵ En este sentido, vemos que no ha habido estos

¹⁴⁴ (Artículo 18, Título III, De la Cultura Cinematográfica, capítulo II, De la Difusión de la Cultura Cinematográfica).

¹⁴⁵ (Artículo 20, Título IV Del Fomento a la Cinematografía, Capítulo I).

esfuerzos articulados, sino que ha sido mayor la atención a la producción de películas (lo cual no condenamos). Si bien hay apenas unas disposiciones en la Ley vigente sobre este tema, lo máximo que se ha realizado es apoyar en la inscripción de los festivales extranjeros (envío de materiales, etc), así como en la impresión de volantes, afiches, y otras piezas promocionales, como las gigantografías de la estación del metro de Plaza Venezuela. Sin embargo, no ha sido suficiente. Ciertamente el marketing o publicidad no empieza con la difusión de la película, ni siquiera durante su producción, en realidad empieza desde la conceptualización del filme. Sobre este apartado, Rober G. Friedman, vicepresidente de la Motion Pictures Group y director ejecutivo de Paramount Pictures en Hollywood, dice “la propaganda y la publicidad se ven implicadas una vez que la producción da luz verde a una película”. A la certeza de llevar a cabo la producción de la película, comienza a desarrollarse la estrategia de mercadeo. Al menos así lo hace Paramount Pictures hoy en día. Nada más y nada menos.

No por capricho la industria de cine más popular del mundo implementa esta estrategia. Sigue Friedman:

“El trabajo de marketing de películas es un esfuerzo concienzudo y muy costoso por posicionar al público en ese crítico primer fin de semana (de estreno). Nuestro objetivo es hacer que nuestra película sea la primera opción para su objetivo de mercado; si eso no se consigue, la película es usualmente desplazada por un nuevo producto que llega después que ella”.

El año pasado la taquilla de cine nacional alcanzó un 15% del total de películas estrenadas. Esto representa un incremento de 10 puntos en 8 años, en comparación con 2005. Esto habla por sí solo. Si hiciéramos el ejercicio de imaginar en un futuro, siguiendo este ritmo de producción y estrenos, en varias décadas podríamos conquistar el 50% de la cartelera comercial en salas, ¿qué sucedería?

Recapitulando, podemos decir que hemos alcanzado un ritmo de producción regular, y que la gente ha vuelto a confiar en el cine nacional, dos grandes conquistas, arduas y satisfactorias; entonces, ¿qué le sigue?

Lo que sigue es el inicio de la consolidación de una industria autosustentable, valga la obviedad. A partir de acá empieza la verdadera tarea, que es mantener y desarrollar este panorama de incremento de producción y de confiabilidad en los productos por parte de los

espectadores. Sin embargo, recordemos, los procesos en estos ámbitos no siempre son lineales, continuos, directos, como bien lo decíamos desde un inicio, y mucho le debemos a una mediana coherencia en las políticas del ente rector de Cine, en nuestro caso el CNAC, que es el que ha impulsado desde estos pocos años para acá, esta estrategia de producción que ha contado con evidentes aciertos.

Hoy en día los realizadores tienen otros temas de discusión. Ya no es producir, pues la producción ha sido un tema superado, por así decirlo, existen los talentos y los recursos para producir películas y los espectadores que se han conquistado. Ahora el nuevo tema es la no “canibalización” entre películas en cartelera. Lo que representa el inicio de competitividad, lo que presupone un interés y preocupación más severa por las estrategias de captación de públicos y definición de targets.

Por supuesto, está demás decir que la calidad de las películas es de vital importancia, porque para qué queremos hacer nuestra propia saga de “Rápidos y furiosos” venezolana, con Zapata 666. Eso no tiene sentido alguno. La idea es hacer de nuestros propios temas e intereses películas que el público quiera ver, cualquier tipo de público, porque toda película lo tiene, por más pequeño que sea. Y en la medida que esa película llegue a su potencial público, será exitosa.¹⁴⁶

La preocupación por la consolidación de una industria de cine propia, es por supuesto, la rentabilidad en el quehacer cinematográfico, lo que permitirá hacer más y mejores obras para el consumo de distintos targets. Es así como podemos esperar buenas películas de Allen, Scorsese, Eastwood, Nollan, Anderson, adheridas al marco Hollywoodense. Empezar a posicionar las películas venezolanas como una película más en la cartelera, con las estrategias adecuadas y estudiadas previamente para ello.

Referencias

Acuña, Fernando y Alejandro Caloguera. 2012. *Guía para la producción y distribución de contenidos transmedia para múltiples plataformas*. Facultad de Comunicaciones, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Bordwell, David y Kristin Thompson. 1995. *El arte cinematográfico*. Barcelona: Paidós.

¹⁴⁶ Idea usada por la profa. Ninoska Dávila, presidenta de Cinemapress, en el Curso de Ampliación de Postgrado de Comunicación Social de la UCV, titulado: Marketing de cine aplicado a productos cinematográficos venezolanos.

- Bordwell, David, Janet Staiger y Kristin Thompson. 1997. *El cine clásico de Hollywood*. Barcelona: Paidós.
- Bordwell, David y Kristin Thompson. 2007. *Film History. An Introduction*. The Mac Graw Hill Companies Inc. New York, EEUU.
- Gamba, Pablo. 2015. La fórmula del Nuevo Cine Venezolano. Artículo en portal virtual: <http://encine.escuelanacionaldecine.com.ve/?p=1367>, consultado el 30 de enero de 2015.
- Hernández Tulio (Ed.). 1998. *Panorama histórico del cine en Venezuela*. Caracas: Fundación Cinemateca Nacional.
- Pino Montilla, Lorena y Frank Lugo Cañas. 2004. *Distribución y exhibición del cine en Caracas 1950-1960*. Caracas: ININCO.
- Squire, Jason E. (ED). 2006. *Todo sobre el negocio del cine. El juego de Hollywood*. T&B Editors, Madrid, España.
- Sueiro Villanueva, Yolanda. 2007. *Inicios de la exhibición cinematográfica en Caracas (1896- 1905)*. Caracas: Fondo Editorial de Humanidades y Educación U.C.V.

Entrevistas:

- Bernardo Rotundo, presidente de Gran Cine. Enero 2013.
- Oscar Reyes, asesor de Gran Cine. Febrero 2013.
- Charla de Ninoska Dávila, presidenta de Cinemapress, Junio 2015.

Construyendo comunidad con las Artes tradicionales en Tarmas: El entorno histórico-cultural de las artes tradicionales en Tarmas

Katrin Lengwinat

Aspectos históricos de la región

La población de Tarmas pertenece al actual estado Vargas, que es el centro del litoral venezolano. Su territorio comprende zonas costeñas y montañosas que se elevan hasta 2000 metros, quedando Tarmas a una altura de unos 700 metros sobre el nivel del mar. A aproximadamente media hora se encuentra la capital del estado, La Guaira, que aloja uno de los más importantes y antiguos puertos y que es y ha sido a la vez puerta cardinal de entrada al país.

Los territorios del Litoral Central de Venezuela eran originalmente habitados por los indígenas *arawaco* y fueron conquistados eventualmente por la tribu *caribe* (Acevedo 2010). Las principales tribus *caribe* que se asentaron en el Litoral Central fueron los Tarmas y los Caracas. Durante todo el siglo XVI se va consolidando la colonización, comenzando por la licencia otorgada por la Reina Isabel de Castilla en 1503 para la reducción de las tribus *caribe* en las costas venezolanas. A partir de ahí, los ataques por parte de conquistadores y comerciantes de esclavos aumentaron considerablemente y muchos indígenas perecieron o fueron tomados como esclavos. Dice Acevedo (op. cit.) acerca de esto:

Del mapa del Estado Vargas -en realidad de todo el centro de Venezuela-, desaparecieron las tribus otrora prósperas y numerosas. A lugares remotos son enviados los pocos que quedan, humillados, maltratados, violentados: Tarmas es uno de aquellos llamados "resguardos indígenas".

Pero en este proceso destaca por otro lado la actuación de caciques locales como Guaicamacuto, Catia, Guaicaipuro, Maiquetía, Naiguatá, Pariata, Guaracarumbo y Caruao.

Según Acevedo (op. cit.), citando a don Juan de Pimentel en su Relación geográfica de 1578, los Tarmas "... constituyeron la mayor población indígena de la región central, ... en las costas y las montañas por encima de Macarao, en el actual Estado Miranda"¹⁴⁷. Estos

¹⁴⁷ De Pimentel, J. (1578). *Relación geográfica de Nuestra Señora de Caraballeda y Santiago de León*.

Citado por: Arellano, A. (1964) en *Relaciones Geográficas de Venezuela*, A. N. H., Caracas, y por: Acevedo,

grupos no tenían diferencias sociales de clase ni propiedad privada que no fuese un excedente productivo. Apoyando a su cacique su conciencia colectiva era aún mayor.

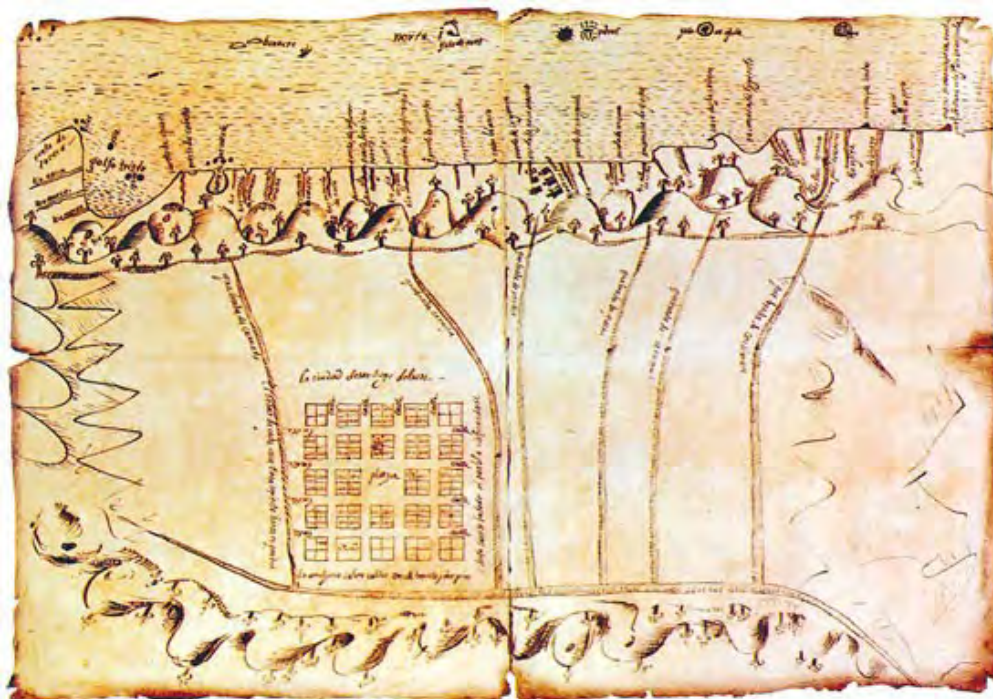


Fig. 1: Plano de Caracas y Vargas según Juan de Pimentel (1578)

(<http://patrimoniodevargas.blogspot.com/2011/08/planos-y-mapas.html> Consultado 1-07-2015)

Para el año 1589 se funda el puerto de San Pedro de la Guaira, y es justamente la trata de esclavos que lleva a La Guaira a ser una localidad de importancia. Para el año 1590 llegan a Venezuela unos 3000 esclavos africanos (Benítez 2015: 11). Y en esa época se reparten muchas tierras, se desarrollan numerosas haciendas en la zona, se establecen encomiendas y se fundan pueblos como Camurí, Maiquetía, Carayaca y Tarmas (Proyecto 2005: 38). Sin embargo, los asentamientos más criollos se establecen con mayor fuerza a partir de 1700. Ya los esclavos de hacienda, que eran grupos pequeños, establecían una animosa unión debido a su igualdad de condiciones y valores en común que los conducía a la resistencia y hasta la rebeldía. En los pueblos, conglomerados de personas de diferentes estatus sociales, igualmente se crean comunidades o grupos que se cohesionan desde sus intereses y necesidades, la solidaridad, sistemas de seguridad y proyectos en común. La generación de costumbres, de códigos compartidos, de acciones conjuntas permitía la

construcción de una conciencia colectiva. Y fue justamente en el siglo XVII, cuando se conformaba la nueva idiosincrasia del continente (Vilda 1999: 53).

La economía aportó un ingrediente fundamental a ese proceso. Al asumir la Real Compañía Guipuzcoana desde el siglo XVIII la regulación de la economía de puertos en La Guaira, se logra dinamizar las actividades económicas en la zona, en especial el tráfico de cacao¹⁴⁸. Es el cacao que trae riqueza a la zona en ese período. El y el cultivo de la caña de azúcar acentúan la diferencia entre las clases sociales, entre patrones y peones. Las otras clases populares, no insertadas en la producción hacendera, vivían en general de la pesca y la agricultura de subsistencia.

En 1797 se daría inicio al movimiento independentista organizado por Manuel Gual y José María España, nativos de La Guaira¹⁴⁹. Y en 1810 La Guaira es la segunda localidad en unirse al movimiento de la Independencia gestado en Caracas. Luego del terremoto de 1812, el cual afectaría gran parte de las estructuras del puerto, éste fue transformado en centro de prisioneros patriotas¹⁵⁰. Así el siglo XIX está repleto de guerras y enfrentamientos bélicos, dirigidos por caudillos locales, apoyados por los pobres que vinculan con ello la esperanza a una vida más digna. Esas penurias aportan a un mayor acercamiento y el mutuo apoyo entre los afectados. Así se fortalece durante esa época la consolidación de los poblados y sus costumbres al lado de otras grandes transformaciones como la abolición de la esclavitud en 1854 y los avances tecnológicos con la construcción del ferrocarril hacia Caracas.

La zona del litoral es rica en manifestaciones culturales de diversa índole que se han nutrido de los diferentes poblamientos y enfrentamientos y que sobre todo han respondido a las necesidades de crear y mantener una identidad y de formar una firme unión contra los disímiles invasores. Vamos a ocuparnos de dos de ellas: del Entierro del Carnaval y de la Fiesta de San Juan.

El carnaval y su entierro

El carnaval indica desde tiempos cristianos y con ese mismo nombre el fin de la temporada de consumir carne, intervalo que dura hasta la Semana Santa. Las raíces de esta festividad

¹⁴⁸ Instituto del Patrimonio Cultural (2013)

¹⁴⁹ ídem

¹⁵⁰ ídem

primordialmente mundana se remontan a las fiestas primaverales en Europa, donde se espantaban con máscaras y bulla a los demonios de invierno para que renazcan las tierras y se igualara el día con la noche. Pudiera haber también un antecedente en la Antigüedad, cuando en 3000 a.C. en Mesopotamia y Babilonia se celebraba al comienzo del año por una semana la boda de un Dios y nadie tenía que trabajar. Además, en esa oportunidad el esclavo era igual al patrón por un día, elemento que allí aparece por primera vez en la historia. En las Saturnalias romanas también celebraban todos juntos, esta vez con desfiles en carros navales adornados = *carrus navalis*.

Más tarde, ya en la Edad Media, la Iglesia fijó el momento de la Semana Santa y el papa Gregorio I introduce en el año 600 la Cuaresma que representa el tiempo que Cristo había pasado en el desierto. Pero igualmente se pueden considerar antecedentes las fiestas de bufones medievales en la Europa de los siglos XII a XVI, que se celebraban en el mes de enero en las iglesias, pero no eran eclesiásticas y en las cuales el clérigo bajo asumía por poco tiempo rango y privilegios del clérigo alto. En parte se parodiaban los rituales eclesiásticos y en las procesiones participaba el pueblo. Durante el mismo carnaval había misas y personajes bufones. Esto se permitía, porque el bufón era símbolo de algo efímero. El carnaval siempre ha sido, pero especialmente lo es en tiempos de mayor opresión, un medio único para criticar los poderes y poder ir contra de las reglas y convenciones sin ser castigado, ya que estas acciones son calificadas como una broma carnavalesca.

El carnaval finaliza un martes, el cual es seguido por el Miércoles de Ceniza, día cuando comienza la Cuaresma. Ésta tiene un sentido penitencial para los cristianos, simbolizado por recibir una cruz en la frente con cenizas, mientras el sacerdote pronuncia las palabras *Memento homo, qui pulvis es et in pulverem reverteris* (Recuerda, hombre, que eres polvo y al polvo volverás), recordándoles a los creyentes que la vida es pasajera. A nivel de religiosidad popular el Entierro de Carnaval que se celebra el Miércoles de Ceniza, se traduce en un último intento de alegría, despidiendo o enterrando esa época de desenfreno con la misma simbología eclesiástica: entierro de un costillar, un tocino o también una sardina con un amplio ritual fúnebre – que simboliza lo pasajero.

En los pueblos donde se celebra... [suele usarse] una figura que va acompañada de un cortejo fúnebre y burlesco. Esta figura alegórica es unas veces quemada y otras enterrada o echada al agua. Su significado de muerte simbólica lleva implícita la

resurrección dentro de un plazo anual, que mientras se alcanza a cumplir, se cree brinda protección y fertilidad a los participantes de este ritual. (Fuentes y Hernández 1990: 4).



Fig. 2

En Venezuela se encuentran dos grandes tradiciones que se relacionan con el entierro: el baile de la Hamaca en Puerto Cabello, donde se dramatiza la muerte de un integrante de la comunidad que es envuelto en una hamaca y enterrado y el Entierro de la Sardina que se celebra en las comunidades de Naiguatá, Osma, Higuerote, Carenero, Río Chico y Tarmas. El Entierro de la Sardina tiene sus raíces indudablemente en España, donde se celebra en variadas poblaciones hasta la actualidad. Varias hipótesis sobre el origen de esta tradición se remontan al gobierno de Carlos III en la segunda mitad del siglo XVIII (Barreto 1993: 260). Pero los campesinos tenían la costumbre de enterrar un costillar de cerdo al que se denominaba “sardina”, significando la prohibición de comer carne, pero convertida con el tiempo en “sardina” (Rabanal 2008). De igual manera, en otras teorías opinan que el Entierro de la Sardina se realizaba para lograr abundante pesca. El registro oficial más temprano en Venezuela existe para Naiguatá en el año 1915 (Aponte 2008). Sin embargo hay quienes adscriben la manifestación primero a Tarmas, donde se instaló supuestamente a principios del siglo XIX.¹⁵¹

¹⁵¹ Entrevista al músico y cultor Deiviz Yáñez, Tarmas 2-2012

Con el Entierro del Carnaval se cierra un ciclo de amplio compartir, de estar unido con su comunidad, de un desborde de alegría, pero también de solidaridad al acompañarse en ese último acto de luto y de cooperar en la organización, elaboración y el disfrute de comidas conjuntas. Ahora entra la Cuaresma que representa más bien austeridad, tranquilidad e introspección.

Las fiestas de San Juan

Las celebraciones europeas de las fiestas a San Juan Bautista también están vinculadas con ancestrales fiestas paganas, allí con las fiestas solsticiales, donde se encendían hogueras, relacionando la invocación del fuego con los rayos solares para dar mediante este rito más fuerza al sol. Según Caro Baroja (referido por Tovar 2010: 69) los motivos que tuvieron los primeros cristianos para celebrar el nacimiento de Jesús y de San Juan eran pragmáticos: “para borrar las fiestas paganas que tenían lugar en dichos períodos del año”, y tampoco es una simple casualidad que celebraciones litúrgicas de tal magnitud se encuentren en fechas exactamente opuestas.

El Evangelio relata que Juan nació como hijo de padres ya mayores. Cargado de alegría por ese casi milagro, el padre Zacarías encendió hogueras para anunciar a parientes y amigos la noticia. Juan se entrega después a la penitencia y oración, y anuncia la llegada del “reino de Dios”, bautizando a los arrepentidos, quienes eran purificados simbólicamente con agua, elemento con el cual la fiesta sigue fuertemente relacionada hasta hoy en la religiosidad popular.

Al comenzar la época colonial, la fiesta de San Juan era la celebración más popular en España y en otras partes de Europa. Según Tovar (2010) la fiesta giraba alrededor de varios elementos como el agua, el sol, el fuego, la vegetación, el amor y el sexo, y también se vinculaba con rituales agresivos y sacrificiales. Era propiciatorio bañarse en las diferentes fuentes de agua y festejar junto al agua a la cual le atribuían virtudes milagrosas ese día. Parece que era una “noche de libertad general donde todo estaba permitido” (Tovar 2010: 37).



Fig. 3

Los españoles transferían a Latinoamérica su calendario festivo, por un lado para conservar sus tradiciones y su identidad como grupo en un ambiente esencialmente extraño, y por el otro cumplía una función fundamental en la evangelización y la sumisión social y política de los indígenas y afrodescendientes (Tovar 2010: 107). Mientras que en el siglo XVI los conquistadores admitían por lo general aún el uso de danzas, cantos y vestimenta propios en esas ocasiones, durante el siglo XVII creció la intolerancia hacia esos elementos, razón por la cual comenzó a desarrollarse una fiesta sincrética, con apariencias católicas, pero devociones y simbologías ocultas (Tovar 2010: 118).

El Bautista tiene fuerte presencia entre otros en Brasil, Bolivia, Chile, Perú, Puerto Rico, República Dominicana y Venezuela y sus celebraciones un profundo arraigo popular. Sin embargo sus significados ya no están asociados a los solsticios, y en el caso de Venezuela se impregnó de africanías.

San Juan es homenajeado en unas doscientas poblaciones venezolanas y en más de la mitad de ellas ni siquiera es patrono (González 1995: 37-38). Es el caso de los asentamientos otrora afrovenezolanos: allí es agasajado con tambores e idiófonos como el protector de campesinos, artesanos, bailadores y músicos.

Los “excesos mundanos” ya estaban presentes en las primeras manifestaciones de fe hacia San Juan Bautista en distintos pueblos de Venezuela. Eso se puede constatar en las

advertencias de las autoridades eclesiásticas como el Obispo Mariano Martí, quien se refiere y prohíbe los bailes sensuales al ritmo de música en un contexto de grandes jolgorios, como la celebración de San Juan.

Es una fiesta y un ritual que desde comienzos se basa en una cofradía, en unión, solidaridad, compartir, construcción de identidad y expresividad propia. En relación con la búsqueda de libertad dio incluso origen a rebeliones de esclavos en la Noche Buena de San Juan.

Ya los negros tenían la costumbre por esta época de hacer ciertos rituales en especial el día de San Juan, quien representaba para ellos la libertad ya que era el único día libre del año que el patrón le daba. Los curas y los amos, se dice, se sentían inquietos por los rituales que hacían en los ríos y quebradas, las procesiones nocturnas y los roces al bailar. (Tríptico V, 2014)

Así la conmemoración del santo, implementada por la iglesia y apoyada por los amos esclavistas, adquirió una profunda resignificación. Según Liscano (1973: 45-46), durante los siglos XVII y XVIII encubría la devoción hacia una deidad africana.

Los pueblos de la costa del Litoral Central tienen sus fiestas particulares para esa fecha. Es una zona considerada relativamente homogénea en cuanto a sus expresiones musicales, pero con conjuntos instrumentales variados.

Sabemos que en 1721 se funda la cofradía de San Juan Bautista en la Guaira (Proyecto 2005: 43) y desde mediados de 1700 se supone se instala la fiesta también en Tarmas (Tríptico V, 2014). Hasta hoy las fiestas sanjuaneras se entienden y representan como una histórica resistencia orgullosa de la negritud (Guss 2005: 62, 70) y como alianza de su comunidad con circunstancias de vida, intereses y objetivos en común.

Referencias

Acevedo Torrealba, Jesús (2010). *Toponimia indígena del municipio Vargas (Venezuela)*. <http://www.monografias.com/trabajos81/toponimia-indigena-del-municipio-vargas-venezuela/toponimia-indigena-del-municipio-vargas-venezuela.shtml> Consultado el 15-05-2015

APONTE, César (2008). *El tradicional Entierro de la Sardina de Naiguatá*. <http://cesaraponteron.blogspot.com/2008/03/el-tradicional-entierro-de-la-sardina.html>

Consultado el 02-11-2012

- BARRETO, Carmen (1993). *El carnaval de Santa Cruz de Tenerife: un estudio antropológico*. Tesis doctoral Universidad de la Laguna, Tenerife
- BENÍTEZ, Daniely (2015). *La música en torno a la tradición de El Niño Jesús de Tarmas*. Trabajo de grado, UCV, Caracas
- FUENTES, Cecilia y HERNÁNDEZ, Daría (1990). El entierro del carnaval en Europa y países Iberoamericanos. *Revista Bigott* no. 17, Fundación Bigott, Caracas
- GONZÁLEZ, Enrique (1995). Con tambores y sin ellos, el país entero baila el San Juan. *Revista Bigott* no. 35, Fundación Bigott, Caracas
- GUSS, David (2005). *El estado festivo: raza, etnicidad y nacionalismo como representación cultural*. CONAC/FUNDEF, Caracas
- INSTITUTO DEL PATRIMONIO CULTURAL (2013). *Centro Histórico de La Guaira*. <http://rpc-venezuela.gob.ve/id/c/3551/centro-historico-de-la-guaira> Consultado el 10-02-2015
- LISCANO, Juan (1973). *La fiesta de San Juan el Bautista*. Monte Ávila, Caracas
- PROYECTO Memoria de Vargas, Primera etapa (2005). Fundef, Min Cultura, Unesco, Caracas
- RABANAL SANTANDER, P. (2008). *De cerdina a sardina*. <http://elavisadordebadajoz.zoomblog.com/archivo/2008/02/06/de-cerdina-a-sardina.html> Consultado el 02-11-2012
- TOVAR Zambrano, Bernardo (2010). *Diversión, devoción y deseo. Historia de las fiestas de San Juan (España, América Latina, Colombia)*. La Carreta Editores E.U., Medellín
- Tríptico V. *Desmembramiento y Reconocimiento*. Tarmas 2014, publicación informal
- VILDA, Carmelo (1999). *Proceso de la cultura en Venezuela*. UCAB, Caracas.

La Unión de la Comunidad Tarmaña alrededor de sus Tradiciones

Daniel Benítez

Tarmas, comunidad ubicada al oeste del Estado Vargas enclavada en las montañas y ubicada a 5 kilómetros de Carayaca, es considerado por muchos como un “*pueblo hacedor de cultura y música*”. Y es que en este lugar convergen varias tradiciones que van a llenar de colorido a esta localidad durante prácticamente todo el año. Estas costumbres, de pueblo apegado a su religiosidad e identificados con sus raíces, no son más que la continuación de lo que formó parte una vez de su manera de vida orientada a las actividades agropecuarias y pesqueras propia de pueblos de la costa, a pesar de estar retirada de la misma.

El siglo XX comienza en Tarmas con la mayoría de sus tradiciones intactas. Salvo la tradición de los Diablos Danzantes, que a pesar de los esfuerzos hechos no se rescataba, como no había sacerdote y ya el diablo había dicho, “eso es malo estar jugando a diablo” la gente le tenía cierto recelo.

En un cuarto de siglo dos tradiciones van a ir presentando declive hasta desaparecer: El día de los inocentes y los velorios de niños. Las otras tradiciones estaban pujante.

La parranda del Niño Jesús cada primero de enero. Todos estrenaban ropa y mostrabas sus mejores vestimentas ese día. Esta tradición es propicia para visitar todas las casas del pueblo, con el:

*Prevegan la mesa
y enciendan la luz
para que reciban
al Niño Jesús”*

La gente recibe al Niño Jesús con mucha devoción y a los parranderos les obsequian en algunas casas bebida o comida. Para salir de la casa cantan:

*Vámonos Manuel
Salvador pascual
que tu santa madre
te mandó a buscar*

Esta parranda dura todo el día y termina cuando la imagen del Niño Jesús es regresado a la iglesia.

Las fiestas patronales en honor a la Candelaria son famosas en la región. Tarmas es visitada por familiares y amigos para estar presente el día de la Patrona. Aprovechan este tiempo para compartir, festejar y disfrutar de los eventos preparados por la sociedad, y entre dulces y cafunga, cafecitos y aguardiente muchos pasan la noche bailando al son del joropo, el vals y merengue y el 2 de febrero sale la procesión. La sociedad tiene dispuesta a la banda de Carayaca que va tocar en la procesión. También tiene ubicada a una señora que va a cantar la salve acompañada por el cuatrismo del pueblo:

*Virgen de la candelaria,
madre de mi corazón,
favorece nuestro pueblo
y échanos tu bendición.
Salve, salve Regina salve.*

Y el trisagio:

*El Trisagio que Isaías escribió con tanto celo,
lo cantan siempre en el cielo
Angélicas jerarquías,
tan piadosas melodías
son de almas encanto.
Ángeles y Serafines,
Dicen Santo, Santo, Santo*

Al día siguiente es miércoles de cenizas, el inicio de la cuaresma. Cerca de la iglesia se van reuniendo unos parranderos. Tienen preparada en una caja la figura de una sardina y entre el sonido del cuatro, la charrasca, el plato de peltre, y la tambora comienzan a visitar las casas cantando:

*El que no le dé
nada a la sardina
mañana amanece
como una misma cochina*

La idea es ir recogiendo los ingredientes para hacer la última comilona del año y con ello despedir el carnaval. Por supuesto no sobra la botella de aguardiente o la de ron, esta sirve para darle ánimo a los parranderos y alegrar un poco la parranda. Cuando llegan a la plaza preparan el fogón para el sancocho, mientras abren un hueco en la tierra y es enterrada la sardina al llanto de la gente:

*Je, je, je, que la sardina se murió,
je, je, je que la llevan a enterrar.*

Es una festividad de la comunidad. Es el fin de la parranda, el fin de las fiestas. Y con esto se cierran definitivamente las festividades...

Es 03 de mayo. El inicio de las lluvias. Desde temprano la llovizna va empapando todo. También es el momento de reunirse en torno a La Cruz. Una en la iglesia, que se saca en procesión:

*Victoria tu reinaras,
oh Cruz tu nos salvaras*

Otra construida con dos tablas y vestida con flores y gusanito hechos con papel crepé y colocada en un altar, rodeada de flores y palmas alumbrada con una vela. Después de la procesión la gente espera un poco más tarde y se dirigen a la casa donde se hace el Velorio de Cruz. Allí se le reza el rosario como parte de este ritual mágico y luego se le declaman décimas:

*Desde aquí te estoy mirando
cara a cara frente a frente
pero no puedo decirte
lo que mi corazón siente*

Se le canta fulía y se toca durante toda la noche con tambora, guitarra, cuatro, maracas, charrascas, plato de peltre despidiéndose con el Cumané:

*Adios Santísima Cruz,
cuando nos volvemos a ver,
cuando las flores del monte,
vuelvan a reverdecer.*

En junio se celebran dos actividades importantísimas.

La primera es Corpus Christi. Tradición muy importante en el pueblo ya que es el momento en que muchos niños hacen su primera comunión y el Santísimo sale de la iglesia a recorrer las calles del pueblo.

La segunda fiesta de junio es San Juan. Durante la víspera, 23 de junio, uno de los Juanes o Juana del pueblo le preparaba un altar al santo con flores, palmas y una vela para alumbrarlo, allí se canta y se baila toda la noche al son de los cumacos:

*Ay despierta si estas dormido mi Juan,
de este sueño tan profundo,*

*que te viene a visitar,
las celosías del mundo.*

Al amanecer lo bautizaban en una acequia que estaba en la entrada del pueblo

*En el rio de Jordán
se vieron mil maravilla
Cristo hincado de rodilla
bautizándolo San Juan*

A las 12 del medio día visitan la casa de todos los Juanes y las Juanas:

*Ábreme la puerta Juana,
ábremela corazón,
y si esta puerta no se abre
échale al quicio jabón”.*

La parranda es recibida con comida, aguardiente y café. Mientras los acompañantes siguen tocando y bailando, otros compartiendo el momento y disfrutando al son del lejio y la jinca durante toda la noche.

El 16 de agosto sale el Niño Jesús a recorrer los campos después de haberle cantado fulía toda la noche:

*Ya el Niño se va,
se va pa' Belén,
qué hacemos nosotros?
Vámonos con Él.*



Visita del Niño Jesús a los caseríos

El 23 de diciembre regresa y la gente lo va a recibir. Esa noche le hacen su velorio y el 24 es regresado a la iglesia. Esa noche la misa será en honor al Niño Jesús.

El 25 a la medianoche se organiza una parranda que va de casa en casa, y el 31 todos van a la iglesia para asistir a la última misa del año:

*Recemos un ave María
en honor a nuestra madre
y esperemos en la calle
la hora del cañonazo
y estrechar en largo abrazo
a nuestros seres querido.*

Al finalizar la misa y después de darse el feliz año sale la parranda callejera a visitar algunas casas:

*Ultimo del año primero de enero,
venimos a darle feliz año nuevo*

Esta parranda transcurre prácticamente toda la madrugada y en algunas ocasiones se une a la parranda del primero de enero en honor al Niño Jesús.

Para Tarmas hasta ahora todas estas tradiciones formaban parte de su ser. Una vez hablando con un anciano del pueblo, este decía “cuando se dejen de hacer estas cosas en el pueblo esto se acaba porque todo esto es Tarmas”.

Claro ésta, el país que venía progresando de a poquito de repente se comenzó a sentir en Tarmas y a mitad del siglo XX este progreso atentaría contra ese sentimiento tarmeño por varias razones. Llego la radio al pueblo y con ella “El derecho de nacer”. Ya la gente no se reunía simplemente a conversar sobre el acontecer diario. Ahora se hablaba de Albertico Limonta, del Gavilán Colorado. La mayoría de los conuqueros fueron contratados por el MOP, a los que no, le dieron una beca que les permitió “vivir tranquilos” en el pueblo. La construcción de la carretera facilito que muchos se mudaran a otros sitios, mudando también parte de nuestras tradiciones, que al salir del pueblo, la expresaban, pero no hacía referencia a Tarmas, creando en los pobladores un celo extremo por mantener las tradiciones como suya. La fiesta de San Juan se fue convirtiendo en el baile del tambor. Debido a la llegada en gran cantidad de turistas, el tambor comenzó a tocarse preferiblemente en la calle, aunque sin perder su esencia se le daba más importancia a la jinca. A los turistas no le gustaba mucho el llamado o el legío, por lo menos eso era lo que uno percibía. Esta fiesta al igual que la de La Candelaria se comercializo. Y lo que más daño hizo en todo este proceso fue la política y las religiones ajenas a nuestras costumbres. Esto llevo poco a

poco a que la gente se distanciara y muchas de las tradiciones se debilitaran. Algunos jóvenes decidieron investigar acerca de la historia de Tarmas y sus tradiciones, encontrando un material riquísimo. Recopilaron toda esta información y organizaron charlas sobre la historia y sus tradiciones, ensayaron parrandas, aguinaldos, fulías y tambor. Se revivió la imagen de San Juan, que una vez se partió y lo dejaron así. Ahora se bautiza en la plaza y con ron. Se comenzó a practicar la danza de los diablos, haciendo que los jóvenes participaran directamente en la construcción de las máscaras, las parrandas decembrinas dejaron de hacerse. Aun se hacen esfuerzos por rescatarla. Por primera vez teníamos maestras tarmeñas en la escuela. Ellas enseñaban a los muchachos y muchachas todas y cada una de las tradiciones del pueblo.



Danza de los Diablos de Tarmas en Corpus Cristi

Por supuesto también hay que considerar a los parranderos innatos del pueblo, los que aprenden de sus padres o abuelos y que surgen de vez en cuando.

Han sido muchas las iniciativas que han surgido en el pueblo como respuesta a este fenómeno para tratar de rescatar lo que se había dejado de hacer en cuanto a las tradiciones y mantener con mucho celo lo que se está haciendo.

A principio del siglo XXI, analizando todo el proceso cultural que ha vivido Tarmas desde su creación como pueblo, las influencias foráneas que han atentado inevitablemente con el desarrollo de las tradiciones: las guerras civiles, las reclutas y más recientemente la

política, las religiosas ajenas a nuestras costumbres, la tecnología y lo más peligroso, el no permitir los parranderos la participación infantil directa en todas estas expresiones, por ser “unos muchachitos” ponían en riesgo la continuidad de las tradiciones, ya muchas se habían debilitado. En este sentido decidimos crear la Sociedad del Niño Jesús siendo los miembros de la directiva muchos niños que venían acompañando la parranda. A estos niños, aparte de echarles los cuentos de la historia tarmeña y explicarles las raíces de nuestras tradiciones se les dio responsabilidades que debían cumplir y que no podían delegar y lo más importante fue que se le dio poder de decisión, cuestión que los parranderos entendieron perfectamente. La idea básica fue la de ir preparando una generación de relevo que se fuese encargando no solo de las tradiciones sino también que manejaran las cuestiones de la comunidad, participando directamente en la solución de los problemas que se puedan presentar.



Toque de Tambores en la Plaza de Tarmas

En su mayoría estos niños de ayer asumieron el reto y hoy están llevando con mucha responsabilidad algunas actividades y tradiciones del pueblo. Se han tomado la tarea de seguir investigando y aprendiendo los cantos y los toques de los instrumentos. Siguen haciendo cultura y creando música.

La fiesta de San Juan de Tarmas como integrador comunitario a través de su significación

Rosa Iraima Sulbarán Z.¹⁵²

Resumen

La Fiesta a San Juan Bautista constituye una de las manifestaciones más importante para el pueblo de Tarmas en la que la música juega un papel significativo. Esta celebración tradicional antigua, que los tarmeños festejan cada 24 de junio y los identifica como pueblo de descendencia indígena y africana, se inicia con la víspera o ceremonial al santo el día 23 de junio, noche en la que se preparan los tambores en una fogata y se reúnen los lugareños en la plaza para entonar las melodías y danzar los bailes característicos: El llamado a San Juan, con el que se invoca al santo para que despierte; el *lejío*, canto de peticiones, un baile ejecutado en pareja enlazada, con coquetería, elegancia y sensualidad, y la *jinca*, canto de agradecimiento por los favores recibidos. Se presenta el resultado de un trabajo de investigación enmarcado en el método etnográfico, aplicando entrevistas estructuradas, semiestructuradas y abiertas a informantes que participan y conocen este ritual y, además, utilizando la observación externa o no participante y la observación interna o participante, en los contextos rituales y cotidianos. En base a estas entrevistas y observaciones, se hizo un análisis crítico de los discursos rituales para comprender la significación que para esta comunidad tiene esta festividad y cómo actúa sobre la construcción de identidades propias, que hacen un importante aporte a la cohesión y el convivir solidario. Ha sido parte fundamental de este proyecto la permanente cooperación y coproducción entre estudiantes, profesores universitarios, cultores tarmeños y organismos locales.

Palabras claves: San Juan, Tarmas, identidad, significación, ritualidad.

Víspera.

La fiesta a San Juan Bautista en Tarmas se inicia con la Víspera, que consiste en un velorio para adorar y “despertar al santo”¹⁵³ la noche del 23 de junio. Los lugareños se reúnen

¹⁵² Con colaboración de Ana Bolívar, estudiante de Bandola. Integrante del Área de Investigación en Artes Tradicionales de UNEARTE.

¹⁵³ Martín García. (2014). Entrevista.

en alguna casa seleccionada, casa de posada, en cuya sala se viste un altar bellamente decorado con verduras, frutas, flores y plantas ornamentales, iluminado con cirios. Al atardecer invitan, con el convido, a rezar el rosario, a la vez que se preparan los tambores en una fogata que se enciende en la plaza. Luego del rezo del rosario, cantan hasta las 12 de la noche las tres formas musicales que caracterizan esta manifestación, acompañadas por toque de tambor: El *llamado* a San Juan, con el que se invoca al santo para que despierte y dé libertad plena; el *lejío*, canto de peticiones y comentarios del quehacer del pueblo, y la *jinca*, canto de agradecimiento, de aceptación de los favores recibidos.



Ilustración 1. Misa a San Juan Bautista. Tarmas, Estado Vargas. Fotografía: Rosa Irima Sulbarán.

La Misa

El día 24, la misa en honor a San Juan se inicia a las 10 de la mañana. En esta liturgia se observa una marcada presencia de elementos de la tradición africana local, mezclados y alternando con los elementos litúrgicos católicos. A un lado del altar se ubican los tamboreros, acompañados de un coro de mujeres que hacen cánticos responsoriales, tanto eclesiásticos como tradicionales. El seminarista tarmeño Roberto Verasmendi, explica:

La misa de San Juan es a golpe de tambor y las ofrendas se llevan bailadas. Los cantos son los fijos de la misa, porque la misa tiene partes que son variables e invariables. Esas partes que son invariables, se les busca ritmo de tambor. Y dentro del toque de tambor, de los golpes de tambor, hay que buscar cantos que vayan acorde con la misa¹⁵⁴.

¹⁵⁴ Roberto Verasmendi. (2012). Entrevista.

En ese sentido, observamos en la fiesta del año 2014, que se trajo al santo desde la casa de posada y fue introducido al templo al son de la *Jinca*, como una ofrenda más en manos de una de las cultoras, para que estuviese presente en la iglesia en su día, luego de presentar otras ofrendas al son del *Lejío* (luz, pan, vino, cesta de alimentos). Como otra ofrenda, se presentó una pareja enlazada que le baila al santo con coquetería, elegancia y sensualidad por el pasillo del templo, al ritmo de la *Jinca*, pero con letra litúrgica frente al altar.



Ilustración 2. Como una ofrenda más, se presentó una pareja enlazada que le baila al santo. Fotografía: Rosa Iraima Sulbarán

Procesión.

Después de la misa los feligreses salen de la iglesia para recibir al santo en la puerta, colocándolo en la plaza, donde cantan de nuevo el *Llamado*, el *Lejío* y la *Jinca* y bailan frente a él. Luego, lo llevan en procesión por las calles para visitar los hogares donde viven personas cuyo nombre sea Juan o Juana, costumbre ésta que se retoma en 1974, después de 30 años, por iniciativa de Paula León (+) y Epifania Mayora, cultoras ancianas de esta manifestación, quienes se encargaron de cargarlo¹⁵⁵.

¹⁵⁵ Tríptico VI. (2014).



Ilustración 3. Procesión. Fotografía: Rosa Iraima Sulbarán

Bautizo.

Al finalizar el recorrido, se reúnen en la plaza para continuar la fiesta; luego, el santo es bautizado esparciendo ron encima y alrededor de él para bendecirlo. Roberto Verasmendi, explica:

El bautizo de San Juan con licor, se hace ahora. En la esquina de la plaza había una fuente que venía de Anare y ahí metían a San Juan y ahí lo bautizaban. Ahorita es con ron porque no hay fuente por ninguna parte. Lo que la iglesia enseñó al principio se hacía bien porque era un baile donde a San Juan se bautizaba con agua¹⁵⁶.

Baile de tambor.

San Juan es bailado ante los tambores y luego retirado a la iglesia. La fiesta continúa, sin su presencia, en la plaza hasta la noche mientras las personas presentes se reúnen en círculo alrededor de los tambores y bailan en pareja, estimulados por el consumo de bebidas espirituosas.

Rituales

Otro elemento que observamos en esta manifestación, es la práctica de rituales domésticos, basados en la creencia de abundancia, bienestar, salud y fertilidad que simboliza San Juan Bautista para el imaginario de los tarmeños. No se hacen promesas. Consisten en cortarse el cabello; colocar un huevo en un vaso de agua para visualizar alguna imagen en la clara suspendida, ya sea indicadora de viaje, matrimonio u otros. Otro ritual que se practica, lo describe Sol Méndez: “Colocas una ponchera o una taza, agua y dos agujas y las colocas

¹⁵⁶ Roberto Verasmendi. (2012). Entrevista.

allí en sitios diferentes y ellas, va a llegar un momento en que se separan o se unen. Y bueno, ahí ves. Es para ver si se van a casar”.¹⁵⁷ Estos rituales se practican el 24 de junio al mediodía, aunque algunos se preparan desde la víspera.

Música y danza

Los tambores que rinden culto son cumacos que llevan, de grave a agudo, los siguientes nombres: *Bajo*, *Medio Bajo* y *Repicador*¹⁵⁸, también llamados *Burro Negro*, *Campana* y *Media Campana*. Para ejecutarlos, se coloca el tambor en posición horizontal y el ejecutante se sienta encima de éste, percutiéndolo con las manos sobre el parche que está fijado con clavos. Para lograr una afinación adecuada los cueros son expuestos al calor de una fogata y además son untados con orina humana. Los tres tambores (multiplicables) son complementados por la ejecución de los palitos, que percuten el tronco del tambor. La música de la celebración de San Juan se torna prácticamente cíclica entre el *Llamado*, el *Lejío* y la *Jinca*.

El *Llamado* a San Juan, que no lleva baile, es cantado a capella por todos, pero especialmente por las mujeres. La interpretación vocal se rige por un patrón melódico y los tambores crean una atmósfera a través de redobles, sobre todo en las cadencias del canto. La melodía, en tonalidad menor, es amplia y abarca hasta dos octavas. Las letras se basan en cuarteta octosílaba: los primeros dos versos los ejecuta un solista (el primer verso lo canta tres veces), después un coro repite el segundo verso dos veces y le agrega el tercero y cuarto verso, con una forma de rima *abcb*. Esa estructura es posible debido a que es una tonada que se compone de letras conocidas.

En el *Lejío* los tambores tocan serenamente (negra con puntillo=150 MM) con el fin de que los bailarores dancen. Varias parejas bailan simultáneamente y el hombre sujeta a la mujer por la espalda a la altura de la cintura y tomándola de la mano, mientras la mujer posiciona su mano en la espalda del hombre a la altura del hombro. Los pasos se alternan de derecha a izquierda y viceversa produciendo balanceo hacia ambos lados. No se utiliza movimiento de caderas ni adornos coreográficos. En tiempos anteriores, las letras del lejío eran anécdotas, hechos cotidianos y chismes del pueblo; en la actualidad se cantan letras preestablecidas. El canto es responsorial entre solista y coro es interpretado tanto por

¹⁵⁷ Sol Méndez. (2014). Entrevista.

¹⁵⁸ Benítez, Daniel. (2015). Taller Tambor de Tarmas.

mujeres (la mayoría de veces) como por hombres.

La *Jinca* es la continuación del *Lejío* cuando el tambor “se tranca”, acelerando su tempo (negra con puntillo=172 MM). En ese momento las parejas se sueltan y se forma una rueda en la cual baila una sola pareja a la vez, realizando un mayor número de movimientos y pasos en comparación con el *Lejío*. Los pies van llevando el pulso o rítmica que llevan los palitos (y un pie va delante del otro dependiendo de la dominancia y pierna líder del ejecutante es decir si es diestro o ambidextro) en conjunto con las caderas es decir de manera simultánea. El movimiento del cuerpo en general como el sube y baja de las olas del mar ocurre con el acento que marca el burro o tambor más grave. Y los brazos acompañan al cuerpo terminando las líneas de ejecución danzaria. El hombre realiza galanteo hacia la mujer, mientras que la mujer se mantiene altiva y con cierta renuencia¹⁵⁹.

Significación

Para comprender la significación que para el pueblo de Tarmas tiene la festividad de San Juan Bautista y cómo actúa sobre la construcción de su identidad, hemos acudido a los estudios de performance como perspectiva de análisis crítico, planteada por Alejandro Madrid (2009), que nos ayudará a entender qué es lo que las manifestaciones culturales hacen en el lugar en las que se dan –en el caso que nos ocupa, San Juan Bautista en Tarmas- y qué les permiten hacer a la gente en su vida cotidiana, enfocándose no sólo en una gran variedad de fenómenos como acciones, procesos o performances dentro de la música, la danza, el teatro o los rituales, sino también en otro tipo de fenómenos como son la construcción de identidades¹⁶⁰. En base a entrevistas y observaciones nos hemos aproximado a un análisis crítico de los discursos rituales, entendiendo como discurso, al decir del maestro José Manuel Briceño Guerrero (1995), “no sólo los pensamientos y las palabras, no solo lo que esta formulado verbalmente, sino el estilo de actuación, los actos y, más profundamente que los actos, los sentimientos y las valoraciones”¹⁶¹. Este tipo de acercamiento entiende las músicas como procesos dentro de prácticas sociales y culturales más amplios y se pregunta cómo el estudio de la música nos puede ayudar a entender estos procesos en lugar de

¹⁵⁹ Despierta, si estás dormido. (2014). La fiesta de San Juan en Tarmas.

¹⁶⁰ Madrid, Alejandro (2009).

¹⁶¹ Briceño Guerrero (1995).

preguntarse cómo estos procesos nos ayudan a entender la música¹⁶². Por otra parte, entendemos el significado musical, como lo expresa Rubén López Cano (2007), como el universo de opiniones, emociones, imaginaciones, conductas corporales efectivas o virtuales, valoraciones estéticas, comerciales o históricas, sentimientos de identidad y pertenencia, intenciones o efectos de comunicación, relaciones de una música con otras músicas, obras o géneros, y con diversas partes de sí misma, etc. que construimos con y a partir de la música¹⁶³.

En ese sentido, la Fiesta a San Juan Bautista en Tarmas tiene marcados elementos africanos mezclados y alternando con elementos del catolicismo que representa el mundo occidental¹⁶⁴. Desde el año 2014, por decisión de la comunidad, se retomó la víspera “como la celebraban los viejos, encerrados en una casa”, para “mantener las tradiciones”¹⁶⁵. Esta víspera se inicia con el rezo del rosario, devoción mariana muy extendida entre el pueblo cristiano.

El origen y significado de las tres formas musicales características de esta manifestación fue descrito en uno de los conversatorios previo a la celebración:

A Tarmas llegaron africanos de la Costa de Marfil y estos negros tenían la peculiaridad de partir sus rituales dirigidos a sus dioses en 3 formas: de tres maneras se les cantaba a sus dioses y de tres maneras se les tocaba¹⁶⁶.

La primera, el *llamado*. Refiere Benitez:

Lo primero era que los negros comenzaban a llamar a sus dioses. Les pedían que se levantaran, que se despertaran. Y les pedían a sus santos por su libertad y de acuerdo a sus rituales. ¿Cómo es posible que sus santos los hubieran olvidado de esa manera? “¿Se durmieron nuestros santos?”. Y entonces les comenzaron a pedir a sus santos y a rogarles a sus dioses, les comenzaban a pedir de acuerdo a su religión, de acuerdo a los que ellos creían¹⁶⁷.

El segundo, el *lejío*, de pareja enlazada, es descrito como una guaracha, con un paso doble corto. Comienza a usarse cuando los amos exigieron a los esclavos africanos que la festividad se practicase de acuerdo a las costumbres europeas. Con este canto, “pedían también por la fecundidad para no desaparecer, porque ellos tenían la esperanza de regresar

¹⁶² Madrid, Alejandro. (2009).

¹⁶³ López Cano, Rubén (2007).

¹⁶⁴ Briceño Guerrero (1993).

¹⁶⁵ Conversatorio 1. San Juan. (25/05/2014).

¹⁶⁶ ídem

¹⁶⁷ ídem

de nuevo a su tierra y, por su puesto, pedían su libertad. La *jinca* era para dar las gracias a los santos, a sus dioses, por los favores recibidos”¹⁶⁸.

Hay que hacer notar que la institución eclesiástica no se había involucrado en la festividad de San Juan Bautista por no haber en el pueblo de Tarmas un sacerdote estable. Se celebraba sólo con el toque y baile de tambor. Sol Méndez, cultora de esta manifestación, señala:

Yo creo que aquí [en Tarmas] no se había involucrado la iglesia porque aquí había sacerdote esporádicamente. La misa a San Juan comenzó a hacerse cuando empezó a haber sacerdote fijo, en los años 70 más o menos. Anteriormente solo tocaban tambor. No había imagen. Sí le tocaban a San Juan Bautista pero no había imagen²⁶

Acerca del origen de la misa en honor a San Juan con elementos mezclados, Sol Méndez, afirma:

Hace 10 años, el sacerdote de turno sugirió hacer una misa diferente, argumentando que si San Juan se toca y se baila en la calle, por qué no hacer también un toque ceremonial, por qué no traer las ofrendas danzadas, una cuestión más bonita, más vistosa¹⁶⁹.

Coincide esta propuesta con el *Directorio sobre la piedad popular y la liturgia*, publicado por el Vaticano en 2002, que contiene principios y orientaciones que se redactaron en el Pontificado de Juan Pablo II. En este directorio se especifica que “la Liturgia es el centro de la vida de la Iglesia y ninguna otra expresión religiosa puede sustituirla o ser considerada a su nivel”. Además, resalta que “la religiosidad popular tiene su natural culminación en la celebración litúrgica, hacia la cual, aunque no confluya habitualmente, debe idealmente orientarse, y ello se debe enseñar con una adecuada catequesis”¹⁷⁰.

Verasmendi, asevera: “La iglesia buscó depurar esa tradición negra y la unió a San Juan y le toca permitir el baile de tambor, aunque no le parece grato.” Y subraya: “Ese ha sido un tema que la iglesia ha tenido muy presente, al igual que la evangelización de la cultura”¹⁷¹.

En el mencionado *Directorio sobre la piedad popular y la liturgia*, se expresa claramente el discurso mantuano, al puntualizar que “Las expresiones de la religiosidad popular aparecen, a veces, contaminadas por elementos no coherentes con la doctrina católica. En esos casos, dichas manifestaciones han de ser purificadas con prudencia y paciencia, por medio de

¹⁶⁸ ídem

¹⁶⁹ Sol Méndez. (2014). Entrevista.

¹⁷⁰ Directorio sobre la Piedad Popular y la Liturgia. (2002).

¹⁷¹ Roberto Verasmendi. (2012). Entrevista.

contactos con los responsables y una catequesis atenta y respetuosa”¹⁷².

Verasmendi comenta:

Ese era el día en que a los negros se les daba libre. La forma de los negros celebrar esa libertad era bailando a su santo. La iglesia, tratando de culturizar esa manifestación indígena, negra, entonces mete a San Juan Bautista ahí. La iglesia prefiere que bailen a San Juan a que estén bailando a sus santos. O sea, busca la manera de cristianizar esa tradición¹⁷³

No olvidemos que América es el resultado de la expansión de Europa y, en ese sentido el maestro Briceño Guerrero (1993) puntualiza irónicamente:

El catolicismo se quiere universal, tiende a garantizar identidad y comunidad a la humanidad toda, no se quiere limitado a una cultura, no se concibe como producto histórico etnocéntrico, se siente destinado a todos los pueblos y todas las culturas, no como una tradición más, sino como la Tradición Verdadera y Única Válida¹⁷⁴.

Al observar de manera no participante los conversatorios que se realizaron en Tarmas para organizar la fiesta a San Juan Bautista del año 2014, pudimos advertir cómo la comunidad reunida toma un tiempo para analizar, entender, comentar su historia, su origen indígena y africano, sus sufrimientos y vergüenza por lo que vivieron sus ancestros, expresando desazón por una situación que aún no está resuelta¹⁷⁵ y lamentando que en esta manifestación no hayan quedado influencias culturales indígenas más visibles. Recuerdan que la multimillonaria migración pasiva de africanos encontró punto de llegada, punto de uso y punto de distribución en el Caribe, de tal manera que éste se convirtió en el escenario por excelencia y por antonomasia del tráfico de esclavos¹⁷⁶. “Europa comenzó poco a poco a destruir la cultura de todo un continente. Poco a poco fueron minando, destruyendo, quitándole el significado del ser al africano por el simple hecho de tener la resistencia, de ser laborioso”¹⁷⁷.

Sin embargo, los tarmeños hacen énfasis en la fuerza del negro, su insistencia, su fe, que a pesar de todo, no abandonó sus rituales y los mantuvo hasta hoy, con la intención de continuar con su cultura, demostrarla y enseñárselas a sus hijos con toda la esencia y

¹⁷² Directorio sobre la Piedad Popular y la Liturgia. (2002).

¹⁷³ Roberto Verasmendi. (2012). Entrevista.

¹⁷⁴ Briceño Guerrero (1993). p. 121.

¹⁷⁵ Briceño Guerrero. (2001).

¹⁷⁶ Briceño, J. M. (2014). Integración de la región Caribe. En: *El alma común de las Américas*. FUNDECEN, Mérida

¹⁷⁷ Briceño, J. M. (2014). Integración de la región Caribe. En: *El alma común de las Américas*. FUNDECEN, Mérida.

fuerza “de ese negro africano que una vez fue extraído de su tierra”¹⁷⁸.

En cuanto a la imposición que les hicieron los españoles a sus ancestros africanos en la manera de celebrar su único día libre, esta comunidad cree que a pesar de que esos ancestros perdieron la conexión con sus santos, justamente Juan fue el santo que les tocaba el día en que ellos les cantaban a sus dioses. Para ellos San Juan significa libertad; San Juan significa fecundidad; San Juan significa vida; San Juan significa magia, amor; San Juan significa alegría, significa voz, significa triunfalismo, San Juan significa esperanza. Esa es la fe, esa es la devoción y ese es el compromiso que la comunidad de Tarmas tiene con el santo¹⁷⁹. Eso es lo que los identifica.

Referencias:

- Benitez, Daniel. (2015). *Tambor de Tarmas*, Taller dictado en Centro de Estudios y Creación Artística Sartenejas, Baruta estado Miranda, el 20 de abril de 2015.
- Briceño Guerrero, J. M. (1993). Europa y América en el pensar mantuano. En: *El laberinto de los tres minotauros*. Monte Ávila Editores Latinoamericana, Caracas.
- (1995). Latinoamérica. Clase magistral. En: *Revista Venezolana de Ciencia Política, N° 10*. Mérida, CEPESAL, Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas ULA, Mayo-Agosto 1995.
- (2001) El pensamiento europeo-latinoamericano. Reflejos y problematizaciones. Actas del Primer Congreso Internacional sobre Pensamiento Europeo- Latinoamericano. En: *Revista de Filosofía Logoi*. N° 4, 83-89. UCAB, Caracas.
- (2014). Integración de la región Caribe. En: *El alma común de las Américas*. FUNDECEM, Mérida.
- Conversatorio 1. San Juan. (25/05/2014) Plaza Bolívar Tarmas. Registro: Katrin Lengwinat
Transcripción: Eleida V. Lozano, Katrin Lengwinat (primeros 15’) y Rosa Sulbarán (restantes 50’). Revisión y reconstrucción: Rosa Sulbarán. Revisión general: Katrin Lengwinat. Área de Investigación de Artes Tradicionales, UNEARTE.
- Despierta, si estás dormido. *La fiesta de San Juan en Tarmas*. Trabajo surgido en junio de 2013 en la materia “Música popular tradicional africana y afrolatina”, dictada por la prof. Katrin Lengwinat. UNEARTE, 2014. En: <http://www.unearte.edu.ve/atunearte/2014/06/218/>.

¹⁷⁸ Conversatorio 1. San Juan. (25/05/2014).

¹⁷⁹ ídem.

Consultado el 8 de junio de 2014.

Directorio Sobre La Piedad Popular Y La Liturgia. (2002). En: *Congregación para el Culto Divino y la Disciplina de los Sacramentos*. Ciudad del Vaticano. En: http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccdds/documents/rc_con_ccdds_doc_20020513_vers-direttorio_sp.html. Consultado el 1. de junio de 2015.

López Cano, Rubén (2007). *Semiótica, semiótica de la música y semiótica cognitivo-enactiva de la música*. Notas para un manual de usuario. Texto didáctico. En: <http://www.lopezcano.net>. Consultado el 15 de mayo de 2015.

Madrid, Alejandro (2009). ¿Por qué música y estudios de performance? ¿Por qué ahora?: Una introducción al dossier. En: *Trans – Revista Transcultural de Música N°13*. SIBE Sociedad de Etnomusicología. <http://www.sibetrans.com/trans/publicacion/1/trans-13-2009>. Consultado el 15 de mayo de 2015.

Méndez, Sol. (26/10/2014). *Entrevista*. Por: Katrin Lengwinat, Dianiela Cartaya, Ruth Suniaga, Andrés Cartaya, Victoria Lozano. Formato: WAV. Transcripción: Rosa Sulbarán. Área de Investigación de Artes Tradicionales, UNEARTE.

Tríptico VI (2014). *La Tarmas contemporánea*. Tarmas 2014, publicación informal.

Verasmendi, Roberto. (06/01/2012). *Entrevista*. Por: Katrin Lengwinat, Maroa Tarazona y Daniela Cartaya. Transcripción: Luisana Veroes (primeros 24 minutos), Rosa Sulbarán (restantes 50 minutos). Revisión: Rosa Sulbarán y Katrin Lengwinat. Área de Investigación de Artes Tradicionales, UNEARTE.

El Entierro de la Sardina de Tarmas: Espacio para la reflexión y el encuentro entre amigos

Ruth Suniaga y Marta Pedrad

La documentación consultada hace concluir, hasta ahora, que “El Entierro de la Sardina” en Tarmas trata de una de las fiestas propias del carnaval, que como gran celebración cristiana fue introducida en América por los invasores españoles. Como en todas éstas, la caracteriza, entre otras cosas, la necesidad de consumir todas las carnes antes del Miércoles de Ceniza, otra fecha cristiana, la cual indica el inicio de un ciclo de penitencia que culmina con la fecha de la muerte de Cristo. El Miércoles de Ceniza les instruye a los creyentes de Cristo una obligatoria renovación de sus votos; durante los primeros años de su institución por la iglesia católica se debían guardar las palmas sagradas del Domingo de Ramos para quemarlos el próximo año junto con los restos de ungüentos y otros objetos rituales, y con ellos se cubrían de ceniza el cabello o la frente para recordar la renovación por la penitencia y el tránsito por la muerte para lograr la resurrección.

Muchos historiadores y analistas coinciden en atribuirle al carnaval inventado por los cristianos un carácter festivo, de todo tipo de permisividades y de desbordamiento gastronómico cuyo significado es la afirmación de la vida, en contraste con el período de Cuaresma, período de 40 días contados desde el Miércoles de Ceniza hasta el Domingo de Ramos, el cual recuerda el inevitable enfrentamiento con la muerte.

También es cierto que las fechas escogidas por la iglesia católica para el carnaval, entre febrero y marzo tres días antes de la Cuaresma, coinciden con la entrada de la primavera en las regiones del hemisferio norte del planeta, fenómeno climático que, caracterizado por la abundancia en las cosechas, ha marcado el desarrollo de ciertas actividades agrícolas desde tiempos remotos, asociadas con ciertas costumbres como el consumo en exceso y rituales de agradecimiento y celebración a la naturaleza.

El Entierro de La Sardina es una de las celebraciones desarrolladas durante el carnaval cristiano. Como tal, se encuentran referencias de ella en diversas zonas de España como Madrid, Murcia, Ávila, Segovia, Mérida, La Coruña, Islas Canarias desde hace al menos tres siglos. Tales referencias coinciden en la descripción de un desfile de enmascarados de todo tipo de personajes, entre ellos, un pez que protagoniza la procesión. Las innumerables

reseñas bibliográficas y, sobre todo, en páginas web, demuestran la popularidad de esta manifestación en España; pero, tal vez, lo que marcó su fama mundial fue la captura que hizo de ella el pintor español Francisco de Goya en una pintura al óleo del mismo nombre “El Entierro de la Sardina”, fechada entre 1812 y 1819, donde supo expresar su sentido transgresor, en señal de crítica a la decisión de Fernando VII, quien había prohibido estas fiestas.

Como es sabido, parte de la penitencia que se inicia con el Miércoles de Ceniza está la prohibición del consumo de carne y de cualquier derivado animal, por lo tanto ese día es el último de este período que permitiría la creencia católica, cuya lógica indica referirse a la carne de cerdo (o cerdina¹⁸⁰) principalmente, el cual debía enterrarse en señal de penitencia. Entre las crónicas referidas al origen del nombre de la manifestación cabe destacar la atribuida a una confusión lingüística que, por error popular de pronunciación hizo asociar el término “cerdina” al del pescado “sardina”. Otra crónica reseña la anécdota de un lote de peces que por su abundancia y por razones climáticas corrían el riesgo de dañarse, lo que motivó al rey Carlos III a ordenar su entierro.

Por una no muy aconsejable costumbre se asocian manifestaciones de gran parecido observadas en distintos poblados de países latinoamericanos, las cuales se bautizan, por consiguiente, como “herencia cultural” de los colonizadores europeos. Así, podemos ubicar “Entierros de la Sardina” en Colombia, en varias poblaciones de Panamá (se destacan Las Tablas, Los Santos, Penonomé y Ciudad de Panamá) y en Venezuela, específicamente en los pueblos de Naiguatá, Osma y Tarmas, del estado Vargas, Curiepe del estado Miranda y Puerto Cabello del estado Carabobo. Cada una de las cuales amerita una descripción y análisis particular. Indiscutiblemente, en casi todos los pueblos del mundo encontraremos fiestas de gran colorido, pasacalles y mascaradas que han podido agruparse bajo la denominación de “carnavales”. No viene al caso enumerarlas ni establecer relaciones de origen o parentesco histórico; aunque no está de más recordar que en Venezuela tenemos un abanico de ellas por regiones y estados, sólo para aclarar que el carnaval no es una invención exclusiva del cristianismo.

Por su autenticidad, en especial en lo musical y en lo íntimo de su carácter colectivo, características desconocidas en el resto del país, nos interesa aquí destacar las distintivas de El Entierro de La Sardina de Tarmas.

¹⁸⁰ Diminutivo de cerdo = cerdo pequeño.

Posiblemente desde hace más de dos siglos¹⁸¹, según testimonios de los propios cultores, las campanas de la emblemática iglesia¹⁸² se dejan escuchar el día miércoles cuando comienza la cuaresma, o *día de la ceniza*, como se dice en el pueblo de Tarmas. Este llamado, que hoy día sucede a las doce del mediodía, da pie al cierre del carnaval con la salida de La Sardina. Un grupo de niños y adultos inician un recorrido por callejones del pueblo cargando una sardina de cartón forrado en papel aluminio, metida en una urna hecha de madera adornada con muchas flores de papel de variados colores.



Recorrido de La Sardina. Foto: Adriana Peña, Tarmas, 18/02/2015

Calle arriba, calle abajo, cultores y visitantes van cantando y parándose de puerta en puerta para pedir una colaboración destinada a la realización de un sancocho que compartirán todos al final del día en los alrededores de la plaza. Muchos vecinos preparan su aporte y esperan en las puertas de sus casas pendientes del paso de la parranda: cambures verdes, topocho, plátanos, ñame, apio, yuca, papa, auyama, ocumo, repollo, zanahoria, cilantro, culantro, ají, ajo, pimentón, cebolla... se van recogiendo en un saco y enviando a una casa cercana a la

¹⁸¹ Katrin Lengwinat en entrevista al músico y cultor Deiviz Yáñez, Tarmas 2-2012

¹⁸² Su construcción y ubicación están históricamente vinculadas a la identidad administrativa-jurídica de toda la parroquia Carayaca, según Daniel Benítez, cronista de Tarmas (entrevista personal, 25 de septiembre de 2013).

plaza donde otro grupo de cultoras van adelantando la preparación. A falta de verduras también se colectan sardinas, atún y pepitonas enlatadas que son preparadas en ensalada acompañada con cambur verde sancochado, plato típico tarmeño que sirve de entrada¹⁸³ al sancocho.

Esta solicitud, acompañada con ritmo de joropo por un cuatro, tambora pequeña, maracas, charrasca y (o) plato de peltre con cucharilla, caracteriza el pasacalle o canto principal de la parranda de La Sardina tradicional tarmeña:

Sardina de Tarmas

Coro
 A E7 A F#7
 El que no le de nada a la sar-di-na mu-ña-na ma

Estrofa
 Bm E7 A A E7
 ne ce co mo u - na mis-ma co - chi-na Man-da lo a bus-car Man-da-lo a bus

Estrofa
 A F#7 Bm E7 A A
 car En un pe-ro - li - to que no cues-te más que un real O - ye Ra-món

Estrofa
 E7 A F#7 Bm E7
 Pe-rez que me vas a dar un qui-lo de ña-me pa po-ner-lo a san-co

Estrofa
 A A E7
 char Pe - pi - to te ña un bu - rri - to Pe - pi - to mon-ta - ba en

Estrofa
 A F#7 Bm E7 A
 él cuan do i - ba pa ca - ra - cas y el bu - rri - to j - ha con él

*El que no le de nada a La
Sardina mañana amanece
como una misma cochina*

*Y mostrando el saco y el
pote la guía¹⁸⁴ dice:*

*Mándalo a buscar, mándalo
a buscar en un perolito¹⁸⁵
que no cuesta más que un
real*

*La guía alterna versos
improvisados con otros ya parte
de la tradición, entre los que
cuentan anécdotas de personajes
del pueblo:*

*Pepito tenía un burrito
Pepito montaba en él cuando
iba pa`Caracas el burrito iba
con él*

Transcripción de Andrés Cartaya.

Cuando algún vecino/a no atiende expresamente el llamado de la parranda se le grita a coro en broma ¡cochina/o!... pero también la guía le dedica algunos versos:

*Óigame
vecina
y usted qué me va a
dar*

¹⁸³ Entremés o tapa.

¹⁸⁴ Término con el que los tarmeños designan a la cultora encargada de cantar las estrofas.

¹⁸⁵ Pote tipo alcancía destinado a recolectar algo de dinero que dan los vecinos a falta de verduras.

*si no tiene nada
no se vaya a preocupar*

Esto sucede cuando las personas desconocen la tradición, ya que siempre hay nuevos vecinos en los distintos sectores de Tarmas. Por otro lado, subyace la conciencia por parte de los cultores de esta parranda que la misma enmarca celebraciones católicas, las cuales no siempre son compartidas por todos los habitantes.

Las letras y músicas de la parranda de La Sardina de Tarmas han sido compuestas por varios autores-cultores, algunos ya fallecidos. Gran parte se le atribuye al aún patrimonio viviente Simón Díaz, músico muy apreciado por sus paisanos tarmeños.

Durante el recorrido se animan con otras parrandas, tonadas y fulías, que forman parte de la tradición musical de Tarmas como “Compadre Eloino”, “La Chispa”, “La Cucaracha”, “El Medio Quince”, “El Chivo” y otras de sus poblados vecinos.

Otra característica propia de La Sardina de Tarmas, a diferencia de El Entierro de La Sardina de otras regiones de Venezuela, es su parecido con las parrandas del Niño Jesús, “ya que debe recorrer el pueblo entero, visitando casa por casa”¹⁸⁶, con la diferencia de que en este caso se visita para pedir algún ingrediente para el sancocho.

Ya casi al final de la tarde el pasacalle regresa al punto de partida, la plaza, donde se sacan las cuentas de lo recaudado para comprar lo que falte para el sancocho. Mientras éste se termina de preparar se hacen juegos tradicionales como la carrera de sacos, el palo encebado, el sartén con monedas, la cucharilla y el huevo, el pozo de las monedas, piñatas, presentación de bailes y cualquier otra actividad de entretenimiento para las personas que se empiezan a congregarse en la plaza para degustar el sancocho.

A las seis de la tarde se celebra una misa donde se lleva a cabo el acto simbólico de “recibir las cenizas”. No hace muchas décadas Tarmas seguía este ritual más apegado al original de España, ya que, como cuentan los ancianos según Daniel Benítez, el día anterior el sacerdote encendía una fogata y celebraba la misa a las 8 de la mañana del miércoles de ceniza donde le colocaba una cruz de ceniza en la frente a los asistentes¹⁸⁷.

A pesar de que la penitencia de cuaresma significa 40 días en que no se debe comer carne a excepción del pescado, hoy día no hay una restricción rígida para los ingredientes del

¹⁸⁶ Benítez Daniel, 1993, p.134.

¹⁸⁷ Benítez Daniel, 1993, p.133.

sancocho en Tarmas, en vista de que las condiciones climáticas han variado, así como las costumbres. Hasta hace tres generaciones aún los tarmeños vivían de la pesca junto con la actividad agrícola y la cría de animales¹⁸⁸. Aunque Tarmas es un pueblo enclavado en las montañas del nor-oeste del Estado Vargas está muy cerca de la costa; esta ubicación geográfica le permitía una reserva significativa de pescado para la fecha de la cuaresma. Pero ya no es así, por razones económicas y culturales. Entonces, el ingrediente principal del sancocho hoy día puede ser también carne de res, o de pollo, o ambos, llamado “cruzao”. No obstante, siempre hay seguidores fieles que acatan la penitencia católica.

Mas, entre lo bacanal del carnaval y el “abandonar la carne”, el tarmeño en el fondo parece buscar siempre el momento para compartir en familia. He aquí donde se impone su más auténtico gentilicio: un sancocho preparado en cayapa da muestra de estos íntimos sentimientos de fraternidad. En la víspera del ritual cristiano de la cuaresma los pueblos occidentales víctimas de la colonización europea, atrapados culturalmente en los embelecos de la iglesia católica, hemos encontrado complejas y variadas formas de expresar nuestro legítimo espíritu gregario. Tarmas, pueblo de profundas convicciones de fe, no fue una excepción ante la prescripción obligatoria del *carne levare* (etimología antigua latina del carnaval: ‘abandonar la carne’), y también se unió a la preparación de la cuaresma. Si se trata de recordar “que el hombre es polvo y que en polvo se ha de convertir”, entonces aprovechemos de darle cierre a las fiestas con una última parrandita: enterremos la sardina... ¿o el tocino?

Ya terminada la misa y listo el sancocho, La Sardina de Tarmas da paso a su última escenificación: el entierro. Una mujer vestida de negro actúa como “la viuda” rodeada del resto de los cultores que llevan La Sardina en su urna para ser enterrada. Todos hacen gestos de llantos y lamentos trasladándose en procesión hasta el lugar donde enterrarán La Sardina, mientras cantan:

*Eh, eh, eh, que La Sardina se murió
Eh, eh, eh, ya la llevan a enterrar,*

Seguido de un responsorio entre la guía y el coro:

*Y a Simón que le den
un palo por donde es
y a Simón se le da*

¹⁸⁸ Daniel Benítez, cronista de Tarmas (entrevista personal, 31 de enero de 2015).

un palo por la mitad
Ay Simón
que tu mujer me está celando
ay Simón
que me vienes conversando
ay Simón
no te pongas tan celoso
ay Simón
que tienes cara de oso...

Musicalmente podemos distinguir este otro momento de la parranda, específicamente en el ritmo por el carácter que adopta de la típica guasa de los estados centrales costeros venezolanos; y en la tonalidad, que ahora es menor a diferencia del primer canto. Esta alternancia de versos improvisados de la guía puede mantenerse por un buen rato, dependiendo del estado de ánimo de los asistentes. Seguidamente, manteniendo el ritmo pero ahora en tonalidad mayor, una vez enterrada La Sardina, cantan:

Fo, fo, fo, que La Sardina se murió

Fo, fo, fo, que La Sardina se murió...

Durante la parodia aprovechan los que tienen más talento histriónico con improvisaciones musicales y teatrales que sirven de catarsis a todos los presentes.

En medio de la algarabía muchos no se percatan de que lo que se entierra no es La Sardina sino un pedazo de tocino¹⁸⁹, lo cual representa el pecado. Ante la simbología cristiana los creyentes tejen sus propias explicaciones. ¿Qué es lo que se va recogiendo por las casas? “Estás recogiendo todos los pecados... Al final es tan sencillo como un gesto comunitario: metes todo lo que recogiste en una olla, lo cocinas y lo compartes”¹⁹⁰. Pero también necesitas enterrarlo. ¿Por qué el pecado se manifiesta en una verdura, en una colaboración? “Es un símbolo... de repente es la riqueza, la que tú tienes y quieres compartir... Como es el inicio de la cuaresma necesitas estar limpio, estar puro para pasar esos días”¹⁹¹.

Seguidamente, ya de noche, se sirve el sancocho. Es costumbre que los asistentes se

¹⁸⁹ Paulina León, cultora de Tarmas (entrevista personal, 05 de marzo de 2014).

¹⁹⁰ Daniel Benítez, cronista de Tarmas (entrevista personal, 25 de septiembre de 2013).

¹⁹¹ Daniel Benítez, cronista de Tarmas (entrevista personal, 25 de septiembre de 2013).

presenten con sus “platos, ollitas y hasta totumas con sus cucharillas... Tampoco falta el aguardiente para mantener los ánimos”¹⁹². Daniel Benítez pudo recoger entre sus investigaciones y recuerdos propios que “al final se limpiaba todo y se terminaba con una fiesta de joropo, donde además se bailaba guacharacas, valeses y corridos hasta la media noche”¹⁹³.

Al cierre, no podemos dejar de comentar el trayecto metodológico que hemos recorrido para aclarar tantas interrogantes después de nuestra primera observación de La Sardina de Tarmas. Interrogantes que entre tarmeños y observadores nos hemos ido respondiendo en un diálogo que busca enriquecernos mutuamente. Por una parte, las y los estudiantes, las y los profesores, quienes nos asumimos como sujetos de lo estudiado y, como tales, actuamos sin temor a la subjetividad de nuestra conciencia histórica. Y por la otra, las y los cultores, portadores de los múltiples significados que construyen, desde los más íntimos rituales, nuestra identidad venezolana. Ambos, aportando, en este edificio de saberes, nuestras herramientas y técnicas, nuestra ciencia y nuestro arte, para contribuir en la definición consciente de nuestras tradiciones, y su valor liberador.

Es gracias a esta perspectiva científica, que busca transformar nuestra realidad para un “vivir viviendo”, que hemos podido, juntos, llegar a dilucidar las sutilezas que le dan identidad y carácter de propiedad tarmeña a esta manifestación, traída de lejos en la que, en apariencia, confunden sus parentescos. Sólo a través de este diálogo abierto, sincero y solidario es que hemos avanzado, un poquito más, en este *largo viaje hacia nosotros mismos*.

Algunas de las organizadoras cultoras de la tradición de La Sardina en Tarmas y colaboradores: Neudys León, Silvia Tortoza, Rosa Mercedes Marrero, María Benítez, Evangelista León, Norvic González, Edie León, Paulina León (Pillín), Isolina Méndez, Liseth González, Sol Méndez, Marta Pedrad, Simón Díaz, Deiviz Yáñez, Victoria Lozano Mayora, Jéssica Cedeño, Yusmary Yáñez, Rafael Díaz, entre muchas personas que se apegan a este encuentro.

¹⁹² Silvia Tortoza, cultora de Tarmas (entrevista personal, 05 de marzo de 2014).

¹⁹³ Benítez Daniel, 1993, p.137.



Parada de La Sardina frente a una casa. Foto: Adriana Peña, Tarmas, 18/02/2015.

Referencias

- Adorno Theodor y Popper Karl, 1978, *La lógica de las ciencias sociales*, Grijalbo, México.
- Ayer Alfred (compilador), 1965, *El positivismo lógico*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Benítez Daniel, 1993, *Tarmas, historia y tradición*, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Briceño Guerrero José Manuel, 2015, *¿Qué es la filosofía?*, El perro y la rana, Caracas.
- Charpentier Etienne, 1997, *Para leer el Nuevo Testamento*, Verbo Divino, Navarra.
- Córdova Víctor, 2013, *Historias de vida. Una metodología alternativa para ciencias sociales*, Tropykos, Caracas.
- Chávez Hugo, 2012, *Plan de la Patria, segundo Plan Socialista para la Gestión Bolivariana 2013-2019*, Asamblea Nacional, Caracas.
- Gadamer H. G. y Koselleck, 1977, *Historia y hermenéutica*, Paidós, Barcelona.
- Habermas Jürgen, 1996, *La lógica de las ciencias sociales*, Tecnos, Madrid.
- Popper Karl, 1973, *La miseria del historicismo*, Taurus, Madrid.
- Quintanilla Miguel, 1978, *El mito de la neutralidad de la ciencia. La responsabilidad del científico y el técnico*, El Basilisco, número 1, marzo-abril, www.fgbueno.es
- Sadie Stanley, 1980, *The New Grove Dictionary of music and the musicians* (20 vols), Macmillan Publishers Limited, London.
- http://www.venezuelatuya.com/tradiciones/el_entierro_de_la_sardina.htm
[consultada el 30/06/15]
- <http://www.carnavalesdelcaribe.com/site/2013/06/19/carnaval-de-la-city-panama/>
[consultada el 01/07/15]
- [https://www.gvsu.edu/cms3/assets/F8585381-E4E9-6F8E-F7EE2083CCE4F9AC/2011/reportajes - el entierro de la sardina.pdf](https://www.gvsu.edu/cms3/assets/F8585381-E4E9-6F8E-F7EE2083CCE4F9AC/2011/reportajes_-_el_entierro_de_la_sardina.pdf)
[consultada el 12/08/15]
- <http://www.donquijote.org/cultura/espana/sociedad/fiestas-y-celebraciones/entierro-de-la->

[sardina](#) [consultada el 28/08/15]

<http://contemplalaobra.blogspot.com/2011/03/goya-el-entierro-de-la-sardina.html>

[consultada el 10/09/15]

<http://www.carnavales.com.es/espana/entierrodelasardina.htm>

[consultada el 12/09/15]

Sensibilización de los intérpretes de danza tradicional hacia la complejidad de los saberes populares como un arte

Zuwelky del Valle Marín Plaza

Introducción

El artista ve y siente su entorno con un cristal muy diferente al resto de los hombres, de allí que resulta válido preguntar ¿qué es aquello que lo diferencia?, surgiendo como respuesta inmediata: la sensibilidad artística.

En este sentido, Oyarzún (2005) explica, que el hombre dotado de predisposiciones sensoriales innatas lo lleva a descubrir en el mundo circundante más cualidades y valores que los que percibe el hombre común. La sensibilidad artística es definida por el autor como *“una capacidad de ver, que enriquece la visión natural del Universo. Pero es una capacidad, emocional, una facultad de sentir intensamente. No se deja llevar por la acción del automatismo mental, mantiene su conciencia como la de los niños”*

A este respecto, investigaciones de docentes de otros países del Continente Sur Americano, específicamente del Colegio Departamental para la Educación e Investigación Artística –CEINAR (2005) en Colombia, señalan que, *“la sensibilidad, no es mero trabajo mecánico, procedimental, instrumental o rutinario según reglas fijas que deben aprenderse.”*

De lo anterior se puede esgrimir entonces, que la sensibilidad artística del intérprete de la danza tradicional venezolana debería estar muy alejada de la concepción de ser un simple ejecutante de movimientos sincronizados y mecanizados, pues para llevar a escena la esencia de los saberes ancestrales éste necesita estar unido de manera inequívoca a ese entorno creador que impulsa al pueblo a manifestar su sentir a través de la magia liberadora del arte danzario. Lo cual no significa que el estudiante no deba acondicionar su cuerpo para alcanzar un nivel de preparación física que le permita realizar todos los movimientos característicos de las diferentes manifestaciones dancísticas de la geografía venezolana.

Surgiendo entonces la interrogante: ¿cómo medir el grado o nivel de sensibilidad artística de un intérprete?, esto sería más que imposible, ya que es inherente al “ser”. Sin embargo, si pueden diseñarse herramientas que permitan medir el grado de competencia que adquiere el

estudiante durante el proceso de formación académica.

La competencia es definida por Haydeé Páez (1999) como la capacidad (para un trabajo, una profesión) adquirida por formación (práctica, estudio, ejercicio). Es la posesión de conocimientos, destrezas, habilidades o actitudes que permiten dominio en la realización de una actividad. Aptitud, idoneidad. Siendo la Aptitud “la capacidad o conjunto de condiciones subjetivas que autorizan legítimamente a una persona para desempeñar determinada función dentro del proceso. Y la idoneidad corresponde “*al individuo que tiene buena disposición o suficiencia*”. En el caso objeto del presente estudio, el interés son las competencias necesarias para desempeñarse como profesional a nivel superior, de la Danza Tradicional.

Estas competencias en Venezuela se enmarcan en las exigencias planteadas a los profesionales de la danza, de manera de responder al contexto caracterizado por el dinamismo de un mundo globalizado.

Para Inciarte y Canquiz (2008) el concepto de competencia va más allá, por cuanto es aplicable saber reflexionar, valorar, organizar, seleccionar e integrar lo que puede ser mejor y que se sistematiza en su valoración continua para realizar la actividad profesional, resolviendo un problema o realizando un proyecto, lo cual no se aplica homogéneamente, sino que su aplicación es flexible según la situación concreta en que se desarrolle. De igual manera consideran necesario poseer valores, que predispongan al ser humano a utilizar el saber y el saber hacer evidenciándolo en el desempeño de su actitud laboral.

Visto así, la competencia es adaptable y transferible, no puede limitarse a una tarea única y repetitiva, sino que supone la capacidad de aprender, innovar, comunicar teniendo la capacidad de adaptar el conocimiento a ellas, lo cual se va interiorizando en el pensamiento del estudiante desde su propia experiencia y nunca por los requisitos. Las competencias entonces, se conciben como características de las personas, que están en ellas y se desarrollan con ellas, de acuerdo a las necesidades de su contexto y sus aspiraciones y motivaciones individuales, por lo tanto no basta con saber o saber hacer, es necesario poseer actitudes, entendidas como la capacidad potencial que posee el individuo para ejecutar eficientemente un grupo de acciones similares.

Estas competencias, además de corresponder a la adquisición de conocimientos teóricos de técnicas de otras especialidades que sirvan para acondicionamiento físico, así como de expresión oral, historia, montaje coreográfico y proyección de la danza, deberían

enfatar los valores de los saberes populares y tradiciones de la cultura venezolana, más allá de solo contar con apenas dos unidades curriculares.

El estudiante de danza tradicional no es tan solo un intérprete, es un bailaror, es un cultor, es un amante de las raíces de un pueblo, que vibra con solo escuchar la melodía característica de una manifestación tradicional. Que se convierte en una María Ignacia, en un diablo danzante, en un vasallo de San Benito, o un bailaror de joropo, con el mismo amor y devoción, denotando en su rostro y los movimientos la maravilla de sentirse partícipe y dueño de una historia, de un pueblo de una cultura, sin posturas aprendidas, sino con ese don natural que lo caracteriza como individuo y artista.

Pero cómo lograrlo si no existe un reforzamiento del trabajo realizado desde las unidades curriculares de Danza Tradicional Venezolana, las cuales tienen como fin lograr una aproximación a la investigación enfatizando la enseñanza de manifestaciones dancísticas de acuerdo al calendario tradicional venezolano. Limitando la oportunidad al docente de acercar al estudiante a la esencia de estas, como lo son los aspectos: religiosos, musicales, sociales, ambientales, entre otros y hacia la identidad cultural.

La danza tradicional, así como los bailes populares que se han arraigado a la identidad local, regional y nacional, y que trascienden como parte de la tradición no son el resultado de técnicas ni de imposiciones, si no del sentimiento del pueblo y de los saberes culturales que se amalgaman y dan como resultado la expresión de un pueblo, quien de esta manera puede agradecer (bailorios y cantos a la Cruz), protestar (Parranda de San Pedro), arraigarse a su fuerza viva (tambores a San Juan, El Tamunangue, La Llor), cumplir promesas (Vasallos de la Candelaria, Vasallos de San Benito, Diablos Danzantes, entre muchos otros), disfrutar (baile de joropo de todas las regiones), hacerse sentir (bailes rituales de los pueblos originarios), rendirse y entregarse ante la Divinidad (Corpus Christi, Pastores del niño Jesús) expresando a través del movimiento durante una época en particular o todo el año el saberse e identificarse como venezolano.

Entendiéndose identidad cultural como, la capacidad del individuo de comprenderse, caracterizarse y saberse a sí mismo, desde el punto de vista cultural, social y antropológico, afectado por su pertenencia a un grupo o cultura sin menospreciar a nadie ni menospreciarse a sí mismo.

En este sentido, para lograr la asimilación o interiorización de esos valores no bastan las sesiones de clase, con los objetivos ya establecidos, sino a través del modelaje o la aceptación personal de ellos (Juárez et al, 2003). Esto supone, hacer del proceso educativo de la danza tradicional venezolana más que la expresión a través del movimiento, sino un modo de ser y vivir en sociedad, de acuerdo con los principios universales de los derechos humanos (respeto a la dignidad, a la diversidad, la convivencia, solidaridad, entre otros), en combinación teoría-práctica; pues la teoría sin práctica es estéril y la práctica sin la teoría es ciega.

La presente de investigación tiene como meta profundizar en el proceso aprendizaje de los intérpretes de la danza tradicional venezolana en la Ceca Anzoátegui, a fin de hacer propuestas que conduzcan a la formación de artistas sensibles, que valoren y respeten su posición como defensores de las tradiciones dancísticas de Venezuela, con la propuesta de unidades curriculares acompañantes a las ya existentes de Danza Tradicional en modalidad de transdisciplinaria, diseñadas no de manera aisladas sino interconectadas.

El docente de danza tradicional a través de Unidades Transdisciplinarias, podrá disponer de espacios para crear estrategias que sirvan para dinamizar el proceso de aprendizaje de la danza tradicional venezolana conectando al estudiante con los diferentes puntos vitales y necesarios para generar el avivamiento de esa chispa que tiene y mantiene vivo su ser artístico, que lo conduzca a desarrollarse como un ser de luz en el mundo del arte de mantener viva la cultura y las tradiciones de Venezuela.

Objetivos de la investigación

Objetivo General

Sensibilizar a los Intérpretes de danza tradicional hacia la complejidad de los saberes populares como un arte.

Objetivos Específicos

1. Crear las unidades curriculares transdisciplinarias asociadas a las unidades curriculares disciplinarias y multidisciplinarias de Danza Tradicional.
2. Estimular la construcción de la identidad cultural en los estudiantes, a través de las vivencias, comprensión, transferencia y aplicación de la temática cultural popular

venezolana, en el marco de las unidades curriculares disciplinarias y multidisciplinarias de Danza Tradicional con las transdisciplinarias asociadas a estas.

3. Fortalecer los procesos de interacción de la docencia, investigación y extensión mediante la facilitación de estrategias teórico-prácticas vinculantes con las unidades curriculares transdisciplinarias asociadas a las de Danza Tradicional.

Metodología

Metodológicamente esta experiencia se apoyará en la investigación cualitativa y en principios humanistas, cognitivos, constructivistas y críticos. Humanistas, por estar centrados en el hombre y en su capacidad para aprender en forma individual, colectiva y, sobre todo, para transformar la realidad. Cognitivos, por atender a la creencia que las acciones humanas tienen su base en la construcción, prueba y reconstrucción del pensamiento y conocimiento. Constructivistas, por el convencimiento que el estudiante aprende y construye, a partir de su interacción con la realidad externa; y críticos, porque se estudiará la realidad y se sensibilizará mediante la acción de diversos actores, liderizada por la representación académica de la CECA Anzoátegui.

El procedimiento seguirá los lineamientos de la investigación acción participativa, pues permitirá desarrollar un análisis participativo, donde los actores implicados se convierten en los protagonistas del proceso de construcción del conocimiento de la realidad sobre el objeto de estudio, en la detección de problemas y necesidades y en la elaboración de propuestas y soluciones.

Referencias

- CENAIR (2005). Colegio Departamental para la Educación e Investigación Artística – CEINAR (2005). El arte, la estética y la educación artística.
- INCIARTE, Alicia y Becerra, Margarita (1992). Modelo de enseñanza aprendizaje: lineamientos para el diseño de programas de las asignaturas en la Educación Superior. Facultad de Odontología de la Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela.
- Juárez, J. (2003). Educar para vivir. Caracas. UCV. Paulinas.
- Páez, Haydeé (1999). Perfil de competencias del docente de educación superior hacia y en el nuevo milenio. Trabajo presentado en la ciudad de La Habana, Cuba el 04 de febrero de 1999 en el Encuentro por la Unidad de los Educadores Latinoamericanos Pedagogía.

CECA Portuguesa: Experiencia del Anclaje Comunal. Primeros Pasos

Dalia Pérez, Rosa Mujica y Nolimar Suárez

Resumen

La investigación teórica *CECA Portuguesa: Experiencia del Anclaje Comunal. Primeros Pasos*, está planteada para participar bajo la modalidad de propuesta e intención de investigación. Se utiliza la metáfora del anclaje y la estrategia del punto y círculo; considerando la Sede CECA Portuguesa, como el punto; y los Sectores La Canal, Campo Lindo I, Campo Lindo II, Campo Lindo III, Campo Lindo IV y Lisandro Alvarado, el Círculo. Así, se amplía el radio de acción convenido para organizar y territorializar las actuaciones y experiencias comunitarias.

Palabras clave: CECA, Portuguesa, Punto y Círculo, Anclaje y Experiencias.

El Centro de Estudios y Creación Artística Portuguesa, se encuentra ubicado entre los municipios Páez y Araure, en la Aldea Metropolitana Árbol de las Tres Raíces, específicamente en un ámbito espacial que tiene una historia de arraigo y sentido de pertenencia, la comunidad Campo Lindo; la cual constituye una de las comunidades que integra la Comuna en Construcción “Chávez, Esperanza y Patria”. He allí la importancia de crear una vinculación real, dadas las características naturales del poder comunal, como elemento central de la democracia participativa y protagónica. La conformación de una sociedad más justa se construye a partir de las prácticas políticas, sociales, ambientales, culturales y productivas que ejercitan las organizaciones de base, desde y para sus territorios.

Por consiguiente, se plantea trabajar la estrategia del Punto y Círculo. Considerando la Sede CECA Portuguesa, como el punto; y los Sectores La Canal, Campo Lindo I, Campo Lindo II, Campo Lindo III, Campo Lindo IV y Lisandro Alvarado, el Círculo. Basados en la propuesta presentada el 19 de Junio de 2010, por el Presidente de la República Bolivariana de Venezuela, Hugo Chávez, como un modelo económico de transición al socialismo, que implica el desarrollo de espacios productivos articulados con un núcleo productivo, consolidando así los esfuerzos del Gobierno Nacional con relación a la participación popular y al empoderamiento por parte de las comunidades y de los trabajadores

organizados. Así, se amplía el radio de acción convenido para organizar y territorializar las actuaciones de la universidad en las comunidades aledañas.

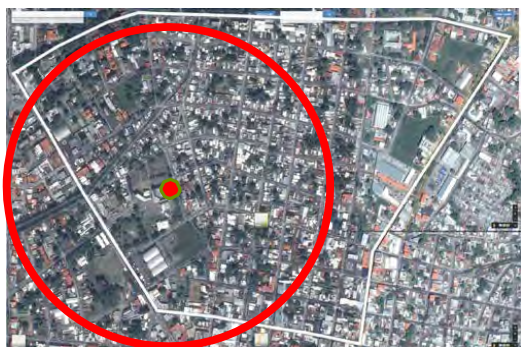


Imagen 1.- Representación del Punto y Círculo.

Por estas razones, el CECA Portuguesa propone el anclaje comunal: metáfora que nos indica el “amarre” del barco al llegar a tierra (la comunidad). Pues ésta ya existía, la institución llega, como si fuese un barco que se ancla para no irse a la deriva. En esencia, se fortalecen las relaciones comunitarias, basadas en la reciprocidad y la confianza. Se crean vínculos entre los estudiantes y el entorno, para potenciar valores y principios relacionados con la corresponsabilidad. Por consiguiente, para iniciar el proceso de abordaje comunitario en el lapso académico 2015-1P, las cuatro secciones de PAC III, fueron asignadas por cada uno de los sectores, quedando definida en el Sector 1, la sección 4; en el Sector 2, la sección 3; en el Sector 3, la sección 1 y en el Sector La Canal, la sección 2. Así, se va arraigando un proceso de intercambio de saberes y generando avances en la construcción del Socialismo del Siglo XXI.

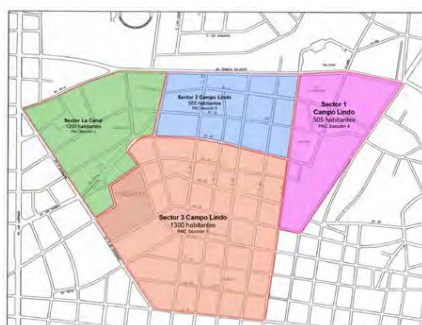


Imagen 2.- Plano Comunidad Campo Lindo.

Experiencia del CECA – Portuguesa

Para sistematizar la experiencia de Anclaje Comunal del CECA Portuguesa, en el accionar de los estudiantes, se debe reflexionar sobre dos barreras que se interpusieron, por un lado, el temor de los estudiantes para afrontar el desafío de ir a una comunidad, ajena a la propia, y por el otro, las pocas expectativas de la comunidad a recibir a los que consideraba otro grupo de estudiantes universitarios, que iban a cumplir con un requisito para graduarse. Por lo anteriormente señalado y tomando como base la vinculación efectuada desde la Coordinación del Poder Popular, se plantearon actividades extraordinarias en los cuatro sectores a trabajar y adicionalmente visitas de campo.

Entonces, se brindaron las orientaciones teóricas con respecto al abordaje comunitario, la ubicación geográfica comunal, la lectura de mapas para entender el croquis y el inicio de las visitas con el acompañamiento de la Docente a la Comunidad. De estas visitas, surgieron datos, con los cuales se fue alimentando el croquis, casa por casa, calle por calle, conociendo sus centros económicos, culturales, políticos, educativos e institucionales que se encuentran en el ámbito, es decir, la historia viva de la comunidad. En este momento nace la necesidad de llevar notas, de tomar datos e informaciones, por ello introducimos al anclaje lo que llamamos el “cuaderno de PAC III”.

Por tanto, esta herramienta permitió la recolección ordenada de información teórica y práctica, seguida de imágenes que sustentaran las experiencias vividas. En principio las experiencias, eran narradas de manera informal, y a medida que se fue profundizando en las actividades así como en la necesidad de obtener mayor información, este cuaderno se convirtió, en un diario de campo, en sustento teórico, en guía de acciones a emprender. Además, el mapeo de la comunidad, se hizo en cuatro visitas, tomando como base el método de observación y cerrando cada visita con un intercambio de opiniones en cuanto lo observado, los hechos y puntos resaltantes, las personas y personajes encontrados, realidades vividas, que se debían anotar en el cuaderno.

En este caso, se consideraba la experiencia individual de cada estudiante, puesto que cada uno tiene su manera de narrar y acotar, con puntos de vistas diferentes y por ello podemos tener diversidad en lo particular. Una vez terminadas las visitas se realizó una matriz FODA individual de la comunidad, como ejercicio para clasificar y ordenar los datos obtenidos en las visitas, en la observación y conversas con las y los habitantes de la comunidad. Por consiguiente, como parte de los requerimientos de la asignatura, se elaboró

una carpeta individual con técnicas e instrumentos de recolección de datos, que luego de revisarse, se fue nutriendo de dinámicas, juegos, matrices, formatos utilizados por los Consejos Comunales, que eran practicadas en clase, rotando roles y coevaluando a quien las dirigía.

Igualmente, debido a la participación en las actividades de Vinculación como Prohibido Olvidar El Caracazo y la Celebración del Día de la Mujer con un “Encuentro de Mujeres en Movimiento”, surge la necesidad de crear un formato de sistematización, en donde se puntualiza: fecha de la actividad, hora, lugar, número de asistentes, inicio, desarrollo y cierre de la misma, cómo se sintieron durante la actividad, elementos presentes para la transformación que pudieron detectar, las ideas u observaciones que quisieran realizar, incluyendo las fotografías o imágenes que ilustraran la actividad realizada. Este formato brindó a las y los estudiantes, la posibilidad de enriquecer los aspectos a evaluar, los datos recogidos y el orden de cada una.

Es importante mencionar que, para este momento las barreras que señalamos al principio se fueron derrumbando. Los estudiantes y la comunidad, interactuaron en los alrededores del Paseo César González “Gonzalito”, ubicado a orillas de la Avenida Rómulo Gallegos, bordeando las ciudades de Araure y Acarigua; participando en actividades formativas tales como teatro, joropotapia, kirigami y la elaboración de una sopa entre todos. La comunidad pasó a percibirse como un conjunto de personas, con diversos intereses, parecidos a los habitantes de nuestras comunidades de origen, y estos estudiantes, asumían otra mirada, para construir junto con las y los habitantes de la comunidad Campo Lindo proyectos con futuro. La Universidad había llegado para quedarse.

Otra actividad que se destaca por el aprendizaje significativo que brindó en cuanto a organización, coordinación y desarrollo, fue la celebración del Día del Libro y del Idioma, en la que se dieron cita aproximadamente unas 200 personas, para el disfrute de la integración de las artes en un “Homenaje a Eduardo Galeano”. Hubo una expo-feria de libro, trueque de libros usados, el bautizo de una creación literaria, una obra de teatro, presencia de la narración oral escénica, un video conversatorio con la participación de la Red de Escritores y Escritoras Socialistas del estado Portuguesa (quienes hacen vida dentro del anclaje comunal) y un recital de guitarra. En este sentido, toda la organización y coordinación estuvo bajo la responsabilidad de las y los estudiantes de Proyecto Artístico Comunitario III, quienes elaboraron volantes, notas de prensa, establecieron contacto con

los participantes y articularon los aspectos relacionados con la logística.

Por otra parte, para la fase de ejecución práctica del Diagnóstico Participativo Comunitario, todos los estudiantes se convirtieron en promotores. Para ello, contextualizaron el argumento teórico, la selección de instrumentos de recolección de datos y su adecuación, jerarquizando los problemas y el planteamiento de propuestas. Además, se utilizaron formatos de registro de personas participantes con datos de contacto, la temática a abordar por áreas de trabajo, el programa de la jornada, los equipos de trabajo, sus roles y requerimientos para la actividad. Seguidamente, acordaron unirse a algún grupo de trabajo, en la Dirección, Registro, Coordinación o Secretaría de Mesa de Trabajo, Sistematización o Logística. Igualmente, se coordinó el lugar para efectuar el evento en conjunto con la comunidad, convocando a las y los habitantes mediante volantes entregados casa por casa, nota de prensa y perifoneo.



Imagen 3.- Reseña Diagnóstico Participativo Comunitario

Finalmente, entre todos definieron la logística de hidratación y refrigerio, sillas, sonido, recopilación de materiales e instrumentos para la recolección de la información. Para el día de las respectivas actividades, se hizo un recorrido por la comunidad recordando la invitación. Entonces, llegado el momento de la aplicación de los instrumentos en las mesas de trabajo, las y los participantes eran recibidos por el equipo de registro e integrados a las mismas. En estas áreas de trabajo, se recopilaban datos e informaciones de interés y las propuestas concretas de actuación, engranando los resultados de las distintas mesas, para luego presentar y validar la problemática así como sus posibles soluciones.

Cabe destacar que, a lo largo del trayecto las organizaciones comunitarias como el Consejo Comunal y la Unidad de Batalla Bolívar – Chávez de la comunidad La Canal, manifestaban algunas diferencias entre ellas y aun así, asumieron trabajar en conjunto con las y los estudiantes de la UNEARTE en la elaboración y ejecución de los Proyectos Artísticos Comunitarios, que en palabras de la Señora Carmen Álvarez “son para el bien de la Comunidad”. Por tanto, puede considerarse un logro alcanzado. Otro aspecto, es la realización del Diagnóstico Participativo Comunitario de la Comunidad de Campo Lindo Sector 3 en el Taller de Creación Libre “Edzamor”, dirigido por la Artista de la Plástica Edda de Zamudio, quien mostró su colección personal de antigüedades para las y los participantes del mismo, explicando su historia, brindando al final su experiencia de trabajo con talleres de pintura y dibujo para niños y niñas, e invitando a usar su espacio para encuentros mensuales entre la UNEARTE y la Comunidad.

Al mismo tiempo, en Campo Lindo I y II, antes de la articulación dada con la Universidad, el espacio denominado “Casa de los Abuelos”, se encontraba cerrado sin actividades, utilizado solo un día para las reuniones de los mismos. Entonces, se le dio énfasis a su uso para el beneficio de ambos sectores, ya que se encuentra en un punto limítrofe entre éstas y se llevaron a cabo conversatorios y videos foros. Esta complejidad de acciones, articuladas a través de la Coordinación de Vinculación con el Poder Popular, ayudó a reafirmar la importancia de los intercambios de saberes con las comunidades adyacentes a la Sede del CECA. Las actividades desarrolladas, permitieron que los habitantes de las mismas conocieran a UNEARTE y tener la certeza de la posibilidad real de acceder como estudiantes o participar en las diversas actividades de las Unidades de Creación Artística programadas, como Fotografía, Teatro y Música.

Es ineludible, resaltar la maravillosa experiencia del rescate de la Serenata, que se inició en el sector I, II y cerró en el sector III de Campo Lindo, bajo la responsabilidad del PNF de Música, con el Profesor Alberto Medina, estudiantes y profesores de otras disciplinas, que acompañaron la realización de esta actividad. Allí las abuelas, abuelos, madres y padres de las familias presentes, recordaron inolvidables momentos de su vida, la presencia de valores y sentimientos como amor al prójimo, trabajo en equipo, alegría y cariño por los vecinos. En esos instantes, querer que otros se deleitaran con tan linda experiencia, nos llevó a ir a distintos hogares que recibían la serenata cerrando con un compartir en cada casa. Durante el recorrido nos encontramos con la “calle de la serenata” ubicada en la calle 28 del sector

III, donde los abuelos siempre se reunían para dar serenatas. Esto es parte de la historia de esta comunidad.

Además, se pudo apreciar cómo los jóvenes se incorporaron a las serenatas y se contrastaban las diferencias de cómo anteriormente se cortejaba a una dama, y cómo es ahora, en la actualidad. De igual manera, en el sector I nos encontramos con varios Adultos Mayores, que tuvieron participación durante el gran apogeo de la serenata; siendo ese día de gran motivación y alegría para ellos, por los grandes valores de la música. En resumen, la Experiencia de anclaje comunal del CECA Portuguesa, ha sido un constante aprender haciendo Robinsoniano, enriquecido por las características propias de cada estudiante, cada disciplina y las comunidades que lo rodean. Es un trabajo de educación popular Freireano donde “nadie educa a nadie, ni nadie aprende solo, aprendemos en colectivo”.

Nos falta mucho camino por recorrer, estos son sólo los primeros pasos, firmes y certeros, para ir forjando caminos donde la comunidad y la Universidad vayan de la mano con las artes como elemento transformador de la sociedad. En palabras de Eduardo Galeano: “Al fin y al cabo, somos lo que hacemos para cambiar lo que somos” y así, construir un mundo mejor.

Proyecto Artístico Comunitario y su vinculación con las comunidades

Rosa Elena Mujica Verasmendi

Resumen

Las universidades en Venezuela cumplen con la normativa legal del Servicio Comunitario, concebido como parte de la responsabilidad social en cuanto a la producción de conocimiento y la transformación de la sociedad. Por lo que, *Proyecto Artístico Comunitario y su vinculación con las comunidades*, es una investigación teórica de participación pertinente para la modalidad de propuesta e intención de investigación.

Palabras clave: Proyecto, Líneas de Investigación, Ejes de Acción, Comunidades y Servicio Comunitario.

Las universidades en Venezuela cumplen con la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior (LSCEES), concebida como parte de la responsabilidad social en cuanto a la producción de conocimiento y la transformación de la sociedad. Cabe destacar que, cada universidad define e interpreta la forma de aplicación del servicio comunitario, realidad facilitada por la gran amplitud de disciplinas formativas y áreas de acción; estableciendo para ello, Direcciones, Coordinaciones, Unidades de Extensión, materias o unidades curriculares, desde las cuales regular tanto el ámbito académico como logístico, dándole organicidad a las actividades de esta labor social. En la Universidad Nacional Experimental de las Artes (UNEARTE), su ejecución se articula de manera estratégica con la Coordinación de Vinculación con el Poder Popular.

De este modo, se lleva a cabo a través de la Unidad Curricular Proyecto Artístico Comunitario. Éste ha sido el instrumento para cumplir el servicio comunitario, aunque al inicio no estaba planteado de esta manera¹⁹⁴, tergiversándose en cierta forma este espacio de encuentro y creación artística. Dado que, más allá de estas premisas, la diferencia entre un proyecto artístico comunitario y los proyectos ejecutados por otras universidades, involucra las manifestaciones artísticas como eje transversal de los mismos. En este sentido, el arte desempeña un papel imprescindible en la transformación social de las comunidades, por lo

¹⁹⁴ Moncada Freddy, 2015, Entrevista, Caracas (Venezuela).

que no es utilizado de manera contemplativa, sino formativa, en aras de la emancipación y no la reproducción de un sistema opresor. Entonces, una diferencia notable, es la forma de visualizar o emprender las actividades culturales o el hecho artístico. Así, se desarrolla una interacción, en la que los procesos de identidad colectiva, se construyen y reconstruyen.

Por el contrario, en muchas ocasiones, en otros proyectos, la actividad artística es vista de manera complementaria, y en casos peores, de relleno. En este sentido, se hace necesario profundizar más allá de la normativa legal y conocer los procesos inmersos y los resultados de la ejecución de los Proyectos Comunitarios, específicamente, en la Universidad Nacional Experimental de las Artes (UNEARTE) durante el período 2008-2014. Para ello, se precisa reconocer las áreas y metodologías que han sido aplicadas, para examinarlas y presentar sus alcances e implicaciones. La experiencia obtenida en el estado Portuguesa, con el Programa Ospino, durante el período 2008-2014, es sumamente valiosa para alcanzar esta meta.

Por tanto, queda expuesto a continuación una síntesis de la totalidad de los estudiantes que realizaron el servicio comunitario: de veinte (20) estudiantes, tres (3) estaban en condición de exonerados, por haber cursado con anterioridad en otras instituciones una carrera de pregrado; un (1) estudiante, trabajó en la Escuela Bolivariana 13 de junio, ubicada en la comunidad San Pablo, municipio Araure; cinco (5) estudiantes desarrollaron talleres en las instalaciones de la UNEARTE-Ospino dirigidos a estudiantes de la Escuela Técnica Agropecuaria Robinsoniana Ospino (ETARO); cinco (5) estudiantes impartieron talleres para niños y adolescentes de las comunidades cercanas, en las instalaciones de la UNEARTE con el acompañamiento de voceros comunales; dos (2) estudiantes, llevaron a cabo un trabajo institucional, debido a un acuerdo establecido en Caracas y, por último, cuatro (4) estudiantes no realizaron su servicio comunitario, por lo que no culminaron su formación académica. Las razones para ello, fueron problemas de índole personal y familiar.

Es relevante destacar que, poco antes de efectuar las actividades descritas anteriormente, recibieron un taller de inducción con personal docente de UNEARTE-Caracas, en el cual se les dieron las orientaciones básicas para la planificación, elaboración de cronograma de actividades y preparación del informe final. Sin embargo, se presentaron retardos en el flujo de la información; por ello, en sus inicios hubo dificultades por desconocimiento de los aspectos formales de presentación en la elaboración o llenado de formatos. Posteriormente, el

seguimiento quedó bajo la responsabilidad de la Coordinación del Programa Ospino, recibiendo asesorías con la unidad curricular Servicio Comunitario (no poseía unidades de crédito), en permanente comunicación o enlace con UNEARTE-Caracas. No obstante, tanto el proceso como el resultado fueron satisfactorios. Les permitió como artistas llegar a consensos sobre las técnicas a emplear, el desarrollo de la tolerancia, el respeto por el trabajo de sus compañeros, manteniendo a raya el ego.

De hecho, algunos estudiantes recibieron reconocimientos por su labor, como por ejemplo, quienes trabajaron con la ETARO. Este esbozo muestra que, en todo trabajo comunitario se lleva a cabo un proceso de análisis. Se considera el contexto, como medio (geográfico, social, político) que sirve de asiento a una comunidad. Se busca teorizar o reflexionar sobre la práctica. De allí que, el propósito de la vinculación comunitaria debería ser, propiciar niveles de conciencia. Aunque, ha sido enfocada sólo para la formalidad del cumplimiento normativo del servicio comunitario. La Gestión del servicio comunitario debe estar fundamentada desde y hacia la práctica, según palabras de la autora María del Pilar Alonso, quien reflexiona sobre la importancia de todas las dimensiones del ser humano, instituidas en “una forma de vida”, como única vía para generar cambios estructurales, resaltada en su obra *Responsabilidad Social Universitaria a través de sus Estudiantes: Un Entramado Teórico de Visiones Compartidas*¹⁹⁵.

De esta forma, es mucho más efectiva la búsqueda de soluciones a problemas sociales y necesidades presentes en una comunidad. En el aprender haciendo, se desarrolla la capacidad de articular con los tejidos sociales del entorno para transformarlo. Y, se construyen conocimientos aplicables a la realidad comunitaria y al mismo tiempo, se generan proyectos socioproductivos, con metodologías transformadoras y enfoques transdisciplinarios. En cada comunidad existe una realidad social. Inmersa en relaciones culturales, económicas y una conciencia sociopolítica, en menor o mayor grado. Una herramienta metodológica apropiada es la sistematización, dada la innumerable cantidad de acciones y hechos que no han quedado registrados o más bien, sistematizados, pero colmados de saberes multidimensionales y valiosos aportes para la reconstrucción del conocimiento. Es una debilidad de la práctica social.

¹⁹⁵ Alonso María, 2012, *Responsabilidad Social Universitaria a través de sus Estudiantes: Un Entramado Teórico de Visiones Compartidas*, Revista Educare, Barquisimeto (Venezuela), pp. 27-55.

Algunas perspectivas para reflexionar

El reto de la educación universitaria es lograr la integración y participación de todos los actores de la sociedad. El salto cualitativo que puede darse al servicio comunitario, está relacionado con “la reflexión constante entre la teoría y la práctica”¹⁹⁶ y el uso de la sistematización de experiencias, en cuanto metodología. El proceso colectivo de reconstrucción de experiencias, dará énfasis al proceso sociohistórico y no sólo a los resultados; habida cuenta que éste, permitirá la participación como componente distintivo para alcanzar una visión común con aciertos y debilidades. Es oportuno tener presente las propuestas de las diferentes disciplinas artísticas, aunado a los ejes de acción para el desarrollo de los Proyectos Artísticos Comunitarios, detallados por la UNEARTE como rescate de espacios públicos, salud y arte terapia, interacción y servicios, educación y capacitación, comunidad y etnia, ecología, y atención a emergencias.

Inclusive, es preciso incorporar otros aspectos ajustados al contexto de las comunidades que le den sentido y significado a la práctica social. Porque sólo de esta manera se estaría avanzando en la no imposición de los criterios de la institucionalidad sobre las necesidades reales que presenta la comunidad y el relacionamiento sería cónsono con la interacción, la construcción de saberes en colectivo y la dinámica social comunitaria. Además, podría cambiarse la visión actual que se tiene del servicio comunitario por parte de todos los actores: Comunidad-Estudiantes-Universidad, precisando la incorporación del Estado en la elaboración de políticas públicas en pro del colectivo, basados en un trabajo científico desde y para las bases.

Para alcanzar estos fines, se hace necesario hacer una revisión de la definición de comunidad en el Artículo 5 de la Ley (LSCEES): A los efectos de esta Ley, la comunidad es el ámbito social de alcance nacional, estatal o municipal, donde se proyecta la actuación de las instituciones de educación superior para la prestación del servicio comunitario. Por ello, reconociendo de antemano que en el ámbito legal, deben existir unos términos precisos y la forma de redacción se hace de manera diferente a la expresión poética de las ideas. Es pertinente mencionar, que las definiciones relacionadas con una labor social proyectada a alcanzar el bienestar colectivo y las transformaciones requeridas de la sociedad, son definidas de manera escueta, sin precisar los aspectos constitutivos del concepto.

¹⁹⁶ Alves Fabiola y Miguel Contreras. La Sistematización de Experiencias Comunitarias en el Proceso de Educación Superior Transformadora, en: <http://www.cepalforja.org/>, revisada el 21 de septiembre de 2015.

Ahora bien, considerando que comunidad es un término polisémico¹⁹⁷, se requiere desde su esencia un planteamiento claro, que involucre las relaciones identitarias e históricas, culturales y sociales en un tiempo y espacio definido en una permanente transformación. Asimismo, en relación con los fines del servicio comunitario, el artículo 7, parágrafo 5, señala la formación del “capital social en el país”, cuya frase final objetiviza o cosifica al estudiante, donde la persona no cuenta, sólo es un individuo que no posee la dimensión comunitaria. Con este contexto, difícilmente, se puede visualizar la práctica del servicio comunitario de modo distinto a como se ha venido desarrollando, un medio para un fin, la obtención de un título universitario.

Por consiguiente, el estudiante al ingresar en una institución universitaria tiene una meta para alcanzar a mediano plazo, su egreso en la disciplina o carrera seleccionada. Para ese momento, no está en sus metas el cumplimiento del servicio comunitario. Se entienden entonces, las diversas reacciones del estudiante, relacionadas con la disponibilidad de tiempo, el transporte y el financiamiento o autogestión para realizar las actividades. En muchas ocasiones, los estudiantes, consideran esta Ley como impositiva, coercitiva, sin permitirse trascender en el relacionamiento de los conocimientos adquiridos, en las herramientas y estrategias cónsonas con el entorno inmediato, que le permitirán contribuir con aportes para la comunidad y para sí mismo, asumiendo una visión común en las metas trazadas.

En relación con estas situaciones expuestas, se han realizado jornadas, encuentros o intercambios de experiencias del servicio comunitario entre universidades¹⁹⁸, para analizar y corregir algunas debilidades, coincidiendo en la importancia de “sensibilizar al estudiante”; tomar en cuenta las dificultades en cuanto al limitado financiamiento y la falta de apertura de las comunidades al considerar el servicio comunitario como una medida con fines políticos. Sin embargo, se destacan algunas fortalezas: se acierta en que puede “constituirse en un mecanismo de participación ciudadana” y en “una oportunidad de aprendizaje para la vida”. En consecuencia, es imprescindible y pertinente, seguir profundizando en la esencia de las experiencias del servicio comunitario como herramienta para la transformación social.

¹⁹⁷ Montero Maritza, 2004, Introducción a la teoría comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos, Editorial Paidós, Buenos Aires (Argentina), pp. 95-107.

¹⁹⁸ Bernal Lisbeth, 2009, Universidades intercambian experiencias de servicio comunitario en: <http://usbnoticias.info/post/11838>, revisada el 24 de mayo de 2015.

Consideraciones Finales

Las actividades realizadas en el marco del servicio comunitario, deben responder tanto a las necesidades presentes en las comunidades como a las necesidades formativas de los estudiantes. Del mismo modo, es importante la continuidad en el tiempo y el espacio, más allá del ámbito académico. En definitiva, de lo que se trata es que el servicio comunitario, sea concebido y ejecutado desde una concepción transformadora, liberadora y/o emancipadora. Solamente de esta forma, es posible alcanzar realmente los objetivos propuestos por la Ley de Servicio Comunitario para el Estudiante de Educación Superior (universitaria) y generar una conciencia cívica, con valores y principios como la alteridad, la corresponsabilidad y el compromiso social, para promover el bienestar colectivo.

Referencias

Alonso María, 2012, *Responsabilidad Social Universitaria a través de sus Estudiantes: Un Entramado Teórico de Visiones Compartidas*, Revista Educare, Barquisimeto (Venezuela).

Asamblea Nacional, República Bolivariana de Venezuela, 2005, *Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior*, Caracas (Venezuela).

Chávez Hugo, 2004, *Discurso en la Academia Militar*, Caracas (Venezuela).

Ferrer Juliana y Clemenza Caterina, 2009, *Servicio comunitario del estudiante en el contexto de la educación superior venezolana*, Maracaibo (Venezuela).

Moncada Freddy, 2015, *Entrevista*, Caracas (Venezuela).

Montero Maritza, 2004, *Introducción a la teoría comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*, Editorial Paidós, Buenos Aires (Argentina).

Sánchez Mirna, 2004, *La Extensión Universitaria en Venezuela*, Revista Educere, Foro Universitario, Mérida (Venezuela).

Referencias Electrónicas

<http://usbnoticias.info/post/11838>, revisada el 24 de mayo de 2015.

<http://www.abrebrea.com/articulos.php?id=64056>, revisada el 24 mayo 2015.

http://www.cepalforja.org/sistem/sistem_old/ponencia_alves_contreras.pdf, revisada el 21 de septiembre de 2015.

<https://www.youtube.com/watch?v=AXHiqOZEdu8>, revisada el 16/04/2015.

<https://www.youtube.com/watch?v=jJ67fINAsvI>, revisada el 16/04/2015.

<https://www>

I Encuentro Nacional de técnicos, realizadores y diseñadores de las artes escénicas

Oriely Brizuela

Resumen

Esta propuesta se encuentra en proceso de consolidación. La meta de este proyecto es realizar el I Encuentro Nacional de Técnicos, Realizadores y Diseñadores de las Artes Escénicas; un espacio de disertación, siendo la premisa: el cruce de saberes, debates, la vinculación de la UNEARTE con este sector artístico escénico y la sistematización de los conocimientos. Mediante el estudio epistémico cualitativo documental, de historias de vida y procesos de experimentación, donde maestros, técnicos, realizadores, diseñadores y creadores en general de las artes escénicas puedan generar espacios de formación e intercambio a través de mesas de trabajo, foros, ponencias, entre otras que evidencien necesidades y expongan propuestas; aprovechando la oportunidad para crear un directorio general del sector integrando a los que hacen vida en el ámbito nacional.

Descriptor: artes escénicas, encuentro, espacios escénicos, concepto, lenguaje visual, creación, diseño, quehacer cultural.

En Venezuela, cuando hablamos del quehacer escénico en general, podemos evocar no sólo la interpretación escénica en cualquiera de sus manifestaciones, sino también la magia que conlleva cuando es acompañada y fortalecida con herramientas de calidad técnico-artística apreciables en los montajes teatrales con grandes escenografías que vimos en la década de los ochenta e inicios de los noventa. Estos son ejemplos palpables de una creación artística integral, donde lo visual del personaje (maquillaje, vestuario, caracterización) y el lenguaje del espacio escénico (escenografía, sonido e iluminación) permiten la armonía perfecta y el equilibrio artístico-plástico con la interpretación, logrando así la “catarsis”, esa transformación de emociones que debe darse cuando se percibe una pieza. Si cada uno da lo mejor de sí con maestría en el oficio, respeto, disciplina y calidad en el trabajo colectivo se genera una puesta en escena plásticamente delirante, pero sobre todo donde el mensaje sea entendido y disfrutado por el espectador a plenitud ¿Mantenemos este proceder hoy en día?

La respuesta pareciera ser negativa al constatar que, por diferentes causas, hoy en día esa ética ha ido mermando cuando en el ámbito del diseño escénico pasamos por una escenografía cada vez más "minimista"; consideramos importante hacer un alto para entender ciertos términos, ¿Por qué hablamos de "minimista" y no de "minimalistas" tal como se defienden ciertas puestas en escena de los últimos años? Según explica Baliza en el foro Minimalismo vs. Minimismo, en la página de la comunidad creativa latinoamericana:

“El minimalismo elimina la relación entre fondo y figura de tal manera que el espacio real pasa a ser tan importante como el representado. Utiliza materiales industriales, como acero laminado, tubos de neón, ladrillos refractarios, placas de cobre..., no existe modelado, hay una secuencia sencilla de unidades idénticas. La simultaneidad del cubismo la sustituyen por el principio gestáltico de la instantaneidad. No importa tanto la composición como la escala, la superficie, la forma utilizada y sobre todo la relación de las obras con el entorno.

Están guiados por el principio de menos es más de Mies van der Rohe, conseguir lo máximo a través del mínimo número de elementos. El objeto es y seguirá siendo siempre un objeto, es por tanto un arte seducccionista, pulcro, de acabados asépticos, se le ha relacionado con la limpieza de la clase norteamericana y también tiene analogías con la asepsia de las facturas del arte pop.

El minimalismo quiere romper con esa idea de que la obra de arte es el punto de convergencia entre dos entidades diferentes, por una parte la obra que crea el artista y por la otra la interpretación del espectador. Quiere separarse de esa doctrina, la contemplación se centra en la propia obra, en el espacio que crea y modifica y en su campo visual de la interpretación.

Emplean formas geométricas sencillas dispuestas unas tras otras provocando una inmediatez perceptiva. Además, aunque contradice la composición tradicional, estos módulos en realidad están vinculados con la fabricación en serie, por lo tanto el minimalismo entra dentro de una forma del capitalismo, dentro del Mercado”.

Por el contrario el “minimismo” es el uso mínimo de objetos, carente de todo lenguaje artístico plástico, carentes de teatralidad; lo mismo sucede con los vestuarios y maquillajes que en su mayoría no “hablan” de personajes caracterizados sino de ego, estereotipos, moda, falta de concepto; elementos que justifican el ensayo de Roland Barthes (1910:111) “Las enfermedades del vestuario teatral”; así como también, una iluminación sometida al infortunio de la falta de mantenimiento y la actualización de equipos.

Pareciera un panorama desolador, no obstante, actualmente se está trabajando con la

implementación de varios materiales y elementos alternativos (reciclaje-revalorización) presentando escenografías que parecen romper con lo convencional adentrándonos en caminos que aún no se estudian y sistematizan a profundidad. Así como también encontramos propuestas de creación de personajes que integran al vestuario y al maquillaje en una armonía conceptual, plástica y técnica, fortaleciendo el trabajo del actor y por ende, de la puesta en escena.

El Suizo Adolfo Appia padre de la escenografía y concepción de la luz en el teatro moderno, en su ensayo “Actor, espacio, luz, pintura” (1910:35) expresa que:

“El arte de la Puesta en escena, es el arte de proyectar en el espacio lo que el dramaturgo no ha podido proyectar sino en el tiempo. El tiempo, esta contenido implícitamente en un texto con o sin música... El primer factor de la puesta en escena es el intérprete, el actor quien es el portavoz de la acción. Sin él no hay acción, ni por lo tanto drama. Todo al suponer debiera subordinarse a este elemento que esta jerárquicamente en primera línea. Ahora bien, el cuerpo es vivo, movable y plástico: tiene tres dimensiones, por lo cual hay que tomar en cuenta escrupulosamente este hecho en relación al espacio y a los objetos que se destinen. Después el actor vendría directamente a la disposición general de la escena; por ello el actor toma contacto y realidad con el espacio escénico y la luz”

Pero ¿qué pasa cuando no respetamos cada uno de los procesos creadores involucrados? ... ¿Qué sucede cuando las necesidades de protagonismos van más allá del quehacer y del trabajo colectivo necesario para lograr un hecho escénico de calidad? Aquí es donde se nos hacen vivas las reflexiones del Maestro César Rengifo, recopiladas en el libro Cesar Rengifo, A viva voz de Jesús Mujica (1980:25):

“Yo creo en la creación colectiva, y en el teatro debe estar presente la creación colectiva, en el teatro latinoamericano se está produciendo o enriqueciendo la producción dramática, la está enriqueciendo tanto en esencia como en forma y es precisamente porque es una creación colectiva de carácter; motivada por las necesidades creadoras... apoyadas en una mística, en una verdad...”

Si revisamos cualquier medio de comunicación impreso en el país, podemos darnos cuenta que continúa y permanentemente se llevan a cabo diversos eventos artísticos escénicos de manera simultánea en salas de teatro, auditorios, salas de conferencias, espacios abiertos, no convencionales; más allá del ente que realice el trabajo de producción, sean instituciones públicas, privados, asociaciones civiles, colectivos, entre otros. En general tienen un factor en común: el apoyo técnico – artístico de un sector de las artes: Los técnicos, diseñadores y realizadores son el soporte, del lenguaje artístico visual-

tecnológico que pueden fortalecer cualquier puesta en escena por más sencilla que ésta parezca.

Según el ingeniero venezolano Humberto Bermúdez el cual es especialista en mecánica teatral e iluminación, en su ponencia “Mecánica teatral y la relación del actor con el público”, dada en el I Encuentro de Arquitectura y Técnica teatral que se realizó en la ciudad de Caracas, en la sede de la Asociación Cultural Humboldt en 1990 junto con la I Exposición Nacional de Proyectos de Infraestructura Teatral, refiere:

“Creer que construir un teatro es fácil y que mantener un teatro también es relativamente fácil, es un error. El que sabe del mantenimiento, que tiene cierta experiencia, sabe lo que cuesta conseguir los bombillos, conseguir las gelatinas e instrumentos de ese tipo. Pero no es tan fácil satisfacer las esperanzas y los deseos que tienen toda la gente que hace teatro... ¿qué pasa cuando el gesto y el sonido no se acompañan para ser los elementos por los cuales expresar la pasión? Acaso allí ¿no existe ya de hecho una limitación visual y acústica?”.

La realidad expresada por Bermúdez (1992:45) no ha variado mucho en estos veinticinco años, lo que se ha mantenido es un sector escénico que acompaña estos procesos, es decir, los técnicos, diseñadores y realizadores escénicos. Allí es cuando reflexionamos: ¿Quiénes son los encargados del mantenimiento y uso de estos equipos? ¿Quiénes son los conocedores de las fortalezas y debilidades de cada una de las salas o de los espacios escénicos, sean efímeros o no? ¿Quiénes traducen de manera tangible los espacios y personajes descritos por el dramaturgo aderezado por la visión del director de la puesta?

En este sector a través de la historia del teatro venezolano se han formado grandes y talentosos maestros que hoy se encuentran sin una generación de relevo, es por ello que se hace necesario dar respuestas y acciones puntuales a las diversas interrogantes que se generan en el trabajo diario: ¿es necesaria la atención, visibilización y organización de este sector del quehacer escénico? ¿Se puede hacer artes escénicas con calidad sin tener personal capacitado en estas áreas? ¿Hasta qué punto la usurpación de los espacios y campos profesionales, sin tener la capacitación y formación necesaria, ha contribuido a un desarrollo real y tangible de la expresión artística escénica en Venezuela? ¿Existe una equidad en formación, ejecución y desarrollo del área en cuestión entre el Distrito Capital y el resto de los Estados del territorio venezolano? Consideramos que hay que defender lo conceptual de la profesión en el propio escenario. Y hacer hincapié en la necesidad de apoyo para que el diseño en general pueda concretarse.

Es allí, en el trabajo colectivo del quehacer escénico, donde creemos que es

importante la labor de cada uno de los involucrados, donde existe la prioridad de fortalecernos, es por ello que consideramos una necesidad el realizar el “I Encuentro Nacional de Técnicos, Diseñadores y Realizadores Escénicos”.

Encuentro que genere un espacio de disertación, debates, comunicación, el intercambio de ideas y saberes, exposiciones, así como el papel protagónico y vinculante de la UNEARTE en cuanto a la profesionalización y formación de las nuevas generaciones que harán vida en este sector artístico escénico, permitiendo así comenzar con un proceso nacional de reconocimiento, levantamiento de la base de datos y la sistematización de los conocimientos ¿y por qué no decirlo? Integrando el saber originario nacido de la praxis, al ámbito académico. Donde la Universidad Nacional Experimental de las Artes, según su página web se define, como:

“...espacio de discusión y reflexión permanente sobre la construcción, renovación y desarrollo de las artes así como de las culturas de nuestros pueblos...” “...está destinada a formar profesionales en el campo artístico, humanistas críticos, comprometidos con el país, creativos, participativos y protagónicos, sensibles ante los procesos de transformación social, capaces de enfrentar, desde el terreno artístico, los nuevos retos y cambios históricos, a través de una construcción colectiva, transdisciplinaria, democrática y de diálogo de saberes que involucre a la comunidad universitaria y a todos los actores sociales, para hacer de la educación y el arte hechos sociales transformadores, con énfasis en la creación intelectual y cultural, el poder popular y la visión geoestratégica del desarrollo territorial”.

Lo cual nos aporta una plataforma para:

“...desarrollar áreas de conocimiento vinculadas con las artes, convocar el talento humano necesario para enriquecer los programas de formación, conformar y vigorizar comunidades concentradas en la investigación, contribuir con el desarrollo profesional de los docentes, impulsar redes de innovación y mejoramiento de los programas académicos, producción de textos y materiales educativos en el ámbito de las artes plásticas, la danza, la música, el teatro, las artes audiovisuales y la educación para las artes.”

En este sentido visualizamos la creación lugares de encuentro donde nuestros maestros, técnicos, realizadores, diseñadores de las artes escénicas, puedan tener un espacio para el debate sobre el quehacer escénico, además de propiciar el reconocimiento intelectual. Generando espacios de formación, intercambio, reencuentro, permitiendo la actualización de saberes, mesas de trabajo, propuestas, toma de decisiones, y creación del directorio de este sector en el ámbito nacional.

Hoy traemos esta ponencia a ustedes como un colectivo de Diseñadores técnicos y

realizadores escénicos de esta casa de estudios, consideramos que con el trabajo colectivo podemos lograr esta realidad con el esfuerzo, la construcción y el aporte de todos poder lograr la concreción real del mencionado espacio durante este año o en el primer semestre del 2016.

Referencias

Appia, A. (1910) “*Actor, espacio, luz, pintura*”. Cuadernos de Teatro, Sobre escenografía: Vychodil, Appia, Bablet. La Habana. Enero-Febrero. 1964. N°4. pp. 35-41

Barthes, R. (1910) “*Las enfermedades del vestuario teatral*”. Ensayos Críticos. Seix Barral. Barcelona. 1964

Bermúdez, H (1992) *Mecánica Teatral y la relación del actor con el público* – Encuentro Internacional de Arquitectura Teatral. Caracas. Centro Venezolano del Instituto Internacional de Teatro (ITI-UNESCO)

Mújica, Jesús (1980) *Cesar Rengifo, A viva voz*, Fondo Editorial FUNDARTE. Caracas. 2° Edición. 2013

Artículo y foro de revista electronica:

Domestika (2011) *foro Minimalismo vs. Minimismo* [Revista en línea] Comunidad Creativa Latinoamericana Última consulta 15 de Junio en:

<http://www.domestika.org/es/forums/9-diseno/topics/85860-minimalismo-vs-minimismo>

Documento en Línea

Unearte (2010). *La Universidad, Misión y visión*. [Documento en línea] Consultado 19 de Junio de 2015 en: <http://www.unearte.edu.ve/la-universidad>

[.youtube.com/watch?v=Lxx3IiaoQ00](https://www.youtube.com/watch?v=Lxx3IiaoQ00), revisada el 16/04/2015.

Diseño del Sistema de Gestión Académica y Administrativa de los Proyectos Artísticos Comunitarios de la Universidad Nacional Experimental de las Artes

Ramírez Zapata, Williams José

Nuestra sociedad se encuentra inmersa dentro de la información y las telecomunicaciones, gracias a un proceso de globalización que ha derribado las fronteras en buena parte del mundo. Siendo reflexivos sobre este fenómeno queremos centrarnos en describir la importancia y pertinencia que tiene el uso de las tecnologías de software libre para el desarrollo de los procesos académicos y administrativos de la Universidad Nacional Experimental de las Artes (UNEARTE).

Nos encontramos invadidos de procesos y metodologías de información y telecomunicaciones, que de acuerdo a comentarios de algunos especialistas en la materia, estamos más “comunicados” y “relacionados” que antes; sin duda ello genera apreciaciones, argumentos y discusiones que podrían ser contradictorias.

No obstante, nos centraremos en abordar este fenómeno a partir de la necesidad que tiene nuestra casa de estudios de mejorar sus procesos de comunicación, información y toma de decisiones en la comunidad universitaria.

La realidad de estudio como propuesta de automatización será la unidad curricular Proyecto Artístico Comunitario (PAC) a partir de una mirada holística, con el propósito de presentar propuestas que mejoren el proceso de enseñanza-posible aprendizaje y de comunicación entre los actores que hacen vida en ella.

La propuesta de automatizar el proceso de Gestión del PAC, obedece a la necesidad de contar con información oportuna, veraz, de fácil acceso y producida de manera ecológica en cuanto al tiempo y uso de recursos materiales, que además contribuya a consolidar los procesos de integración de los sistemas académicos vitales para que estudiantes y docentes garanticen una prosecución académica eficiente.

Creemos en la autonomía tecnológica inspirada en todo momento por el Presidente Hugo Chávez Frías, “*Nunca tendrá el pueblo poder económico hasta que no sea el dueño de los factores de la producción: tierra, maquinaria, tecnología, conocimiento, capital, trabajo*” (tomado del libro de Pensamientos del Presidente Chávez).

El Diseño del Sistema de Información se llamará SIGEPAC (Sistema de Gestión para Proyecto Artístico Comunitario), y éste será una versión automatizada vía web, con un estándar de calidad que contemple la evaluación, mejora de los procesos, documentación, calidad de proceso, calidad de servicio, adaptabilidad y reusabilidad de cada uno de los módulos que lo conforman.

Para iniciar el diseño es indispensable definir los requerimientos necesarios para establecer los alcances del Sistema. Según Mingtao Shi (2010) los requerimientos son una especificación de lo que debe ser implementado.

Aplicar esta metodología para levantar los requerimientos minimiza los riesgos de fracaso del proyecto, lo que contribuye a cumplir aspectos de calidad, tiempo y presupuesto. Estas afirmaciones se basan en las siguientes premisas de la Ingeniería de Software: El costo de encontrar un error en el desarrollo de un proyecto de software se incrementa a medida que el proyecto avanza fases, y en el tiempo (Camacho, 2005).

El levantamiento de requerimientos se hará en la UNEARTE, específicamente en la Coordinación General de Proyecto Artístico Comunitario a través de una intervención de juicio de Experto. Los expertos serán entrevistados en relación con los procesos académicos y administrativos del PAC. Para ello es necesario poner en contexto la importancia, valor y trascendencia del PAC dentro de la UNEARTE. A saber algunas apreciaciones que permiten la valoración e impacto de la propuesta del SIGEPAC:

La Misión Alma Mater nace con el propósito de confluir con la Misión Sucre en la creación de una nueva educación universitaria, abierta a todas y todos y dirigida a servir al pueblo venezolano. En palabras del Presidente Chávez, recopiladas del folleto de Misión Alma Mater (2009), *“...esto va a ser una avalancha moral de luces, que se va a cruzar una con otra en el corto plazo.*

La UNEARTE cuenta en la actualidad con nueve (9) Centros de Estudio y Creación Artística y con cuatro (4) Centros de Estudio y Creación Artística que se encuentran en proceso de apertura; contabilizando para la fecha, una población de aproximadamente 4658 estudiantes en todo el país.

Reconocida por la formación integral de humanistas con vocación, sensibilidad artística y social, que considera la intuición y la emoción como factores inseparables del artista, capaz de responder a los grandes cambios socio-históricos y culturales del siglo XXI y de coadyuvar en la construcción de una sociedad regida por los principios de una democracia

protagónica, participativa, inclusiva, multiétnica y pluricultural. (Gaceta Oficial N° 38924).

Un hito en el nacimiento de la UNEARTE es la fusión de los Institutos Especializados de Artes que hacían vida en la ciudad capital que dieron vida a esta casa de estudios nacida en revolución, gracias a la voluntad política y visión estratégica de las artes que tuvo su fundador Hugo Rafael Chávez Frías.

Desde sus inicios surgió la necesidad de sistematizar y estandarizar los procesos académicos y administrativos, los cuales se apoyaban en sistemas de información automatizados, diferentes entre sí en su arquitectura, estructura de datos y diseño.

En el caso de las Instituciones Especializadas en Arte, sus bases de datos tenían diversas formas de almacenamiento, es decir que estaban diseñadas en diferentes aplicaciones privativas. Ello hizo complejo la integración de los sistemas de bases de datos para facilitar la obtención de información de empleados, docentes y estudiantes al momento de la integración.

Ello constituyó un verdadero reto para la UNEARTE. Migrar a un solo sistema era la solución al problema, donde es importante garantizar una metodología de migración, sistemática, sostenida y rigurosa.

Ello derivó la necesidad de integrar y estandarizar, a través de la migración, los datos académicos, administrativos y de recursos humanos.

Es así que se procedió a instalar un software propietario para el control de estudio central: Sistema Integrado de Control de Estudios (SICE), un sistema propietario ACCUTEM para la nómina de trabajadores administrativos, obreros y docentes; un sistema en software libre de contabilidad a través del Sistema de Gestión del Sector Público (SIGESP). Cabe destacar que cada uno de estos carecen de posibilidades reales de integración puesto que están desarrollados en lenguajes y plataformas de programación distintas.

Todo ello ocurre frente a un cambio en la cultura organizacional en lo académico como administrativo.

Actualmente, los sistemas de información con los que cuenta la universidad se han mantenido estáticos (sin cambios sustanciales en sus procesos).

En relación con el área académica existen procesos académicos que han generado cambios significativos. Entre algunos de ellos tenemos:

1. La presencia de la unidad curricular Proyecto Artístico como eje transversal del proceso formativo de todo profesional egresado de la UNEARTE.

2. El aumento de la matrícula a través del despliegue territorial en algunos estados de Venezuela.
3. Los cambios de pensum dentro de los Programas Nacionales de Formación (PNF).

Todo ello posible gracias a la condición de experimental, nacida en un proceso de cambios profundos.

Por todo lo expuesto es necesario contribuir con una propuesta que resuelva las diversas formas de administración de los sistemas de información y base de datos, para garantizar el crecimiento y municipalización como derecho al acceso a la educación universitaria de los estudiantes de la patria así como de la necesidad de apalancar sistemas que trabajen de forma integrada para facilitar la generación de información pertinente y oportuna. Es fundamental garantizar estas premisas para realizar un análisis de requerimientos que faciliten la integración de todos los sistemas de la UNEARTE a través de un diseño adaptado a la realidad presupuestaria, administrativa, académica y de vinculación comunitaria.

Una propuesta de diseño para el desarrollo de sistemas de información basadas en metodologías que permitan la integración de desarrollos en software libre contribuyen con la recreación de conocimiento colaborativo y liberador tal y como se exhorta en Decreto con Rango, Valor y Fuerza de Ley de Infogobierno que entró en vigencia el pasado 17 de agosto de 2014, a través de tecnologías de las cuales se tenga control total de los códigos fuentes. Uno de las exhortaciones la tenemos en su Artículo 11,

“Los órganos y entes de la Administración Pública, en virtud del principio de cooperación que debe imperar en sus relaciones interorgánicas y con las demás ramas del Poder Público, deberán implementar bases de datos automatizadas de fácil acceso”

Todo ello con el propósito de hacer de la administración pública un espacio eficiente, transparente y de fácil acceso para los ciudadanos y ciudadanas.

“La Administración Pública dará preferencia a la utilización de medios tecnológicos a los fines de la emisión de los actos o resultados de los trámites que realiza, así como de las notificaciones correspondientes, procurando un uso racional y ecológico de los recursos materiales empleados en la emisión y notificaciones físicas”.

De modo que, muchos de los procesos académicos y administrativos que se ejecutan desde

la UNEARTE pueden potenciarse y ponerse a derecho significativamente si se prioriza el uso de herramientas tecnológicas que faciliten los procesos de seguimiento y control, abonando así la posibilidad de construir indicadores de gestión para la toma de decisiones, ya que resulta utópico generar estos desde la ausencia de dichas herramientas.

Implementar soluciones construidas y desarrolladas por tecnología venezolana es la primera responsabilidad que tenemos como universidad para dar un salto significativo hacia la consolidación de un proceso productivo propio y garante de la soberanía de Venezuela.

Por ello, y sin perder de vista estos argumentos, pensar en dar soluciones a los procesos formativos, de seguimiento y control de las dinámicas académicas y administrativas conlleva a generar respuestas que circunscriban el uso de las tecnologías de información y telecomunicaciones.

Consolidar una metodología basada en software libre es el primer paso para iniciar un proceso de gestión de conocimiento independiente, económico, escalable, flexible y adaptado a las verdaderas necesidades de desarrollo organizacional, administrativo, académico para el control, seguimiento y toma de decisiones acertadas y próximas a nuestra realidad como casa de estudio creada y exhortada a profundizar los cambios de la revolución bolivariana a través del ideario de la Misión Alma Mater.

Según Ramírez (2011),

“El software libre y los estándares abiertos son necesarios para garantizar la independencia informática de una nación. A su vez, la independencia informática es necesaria para alcanzar la independencia tecnológica”.

La Universidad Nacional Experimental de las Artes (UNEARTE), a través de una línea de investigación en Ingeniería del Software, que se apoye en las mejores prácticas para la consecución de proyectos que abonen el terreno hacia la independencia tecnológica en la comunidad universitaria, podrá garantizar una gestión eficiente toda vez implemente soluciones a las limitantes vividas y expuestas por la comunidad, en cuanto a obtener información oportuna, claridad de los procesos, seguimiento oportuno de la prosecución y rendimiento académico, y el acceso a la información desde todas las fuentes de comunicación posible.

Existen tres situaciones dentro de los procesos académicos y administrativos que han sido visibilizados por la comunidad unearartista en los últimos cuatro años y que en razón

de ello es fundamental describirlos para limitar nuestra reflexión.

La primera está vinculada a los sistemas de información sin relación aparente de integración. En segundo lugar, la resistencia al uso de las tecnologías para agilizar los procesos de comunicación e información. Y finalmente, la necesidad de automatizar los indicadores de gestión del Proyecto Artístico Comunitario.

Por ello, consideramos que iniciar un proceso de automatización para la resolución y puesta en marcha de estas reflexiones, son sin duda una necesidad que cualquier gestión deberá tomar en cuenta para mejorar sus canales de información, gestión administrativa y académica. Con ello pasaremos a describir el aspecto académico para ir concluyendo nuestra propuesta de trabajo.

Las Unidades Curriculares (U.C.) que integran los PNF de la UNEARTE están tipificadas por su naturaleza y objetivo dentro de la malla curricular. Éstas se clasifican en U.C. Disciplinarias, U.C. Multidisciplinarias y U.C. Transdisciplinarias. De cada una de ellas existe un registro de seguimiento y control dentro de la prosecución académica de cualquier estudiante, y uno de los sistemas que ayuda para tal fin es el Sistema integrado de Control de Estudios (SICE). Centraremos nuestra atención en las U.C. Multidisciplinarias y en especial en la U.C. Proyecto Artístico Comunitario (PAC).

El PAC es el eje transversal de los Programas Nacionales de Formación cursado por cualquier estudiante en la UNEARTE. Constituye la U.C. que hace la diferencia entre los egresados de una universidad nacida en revolución en el marco de la Misión Alma Mater, con una praxis pedagógica de construcción colectiva de los procesos sociales y las universidades que se han constituido a partir de una praxis pedagógica alejada de los procesos de construcción colectiva del conocimiento en vinculación con la realidad del país, tipificadas en la ley como universidades autónomas nacionales.

El PAC está dividido en ocho (8) niveles, cada uno con sus especificidades, objetivos, competencias e hitos esperados. Constituyen por tanto la U.C. más importante de la universidad, y la única que debe aprobarse con 16 puntos, con base a una escala de calificación del 1 al 20.

Existe una Coordinación de PAC que, en articulación con el Vicerrectorado Académico, garantiza el seguimiento y control de todas las actividades de vinculación social, control de horas de vinculación con la comunidad, asistencia de los docentes con los estudiantes a las

comunidades, formación de los docentes y evaluación de los procesos de selección y oferta académica del grupo docente que labora en el PAC.

Es necesario describir los mecanismos que acompañan este proceso y generar un proceso de automatización que facilite y ayude a la consolidación de indicadores de gestión.

El PAC, como se ha expuesto, tiene un Coordinador General que se encuentra adscrito a la Dirección de Ley de Servicio Comunitario, y está adscrita al Vicerrectorado de Poder Popular. Toda actividad académica se encuentra bajo la responsabilidad y gestión del Vicerrectorado Académico y ello constituye un trabajo articulado entre dos vicerrectorados que han de establecer mecanismos eficientes de comunicación y control para garantizar la prosecución armoniosa del PAC.

En entrevista realizada a los expertos en la materia, los niveles de comunicación y control entre los responsables del PAC conlleva a considerar tres aspectos que se exponen a continuación:

1.- El control de asistencia a las comunidades por parte de los estudiantes es registrado en una hoja de cálculo por parte de la coordinadora de PAC, toda vez que estas han sido reportadas a través de otra hoja de cálculo por parte de los docentes responsables del proceso académico de acompañamiento en las comunidades.

Esto podría generar tres situaciones que se deben tener en cuenta para garantizar la inmediatez, pertinencia y toma de decisiones de la información. La primera, que se incurra en errores de transcripción; la segunda, la espera de la información por parte de los docentes que acompañan el proceso de formación de los estudiantes; y finalmente, la comunicación de estos resultados a las instancias pertinentes para el registro oportuno.

2.- La divulgación de los distintos proyectos a la comunidad universitaria es necesaria para consolidar el interés y la formación de los estudiantes a través de los distintos PAC. En la actualidad este proceso de conocimiento se encuentra limitado, puesto a que no contamos con un canal de comunicación efectivo para tal fin y en algunas ocasiones es compartido por correo electrónico a los docentes que forman parte de esta U.C. lo que constituye una debilidad.

3.- El proceso de comunicación entre los actores académicos de los vicerrectorados se realiza mediante canales de comunicación precarios, debido a que lo que sucede en el proceso de prosecución del PAC es ignorado desde las coordinaciones académicas de los Centros de Estudio, coordinaciones de control de estudio y en general por ambos

vicerectorados. Ello debe mejorar a la brevedad.

La sistematización del proceso académico de PAC inicia con la inscripción en los diversos niveles de la U.C. y ésta, como ya se ha comentado, tiene una programación diversa, sistemática, lógica y progresiva durante la prosecución de estudios en la UNEARTE. Los dos primeros niveles están dedicados a la conceptualización y conocimiento profundo de los lineamientos del PAC y su importancia para la patria venezolana. En ella se abordan herramientas para el diseño del proyecto y las herramientas pedagógicas para la vinculación colectiva con las comunidades.

El tercer y cuarto nivel está dedicado al diagnóstico y la validación del proyecto junto a la comunidad. El quinto y sexto nivel están dirigidos a elaborar el proyecto y sistematizar la experiencia con la comunidad. Es el momento en donde se comienza el estudio de factibilidad a través de la participación con todos los ciudadanos y ciudadanas. Finalmente, los niveles siete y ocho constituyen el momento de implementación, sistematización de la experiencia y evaluación del proyecto.

La infraestructura telemática y de telecomunicaciones de la UNEARTE cuenta con seis laboratorios web para el uso de consultas para la investigación y desarrollo académico del personal estudiantil y docente de la universidad. Existen cinco salas de servidores con todos los servicios de conectividad por medio de *Swiches* y *Routers* para el intercambio de datos y telefonía fija. La arquitectura de *hardware* está compuesta por 68 equipos para uso del personal administrativo, obrero y de seguridad. Un 20% de los equipos trabaja bajo software libre mientras que el resto es de tipo propietario.

En estos momentos no se dispone de desarrollos informáticos en la UNEARTE, pero dicho proceso de desarrollo es necesario para la construcción del socialismo cristiano y socialismo bolivariano, como fue citado por el presidente Nicolás Maduro en la inauguración del Gran Abasto Bicentenario de los Valles del Tuy el pasado 7 de marzo de 2015.

La reusabilidad, la extensión y la adaptación que hemos nombrado al inicio de este ensayo, son los tres principios básicos de toda metodología para la construcción de un software. Las metodologías ágiles permitirán diseñar Sistemas de Control Interno y con ello prever un nivel de calidad que garantice su permanencia en el tiempo.

Se pretende entonces aplicar una metodología que permita dar un aporte en el diseño y

en la documentación de los Sistemas Integrados.

Una manera de garantizarlo es desarrollando reportes, vistas, formulario o algún mecanismo integrado al sistema citado anteriormente para que se pueda tener acceso a esta información que es sensible para el área académica, ya que la no inscripción del PAC implica un retraso automático de un lapso, y ello dilata la prosecución académica de los estudiantes, generando gastos innecesarios para la UNEARTE.

Los PAC y el seguimiento de sus integrantes constituyen un aspecto muy importante ya que ellos ejecutan las actividades académicas de vinculación social, cuya información detallada se encuentran bajo la custodia de la Coordinación de PAC. Sería de gran utilidad poder tener información relacionada con los proyectos, y que los estudiantes se inscriban en función del proyecto que se esté ejecutando, garantizando con ello la elección de éste de acuerdo a sus intereses.

Este proceso se puede sistematizar como parte de un módulo o formulario, con el fin de establecer en el período de inscripción la selección de la sección ofertada de acuerdo a la descripción del proyecto definido por cada nivel del PAC.

Toda vez están ubicados los estudiantes por sección y proyecto, es posible hacer seguimiento del mismo a través de un formulario de información en donde se encuentre almacenada la sistematización del proceso del proyecto para efectos evaluativos y de medición de impacto a través de infografías, fotografías, videos, evaluaciones y experiencias.

Los indicadores que se originen darán cuenta de la pertinencia de mantener en el tiempo dicho proyecto y su apoyo financiero para la consolidación como parte de la vinculación que la UNEARTE está llamada a realizar.

1. Diagnosticar requerimientos funcionales y arquitecturales para el diseño de los formularios y vistas.
2. Describir los procesos inherentes a las actividades operativas realizadas por los responsables del PAC a partir del diagnóstico de requerimientos funcionales y arquitecturales.
3. Analizar los hitos presentes en los procesos de evaluación de los formularios involucrados
4. Validar el diseño de los formularios a través del juicio de expertos.

La evaluación de los docentes es un aspecto necesario para la consecución de estos dentro de

los PAC como docentes de esta casa de estudios.

Tanto estudiantes como docentes son coparticipes del desarrollo del llenado de los datos en los formularios para el seguimiento y control con el fin de favorecer la participación más amplia posible en la toma de decisiones.

Dicha evaluación tiene como objetivo ejercer un nivel de control permanente en tres momentos de modo que se evalúe y se mejore a tiempo. Evaluaciones al finalizar el proceso quitan la oportunidad de mejora oportunamente, lo cual es natural en todo proceso de evaluación.

En conclusión, este proceso puede ser registrado a través de un formulario de acceso para los estudiantes en donde puedan hacer recomendaciones a la actuación del docente facilitador del proceso, ello puede constituir una fortaleza para el docente de mejorar continua, necesario para elevar sistemáticamente el nivel académico de los PAC, toda vez el docente siente el compromiso de mejora continua sobre la base de recomendaciones hechas por su propio grupo de estudiantes.

Los materiales para la enseñanza, consulta, reflexión crítica, investigaciones, monografías y sistematización de las experiencias del PAC han de estar al alcance de toda la comunidad universitaria.

Las aulas virtuales para compartir foros permanentes, como mecanismos para garantizar la comunicación a través de las salas de chat, compartimiento de documentos colaborativos quienes ofrecen otra estrategia para la comunicación de todo aquello que se trabaja en los PAC. Garantizar espacios de comunicación digital contribuye a disminuir los costos de traslado y materiales impresos para la UNEARTE, y es necesario por tanto construir los espacios que garanticen el uso de estos recursos tecnológicos.

Algunas limitaciones fundamentales para la implementación de un SI son:

- Ausencia de políticas en UNEARTE para el desarrollo de aplicaciones.
- Carencia de documentación de los sistemas de información.
- Indisponibilidad para contar con un equipo multidisciplinario para llevar a cabo el diseño de los sistemas de información a través de herramientas de modelado.

En el marco de los proyectos de PNF se espera de los PAC:

1. La vinculación directa de los estudiantes con las comunidades en el área de

desempeño profesional desde el inicio del programa.

2. Una educación que reivindica el carácter integral del ser humano, que se traduce en el desarrollo del pensamiento crítico y de la conciencia de las implicaciones éticas, políticas, sociales, económicas y culturales de las prácticas profesionales, científicas y técnicas.
3. Flexibilidad y mejoramiento permanente de los programas. Dentro de un marco nacional, los programas nacionales de formación se adaptan a las condiciones regionales. Evaluación continua de los programas, para garantizar su actualización, pertinencia y calidad. Reformulación del programa con base a la evaluación. Red Universitaria Alma Mater.

La Red Universitaria Alma Mater tendrá como objetivos generales:

- a) Coordinar esfuerzos con otras instituciones educativas, organismos del Estado, empresas y organizaciones del Poder Popular, para garantizar que la educación universitaria sea un factor estratégico para la soberanía nacional, el desarrollo humano, integral y sustentable y la unidad de los pueblos, fundada en la afirmación de los principios de igualdad, justicia, solidaridad y libertad.
- b) Generar modelos de gestión alternativos, basados en una cultura de trabajo compartido, bajo los principios de la cooperación solidaria y la complementariedad.
- c) Consolidar comunidades de conocimiento y aprendizaje, dirigidas a la generación, transformación y apropiación social de conocimiento en beneficio de la Nación y de las comunidades que la integran.
- d) Garantizar la articulación institucional para el desarrollo de programas de formación, creación intelectual y vinculación social compartidos, el intercambio de saberes y experiencias, la movilidad de estudiantes, profesores y profesoras, así como el uso y desarrollo de recursos educativos, bases de información e infraestructura que puedan ser aprovechados por distintas instituciones.”

Cada Centro de estudio y Creación Artística (CECA) ha de generar sus propios PAC a partir del principio de municipalización de los Programas Nacionales de Formación.

Este ensayo crítico ofrece los fundamentos para llevar a cabo el diseño de formularios para la presentación de estadísticas e indicadores de gestión en la UNEARTE a través del conjunto de normas, lineamientos, métodos, herramientas y técnicas a seguir para un diseño óptimo,

todo ello a través de metodologías ágiles.

En el marco de esta aseveración, la justificación de este ensayo se circunscribe a dos aspectos preponderantes; el económico y social.

En lo social, se contribuirá a controlar y hacer seguimiento de los recursos materiales suministrados por la coordinación de PAC, y que tienen una importancia estratégica ya que se puede disminuir los tiempos de respuesta a través de la automatización de los procesos de solicitudes, requisiciones y entregas, contribuyendo a garantizar la transparencia en uso de los recursos del estado y a establecer responsabilidades simultáneamente. Finalmente, garantizar la contraloría social y una gestión transparente.

En lo Económico, se mantiene el uso del papel como medio para administrar los procesos inherentes a la coordinación de almacén, cuando estos podrían apoyarse además en el uso de un sistema de calidad que disminuya los tiempos de respuestas, uso de papel y movilidad del personal humano para la solicitud de materiales de almacén.

Finalmente ello debe enmarcarse en las políticas de los PNF a razón de consolidar su propósito general y constituir redes de conocimiento y aprendizaje para la generación, transformación y apropiación social del conocimiento en las respectivas áreas, al servicio de la Nación y, en particular, promover activamente la articulación y cooperación solidaria entre las instituciones universitarias la vinculación de la educación universitaria con los organismos del Estado, empresas y organizaciones sociales...”, entre algunos indicadores sugeridos para ser implementados en el SIGEPC tenemos:

1. Número de comunidades Atendidas.
2. Número de estudiantes activos por nivel de PAC.
3. Número de estudiantes inscritos por género.
4. Número de docentes a Tiempo Completo y Dedicación Exclusiva vinculados al PAC.
5. Número de proyectos de investigación en PAC.
6. Número de áreas de investigación en PAC
7. Número de proyectos en ejecución.

Conclusiones

La UNEARTE, a través de la unidad curricular Proyecto Artístico Comunitario (PAC), ofrece repuestas a las exigencias emanadas de la Misión Alma Mater al contribuir con la construcción del nuevo ciudadano y ciudadana, quien coloca sus intereses personales sometidos a los de la Patria. La relación natural entre Arte, Cultura y Recreación de Saberes Populares ha sido invisibilizada históricamente por intereses mercantilistas, exhortándonos

como venezolanos y venezolanas a mirarnos y reconocernos como tal, defendiendo el bien máspreciado que es nuestra independencia e idiosincrasia nuestramericana (la Abya Yala).

Este ensayo propone el diseño y puesta en marcha del SIGEPAC, y exalta en todo momento su carácter creador y liberador cuando reconoce en el software libre, la posibilidad de dar los primeros pasos hacia una independencia tecnológica verdadera, que valore lo nuestro sobre la oferta privativa.

Esta sistematización debe definir los indicadores de gestión, necesarios para la toma de decisiones y evaluación permanente de los procesos.

Una limitante del ensayo fue profundizar en la práctica pedagógica que subyace de los procesos de seguimiento y control del SIGEPAC, sin embargo este es un proceso que se validará permanentemente con los estudiantes y docentes que hacen vida en esta unidad curricular.

Algunos de los aspectos contemplados en el SIGEPAC, y que constituyen su columna vertebral, son el diseño de los procesos que se describen a continuación:

1. Interface de portafolio de PAC: Este módulo podrá visualizar cada uno de los proyectos en ejecución y/o diseño.
2. Interface de control de horas: En este módulo el estudiante podrá hacer seguimiento y control a través de consultas sobre la carga de horas de las visitas y participación en las comunidades.
3. Interface de estadísticas e indicadores de gestión: Este módulo contemplan las estadísticas de gestión de los PACs. Estos indicadores serán utilizados para rendir los resultados de la gestión de manera cuantitativa, tanto de las áreas académicas como administrativas.
4. Interface de prosecución: En ella se podrá consultar la prosecución académica de los estudiantes y docentes dentro de los PACs. Reportará los estudiantes que dejan de inscribir el PAC y permitirá hacer seguimiento de la actuación del facilitador o docente en el proceso formativo.
5. Interface de aula virtual: En este módulo se establecerán los mecanismos de formación a distancia de las distintas sedes del país. Se podrá compartir y evaluar la experiencia sistematizada del PAC en Venezuela, teniendo incidencia directa en toda la UNEARTE.

Finalmente sugerimos algunas recomendaciones para iniciar el diseño de construcción

colectiva del SIGEPAC.

En primer lugar, contar con la participación de un grupo de veinte (20) estudiantes, que a través de un instrumento de entrevista describan su experiencia en los PACs en relación a cómo contribuyó en su formación como profesional del arte. El equipo de expertos de los PACs integrados por un grupo de seis (6) docentes extrae los elementos funcionales y académicos que requieran ser automatizados, con el fin de iniciar el diseño de la gestión administrativa y académica.

En segundo lugar, establecer mesas de trabajo para la evaluación de dos prototipos de sistema que sean validados por veinte (20) estudiantes distintos a los que participaron en la encuesta inicial. Con ello completaremos los detalles referidos a la forma en la que se presenta la información y los datos. Un diseñador a partir de las sugerencias termina un prototipo inicial, el cual será presentado a una comisión de seis (6) docentes de los PACs para que validen el entorno gráfico diseñado y hagan sus propuestas complementarias del diseño.

En tercer lugar iniciar el proceso de integración del diseño, con la estructura de datos y los elementos de la Intranet de la UNEARTE, los cuales garantizarán consolidar una solución tecnológica más compleja.

Finalmente establecer las pruebas unitarias de sistema, usuario y arquitectura. Las pruebas unitarias de sistemas la realizan los programadores toda vez el sistema se encuentra en producción. Simultáneamente los administradores de servidores y redes desarrollan las pruebas de calidad de conexión, redundancia y seguridad y finalmente se inicia la fase de pruebas de usuario que dará por concluida las pruebas y con ello el pase a producción (ser usado por toda la comunidad) del sistema en la Intranet.

Estamos seguros que iniciar un proceso de diseño y futuro desarrollo que mejore los tiempos de respuesta para una gestión efectiva forma parte de las decisiones que debe tomar una universidad en franco crecimiento.

Referencias

THAYER, Richard y DORFAM, Merlin. Software Requirements Engineering. 2 ed. Los Alamitos, California: IEEE Computer Science Press, 2003. p.1

Camacho, A. (2005). Herramienta para el análisis de requerimientos dentro de la pequeña empresa desarrolladora de Software en Bogotá. (Tesis de Grado. Universidad Javeriana). Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/ingenieria/Tesis189.pdf>. 20/01/2015.

Sommerville, Ian. (2005). Ingeniería del Software. Madrid (España). Editora Pearson Educación S.A.

Báez. (2007). Ingeniería de Requerimientos e Ingeniería de Software. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos6/resof/resof.shtml>. 15/01/2015.

Becerra, C. (2008). Ingeniería de Software. Conceptos Básicos. Universidad Central de Caracas, Venezuela. Recuperado de <http://www.intec.edu.do/~labinf/programas/INS-309.pdf>. 14/01/2015.

González, G. & Méndez E. (2008). Ingeniería de requerimientos. Universidad Nacional de Asunción, Paraguay. Recuperado de http://www.opensolutions.com.py/ggonzalez/fpuna/is2/files/01_Ingeniería_de_requerimientos.pdf, 3-7. 10/02/2015.

Mingtao Shi (2010). Documenting Software Requirements Specification: A Revisit. Vol 3. N°1. Recuperado de <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/cis/article/view/4684/4279>. 29/01/2015.

Susi Sarfati, S. (2011). Compilación Pensamientos del Presidente Chávez Ediciones Correo del Orinoco. Venezuela.

Misión Alma Mater (2009). Educación Universitaria Bolivariana Recuperado de http://www.mppeu.gob.ve/web/uploads/documentos/documentosVarios/pdf21-12-2009_07:30:40.pdf. 29/01/2015.

Creación de la Universidad Nacional Experimental de las Artes. Publicada en Gaceta Oficial N° 38924 de fecha 06 de mayo de 2008. Recuperado de <http://www.unearte.edu.ve/decreto.pdf>. 07/01/2015.

Ley de Infogobierno. Publicada en Gaceta Oficial N° 40274 de fecha 17 de octubre de 2013. Recuperado de <http://www.ucgmerida.gob.ve/documentos/biblioteca-institucional/leyes/ley-de-infogobierno.-gaceta-oficial-ndeg-40274/view>. 28/03/2015

Ley de Simplificación de Trámites Administrativos. Publicado en Gaceta Oficial Extraordinaria N° 6149 de fecha 18 de noviembre de 2014

Recuperado de <http://www.saren.gob.ve/popup/leysimplificaciontramites.pdf>. 28/03/2015

Ley sobre mensajes de Datos y Firmas Electrónicas. Decreto con fuerza de Ley N° 1204 de

fecha 10 de febrero de 2001.

Recuperado de http://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic3_ven_anexo19.pdf. 28/03/2015

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, publicada en Gaceta Oficial N° 36860 de fecha 30 de diciembre de 1999.

Ramírez, R.(2011) El Desarrollo Tecnológico del País.

Recuperado <http://es.scribd.com/doc/56680945/Software-Libre-y-Su-Rol-en-El-Desarrollo-Tecnologico-Del-Pais#scribd>, 09/03/2015

Flores Ochoa, Rafael (1997). Hacia una Pedagogía del Conocimiento.

Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/29843561/Florez-Ochoa-Rafael-Hacia-Una-Pedagogia-Del-Conocimiento-Cap-7#scribd>. 11/03/2015.

El significado de la danza en 140 caracteres

Rosa María Rappa

Michele Rappa, mi dulce compañía

Internet no solo ha impulsado la reinención paradigmática en las dinámicas comunicacionales, transformando la visión vertical que tenemos de unos receptores pasivos a un ejercicio ciudadano mucho más participativo. También se ha colado en la telúrica tarea de renovar los modelos investigativos proponiendo nuevas maneras de hacer trabajo de campo en espacios virtuales y sus territorios ideológicos.

Muchas preguntas se hacen los investigadores sociales hoy día frente al hecho de trasladar su campo de estudio al ciberespacio. Entre ellas, si el hacerlo ha de cambiar los métodos tradicionales o si al adaptarlos también se cambia la configuración epistémica, por ejemplo, o tan solo se trata de variaciones en lo formal. Investigar desde Internet también nos hace cuestionarnos si simplemente estamos en presencia de un nuevo género de estudio etnográfico o si, en definitiva, son los escenarios de la red los que se constituyen en los casos de estudios con pertinencia y actualidad.

Nos alerta Daniel Domínguez (2007), investigador de la Universidad de Salamanca, que son muchas las dudas que recién aparecen en el terreno de las ciencias sociales cualitativas, desde que Internet entró en escena hace dos décadas atrás. Por ello hoy ciertas propuestas de la etnografía digital no solo estudian el fenómeno de participación de los individuos en redes sociales, sino también sus prácticas y comportamientos, dejándose ver estructuras comunicativas ceñidas a necesidades expresivas y recompensas socioculturales únicas, con lógicas configuradas en estos espacios de participación horizontal y abierta, limitada tan solo por la extensión de 140 caracteres que en Twitter busca la concreción definitiva y la rapidez del flujo del discurso dentro del diálogo social.

El trabajo que a continuación presento nace, como siempre en mi caso, de la curiosidad, guiada esta vez por dos agentes motivadores. El segundo es el que explico ahora: si la etnografía virtual se nos presenta como un agente metódico que propicia el acercamiento a los significados culturales de las acciones participativas de la gente en las redes sociales, tan populares hoy día como los vocablos *facebook* o *twitter*, exponiendo a la ventana pública

todos los puntos de vistas sociales y particulares, resulta al investigador irresistible la oportunidad de valerse de esa proximidad cuando tiene la intención de estudiar la opinión de los públicos sobre temas diversos que atrapan su interés. Y desde aquí se explica la primera motivación, centrada en una pregunta que para mí representa una eterna e inquieta presencia: ¿qué sabemos de la percepción que tienen las personas frente a la noción de la danza?

Entonces, para poner a prueba la pertinencia interpretativa en estudios de recepción que ofrece la etnografía digital, se lanzó durante una semana en la red social Twitter una pregunta simple: ¿por qué todos deberíamos practicar danza? Respuestas divergentes, multifacéticas, mentales, emocionales y psicológicas, revelan categorías de análisis sorprendentes que nos hablan, en una primera lectura, de lo poco que comprendemos sobre la percepción de la danza que, como disciplina de vida, tiene la gente.

Espacio virtual, muestreo singular

Lo primero, explicar mi lugar de estudio. Twitter es, con exactitud, un servicio de *microbloging* creado por Jack Dorsey en 2006, que tiene su sede en San Francisco, California, en Estados Unidos, que para 2015 alcanza a más de 504 millones de usuarios en todo el mundo, quienes generan aproximadamente 65 millones de tuits y más de 800 millones de búsquedas cada día. Su principal característica recae en la posibilidad de comunicar e interactuar al instante a través de mensajes cortos, que tienen por límite la capacidad de escribir hasta 140 caracteres por vez. Esto hace que también se le conozca como el SMS de Internet. Pero resulta que a través de este mecanismo micro discursivo se ha establecido un sistema de influencias y modos novedosos del ejercicio constructivo de la opinión pública a partir de la noción “seguir” a usuarios que tienen algo interesante que decir o relevante que informar, a libre elección.

El liderazgo en el Twitter, como todo lo que se mueve sobre plataformas similares, puede ser rápido y efímero. Sin embargo, cuando un sujeto se posiciona firmemente como autoridad frente a un grupo de seguidores su hegemonía puede mantenerse por períodos más o menos prolongados. Quienes siguen sus informaciones establecen una suerte de complicidad que les anima a continuar apoyando la fidelidad de la “marca”. (Cavallin, 2009)

Visto en contexto, el fenómeno del *bloging* desaceleró el impacto que había alcanzado en la primera década del siglo XXI cediendo el terreno al *microbloging*, que no es otra cosa que

la oferta de comentar, contar y relatar en tan solo 140 caracteres las realidades circundantes de millones de personas en el mundo entero de modo simultáneo y próximo. La proliferación de las redes sociales en Internet, por un lado, y la generación de dispositivos móviles inteligentes de última generación, por el otro, están asociados a esta nueva faceta de las dinámicas comunicaciones en la actualidad. Twitter, por ejemplo, es considerado desde hace un lustro como una herramienta fundamental para hacer circular noticias, opiniones, visiones personales y colectivas, provengan de los profesionales tradicionales o de sus nuevos competidores, es decir, las audiencias o los públicos, la gente.

Tales cualidades han puesto a esta red social en la mira de los investigadores en las ramas sociales, económicas y políticas, como el espacio al que hay ir para escuchar qué piensan y necesitan las audiencias, los públicos y también los electores. Para los investigadores españoles M. Luz Congosto y Pablo Aragón (2012) Twitter “proporciona un caudal de opinión totalmente espontáneo y al alcance del que quiera recogerlo”. Describen, como una dificultad, pero igualmente una oportunidad, la manera en que el volumen de información supera con creces el volumen de cualquier sondeo tradicional, por la condición de muestreo continuo que ofrece como plataforma interactiva de comunicación. Sin embargo, observan, la información se presenta de forma desestructurada y limitada (recordemos, son solo 140 caracteres por mensaje). Y también muestra problemas para la segmentación del público por edad, sexo, nivel de estudios o económico. “Para obtener resultados concluyentes de esta nueva fuente de opinión es preciso aplicar nuevos métodos de análisis que permitan comprender la reacción de los ciudadanos tanto ante eventos señalados como en el día a día”, indican en su estudio.

En nuestro contexto local, la experiencia comunicativa desarrollada desde esta red social en torno a la información cultural y artística ha sido un tanto esquiva. La profesora del Universidad Simón Bolívar, Caludia Cavallin, señala en una de sus investigaciones que el debate cultural se manifiesta más al margen de otras discusiones, entre ellas las que corresponden a la discusión política que centran lo que denomina “lugares de encuentro” para la comunicación, signados por el debate gobierno-oposición que pone en segundo plano el interés por otros temas que requerirían “de cierta comodidad para ser abordados apropiadamente”. La experiencia personal como usuaria de Twitter me indica, además, que lo que Cavallin describe se intensifica aún más cuando dentro de la escasa deliberación sobre lo cultural, la danza no gana casi ningún terreno que extienda el interés más allá de las

intensiones comunicativas de numerosos, más no suficientes, bailarines y periodistas comprometidos.

Desde este lugar y al proponerme un acercamiento al imaginario colectivo en torno a la danza, como arte y expresión cultural, humana, ancestral y omnipresente, lancé una pregunta abierta a modo exploratorio desde mi cuenta de Twitter, a sabiendas sin embargo que recibiría múltiples respuestas variopintas, abiertas y cargadas de posibilidades, de parte una “muestra” potencial de 1.050 seguidores que me acompañan desde mi espacio comunicacional de forma variable: algunos se dan de baja un día y muchos otros llegan “nuevos” a interactuar con y desde mi “línea del tiempo” las actualizaciones de noticias, temas de discusión y debates, historias que se cuentan y comparten, también sus reflexiones, propuestas e, incluso, expresiones artísticas de diferentes lenguajes y formatos: literatura, fotografías, música, videos, etc.

Los 1.050 seguidores de mi línea del tiempo –en Twitter llamado *timeline*, conformada por la sucesión cronológica y simultánea de mensajes propios y de los seguidores de otras cuentas- poseen perfiles diversos y provienen de diferentes lugares del planeta. Según la aplicación Tweepers Map, para el momento de escribir este ensayo el 72,3% de mis seguidores estaban en Venezuela, un 7,6 % en Italia, otro 5,3 % en Estados Unidos, mientras que 2,7 % en Brasil, 2,6 % en España y 1,4 % en México, entre los principales lugares. Y sus perfiles eran aún más variados: periodistas, políticos, deportistas, abogados, nutricionistas, terapeutas, músicos, activistas sociales y comunitarios, escritores, investigadores, gestores culturales, estudiantes de artes, diseñadores, fotógrafos, bailarines, actores, dramaturgos, coreógrafos, directores teatrales, entre otros tantos. También hay medios de comunicación social, organizaciones políticas e instituciones culturales, artísticas y académicas.

Con similares características y procedencias, desde mi Twitter sigo a 1.800 usuarios diferentes, que me permiten a diario reconstruir la noción de realidad social, política, económica y cultural de los tiempos que corren, en el mundo de hoy, con el “seguimiento” de grandes y pequeñas historias.

Lo real y lo maravilloso

Porque la sensación de lo maravilloso presupone una fe, decía Alejo Carpentier, confabulé con mi razón e instinto para propiciar una oportunidad de asombro y di algunos pasos para

encontrarlo. La pregunta “¿por qué todos deberíamos practicar danza?” fue colocada en un primer tuit el día 20 de abril de 2015, junto a la etiqueta #DíaInternacionalDeLaDanza, para hacer coincidir el estudio con la celebración que se lleva a cabo todos los años cada 29 de abril, según propone la UNESCO desde 1982, y aprovechar la efeméride para acercar el tema a públicos más amplios. Invité directamente a un conjunto de seguidores de mi cuenta a plantearse una idea de forma personal y responder con un tuit el significado que la danza tiene en sus cotidianidades o la importancia que le dan a su forma de expresión:

“Ayúdame a responder esta pregunta: ¿por qué todos deberíamos practicar danza? Puedes dar RT #DíaInternacionalDeLaDanza2015”. O en su versión en italiano: “Aiutami a rispondere a questa domanda: perché tutti dovrebbe andare a ballare? Potete dare RT #GionartaInternazionaleDellaDanza2015” (Rappa, 2015)

La interacción de tuits, entre preguntas, respuestas y mensajes diversos, se produjo a lo largo de nueve jornadas, hasta llegar al día central de celebración internacional, 29 de abril de 2015. Todas las personas que respondieron a la pregunta recibieron ese día una “mención” a un tuit que resaltaba un aspecto relevante del mensaje mundial encargado por la UNESCO este año al bailarín flamenco Israel Galván:

@romarappa 29 abr. Israel Galván: "Hay gente que no lo sabe, ¡pero todos estamos bailando! ¡Todo se mezcla, podemos bailar juntos!" #DID2015

La utilización de las “etiquetas” #DíaInternacionalDeLaDanza y #DID2015 –en Twitter llamadas *hashtag*, sistema de identificación en metadatos para registrar en redes sociales cuáles son los temas sobre lo que se está conversando en un determinado momento del día– tuvo por propósito la promoción de la pregunta a los largo de los nueve días y la captación de la atención de los usuarios diversos con la intención de hacer notar la celebración y su importancia en la percepción de múltiples categorías entre los visitantes de mi línea del tiempo.

Las respuestas se mostraron, durante el estudio, como un flujo de mensajes múltiples en facetas y características: emocionales, espirituales, existenciales, creativas, sociales y psicofísicas, como resumen categórico de las dimensiones en sus contenidos, los que a continuación describiré, dejando claro que un análisis discursivo más amplio y pertinente quedará pendiente para la siguiente fase de esta investigación.

Desde lo emocional

Muchos sabemos que la danza y su práctica tienen un vínculo directo con nuestras emociones. Solo que no siempre tenemos claro hasta qué punto se asume conscientemente la misma apreciación. El valor que en algunas de las respuestas se lee sobre la función expresiva del bailar nos habla de cierta identificación entre la acción y la emoción que la contiene, capaz de mostrarse desde el pensamiento con imágenes certeras:

@Imaracara 21 abr. Porque cuando bailas se va la tristeza

@Anairinna 25 abr. Danzar es expresar sentimientos donde el cuerpo es quien habla. Y los sentimientos siempre se deben manifestar

@OMarchionda 23 abr. La danza siempre salva..!

Desde estas percepciones, un sentido de necesidad se expresa contundente. Quienes responden, bailarines o no, conectan en sus respuestas con la idea de que la danza es un agente liberador y que la posibilidad de su práctica es siempre un motivo deseable, donde sentimientos y emociones tengan finalmente un salvoconducto confiable de expresión. No exento de compromisos, sin embargo, cuando el que lo piensa reconoce que a la danza podría dársele una oportunidad en su vida:

@boonbar 29 abr. Para aprender a expresar estéticamente sentimientos, alcanzar la libertad del movimiento

@giselakozak 29 abr. Danzar quita el miedo a las oscuridad

@XibnaM 27 abr. Es una forma de expresión... te lleva lejos de la realidad, muchas veces triste

@EdithBejarano 20 abr. Practicar danza abre el corazón y te hace sentir libre...

Vinculando al espíritu

La conexión espíritu-cuerpo que muchos bailarines, en todos los tiempos, aseguran existe y se expresa en comunión en el hecho de danza, aparece en muchas respuestas como unidad semántica que otorga sentido trascendente, sin que se evidencie, no obstante, que el conocimiento de este tributo provenga de la vivencia personal o más bien de la conformación de un sistema de creencias espirituales-religiosas de quien lo expresa. Elementos extrasensoriales, incluso inexplicables o de difícil comprensión, se suman en la construcción colectiva de mi línea del tiempo sobre el significado de la danza, de este modo:

@chossne 21 abr. Porque la conexión mente-cuerpo-alma que demanda es una de las más sublimes y mágicas que podamos experimentar

@weykapu 22 abr. Porque en el Universo todo danza. En la danza se expresa el alma. Así nos integramos al ritmo Universal

@Egarcianavas 23 abr. Porque de la unión entre la música y el movimiento surge magia que contenta el alma

@Zuleiva 23 abr. La danza es ideal para expresarnos y sentir la libertad de crear. Nuestro espíritu se engrandece con la danza.

@Citguero 23 abr. No se pero una vez vi a 1 gente haciendo Flamenco y entendí pq dicen q llegan a estados sublimes

@ElianaQuintero 23 abr. La danza es vida, alimenta el alma, nos libera de tensiones físicas y mentales, e incluso, puede llevarnos a estados de éxtasis.

@bealemus 29 abr. La danza libera el espíritu, te conecta con el universo. Y calma las angustias y preocupaciones

El pensamiento colectivo en torno a la capacidad que tiene la danza para “revelar” al individuo una expresión superior de sus acciones físicas no me resulta novedoso, porque recuerdo como Isadora Duncán decía que el cuerpo ha de ser una expresión armónica con su ser espiritual (lo leí, claro, no tuve la fortuna de escucharla). La virtualización de la cotidianidad, sin embargo, sí que sorprende ante la posibilidad de recrear en una respuesta cierta sabiduría ancestral que gira en torno a la noción del espíritu elevado de aquel cuerpo que se abandona con entrega al movimiento acompasado de su propia danza:

@yoyiahu 29 abr. Porque es nuestra conexión con lo sagrado

@abeant2 28 abr. No te lleva lejos de la realidad, te lleva a la realidad: comunión con Dios

@armandocoll 28 abr. Porque la danza precede al mundo, como la música. Quien danza sincroniza con el universo

@SoyAspie 27 abr. Porque cuando bailas como si no te estuviesen viendo eres realmente tú y solo cuando eres realmente tú te conectas con algo muy grande

@Gladiadorccs 20 abr. La danza mueve no solo el cuerpo mueve al alma

De carácter existencial

Igualmente cautivan las percepciones que se relacionan a la vitalidad de la danza o, dicho de otro modo, a su capacidad para participar en la vida de las personas con tributos de bienestar, salud, armonía, nutrición, equilibrio y empatía. Algunas respuestas revelaron estas relaciones como aspectos altamente positivos y deseables, otorgándole a la danza una

condición de manifiesto existencial, tan amplio y abarcador como lo leemos en estos ejemplos:

- @dianapenalverd 21 abr. Porque la danza abre el cuerpo y el espíritu al amor por la vida. Hay que danzar...
- @geronimoreyes 22 abr. La danza es alimento para el alma
- @juelruca 21 abr. La danza es importante, pues permite comunicarnos, expresarnos, alimentar el alma! Vivir!
- @LuzMelyReyes 23 abr. Para hacer el amor bailando
- @kenia_y 25 abr. Porque te hace libre
- @stephan_kaiser 25 abr. danzar = alegrar el día :)
- @EuridiceGuerra 29 abr. Bailar, eso es lo máximo. Alegra el espíritu y es muy relajante. A mí me encanta.
- @dorisbarrios 28 abr. Es una manifestación artística que conecta en armonía la capacidad del cuerpo y mente

Los sentidos de lo lúdico, sensual, emotivo, social, espiritual y hasta sexual, se relacionan en los diferentes significados expresados, siempre desde lo apetecible, deseado, esperado y hasta buscado. Decir danza es conectarse a un sinfín de posibilidades, todas relacionadas con la existencia y su energía vital, según lo revelan algunas otras respuestas:

- @Paola_GL 29 abr. Bailar nunca es un deber, si no un placer jaja
- @ScaenaVictorUR 29 abr. Pq la danza siempre nos da felicidad.. Pq bailar es vida.. Pq "todo baila"
- @yoyiahu 29 abr. Bailar seguir el pulso de la vida, recolectarse
- @IgnacioSerrano 27 abr. Por salud, por alegría, porque bailar es soñar con los pies
- @CBatiz 26 abr. Porque le da alegría al espíritu y ritmo a la vida
- @carmenhu33 23 abr. Porque danzar nos hace sentir que podemos volar, es ser libre y dejarse llevar por la música...
- @imagenarion 28 abr. La danza es un bien para la humanidad: permite al ser humano trascender y encontrarse a sí mismo.

De metáforas y fábulas

Como un acto de fe, nos recordaba Carpentier, lo real maravilloso de nuestros procesos perceptivos, y nuestros discursos imaginarios, también se expresaron en mi línea de tiempo a propósito de la pregunta propuesta:

- @OMarchionda 23 abr. La danza es la única maravilla posible...!
- @DanzaCaracas 23 abr. Porque hay cosas que solo el cuerpo puede decir. El cuerpo consigue en la danza su propio lenguaje.

@luzurda 24 abr. Se baila la existencia. El corazón como protagonista, da lugar, un porqué, un para que, tierra, volumen, espacio, y certeza.

@emicragn 25 abr. Ballare e' la musica che te lo fa fare, qualsiasi siano le note, una volta che ti scorre nelle ossa, sei suo prigioniero. ;) [Bailar es la música que te lleva a hacerlo, cualquiera que sea la nota, una vez que corre por los huesos, eres su prisionero]

@Magaligmileta 29 abr. Y yo sigo danzando, danzando, danzando hasta q...sólo queda la danza

Se podría creer que hablar de ella, o al menos tratar de responderla, conduce al pensamiento creativo a darle una significación en la que la danza luzca su mejor traje, con brillantez y galantería propias de las cosas que nos gustan y nos producen placer:

@Nicoschomberger 29 abr. Dale cuando quieras lo charlamos y bailamos

@ScaenaVictorUR 29 abr. Bailar, siempre bailar!

@danielapinto_MA 28 abr. Porque al bailar retornamos a casa...

@Ewalds6 26 abr. Jajá. Nadie "debe" hacer nada.

@Zequivasquez 23 abr. Porque la danza es movimiento, energía, alegría, concilio, casa, disciplina, diversión, emoción, la mejor compañía

O que también nos recuerdan que, entre muchas otras capacidades, la danza nos asocia, nos alivia algunas tensiones naturales y nos colabora en el establecimiento de los vínculos sociales:

@JPAFS 23 abr. Porque a las mujeres les gustan los hombres que saben bailar.

@lostoreros 23 abr. Porque es divertido

@GabsHeartEP 28 abr. Porque la danza es un derecho de todos

El cuerpo también piensa

Explicar la danza también pasa por la necesidad de entenderla. Desde una dimensión psicológica y física, hay quienes se colocan frente al espejo y tratan una mirada introspectiva para procurar respuestas que intenten comprender sus dinámicas y dificultades, desde la práctica o simplemente desde el ejercicio reflexivo que se produce tras intentar responder:

@NSC 23 abr. A mí bailar, me ayuda a descargar tensiones.

@Cybrghost 23 abr. Para aprender a movernos y dominar el cuerpo, y no ser como yo.

@KBBDance 28 abr. Bailar es arte y bien sano que es como cualquier otro

tipo de deporte ¡El baile es como ver música en movimiento! #ILOVEDANCE
<3

@Maat_Vzla 23 abr. xq te enseña a llevar el ritmo. Y una vez los beats entran a tu cuerpo todo fluye... Y hasta el stress se libera :)

@dottorgiustizia 20 abr. Perché ci si diverte, perché fa bene all'anima e al corpo. :-) [Porque divierte, porque hace bien al alma y al cuerpo]

@BehemotWW 20 abr. Perché, come molte altre cose, non solo libera e scioglie il corpo, ma anche la mente. [Porque, como muchas otras cosas, no solo libera y derrite al cuerpo, también la mente]

Esta investigación continuará. La experiencia, desde sus dos motivaciones planteadas al inicio, dejó sabor a más. Ni Twitter ni la danza han sido aun suficientemente explicados, mucho menos los significados de ambas en el imaginario colectivo. Tan solo que se asuman las oportunidades de acercarse un poco a más al lugar donde las conexiones se dan e intentar el análisis de las ideas en modo colaborativo, como en forma humilde intentamos aquí. Que, después de todo, es lo que le da sentido a las redes virtuales que hoy acompañan nuestros insomnios.

Referencias

- Ardèvol, E., Callén, B., Pérez, C., & Bertrán, M. (2003). *Etnografía virtualizada: la observación participante y la entrevista semiestructurada en línea*. In Athenea digital: revista de pensamiento e investigación social (pp. 072-092).
- Cavallin, C. (2009). "Del Twitter como plaza o cómo se configuran los nuevos espacios para el periodismo cultural". Anuario electrónico de estudios en Comunicación Social "Disertaciones", 2(2).
- Congosto, M. L. y Aragon, P. (2012). "Twitter, del sondeo a la sonda: nuevos canales de opinión, nuevos métodos de análisis". En *Más poder local*, (12), 50-56.
- Cruccianelli, S. (2010). *Herramientas digitales para periodistas*. Texas: Centro Knight para el Periodismo en las Américas de la Universidad de Texas.
- Domínguez Figaredo, D. (2007): "Sobre la intención de la etnografía virtual". En Sánchez Gomez, M.C y Revuelta Domínguez, F. I. (Coords.) *Metodología de Investigación Cualitativa en Internet* [monográfico en línea]. Revista Electrónica de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Vol. 8, nº1. Universidad de Salamanca [Fecha de consulta: 15/03/2015] http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_08_01/n8_01_dominguez_figaredo.pdf
- Kapuscinski, R. (2004). *Los cinco sentidos del periodista*. Cartagena de Indias: Fundación Nuevo Periodismo Iberoamericano y Fondo de Cultura Económica.
- Núñez Noda, F. (2009). *Comunicación digital y Web*. Caracas: Libros de El Nacional.
- Piscitelli, A. (2005). *Internet, la imprenta del siglo XXI*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Rappa Fernández, R. M. (2010). *¿Noticia ciudadana? Reflexiones sobre los cambios paradigmáticos en el periodismo de la era digital*. Trabajo Especial de Grado presentado para optar al grado de Magister Scientiarum en Comunicación Social, ININCO-UCV. Caracas: Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela.

Ecosistema Teatral. Apuntes para el análisis del Mercado de la Producción Teatral en el Distrito Capital.

Nombre de autor

“...Se puede ver además una similitud entre la función de los ecosistemas naturales de sostener y mantener el <equilibrio natural> y la función de lo que se podría denominar <ecosistemas culturales> para sostener y mantener la vida cultural y la vitalidad de la civilización humana”

David Throsby

Desde la Economía de la Cultura se viene reflexionando sobre el entramado de relaciones causales entre los factores sociales y económicos que rigen la lógica de la producción cultural, su influencia en los entornos sociales y la visibilización del aporte que las industrias culturales y creativas ofrecen a las economías nacionales desde los procesos de intercambio socioeconómico y de reelaboración simbólica, enmarcados en un sistema de producción, permuta y consumo de bienes y servicios culturales cuyo aporte a la configuración del Producto Interno Bruto (PIB) y la generación de fuentes de empleo, es evaluado en términos macroeconómicos a través del Sistema de Cuentas Nacionales y, en términos microeconómicos, mediante el análisis de los mercados para determinar su incidencia en las economías locales y sectoriales.

Se estudian los entornos; las condiciones de producción; el impacto que está produciendo en las economías y las necesidades, gustos y preferencias de sus consumidores, para diagnosticar, diseñar y formular políticas públicas; determinar acciones estratégicas en

términos de gestión cultural y desarrollar modelos productivos que se ajusten a las realidades, dinámicas y especificidades de cada sistema de producción cultural¹⁹⁹ con métodos de análisis heredados de la economía clásica, reinterpretados por la economía política y resemantizados desde la sociología, los estudios culturales y la antropología.

Basándose en las premisas anteriores, este artículo reporta algunos resultados de la investigación “Ecosistema Teatral. El Mercado de la producción teatral en el Distrito Capital 2012-2014”, para caracterizar la oferta y la demanda teatral desde sus principales rasgos cualitativos y cuantitativos, bajo un enfoque mixto y con diseño no experimental de tipo transeccional descriptivo de campo, con apoyo documental, multivariable de rasgo y contemporánea. El estudio empleó la revisión hemerográfica para levantar una primera información de cifras sobre el tamaño de la oferta y sus primeros rasgos característicos.

A partir de la aplicación de dos encuestas (agrupaciones productoras y público consumidor), sin ser un estudio econométrico, se sirve de la reflexión desde la perspectiva teórica de la economía, la economía de la cultura y referencias metodológicas de estudios empíricos realizados en otros países, para describir el comportamiento del mercado teatral y así elaborar información estadística a partir de las percepciones de los actores del hecho estudiado, apoyándose en la técnica de la estadística descriptiva y el uso de técnicas documentales para obtener y analizar la información así como para contrastar los datos registrados en las matrices cuantitativas.

Principales rasgos característicos del mercado teatral *caraqueño*

Tamaño de la oferta (2012-2014)

El Distrito Capital se exhibió **Cuatrocientos cinco (405) espectáculos teatrales** diferentes en un periodo de tres años, comprendido entre el 01 de enero de 2012 y el 31 de diciembre de

¹⁹⁹ Sistema de Producción Cultural de Texeira Cohelo, 1997.

2014, un promedio de Ciento treinta y cuatro (134) espectáculos por año entre estrenos y remontajes²⁰⁰. Estos espectáculos fueron producidos por un universo de **Ciento cincuenta y dos (152) agentes teatrales** que hacen vida en el Distrito Capital. Se contabilizaron 105 espectáculos infantiles y 300 espectáculos para adultos.

El contenido del teatro *Caraqueño*

En el Distrito Capital para el período 2012- 2014 **ciento veintiséis (126) organizaciones teatrales** sin fines de lucro ofrecieron entre 02 y 06 espectáculos teatrales cada una. Aún cuando el teatro de *comedia ligera* o conocido en el ámbito teatral como *teatro comercial* tenga más visibilidad en los medios de comunicación y haga mayor uso de los recursos de mercadeo y promoción, **el sector independiente (sin fines de lucro) produce del 84% de la oferta teatral de la ciudad de Caracas** (agrupaciones de reconocida trayectoria y emergentes). De esta oferta el 37% es producida por agrupaciones que tienen entre 10 y 20 años de experiencia artística. Con relación al **tipo de público** al cual dirigen su producción y el género teatral, aún cuando la demanda de teatro infantil es una de las más altas, sólo el 12% de las agrupaciones se especializan en este público.

Los géneros más desarrollados por las agrupaciones teatrales participantes de la muestra son: **Teatro de Autor** (34%), Teatro Experimental (25%) y Teatro de Títeres y Objetos (11%). Otras categorías 11%. El teatro comercial, teatro-danza y teatro musical ocupan el 5% de la producción local.

Otro aspecto importante para destacar en cuanto al tamaño y las características de la oferta es la existencia de más de 8.692 localidades (butacas) para el disfrute de la actividad escénica, distribuidas en no menos de treinta y tres (33) espacios escénicos entre salas teatrales o espacios polivalentes de carácter cultural que ofrecen programación con mayor o menor frecuencia según sea el caso en los que se incluye el Circuito de Teatro de Caracas que ha logrado reactivar un poco más de siete salas para el teatro en el centro de la

²⁰⁰ Cuando se habla de remontaje se hace referencia a la exhibición de una pieza teatral una en una temporada, corta o larga, diferente a la temporada de estreno y cuando haya pasado un tiempo mayor a seis meses.

ciudad. A ello se le suma la aparición de espacios para la exhibición escénica en lugares exclusivamente comerciales como el Teatro Bar, El Piano Bar del Hotel Meliá, los Centros Comerciales Centro Plaza, Centro Comercial Ciudad Tamanaco, Sambil Caracas y City Market dentro de los más promocionados, adicional a los conocidos teatros del circuito comercial de exhibición escénica de la ciudad (Escena 8, Trasnocho Cultural, Centro Cultural Corp Banca BOD, Teatrex de El Hatillo y El Bosque, Urban Cuplé y el Teatro Premium de Los Naranjos). Por su parte, entre los espacios emergentes para el teatro independiente no comercial se destaca la reciente activación del espacio La Caja de Fósforos con una constante programación teatral durante el periodo analizado.

Componentes de la oferta

En el Distrito Capital, se distinguen tres tipos de producción de acuerdo a los fines que persiguen los **Agentes productores de la oferta**: la producción en el teatro público; la producción del circuito comercial empresarial y el teatro independiente, evidenciándose principalmente dos sistemas de producción teatral, aquel desarrollado por las organizaciones como metodología de trabajo para gestionar un proceso escénico que contribuya con la generación de espacios para la investigación artística de los creadores, cuya búsqueda sea consolidar un discurso estético que aporte al inventario cultural de la sociedad, sostenible pero sin ánimos de lucro y, por otro lado, una fuerte tendencia a las iniciativas de emprendimientos en el área creativa, que incluyen pequeñas o grandes empresas productoras en artes escénicas y musicales.

Las características del producto (espectáculo teatral), entendido como un servicio, objeto o experiencia según Cuadrado (2003) están determinadas por la agrupación, el estilo, su discurso y recursos artísticos que configuran la línea estética que les identifica. La trayectoria de la agrupación o sus integrantes y el nivel de formación juegan un rol

importante en la valoración²⁰¹ del producto. Estas organizaciones de acuerdo a su experiencia y modelo de gestión se dividen en: agrupaciones teatrales de trayectoria y amplia trayectoria (39%), agrupaciones teatrales emergentes (45%), escuelas de formación (3%), instituciones públicas (2%) y microempresas de producción teatral (11%).

Cuando se analiza la oferta de productos corrientes, entre sus componentes, se hace referencia al precio del producto, al precio de los factores de producción y a la tecnología empleada. Las diferencias entre el **sistema de producción** de bienes y servicios culturales y los de otra índole (Benavente y Price, 2012), así como la complejidad que aporta el factor humano como principal insumo (*inputs*²⁰²) de producción, permite incorporar como elementos de análisis de la oferta, las condiciones socioeconómicas de los productores (artistas, dramaturgos, intérpretes, productores, directores, escenógrafos, entre otros) y resemantizar las nociones sobre tecnología (formación, sistemas de trabajo, tiempo de montaje, criterios artísticos, complejidad de los elementos estéticos), para definir como variables cuatro categorías principales de la oferta que permiten caracterizarla y comprender su comportamiento, estas son: los agentes productores; perspectivas de producción; sistema de producción de la oferta teatral y el precio del producto teatral.

La cadena de valor expresada en la figura a continuación, toma el postulado teórico del modelo de Círculos Concéntricos de David Throsby (2008), en el que el autor ubica a las industrias creativas que dependen en mayor medida de la intervención del Estado para su proceso de industrialización en el centro y, a las industrias más independientes hacia la periferia del modelo. En este sentido, comparando esta propuesta teórica, ubicamos los

²⁰¹ “Los bienes y servicios culturales engloban valores artísticos, estéticos, simbólicos y espirituales. Las características de estos bienes y servicios difieren de las de otros productos dado que su sistema de valorización, que incluye una característica irreproducible, está vinculada a su apreciación o al placer que de ellos se puede derivar (Throsby, 2001)”.

²⁰² La Teoría General del Costo define como resultado productivo (output/producto) a todo bien o servicio obtenido mediante el empleo de condiciones o factores productivos (inputs/insumos).

resultados cuantitativos vinculados a las *condiciones y oportunidades* del modelo productivo (indicadores de los componentes de la oferta) en diferentes anillos del modelo, identificando su capacidad actual de autonomía según cada eslabón de la Cadena de Valor. Mientras más cercanos estén los indicadores del centro del gráfico más débiles (dependientes) son esos eslabones de la cadena productiva y por lo tanto, requerirán de la formulación de políticas culturales orientadas a disminuir estas fallas del mercado.

Las relaciones contractuales, el espacio de trabajo, los costos de producción y el tiempo de la misma, definen los insumos de producción, asumidos desde esta investigación como componentes de la oferta. El principal recurso de la producción teatral es el factor humano y la forma de relación contractual con sus trabajadores (intérpretes, técnicos, productores y directores) es el contrato por función o por proyecto. Esta investigación confirma la tendencia de **autoempleo**.

La mayoría de las agrupaciones no tienen un elenco estable²⁰³, lo cual ayuda a comprender la **movilidad de los intérpretes** entre una compañía y otra. Es posible identificar intérpretes que no integran exclusivamente una agrupación, o que siendo de alguna de ellas, participa como invitado en otras, lo cual tiene significantes positivos como la oportunidad de intercambio artístico entre agrupaciones que podría sumar al robustecimiento de los lenguajes expresivos, pero atenta contra la preservación de las grandes y denotadas compañías. Este intercambio creativo, considerado como uno de los giros más notorios en la organización del trabajo, responde sin duda a cambios en las estructuras económicas dada la imposibilidad de financiar vínculos contractuales

²⁰³ La estabilidad del elenco en el sector teatral independiente del país no viene dada por el tipo de contratación o beneficios laborales de acuerdo a la legislación laboral vigente, sino por las filiaciones y afinidades artísticas, afectivas y profesionales. Al no existir relaciones contractuales de tipo permanente y tratándose de un sector definido por el *autoempleo*, cuando se usa la expresión “estable” se hace referencia a la participación constante de más o menos el mismo equipo de personas dentro de un agrupación teatral durante un tiempo significativo. Se aplica por lo general a los miembros principales y fundadores.

permanentes. Esto hoy rompe las fronteras de trabajo entre las agrupaciones, con todas las consecuencias positivas y negativas que implica asumir un *formato interpretativo intergrupala*.

Entre los factores de producción la carencia de **infraestructura** para el trabajo afecta el sistema. La mayoría de las agrupaciones recurren a la figura de solicitud de préstamo de salas o espacios de ensayo por horas (42%) en teatros, centros culturales y sociales u otros de diferente índole; en algunos casos optan por realizar sus jornadas de trabajo en espacios residenciales de miembros de la organización (24%) y, sólo un 15% de las organizaciones incluyen en sus gastos el alquiler de un espacio para ensayo o trabajo artístico.

El **tiempo** invertido en producir un espectáculo también influye en la organización del trabajo y los costos de producción, pues se deberá garantizar las condiciones mínimas (logísticas y operativas) requeridas durante el período de tiempo que dure el proceso artístico y técnico de producción del montaje teatral. Lo cual hace cada vez más evidente la necesidad de revisión de los sistemas de exhibición para viabilizar los procesos de gestión teatral, garantizando la circulación y conservación del repertorio teatral, en tanto patrimonio artístico del país.

Perspectivas económicas de producción de la oferta teatral

El capital más importante de las agrupaciones teatrales esta integrado por sus creadores, trabajadores y repertorio. Representado en su capacidad creativa, experiencias, trabajo y formas de relacionarse, es decir su *capital social*. Desde el punto de vista económico el repertorio, entendido como capital, permite ofrecer el *servicio teatral*. La capacidad de producción anual más alta es de dos (2) espectáculos teatrales, representada en este estudio con el 44% de los casos.

Esta capacidad productiva está determinada entre otros factores, por las tres principales **fuentes de financiamiento**: la taquilla, la venta de funciones teatrales (*cache*²⁰⁴) y el

²⁰⁴ Según la Real Academia Española (RAE) el Caché es la “cotización de un artista del espectáculo o de

financiamiento público. Éstas se caracterizan por el poco control que pueden ejercer sobre ellas las agrupaciones, dado que algunas son poco previsibles, generando como condición un elevado nivel de incertidumbre para la gestión independiente, razón por la cual las organizaciones emprenden una diversidad de actividades económicas alternativas. Las opciones van desde el diseño y realización de productos vinculados a las artes, hasta la gestión, la realización de proyectos culturales, sociales, comerciales y la prestación de servicios de formación, entre las más destacadas.

Sólo el 7,41% obtiene financiamiento a través de las empresas y comercios del sector privado. Por lo tanto, en el mercado teatral, el espectáculo, debe tener la opción de exhibirse en la mayor cantidad de espacios escénicos. Sin embargo, existe un importante **desequilibrio** entre los ingresos percibidos por funciones contratadas con *caché* y el tipo de intercambio que se produce con las salas de exhibición cuando se depende de la recaudación de la taquilla, lo cual es necesario considerar a la hora de definir la duración de las temporadas teatrales y fijar los precios de taquilla, si la política pública va orientada al estímulo de iniciativas sostenibles.

El precio del producto teatral

Ni el precio del producto teatral ni de ningún bien o servicio cultural está determinado por sus costos de producción. De allí que, el sector se enfrenta a un desbalance, evidente e históricamente comprobado por la teoría económica, entre los costos de producción y la elasticidad de la demanda. A diferencia de cualquier otro producto, un aumento en la cantidad de producción no disminuye los costos, no es viable la aplicación de economías de escala ni la sustitución de la mano de obra mediante la innovación tecnológica.

Estas teorías ya han sido ampliamente discutidas por la economía del arte y sus teóricos. Ahora bien, la postura desde la cual la cultura “no tiene precio” ha influido directamente en la comprensión de los procesos económicos de la producción de valor simbólico. En la

ciertos profesionales que actúan en público”.

estructura de costos de la producción teatral, es importante destacar que, aún cuando buena parte de la inversión que se realiza en la producción teatral retorna a otras áreas de la economía y significa el aporte de la producción teatral a la dinámica de las pequeñas economías locales, no existe una equitativa **política de precios de acceso al servicio teatral (taquilla)** visible en la significativa diferencia entre los precios de la oferta de la empresa privada y del sector público, que si bien responde a una política de acceso subsidiada por el Estado, repercute negativamente en la recaudación de las agrupaciones, que a fin de cuenta, son quienes soportan el coste económico de la política de precios.

Conocer el público del teatro en el Distrito Capital. Abordando las dificultades cuantitativas.

Para el análisis del consumo es necesario resaltar la condición del producto teatral como *bien mixto*²⁰⁵ (Throsby, 2001). La delgada línea que separa las nociones de lo privado y lo público ubica al *consumo teatral* en el centro de esta relación y justifica la participación de los Estados en el estímulo de la cadena de producción haciéndola sostenible para quienes producen y accesible a quienes consumen. Principio y fin de la cadena: producción y reelaboración simbólica, ambos espacios de intervención de la política cultural. Sin embargo, son casi inexistentes los registros pormenorizados de espectadores, aun cuando esta información sea uno de los indicadores principales de gestión de cualquier espacio escénico. Son recientes y escasos los estudios que permiten cuantificar y definir un perfil del público que asiste al teatro en nuestro país que permita diseñar acciones para influir directamente en la demanda, ya sea aumentarla, conocerla, atenderla u otro objetivo que se persiga en este sentido.

²⁰⁵ “(...) Las funciones de teatro, por ejemplo, son disfrutadas por el público como experiencias de consumo privado; al mismo tiempo las obras de teatro de un país y sus tradiciones teatrales contribuyen a bienestar de la sociedad, por lo general, a través de los beneficios comunitarios que surgen de las artes. Estos beneficios de los bienes públicos pueden ser bastante importantes; su valor se puede estimar en términos monetarios mediante la evaluación de la disposición de la gente a pagar por apoyar la actividad artística a través de sus impuestos u otros medios”. (p.137)

En este estudio la demanda también refiere al público asistente. Usando como indicador²⁰⁶ la asistencia a espectáculos, se identifican otras variables que perfilan su comportamiento: frecuencia, preferencias, percepciones, intereses, nivel socioeconómico, formación académica, ubicación geográfica y disposición a pagar entre los principales (Asuaga, C y Lecueder M, 2008).

El valor del producto teatral no viene dado por su valor de intercambio²⁰⁷ sino por su valor de uso y éste asume su significado cultural cuando es reconocido por un colectivo social y deja de ser un acto creativo exclusivamente (Getino, 2004). **La percepción del público ubica a los espectáculos ofrecidos como “Muy buenos” en el 68% de los casos**, lo cual indica que el teatro local goza de valoraciones positivas según las percepciones del público que asistió a las salas a ver espectáculos teatrales durante el período del muestreo.

La investigación publicada por Organización de Estado Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), *Encuesta Latinoamericana de Hábitos y Prácticas Culturales* (2013) arrojó como resultados que **en Venezuela que el 68% de la población no asiste o no ha asistido nunca a una representación teatral**. Es importante destacar que, esta investigación dada la inexistencia de datos estadísticos propone un acercamiento al perfil del consumidor y no determinar el tamaño de la demanda por lo que la encuesta de público fue realizada a las personas que **sí asisten o han asistido** al menos una vez al Teatro en el Distrito Capital, esto con el objetivo de describir los principales rasgos característicos de la demanda.

Por otro lado con relación a la demanda, del análisis de los resultados del estudio se obtuvo como rasgos más significativos que la disposición a pagar de los consumidores por

²⁰⁶ “Estos deben ser una información de síntesis, un barómetro que sin decir necesariamente todo, permita saber dónde se está y, si es posible, percibir las tendencias”. (Carrasco 1999: 5-6). “Un indicador es sinónimo de indicio, de evocación, de signo, deberá reflejar adecuadamente la naturaleza, peculiaridades y nexos de los procesos que se originan en una actividad cultural. (Carrasco A. 2006:3)

²⁰⁷ Valor de Intercambio: “Adam Smith fue el primero en distinguir entre el valor de uso de una mercancía, es decir, su capacidad para satisfacer las necesidades humanas, y su valor de intercambio, o la cantidad de otros bienes y servicios que alguien estaría dispuesto a entregar para adquirir una unidad de la mercancía”. (Throsby, 2001)

concepto de entrada al teatro es superior, a los precios actuales de la taquilla del circuito público de salas de teatro, el cual cabe destacar, es el principal espacio de exhibición de las agrupaciones independientes. Se identificó a su vez una frecuencia importante de asistencia en el público de teatro que va en sus rangos más altos de mensual a semanal. Este aspecto es de significativa importancia considerando las características socioeconómicas de la población encuestada y la importancia que para ellos reviste asistir al teatro, esto ponderando la inversión de recursos económicos y sobre todo del tiempo que disponen para asistir al teatro, evidenciado en los datos sociodemográficos arrojados por la encuesta. Este sencillo hecho podría dar cuenta de una alta valoración de la asistencia al teatro.

En cuanto al perfil del usuario se distingue porcentualmente la superioridad del público de género femenino y el rango etario de mayor asistencia a las salas o espacios de exhibición es el comprendido entre 15 y 30 años de edad. Igualmente, un alto porcentaje de público asistente está vinculado a alguna práctica artística, principalmente la teatral. De allí que signifique esto un dato importante para revisar las acciones que se requieran emprender desde la gestión teatral para convocar nuevos públicos y diversificar las audiencias.

Igualmente se identifica la asistencia al teatro como una actividad de esparcimiento entre familiares y amigos, lo cual puede ser considerado por las organizaciones y gestores teatrales para diseñar diversas estrategias y propuestas para mejorar y aumentar esta demanda. Finalmente, una de los resultados más importantes que arroja esta muestra, es que el público tiene una percepción positiva de la calidad de los espectáculos teatrales, lo cual a su vez promueve la asistencia continua al teatro y contribuye en la promoción de los circuitos de exhibición.

En este ámbito de la percepción positiva, es necesario también destacar que el público participante afirma estar en conocimiento de la programación teatral del Distrito Capital y confirma conocer y asistir a más de una sala de teatro. Por su parte un tanto por ciento de este público además incluye en sus opciones de consumo teatral ofertas de ambos circuitos el público o independiente y el comercial.

Conclusiones

La diversidad como peculiaridad del producto escénico, hace necesario analizar el mercado a partir de esta condición, ya que hoy las variadas formas de creación conviven y requieren hacer sostenible su participación en un mismo espacio de intercambio. Por ello, se distinguen tres aspectos que ejercen incidencia en la metodología de análisis del sistema de relaciones que lo conforman: **la información disponible, las políticas teatrales y los modelos de gestión**. Los indicadores culturales (cualitativos y cuantitativos) ofrecen datos sobre el funcionamiento del sector, que permite identificar **nudos críticos** del proceso productivo o eslabones vulnerables de la **cadena de valor**²⁰⁸.(investigación, formación, creación, exhibición y consumo), susceptibles de ser abordados a través de la formulación e implementación de políticas teatrales para atender las *fallas* del mercado.

Este conjunto de relaciones (información-políticas-modelos de gestión) y su incidencia sobre el mercado, dibuja un sistema complejo de relaciones de interdependencia entre el proceso productivo y el contexto social y económico, comparable con aquel entre el creador, su práctica y el entorno que a su vez influyen directamente en la sostenibilidad del sistema de producción teatral. El diseño e implementación de acciones concretas, planes y proyectos orientados a estimular los procesos de investigación, formación, creación, producción, exhibición, intercambio y circulación del servicio teatral a través de la formulación de políticas teatrales permitirá brindar sostén a la práctica teatral y mejorar las condiciones en que se dan las relaciones económicas de los agentes que la componen.

Entre los retos de la gestión cultural de hoy ya no sólo está la responsabilidad de administrar

²⁰⁸ Según Benavente y Price (2012) el modelo de análisis de la Cadena de Valor propuesto por la UNESCO consta de siete etapas: creación, producción, distribución, exhibición/recepción, consumo/participación, preservación, educación/capacitación.

recursos (humanos, materiales y financieros); la necesidad de hacer visibles y viables sus proyectos, sino que además enfrenta el importante reto de dar cuenta de ello y servirse de esta memoria para revisar sus derroteros y para innovar en su quehacer. Cada vez más se hace necesario en el terreno de lo efímero y lo intangible dejar registro y huella de la historia de las organizaciones, sus creadores, gestores, trabajadores, su gestión y su contribución en la mejora de la calidad de vida de los ciudadanos a los que atiende; que sólo tendrá mañana un valor patrimonial si hoy hacemos que exista dándole cuerpo, números, imágenes, palabras que hablen de su importancia y de la función que cumplen en la sociedad. La cultura no debe ser tan intangible que nadie se preocupe por cuantificarla, describirla y analizarla, mucho menos el teatro y la gestión teatral.

Es importante resaltar que la oferta teatral ha tenido durante los últimos tres años una constatación de crecimiento, de modo que el público de Caracas cuenta con una cartelera que exhibe espectáculos sobre clásicos universales, de autores contemporáneos, autores latinoamericanos, europeos y que tiene un destacado interés en cuanto al abordaje de los discursos y las estéticas del teatro venezolano a través de los elementos que hablan de la herencia cultural.

Una de las características visibles de la oferta es el aparente solapamiento de los clásicos márgenes del teatro comercial y el teatro de autor, existe un demostrado interés de algunas agrupaciones en exhibir productos considerados de componente principalmente artístico en espacios teatrales de índole comercial. Lo mismo ocurre en sentido contrario, lo cuál ofrece como posible lectura un cruce aparente de fronteras entre el teatro comercial y el teatro de arte, evidenciado también en las formas en que se organiza la producción y en la forma como actualmente las agrupaciones teatrales independientes están convocando a sus elencos. Esto refleja la emergencia de nuevos paradigmas, modelos de gestión emergentes,

mixtos, complejos, diversos, transdisciplinarios como alternativas sostenibles ante la crisis de los modelos convencionales del sistema de producción cultural.

Evidentemente hay un importante auge de la oferta teatral en la ciudad de Caracas, sin embargo, ¿qué está ocurriendo con quienes producen esta oferta?. Los agentes teatrales tienen amplias dificultades en su sistema de producción, lo cual podría empezar a afectar el auge de la oferta al no poder ser sostenida por las agrupaciones. Este panorama permite a la institucionalidad, repensarse las necesidad de abordar nuevas políticas de impulso creativo, para no ofrecer solo dos opciones: mercado total o dependencia absoluta, ya que esta condición compromete el acceso de la sociedad al teatro como bien público, lo cual afectaría significativamente la construcción de imaginarios y la apropiación de los contenidos simbólicos que desde la práctica teatral se construyen.

Espacios para la producción de conocimiento

Las condiciones van cambiando a tal velocidad que se hace necesario monitorear permanentemente el comportamiento del sector a través de un sistema de información teatral, como parte de las políticas de estado, que sea el espacio de recaudación de información, en el que se incluyen las fuentes oficiales y las independientes, las información producida por el sector público, el privado y el tercer sector. Diseñando un sistema de indicadores cualitativos y cuantitativos con metodologías flexibles y cómodas para las organizaciones de manera que se pueda contar con información sobre la diversidad de iniciativas productivas.

Impulsar a partir de las experiencias Latinoamericanas en la metodología de las Cuentas Nacionales la creación, a través de un sistema de indicadores económicos adaptados a las realidades concretas del mercado, de la Cuenta Satélite de Cultura que permita definir el

aporte de las Artes Escénicas al PIB del país y por ende su aporte a las economías locales y regionales. Igualmente, propiciar la creación de fondos y concursos para promover la investigación en área de la gestión y la economía teatral.

El Estado, al no contar con la capacidad financiera y técnico operativa para sostener una masiva política de financiamiento directo a las organizaciones teatrales, deberá impulsar entonces políticas más bien de acceso equitativo a los bienes y servicios asociados a la práctica teatral, políticas de asociatividad y economía colaborativa entre las organizaciones, participando e interviniendo en apalancar la autonomía de los sistemas de producción hasta la medida en que son capaces de ser autónomos.

Queda claro que por sí sola no es sostenible la producción teatral si no persigue fines de lucro o al menos de sostenerse económicamente hablando, en ese caso el Estado está llamado a sostener algunas iniciativas de carácter patrimonial o que por su condición emergente requieren de incentivos especiales que no son necesariamente subsidios. Hoy, desde el Estado debe propiciarse el debate en cuanto a la biodiversidad del ecosistema teatral lo que implica a su vez una diversidad de formas de gestión, esto pasa por la necesidad que desde la política pública se diseñen un accionar que además considere las opciones laborales de los nuevos profesionales y que no ofrezca solo una alternativa de subsidios finita y cada vez más comprometida en su disponibilidad de los recursos financieros.

Es el momento de intervenir creativamente los mercados facilitando también a las agrupaciones y organizaciones independientes desarrollar diversas relaciones de intercambio que diversifiquen sus fuentes de ingresos. Ejemplo de ellos son los mercados artísticos internacionales. Sería interesante pensar en estas dinámicas dentro del mercado de la producción teatral a nivel nacional e incluso con experiencias regionales o locales. En fin, se

requiere de gestores teatrales que deseen innovar y cambiar ciertos sistemas económicos que reproducen las formas en que un grupo de individuos se hacen dependientes de los otros. Por último, según todo lo antes expuesto sería este el momento adecuado, aprovechando el auge de la práctica teatral, para iniciar un debate nacional sobre una Ley Especial de Teatro o de Artes Escénicas, que sirva como corpus de reglamentaciones que contribuyan en la sostenibilidad del sistema económico teatral, que viabilice la creación teatral desde la perspectiva de libertades y prácticas asociativas.

El papel del artista en la conservación del ambiente

José Manuel Sarmiento

"En nuestros días se advierte la creciente conciencia de que la paz mundial está amenazada, no sólo por la carrera de armamentos, los conflictos regionales y las injusticias que todavía existen en los pueblos y entre las naciones, sino también por la falta de respeto a la naturaleza, a la explotación desordenada de sus recursos y el progresivo deterioro de la calidad de vida" - Juan Pablo II

A medida que pasa el tiempo, las condiciones y la calidad de vida de los individuos han ido mejorando debido a las comodidades y facilidades que nos brinda el progreso, sin embargo, estas mismas condiciones han ido deteriorándose (Destrucción de la Naturaleza, cambio climático, explotación indiscriminada de recursos y disminución de la biodiversidad) en por la falta de conciencia de las personas que pueblan el planeta. Esto último se evidencia por la ignorancia de algunos, la indolencia de otros y sí, también por la negligencia de quienes tienen la responsabilidad por la preservación del ambiente.

La Humanidad cada vez empeora su capacidad para sostener la vida aplicando para satisfacer sus necesidades modelos de desarrollo que no han respetado al ambiente, y en definitiva a la vida humana y a la de los demás seres vivos. Los humanos, por ser la especie más desarrollada y poseer la capacidad tanto para crear y destruir, para hacer o deshacer, tienen la responsabilidad de responder ante tal situación. Por eso es indispensable promover una toma de conciencia que lleve a un cambio de paradigma, tanto a nivel individual como colectivo, y No solo adquirir conocimientos sobre el tema ambiental Biodiversidad, contaminación, desarrollo sostenible, reciclaje, cambio climático, entre muchos otros). Se requiere una masa crítica de individuos que asuman la responsabilidad por la conservación del ambiente y desarrollar en ellos hábitos que promuevan acciones tanto individuales como colectivas, orientadas a mejorar la situación actual y futura de nuestro entorno natural y sociocultural.

Está comprobado que, para convivir en armonía con el entorno, las personas deberían volverse Ecologistas, individuos que posean los valores, la capacidad y las actitudes

necesarios para que se desarrolle en ellos el hábito de conservar y preservar el ambiente que les rodea. Según Stephen Covey, un hábito es la manera de poner los valores en acción. En otras palabras, es internalizar estos valores de tal manera que se conviertan en una forma de vivir y actuar. Covey afirma que un hábito es el encuentro entre:

- ¿Qué hacer? El valor a poner en práctica
 - ¿Cómo hacerlo? El conocimiento y las habilidades necesarios para aplicarlo
 - ¿Querer hacerlo? Tener la disposición necesaria para ponerlo en práctica
 - ¿Cómo desarrollar el hábito?
- i) Los valores se adquieren a través de la educación, la información y las experiencias de vida. La bioética considera como un valor ético fundamental el respeto a la Naturaleza en general y, en particular, el respeto a las diferentes especies que pueblan el planeta. De esta forma los individuos pueden tomar conciencia de cuál es el problema y de sus consecuencias para la supervivencia. La capacidad se obtiene mediante el conocimiento y la formación, aprendiendo cómo realizar aquellas actividades necesarias para llevar a la práctica los valores ambientales y,
- ii) Por último, la actitud se logra cuando existe en los individuos el compromiso, la responsabilidad y la motivación requeridos para involucrarse y ejercer el liderazgo necesario.

La pregunta para nuestra comunidad Unearthista es: ***¿Qué puedo hacer como artista para influir en la gente que me rodea a fin de lograr el cambio necesario?***

El artista hace uso de la naturaleza no sólo para su consumo y beneficio; sino también como fuente de inspiración para su incesante labor creadora. Gracias a sus tantas capacidades y habilidades, su talento, su creatividad y su sensibilidad, es considerado como un comunicador por excelencia. Por medio de su trabajo, cualquiera que sea, es capaz de llevar su mensaje al espectador, enfocando sus ideas en el rescate de valores éticoambientales, humanísticos y sociales, como por ejemplo, el respeto a la naturaleza, y aportar su granito de arena y quizás mucho más.

La tarea está en despertar la conciencia y motivar a la acción individual y colectiva. Debemos comenzar por cada miembro de la comunidad universitaria, en su gran mayoría artistas, y motivarles para que asuman su responsabilidad y adquieran el compromiso de cuidar y preservar el entorno universitario (espacios, edificaciones, instalaciones, áreas

verdes y sobre todo los alrededores), y, en segundo término, preparar al artista en el rol que debe jugar como comunicador y motivador del cambio necesario, en función de la responsabilidad colectiva, para que nuestro planeta sea un mejor lugar donde vivir.

En vista de lo anterior, la Universidad Nacional Experimental de las Artes UNEARTE ha puesto a la disposición de sus estudiantes las Unidades Curriculares Bioética y Modelos de Desarrollo en todas las carreras, y Educación Ambiental como electiva, no solo como un requisito académico a cumplir, sino como un mecanismo para que sus estudiantes puedan incorporarse activamente al movimiento nacional y mundial en pro de la preservación del Ambiente

Reflexión final

“Cada uno de nosotros forma parte de sistemas: Familia, organizaciones, comunidades, ciudades y pueblos, países y así sucesivamente hasta cubrir el mundo entero. El desempeño de cada uno de estos sistemas se ve afectado por nuestras actitudes y visión de la vida. Por lo tanto, si cada uno de nosotros asume una actitud coherente frente a la conservación de nuestro Medio Ambiente, se logrará un efecto multiplicador que contribuirá con un planeta más sano y una mejor Calidad de vida para todos, lo cual, en definitiva vendrá a beneficiarnos a nosotros mismos”.

Mirada Compartida: Proyecto Artístico Comunitario-Servicio Comunitario

Nolimar Suárez

Planteando la Interrogante

Luego de 25 años de trabajo comunitario, a través de la cultura, de la organización, de la visibilización del pueblo, de dejar escuchar la voz de las organizaciones sociales, de construir en colectivo nuestra particularidad. Se me plantea abordar la asignatura Proyecto Artístico Comunitario, inmediatamente lo vi como una oportunidad para aprender, para crecer, para crear raíces en esta Portuguesa que me abrió sus puertas, además de seguir con esa labor de crear lazos, de garantizar la irreversibilidad del CECA Portuguesa, ya que formaría un solo cuerpo con la comunidad que le rodea.

Desde esta base comencé a desarrollar, Proyecto Artístico Comunitario I y II, profundizando en la teoría de lo que es comunidad, de que las y los unearistas pudieran ver su relación con el entorno y este con ellas y ellos, de la grandeza del arte como elemento transformador social, la otredad, el porqué de que esta asignatura sea transdisciplinaria, porqué nos acompaña durante toda la carrera y de qué manera releva al Servicio Comunitario, que también abordamos como parte del Marco Legal, que en un aparte les confieso, comienzo con el preámbulo de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, obra magistral del Poeta y Constituyente Gustavo Pereira, y que nos demuestra en hechos, lo que un artista puede aportar para la construcción de un país, de la patria que queremos.

Es cuando se comienzan a formar las interrogantes de ¿Cómo es ese Servicio Comunitario? ¿Qué alcances tiene el Aprendizaje Servicio en cada uno? ¿En qué se parecen y en que difieren nuestros Unearistas de los Prestadores de Servicio? ¿Cómo llegamos a la integración Universidad-Comunidad? Y es tanto el deseo que en ocasiones se tiene, que las oportunidades se presentan, es así que pude conocer a la Directora de la UNESR y plantearle la propuesta de acompañar en su Servicio Comunitario a un grupo de Prestadoras y Prestadores de Servicio de esa casa de estudio.

Servicio Comunitario respecto a Proyecto Artístico Comunitario

Para lograr el respeto y la mayor colaboración de las y los prestadores de servicio

comunitario de la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez” (UNESR), se les plantea mi permanencia con ellos en sus 120 horas de Servicio como Co-Tutora, figura que me brindaba un puesto en primera fila, impresiones relevantes y voz en algunas ocasiones. Comienzo a vivir con ellas y ellos, el primer paso de la Prestación de Servicio Comunitario, el obligatorio Taller de Inducción, el cual consta de dieciséis (16) horas, en donde se plantean: el Marco Legal que rige la prestación del Servicio Comunitario, con especial énfasis en la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior y la normativa interna de la Comunidad en cuanto a Servicio Comunitario; Herramientas para la Transformación Social, donde tuve una intervención como ponente en cuanto a las herramientas para el abordaje Comunitario, y finalmente, la presentación operativa de los proyectos de servicio comunitario, que comprende los aspectos metodológicos del informe final y dossier.

Es a partir de este momento cuando comienzo a efectuar mis comparaciones, donde se presentan frente a frente las dieciséis (16) horas del Taller de Inducción, divididas en dos días de jornadas arduas; versus dos trayectos de profundización teórica, que nosotros denominamos Proyecto Artístico Comunitario I y II, que permiten al estudiante adentrarse en conceptos, concreciones intelectuales, paradigmas investigativos de las Ciencias Sociales, en las Leyes del Poder Popular, pero por sobre todo en su Rol como Transformador a través de las Artes, como esa comunidad se convierte en tu campo de acción, en tu todo. El conocimiento que logra el Unearartista durante los dos primeros trayectos, le brinda una plataforma firme, una idea clara del campo de acción, de las acciones a emprender y el porqué de las mismas, cuál es su sustento legal, teórico y hasta metodológico, entiende que el Proyecto Comunitario va mucho más allá de cumplir un requisito, que es un deber, de los pocos que están contemplados en la constitución, con ellas y ellos mismos y con la patria.

Ya el fin de semana siguiente al taller de inducción, comenzaba el peregrinar que no podía superar los tres meses, ni pasar de un semestre a otro, sin embargo sentí que al menos el grupo que acompañaría, tenía que contar con otras herramientas mínimas, pero por sobre todo deberíamos sensibilizarlos sobre la labor a emprender, como cara visible de la Universidad ante la comunidad de su entorno, en compañía del tutor diseñamos un compartir de saberes, donde por un lado coevaluamos, la manera como estaban vestidos para ir a la comunidad, los elementos que llevaban y los que faltaban, se aplicaron así mismos una

matriz FODA, en la cual reflejaron sus fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas para con el servicio comunitario, se les presentó un video el cual reflejó la situación de México que en muchos aspectos se identificaba con la situación actual de nuestro país, el video mostraba la inconciencia de parte de los individuos al tirar basura a la calle no tener respeto por el prójimo, entre otras, posteriormente realizamos una dinámica de agilidad mental y corporal, para mostrar cómo es posible interactuar con la comunidad. Para finalizar se les ubicó en su comunidad, Barrio La Romana I, mediante un croquis; se les brindó un breve taller de fotografía, conscientes de encuadres, ley de tercios y la importancia de plasmar los momentos para la sistematización; además se les enseñó con una práctica concreta el llenado del formato de diario de campo. A pesar de la corta duración de esta actividad, otras 16 horas, las y los prestadores de servicio comunitario, se sentían más confiados y seguros en cuanto a lo que iban realizar y cómo lo harían, sin embargo, eso sucedió sólo en dos (02) de los siete (07) grupos de doce (12) estudiantes de la UNESR para ese semestre 2015-I, el resto no contó con más herramientas que las brindadas en el Taller de Inducción y les dificultó el arranque y accionar dentro de las comunidades, de las cuales desconocían hasta el ámbito geográfico, tal como lo manifestaron en la defensa final del servicio.

En las actividades de Servicio Comunitario, la planificación es fundamental, ya que los tiempos son muy cortos, para todo lo que se debe hacer, el recorrido por la comunidad, la observación de su realidad, la hacemos rápidamente (los otros grupos ni siquiera la hacen), y vamos ubicando a los miembros del Consejo Comunal, para explicarles que nos asignaron a su comunidad y lo que es el Servicio Comunitario. Tristemente nos reconocen, viéndome como parte de la UNESR, como la gente que nos habla, busca información de la comunidad, toma unas fotos y luego no regresan, o como en otro caso, los que pintan murales en la comunidad, ajenos a las necesidades, ajenos a los liderazgos naturales, a la organización, a que la comunidad, como la concebía Seymour Sarason (1974), es “una red de relaciones de apoyo mutuo de la que uno puede depender”, el choque con esta realidad, de cómo la comunidad, no sólo concibe al Servicio Comunitario en sí, sino a la Casa de Estudios y como se relacionan entre sí, marcó en las y los estudiantes un nuevo reto, limpiar el nombre de la Universidad y rescatar la esencia del Aprendizaje Servicio. Al reflexionar respecto a la visión de la comunidad sobre el Servicio Comunitario, esa realidad de disociación de las comunidades, o el “por cumplir”, no es sólo de la UNESR, se repite en

muchas, para no decir todas, las instituciones de educación superior, limitando el servicio comunitario a pintar una cancha, un mural, una charla sobre drogas o embarazo precoz, y contra esa visión limitada y hasta oportunista, de la relación Universidad-Comunidad, deben enfrentarse las y los Unearistas en Proyecto Artístico Comunitario III, a que los vean como personas de paso, que no dan más de lo que pueden recibir, es por eso que la visión con la que abordamos desde el CECA Portuguesa la Unidad Curricular, es a partir del anclaje comunal, partiendo de la estrategia del Punto y Círculo, tomando como punto a la Sede del CECA y a partir de allí su entorno cercano, en la primera avanzada, las comunidades de Campo Lindo en sus sectores I, II, III y La Canal. Trabajando de manera paulatina primero con el abordaje comunitario, mediante el método de la Observación y el mapeo, relacionándolo con actividades concretas de vinculación, como video foros, jornadas recreativas, conversatorios en el seno de cada comunidad, donde poco a poco, se rompían cercos y se demostraba que la vigencia del trabajo comunitario a emprender iba mucho más allá y que está en relación directa con la vida de la Universidad, como parte de esa comunidad comunal. Hasta llegar a un Diagnóstico participativo en el cual se veían reflejados y más que eso, como constructores del mismo, y con el cual trabajarán las y los estudiantes, en conjunto con los actores sociales.

La UNESR, la actividad de diagnóstico es apresurada y vital, no puede pasar de la 3ra semana, y los estudiantes la realizan, con poca información, el grupo de análisis recibió algunas líneas, roles y el día previsto llevaron todo lo necesario (refrigerio, mesas, sillas, papelería, formularios) lamentablemente no hubo la asistencia necesaria, por lo que decidimos cambiar la fecha de la actividad. Sin amilanarse, se reunieron en casa de una de las estudiantes a realizar nuevas convocatorias, pudiendo reflexionar que una de las debilidades que presenta la comunidad, era la falta de participación. En día pautado, lograr realizar la actividad, no de la manera que tenían planeada, por coincidir con actividad de la UBCH, pero la realizaron en base a entrevistas y conversaciones informales con los voceros de consejo comunal y la población en general, logrando recabar información suficiente para realizar el diagnóstico. Para finalizar un grupo de habitantes de la comunidad se animó a acompañarlos a visitar un edificio abandonado, que para la comunidad era uno de los principales problemas, por en palabras textuales de la vocera de La Romana I, la Sra. Naidee Alvarez, “ser foco de delincuencia y drogadicción”. Además del Edificio abandonado, tenían una panadería comunitaria con poca variedad, un sector denominado “La Esperanza”,

producto de una invasión que no estaba censado, y otras realidades como desempleo y desinterés que fueron abordadas por el proyecto denominado “Fortalecimiento de la Gestión Comunitaria de las Organizaciones Sociales en la Comunidad La Romana Sector I”, desarrollando actividades de apoyo a los emprendimientos sociales y potencialidades productivas; jornadas de incentivo a la participación comunitaria y atención integral; y la ejecución de talleres para acrecentar la capacidad organizativa del consejo comunal, a través de actividades concretas como: Censo Socioeconómico del Sector La Esperanza, Jornada de ventas de productos de la canasta básica casa por casa y a precio justo, Taller de Pastelería, Taller de Panadería, Taller de artesanía, Masa Flexible, Encuentro intercomunales, Jornada Cero Bisturí, Belleza al Natural, Taller de Maquillaje como forma de mejorar los ingresos familiares, Taller de Huertos Familiares, Actividad Lúdica con las niñas y niños de la comunidad, Jornada de limpieza del edificio abandonado, Jornada de siembra en el mismo edificio y Taller de elaboración de proyectos comunitarios para las voceras y voceros del Consejo Comunal.

Al finalizar las 120 horas de la prestación del Servicio Comunitario de este grupo de la UNESR, también terminaban las acciones emprendidas desde Proyecto Artístico Comunitario III, los primeros tenían como resultado un informe del Proyecto, las experiencias a compartir en la defensa, los nuestros un diagnóstico de las comunidades, un mapeo pormenorizado, un instrumento de sistematización y recolección de información en su cuaderno de clases, una metodología propia de abordaje y diagnóstico, formatos de registro, documento de diagnóstico con roles, actividades y requerimientos, instrumentos de recolección y análisis de la información, decenas de ideas y actividades por realizar. La Comunidad de La Romana I en la defensa, planteaba que el cambio experimentado por la UNESR debía mantenerse, que solicitaban otro grupo para continuar la labor del que se iba. Las Comunidades de la UNEARTE, planteaban el apoyo al Diagnóstico Participativo, el compromiso que asumían con la Universidad y los proyectos a ejecutar desde la unidad curricular Proyecto Artístico Comunitario, las actividades de la Coordinación de Vinculación con el Poder Popular y todas aquellas que desde la UNEARTE se plantearan. La Comunidad de La Romana I no sabe si tendrán otro grupo, y si lo tienen este también cumplirá con el deber ser del Servicio Comunitario, o siquiera le dará continuidad al proyecto. Las comunidades de La Canal, Campo Lindo sectores I, II y III, están seguras que vendrán no uno sino decenas de proyectos artísticos, que tendrán continuidad en el tiempo,

hasta su consolidación.

Experiencias en la Voz de los Protagonistas

Quiero rescatar para la clausura de esta mirada compartida, las palabras tanto de los Prestadores de Servicio Comunitario de la UNESR como de Unearartistas, que refieren las experiencias vividas en las comunidades, lo que estas le aportaron como aprendizaje servicio, y que fueron recogidas al momento del cierre, cuando las palabras y los sentimientos se unen con mayor facilidad:

Héctor Guanipa, Prestador de Servicio Comunitario UNESR.

Aprendimos que al tratar con seres humanos, los procesos de planificación debían ser flexibles, a sacar lo mejor de cada situación y valorar al otro, para llevar un control de las actividades desarrolladas en el Plan de Acción y diario de campo, en todo momento tuvimos presentes los valores y la responsabilidad, nos complementa como profesionales con conciencia social y ética que aportan ideas. Me di la oportunidad de acercarme a la comunidad para conocer las personas que habitan allí y reconocer la realidad existente, brindarles lo mejor de mí, lo que me ayudará a ser un profesional humano y participativo en el manejo de problemas sociales.

Ulises Pérez Alvarez, UNEARTISTA

Como aspectos positivos: Haber podido contactar y vincularnos en forma directa con personas que no conocíamos. El acercamiento de la UNEARTE a la Comunidad de La Canal a través de los y las estudiantes de la Sección 2 de la Unidad Curricular Proyecto Artístico Comunitario III. La participación y activación de los y las estudiantes en función de alcanzar el objetivo y metas propuestas. Así mismo, el nivel de organización demostrado como equipo de trabajo. Haber emprendido el Diagnóstico Participativo Comunitario, permitiéndonos conocer, o al menos, tener una noción de la realidad de la comunidad, observando sus potencialidades y problemas fundamentales. El apoyo de algunos miembros de la Casa Comunal que se aprestaron a colaborar con esta actividad. Así mismo, del grupo de vecinas y vecinos de la comunidad, los cuales cooperaron con su receptividad, presencia y participación activa. Los aportes provistos por parte de los vecinos de la comunidad en cuanto a la información suministrada de sus visiones particulares, dejando

entrever una parte significativa y parcial de la realidad de esta comunidad, tanto de los aspectos positivos y negativos que se viven en ese conglomerado social.

Me sentí muy bien. Agradado de haber aportado un granito de arena en función de este trabajo en equipo con mis compañeros y compañeras de la sección 2 de PAC III, de igual manera, haber conocido y compartido con un grupo de vecinos y vecinas de la comunidad. Por otro lado, me sentí bien por el compromiso y responsabilidad asumida, y la confianza depositada en mi persona por parte de la profesora Nolimar Suárez y de la sección 2, para coordinar el equipo de trabajo durante el Diagnóstico Participativo. Al mismo tiempo, es importante expresar que sentí preocupación y algo de presión ante la expectativa porque el trabajo se desarrollara de manera satisfactoria en función de que se cumplieran el objetivo y las metas. La otra reflexión importante que hay que hacer es, que el trabajo es más efectivo cuando se hace en equipo y que solo así es posible construir un proceso como el que vivimos.

Daniela Gil, Prestadora de Servicio Comunitario UNESR

El aprendizaje de nuestro servicio comunitario ha ido más allá de lo que nos puedan decir los libros, porque la forma en que nos hemos comportado y afrontado los obstáculos ha sido por el compromiso que sentimos con la Romana I, comunidad en donde estamos ubicados. Durante este largo recorrido, lo primero que quisimos cambiar era la mala imagen que se tenía de nuestra casa de estudio, con respecto al abandono de proyectos, el crear falsas expectativas en la comunidad, pues para nosotros la comunidad no son seres inferiores a los que venimos a marear, caerles a cuentos. Son personas que creen, que pierden la fe si se les promete algo y no ven cambios. Por este motivo, la palabra y el cumplimiento de nuestras promesas ha sido la clave para que la comunidad crea en nosotros, en nuestra universidad, y cumplir las metas que nos hemos propuesto. En el plano personal, cambiamos la mentalidad que teníamos de la comunidad, en el sentido del miedo de que nos robaran, de que al ser tan grande fuese muy difícil.

Cruz Linarez, UNEARTISTA

Proyecto artístico comunitario es una de las unidades curriculares más importantes para la formación del estudiante unartista, ya que en la misma, este podrá obtener las técnicas y las herramientas de cómo abordar a las comunidades, con base en la transformación social, a

través de proyectos artísticos integrales, dando repuesta a cualquier necesidad de la misma. Durante el desarrollo de la unidad curricular proyecto artístico comunitario III con la profesora Nolimar Suarez como facilitadora de esta asignatura, la experiencia fue bastante satisfactoria y agradable, ya que pude obtener el conocimiento teórico y práctico de lo que engloba todo lo que significa el trabajo artístico comunitario. En cada clase, en cada actividad, en cada investigación, en cada recorrido comunitario, siempre algo nuevo aprendido, aunque siento que no se dio cuanto se debió haber dado en la comunidad, quizá por lo diverso y geográficamente lejano de quienes conformábamos la sección (Guanare, Turen, Piritu, Papelón), sin embargo eso me da más deseos de seguir y dar el 100%, siento que aprendí y me sentí bien y satisfecho de lo aprendido.

Celia Gómez, Prestadora de Servicio Comunitario UNESR.

Desde que se implementó legalmente la prestación del servicio comunitario por parte de los estudiantes universitarios, hemos escuchado las experiencias vividas por las personas que en años anteriores lo han ejecutado, pero es hasta este momento donde logramos comprender la magnitud de la importancia de dicho servicio. Como su nombre lo indica es un servicio, que podemos como estudiantes universitarios ofrecer a la comunidad en un tiempo muy limitado pero bien aprovechado. De mi parte considero que las horas para la prestación de nuestro servicio fueron aprovechadas al máximo. Con el firme propósito de brindar tanto de nuestros conocimientos adquiridos durante nuestra carrera universitaria como del aprendizaje obtenido empíricamente. Es importante señalar que no solo brindamos nuestros conocimientos sino que también aprendemos de los habitantes de las comunidades que son los que día a día luchan por el bienestar social. Lo más hermoso es saber que siempre vamos a encontrar quienes quieren trabajar en equipo para conseguir el bien común y no el bien individual.

Yaibelyn Alvarez, UNEARTISTA.

Durante las actividades realizadas en la unidad curricular proyecto III, la comunidad abordada fue el sector La Canal, pudimos recorrer dicha comunidad conocer e indagar sobre los problemas que aquejan el sector, lo cual nos llevó a tratar de mejorar dicha problemática, como también pudimos conocer sus fortalezas. Se realizó un diagnóstico participativo, de suma importancia, donde la comunidad tuvo una gran participación

ejerciendo mesas de trabajo para exponer debilidades y de la misma forma dar sugerencias para la mejora de sus problemas. Cabe destacar que fue muy significativo ya que nos permitió acercarnos más a todas esas personas, compartir y ayudar. Por otra parte para mí fue muy significativo el desarrollo como tal de esta unidad curricular porque nos llevó a la unión comenzando por la profesora quien es muy agradable como ser humano quien se ganó el cariño y el respeto por todos nosotros y que gracias a su forma de ser pudimos desarrollar las actividades propuestas con más ánimo. También tuve el agrado de ir a sabaneta de barinas donde hicimos un recorrido por diferentes lugares entre ellos la casa de la cultura, y se pudo observar la organización que hay para el pleno desarrollo de las actividades culturales que se llevan a cabo en esta entidad, es muy importante resaltar y fue algo que me lleno de alegría y a su vez de nostalgia ya que recorrimos la casa donde vivió mi comandante supremo Hugo Rafael Chávez Frías, la escuela donde estudio y la iglesia donde fue monaguillo lo cual será una experiencia inolvidable. En fin en lo positivo puedo destacar que tuvimos la oportunidad de conocer diferentes lugares, en base al sector la canal deberíamos tratar de seguir desarrollando actividades que sirvan para el beneficio y el buen desarrollo, hacer actividades culturales aunadas al Consejo Comunal y a la UBCH, para continuar cumpliendo con el plan propuesto. De igual forma expandirnos a otras comunidades para así poder agregar un granito de arena y contribuir al desarrollo cultural y al bienestar de la población.

Dilimag Guedez, Prestadora de Servicio Comunitario UNESR.

El desarrollo del servicio comunitario indudablemente represento una experiencia sumamente enriquecedora en lo personal y profesional para mi persona, más allá de ser un requisito para graduarse como quizás todos lo vemos antes de comenzar, termino siendo una etapa que marcó un antes y un después en mi visión de lo que es una comunidad, el valor de las personas, y como uno puede aprender de pequeños detalles que están allí, en la vida cotidiana. Luego de esta cruzada de tres meses, de caminar, de conocer, de hablar, de tratar de ayudar, de compartir conocimientos, de colaborar, de trabajar en conjunto con personas que tienen una meta en común; mi visión cambió, ya no lo veo imposible, porque me di cuenta que allí afuera sí existen personas valiosas, que si contamos con gente que tiene ganas de trabajar en equipo por un bien común, que si existen personas quienes no conocen el egoísmo, que son capaces de tomar su tiempo personal en trabajar en pro de una

colectividad, personas que fueron capaces de prestarnos sus casas para que trabajáramos todo un día en nuestros talleres y lo hacían con toda la disposición y con una sonrisa en la cara, personas que estuvieron con nosotros todo el tiempo sin esperar nada a cambio, personas con las que llegamos a desarrollar una linda afinidad y si se puede decir hasta una amistad. Lo mejor de todo es, que logramos causar una buena impresión, logramos despertar la participación en la comunidad, pusimos en alto el nombre de nuestra institución. De la comunidad me llevo una nueva visión, una gran experiencia, un recuerdo imborrable. De mi grupo de trabajo me llevo la experiencia de que personas diferentes podemos trabajar en equipo por un bien común y en armonía.

Mercy Jiménez, UNEARTISTA.

En la primera clase sentí cuando entregaron la programación del curso que era muy difícil cumplir con estas actividades. La ayuda de otros estudiantes del curso que sin ser de mi carrera me dieron fuerza y me facilitaron las anotaciones y yo cuando llegaba a la casa, hacía cortas notas para no olvidar la vivencia. Investigar sobre los paradigmas, funciones, asistir al taller, me fueron calmando el miedo. Fue para mí una experiencia única salir a recorrer la comunidad de Campo Lindo. Una noche antes, me preparé con agua, gorra y ropa deportiva para andar por las calles de esa comunidad. Eres una estudiante universitaria en un trabajo de campo, me dijo mi papá. Lo creí y a partir de allí esperaba escuchar cada vez que teníamos clases, cuándo era la próxima actividad.

El Arte nos unía y la comunidad de Campo Lindo debía aprovechar nuestro trabajo. Me ayudaron a cumplir las actividades. Guardaba silencio porque me asombraba lo que estaba aprendiendo, lo que decían los compañeros y compañeras. Los comentarios de la Profesora Nolimar Suárez, sus clases y experiencias. En la Comunidad de Campo Lindo sector I, hubo dos acercamientos, entre nosotros los estudiantes y con la comunidad. Por otro lado, las actividades programadas se fueron cumpliendo. Escuchamos testimonios sobre la historia de la Comunidad de Campo Lindo, presenciamos cómo están sus calles, qué hace la organización de los vecinos, la problemática y que tienen ganas de mejorar las condiciones de vida allí. Conocimos parte de una historia de la gente. Se hizo un recorrido con mapa, mientras caminábamos, se tomó nota y detalles. Fue una rutina de estudio compartido en cada caminata que hacíamos desde la Universidad al Barrio y viceversa y eso me dio confianza. Conocí muchachos y muchachas le ponen mucho interés a lo hacen en teatro,

danza y baile y lo demostraban. También es muy grato recordar cuando preparamos la sopa, en el día de la Mujer, la obra de teatro, la joropotera... Viví la libertad de aprender al aire libre y vencí un poco los miedos. Voy cerrando esta narración y enlazó con una interrogante básica en el curso: ¿Qué quiero cambiar de la Comunidad? Retomo algo que escribí según mi criterio y de haber tenido el encuentro con los voceros de la Comunidad, el 23 de mayo de 2015, Pablo Segovia, Doris Torrealba, Pablo Rodríguez hablarán de los problemas de Campo Lindo Sector I y era desarrollar un Plan de Actividades Culturales y Sociales los viernes, aprovechando que allí funciona un Centro de Diagnóstico Integral y la Comandancia de Policía de Acarigua está en el mismo terreno del barrio. Me enteré que una señora que me dijeron que era una famosa cantante de música venezolana vivía en esa comunidad: Italina del Valle Mendoza. A ella podemos buscar a la hora de trabajar con música y canto para que nos ayude. Con el diagnóstico comunitario, caí para atrás, se enumeraron muchos problemas y Campo Lindo no era la excepción. Sin embargo, yo observaba que tenía servicios, calles asfaltadas y la Policía. Por mi parte, y de acuerdo a mi carrera, estoy interesada en organizar grupos de canto infantil y coral que pudiéramos atender en la Casa de los Abuelos.

Memoria Fotográfica



Grupo de Prestadores de Servicio Comunitario UNESR



Unartistas en Recorrido por la Comunidad de Campo Lindo I



Diagnóstico Participativo Comunidad La Canal (UNEARTE)

Para una soberanía del cuerpo: intersujetividades sobre el imaginario femenino

Maryori Cabrita y América Villegas

Nuestras relaciones humanas y por tanto cotidianas, deben de ser vistas bajo la premisa de que lo humano históricamente se ha abrigado y contado desde una configuración viril: falocéntrica. Por ello nuestros procesos de lucha y pasos por la humanidad llevan a cuevas territorios y marcas corporales arraigadas, que en muchos casos responden y permanece todavía basada en una construcción socio-cultural de un cuerpo confinado a espacios de control y saneamiento y donde la economía y la política ejercen mayor poder.

En este sentido, el sistema patriarcal, resalta la diferenciación entre unos sobre otros, y en específico entre lo femenino y lo masculino, para sistemáticamente focalizarlos en espacios donde el cuerpo debe y tiene que permanecer en hábitos, patrones y conductas diferenciadoras, que limiten su campo psico-social, a estados determinados del ser, sentir y convivir. Donde un él y una ella deban crecer y asumir el cuerpo, su cuerpo, como religión, que ha de ser mirado y tocado desde un determinado parámetro social y no desde la conciencia de su propia riqueza es su cuerpo, y que ha de ser vivido, experimentado, sentido y amado desde sus propias fortalezas y debilidades. El cuerpo como carne, el cuerpo como espíritu, el cuerpo como animal de costumbres, como libertad: colmada de pulsaciones, sentimientos y deseos.

Por ello debemos entender el cuerpo como un todo, que progresivamente a luchado por ser entendido y comprendido desde su totalidad y no separado de la mente, pues desde el todo ha sido configurada su identidad, entendiendo que la identidad que se construyen y varían con el tiempo. Además son diversas y multiculturales, puesto que cada cuerpo vivencia y evidencia su propio contexto socio cultural vivido.

Por ello, la categoría de mujer es mutable y no puede afirmarse que responda a una única identidad. La construcción social de la identidad de género tiene aspectos comunes y particulares que cambian de un grupo social a otro. De este modo se puede hablar de construcciones sociales de la identidad de género, en referencia a que no se trata de la

construcción de un sólo proceso social, sino de muchos. Por ejemplo, si abrimos nuestro álbum familiar, retornaremos a pasajes de momentos vividos en familia, donde la fotografías nos mostrará eventos múltiples, alegres u amargos, pero que representan en sí, espacios de configuración de nuestro cuerpo, que como ser sexuado, responde a ciertos patrones de relaciones humanas, muchas veces configurados a través de nuestro pasado más cercano, la convivencia con el vínculo familiar: de cómo papá y mamá nos abrazaron, nos educaron, nos congregaron o reprimieron. Una foto, por más antigua y frágil que esté, suele abrirse como un cofre, repleto de recuerdos, que relatan los secretos del alma: de la memoria; pues el pasado, colabora en la construcción de nuestros imaginarios sociales y en particular de cómo interactuamos y miramos nuestros cuerpos, hasta en su forma más simple: como amar y respetar al otro, nuestros modos de vida y hábitos sociales, esa diferenciación que se le hace a lo femenino y a lo masculino, como cuerpos separados, uno frente al otro.

Las imágenes, la vida cotidiana aun permeada por la mirada fálica “adiestrar” a todas las personas, desde sus primeros años de vida, ser hombre o mujer a través del aprendizaje de numerosos estereotipos y prejuicios impuestos a uno u otro género. Todos estos mandatos, apoyados en los refuerzos, se van traduciendo en cogniciones, emociones y conductas aprendidas y aprehendidas, que guían a cada persona según el modelo impuesto, convirtiéndose en su propia **identidad de género**.

Histórica y culturalmente se han establecido y naturalizado rígidos y esquemáticos estereotipos y arquetipos sobre lo considerado como masculino y femenino, reglamentando todas las manifestaciones del sujeto en relación a su género y obviando o reprimiendo la relación con el cuerpo y lo sensorial. Así, se establece una dicotomía entre mente y cuerpo, de la misma manera como se separa lo biológico de lo social.

En este sentido, los juegos y juguetes, el vestir, el uso de ciertos colores, las prácticas cotidianas, la forma de expresar sentimientos, los gustos, los comportamientos sociales, sexuales, e inclusive, las profesiones y las aspiraciones son sometidas a una categorización diferenciadora sobre lo que se entiende como lo femenino y lo masculino. Establecidos así, imaginarios arquetipales y prejuicios se convierten en mandato cultural que refuerza toda conducta que lo reproduzca y sanciona aquella que se aparte de ellos. Consecuentemente, en el proceso de socialización, desde nuestros primeros años de vida se nos enseña a actuar conforme a las expectativas del medio social y cultural, y se naturalizan de tal manera que

dudamos que las referidas cualidades sexuales tengan un carácter natural.

Las manifestaciones de cada individuo como ser sexuado matizan su comportamiento social, forman parte de su yo, de su identidad, pero sólo a partir de su inserción en el sistema de relaciones recíprocas de comunicación, reconocimiento, comprensión y colaboración con los que le rodean.

Si bien existe una relación entre los conceptos de sexualidad y sexo, es necesario distinguirlos, para hacer un análisis objetivo de estos fenómenos. La categoría sexo abarca todos los fenómenos, procesos y características anatomofisiológicas relacionadas por ejemplo con los cromosomas, hormonas, glándulas y órganos sexuales, que definen a un individuo como hombre o mujer, le permite asumir determinadas funciones frente al otro sexo, fundamentalmente en el acto sexual y en la reproducción.

Partiendo de este concepto, tanto gran parte de los animales como la especie humana, constituyen seres sexuados. Sin embargo, sólo el ser humano puede convertirse en un ser psicológicamente sexuado y desarrollar comportamientos y relaciones sexuadas, reguladas conscientemente, en correspondencia con lo que cada sociedad espera del sexo masculino y femenino y de las necesidades individuales, en un momento histórico concreto.

La historia de las mujeres no es continua y es importante a la hora de abordar la cuestión identitaria, tener en cuenta las diferencias entre las mujeres en los diferentes periodos históricos y dentro de un mismo segmento temporal. En este contexto, nos interesa explorar cómo se construye hoy la feminidad. Se ha explicado cómo las identidades colectivas forman parte de una dinámica relacional siempre en construcción, readaptación, negación o confrontación, sostenida, además, por bases que pueden ser plurales y discutidas. Nuestro campo de acción serán las prácticas artísticas, en tanto espacios privilegiados para la construcción de imaginarios simbólicos y mundos posibles. De la misma forma, también nos interesa explorar cómo se construye hoy la identidad desde las características y los atributos que son reconocidos como masculinos o femeninos, así como el valor que se les asigna en una determinada sociedad.

La construcción de género se interrelaciona con otras condiciones que existen en la vida de cada persona como son la cultura, etnia, clase social, edad, comunidad religiosa, planteamiento político e historia de su comunidad o familia. Debe entenderse como parte de un proceso cultural, social e histórico, conocido como proceso de socialización, durante el

cual se configuran y se asumen la identidad femenina y masculina.

La construcción social de la identidad del género tiene aspectos comunes y particulares que cambian de un grupo social a otro, de acuerdo con su acervo cultural, valores y ámbitos o espacios geográficos diferenciados. De este modo se puede hablar de construcciones sociales de la identidad de género, en referencia a que no se trata de la construcción de un solo proceso social, sino de muchos.

De ahí la heterogeneidad de identidades femeninas y masculinas que se observan. El proceso de formación de identidades determina las oportunidades y limitaciones que tendrá cada individuo, según su género, para desarrollarse plenamente: su acceso y control de los recursos, su capacidad para la toma de decisiones, sus posibilidades de crear y de proponer formas eficientes de hacer las cosas, pero también determina las posibilidades de desarrollo sostenible para el colectivo en el cual se desarrolla.

Sexualidades contemporáneas

Asumir una educación sobre el cuerpo y sus prácticas establecida por los propios sujetos y desmontar construcciones culturales que determinan roles, comportamientos y estigmatizan lo femenino y masculino. Entender la sexualidad como una manifestación de la personalidad, al género como una construcción social condicionada a las prácticas propias de las personas en tanto sujetos mediados por necesidades biológicas, culturales y sociales. Lo que es propio de las sociedades modernas no es que hayan obligado a la sexualidad a permanecer en la sombra y en el silencio, sino, por el contrario, a exhibirse y a hablar de ella.

A partir de este pasaje de la serie disciplina-represión a la serie control-estimulación, al pensar a las sexualidades contemporáneas, se nos hace necesario enunciar y desplegar varias preguntas polisémicas:

- ¿Por medio de qué técnicas hoy nos construimos como los sujetos sexuales que somos?
- ¿Qué lugar ocupa la seducción y el deseo entre los cuerpos contemporáneos?
- ¿Cómo vivir las relaciones de intimidad sin reproducir el modelo conyugal hegemónico?

- ¿De qué forma podemos reinventar el amor en su potencia revolucionaria sin reproducir el modelo conyugal?
- ¿Cómo generar la posibilidad de amar de otra manera sin repetir modelos que no paran de producir vínculos simbióticos y especulares, y no cesan de reterritorializarnos en escenas familiaristas y posesivas?

Referencias

Godelier, M. (2000). *Cuerpo, parentesco y poder: Perspectivas antropológicas y críticas*. Quito: PUCE.

Montecino, S. (1997). *Palabra dicha. Escritos sobre Género, Identidades, Mestizajes*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/3197472/Sonia-MontecinoLa-Palabra-Dicha>

Elise, D. (2009). *Sexo y vergüenza: la inhibición de los deseos femeninos. Aperturas Psicoanalíticas: Revista de Psicoanálisis*, (32). Recuperado de: Freud, S. (1918 [1917]/2003). El tabú de la virginidad. En *Contribuciones a la psicología del amor III*. Tomo XI. Buenos Aires: Amorrortu.

Beauvoir, S. (1949/1999). *El segundo sexo* (1ª ed.). Buenos Aires: Sudamericana.

Burin, M. y Meler, I. (1998). *Género y familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.

El ámbito cultural como fuente de riqueza nacional

Gastón Fortis Silva

Introducción

El presente texto surge como parte complementaria de la ponencia que realizáramos sobre **Economía Cultural**, en la Universidad Nacional Experimental de las Artes (UNEARTE) en el marco de las jornadas de investigación que tuvieron lugar en los espacios de la UNEARTE, CECA Plaza Morelos, durante el mes de julio de 2015. Jornadas realizadas en una primera edición al cuidado de la Dirección General de Investigación de la universidad, y que tras una rápida mirada de primer balance nos arroja saldos altamente positivos.

Esperamos pues, que la sistematización de nuestra participación que penduló entre ponencia y clase, sea de una utilidad mayor a la que pueda representar un informe técnico-académico que no logre superar las fronteras del “requisito”.

Preliminares

I.- En la actualidad resulta más que evidente que la economía mundial registra en su composición un importante segmento dedicado a lo cultural, segmento relativizado por las llamadas **industrias culturales** e incluso por las denominadas **economías creativas**. Sin embargo, estas dos categorías distanciadas cada vez más de los argumentos que intentan justificarlas, ubican tanto los bienes culturales, como los servicios culturales en el escalafón de mercancías, anulando de esta manera todo, o casi todo cuanto puedan poseer de contenido identitarios, es decir, de diferente, diferenciador y definidor de rasgos nacionales, para ponerles en función de lo que podríamos llamar una cultura globalizada, o un uniforme cultural mundial, sin mayores vueltas, al servicio de la uniformidad del sujeto contemporáneo a escala mundial. En consecuencia cometeríamos un grave error si viéramos este nuevo “sistema cultural/económico” como liberador, y mucho menos como descolonizador, por el contrario, las grandes industrias culturales y las más fuertes economías creativas forman parte de los grandes centros hegemónicos del mundo de hoy. Debe entonces destacarse, que el estudio de lo que conocemos como **Economía Cultural**,

que pasa, por la profundización del conocimiento en la creación de bienes y prestación de servicios culturales, por el mapa de las **unidades productivas asociadas** a estos bienes o servicios, así como también por el mapa de su distribución para el intercambio o la comercialización, la detección de usuarias y usuarios a escalas; local, nacional, regional, continental y mundial, nos resulta no sólo indispensable, sino impostergable.

Por otra parte, dado que la dinámica económica en el ámbito cultural al igual que en otros tantos, pone en el más estricto de los sentidos, en un extremo a un productor o emisor, y al otro a un consumidor o receptor (haciendo del primero un actor activo y del segundo un actor pasivo), y no así, sujetos sociales capaces de complementarse, estableciendo una relación intercultural sana que redunde en beneficio para todas las partes actuantes, es frecuente presenciar como los bienes y servicios culturales provenientes de las grandes maquinarias industriales culturales, son empleados como auténticos “Caballos de Troya”. “Caballos” contenedores, en este caso de las más poderosas cargas colonizadoras, neoliberales, e imperialistas, cargas que atacan con la misma intensidad los aspectos materiales e inmateriales, cargas que introducen cambios, inducen gustos, modelan conductas, en fin, vulneran a su antojo y conveniencia, los rasgos identitarios que configuran el perfil del sujeto social, con el propósito principal de hegemonizar el “mercado” y con éste los espacios políticos.

II.- Es el campo de la economía cultural, un territorio al que hemos prestado poca o ninguna atención. Reconocer en lo cultural un gigantesco potencial, que a partir de la producción de bienes y la prestación de servicios, sirva tanto, para la defensa de nuestros rasgos identitarios (preservando nuestras tradiciones), como para potenciar nuestro proyecto político antiimperialista, socialista, democrático y profundamente humanista, con el rescate de valores altruistas como: la solidaridad, la complementariedad, la paz, la justicia, la libertad, la soberanía etc., al tiempo que se convierte en una importante fuente de riqueza nacional, no es un tema como para tomarlo a la ligera.

La capacidad existente en lo que hoy llamamos economía cultural, como complemento, claro está, para movernos de manera efectiva hacia un nuevo modelo económico, que tenga como meta superar la monoproducción y con esta la dependencia absoluta de la renta petrolera, es en Venezuela al igual que en el resto del mundo, elevada. Y podríamos

hablar incluso de lagunas ventajas comparativas que nos ponen por encima del promedio.

No obstante, la lectura correcta y profunda de este ámbito no se ha producido en las instancias decisoras. Es por tanto, el principal interés de este trabajo llamar la atención al respecto, despertando en quienes se le aproximen, al menos la inquietud por adquirir mayores conocimientos al respecto.

Ahora bien, el orden de las cosas no surge de la nada, en general todo orden o sistema posee una historia, una lista registrada o no, de antecedentes que lo explican a la luz de los intereses que privaron a lo largo de esa historia. Es por esta razón, que estimamos conveniente presentar algunos hitos que pueden ayudar a entender esto que llamamos economía cultural y todo lo que representa.

Algunos hitos de importancia

En 1945 con el término de la segunda guerra mundial comienza el reacomodo geopolítico que daría paso al nuevo orden global establecido hasta finales de siglo cuando en los años 90 se desplomara la URSS, y con esta el precario equilibrio bipolar, que ponía del otro lado de la balanza a los EEUU. Pero dado, que la historia no sólo es más larga, sino más compleja, haremos foco en algunos hitos de importancia, que nos sirvan de antecedentes, o que hayan incidido en lo que hoy conocemos como economía cultural.

- 1947 es el año en que suscriben, más de 20 países encabezados por los EEUU, el GATT siglas en ingles de: General Agreement on Tariffs and Trade (Acuerdo General sobre aranceles aduaneros y comercio).

El GATT celebró varias rondas a lo largo de los años, siendo la última la conocida como Ronda de Uruguay (Punta del Este), que dio inicio en 1986 y concluyó en 1994. La Ronda de Uruguay tiene en su haber la creación de la OMC, Organización Mundial de Comercio. OMC que sirviera como evolución y sustituto del GATT, y que representó tanto en el año de su creación 1995, como en la actualidad uno de los instrumentos más efectivo para el avance del nuevo orden establecido post guerra fría, caracterizado por la unipolaridad y la globalización sin reparos del neoliberalismo económico.

- 1947 Adorno y Horkheimer, acuñan desde la Escuela de Frankfurt el término **Industria Cultural** (en singular). Con una fuerte connotación negativa, estos

filósofos describieron la industria de la cultura como “**un instrumento de la élite capitalista que priva tanto al artista como a su obra de arte de su valor intrínseco y que transforma al consumidor en un pseudoindividuo...**” En consecuencia, advertían: “**la reproducción en masa de las obras de arte genera un mercado cultural de masas, y por consiguiente, hace su aparición el hombre masa, sin personalidad, manipulable...**” en otras palabras, la producción y el consumo de masas crean un sistema político de masas.

Destacamos que el punto focal del análisis de Adorno era la industria cinematográfica y la tv, que ya para la fecha dejaban ver la creciente hegemonía de los EEUU.

- Propuesta de excepción cultural surgida en la Ronda de Uruguay.
- Nacimiento de la Red Internacional Sobre Política Cultural.
- 2005 Convención Sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales. UNESCO.

Contenido

1.- Aproximación a una definición de Economía Cultural

Acuñar un concepto de **economía cultural**, no ha sido tarea fácil dado que ofrece de entrada una visión de dos actividades entendidas como antagónicas, por lo tanto se han levantado voces a favor y en contra, dejando de ver por los primeros un incalculable potencial para el crecimiento en la microeconomía de tal magnitud que representa un importante impacto en las economías nacionales o macroeconomía, por otra parte los detractores sólo han dejado ver sus propios prejuicios y dogmatismos.

Nos dice José Ramón Lasuén Sancho en la introducción de su investigación **Cultura y Economía:**

“Inicialmente, la finalidad de la economía de la cultura, que desarrollaron los hacendistas microeconómicos a partir de la segunda mitad del siglo XIX, fue evaluar si los gobiernos debían o no apoyar las actividades de las bellas artes, que es la más pequeña y elitista forma de la cultura, y en qué medida y en qué forma. Con un intervalo de pocas décadas, este mismo criterio se extendió para cubrir las actividades artísticas más populares. Y luego, todas las que proporcionan espectáculos de esparcimiento.

Posteriormente, en la última década, los macroeconomistas urbanos y regionales, primero, y los especializados en el desarrollo nacional, después, comenzaron a

medir y evaluar el valor añadido y el empleo que generaban el patrimonio cultural y las actividades culturales. Luego, tras este análisis básicamente estructural, que reveló que en algunos países tanto el empleo como la producción en estas actividades se situaban en torno al 5% del total, y en las regiones centrales de los mismos en más del doble, comenzaron a hipotetizar diversas formas de utilizar la política cultural para potenciar el desarrollo de sus ciudades y regiones¹”.

De lo anterior se desprende, entre otras cosas, algunos prejuicios, a saber: desde la economía clásica, no se entiende la cultura como una fuente de riqueza en lo microeconómico y mucho menos como fuente de riqueza nacional. Por otra parte, desde la izquierda, y situados en la Venezuela de la Revolución Bolivariana, no sólo no le hemos dado la mirada con el detalle y estudio que amerita el tema, sino que en aras de garantizar los derechos culturales, hemos atado todo a un mismo principio que ha imposibilitado el crecimiento del sector producto de un híper subsidio a los bienes y servicios que se generan desde el Estado, pero es éste un tema que abordaremos de manera más analítica que enunciativa en nuestra investigación.

Finalmente, o mejor dicho, provisionalmente y a los efectos de este trabajo haremos un esfuerzo de aproximación a una definición de economía cultural. Podemos decir, entonces, que economía cultural en lo académico es: El componente de la economía que estudia el desarrollo de la actividad cultural haciendo énfasis en la producción, circulación (contenida en ésta la distribución) y comercialización de los bienes y servicios culturales y mide su impacto en la economía nacional y cómo se refleja en el Producto Interno Bruto (PIB).

A la vez, habría que acuñar un componente de la definición, que se oriente a la práctica en lo cotidiano. Al respecto podríamos decir que la economía cultural es la activación de todas las fuerzas productivas, tanto de las capacidades instaladas como de las potencialidades por desarrollar en el ámbito de la cultura, que comprende las disciplinas artísticas clásicas y contemporáneas, las expresiones tradicionales, el patrimonio tangible e intangible, el diseño, la innovación, la creación científica-tecnológica, y los logros intelectuales. Todo puesto al servicio del desarrollo humano pero, con una altísima capacidad de generar riqueza para las naciones.

¹ Cultura y Economía. José Ramón Lasuén Sancho. DATAUTOR 2005.

Por todo lo antes dicho, y al tratar el caso Venezuela, es justo reconocer, sin desmeritar los trabajos que se hicieron en el pasado tratando de dar respuestas a estos temas de tanta importancia. Que desde el Estado venezolano, a partir del año 2013 y hasta la fecha, se ha puesto sobre el tema una mirada más interesada en desarrollar el sector. En este creciente interés han incidido afortunadamente varios factores tanto internos, como externos. En cuanto a los factores internos podríamos citar la creación en el año 2005 del Ministerio de la Cultura, que luego pasó a Ministerio del Poder Popular para la Cultura. Ministerio que desde su nacimiento contempló un despacho de Viceministro (a), para el Fomento de la Economía Cultural, y que además junto a sus entes adscritos desarrolló una capacidad significativa en permanente crecimiento en campos como; el cine, la artesanía, el disco, el libro, entre otras. Por otro parte, desde al ámbito regional un desarrollo más consistente del sector en países como Argentina, Ecuador, Uruguay, por citar sólo tres de la lista, contribuyeron con su empuje desde espacios como el MERCOSUR Cultural, en la determinación de Venezuela en su “puesta al día” en estos temas. Instancias como el SICSUR (Sistema de Indicadores Culturales del Sur), y la realización en el 2014 de la primera edición del MICSUR (Mercado de Industrias Culturales del Sur) a la que asistió Venezuela con una importante delegación, han dado las “campanadas” necesarias para poner la mirada sobre el tema. Debe mencionarse en este punto el apoyo de la hermana República de Cuba, que con su experiencia y permanente alianza solidaria y productiva, también nos han alumbrado el camino. Con todo, es mucho todavía lo que queda por hacer y construir al respecto.

2.- Delimitación del Sector.

La delimitación del llamado “sector cultura”, ha sido tema de intensos debates, intensos, entre otras razones, por la importancia que comporta principalmente para poder a partir de allí estrechar la relación entre cultura y economía. ¿Cómo aplicar criterios apropiados en el aspecto económico, si ignoramos el objeto de estudio y su ámbito o contexto “natural”? Es la pregunta esencial que obligó a que con los años se estableciera una convención al respecto. Frente a este problema observa Martí Petit: “

Aunque consideramos que la cultura y los productos que ésta genera tienen una dimensión que rebasa su valor de mercado, es cierto que ligar la cultura a la economía es la forma más operativa de acotar, definir y objetivar los

conceptos de cultura y diversidad. Sólo de esta manera podremos cuantificar el valor económico, los intercambios comerciales que genera y traducirlo en datos estadísticos. Así, con información objetiva en la mano, puede plantearse una política cultural determinada, sea activa o de no intervención, y a partir de los resultados obtenidos, se podrá dar cuenta de la acción política llevada a cabo. Y la convención, en definitiva, opta por esta vía y abre las puertas a políticas culturales a escala mundial que corrijan los desequilibrios que provoca una globalización desregulada”².

Igualmente, ante este tema afirma José Ruiz Navarro:

“La cultura y sus producciones artísticas y creativas son para muchos solamente materia de entretenimiento o diversión, una perspectiva que conduce a considerar marginal su aportación económica y por lo tanto relegada a la esfera de la intervención pública.

No obstante, para otros, la cultura está estrechamente ligada a la creatividad. La cultura, para éstos, es un recurso estratégico que mejora e influye en los procesos de innovación, en la sociedad y en la creación de valor económico. Dicha consideración supone aceptar que la cultura ofrece nuevas fuentes de ventajas competitivas para crear valor a través de la creación y el desarrollo de empresas. Mediante el desarrollo de la cultura y su hibridación con otras manifestaciones del conocimiento, se produce una fertilización cruzada con actividades ajenas a ella y con las tecnologías de otros sectores, especialmente de la información y la comunicación. Por tanto, delimitar el alcance de la cultura, definir el sector, es una tarea difícil y arriesgada. Es frecuente que suceda con muchos otros sectores en una economía donde los procesos de interacción entre cadenas de valor suelen ser complejos.

No obstante, con el ánimo de delimitar su alcance, la Unión Europea plantea cuatro círculos o niveles de las actividades relacionadas con la cultura (Comisión Europea 2006). A modo de resumen, la tabla 1.1 describe estos cuatro niveles en los que se podría dividir el sector: en el centro estaría el núcleo artístico; envolviendo al mismo, en un segundo círculo, estarían las industrias culturales; en una capa más externa, las industrias creativas; y, cerrando el sector y

² Por un mercado inteligente. Diversidad cultural, mercado y regulación. Martí Petit. ERASMUS 2012.

relacionándolo con otros, las industrias y actividades de servicios relacionadas, que se extenderían por otros muchos sectores con fronteras muy amplias y difusas.

A partir de la definición propuesta por la Comisión Europea, el sector cultural englobaría a todos aquellos sectores y actividades que giran alrededor de la creación de ideas, así como a aquellos que producen productos que combinan esas ideas con otros inputs.

Esta definición implica distinguir las distintas categorías de actividades que tienen lugar en el sector cultural.

Así, la primera estaría formada por la generación de productos culturales no industriales, es decir, de producción única, como por ejemplo las artes visuales.

La segunda categoría comprendería aquellas actividades que generan outputs exclusivamente culturales, pero proceden de actividades con posibilidad de utilizar reproducción masiva bajo derechos de propiedad. En esta categoría, es evidente la influencia de las nuevas TIC, y en ella, al igual que en las siguientes, se rompe el paradigma de Baumol sobre la influencia de los costes en la difusión de la cultura.

La tercera incluye actividades no necesariamente industriales cuya finalidad puede ser ofrecer productos únicos que se combinan con derechos de propiedad; aquí la creatividad es estimulada por la cultura, que no aparece como resultado final sino como un bien intermedio del proceso de producción de un bien o servicio funcional.

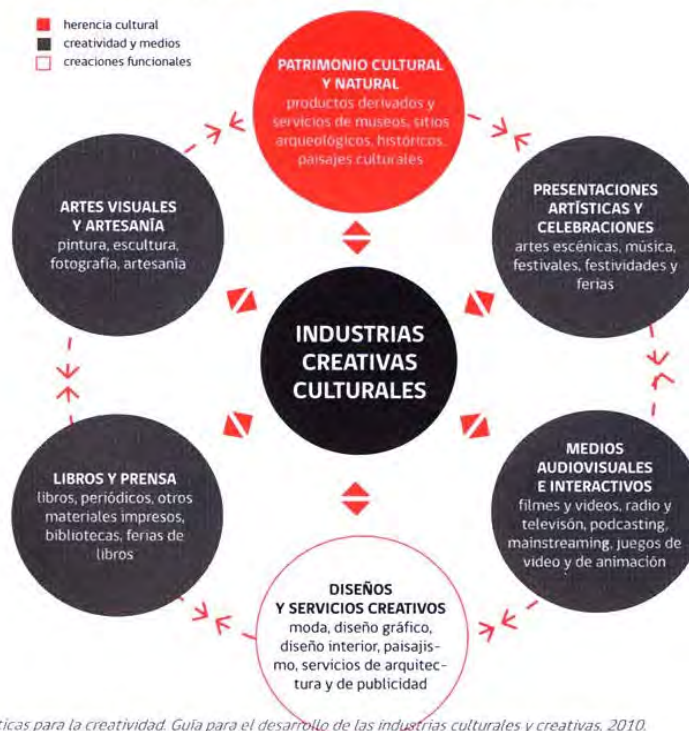
En el cuarto nivel o círculo concéntrico estarían las industrias y actividades relacionadas, de difícil delimitación, que de alguna manera se fertilizan con las actividades culturales mediante la oferta de contenidos complementarios³.

³ Creación de empresas en el ámbito cultural. José Ruiz Navarro. DATAUTOR 2008.

Definición del sector: los cuatro círculos de las actividades Culturales y creativas

1. Núcleo artístico Actividades no industriales, generan productos únicos	1. Artes visuales: artesanía, pintura, escultura 2. Artes escénicas: teatro, danza, circo, festivales 3. Activos patrimoniales: museos, bibliotecas, yacimientos arqueológicos, archivos
2. Industrias culturales Actividades con posibilidad de reproducción masiva bajo derechos de propiedad. Influencia de las tecnologías de la información y la comunicación	1. Cine y vídeo 2. Televisión y radio 3. Videojuegos 4. Música 5. Libros y prensa
3. Industrias y actividades creativas Actividades no necesariamente industriales, pueden ser productos únicos; combinan derechos de propiedad con marca. La creatividad es estimulada por la cultura (no es resultado final sino un bien intermedio del proceso de producción de un bien o servicio funcional)	1. Diseño, moda 2. Arquitectura 3. Publicidad
4. Industrias y actividades relacionadas Industrias <i>hardware</i> (cultura = contenidos), fronteras difusas	<ul style="list-style-type: none"> • Fabricantes de ordenadores personales • MP3 • Consolas • Telefonía móvil...

Tabla N° 3: Dominios culturales de las industrias culturales y creativas



Fuente: UNESCO, *Políticas para la creatividad. Guía para el desarrollo de las industrias culturales y creativas*, 2010.

Fuente: Comisión Europea (2006).

Es entonces la delimitación del sector cultural un aspecto de importancia a escala global, y en ese sentido el MERCOSUR Cultural se acoge a la interpretación y

definiciones establecidas por la UNESCO, que tienen su origen en la Convención Sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales de 2005. Ejercicio teórico que entendemos de mayor alcance y profundidad, en lo que se estableció como **Dominio culturales de las industrias culturales y creativas**, y que se representa en el siguiente flujograma:

3.- Potencialidades

Luego de lo expuesto anteriormente, si usamos como base las definiciones y esquemas de delimitación del sector cultura empleados tanto por la Comisión Europea, como por el MERCOSUR Cultural, y sin desconocer, claro está, la realidad venezolana en éste ámbito, no tendría por qué resultarnos una tarea difícil detectar nuestra potencialidad de desarrollo. Pero, para explotar esa potencialidad, una vez detectada, para desarrollarla, para que pase de ser una estimación, a una realidad cotidiana que permita medir resultados de impacto en lo cultural, en lo social y fundamentalmente en lo económico, no podemos tener el caos como mapa de ruta. Debemos diseñar políticas muy inteligentes, que miren el sector tanto de manera endógena como exógena, debemos proyectar que el desarrollo de nuestra economía cultural trascienda nuestras fronteras, incorporarnos de manera activa en el concierto regional, continental y mundial, con nuestros bienes y servicios culturales. Es decir, que luego de establecer políticas a la medida de nuestras realidades y necesidades, debemos planificar con proyectos y programas, la formación, el trabajo y la inversión de recursos que todas las acciones demandan, para dar vida a esas políticas.

En el caso venezolano, como en casi todos los países, el sector cultura comparte su territorio entre lo público y lo privado. No obstante ser una composición, que se repite con frecuencia, en Venezuela debemos observar cómo se reparten los pesos, hacia dónde se inclina la balanza. Al respecto, resaltamos que es el Estado (lo público) un agente de gran importancia en la dinámica del sector cultura, no sólo por diseñar políticas y promulgar leyes, y velar por su correcta aplicación y cumplimiento (que sería tanto como hacen los Estados en los países de orientación más neoliberal), sino que participa activamente.

El Estado venezolano luego de la creación del Ministerio del Poder Popular para la Cultura en el año 2005, logra a través de los entes adscritos, una importante capacidad instalada en áreas como la imprenta, el disco, y el cine. Igualmente el crecimiento expresado en áreas

como la artesanía, y el diseño entre otras, debe ser valorado. Cuenta el Estado, a través del Ministerio del Poder Popular para la Cultura, con teatros, salas de cine, tiendas y librerías que se despliegan por todo el territorio conformando una red, donde además, debe incluirse las empresas de distribución y comercialización al mayor. La sola mención de estas capacidades del Estado venezolano, sin ser examinadas al detalle, permite ver la concreción de un diseño bien pensado para el sector cultura, pero que está a la espera de una política y su planificación, que saque de todo ello el mayor de los provechos tanto en el orden socio-cultural, como en el político y el económico. Sin embargo, hasta ahora lo mencionado, atiende principalmente a lo que llamamos industrias culturales. Tendríamos igualmente, que pasear la mirada por todo el patrimonio tangible e intangible de la Nación, sitios de interés histórico, y espacios naturales que por sí mismos constituyen un gran atractivo para propios y extraños.

¿Cómo, entonces, explotar al máximo, nuestras capacidades y potencialidades en el área?

Sin ánimos de ser absolutistas, y más bien, aproximándonos a una respuesta, o a parte de una respuesta, diremos, que en primer término debemos revisar desde el Estado, las políticas de subsidios que rigen en este campo. Es fundamental determinar ámbitos y sujetos sociales sobre los que aplicaría un subsidio, y a la vez revisar los niveles de dichos subsidios (este es un aspecto que consideramos de altísima importancia, y en tal sentido será desarrollado en la investigación con el detalle y cuidado que amerita). Por otra parte, medir el consumo cultural interno se hace fundamental para diseñar políticas y estrategias acertadas, como por ejemplo, priorizar ámbitos de primeras inversiones. Para esto debe insistirse en la construcción de la Cuenta satélite, que tribute a las Cuentas Nacionales, pero esto pasa, por el diseño de instrumentos de medición e indicadores para el sector cultural efectivos, que nutran esa cuenta. Debe atenderse el mercado exterior en escala ascendente, mercado regional, continental y mundial. En definitiva, estando todo lo que hay por hacer tan imbricado, no puede dejar de hacerse una cosa por otra, y que el sector se convierta de manera real y definitiva en una sólida fuente de riquezas, depende de las políticas y planes que diseñemos.

4.- Algunos indicadores (impacto del sector cultura en el PIB).

Aun y cuando pudiéramos dar una definición más detallada de lo que se conoce como

Producto Interno Bruto (PIB), aplicaremos para efectos de esta presentación a la más elemental que nos indica: **“El PIB es el valor total de todos los bienes y servicios generados por un país o región, durante el plazo de un año”**. Así expuesto, estaríamos hablando del PIB nominal, que es aquel que no contempla el índice inflacionario registrado en el mismo período de la medición, pero de cualquier manera, nos resulta de utilidad para hacernos de una idea que nos permita interpretar los datos que se presentan a continuación. En Venezuela las actividades económicas que se registran para efectos del PIB, están calificadas de la siguiente manera:

Actividades Petroleras
Explotación
Refinación
Actividades no Petroleras
<u>Productoras de Bienes</u>
Agricultura,
Minería
Manufactura
Electricidad y Agua
Construcción
<u>Productoras de Servicios</u>
Comercio
Restaurantes y Hoteles
Transporte, Almacenamiento y Comunicaciones
Instituciones Financieras y Seguros
Bienes Inmuebles
Servicios Prestados a las Empresas
Serv. Comunales, Sociales y Person. y Privados
No Lucrativos
Productores de Servicios del Gobierno General
Menos: Serv. Banc. Imputados
Más: Derechos de Importación

Como puede apreciarse en la clasificación anterior, el sector cultura no se encuentra discriminado. En tal sentido, se infiere se encuentra repartido en lo que a bienes se refiere en “manufactura”, y en servicios, en varios de estos. Delimitar y calificar con mayor

exactitud para efectos del PIB, es tarea de lo que conocemos como Cuenta Satélite, que no son otra cosa, más que una extensión de las cuentas nacionales que permiten mayor capacidad de análisis de la contabilidad nacional al medir sectores específicos como cultura, turismo etc.

Veamos en el siguiente cuadro el aporte del sector cultura al PIB de algunos países del continente americano, y aunque desactualizado deja ver la potencialidad del sector, entendiendo que su tendencia es al crecimiento y consolidación.

País	Aporte del sector cultural	Aporte del empleo cultural al	Año de la
Argentina	4,1%	3,5%	1993 (PIB) y 1994
Brasil	6,7%	5 %	1998
Colombia	2,01%	27.724 empleos en tres sectores	2001 (PIB) y datos varios entre 1999 y 2002
Chile	2%	2,7%	Promedio 1990 hasta 1998
Ecuador	1,79%	-	2001(?)
Estados Unidos	7,75%	5,9%	2001
Paraguay	1%	3,3%	Promedio 1995 hasta 1999 (PIB) y 1992
Uruguay	6%	4,9%	1997
Venezuela	2,3%	-	2001(?)

Fuente: ORGANIZACION DE LOS ESTADOS AMERICANOS. Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral (CIDI)

5.- A manera de conclusión.

Decimos para concluir, que fortalecer el sector cultural no es una tarea que apunta sólo al ámbito económico, no nos mueve al promover el sector, una visión crematística, que ya sería bastante explotar en su máxima capacidad nuestras potencialidades culturales para contribuir con el crecimiento económico del país. El tema es tanto más complejo, como profundo.

Los nuevos mecanismos de colonización, no sólo se aplican desde la cultura con todo su tinglado de industrias de entretenimiento, economías creativas etc., para lograr una completa hegemonía de los centros de poder sobre la periferia, sino, lo que es todavía peor, desde los países periféricos (o en vías de desarrollo, o cómo se nos quiera calificar), pagamos por ser colonizados, nuestro consumo tanto de bienes, como de servicios culturales provenientes de los países llamados desarrollados, y principalmente de los Estados Unidos de Norte América en el caso de la República Bolivariana de Venezuela, es altísimo.

Es por tanto, una tarea que debe ser entendida como de defensa nacional, el desarrollo y consolidación del sector cultural visto en su totalidad, es decir, visto desde lo político, lo económico, y lo social.

Recopilación de Ponencias

Jornadas de Investigación

2015

UNIVERSIDAD NACIONAL
EXPERIMENTAL DE LAS ARTES

Saberes y creación artística
para la praxis liberadora

